

*Universidade do Porto*  
*Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação*

***Dimensões relacionais no processo de adaptação  
psicossocial de adolescentes:  
vulnerabilidade e resiliência em institucionalização, no divórcio e em famílias intactas***

*Catarina Pinheiro Mota*

Dissertação apresentada para a obtenção do Grau de Doutor em Psicologia pela Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, sob orientação da Professora Doutora Paula Mena Matos

Estudo realizado no âmbito do Programa de Formação Avançada e Qualificação de Recursos Humanos (Bolsa individual de doutoramento com a Ref<sup>a</sup>. SFRH/BD/16698/2004) e Projecto Científico com a Ref<sup>a</sup>. PTDC/PSI/65416/2006 - Fundação para a Ciência e Tecnologia.

**2008**



## **Agradecimentos**

Por muito que pudesse escrever nesta página julgo que ficaria aquém de caracterizar de forma justa o contributo que algumas pessoas foram tendo neste trabalho. Todavia resta-me a tentativa. A todos o meu agradecimento, por fazer deste percurso uma realização.

À Professora Doutora Paula Mena Matos,

Pela orientação cuidada e disponível, pela segurança e rigor impressos em tudo, pelas discussões e reflexões permanentes. Enfim... por ser uma mentora exímia, com um toque de romantismo que atribui significado às vivências pessoais. Pela perspicácia e doçura com que conduziu este processo que em muito contribuiu para o meu crescimento pessoal.

Às minhas caras amigas e colegas de “viagem”, pelo apoio mútuo e partilha que deu lugar a um sentimento de “fazer parte de”. À Joana Cabral, à Raquel Barbosa, à Paula Oliveira, à Cristina Azevedo, à Helena Carvalho, à Marisa Àvila e em especial à amiga Magda Rocha (por me contagiar com a obstinação do rigor e pelo apoio pessoal na elaboração e revisão deste trabalho).

À Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e à Fundação para a Ciência e a Tecnologia por fazerem possível este estudo.

Aos adolescentes da amostra, às Escolas Secundárias e Instituições de Acolhimento que permitiram tornar um projecto em realidade.

Ao Dr. Paulo Dionísio pela cedência de imagem que dá rosto a este trabalho.

Aos que estiveram mais próximos de mim.

Ao Dr. Albino Leitão e à Dra. Manuela Pereira pelo apoio e tolerância neste processo.

Ao Dr. João Luís Mocho e à Dra. Vanessa Gouveia pelo incentivo permanente.

Ao Prof. Doutor Marques-Teixeira pelo privilégio de ter facilitado o meu Desenvolvimento Pessoal que muito se espelha neste trabalho.

Aos amigos que me apoiaram neste trajecto, à Filipa, à Ana, à Dora, à Clotilde, à Carla e aos meus amigos de infância Cristina e Vítor. Às minhas amigas e colegas Liliana, Mariana, Joana, Ana Maria e Elizabete que acompanharam a minha vivência directa ou indirectamente.

Ao meu Pai e à minha Mãe pelo seu apoio incondicional, por terem vivido o processo em paralelo comigo, pelo seu incentivo, por constituírem sem dúvida o meu Porto Seguro. Aos meus irmãos, João e Joana pela sua disponibilidade e compreensão ao longo deste percurso.

A todos, muito obrigada.

## Resumo

Tendo por enquadramento teórico e conceptual a teoria da vinculação (Ainsworth, 1989; Bowlby, 1988) e a perspectiva ecológica do desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 1987), este estudo pretende analisar em adolescentes de diferentes configurações familiares (intactas, divorciadas e institucionalizados) algumas variáveis relacionais capazes de potenciar o desenvolvimento do processo de resiliência e adaptação psicossocial. Trata-se de um estudo de natureza transversal, numa primeira parte composto por uma amostra de 403 adolescentes e, numa segunda parte, por 325 adolescentes de ambos géneros entre os 14 e os 19 anos de idade. Na primeira parte, o objectivo prendeu-se com a análise da importância da qualidade da relação com os pais (recorrendo-se à abordagem conceptual e metodológica de Kim Bartholomew) e a sua implicação no desenvolvimento do processo adaptativo (análise multifactorial de vários indicadores desenvolvimentais como o coping, as competências sociais e a auto-estima). Testamos ainda os eventuais efeitos na qualidade da relação com os pares, os professores, os funcionários da escola e outras figuras significativas. Na segunda parte foi realizada uma análise diferencial entre as distintas configurações familiares (incluindo a institucionalização), privilegiando a qualidade da relação com os pares, professores, funcionários da escola e da instituição de acolhimento para o desenvolvimento do processo resiliente. A recolha da amostra foi realizada em escolas secundárias e instituições de acolhimento de jovens. Os instrumentos de auto-relato usados revelaram qualidades psicométricas adequadas, de acordo com as análises de consistência interna e análise factorial confirmatória. Os resultados reflectem a pertinência da qualidade da vinculação desenvolvida com as figuras cuidadoras primárias para o desenvolvimento da vinculação com os pares, e a ligação com professores e funcionários da escola. Não existiu um papel moderador da qualidade da vinculação aos pares, muito embora os efeitos isolados dos índices de segurança tenham assegurado que adolescentes seguros na relação com os pares apresentem um desenvolvimento das variáveis de adaptação psicossocial. Por outro lado, o conflito interparental revelou ser melhor preditor de desajuste na adaptação psicossocial dos jovens, comparativamente à configuração familiar. A análise diferencial revelou ainda que figuras significativas, para além do seio parental, potenciam o desenvolvimento do processo adaptativo, facto que ganhou relevância em adolescentes institucionalizados; os professores, funcionários da escola e da instituição parecem exercer um papel relevante no sentido de ultrapassar barreiras de risco, potenciando o desenvolvimento da auto-estima e das competências sociais. O desenvolvimento de estratégias de *coping* parece diferir nos adolescentes institucionalizados, facto que discutimos à luz do balanço entre a qualidade da vinculação, a possibilidade destes jovens procurarem estratégias adaptativas em função da circunstância e contexto, e a permanência de processos defensivos na realidade destes jovens.



## **Abstract**

Having attachment theory as theoretical and conceptual framework (Ainsworth, 1989; Bowlby, 1988), as well as an ecological perspective of human development (Bronfenbrenner, 1987), this study intends to analyze, among adolescents from different family configurations (namely, intact, divorced and institutionalized), relational variables capable of potentiating the development of both resilience and psychosocial adaptation processes. This is a cross-sectional study; in a first moment participants were 403 adolescents, and in a second moment 325 adolescents from both sexes, aged 14 to 19 years. In the first moment the main goal was to analyze the importance of the relational quality with parents, (through Kim Bartholomew's conceptual framework) and the implications of this relationship to the adaptive process development (performing multivariate analyses with several developmental indicators such as coping, social skills and self-esteem); we also tested the effects of this relationship to predict the relationship quality with peers, teachers, school staff and other significant figures. In the second moment the aim was a differential analysis between the diverse family configurations (including the institutionalization), but emphasising the relationship quality with peers, teachers, school and institution staff to the resilient process development. The sample collection was done in secondary schools and host institutions. The self-report instruments used revealed adequate psychometric qualities, according to the internal consistency indices and confirmatory factor analyses. The results reflect the importance of the attachment with primary caregivers to predict attachment to peers, and also for the ties built with teachers and school staff. No moderation of the quality attachment with peers was found, although secure adolescents with peers presented a higher psychosocial adaptation. In the other hand, interparental conflict proved to be a better predictor of adolescent's psychosocial disruptive adjustment than family configuration. Differential analyses also revealed that significant figures beyond parents reinforce the developmental adaptive process, conclusion that gained significance in institutionalized adolescents; teachers, school and institution staff seem to have a relevant role in overcoming risk barriers and also increasing self-esteem and social skills levels. The development of coping strategies seems to be different in institutionalized adolescents, aspect discussed taking into account the balance between quality of attachment, the possibility of finding adaptive strategies depending on the circumstances and context, but also chronic defensive processes in these adolescents' reality.





## Résumé

Ayant comme encadrement théorique et conceptuel la théorie de l'attachement (Ainsworth, 1989; Bowlby, 1988) et dans la perspective écologique du développement humain (Bronfenbrenner, 1987), cette étude veut analyser les variables relationnelles qui puissent stimuler le développement de la résilience et l'adaptation psychosociale, chez les adolescents de différentes configurations familiales (intactes, divorcées et institutionnalisées). Il s'agit d'une étude de nature transversale, dont première partie est composée d'un échantillon de 403 adolescents, et une deuxième partie composée d'un échantillon de 325 adolescents des deux sexes, âgées entre les 14 et les 19 ans. Dans la première partie, l'objectif est d'analyser l'importance de la qualité des relations avec les parents (à partir de l'approche conceptuelle et méthodologique de Kim Bartholomew) et son implication dans le développement du processus adaptatif (l'analyse multidimensionnelle des divers indicateurs de développement comme le *coping*, les compétences sociales et l'orgueil de soi-même) et leur effet sur la qualité des relations avec leurs pairs, leurs professeurs, les fonctionnaires de l'école et d'autres personnes significatives. Dans la deuxième partie fut réalisée une analyse différentielle entre les différentes configurations familiales (y compris l'institutionnalisation), en valorisant la qualité des relations avec leurs pairs, leurs professeurs, les fonctionnaires de l'école et de l'institution d'accueil pour le développement du processus de résilience. L'échantillon fut choisi dans les écoles secondaires et dans les institutions d'accueil des jeunes, en utilisant des instruments d'auto-analyse qui ont révélés des qualités psychométriques suffisantes d'après l'analyse de la consistance interne et l'analyse factorielle confirmatoire. Les résultats réfléchissent la pertinence de la qualité de l'attachement avec les figures primaires responsables en passant pour le développement de l'attachement avec ses pairs et la liaison établie avec les professeurs et tous les fonctionnaires de l'école. Le rôle modérateur de la qualité d'attachement à ses pairs fut absent, cependant les effets isolés des taux de sécurité ont permis aux adolescents confiants dans la relation avec leurs pairs de présenter un développement des variables d'adaptation psychosociale. Par ailleurs, le conflit entre les parents et les jeunes peut être le meilleur prédicteur de l'inadéquation à l'adaptation psychosociale des jeunes, par rapport à la configuration familiale. L'analyse différentielle a également révélée que les figures significatives, au-delà des parents, renforcent le développement du processus adaptatif, qui a gagné en pertinence des adolescents placés en institution, où les professeurs, les fonctionnaires de l'école et l'institution semblent jouer un rôle important dans le sens de surmonter les obstacles de risque, en renforçant le développement de l'orgueil de soi-même et des aptitudes sociales. Le développement des stratégies du *coping* semble différer chez les adolescents placés en institution, ce que nous discutons d'après l'optique de l'équilibre entre la qualité de l'attachement, la possibilité que ces jeunes ont de trouver des stratégies d'adaptation en fonction des circonstances et du contexte, et la permanence des processus défensifs dans la réalité de ces jeunes.







## **Índice Geral**

<b>INTRODUÇÃO</b>	1
<b>CAPÍTULO I – O PROCESSO DE VINCULAÇÃO</b>	5
<b>1. Abordagem Geral da Teoria da Vinculação</b>	7
1.1. Desenvolvimento dos modelos internos dinâmicos	11
1.2. Conceito de base segura- Dinâmica de exploração	14
1.3. Modelo bidimensional de Bartholomew	21
<b>2. Desenvolvimento da Vinculação na Adolescência</b>	25
2.1. Qualidade da vinculação no desenvolvimento de laços e ligações afectivas na adolescência	26
2.1.1. O desenvolvimento e (des)continuidade da qualidade da vinculação com as figuras parentais	26
2.1.2. O desenvolvimento da vinculação (?) com o grupo de pares	29
2.1.3. O papel da escola no desenvolvimento da vinculação	31
<b>CAPÍTULO II- VICISSITUDES NO PROCESSO DE VINCULAÇÃO DO ADOLESCENTE</b>	37
<b>1. Risco, Vulnerabilidade e Resiliência na Adolescência</b>	39
1.1. Factores de desorganização na qualidade da vinculação	43
1.1.1. Maus-tratos e o processo de vinculação	46
1.2. Reorganização do processo de vinculação e os efeitos da qualidade das relações	51
1.2.1. Factores protectores	52
<b>2. Transições na Vida Familiar do Adolescente</b>	54
2.1. O divórcio e a esfera relacional do adolescente	55
2.1.1. Factores estruturais e demográficos	59
2.1.2. Factores pessoais	63
2.1.3. Factores familiares	65
<b>CAPÍTULO III- INSTITUCIONALIZAÇÃO E VIVÊNCIAS EMOCIONAIS NA ADOLESCÊNCIA</b>	71
<b>1. Enquadramento histórico e legal da institucionalização</b>	74
<b>2. Factores de risco e delinquência na Institucionalização</b>	79
<b>3. Perda e o processo de adaptação na institucionalização</b>	82
<b>4. Evidências empíricas do desenvolvimento dos jovens na institucionalização</b>	86
<b>5. Perspectiva ecológica do desenvolvimento na institucionalização</b>	91

---

<b>6. Processo de resiliência e trajetórias desenvolvimentais</b>	93
<b>CAPÍTULO IV- ADAPTAÇÃO PSICOSSOCIAL NA ADOLESCÊNCIA</b>	97
<b>1. Coping e a vinculação nos adolescentes</b>	99
1.1. Evolução conceptual do <i>coping</i>	99
1.2. Desafios e problemáticas na avaliação do <i>coping</i>	103
1.3. <i>Coping</i> e o desenvolvimento das relações sociais e emocionais na adolescência	106
<b>2. Competências Sociais e a vinculação na adolescência</b>	113
2.1. Importância do desenvolvimento emocional e relacional	113
2.2. Desafios e problemáticas na avaliação das competências sociais	120
<b>3. Auto-estima e a vinculação na adolescência</b>	123
3.1. Importância do desenvolvimento emocional e relacional	123
3.2. Desafios e problemáticas na investigação da auto-estima	129
<b>CAPÍTULO V- OBJECTO DE ESTUDO, OBJECTIVOS, HIPÓTESES E METODOLOGIA</b>	133
<b>1. Objecto de Estudo</b>	135
1.1. Objectivos e Hipóteses	137
1.1.1. Objectivo Geral	137
1.1.2. Objectivos Específicos	137
1.1.3. Hipóteses	138
<b>2. Metodologia</b>	143
2.1. Participantes	144
2.1.1. Participantes do 1º momento	144
2.1.2. Homogeneização da Amostra	147
2.1.3. Participantes do 2º momento	148
2.1.4. Análise comparativa das diferenças encontradas nas diferentes configurações familiares	153
2.2. Instrumentos – Descrição e Propriedades Psicométricas	154
Análise Estatística	155
2.2.1. Questionário de Vinculação ao Pai e à Mãe - QVPM	157
2.2.2. Inventory of Peer and Parental Attachment - IPPA	163
2.2.3. Questionário de Ligação a Figuras Significativas - QLFS	166
2.2.4. Questionário de Ligação a Professores e Funcionários -QLPF	170
2.2.5. Coping Across Situations Questionnaire - CASQ	177
2.2.6. Rosenberg Self-Esteem Scale - RSE	187
2.2.7. Children’s Perception of Interparental Conflict Scale- CPIC	188
2.2.8. Social Skills Questionnaire (SSQ)	192
2.3. Questionário Sócio-Demográfico	203
2.4. Procedimento	203

<b>CAPÍTULO VI – ESTUDO EMPÍRICO: RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	207
<b>Estudo Alargado</b>	209
<b>1. Associação entre as variáveis de adaptação psicossocial e as variáveis Relacionais</b>	210
<b>2. Efeito dos protótipos de vinculação aos pais nas variáveis relacionais e variáveis de adaptação psicossocial</b>	214
2.1. Construção dos protótipos de vinculação na relação com o pai e a mãe	214
2.2. Distribuição dos protótipos de vinculação em função do gênero do adolescente	218
2.3. Ligação a figuras significativas e as variáveis de adaptação psicossocial em função dos protótipos de vinculação ao pai e mãe	218
2.3.1. Variabilidade da vinculação aos pares em função dos protótipos de vinculação	219
2.3.2. Variabilidade da ligação a professores e funcionários da escola em função dos protótipos de vinculação	220
2.3.3. Variabilidade do <i>coping</i> em função dos protótipos de vinculação	220
2.3.4. Variabilidade das competências sociais em função dos protótipos de vinculação	221
2.3.5. Variabilidade da auto-estima em função dos protótipos de vinculação	222
<b>3. Papel moderador da vinculação aos pares na associação entre protótipos de vinculação e as dimensões de adaptação psicossocial</b>	223
<b>4. Predição das variáveis de adaptação psicossocial – Coping, Competências sociais e Auto-estima, em função das variáveis relacionais</b>	224
4.1. Predição das variáveis de adaptação psicossocial – Modelos de regressões múltiplas hierárquicas	224
4.2. Predição das variáveis de adaptação psicossocial - Modelos de equações estruturais	232
4.2.1. Modelo estrutural - dimensões relacionais e competências sociais	235
4.2.2. Modelo estrutural - dimensões relacionais, <i>coping</i> e auto-estima	237
<b>5. Síntese dos Resultados</b>	239
<b>6. Discussão do Estudo Alargado</b>	244
6.1. Distribuição dos protótipos de vinculação aos pais e o seu efeito na qualidade das relações desenvolvidas pelos adolescentes	244
6.1.1. Efeitos dos protótipos de vinculação na vinculação aos pares	245
6.1.2. Efeitos dos protótipos de vinculação na qualidade da relação com professores e funcionários da escola	247
6.1.3. Efeitos dos protótipos de vinculação no <i>coping</i>	248
6.1.4. Efeitos dos protótipos de vinculação nas competências sociais	249
6.1.5. Efeitos dos protótipos de vinculação na auto-estima	254
6.2. Protótipos de vinculação parental e o papel moderador dos pares nas variáveis de adaptação psicossocial	255
6.3. Mundo relacional dos adolescentes e a predição da auto-estima, <i>coping</i> e competências sociais	258

---

<b>Estudo Comparativo</b>	273
<b>1. Associação entre variáveis de adaptação psicossocial e as variáveis relacionais</b>	274
<b>2. Diferenças nas variáveis de adaptação psicossocial em função da configuração familiar</b>	279
2.1. <i>Coping</i> , Competências Sociais e Auto-estima em função da configuração familiar e gênero	279
2.2. Vinculação aos pares, ligação a figuras significativas/ ligação a professores e funcionários da escola e instituição em função da configuração familiar e do gênero	282
<b>3. Efeitos do conflito interparental e da configuração familiar nas variáveis de adaptação psicossocial e nas variáveis relacionais do adolescente</b>	284
3.1. Efeito do conflito interparental e da configuração familiar na auto-estima, competências sociais e <i>coping</i>	284
3.2. Efeito do conflito interparental e da configuração familiar na vinculação aos pares	286
3.3. Efeito do conflito interparental e da configuração familiar na vinculação aos pais	286
3.4. Efeito do conflito interparental e da configuração familiar na ligação a professores e funcionários da escola	287
<b>4. Importância de figuras significativas alternativas enquanto percepção de apoio</b>	288
<b>5. Contributo das variáveis relacionais para os indicadores de adaptação psicossocial - Modelos de equações estruturais</b>	291
5.1. Modelo estrutural para adolescentes de famílias intactas	293
5.2. Modelo estrutural para adolescentes de famílias divorciadas	295
5.3. Modelo estrutural para adolescentes em Institucionalização	297
<b>6. Síntese dos Resultados</b>	300
<b>7. Discussão do Estudo Comparativo</b>	305
7.1. <i>Coping</i> , Competências Sociais e Auto-Estima, em função da configuração familiar e do gênero	306
7.2. Diferenças nas variáveis relacionais em função da configuração familiar e do gênero	309
7.3. Efeito dos níveis de conflito interparental e da configuração familiar nas variáveis de adaptação psicossocial	311
7.4. Efeito dos níveis de conflito interparental e da configuração familiar nas variáveis relacionais	313
7.5. Figuras significativas enquanto apoio dos adolescentes	318
7.6. Contributo das variáveis relacionais para o desenvolvimento da adaptação psicossocial	322
<b>Considerações Finais</b>	333
<b>Referências Bibliográficas</b>	349
<b>Índice de Tabelas e Figuras</b>	407
<b>Anexos</b>	413







## Introdução

A construção deste trabalho teve como ponto de partida um interesse pelo desenvolvimento da vida emocional dos adolescentes. Movidos por questões levantadas na prática clínica em torno das vivências dos adolescentes pretendemos reflectir sobre a forma como significam as suas relações, gerem as dificuldades e se adaptam ao seu contexto de vida. A primeira grande questão prendeu-se com a vontade de compreender o processo de crescimento, organização e reorganização do mundo interno dos jovens privilegiando a etapa da adolescência. Não se trata de perceber apenas o processo de transição da infância para a adolescência sob o ponto de vista das mudanças biológicas, sociais e emocionais, mas sim o significado que estas mudanças assumem para cada jovem com todas as perdas e benefícios inerentes que vão contribuindo para a construção dos modelos internos dinâmicos de cada adolescente.

De acordo com o modelo de Bowlby, a perspectiva teórica da vinculação surge como base para a compreensão da esfera emocional do adolescente. A construção das relações com as figuras parentais continua a ter um papel primordial na edificação das estruturas internas permitindo-lhe criar uma imagem de si e dos outros. De acordo com esta perspectiva, as figuras de vinculação servem como base segura através da qual os adolescentes aumentam e diversificam comportamentos exploratórios num balanço gradual moderador entre a proximidade e o afastamento, no sentido da construção da autonomia e da identidade pessoal.

Sob este ponto de vista torna-se clara a importância da continuidade dos laços emocionais criados com as figuras parentais, mas também a transformação e reorganização dos objectos internos, aumentando comportamentos autónomos. Esta autonomia é marcada por uma vivência pessoal não direccionada apenas para si mas para a vivência de si com os outros aumentando a disponibilidade do jovem para se relacionar com o exterior. Uma segunda questão relaciona-se, deste modo, com as relações fora da família, que tomam contornos inquestionáveis, dando continuidade ao processo de construção dos laços afectivos alicerçados numa primeira fase, na relação parental.

Consideramos particularmente relevante o grupo de pares e os adultos significativos do contexto escolar que podem vir a ser procurados enquanto figuras de segurança alternativa. E embora esta questão tenha vindo a ser largamente apoiada pela literatura, ela tomou neste estudo contornos relevantes pela abordagem realizada, muito para além dos

adolescentes inseridos em famílias tradicionais, onde aceitamos o desafio de compreender quais as implicações destas relações em adolescentes de famílias divorciadas. A institucionalização surge ainda neste contexto pela pertinência da análise das implicações psicossociais em detrimento do mundo relacional que rodeia os adolescentes e cujas figuras significativas parecem ir mais além do seio familiar.

Sublinhamos ainda sob um ponto de vista ecológico que os jovens estão expostos a factores de ordem externa que interferem no seu percurso desenvolvimental. Procuramos investigar alguns desses factores, embora estejamos certos de que muitos aspectos importantes ficarão ainda por estudar. Ressalta o conflito interparental de entre estes factores, entendido como um elemento altamente disruptivo na vivência emocional dos adolescentes. Todavia levantamos a dúvida se será motivo para que o desenvolvimento do processo de vinculação seja afectado comprometendo ainda a adaptação psicossocial dos adolescentes. Tomamos como base um processo diferencial, tendo em conta para além de adolescentes de famílias intactas, jovens provindos de famílias com pais divorciados e ainda adolescentes integrados em instituições de acolhimento.

A configuração familiar surge nesta sequência levantando alguma controvérsia. Ao longo do tempo, a literatura foi apoiando o facto das famílias intactas emocionalmente estáveis apresentarem uma clara vantagem face a outras configurações familiares no que concerne ao processo adaptativo dos jovens. Questionando esta postura tentamos reflectir em que medida a qualidade das relações de vinculação desenvolvidas pelos nossos jovens levaria ao movimento de processos óptimos de vinculação jogando um papel significativo na adaptação psicossocial dos adolescentes. Este facto assume contornos mais claros quando abordamos jovens institucionalizados, onde destacamos a vulnerabilidade e o risco que podem ocorrer na separação efectiva, não só física, mas pelo distanciamento das representações mentais criadas a partir das figuras primárias de vinculação. O contexto relacional mais alargado poderá então ser ainda relevante na criação de laços afectivos securizantes.

Nesta medida, pretendemos imprimir a este estudo um carácter exploratório, partindo das representações dos adolescentes da vinculação desenvolvida com os pais, mas incluindo também as questões da qualidade das relações com figuras significativas alternativas existentes no contexto de vida destes jovens. Daqui ressalta a tentativa de observar os jovens para além da configuração familiar, aceitando o repto de compreender em que medida estas relações podem ser determinantes para os adolescentes, que, de acordo com a história de vida, exibem factores de risco, e respectivas vulnerabilidades

inerentes. Todavia o mesmo sistema pode ser encarado do ponto de vista dos factores protectores tendo em conta o desenvolvimento do processo resiliente e a adaptação psicossocial. No intuito de enquadrar esta questão escolhemos, como objectos de estudo, entre tantos constructos possíveis, o desenvolvimento do *coping*, a auto-estima e ainda as competências sociais, descritas na literatura como variáveis multidimensionais, incluindo factores sociais/interpessoais, cognitivos e emocionais que julgamos traduzirem aspectos relevantes para o bem-estar enquanto processo adaptativo dos adolescentes.

Por conseguinte, no primeiro capítulo deste estudo realizaremos uma breve abordagem do processo de vinculação, tomando como base os estudos de John Bowlby e Mary Ainsworth enquanto linhas interpretativas das vivências emocionais dos adolescentes. Daremos relevância à construção dos modelos internos dinâmicos, bem como de bases seguras, tentando reflectir até que ponto a qualidade da vinculação inicial interfere no desenvolvimento dos laços afectivos e as ligações estabelecidas pelos adolescentes no seu contexto de vida mais abrangente. No segundo capítulo, e na sequência do tema da qualidade das ligações afectivas, abordaremos as vicissitudes inerentes a este processo tentando clarificar aspectos transicionais na relação familiar dos adolescentes, como as situações de divórcio parental e ainda a reorganização qualitativa eventual da vinculação. O terceiro capítulo abordará uma terceira grande questão que se prende com a institucionalização adolescente e as suas vivências emocionais. Finalizando a abordagem teórica, o capítulo quatro estará dedicado a uma revisão empírica tendo em conta o efeito que as variáveis relacionais trazem para o processo de adaptação psicossocial dos adolescentes. O capítulo cinco dará conta das opções metodológicas onde se destacam aspectos da recolha e descrição dos participantes, bem como dos instrumentos de investigação e suas propriedades psicométricas. Nesse capítulo serão ainda descritos os objectivos deste estudo bem como as hipóteses levantadas de acordo com a pesquisa bibliográfica efectuada. Os resultados empíricos obtidos nesta investigação serão apresentados no capítulo seis, procurando-se sistematizar ideias e inferir algumas conclusões. Este processo de reflexão tem continuação ao longo do mesmo capítulo onde nos dedicaremos à discussão dos resultados. Trata-se de uma abordagem crítica em torno dos resultados suportados ou discordantes da literatura que permitirá uma nova abordagem aos contextos relacionais significativos e especialmente em torno das configurações familiares. Por último, as considerações finais dão por terminada a análise deste estudo, tentando sistematizar as principais conclusões, destacar eventuais fragilidades e dar pistas para a persecução de investigações futuras.



## ***Capítulo I***

### ***O Processo de Vinculação***





## Capítulo 1

### O Processo de Vinculação

#### 1. Abordagem Geral da Teoria da Vinculação

De acordo com a teoria da vinculação, originalmente conceptualizada por Bowlby (1969, 1973, 1980, 1988) e Ainsworth (1969, 1977, 1989), a relação entre a criança e os pais (ou figuras cuidadoras) assume um papel central no desenvolvimento emocional da criança. Ela não nasce “equipada” para sobreviver sozinha, pelo que as necessidades ultrapassam os cuidados físicos, alargando-se a uma necessidade de protecção e apoio afectivo que lhe vai conferindo um sentido de segurança pessoal.

Todavia esta questão nem sempre foi tão clara. Alguns dos primeiros estudos reportam-se aos anos de 1940, sendo feitos esforços para compreender o desenvolvimento das crianças que habitavam em orfanatos, sem a presença de cuidadores permanentes capazes de proporcionar a construção de uma relação de segurança. As conclusões apontaram para um desenvolvimento demitido de qualquer apoio, para além de comportamentos sociais e atitudes emocionais inusuais, com relações de amizade dificilmente estabelecidas (e.g. Bender & Yarnell, 1941; Golfarb, 1943; Spitz, 1945). Quando mais cedo estas crianças eram adoptadas, mais notórias eram as melhorias significativas em vários domínios, no entanto, algumas dificuldades cognitivas e afectivas persistiam (Golfarb, 1943). Por esta altura, pensava-se que, em geral, a “privação materna” estaria na origem destas carências (Bowlby, 1951; Golfard, 1955; Spitz, 1956). Apesar de hoje em dia ser reconhecida a importância das relações com o pai, os irmãos, os tios e outras figuras significativas, a realidade de então não permitia admitir uma formulação muito para além da relação mãe-criança, levando ao investimento de vários naturalistas em observações directas. Estas investigações, anteriormente iniciadas por Konrad Lorenz, a propósito de animais, foram seguidas no *Wisconsin Primate Laboratory* por Harry Harlow dando relevância à relação de afecto estabelecida entre a mãe e o bebé, muito para além dos cuidados de alimentação (Harlow & Harlow, 1965).

John Bowlby, embora fortemente influenciado pelas ideologias traçadas por Freud e mais tarde supervisionado por Melanie Klein, apercebe-se da importância dos factores ambientais enquanto potenciais agentes de distúrbio dos pacientes, discordando dos seus preceptores pela parcialidade com que estes encaravam as relações mãe-criança, apenas tidas como ligações internas (Holmes, 1993). Nesta medida, antes da II Guerra Mundial,

Bowlby trabalhava no Centro de Orientação Infantil, interessando-se particularmente pelos efeitos patológicos da separação precoce mãe-filho. Na sequência da II Guerra Mundial, a noção de perda e separação assumem especial relevância no estudo do impacto no desenvolvimento da criança. Porém, embora considerações acerca da vinculação já tivessem sido tecidas, surge uma necessidade de cultivar o efeito reparador onde as relações assumem um papel preponderante.

Bowlby, então psicanalista, movido pelas influências naturalistas e pela sua experiência clínica, reconceptualizou a teoria da vinculação de acordo com as ideias acerca da importância da qualidade da ligação afectiva das crianças com a mãe, assim como dos efeitos da separação prolongada ou perda dessa figura, na vida emocional futura das crianças. Enquanto pioneiro de uma nova perspectiva, sugere a necessidade universal do ser humano desenvolver ligações afectivas de procura de proximidade com o objectivo da sobrevivência ao longo da existência, atingindo a segurança que lhe permite a exploração do *self*, do mundo e dos outros num clima de confiança. As relações de vinculação são encaradas como únicas e exclusivas, constituindo importantes recursos na procura de conforto e apoio, com um contributo inequívoco para o desenvolvimento de um sentido interno de segurança pessoal (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978; Bowlby, 1969). Deste modo, a capacidade para estabelecer laços emocionais constitui um elemento determinante para o desenvolvimento e funcionamento psicológico, concorrendo para a compreensão das perturbações psicológicas que têm por base a dissolução ou ruptura indesejada dos laços afectivos (Bowlby, 1969).

A notoriedade do trabalho de Bowlby levou-o a ser designado pela Organização Mundial de Saúde - OMS para conduzir uma investigação com os órfãos da II Grande Guerra tendo por objectivo encontrar modos de minimizar as consequências da perda dos pais. Bowlby é o primeiro psicanalista a ter proposto um modelo de desenvolvimento e de funcionamento da personalidade que se distancia da teoria das pulsões de Freud. As aportações científicas do autor destacam-se especialmente pelas suas bases etológica e cibernética<sup>1</sup>, debruçando-se entre outros, no estudo de dois pressupostos, o comportamento instintivo e a vinculação (Golse, 1998).

Bowlby inicia, assim, a sua carreira compelido pela curiosidade dos efeitos das relações familiares precoces no desenvolvimento da personalidade. Note-se que a sua

---

<sup>1</sup> Cibernética por comparação aos sistemas onde as máquinas ou organismos vivos são auto-regulados mediante receptores de informação, permitindo-lhes efectuar uma dada tarefa. Neste caso um conjunto de comportamentos da criança que levaria a figura cuidadora a assumir respostas de cuidado.

vivência pessoal<sup>2</sup> e a experiência clínica o levou a concluir da grande influência da vivência familiar sobre as alterações emocionais das crianças, estudo que viria posteriormente conduzir ao desenvolvimento do conceito de **protesto de separação** mãe-criança. Estuda sobretudo situações de afastamento (como a constatação dos efeitos de distanciamento momentâneo e progressivo da mãe e a dosagem de proximidade). Enfatiza o método experimental, elaborando uma teoria original, fruto de um trabalho de síntese, a partir de observações directas longitudinais suas e de outros investigadores. Surge a revolução face ao pensamento sobre os laços criança-mãe, dando enfoque à possibilidade de disrupção através da separação, privação e luto (Bretherton, 2000). Trabalhando com crianças, rapidamente percebe os efeitos da separação, mesmo que temporária, durante os primeiros 5 anos de vida, especialmente quando a criança fica em contacto com lugares e pessoas pouco familiares.

Em 1948, Bowlby recebe influências de James Robertson, cuja prática de observação directa de crianças hospitalizadas e institucionalizadas durante a II Guerra Mundial, resultaria de grande importância para a percepção das consequências de separação dos pais. Durante dois anos, foram realizadas observações a crianças hospitalizadas, cujos resultados (reportados posteriormente no filme: “A Two-Year-Old Goes To Hospital”) demonstrariam que a separação da figura primária de vinculação causava demasiada ansiedade, bem como resistência ao reencontro. Bowlby admitiu pois que a criança depende da mãe enquanto não adquire a sua capacidade de auto-regulação, orientando-a no espaço e no tempo, funcionando como seu *ego* e *superego* (Bretherton, 2000). Robertson conclui ainda que na ausência da mãe, mesmo que uma substituta vá de encontro às necessidades da criança, a separação constitui um factor ansiogénico. Contudo, sabe-se hoje que quando a separação é inevitável, uma boa qualidade do cuidador e dos cuidados prestados pode atenuar os efeitos da separação (Bowlby, 1969; Marrone, 1998).

Desta forma, Bowlby (1969) define originalmente o conceito de vinculação como a propensão dos seres humanos para estabelecerem laços afectivos fortes com determinadas pessoas, tendo como consequência uma crescente maturidade emocional caracterizada pela segurança que leva a criança à exploração do mundo. Aqui cabe-nos clarificar a distinção traçada por Bowlby no que respeita à utilização de dois conceitos distintos. Por um lado, a **vinculação ou laços vinculativos**, pautados pela procura de proximidade, especialmente

---

<sup>2</sup> Bowlby era originário de uma família tradicional inglesa da alta burguesia do início do século XX, sendo o quarto filho numa fratria de seis irmãos, descreve as suas relações familiares pautadas pelo distanciamento, com um pai autoritário e rígido e uma mãe ausente, cingindo a suas relações mais próximas ao cuidado das amas (Holmes, 1993).

em situações de perigo físico ou emocional, fruto de uma continuidade relacional estável e duradoura ao longo do tempo; e por outro lado, o **comportamento de vinculação**, que é muitas vezes confundido com o primeiro já que efectivamente ele está presente em todas as relações de vinculação. Contudo, ao contrário da primeira, o comportamento de vinculação apenas se inicia pela proximidade com o outro, não implicando que haja vinculação.

O paradigma psicanalítico determina alguns dos pilares fundamentais desta concepção, já que para Bowlby torna-se relevante a qualidade do vínculo nos primeiros 5 anos de vida, como sendo imprescindível para o desenvolvimento posterior da personalidade. Ao mesmo tempo postula que existe no ser humano um *sistema de controlo (Control Systems Theory)*, mediado por comportamentos instintivos. Trata-se de uma integração de subsistemas que dependem de um *feedback* interno e externo para uma coordenação eficiente. Bowlby faz uma analogia ao termostato que controla a temperatura e ao sistema de compensação fisiológica do corpo, funcionando numa organização cibernética que regula a activação e desactivação de um nível óptimo de proximidade com a figura de vinculação. O equilíbrio do comportamento de vinculação é feito pela criança através do seu cuidador primário. Tais comportamentos de procura de proximidade destinam-se a manter ou atingir a proximidade desejada de uma determinada figura que geralmente é concebida como mais importante e que é capaz de conferir apoio, protecção e segurança. Deste conjunto de comportamentos fazem parte o choro, sorriso, vocalização, prensão e seguimento, e seguimento com o olhar, que entre os nove e os dezoito meses se tornam mais organizados, formando os *sistemas orientados para objectivos (goal-correct-system)*.

Desta forma, Bowlby (1969) sistematiza quatro fases de desenvolvimento do comportamento de vinculação desde o nascimento até aos 3 anos de idade, a saber: 1ª Fase- Orientação de sinais com discriminação indefinida da figura; 2ª Fase- Orientação e sinais dirigidos para uma ou mais figuras discriminadas; 3ª Fase- Manutenção da proximidade e uma figura discriminada através da locomoção e sinais; e a 4ª Fase- Formação de sistemas orientados para objectivos.

Bowlby introduz ainda a ideia de que os comportamentos de vinculação conferem uma função original de protecção contra o perigo, onde a proximidade com o cuidador é privilegiada. O funcionamento afectivo da criança é pautado pelo desenvolvimento de comportamentos gravados em sistemas mnésicos apreendidos sem crítica mas que determinam a capacidade para reter a atenção do cuidador facilitando por isso a sua sobrevivência (*vide* também Harwood, Miller & Irizany, 1995). A integração e controlo do

complexo sistema comportamental requerem a existência de um *processador central de informação*, que reage a fontes de *stress* desencadeando o processo de vinculação. As dimensões históricas e temporais das experiências relacionais com a figura cuidadora vão criando uma organização interna que promove o desenvolvimento de modelos internos dinâmicos (*internal working models*).

### 1.1. Desenvolvimento dos modelos internos dinâmicos

Na concepção de Bowlby (1988), os **modelos internos dinâmicos** integram mapas cognitivos, representações de esquemas que o indivíduo constrói e tem sobre si próprio e o seu comportamento, bem como dos outros e do mundo e cuja complexificação tende a aumentar. Incluem sentimentos, crenças, expectativas, estratégias comportamentais, direccionamento da atenção, interpretação de informação e organização da memória. Caracterizam-se pela capacidade de transformação e de adaptação às características dos novos períodos de desenvolvimento e contextos ao longo do ciclo de vida. Os modelos internos começam a ser construídos nos primeiros meses de vida através de acontecimentos de vinculação relevantes, reflectindo a história das interacções com o cuidador (Fonagy, Steele & Steele, 1992). Simultaneamente, a criança forma um modelo de si e um modelo do outro. O modelo de si corresponde a uma imagem de si como sendo mais ou menos merecedor de ser amado, ao passo que o modelo do outro tem a ver com a sua percepção dos outros como estando mais ou menos atentos e sensíveis às suas necessidades (Bowlby, 1988).

Bowlby (1980) dá especial relevância às representações da mãe que a criança constrói, já que a capacidade para reconhecer ou recordar a figura da mãe surge primeiramente, sendo mais significativa afectivamente na medida em que tende a ser com ela que troca mais experiências. Ainda baseado em influências do trabalho de Piaget, Bowlby cita experiências com crianças de cinco meses que a partir da metade do primeiro ano, demonstram evidências da internalização de objectos, sendo capazes de procurar e reconhecer brinquedos desaparecidos.

O modelo de si próprio como figura amada está associado a um modelo de figura de vinculação disponível e facilitadora de exploração; por outro lado, um modelo de figura de vinculação rejeitante e inibidora da procura de exploração e proximidade tende a estar associado a um modelo de si próprio negativo (Bretherton, 2000). Uma criança com um vínculo seguro apresenta sinais apoio pela responsividade, amor e cuidado dos pais,

conduzindo a um desenvolvimento positivo do seu *self* e do relacionamento com os outros (McCormick & Kennedy, 1994); uma criança insegura vê, por seu turno, o mundo como um local perigoso. O desenvolvimento de modelos internos negativos é descrito como gerador de “vinculação ansiosa”, criando um comportamento retractivo, face à preocupação com a inacessibilidade e a não responsividade das figuras de vinculação (Holmes, 1993). Não é necessária que a rejeição seja comunicada directamente, já que o modelo dinâmico de uma figura cuidadora pouco afectuosa ou que desvaloriza os sinais e apelos da criança desilude o modelo idealizado (Bretherton, 1990). Os modelos internos dinâmicos de uma vinculação ansiosa podem tornar-se múltiplos e incoerentes onde se encontram estruturas mentais dissociadas que influenciam as acções dos indivíduos (Goldberg, Muir & Herr, 2000). Segundo Bowlby (1988) os padrões de vinculação têm tendência a persistir ao longo do tempo. Por um lado, porque os modelos tendem a suscitar respostas das figuras de vinculação que alimentam a sua própria expressão, por outro, porque se trata de uma estratégia defensiva, já que se mantém o sentimento de segurança. Note-se que as características da própria relação podem interferir na forma como evoluem os modelos face às diferentes figuras.

Do ponto de vista de Bowlby, existe comunicação e transmissão intergeracional dos modelos internos. Os modelos de comunicação verbais e não-verbais constituem os processos através dos quais as relações de vinculação seguras e inseguras se geram e se mantêm para a geração seguinte. Note-se que os relatos de experiências vinculativas de cada figura parental, na infância e adolescência têm vindo a ser descritos enquanto fontes de transmissão de insegurança, por outras palavras, pais cujos modelos internos foram organizados em torno de respostas pouco satisfatórias dos seus cuidadores, tendencialmente poderiam desenvolver modelos menos seguros, o que poderia, caso estes modelos não tenham sido reorganizados por outras experiências, reflectir-se na sua própria relação com os filhos, interferindo na construção dos modelos representacionais dos seus filhos. A qualidade e sensibilidade de resposta à criança constituem um determinante primário da vinculação desenvolvida nesta relação (Marrone, 1998). Pais que experienciam transacções com responsividade e figuras de vinculação aceitantes na infância são descritos como mais capazes de responder ao *stress* das crianças. Desta forma, as crianças não só se sentem compreendidas, valorizadas e competentes, como também têm uma maior facilidade de construção de modelos internos positivos do *self* (Bretherton & Munholland, 1999).

Ao longo do desenvolvimento, os modelos internos, enquanto esquemas afectivos, vão sendo activados representando uma grande influência sobre as escolhas pessoais realizadas. Este facto é bastante notório na adolescência face à escolha dos pares ou do par amoroso, já que existe uma escolha inconsciente mediante um padrão que identifica esquemas mentais próximos às características do outro (Holmes, 2001). Analizando o desenvolvimento dos modelos internos dinâmicos em jovens com vinculação desorganizada, em consequência da exposição permanente a violência familiar, Ayoub, Fischer e O'Connor (2003) sugerem uma teoria de competências dinâmicas (*Dinamic Skill Theory*), segundo a qual os jovens vão modificando progressivamente os seus modelos internos dinâmicos ao longo do ciclo vital, mediante as experiências positivas, facto que contraria a postura de que os acontecimentos negativos se submetem a um processo de fixação, havendo ao invés, uma construção evolutiva no sentido do crescimento pessoal e adaptação positiva dos jovens.

Em consonância com os componentes cognitivos, os modelos internos representam um importante papel na passagem a um estado de maior maturidade. Estas representações parecem ser influenciadas pela experiência e sujeitas a mudanças face a novas experiências acumuladas. A infância e a adolescência são períodos privilegiados existindo uma diferenciação dos papéis da figura de vinculação e do *self* ao nível dos modelos internos dinâmicos (Bowlby, 1973).

Todavia, ao contrário das perspectivas que assumem um papel passivo por parte da criança e do adolescente, esta perspectiva permite perceber o processo de formação e desenvolvimento das estruturas mentais que caracterizam o sujeito e que podem ir sofrendo alterações ao longo do ciclo vital. Com as mudanças desenvolvimentais e através da experiência, novas figuras de vinculação podem ser adicionadas à hierarquia das relações e as preferências relativas a estas figuras podem mesmo sofrer alterações (Goldberg, 2000). Assim, compostos de forma inconsciente e desde cedo, os modelos internos permitem uma flexibilidade que potencia uma adaptação futura às circunstâncias e possibilidades.

Neste sentido, a reorganização dos modelos internos é fundamental, particularmente na infância e na adolescência quando o desenvolvimento é mais célere e onde existe maior plasticidade.

Ao mesmo tempo, Collins e Read (1994) sugerem que os modelos internos não podem ser apenas um reflexo da qualidade da relação entre pais e a criança. As relações com os irmãos, os avós e o grupo de pares são igualmente necessárias. É de extrema relevância para os jovens crescerem com sentimentos de que são aceites e queridos, pelo

que experiências desagradáveis com o grupo de amigos podem afectar os modelos internos e a imagem que criam do seu *self*. Assim, existem evidências de que os jovens podem desenvolver diferentes modelos em diferentes relações, criando uma hierarquia de modelos internos face às suas relações com o exterior.

Os modelos internos criados na infância e a percepção das figuras cuidadoras enquanto fontes de segurança continuam todavia a ser importantes ao longo do percurso desenvolvimental. Nesta medida, a segurança de uma vinculação precoce nos adolescentes pode facilitar a assimilação e acomodação de novos modelos, nomeadamente na relação com os amigos ou mesmo na substituição por novas estruturas melhor adaptadas à actual situação.

Uma variável importante para o processo de mudança nos modelos internos dinâmicos é a possibilidade de estabelecer novas relações na fase da adolescência, já que permitem reavaliar vinculações precoces estabelecidas de forma insegura. Epstein (1980) aponta que uma relação emocional significativa pode não ser suficiente para reestruturar uma vinculação insegura, mas pode ser uma condição necessária para a mudança dos modelos do *self* e do mundo. Note-se que a possibilidade de mudança poderá ainda ser potenciada pela entrada do adolescente no pensamento formal, manipulando hipóteses, equacionando as suas relações no contexto de “possíveis” relações.

## **1.2. Conceitode base segura- Dinâmica de exploração**

Em paralelo com John Bowlby, Mary Ainsworth trabalhou também ela em parceria com as primeiras questões da vinculação, constituindo um dos maiores contributos para o estudo dos processos de vinculação em termos contemporâneos. Inicia o seu interesse pelo tema, ainda jovem, por influências de William Blatz<sup>3</sup>, o qual lhe sugerira que quando o sistema de comportamentos de vinculação era activado com baixa intensidade, existia uma abertura para a actividade exploratória. Trata-se do processo designado por Ainsworth para o recurso à mãe como **base segura** para explorar o exterior. Assim a base segura implica o sentimento de confiança em si que se prende com uma elaboração precoce de correspondência afectiva por parte de uma figura de apoio e protecção acessível e

---

<sup>3</sup> Mary Ainsworth provém de uma família americana de classe média, muito embora tenha passado grande parte da sua vida no Canadá. O seu interesse pelo papel da segurança desperta quando era jovem. William Blatz foi o primeiro mentor de Ainsworth, psicólogo, cujos interesses se voltavam para o sentido de segurança do ser humano. Sugeriu que o sentido de segurança das crianças dependia da percepção de vinculação satisfatória para com os pais; através deste sentimento de segurança, as crianças estariam mais capazes de explorar o mundo (Moreno, 1998). O seu interesse consolida-se no entanto com a sua vinda para Londres acompanhando o marido e onde casualmente integra a equipa de investigação de Bowlby, dando seguimento a numerosos estudos (Ainsworth, 1983)



disponível. Numa primeira fase esta dimensão traça a direcção dos movimentos da criança que se afasta (sistema exploratório) ou volta (sistema de vigilância) à sua base segura (Holmes, 2001). A ideia de proporcionar uma base segura leva a questão para o conceito de figuras cuidadoras primárias, capazes potenciar sentimentos de segurança na criança ou adolescente que pode fazer escolhas no mundo exterior, tendo sempre em conta que pode voltar e ser bem aceite, a nível físico e psicológico e ser confortado quando em situação de *stress* (Bowlby, 1988). Nesta medida a base segura é precedida pela procura de proximidade da criança, que sendo correspondida de forma satisfatória pelas figuras cuidadoras primárias vai criando modelos internos dinâmicos mais positivos do ponto de vista adaptativo. Por sua vez este mecanismo leva a que a criança reaja adaptativamente mediante o protesto de separação quando é afastada do seu porto seguro (Grossmann & Grossmann, 2004). Este processo entre a vinculação e a exploração é complementar, sendo importante ressaltar que os modelos internos podem ser revistos ao longo da vida, não sendo estruturas estáticas, podem alterar-se se activados em situações particulares (Marrone, 1998).

Embora John Bowlby formulasse os princípios básicos da teoria da vinculação, revolucionando a forma de pensar sobre o vínculo da criança com a mãe, assim como as suas consequências face à separação, deprivação e luto, Mary Ainsworth trabalha no sentido de uma metodologia inovadora, não só fazendo possível testar as ideias empíricas, mas também ajudando a expandir a teoria, abrindo caminho para novas direcções (Bretherton, 2000).

Um dos contributos de Ainsworth diz respeito aos resultados dos seus estudos no Uganda nos anos 60, pela observação directa da relação entre as crianças e as mães durante nove meses. A autora sistematiza sinais promissores do desenvolvimento do laço afectivo com a figura materna como o sorriso, o choro diferenciado e em reacção à ausência materna, bem como o agarrar a mãe, manter-se no colo desta funcionando como porto seguro (Ainsworth, 1987). Com este trabalho a autora inicia um percurso de classificação dos modos de funcionamento das crianças. Baseando-se na observação directa e em entrevistas ensaia então uma classificação para as organizações de vinculação observadas. Aquando da sua integração na Universidade de Baltimore, Ainsworth leva a cabo um estudo longitudinal pela observação sistemática da interacção mãe-bebé num contexto natural (em casa) e também em laboratório. Desenvolve os seus estudos através da chamada “Situação Estranha” consistindo em oito episódios com cerca de vinte minutos com as mães e as crianças de um ano de idade, que permaneciam inicialmente juntos com

um experimentador. Posteriormente era pedido à mãe que se ausentasse da sala durante três minutos, deixando a criança com o experimentador, regressando ao fim desse período. Voltando depois de deixar a criança com o experimentador. Após a reunião com a criança, a mãe e o experimentador saíam novamente do quarto durante três minutos deixando a criança sozinha. Mãe e criança eram novamente reunidas. Todo o processo era gravado focando particularmente a reação da criança aquando das separações e reuniões com a mãe.

O objectivo deste estudo pretendeu observar as diferenças individuais no comportamento das crianças nas diferentes etapas de separação e reunião com as mães. Precisamente as reacções típicas observadas pela autora levaram-na a narrar três padrões de funcionamento pessoal, distinguindo os indivíduos Seguros e Inseguros, sendo o segundo tipo dividido em Inseguro-Evitante e Inseguro-Resistente/Ambivalente. Um quarto posicionamento foi ainda considerado por Ainsworth, designado por “sem vinculação” (*nonattached*), dada a ausência de comportamentos de vinculação diferenciados durante as condições da Situação Estranha (Ainsworth *et al.*, 1978).

De uma forma mais clara os quatro padrões caracterizam-se em: *Seguros* (B), em que as crianças apresentavam sintomas de ansiedade na separação; no entanto mostravam-se reconfortadas com a presença da mãe, que funcionava enquanto porto seguro e lhes permitia iniciar novamente as brincadeiras para a exploração do mundo, realizando por isso um balanço entre o comportamento de vinculação e a exploração; *Evitantes* (A), em que as crianças se mostravam ansiosas face a separação e ignoravam a mãe no reencontro especialmente na segunda situação (em que ficavam completamente sozinhas) presumivelmente devido à situação de *stress* ter sido mais intensa. As actividades de brincadeira e exploração eram desenvolvidas mas sem que a mãe fosse tida como porto seguro. A falta de responsividade levava a que as crianças não revelassem comportamentos de procura de proximidade; *Resistentes/Ambivalentes* (C), cujas crianças apresentam elevados níveis de ansiedade de separação e não estavam disponíveis para o reencontro com a mãe. Apesar de procurarem o contacto com a mãe afastavam-se para brincar com os brinquedos. Alternavam entre a rejeição e a **Procura da Proximidade** com a mãe. A sua actividade exploratória encontrava-se inibida; e por último existiam ainda criança que se inseriam na categoria de “não classificados”<sup>4</sup>, este pequeno grupo demarcado pela presença

---

<sup>4</sup> Ao longo do seu estudo, Ainsworth destaca um quarto grupo de crianças cujos comportamentos não pareciam enquadrar-se nos restantes padrões, atribuindo-lhe por isso a designação de “não classificados”. Mais tarde Main e Solomon (1990) terão desenvolvido estudos em torno destes protótipos, designando este quarto grupo por “Desorganizados-Desorientados”.

de comportamentos confusos e movimentos estereotipados aquando do reencontro com os pais.

Desde a sua publicação original, esta classificação tem vindo a ser usada em vários estudos transculturais percebendo-se diferenças significativas entre distintos grupos sócio-económicos e entre famílias com e sem perturbações do foro psicopatológico. O seu contributo permitiu o desenvolvimento de vários estudos, assumindo as implicações comportamentais de uma vinculação segura e insegura nas crianças e o seu reflexo na juventude e adultícia.

À luz da experiência clínica é notório que alguns factores familiares que iremos abordar mais adiante, como a ausência de violência na família, suporte mútuo entre os cônjuges, e um baixo conflito interparental são contributos importantes para a segurança de vinculação da criança e adolescente (Marrone, 1998). Assim, para além da díade mãe-criança ou tríade mãe-pai-criança, as crianças e adolescentes vivem em grupos ou sistemas interpessoais. As relações com o grupo de pares e irmãos tornam-se, por exemplo, também um importante factor na segurança da criança, já que a rejeição e o conflito com o grupo de pares e irmãos podem ser adversos para a manutenção de bases seguras prolongando-se ao longo do seu percurso desenvolvimental. Autores como van Ijzendoorn, Moran, Belsky, Pederson, Bakermans-Kranenburg e Kneppers (2000) referem que o nascimento de um irmão pode activar componentes de vinculação, nomeadamente protesto de separação, já que as crianças temem perder a figura de vinculação. Desta forma, o facto de nascer um irmão mais novo pode criar mudanças na percepção da criança face à sensibilidade materna, retirando-lhe atenção e proximidade.

Na adolescência os estudos apontam para a necessidade de identificar formas de vinculação segura manifestadas pela qualidade proporcionada na relação “mãe-adolescente”. Adolescentes seguros são caracterizados pela possibilidade de se autonomizarem e avaliarem as suas relações com as figuras parentais e de forma cordial discutirem os pontos de desacordo num contexto da relação caracterizada por harmonia e suporte. O adolescente seguro é livre para explorar a sua autonomia no desacordo, sabendo sempre que os pais trabalham em conjunto para manter a relação, o que se torna preditivo face à percepção da sua auto-estima e auto-eficácia (Allen, MacElhaney, Land, Kupermic, Moore, O’Beirne, & Kilmer, 2003).

Esta perspectiva retrata uma visão desenvolvimental, capaz de diferenciar dois pólos complementares, por um lado, a necessidade de segurança da criança e mais tarde do adolescente e, por outro lado, a capacidade dos pais ou figuras cuidadoras para estarem

presentes e assegurarem o bem estar dos filhos. A presença emocional dos pais é geralmente um preditor para o relacionamento futuro dos adolescentes, constatando-se uma associação entre a segurança emocional das famílias e as relações originais no grupo de pares. Estudos longitudinais revelam que adolescentes seguros são mais populares no grupo de pares, têm um maior número de amigos que os adolescentes inseguros, estando mais disponíveis para novos relacionamentos (Lieberman, Doyle & Markiewicz, 1999).

Ainda com Ainsworth, surge o conceito de **sensibilidade materna** (que se associa ao termo inglês *caregiving*) face aos sinais da criança de procura de proximidade. A sensibilidade materna é descrita como um complemento do comportamento de vinculação, nomeadamente a procura de apoio (*careseeking*), prendendo-se com a interpretação de sinais da criança, nem sempre claros, por parte da figura de vinculação, respondendo às suas necessidades da criança de forma satisfatória (Claussen & Crittenden, 2000). Importa salientar que qualquer pessoa é susceptível de se tornar figura de vinculação, desde que se envolva numa interacção social viva e durável com o bebé e que responda adequadamente aos seus sinais e às suas aproximações. Existe a possibilidade de existirem múltiplas figuras de vinculação, sendo hierarquizadas não só em função dos cuidados prestados mas também da qualidade afectiva da sua responsividade (Holmes, 2000).

Contribuindo para a teoria da vinculação, e partindo dos pressupostos traçados até então, a investigação toma contornos distintos com os estudos de Main, Kaplan e Cassidy (1985), dando um impulso ao desenvolvimento teórico e à investigação empírica. Entre as contribuições tecidas pelas autoras destacam-se, entre outras, a identificação da vinculação *desorganizada-desorientada*, dando continuidade à tradição Ainsworth da Situação Estranha, nomeadamente através da *Adult Attachment Interview* (AAI).

Nesta sequência, a identificação da **vinculação desorganizada-desorientada** parte precisamente da observação realizada por Main e Solomon (1990) face à regularidade na aparente falta de estratégias e organização face à ansiedade provocada pela separação da figura materna. Segundo as autoras, estes comportamentos desorganizados e inconsistentes surgiam pautados por movimentos estereotipados e assimétricos, movimentos e expressões interrompidas. As mães, por sua vez, pareciam manifestar dificuldades em gerir acontecimentos de vida ansiogénicos, reagindo com medo que sugeria uma transmissão deste funcionamento às crianças. Lyons-Ruth e Jacobvitz (1999) sublinham que as crianças classificadas com este estilo podem evidenciar riscos de dificuldades de adaptação psicossocial, permitindo compreender as relações entre o desenvolvimento e a psicopatologia.

No que respeita à **transmissão intergeracional da vinculação**, ao longo dos seus estudos, Main e colaboradores (1985) procuraram compreender em que medida os modelos de vinculação desenvolvidos na relação com as figuras parentais dos próprios pais se relacionavam com a segurança dos filhos. A *Adult Attachment Interview* (AAI)<sup>5</sup> (George, Kaplan & Main, 1984), baseada na teoria de Bowlby, constituía uma entrevista semi-estruturada que procurava avaliar memórias auto-biográficas de vinculação, focando a sua atenção na forma como o sujeito processa e integra a informação (no fundo o que consideravam *state of mind with respect to attachment*). De acordo com as autoras, as representações dos pais acerca da sua própria história de vida poderiam influenciar a forma de conceber a infância e a relação com os filhos. Nesta medida, as autoras pretenderam aplicar os padrões de vinculação encontrados nas crianças ao estudo das diferenças nos modelos internos dos adultos, testando a existência de uma padrão intergeracional da vinculação.

Em Portugal têm vindo a ser realizados alguns estudos neste âmbito, nomeadamente Oliveira e Costa (2001), testam numa amostra de 260 adolescentes em que medida a vinculação está relacionada com as representações dos filhos acerca da satisfação que os pais sentem nas suas tarefas parentais. Os resultados apontaram para o facto de sujeitos com vinculações seguras apresentarem percepções mais favoráveis relativamente à satisfação que os pais retiram das tarefas de parentalidade. Machado, Soares e Silva (1996), por sua vez, com uma amostra de 40 adolescentes portugueses avaliaram as relações entre a organização da vinculação e a qualidade da relação actual com os pais, pelo que os sujeitos inseguros se distinguiam dos sujeitos seguros pelos resultados mais elevados na percepção da relação de amor familiar, facto que, segundo os autores, estaria associado a mecanismos de idealização parental utilizados pelos sujeitos inseguros na evocação das experiências familiares. Por outro lado, os indivíduos seguros, mais distanciados, autónomos, mas mais disponíveis, tendiam a retratar os pais e as relações familiares de forma mais fidedigna traduzindo uma percepção genuína de apoio parental. Soares (1996) analisa a concordância intergeracional entre as representações da vinculação

---

<sup>5</sup> A AAI pretende avaliar a segurança/insegurança dos modelos internos dinâmicos da vinculação no adulto, de uma forma global e não a respeito de uma relação específica. Contrariamente ao padrão de vinculação na infância, definido de forma comportamental e obtido através da Situação Estranha (Ainsworth *et al.*, 1978) indexado a uma figura de vinculação particular, esta metodologia faz apelo à análise do discurso e portanto situa-se ao nível da representação. Da análise desta entrevista pode-se obter uma das seguintes classificações (Main & Goldwyn, 1985): organização segura-autónoma da vinculação (categoria F), organização desligada-rejeitante da vinculação (categoria Ds), organização preocupada-emaranhada (categoria E), estatuto não resolvido/desorganizado (U) e estatuto não classificável segundo este sistema (CC - cannot classify).

entre adolescentes e as mães. Mediante a AAI, numa amostra de 60 díades, observou uma concordância de 72% ao nível da representação da vinculação através das categorias seguro e inseguro. Por ter obtido uma maior concordância nos casos em que a mãe era segura, a autora sugere que esta figura pederia ser vista como uma base segura possibilitando ao adolescente uma organização interna das suas experiências de vinculação num padrão seguro.

Esta metodologia revelou-se de extrema importância na abordagem da teoria da vinculação, tornando igualmente mais consistentes as contribuições da figura cuidadora (*caregiver*) para o estudo da vinculação desorganizada. A identificação da desorganização da vinculação a nível do comportamento, do pensamento e linguagem desvenda assim um terreno de inestimável complexidade (Solomon & George, 1999). Percebe-se aqui um investimento a nível da investigação e da intervenção numa questão que Bowlby tinha aliás já levantado, e que se prende com os efeitos da disrupção precoce da vinculação no desenvolvimento humano. Questões levantadas em estudos longitudinais com crianças institucionalizadas, em famílias de acolhimento e adoptadas, provenientes de contextos familiares e sociais adversos (e.g. van IJzendoorn & Juffer, 2006; Vondra & Barnett, 1999) apontam para os efeitos da privação de cuidados parentais. Nesta medida, a relação dos próprios pais recebe mais atenção, avançando-se para a organização discursiva e narrativa da vinculação. A intervenção passa assim a ser privilegiada, envolvendo incursões nas aplicações clínicas e na investigação sobre a vinculação.

Main e Hesse (1990) observam que no desenvolvimento das classificações da AAI, os pais de crianças desorganizadas frequentemente reportavam experiências de perdas ou traumas não resolvidos. A não resolução das perdas ou traumas levaria portanto a figura parental a não atender ou responder adequadamente ao comportamento de vinculação da criança, já que este comportamento relembra aos pais as suas próprias experiências emocionais, em si perturbadoras, conduzindo-os a sentimentos de falta de suporte, temendo perder o controlo das suas emoções e dos seus recursos para lidar com a criança (Lyons-Ruth, Bronfman, & Atwood, 1999). Por outra parte, os autores sublinham a ideia de que a vinculação desorganizada se desenvolve quando o cuidador não pode colmatar o medo da criança já que ele próprio se tornou uma fonte de medo.

Bronfman, Prasons e Lyons-Ruth (2004) recentemente realizam um esforço no sentido de clarificar os comportamentos disruptivos da figura materna (ou cuidadora). Para tal, desenvolveram um instrumento capaz de avaliar as perturbações de comportamento parental aquando da interacção com a criança. O *Atypical Maternal Behavior Instrument*

*for Assessment and Classification* (AMBIANCE) destaca cinco categorias: 1- erros na comunicação afectiva; 2- confusão de papel e limites; 3- comportamento assustado/desorientado; 4- intrusividade/negatividade, e 5- isolamento/afastamento. Note-se que curiosamente as crianças com uma vinculação desorganizada e cujas figuras parentais mantinham estas práticas comportamentais, pareciam oscilar aquando dos seus seis anos de idade (e perante situações de separação de cerca de uma hora), entre estratégias de comportamentos de cuidado para com a figura de vinculação e comportamentos hostis e agressivos. Ao encontro dos autores da AMBIANCE, Jacobvitz e Hazen (1999) nas suas investigações hipotetizaram que as crianças podem desenvolver estratégias controladoras na tentativa de estabelecer e aumentar a comunicação bem como a proximidade com as figuras de vinculação, parecendo assim ultrapassar o medo e a imprevisibilidade de anteriores experiências na infância. De acordo com esta questão, o desenvolvimento de estratégias, mesmo que desadaptativas, denotam na criança uma capacidade de organização no intuito de procura de proximidade com a figura de vinculação, muito embora não seja considerada uma organização ao nível da vinculação, sendo desorganizada e pautada pelo medo e confusão (Solomon, George & De Jong, 1995; Teti, 1999).

Esta questão é de todo pertinente ao longo da abordagem geral da teoria da vinculação, tornando-se um foco especial neste estudo. Julga-se que a desorganização da vinculação dos adolescentes, em paralelo com a relevância da qualidade das relações estabelecidas no percurso vivencial levantam questões pertinentes na investigação desenvolvida de seguida. Partindo desta nova perspectiva de Mary Main e colaboradores (1985), percebe-se que a organização interna dos adolescentes parece relacionar-se também sob o ponto de vista da concordância intergeracional entre a vinculação parental e a sua própria representação. Este facto toma contornos importantes em adolescentes institucionalizados, partindo da perspectiva de Bowlby (1944) face à privação de cuidados maternos e o “vazio de afecto” que irá ser abordado mais adiante.

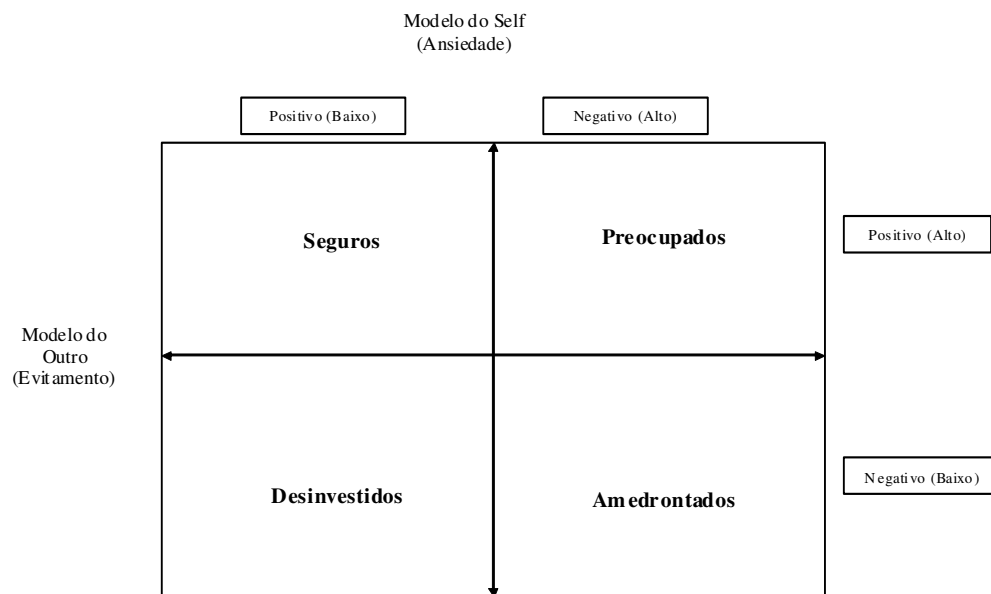
### **1.3. Modelo bidimensional de Bartholomew**

Retomando a perspectiva geral da teoria da vinculação e finalizando a organização da base teórica acerca da construção da vinculação nos jovens, julga-se pertinente acrescentar ainda um último contributo. Muitos autores se debruçaram nesta tarefa de análise desenvolvimental do jovem e do adulto, no entanto Bartholomew (1990;

Bartholomew & Horowitz, 1991) parece partir de todas as ideologias traçadas por Bowlby, Ainsworth, Main, reportando-se ainda na linha de Hazan e Shaver (sob o ponto de vista das relações amorosas, não abordadas no presente estudo), propondo um modelo organizado em função da positividade e negatividade das tipologias latentes em torno do modelo de si próprio e do outro. Nesta questão a autora apela aos modelos internos dinâmicos que se enredam na expectativa acerca do *self* e da disponibilidade dos outros. Distingue-se dos demais autores por desenvolver um ponto de vista mediante protótipos. Assim, a autora descreve as representações do *self* e as representações dos outros em função de quatro padrões de vinculação e regulação emocional, a salientar: *Seguro*, *Preocupado*, *Desinvestido* e *Amedrontado* (Figura 1).

FIGURA 1.

Modelo bidimensional e protótipos de vinculação de Kim Bartholomew



(Adaptação do modelo original, Griffin & Bartholomew, 1994)

Note-se que a abordagem prototípica aceita a possibilidade da “não pureza” de padrões para os sujeitos, ou dito de outra forma, é possível a coexistência de elementos de vários padrões no mesmo sujeito, podendo oscilar ao longo do tempo e mediante a circunstância. Por isso a identificação de um padrão poderá ser apenas uma aproximação do ideal teórico estabelecido pela autora. Esta perspectiva reconhece a heterogeneidade



entre os indivíduos facilitando um espírito não determinista que possibilita a compreensão dos indivíduos e facilita a intervenção psicológica sob o ponto de vista clínico.

Numa breve abordagem sublinha-se a descrição realizada por Bartholomew (1990; Bartholomew & Horowitz, 1991) face aos protótipos de vinculação que foram tidos como base deste estudo:

O *Protótipo Seguro*, cujas representações internas de si e dos outros são positivas; apresenta uma confiança moderada e uma abordagem positiva com os demais, pelo que as relações se destacam pelo envolvimento e mutualidade. Não limitam as suas relações emocionais a figuras determinadas procurando novos laços que integrem a sua rede social afectiva. Avaliam os acontecimentos passados e presentes enquanto oportunidades de crescente aprendizagem. Tendencialmente usam estratégias de *coping* activo que implicam a procura de apoio dos outros em situações ansiosas. Mostram-se sujeitos autónomos, direccionam-se para a procura de proximidade nas suas relações, não dependendo no entanto apenas de uma figura. Apresentam facilidade em estabelecer novas relações sentindo segurança para se exporem às figuras mais próximas, regendo as suas relações pela intimidade e envolvimento.

O *Protótipo Preocupado* manifesta representações negativas de si e positivas dos outros, dependendo destes últimos para a construção da auto-estima. As suas relações caracterizam-se por uma marcada expressividade acentuando a procura de proximidade, tomando em alguns casos contornos excessivos de exigência (de ciúme e possessividade). Mostram uma elevada necessidade de atenção revelando sentimentos de falta de valorização pessoal. Sentem as separações como acontecimentos de extrema ansiedade. Procuram os outros aquando das suas estratégias de resolução de problemas, denotando uma baixa confiança em si próprios. Apresentam em geral um discurso elaborado e muito expressivo, porém algo incongruente. Valorizam a esfera amorosa enquanto centro da sua vida, manifestando posturas extremas na relação.

O *Protótipo Desinvestido*, cujas representações de si são positivas, tendo do outro um modelo negativo. Desvalorizam o valor das relações pessoais transparecendo uma aparente ausência de sentimentos nos seus comportamentos. Traduzem uma imagem racional e distante que se poderá confundir com arrogância. As suas relações caracterizam-se por baixo envolvimento e proximidade emocional. Mostram-se, aparentemente, indiferentes à avaliação dos outros muito embora considerem que os outros têm uma imagem negativa de si, apresentando todavia uma auto-confiança moderada ou elevada. A

procura de proximidade e o protesto de separação quase não se observam. As estratégias de resolução de problemas passam, nestes sujeitos, por resistência e evitamento.

Por último, o *Protótipo Amedrontado*, representa uma percepção negativa, quer de si próprio, quer do outro. Constituem sujeitos inseguros e vulneráveis, concebendo a representação que os outros têm de si como negativa e desvalorizante. Manifestam a vontade de proximidade embora evitem as relações mais estreitas por receio da rejeição. As relações de intimidade começam, em geral, não por iniciativa destes e apenas quando têm a certeza de que não serão rejeitados, tornando-se posteriormente dependentes na relação. As suas estratégias de resolução de problemas passam pela circularidade de pensamentos não procurando apoio dos outros.

Tal como comentámos antes, o posicionamento dos sujeitos descritos em cada uma das organizações de vinculação dizem respeito a um tempo e um contexto específico, pelo que para um mesmo sujeito vários padrões podem ocorrer em simultâneo ao longo do contexto relacional (com os pais, amigos, ou outras figuras). Contudo, a autora assume que a perspectiva desenvolvimental em torno da história dos sujeitos poderá ter contribuído para as diferentes organizações dos protótipos.

Nesta medida, considerando o **protótipo amedrontado**, crianças que terão vivenciado histórias de rejeição ou de ausência psicológica das figuras de vinculação ao longo da infância, poderiam desenvolver representação de si próprias enquanto não merecedoras de atenção e cuidados. Por isso, já enquanto adultos, poderiam efectivamente manifestar vontade de estabelecer proximidade com os outros, contudo o medo de rejeição poderia provocar comportamentos de evitamento. Por contrapartida, o **protótipo desinvestido** parece remeter para uma explicação distinta já que as necessidades de vinculação poderão ter sido negadas, pelo que o sistema de vinculação poderia estar “desactivado”. Por outras palavras, a criança lida com a rejeição, enquanto estratégia adaptativa, sob a forma de desvio da atenção, considerando-se pouco vulnerável a sentimentos menos positivos que possam activar o seu sistema de vinculação. A atenção estaria portanto mais centrada em si mesmo, mostrando-se em certa parte alienado face a qualquer relação interpessoal, desvalorizando-a e em casos extremos apresentando características similares a uma personalidade esquizóide (Bartholomew, 1990). Ainda o **protótipo preocupado**, segundo a autora poderia estar mais relacionado com experiências de vinculação marcadas por padrões comportamentais das figuras parentais, nomeadamente inconsistência na resposta, alguma rigidez, super-protecção ou elevada exigência desenvolvendo nas crianças uma permanente necessidade de agradar e

corresponder às expectativas levantadas pelos pais. Daí que poderiam ter uma ideia menos positiva de si, ou pelo menos dependente da opinião que os outros teciam sobre si. O barramento de uma autonomia física e emocional, potenciado pelos padrões educativos e pela responsividade dos pais, facilmente poderia gerar crianças inseguras, incapazes de arriscar ou de confiar genuinamente nos demais, reflectindo-se *à posteriori* na adultícia numa necessidade possessiva de controlo, com pouca tolerância ao afastamento das figuras de vinculação. Por último, os sujeitos com um **protótipo seguro**, provavelmente teriam tido uma história desenvolvimental com pais presentes e responsivos, capazes de satisfazer as necessidades de vinculação, onde se incluem não só a satisfação da criança, mas também uma aprendizagem marcada pela frustração e reorganização emocional que fomenta o desenvolvimento de uma imagem de si merecedora de afecto e de figuras de vinculação capazes de conferir segurança.

Assim embora o modelo preconizado por Bartholomew tenha sido concebidos para a fase adulta, a autora assume também a sua relevância e aplicabilidade na adolescência (Griffin & Bartholomew, 1994). Recentemente a taxonomia de Bartholomew tem também vindo a ser usada em Portugal, ressaltando trabalhos na adolescência face à avaliação da vinculação aos pais e pares (Bastos & Costa, 2005; Matos, 2002; Matos, Barbosa, Almeida & Costa, 1999; Matos & Costa, 2006; Rocha, 2008).

De seguida, torna-se pertinente para a compreensão deste estudo, uma abordagem em torno do processo de desenvolvimento da vinculação na fase da adolescência, tendo em conta a importância da qualidade da vinculação e do estabelecimento de ligações afectivas seguras que permitem a complexificação dos modelos internos.

## 2. Desenvolvimento da Vinculação na Adolescência

Depois de realizar uma abordagem geral em torno da teoria da vinculação ao longo dos últimos anos, sentimos necessidade de realizar uma sinopse do processo de vinculação na fase que assume importância neste estudo. Muito embora se reconheçam os contributos da teoria da vinculação na infância e mais tarde na adultícia, parece que a etapa da adolescência permanece num intermédio da vivência desenvolvimental, carregada de mudanças e reorganizações (des)adaptativas que vão sendo tecidas na relação com as figuras primárias de cuidado e, numa perspectiva ecológica e sistémica, na “família alargada”, com amigos e outros adultos significativos como são os do contexto escolar. Neste sentido será realizada uma abordagem integrativa do processo de vinculação do

adolescente, partindo da relação inicial criada com os pais, posteriormente abordando a importância das ligações no contexto do pares e, por último, os adultos significativos escolhidos para análise neste estudo, isto é, a qualidade da ligação aos professores e aos funcionários da escola.

## **2.1. Qualidade da vinculação no desenvolvimento de laços e ligações afectivas na adolescência**

### **2.1.1. O desenvolvimento e (des)continuidade da vinculação com as figuras parentais**

A adolescência constitui uma fase que tradicionalmente remete para a noção de mudança, construção de novos interesses e estabelecimento de novas relações com o exterior. A entrada na etapa da adolescência, assim como a saída da infância e a entrada na adultícia, remete para transições que desafiam todo o sistema familiar para a mudança. O adolescente manifesta vontade de iniciar comportamentos até agora não realizados, e a protecção e controlo parental, até aqui aceites ou tolerados, entram em confronto com as ideias dos adolescentes gerando conflitualidade entre pais e filhos, especialmente durante o processo de individuação dos jovens (Blos, 1967).

Nesta medida, o adolescente atravessa uma evolução emocional, comportamental e cognitiva, que lhe permite organizar um pensamento abstracto e colocar em causa as ideologias parentais (desidealização das figuras parentais), reconhecendo contudo a possibilidade da mutualidade nas relações com as mesmas. Esta capacidade para se diferenciar do outro permite o desenvolvimento de uma visão mais consistente do *self*, internamente mais organizado e menos, centrado numa relação particular (Allen & Land, 1999). De acordo com diversos autores (Figueiredo, Ferronha, Vaz, Costa & Fleming (1983; Fleming, 1992, 1997, 2004), a facilidade em contrariar os pais e agir de acordo com as suas escolhas e valores pessoais torna-se um prelúdio do desejo de separação e autonomia. Desta forma é unânime na literatura que a tarefa mais relevante na adolescência passa pela emergência da **autonomia**, ligada ao processo de construção da identidade. Todavia a propósito da separação-individuação, é fundamental apontar que, ao contrário das perspectivas tradicionais que relacionavam este processo com a necessidade de desvinculação emocional das figuras parentais (Blos, 1979), o que se desenvolve é um processo de reorganização familiar no sentido de vivenciar novas formas na relação com a família. Trata-se portanto de encontrar um equilíbrio entre o desejo de individualidade e a

permanência da ligação com os elementos da família e as figuras parentais em particular (Fleming, 2003).

Weiss (1991) apresenta uma perspectiva interessante sobre as necessidades de vinculação e exploração, na medida em que os pais permanecem enquanto recursos disponíveis para os adolescentes quando estes são confrontados com situações de dificuldade ou *stress*, traçando a ideia de “figura de vinculação na reserva”. Portanto, a mudança na relação com os pais não implica que os mesmos percam relevância para os jovens, mas antes que os adolescentes parecem tornar-se menos dependentes (e.g. Buhrmester, 1992; Meeus, Iedema, Maassen & Engels, 2005).

Por conseguinte, tal como sublinha Fleming (2003, 2004) o adolescente parece deparar-se numa ambivalência, o desejo de permanecer na protecção da família, mantendo a sua vinculação aos pais, e por outro lado, o desejo de partir, aumentar os comportamentos de exploração fora da esfera e do controlo parental. Kegan (1982, 1994) apoia esta ideia, apontando que a separação-indivuação não implica um processo de desvinculação emocional com os pais, mas sim uma separação relativamente a si próprio, às concepções e às teorias que orientam a sua relação com o mundo que deixam de ser viáveis dando espaço para a construção de novas perspectivas mais elaboradas. Inevitavelmente este processo largamente desejado pelo adolescente, também comporta elevados níveis de ansiedade e insegurança quer pelo desconhecido, quer pelo medo de perder o apoio emocional, quer ainda pela responsabilidade de assumir as suas próprias decisões. Como refere Fleming (2005), o adolescente comunica através do silêncio e do comportamento “entre o medo e o desejo de crescer”, pelo que a qualidade da relação que o adolescente sente existir entre si e os seus pais poderá ser uma questão relevante na autonomia e na construção da identidade.

Sob esta perspectiva a vinculação às figuras parentais é contínua, especialmente na adolescência, muito embora a alteração dos comportamentos de vinculação como o afastamento físico, ou os confrontos de ideias, possam demonstrar o contrário (Fleming, 1997). Nesta perspectiva, a autora reforça a ideia de que a desvinculação é ilusória na fase da adolescência assim como no desenrolar da adultícia, a diferença evidencia-se antes pela alteração dos comportamentos de vinculação. Fala-se de um complemento de proximidade emocional que está naturalmente implícita, mas ao mesmo tempo permite ao jovem a experiência da distância, questão que é fundamental para a sua maturidade psíquica e emocional. Partindo da noção de base segura o adolescente pode então emocionalmente explorar a possibilidade de separação das figuras parentais sabendo, no entanto, que pode

recorrer a eles sempre que deles necessitar (e.g. Allen & Land, 1999; Freeman & Brown, 2001; Nickerson & Nagle, 2005; Soares, 1996).

É nesta medida que se assume a importância da continuidade e durabilidade dos laços emocionais dos jovens, já que o sentimento de segurança e a confiança em si mesmos permitem que estes estejam mais capazes de interagir com o exterior, construindo deste modo a sua identidade (van Wel, Bogt & Raaijmakers, 2001). As figuras de vinculação primárias encontram-se sempre presentes no mundo interno do indivíduo, o que refuta a ideia de uma ruptura ou mesmo substituição destas figuras, mas, pelo contrário dá relevância a uma base segura que permite a exploração do exterior (Marrone, 1998). O núcleo da vinculação na adolescência é por isso, segundo Soares (2004), o tempo intermédio entre a aprendizagem do “tornar-se uma figura de vinculação” e a necessidade de “ser uma figura vinculada”. Recentemente Meeus e colaboradores (2005) clarificam o processo de separação-indivuação na medida em que, contrariamente a estudos anteriores, a separação não significa uma pré-condição para a individuação. Sob o ponto de vista dos autores, a separação e a formação da identidade constituem processos paralelos. Os resultados obtidos com 2814 adolescentes, entre os 12 e os 24 anos de idade sublinham que, à medida que os adolescentes se tornam mais velhos (embora não necessariamente apenas no final da adolescência), a procura de proximidade e de suporte parental parece diminuir, assim como, a importância que isso tem para o ajustamento emocional já que a sua identidade social e relacional se desenvolve paralelamente num contexto externo. A este propósito Beyers e Goossens (2004) apresentam um estudo longitudinal com 281 adolescentes entre os 18 e os 24 anos de idade concluindo que o papel parental desempenha um processo dinâmico na medida em que a separação dos adolescentes pode ser acompanhada pela mudança dos modelos parentais, menos exigentes e controladores, embora capazes de proporcionar suporte, promovendo a autonomia dos jovens.

Face a esta necessidade de diferenciação psicológica das figuras parentais, o adolescente investe em relações igualmente privilegiadas como são as dos pares, começando um ensaio de um novo papel, onde há uma reciprocidade ou simetria entre a prestação e a recepção de cuidados, o que os descentra da complementaridade vivida nas ligações da infância (Matos, 2003).

Note-se que a transformação na forma de encarar as relações deve ser percebida enquanto condição de segurança, já que a mudança desenvolvimental permite ao adolescente novas fontes de experiência e significação, facilitando uma actualização interna constante. A base segura mostra-se assim fundamental para a criação de um vínculo

estável na relação com as figuras cuidadoras e com o novo contexto em que o adolescente se insere (Verschueren & Marcoen, 2002). Mais adiante irão ser abordadas as implicações das transições vivenciais no contexto familiar dos adolescentes. De seguida será aportada a importância do desenvolvimento de ligações afectivamente significativas fora do contexto familiar, paralelamente aos pares, a escola tem vindo a assumir um papel de destaque cuja abordagem se torna pertinente no presente estudo.

### **2.1.2. O desenvolvimento da vinculação (?) com o grupo de pares**

De acordo com o que apontámos anteriormente, e a par da teoria de Bowlby (1980), existe uma necessidade universal no que respeita ao desenvolvimento de ligações afectivas de proximidade, atingindo a segurança que permite a exploração do *self*, do mundo e dos outros num clima de confiança. A relação com os pais e a forma como os adolescentes integram esta relação cria modelos internos capazes de favorecer uma procura do adolescente em direcção aos pares suportando a ideia da transferência da vinculação aos pais para a vinculação aos pares (e.g. Hazan & Shaver, 1994; Hazan & Zeifman, 1999; Trinke & Bartholomew, 1997; Weiss, 1991).

Porém, a qualidade das relações com os pais e os pares parecem comportar impactos distintos na construção das áreas identitárias, os compromissos escolares tendem a ser resolvidos na relação com os pais, ao passo que os compromissos relacionais assumem contornos relevantes nos pares (Meeus, Osterwegel & Vollebergh, 2002).

Nesta medida, a adolescência incorpora uma tarefa central caracterizada pela indispensabilidade dos jovens se enquadrarem num contexto de pares recriando um sentimento de pertença (Havighurst, 1972). Segundo Fuligni e Eccles (1993) e Meeus e colaboradores (2005), é no contexto de pares que se ensaiam formas de ser, estar e pensar mais diferenciados que recriam e validam o sentimento de identidade pessoal.

Assim, a aquisição de uma progressiva maturidade emocional faz com que o jovem procure novas experiências sempre com o intuito de aquisição de maior autonomia e confiança em si mesmo. A literatura assume que este processo crescente de procura de autonomia e interacção com o exterior se faz acompanhar pelo desenvolvimento dos laços e relações afectivas (Guedeney & Guedeney, 2004).

De acordo com a perspectiva ecológica, progressivamente o jovem estende o sistema relacional para diferentes contextos igualmente providos de ligações afectivas que proporcionam o desenvolvimento de laços de vinculação (Bronfenbrenner, 1987). As

necessidades afectivas vão sendo preenchidas por outras figuras, geralmente os pares e mais adiante o par amoroso. As relações de qualidade com os pares parecem criar nos adolescentes fortes sentimentos de procura de proximidade, desempenhando um papel importante no desenvolvimento pessoal e social, em alguns casos na verdadeira procura de apoio, conforto e partilha íntima que se caracteriza por reciprocidade podendo mesmo ser percebidas como ligações de vinculação (Owens, Crowell, Pan, Treboux, O'Connor & Waters, 1995; Weiss, 1998).

Por conseguinte, o grupo de pares parece representar um excelente cenário de aprendizagem de competências, de resolução de dificuldades, de autocontrolo e de manutenção da proximidade relacional. A maturação cognitiva permite aos jovens uma reorganização progressiva dentro do grupo de pares potenciando o desenvolvimento de conceitos como a reciprocidade, solidariedade e lealdade (Hartup, 1983). A aceitação do grupo no contexto escolar e o correspondente sentimento de pertença mostra-se relevante na predição das competências sociais, da auto-estima e das competências académicas (e.g. Gifford-Smith & Brownell, 2003).

Mas relativamente à qualidade das relações estabelecidas com os pares, julga-se fundamental realizar alguns esclarecimentos. Autores como Guedeney e Guedeney (2004) referem que apesar desta relação ser caracterizada pela sua intensidade, interesses partilhados e fortes afectos, sobrepondo-se a certas funções da relação anterior com os pais, questiona-se a sua verdadeira aceção de relação de vinculação na medida em que as figuras de base segura continuam a ser o ponto de referência dos adolescentes em situações ansiogénicas.

Note-se contudo que ao referir a “vinculação aos pares” não se pretende imprimir um carácter de rivalidade com as figuras parentais, pelo contrário parece haver uma postura de complementaridade. Dito de outra forma, os pares assumem uma parte importante na vida dos adolescentes pelo acompanhar das mudanças (cognitivas, socioemocionais, familiares, vocacionais e de auto-imagem), desafiando o sentido da identidade e da auto-estima (Soares, 1990); estas mudanças aumentam a capacidade dos adolescentes e dos seus pares para desenvolverem verdadeiras figuras de vinculação entre si (Freeman & Brown, 2001; Nickerson & Nagle, 2005).

Oliva, Parra e Sánchez-Queija (2002) observam no seu estudo realizado com 513 adolescentes entre os 13 e os 19 anos de idade, que a vinculação aos pares bem como o suporte parental promoviam o ajustamento emocional para ambos géneros na adolescência média. No entanto, para adolescentes mais velhos a relação com os pares, embora não



fosse determinante, parecia constituir um factor mais relevante do que o apoio parental. Os resultados não revelaram interacção de efeitos, pelo que os pares e os pais mostraram uma influência independente no ajustamento emocional.

Nesta medida, o próprio facto do adolescente caminhar para a autonomia face às figuras parentais leva a que haja uma natural aproximação com as figuras dos pares que vão satisfazendo as necessidades de vinculação (Steinberg, 1990).

### **2.1.3. O papel da escola no desenvolvimento da vinculação**

Assumindo a continuidade das ligações afectivas para além da infância, a manutenção dos esquemas e grelhas de leitura do comportamento, e tendo em conta uma perspectiva ecológica do desenvolvimento, torna-se claro que as ligações afectivas seguras potenciam a expansão dos jovens para uma nova realidade exterior. Nesta medida, desde cedo o papel da escola surge como inquestionável no contexto de desenvolvimento, carregado de oportunidades de crescimento cognitivo, emocional e social para os jovens (Damon, Singel & Reminger, 1998).

Nesta medida, as investigações em torno da vinculação têm focalizado a sua atenção na percepção dos comportamentos de base segura e nas representações de vinculação tendo em conta o papel das relações estabelecidas com os vários cuidadores, sendo mais recentemente ressaltado o papel assumido pelos professores e os funcionários da escola. Apesar de tudo estes estudos, também em Portugal, têm sido escassos, especialmente no que concerne à análise da qualidade das ligações com os professores e funcionários da escola e a sua relevância para o desenvolvimento psicossocial dos adolescentes.

Nesta medida, tentando realizar uma abordagem neste campo, torna-se fundamental antes de mais retomar aspectos referentes à teoria da vinculação, na medida em que a segurança que os jovens adquirem provém das figuras parentais enquanto fontes de uma base segura, permitindo que seja facilitado um direccionamento de energias para a exploração do exterior, nomeadamente na criação de interacções sociais com outras pessoas (Owens *et al.*, 1995; Weiss, 1998). A relação que os jovens mantêm com as figuras significativas da escola surge correlacionada com o ajustamento pessoal e académico, assumindo um papel relevante para o desenvolvimento psicossocial (e.g. Davis, 2003; Larose, Tarabulsky & Cyrenne, 2005; Rhodes, Grossman & Resch, 2000; Wentzel, 2002).

Num sentido mais lato, a escola não se esgota em aspectos de natureza académica, abrangendo diversos domínios da esfera humana, entre eles, as dimensões da qualidade da relação, da realização ou competência pessoal ou da construção da identidade, que são naturalmente partilhados com o papel da família (Matos, 2003). Por conseguinte, de encontro a uma perspectiva ecológica, o desenvolvimento dos jovens no contexto escolar prende-se com o maior número de ligações estabelecidas entre os participantes desse contexto (onde se incluem os pares, os professores, os funcionários da escola e outras figuras significativas), bem como a qualidade dessas ligações, sugerindo uma maior possibilidade de enriquecimento e crescimento interpessoal (Bronfenbrenner, 1996).

Por isso, contrariando um projecto social e cultural que tende a privilegiar o individualismo e o espírito de competição, pretende-se perceber a escola para além de uma aquisição de um conjunto de saberes disciplinares e capacidades cognitivas, dando relevância ao estabelecimento da relação. O contexto de base segura potencia a aprendizagem das relações, inicialmente com os objectos físicos e posteriormente com os objectos sociais, nomeadamente o contacto com os pares e os adultos significativos (Matos, 2003). A relação constitui por isso um importante factor de aprendizagem, já que os jovens aprendem a expressar e regular emoções. O contexto escolar promove o desenvolvimento de recursos emocionais pelo apoio dos professores e dos pares, aumentando a auto-estima, a motivação, a empatia e as estratégias construtivas de resolução dos conflitos internos e externos (Pianta, 1999).

Os **professores** podem desempenhar um papel relevante na forma como os jovens escolhem e interagem em diversos aspectos, nomeadamente o grupo de pares. A relação que os jovens mantêm com a figura do professor permite que estes tenham oportunidade de aprender e “discutir”, desenvolvendo valores, crenças e ideias próprias que se repercutem nas suas preferências sociais e na percepção do próprio grupo.

Nesta medida, as representações que os jovens criam acerca de si próprios parecem relacionar-se com a imagem de si retribuída por parte dos adultos. A figura do professor tem vindo a ganhar preponderância na sua função de vinculação, embora não seja considerada no mesmo plano da natureza da relação estabelecida com os pais. Wentzel (2002) aponta que os modelos de parentalidade podem ser generalizados para contextos externos, nomeadamente na identificação de ligações com os professores, havendo uma promoção da comunicação, controlo, maturidade, fomentando a motivação e o ajustamento à escola. Parece consensual que a qualidade da vinculação dos jovens com os pais, e em especial com a mãe afecta a qualidade da relação que os jovens são capazes de desenvolver

com os professores (e.g. Howes, Matheson & Hamilton, 1994; Pianta, 1999; Toth & Cichetti, 1996).

Pianta, Steinberg e Rollins (1995) sublinham o papel dos **mentores** enquanto fonte relevante de suporte emocional especialmente para adolescentes, ajudando-os a atravessar situações de risco e a desenvolver um sentido integrativo do *self*. O mentor é entendido neste contexto à luz da definição dada por Bronfenbrenner (1987) como uma pessoa mais experiente que potencia o desenvolvimento de características e competências nos jovens, guiando-os para a aquisição do sentido de mestria, por forma a estarem dotados de competências mais complexas. Portanto, através desta relação, e de comportamentos de demonstração, instrução, desafio e encorajamento, o mentor torna-se, mais do que um professor, um potenciador de características pessoais e funções psicossociais.

Davis (2003) sugere que uma boa relação com o mentor se caracteriza por um baixo nível de conflitos acompanhado de um elevado nível de proximidade e suporte. A acessibilidade, a escuta activa e o suporte individual que os mentores proporcionam aos jovens durante os eventos académicos stressores parece aumentar o envolvimento muito para além dos objectivos das aulas, potenciando uma estruturação interna e autonomia nos jovens (Larouse, Tarabulsy & Cyrenne, 2005). A confiança trazida nestas relações para além do potencial de aprendizagem permite o desenvolvimento das representações de si próprio e dos outros potenciando a adaptação psicossocial dos jovens (Matos, 2003). Soenens e Vansteenkiste (2005) reforçam esta mesma ideia, na medida em que jovens com maior percepção de suporte por parte dos professores que assumem como mentores, em paralelo ao suporte das figuras parentais, parecem mostrar níveis superiores de autonomia, auto - determinação, competências sociais e académicas.

Assim, o contexto da relação criada com alguns professores permite o desenvolvimento e aprendizagem privilegiando a dimensão afectiva que facilita aos jovens explorar o mundo com segurança. Estudos recentes realizados por Al-Yagon e Mikulincer (2006) reforçam a importância dos professores enquanto base segura para o ajustamento académico e sócio-emocional. Numa amostra israelita composta por 507 pré-adolescentes, os autores concluíram que o estilo de vinculação segura tornava a relação com os professores mais aceite, com níveis de rejeição baixos quando comparados com os jovens de estilo de vinculação ansiosa. Do mesmo modo, Hack e Bubshait (2004) descreveram a importância da criação das relações no contexto escolar, especificamente através da percepção de 447 jovens estudantes face à qualidade da relação com o professor. Nesta medida, o cuidado dos professores percebido pelos estudantes mostra-se

significativamente correlacionado com o sentimento de abertura e bem-estar dos jovens, independentemente dos seus resultados académicos. Posto isto, parece relevante que para além do apoio e segurança que os jovens desenvolvem no seio da família, muitos adolescentes encontram na figura do professor e do funcionário da escola um mentor capaz de lhes proporcionar um suporte emocional, especialmente no caso em que o apoio parental se encontra ausente.

Soucy e Larouse (2000) apresentam um estudo com 158 adolescentes sublinhando a importância da relação de vinculação e o contexto de suporte e controlo dos comportamentos dos adolescentes através da família e dos mentores. Os resultados demonstraram uma associação entre a percepção de uma relação de segurança com os mentores e o ajustamento dos adolescentes. O suporte emocional e psicológico por parte dos mentores mostrou-se ainda positivamente correlacionado com a qualidade da relação com as figuras parentais, para além de uma significativa ligação com o desempenho académico dos adolescentes.

Portanto, esta relação funciona ao mesmo tempo como uma importante fonte motivacional sendo que os jovens referem investir mais na relação com os mentores que mostram preocupação e elevadas expectativas para com o seu desempenho (Muller, Katz & Dance, 1999).

Também Murray e Greenberg (2000) concluíram num estudo realizado com 289 jovens, que a percepção da qualidade da relação com os mentores e um ambiente escolar securizante permitia um maior ajustamento emocional e social, mediante a avaliação da ligação a figuras significativas da escola, a avaliação das competências sociais, escalas de depressão, de delinquência e de personalidade.

Por outro lado, a qualidade das relações estabelecidas e a percepção de apoio emocional do professor apresenta segundo alguns autores, uma associação com a diminuição de comportamentos de risco, como o consumo de tabaco, álcool e outras drogas (DuBois, Felner, Meares & Krier, 1994). Ainda neste sentido, algumas associações têm sido observadas entre a qualidade da relação entre os estudantes/professores e os níveis de agressividade nos adolescentes. Meehan, Hughes e Cavell (2003) apresentam um estudo realizado com 544 jovens provenientes de quinze escolas secundárias, identificados pelos professores como detentores de um comportamento físico e relacional agressivo. A avaliação das relações interpessoais dos jovens, as práticas parentais e ainda os relatos de problemas comportamentais descritos pelos professores permitiram concluir que as relações com os professores poderiam funcionar enquanto modelo compensatório para os

jovens agressivos com risco de dificuldades de ajustamento, especialmente quando estes jovens experienciavam relações negativas com as figuras parentais (caracterizadas por conflitos e uma disciplina rígida).

Não é demais considerar o ponto de vista de autores como Dubois, Felner, Brand, Adan e Evans (1992) que assumem a importância das relações estabelecidas entre os professores e os jovens, especialmente em contextos de risco (como baixos recursos sócio-económicos e a exposição a situações traumáticas), pelo que a segurança encontrada nas relações permite contornar a vulnerabilidade existente e ultrapassar as adversidades. A vulnerabilidade e o risco são aspectos importantes neste estudo especialmente no que concerne ao desenvolvimento da qualidade da vinculação, pelo que serão abordados mais adiante.

Paralelamente aos professores existem outras figuras de referência no âmbito escolar para os jovens, nomeadamente os **funcionários da escola**. Pese embora pouco abordados na literatura considera-se que esta figura não pode ser esquecida, tomando no presente estudo contornos significativos.

Por conseguinte, se o professor pode ser uma figura de eleição enquanto suporte e apoio do jovem (no meio académico e na perspectiva emocional), os funcionários da escola constituem para alguns jovens um verdadeiro porto seguro com o qual estabelecem uma relação de proximidade. Por outras palavras, a entrada e permanência no contexto escolar remete os jovens para vários desafios, não só académicos, mas principalmente relacionais.

Todavia, para alguns adolescentes nem sempre é fácil a integração no grupo de pares, pelo que quando vigora a insegurança, a falta de auto-estima ou de competências sociais, um adulto permanentemente presente no espaço dos jovens (nas zonas comuns como o recreio, a cantina, a biblioteca ou o pavilhão desportivo) pode conferir a estes jovens uma maior segurança. Pelo facto de poderem recorrer a um adulto que seja disponível e com o qual talvez seja mais fácil estabelecer inicialmente relações de amizade. Sob este ponto de vista a qualidade da ligação que os jovens estabelecem no contexto escolar e fora da sala de aula com os funcionários da escola, é tanto ou mais relevante para os jovens que vão construindo o seu leque relacional, dando-lhes maior possibilidade de exploração do exterior (na questão do espaço físico, mas também perante os desafios relacionais com colegas), potenciando a sua construção identitária.

Hamre e Pianta (2001) sublinham esta ideia, especialmente em jovens com alterações comportamentais e elevado risco sob o ponto de vista de carências de suporte parental. A figura dos funcionários da instituição parecia acrescer a confiança dos jovens

conduzindo-os a relações menos conflituosas com os colegas. Birch e Ladd (1997) vão ao encontro desta ideia sublinhando a importância do apoio prestado pelos funcionários da escola, mostrando-se relevantes para o ajustamento emocional dos jovens com níveis reduzidos de suporte parental.

Desta forma, o presente capítulo termina com a abordagem das figuras significativas escolhidas para análise ao longo do estudo. Para além das figuras cuidadoras primárias, foi dada relevância a elementos de extrema relevância no contexto vivencial dos adolescentes, os pares. Por outro lado, o contexto escolar apareceu também privilegiado no âmbito da qualidade das relações, no sentido ser analisado mais adiante face ao desenvolvimento da adaptação psicossocial dos adolescentes.

Contudo, no seguimento deste trabalho tornou-se também pertinente realizar uma abordagem face às vicissitudes do processo de vinculação, onde o risco, a vulnerabilidade e a resiliência tomam contornos relevantes. As implicações de uma desorganização da vinculação potenciada pela ausência de cuidados, negligência ou maus-tratos são fundamentais, hipotetizando-se a sua interferência no desenvolvimento psicossocial. No capítulo que se segue irá ainda ser dada relevância ao processo de transição vivenciado na adolescência onde se incluem as situações *atípicas* (conflitos interparentais, separação, divórcio), bem como os factores pessoais, familiares e sociais inerentes ao processo.

## *Capítulo II*

### *Vicissitudes no Processo de Vinculação do Adolescente*





## Capítulo 2

### *Vicissitudes no Processo de Vinculação do Adolescente*

Assumindo que o processo de vinculação representa um marco importante no desenvolvimento dos jovens, cabe ressaltar alguns elementos que trazem a esses jovens uma possibilidade de crescimento das suas estruturas internas ao longo do seu desenvolvimento pessoal. Sublinham-se factores de vulnerabilidade inerentes aos jovens e situações de risco no quotidiano que representam importantes oportunidades de evolução para os jovens. Esta perspectiva pode apenas ser entendida tendo em conta a presença de condições que potenciam a adaptação positiva face às barreiras ou dificuldades encontradas (Fergusson & Lynskey, 1996). O conceito de resiliência tem vindo frequentemente a ser associado enquanto factor protector. No entanto, existem diferenças importantes entre estes dois conceitos, cuja aceção irá ser abordada de seguida, e que permitem equacionar um modelo dinâmico e interactivo entre factores protectores e a vulnerabilidade e risco nos jovens.

#### **1. Risco, vulnerabilidade e resiliência na adolescência**

A viragem do jovem para uma diversidade de novos contextos exteriores sugere uma etapa carregada de perspectivas e vicissitudes que são relevantes enquanto processos de crescimento. Nesta medida, a experienciação de novos contextos pessoais e relacionais cria, em alguns casos, uma possibilidade de vulnerabilidade face ao risco, atendendo a que os jovens são confrontados com dificuldades face às barreiras que vão surgindo no contínuo vivencial. Assim, antes de mais, será realizada uma breve abordagem dos conceitos de risco, vulnerabilidade e resiliência, por forma a poder clarificar a interligação destas noções, enquanto processos integrantes do desenvolvimento normativo do adolescente.

Originalmente o conceito de **risco** encontra-se associado a diversos domínios do saber de natureza distinta tais como a Medicina, Sociologia, Psicologia ou Economia, entre muitos outros. Contudo, em comum a estes domínios a magnitude do risco é descrita como a probabilidade de um acontecimento negativo específico acontecer pela presença ou ausência

de um determinado factor, ou conjunto de factores (Coie, Watt, West, Hawkins, Asarnow, Markman, Raney, Shure & Long, 1993).

Tradicionalmente o risco é concebido como um marcador ou factor preditor de acontecimentos indesejáveis num dado contexto, afectando o desenvolvimento considerado normal do jovem (Cowan, Cowan & Schulz, 1996). No entanto, mesmo em populações consideradas de risco, existem alguns indivíduos mais susceptíveis do que outros a serem afectados, nomeadamente pela emergência pluridimensional de factores biológicos, características de personalidade, condições sócio-culturais, ou o próprio ambiente familiar. A presença/ausência ou a qualidade de cada um destes factores pode fazer com que a situação de risco se torne eminente (Marques-Teixeira, 2000).

Neste sentido, os conceitos de **vulnerabilidade** e **resiliência** têm sido utilizados como explicação para a variabilidade nos diferentes grupos, entre eles, dos jovens institucionalizados que irão ser abordados de seguida. Quando em presença de risco, a vulnerabilidade aumenta a probabilidade de um acontecimento específico negativo ou indesejável acontecer (Masten & Powell, 2003). Manifesta-se com maior acentuação quando o risco está presente, sem ele, a vulnerabilidade não assume as suas proporções reais (Zimmerman & Arunkumar, 1994). Os agentes stressores representam factores de risco que interagem com a vulnerabilidade dos jovens, que se evidencia face a condições de fragilidade interpessoal e intrapessoal como a baixa auto-estima, insegurança e sentimentos de carência de suporte afectivo.

Sandler, Ayers, Wolchik, Tein, Kwok e Haine (2003) sublinham que ambientes onde predominam dificuldades sócio-económicas e baixos recursos culturais, acrescidos de índices de criminalidade e desviância associam-se, tendencialmente, a factores de risco havendo maior vulnerabilidade face aos défices no investimento afectivo e relacional. Este facto assume especial importância já que, ao aumentar o risco de problemáticas associadas ao ambiente social e económico, evidencia-se uma maior instabilidade que se repercute na diminuição da qualidade das relações, para além do aumento de conflitos e diminuição da disponibilidade pessoal das figuras cuidadoras (Emery & Forehand, 1996; Hetherington & Elmore, 2003).

Há contudo estudos que revelam que adolescentes inseridos em contextos de risco com elevados índices de desviância, conflitos parentais, assim como ausência de figuras cuidadoras primárias podem desenvolver diferentes trajetórias de vida (Zimmerman & Arunkumar, 1994). Apesar da exposição a factores de risco, a relação de qualidade com figuras externas ao seio familiar parece ser determinante para alguns jovens que se tornam menos vulneráveis e conseguem traçar um percurso desenvolvimental adaptativo (Luthar & Goldstein, 2004). As relações extra-familiares como a relação com professores ou com o grupo de pares, embora possam exercer uma menor influência face às relações com as figuras cuidadoras primárias, assumem um importante indicador de adaptação social e bem-estar dos jovens (Larouse, Tarabulsky & Cyrenne, 2005).

Fergusson e Lynskey (1996) pretendendo avaliar a resiliência de adolescentes face a factores adversos do contexto familiar, verificaram que variáveis individuais (como a inteligência, a auto-estima, e a auto-eficácia), em associação com o estabelecimento de ligações mínimas de segurança, parecem distinguir-se como factores protectores face ao risco. Nesta medida torna-se impossível dissociar factores contextuais de factores individuais e relacionais. A experiência clínica traduz a ideia de que quando o adolescente se encontra exposto a factores de risco, a qualidade da vinculação funciona como factor protector capaz de proporcionar uma melhor adaptação. Não se pretende com isto ignorar a dificuldade em ultrapassar as barreiras, até porque a literatura descreve jovens seguros que se confrontam com dificuldades ao enfrentarem acontecimentos de vida negativos, contudo sublinha-se o processo adaptativo apesar das vicissitudes ambientais (Rausch, Lovett & Walker, 2003). Note-se que o processo resiliente não é sinónimo de invulnerabilidade, já que os jovens não estão imunes face aos acontecimentos de vida ansiogénicos; contudo estão dotados de competências para se desenvolverem perante condições difíceis (Cowen & Work, 1988; Garnezy, 1991).

A forma como o adolescente lida com as dificuldades liga-se quer ao âmbito experiencial, quer ao significado que é retirado dessas experiências. A significação desenvolve-se mediante a percepção das vivências, quer sejam positivas ou negativas, assim como da resposta que está capaz de dar. O adolescente cria desta forma configurações experienciais compostas de percepções relativas a si, às relações de si com o outro, com o meio e com a vida em geral, criando significados face às diversas aprendizagens realizadas durante as vivências (Rogers & Kinget, 1975) (Figura 2, p. 43).

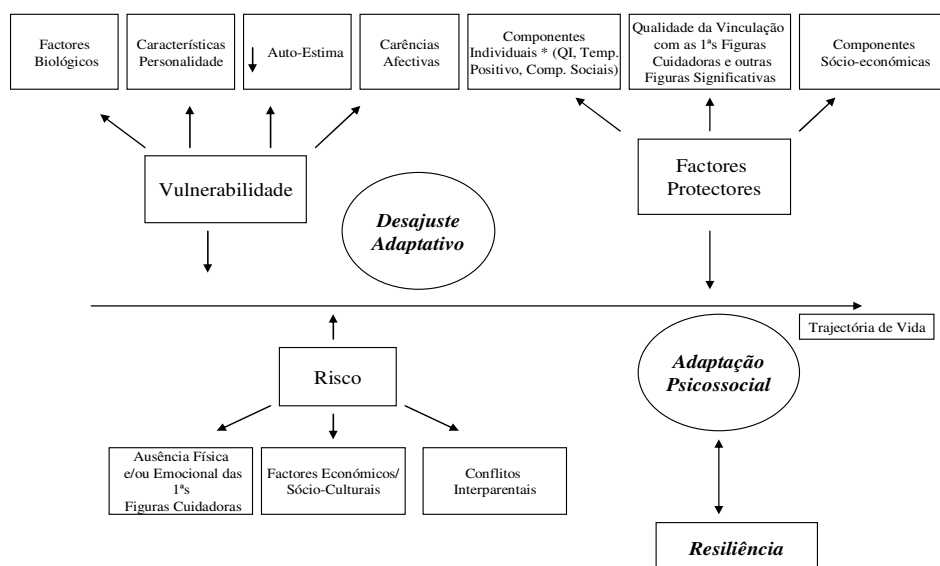
Nesta medida o processo resiliente deve ser entendido enquanto *processo dinâmico* envolvendo uma interacção entre factores de risco e factores protectores, internos e externos ao indivíduo, que actuam no sentido de modificar os acontecimentos de vida adversos (Rutter, 1985, 1999). Neste âmbito torna-se pertinente realçar a discussão mantida em torno das noções de risco dada a potencial subjectividade inerente ao conceito.

Rutter (1985) sugere a dualidade entre os factores de risco e factores protectores, sendo os últimos redutores do risco. Luthar (1993) traça ainda um perfil interactivo do processo de resiliência sublinhando o carácter paralelo de factores de protecção e factores compensatórios. O facto do adolescente estar inserido num meio cujos recursos protectores facilitam o processo adaptativo é um ponto fundamental no presente estudo.

Segundo a perspectiva de Zigler e Luthar (1991), os indivíduos podem ser resilientes face a um domínio mas mostrar grandes dificuldades noutros. Neste sentido, a resiliência não deve ser entendida como uma característica pessoal exclusiva de alguns indivíduos (como factores de personalidade ou a inteligência), mas sim enquanto constructo longitudinal que se traduz num processo que não deve ser separado do percurso desenvolvimental dos adolescentes (Luthar, Cicchetti & Becker, 2000). Será assim mais correcto falar em processos resilientes que resultam da adaptação do adolescente a acontecimentos adversos tendo em conta factores individuais, relacionais e contextuais (Cyrulnik, 2001).

FIGURA 2.

Processo dinâmico entre vulnerabilidade, risco, factores protectores e a resiliência ao longo da trajectória de vida



Depois de clarificar os conceitos de vulnerabilidade, risco e resiliência, e antes de passar aos factores de protecção, sentimos necessidade de realizar uma breve sinopse em torno da perspectiva do risco, nomeadamente os efeitos dos factores de desorganização na qualidade da vinculação tendo os maus-tratos como ponto de partida. Esta vontade surge no sentido de sublinhar a relevância da qualidade das relações estabelecidas pelas crianças e adolescentes com as figuras significativas, realçando-se a possibilidade da reorganização do processo de vinculação ao longo do desenvolvimento.

### 1.1. Factores de desorganização na qualidade da vinculação

A teoria da vinculação, inicialmente conceptualizada por Bowlby e Ainsworth, foi adicionando, como foi abordado no primeiro capítulo, alguns contributos relevantes que permitem reflectir sobre a possibilidade de desorganização no processo de vinculação das crianças e, mais tarde, enquanto adolescentes e adultos. Um exemplo disso prende-se com a

definição de uma quarta organização de vinculação, a *desorganizada*, inicialmente identificada por Ainsworth no grupo de crianças designado “não classificadas”, observadas na Situação Estranha) e mais tarde mediante a nomenclatura de Main e Solomon, percebendo-se uma vinculação *desorganizada-desorientada*. Perante estas alterações nos comportamentos das crianças e mais tarde na expressão das figuras parentais face aos seus próprios filhos (percebida através da AAI) têm sido manifestos esforços no sentido de tentar conceptualizar e compreender a etiologia dos factores de risco para o desenvolvimento desajustado e psicopatológico no processo de vinculação.

Nesta medida, ao contrário do que era antes concebido, a vinculação insegura não resulta apenas de factores relacionados com a ausência de uma mãe cuidadora e protectora, existindo também alguns factores que podem contribuir para a desorganização da vinculação, nomeadamente os determinantes da prestação de cuidados (*caregiving*). O *caregiving* descrito mediante a investigação realizada na observação directa da relação mãe-criança, ressalta, entre outras aspectos, a sensibilidade materna para responder a sinais e comunicações da criança, constituindo um preditor da segurança na vinculação. Em geral a segurança da vinculação parece desenvolver-se, numa fase inicial, através do contexto de relações continuadas nas quais o cuidador reconhece os sinais e comunicações da criança, respondendo de forma apropriada a esses sinais, modulando assim a activação emocional da mesma (Bretherton, 1985, 1999, 2000).

De acordo com o modelo ecológico da parentalidade sugerido por Belsky (1997) a **pobreza de desempenho das figuras parentais** face aos sinais da criança pode representar um importante factor de desorganização (Figura 3, p. 46). Por conseguinte, o respeito pelo espaço da criança, pela participação na brincadeira e a resposta adaptativa aos seus apelos traduz uma fonte relevante de regulação emocional. Pais que são capazes de rir e participar na brincadeira da criança, mas que ao mesmo tempo se afastam e são intolerantes quando esta toma uma atitude apelativa, potenciam o comportamento confuso e desorganizado da mesma. Numa perspectiva evolucionista da vinculação, Belsky (1999) valoriza a promoção do investimento parental na relação com a criança. Um elevado investimento parental seria assim definido como uma resposta sensível às necessidades da criança, facto que estaria associado a duas constatações principais. Por um lado, pais classificados como autónomos/seguros na AAI seriam eles próprios classificados como seguros na observação realizada enquanto crianças na

Situação Estranha (van IJzendoorn, 1995, para uma revisão). Uma segunda evidência estaria na ordem de que mães classificadas como autónomas/seguras na AAI, teriam comportamentos mais responsivos proporcionando maior cuidado às crianças quando comparadas com mães inseguras (e.g. Crowel & Feldman, 1991). Na sua meta-análise De Wolff e van IJzendoorn (1997) propuseram-se analisar 66 estudos que recaíram sobre antecedentes da segurança de vinculação, para determinar se a sensibilidade materna estava ou não associada à segurança pessoal de vinculação e qual a força dessa associação. Os resultados revelaram uma correlação significativa entre o comportamento interactivo materno e a segurança da vinculação.

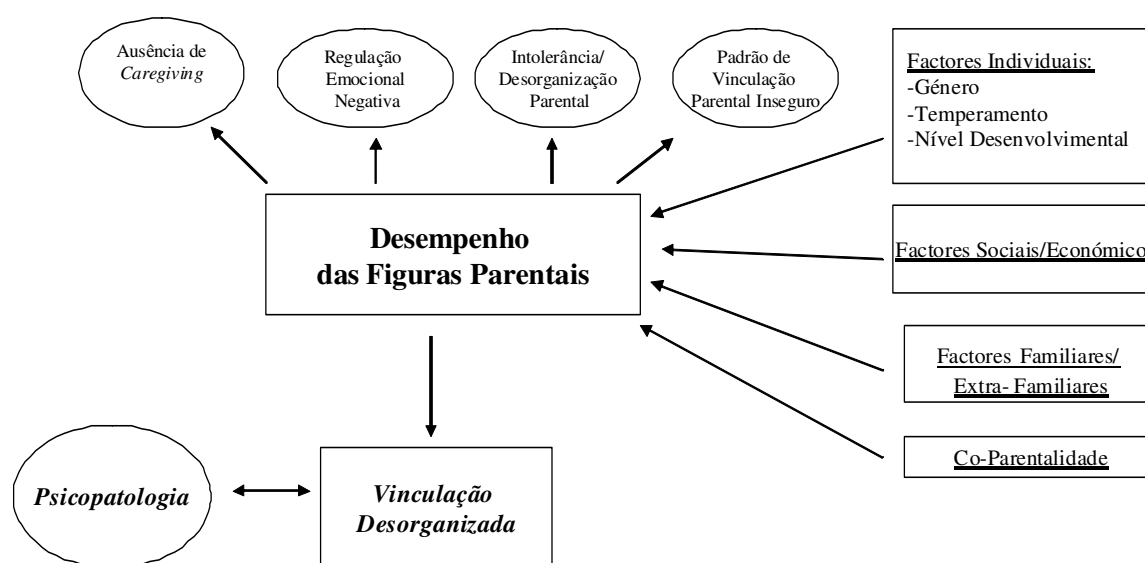
Possivelmente por comparação ao cuidado insensível na sua própria infância (Belsky & Cassidy, 1994) as mães classificadas como desinvestidas na AAI eram descritas na meta-análise de van IJzendoorn (1995) como tendo crianças classificadas como evitantes na Situação Estranha. Desta forma, os estudos realizados com base no modelo ecológico da parentalidade traduzem a ideia de que a vinculação do adulto interfere na parentalidade e mais concretamente nos cuidados dados à criança (no *parenting* e no *caregiving*), o que, por sua vez, tem efeitos na vinculação segura da criança (Belsky & Jaffee, 2006).

Todavia, apesar de estar presente que a fase inicial de vinculação se relaciona com estruturas da criança que buscam a proximidade e o cuidado das figuras primárias, de acordo com o modelo ecológico de Belsky (1997) parecem existir outras condições que dificultam o desenvolvimento da vinculação. Estes aspectos podem prender-se com factores de **ordem individual da criança**. As diferenças relativamente ao papel do temperamento, género e nível de desenvolvimento da criança jogam sem dúvida um papel relevante na forma como o processo de vinculação se conduz, na medida em que as características da criança interagem com as características da figura cuidadora e do contexto em que se insere. Todavia sabemos que elas não são determinantes, pelo que alguns estudos corroboram que, mesmo a genética molecular que compara gémeos univitelinos não demonstra evidências para uma origem genética das organizações de vinculação (Fearon, van Ijzendoorn, Fonagy, Bakermans-Kranenburg, Schuengel & Bokhorst, 2006; Bakermans-Kranenburg & van IJzendoorn, 2004; Bokhorst, Bakermans-Kranenburg, Fearon, van IJzendoorn, Fonagy & Schuengel, 2003; O’Conner, Croft & Steele, 2000). Por outro lado os **sistemas sociais e económicos** (como falta de suporte social e carências económicas), **factores familiares** (desajuste no bem-estar das figuras parentais e na relação conjugal) e **extra-familiares** (como condições laborais

pouco satisfatórias), bem como factores de **co-parentalidade** constituem dimensões capazes de interferir na forma como se desenvolve a vinculação dos jovens, já que por si só interfere na sensibilidade das figuras cuidadoras, podendo conduzir a uma vinculação desorganizada e em casos extremos à psicopatologia (Fonagy, 1999; Veríssimo, Monteiro, Vaughn, Santos & Waters, 2005) (Figura 3).

FIGURA 3.

Desenvolvimento da vinculação desorganizada na criança realçando a interferência do desempenho parental



(Adaptação do Modelo Ecológico de Parentalidade de Belsky, 1997)

Ao encontro desta perspectiva, de seguida serão descritos alguns dos aspectos relacionados com a desorganização parental, mais concretamente a negligência e os maus-tratos enquanto factores de risco assumindo as suas condicionantes no processo vincutivo.

### 1.1.1. Maus-Tratos e o processo de vinculação

Os modelos contextuais e desenvolvimentistas (Belsky, 1984, 1999; Belsky & Jaffee, 2006; Bronfenbrenner, 1979) defendem a compreensão do desenvolvimento e comportamentos individuais através de uma leitura ecológica em que o indivíduo é capaz de



influenciar e ser influenciado por outros sistemas. Nesta medida, e tal como ficou esclarecido no ponto anterior, a relação que as figuras parentais estão capazes de estabelecer com os filhos parece determinar um importante preditor de organização da vinculação e mais concretamente da base segura das crianças. A desorganização da vinculação parental pode portanto originar comportamentos, como maus-tratos ou negligência, que colocam em risco o bem-estar da criança.

Os maus tratos constituem um tema de certa forma controverso, pela sua dificuldade em encontrar consenso ou estabelecer limites. Em muitos casos podem ser confundidos pelos cuidadores com tipos de educação e disciplina, não percebendo o quanto prejudicial pode ser para os jovens que vão interiorizando modelos negativos de si e dos outros.

Neste sentido, de uma forma genérica, uma aproximação da definição de maus tratos seria:

*“qualquer forma de tratamento físico e (ou) emocional, não accidental e inadequado, resultante de disfunções e (ou) carências nas relações entre crianças e jovens, num contexto de uma relação de responsabilidade, confiança e (ou) poder. Podem manifestar-se por comportamentos activos (físicos, emocionais ou sexuais) ou passivos (omissão ou negligência nos cuidados e (ou) afectos. Pela maneira reiterada como geralmente acontecem, privam o menor dos seus direitos e liberdades, afectando, de forma concreta ou potencial, a sua saúde, desenvolvimento (físico, psicológico e social) e (ou) dignidade”* (Magalhães, 2004, p. 33).

A negligência, por sua vez, é uma forma de maus-tratos em que o prestador de cuidados não garante o cumprimento das necessidades básicas de alimentação, higiene, educação e vigilância das actividades da criança (Alberto, 2004). Esta questão associa-se com a fragilidade da criança muitas vezes tida como um “objecto propriedade” das figuras cuidadoras.

Note-se que os maus tratos são descritos como um risco não só no momento em que ocorrem, mas também com efeitos ao longo do ciclo de vida. A mãe ou a figura primária cuidadora é, muitas vezes, a perpetradora dos maus tratos, frequentemente numa réplica do que ela própria em tempos fora vítima (Main & Hesse, 1990).

Nos anos 80 alguns estudos foram realizados de encontro a esta temática. Ainsworth com o paradigma da “Situação Estranha” observou crianças vítimas de maus tratos chegando-

se à conclusão que as suas vinculações eram inseguras, designadamente *evitantes e resistentes* (Main & Hesse, 1990). Partindo destes estudos, e como se referiu no ponto anterior, Main evidenciou que, em alguns casos, os pais destas crianças teriam sido vítima de negligência, o que teria tido um profundo impacto nas relações de vinculação desenvolvidas. Baseadas nestas observações, Main e Salomon (1986) identificaram adolescentes e adultos com histórias de pobreza de desempenho das figuras parentais em criança assumiam uma maior tendência para desenvolver modelos de vinculação insegura. Pais que têm medo e procuram segurança na criança (por inversão de papéis) parecem ser incapazes de prestar cuidados adequadamente, já eles próprios desenvolvem uma vinculação desorganizada (Main & Hesse, 1990).

Estudos posteriores têm vindo a analisar esta questão corroborando a ideia de que os maus tratos ou comportamentos negligentes (que não seriam realizados com intencionalidade de prejuízo da criança) comprometem significativamente o processo de vinculação da criança.

Goldberg, Muir e Herr (2000) referem que crianças vítimas de comportamentos negligentes em idades precoces revelam dificuldades no desenvolvimento de comportamentos de vinculação como choro, sorriso, vocalização, prensão e seguimento aos 48 meses. Por outro lado, crianças e jovens com figuras cuidadoras ausentes, descrevem as suas relações como confusas e menos satisfatórias. Modelos de relacionamento com a mãe percebidos como pouco apoiantes parecem resultar em sintomatologia depressiva e percepção de baixas competências pessoais e sociais nos jovens (e.g. Connell & Wellborn, 1991; Lynch & Cicchetti, 1991).

Estudos desta natureza são fundamentais para a análise da qualidade da ligação com a mãe, propondo algumas pistas face aos efeitos dos maus-tratos. De uma forma geral, as representações mentais dos jovens maltratados revelam relações caracterizadas por expectativas interpessoais negativas e dificuldade em resolver problemas relacionais, reflectindo um foco de dinâmica negativa nas relações afectivas (Shields, Ryan & Cicchetti, 2001). Percebe-se uma influência no desenvolvimento dos modelos internos constatando-se dificuldades de adaptação. Goldberg, Muir e Herr (2000) propuseram que a ausência de uma vinculação segura poderia predizer o reavivar das memórias de abuso, assim como desencadear um elevado número de desordens da personalidade, incluindo evitamento, dependência e mecanismos desadaptativos de defesa do *self*.

Alguns factores permitem explicar o desenvolvimento destes prejuízos provocados deliberadamente de uma forma activa ou passiva por um adulto. Sousa, Martins e Fonseca (1993) consideram que a etiologia deste fenómeno pode dever-se a aspectos vários, nomeadamente às **características pessoais das figuras cuidadoras**. O bem estar dos pais ou figuras cuidadoras é um factor determinante para a qualidade da relação de vinculação. As mães que demonstram uma elevada ansiedade pré-natal são mais susceptíveis de ter crianças classificadas como inseguras. Lurigio, Skogan e Davis (1990) sublinham que figuras que teriam sido elas próprias maltratadas de forma activa ou negligenciadas, apresentavam maior tendência a reproduzir o comportamento criando novas gerações de indivíduos inseguros e violentos. Consequentemente as práticas educativas deste tipo de indivíduos tenderiam a ser de agressão constante aos filhos. Pais inseguros quanto ao seu valor, incapazes de compreender o desenvolvimento dos filhos, tendem a ser demasiado exigentes. Smith (1984) acrescenta, ainda, que este tipo de figuras cuidadoras são psicologicamente rígidas, impulsivas, com baixo registo afectivo e marcadas por sentimentos de isolamento.

Evidências apresentadas por Egeland e Farber (1984) mostram que a vinculação insegura tem uma ligação sistemática com a personalidade, bem como com a conduta da mãe (rigidez, compulsividade ou perfeccionismo), e ainda com alterações emocionais, como é o caso das depressões. Estas características encontram-se muitas vezes presentes ao longo de todo o desenvolvimento da criança, pelo que a transmissão intergeracional de insegurança e medo se tornam inevitáveis. A percepção de uma mãe/cuidador inacessível, pouco presente e disponível traduz uma vinculação desorganizada, que mais tarde culmina em dificuldades emocionais e adaptativas no adolescente, aumentando a vulnerabilidade e o risco de manter condutas desviantes (Colin, 1996).

Guidano (1987, 1991) desenvolve a este propósito um modelo teórico que relaciona os padrões disfuncionais de vinculação e diferentes organizações de significado pessoal que se prendem com a construção do auto - conhecimento. Guidano e Liotti (1983) trabalham na linha de Bowlby no que respeita à construção de modelos complementares do *self* e da figura de vinculação. Por conseguinte a forma como a criança percebe as experiências precoces parece recriar uma imagem que lhe permite construir o conhecimento do *self* e do mundo. Numa escalada desenvolvimental, a infância seria assim marcada por um conhecimento implícito que permitiria a regulação da construção de experiências posteriores. Por sua vez, na

etapa da adolescência, com a emergência do pensamento abstrato, os conhecimentos adquiridos numa primeira fase seriam elaborados e reflectidos pelo jovem, transformando as suas crenças sobre a relação. Só assim seria possível que o jovem pudesse pensar sobre si mesmo, dando lugar ao auto - conhecimento explícito e à consciência que define a sua identidade. Nesta medida, de acordo com os autores, acontecimentos de natureza afectiva percebidos pela criança (nomeadamente perdas, restrições, ambivalências, negligências e/ou rejeição parental) poderiam corresponder a fracassos sistemáticos impedindo a criança de estabelecer relações seguras. Este padrão comportamental por parte dos pais levaria, segundo Guidano (1991), à elaboração de perturbações psicopatológicas (como organizações depressivas, fóbicas, obsessivo-compulsivas e distúrbios alimentares) por parte destas crianças e jovens.

Ainda no âmbito dos maus-tratos e da negligência cabe ressaltar, paralelamente aos aspectos relacionados com a personalidade das figuras parentais, alguns **factores de ordem sócio-situacional** que podem agravar o processo de disfuncionalidade da vinculação. Assim, factores de *stress* e frustração vivenciados em consequência da pertença a um meio social e afectivo desfavorecido, muitas vezes marcados pelo isolamento social podem conduzir ao fenómeno dos maus-tratos. Este fenómeno não se prende todavia, apenas com os estratos sociais desfavorecidos. Na realidade os maus-tratos, assim como outras variáveis, como por exemplo os conflitos interparentais, estão presentes em todos os níveis sócio-económicos. A forma como os jovens percebem este ambiente é fundamental para a elaboração dos seus modelos internos, traduzindo um forte impacto na formação das ligações de vinculação futuras (Miljkovitch, 2004).

A permanência num ambiente de instabilidade e conflitos associados a violência podem levar a que os jovens exibam uma variedade de estratégias de ajustamento que se ligam à internalização e externalização de comportamentos. A investigação tem vindo a demonstrar consistência na ideia de que uma má relação marital e o conflito interparental estão bastante associados a dificuldades de ajustamento dos jovens. O conflito marital parece associar-se a sentimentos depressivos, retraimento, competências sociais empobrecidas, problemas de saúde e alterações da conduta das figuras cuidadoras remetendo-as para uma indisponibilidade pessoal (Grych & Cardoza-Fernandes, 2001).

Na continuidade deste capítulo, será apontada a importância da qualidade das relações estabelecidas com as figuras cuidadoras enquanto processo reorganizador. Esta questão é um elemento fundamental para o presente estudo já que ajudará a compreender, por um lado, a inevitabilidade que os jovens vivem face a variáveis de risco e, por outro lado, a possibilidade de ultrapassar barreiras e viver de forma mais adaptativa recorrendo a elementos externos ao seu seio familiar enquanto elementos securizantes.

## **1.2. Reorganização do processo de vinculação e os efeitos da qualidade das relações**

Tal como tem vindo a ser referido, ao longo do desenvolvimento do adolescente o processo de vinculação toma contornos cada vez mais organizados e complexos. Estas representações provêm de experiências vivenciadas, em especial face à activação do sistema de vinculação mediante a interacção com as figuras afectivamente significativas. Neste sentido em muitos casos a desorganização de vinculação dos jovens move-se em função de experiências negativas na relação com as figuras cuidadoras primárias que potencialmente recriam nos jovens sentimentos de insegurança. Figuras indisponíveis (seja por factores pessoais, sociais ou circunstanciais como no caso do divórcio ou separação, entre outros) levam à criação de um vazio incondicional que conduz a uma reorganização interna (seja ela positiva ou negativa) nos adolescentes.

Todavia, em muitos casos constata-se uma adaptatividade por parte dos jovens, que são capazes de ultrapassar estas dificuldades e traçar uma trajectória de vida satisfatória. Esta perspectiva permite introduzir um conceito de extrema relevância na reorganização do processo de vinculação, que se designada, como atrás descrito, por *processo resiliente*. Trata-se de um processo dinâmico envolvendo uma interacção entre o risco e factores de protecção, internos e externos do indivíduo que actuam para modificar o efeito de determinadas circunstâncias da vida (Olsson, Bond, Burns, Vella-Brodrick & Sawyer, 2003).

Neste sentido, apesar da maior ou menor existência de vulnerabilidade, os factores de risco podem interferir no desenvolvimento do processo de vinculação dos jovens. Todavia também é certo que o percurso de vida, em especial a qualidade das relações que as crianças e jovens vão construindo, pode facilitar o enfrentar do risco. Tal como tem vindo a ser referido, não só a relação estabelecida com as figuras primárias, mas também a qualidade da vinculação aos pares e ainda outras figuras significativas potenciam a reorganização dos modelos

internos, permitindo criar estratégias de confronto que podem conduzir ao crescimento pessoal. Estes adolescentes designam-se pois resilientes, não por possuírem uma capacidade inata e permanente, mas porque tiveram a possibilidade de desenvolver um processo que lhes permite gerir as dificuldades e o risco de forma positivamente adaptativa (Taylor & Wang, 2000).

Face à noção de risco abordada inicialmente, pretendeu-se explorar alguns factores de ordem, pessoal, familiar e social que pudessem contribuir para ultrapassar as dificuldades e conduzir o processo de adaptação psicossocial dos adolescentes.

### **1.2.1. Factores Protectores**

A literatura tem vindo a descrever factores capazes de funcionar enquanto protectores, aumentando a resistência às situações de risco, prevenindo, evitando ou diminuindo as dificuldades em ultrapassar barreiras. Rutter (1999) sublinha, no entanto, que ao contrário do que estes estudos têm vindo a explorar, os factores de vulnerabilidade não apresentam uma relação linear com os factores protectores, sendo esta dinâmica bem mais complexa. Por outras palavras, as trajectórias que os jovens assumem não dependem tanto desta causalidade directa, mas sim de uma rede complexa de interacções onde os factores de risco e de protecção estão inerentes. Assim, resulta pertinente apontar alguns dos factores que se consideram protectores para uma trajectória adaptativa dos adolescentes, entre eles as características individuais dos jovens, a qualidade das relações estabelecidas no seio familiar ou fora deste e, características de ordem sócio-económica.

Neste sentido Lighezzolo e De Tyche (2004) apontam para a existência de **componentes individuais** que podem facilitar o desenvolvimento do processo resiliente, nomeadamente a orientação social positiva, um quociente intelectual elevado, e crenças adequadas face a comportamentos socialmente valorizados. O desenvolvimento de competências sociais e de resolução de problemas (*problem solving*) também aparece descrito em alguns estudos como associado a adolescentes considerados resilientes (Herrenkohl, Herrenkohl & Egolf, 1994; Kandel, Mednick, Kikegaard-Sornson, Hutchings, Knop, Rosemberg & Schulsinger, 1988; Masten, Garmezy, Tellegen, Pellegrini, Larkin & Larsen, 1988; Seifer, Sameroff, Baldwin & Baldwin, 1992; Werner, 1989). Por outro lado, Werner e Smith (1992) sugerem que um temperamento positivo (temperamento também designado

resiliente), implicando um conjunto de traços relacionados com uma elevada auto-estima, autonomia e desenvolvimento de competências sociais, aumenta a escolha de respostas positivas funcionando, deste modo, enquanto factor promotor da resiliência.

Sandler, Ayers, Wolchik, Tein, Kwok e Haine (2003) confirmam o facto de **factores de natureza familiar e social**, para além de factores individuais, funcionarem enquanto protectores face a situações de risco que o adolescente enfrenta. Nesta medida, assumem que aspectos de ordem familiar são relevantes, pela qualidade da relação estabelecida com as figuras cuidadoras, pela inexistência de conflitos interparentais ou antecedentes psiquiátricos dos pais, assim como maus-tratos físicos ou psicológicos. Fergusson e Lynskey (1996) sugerem que a natureza da relação de vinculação com os pais resulta num importante factor potenciador de resiliência. Estudos longitudinais apontam, especificamente, para o facto de que uma boa relação de apoio, com pelo menos uma das figuras parentais, pode funcionar como protectora face a efeitos adversos na relação familiar (Bradley, Whiteside, Mundfrom, Casey, Kelleher & Pope, 1994). Ao mesmo tempo, um grande número de factores tem vindo a ressaltar a importância das relações estabelecidas fora do seio familiar. Jenkins e Smith (1990) examinam a importância dos factores protectores no comportamento dos jovens, sugerindo que uma boa relação com adultos fora do seio familiar e o envolvimento em actividades que traduzem um reconhecimento positivo, podem actuar como factores protectores reduzindo o risco em jovens que vivem em famílias com relações interparentais conflituosas. Mais ainda, a qualidade da relação com o grupo de pares, muitas vezes entendida na literatura como uma verdadeira relação de vinculação<sup>6</sup>, representa um importante suporte para os jovens, potenciando o desenvolvimento de competências sociais, autonomia, confiança e empatia nas relações. Werner (1989) assume que estas relações são potenciais fontes de resiliência conferindo modelos positivos de desenvolvimento nos jovens, criando um meio favorável à auto-realização e auto-estima, factores que incrementam a adaptação face ao risco.

Os **factores de ordem sócio-económica** jogam também um papel relevante no sentido em que criam oportunidades experienciais e protegem face a elementos externos que limitam o

---

<sup>6</sup> A relação com o grupo de pares é entendida por muitos autores como um reflexo das relações estabelecidas com as figuras cuidadoras e ao mesmo tempo um ensaio para as relações afectivas que se irão estabelecer no futuro. Neste sentido, apesar de haver alguma labilidade nestas relações, especialmente no início da adolescência, numa etapa mais tardia, embora nunca substituindo as representações das figuras parentais, elas podem assumir verdadeiros contornos de procura de proximidade e porto seguro, pela duração e intensidade da relação, sendo uma ponto de passagem da dependência para a separação-indivuação que confere um estatuto de maior autonomia aos adolescentes (Fleming, 2005, para uma revisão).

desenvolvimento social e organizacional. Esta questão remete, mais uma vez, para os conceitos de vulnerabilidade e risco, já que um meio desfavorecido sob o ponto de vista dos limites e paralelamente dos factores económicos pode alterar a trajectória desenvolvimental dos jovens. Note-se contudo que esta questão toma relevância quando se assiste à inexistência de uma base segura capaz de proporcionar competências para um desenvolvimento resiliente.

Egeland, Carlson e Sroufe (1993) apontam a pobreza e as condições precárias como factores condicionantes ao desenvolvimento adaptativo dos jovens, muito embora não sejam determinantes face à presença de factores relacionais que conferem segurança. Nesta medida, assume-se que as variáveis externas representam um factor importante; contudo neste estudo dá-se especial relevância à qualidade das relações estabelecidas no seio familiar, com o grupo de pares ou outras figuras significativas enquanto factores securizantes e preventivos face aos factores de risco.

Todavia não se pode omitir que, apesar dos factores de risco e de protecção desempenharem um papel relevante para a compreensão do desenvolvimento da vinculação, trajectórias semelhantes podem originar diversos desfechos de vida (princípio da equifinalidade), assim como os mesmos desfechos podem provir de diferentes trajectórias (princípio da multifinalidade) (Cicchetti & Rogosch, 1996), pelo que não se pode à partida prever o desenvolvimento futuro do adolescente face aos acontecimentos de vida adversos enfrentados (Epstein, 1973). Também é sabido que os novos cenários da vida do adulto, como as relações laborais ou as relações amorosas, podem constituir oportunidades para a definição de diferentes trajectórias e actualização de modelos de representação de si e dos outros.

## **2. Transições na vida familiar do adolescente**

Embora a adolescência seja uma fase considerada de mudança, existem alguns factores, como o divórcio parental e a separação que podem, particularmente, interferir no desenvolvimento do adolescente. Estas alterações são geridas de diferentes formas consoante a educação, a relação com os pais, o nível económico e as redes pessoais e sociais de apoio. Todavia, embora se reconheçam possíveis consequências que advêm do divórcio e da separação, ao contrário do que se tem vindo a constatar em muitos trabalhos, neste estudo



adopta-se uma perspectiva para além dos prejuízos a que os jovens estão sujeitos, integrando as contingências do processo e suas implicações no desenvolvimento da adaptação positiva.

Transições familiares, como o divórcio acompanhadas de episódios continuados de conflitos interparentais, assim como as perdas e o abandono, irão ser abordados de seguida enquanto experiências relevantes na vida dos adolescentes. Trata-se de destacar aspectos vivenciais do adolescente destacando as implicações da alteração contextual e relacional, como é a mudança no eixo familiar. A questão da perda e da separação mostram-se aspectos de relevância para a compreensão das vivências para além do seio familiar, cuja ênfase também será dada mais adiante no seguimento deste trabalho e no âmbito dos estudos acerca da institucionalização.

### **2.1. O divórcio e a esfera relacional do adolescente**

O divórcio constitui uma realidade que tem vindo a ganhar espaço ao longo das últimas décadas. A vaga de divórcios teve o seu início no final dos anos 60 do último século, crescendo progressivamente através dos anos 80, atingindo um pico bastante elevado, embora mais estável, nos anos 90. As projecções indicavam então que aproximadamente metade das crianças que nasciam no seio de pais casados, iriam experimentar o divórcio antes de atingirem a idade de 18 anos (Goodman, Emery & Hard, 1998). Actualmente os dados do Instituto Nacional de Estatística relatam que em Portugal a média de divórcios continua a aumentar, sendo contudo cada vez mais por mútuo acordo e de forma menos litigiosa. Nesta medida, hoje o divórcio constitui um tema cada vez mais estudado no intuito de perceber os factores que se mostram relevantes na separação, assim como as suas repercussões na esfera relacional do casal (em particular de cada indivíduo) e dos filhos (e.g. Amato, 2001; Carrère, Buehlman, Gottman, Coan & Ruckstuhl, 2000).

O divórcio surge habitualmente do sentimento de insatisfação de um ou dos dois elementos do casal, que se prolonga ao longo do tempo. Este sentimento pode gerar afastamento e conflito, em alguns casos silencioso, que culmina na separação. A ideia de que o casamento dura para sempre toma significações diferentes ao longo do tempo, a insatisfação nas relações deixa de ser tolerada já que se privilegia mais a vivência amorosa (Costa, 1994). A existência de filhos condiciona, muitas vezes, a decisão de separação e embora cada vez menos, existem casais que vão vivendo o conflito marital em silêncio, sublimando-o através

dos investimentos afectivos (Gameiro, 1998). Pinto e Pereira (2005) apoiam esta ideia assumindo que a existência de filhos em idade precoce parece ter um efeito retardador face ao divórcio dos pais.

No entanto, a ruptura de um casamento e a perda da estrutura familiar intacta implicam um processo de luto que aponta para uma necessidade de reatar o equilíbrio psicológico e encontrar sentido para a adaptação à nova realidade. O divórcio não constitui uma separação definitiva (no sentido da perda total, como na morte), todavia por vezes é um processo moroso, partindo de uma separação parcial que permite o contacto contínuo. O processo é em si doloroso, mesmo quando realizado de acordo comum entre ambas as partes, na medida em que implica separação e perda, especialmente no que se refere a um *self* relacional. Surge uma sensação de vazio e em alguns casos, acompanhado de um sentimento de ineficácia e desilusão de ambas partes. Esta transição origina inevitavelmente um impacto a nível de toda a família incluindo os filhos que partilham as emoções intensas e entram igualmente num processo de luto e reorganização do equilíbrio psicológico (Matos & Costa, 2004a).

Porém, enquanto para os adultos o divórcio representa uma quebra e uma necessidade de reestruturação, nas crianças e nos adolescentes mais jovens surge o receio da perda, mantendo-se a fantasia da separação temporária (e.g. Jacobson & Jacobson, 1988; Richardson & McCabe, 2001). Clarke-Stewart, Vandell, Owen e Booth (2000) apontam que os jovens pré-adolescentes vivem o divórcio dos pais como um acontecimento doloroso e traumático. Raramente concordam com a separação dos pais, a não ser que haja casos de violência ou abuso. Regra geral manifestam medo do futuro e sentem-se culpados pelos acontecimentos. Estes autores sublinham ainda que na pré-adolescência os rapazes parecem ser mais susceptíveis à separação do que as raparigas, no entanto, na adolescência estas diferenças tendem a desaparecer.

Na adolescência as consequências da separação parental surgem como um contra-senso já que é nesta etapa que os jovens desenvolvem o seu processo de separação-indivuação e tendem a “sair” de casa para explorarem o exterior, facto que pode ser condicionado pela dinâmica da mudança familiar. Nesta medida, uma estrutura familiar fragilizada, uma disponibilidade insuficiente e referências pouco consistentes são factores de risco que podem incitar o adolescente a partir em busca de segurança afectiva no seio do grupo de pares, estando a necessidade de pertença mais do que nunca presente no sentido de conferir

estabilidade emocional aos jovens (Poussin & Marin-Lebrun, 1997). Posto isto, e retomando a questão da desorganização da vinculação, se os laços não se tiverem entretecido durante a infância de forma segura, o adolescente tenderá a perceber esta separação de forma ainda mais agressiva retomando sentimentos de rejeição, podendo desenvolver atitudes no sentido de se “desligar”<sup>7</sup> da família, tentando colmatar este “vazio” aderindo a um grupo exterior (pela identificação com as crenças, a indumentária, o penteado ou a linguagem) criando a ilusão da identidade (Solomon & George, 1999).

Note-se que, independentemente da existência de uma vinculação desorganizada numa fase inicial, as consequências da separação traduzem alterações várias na vida dos adolescentes, geralmente diminuição do rendimento académico, internalização e externalização de problemas, tais como depressão, retraimento, isolamento ou comportamentos agressivos e condutas desviantes (Frosch & Mangelsdorf, 2001; Pryor & Rodgers, 2001). Por vezes o estabelecimento de novas relações fora de casa é alterado pela perda de disponibilidade pessoal para recorrer aos pares e pelas vicissitudes que a separação dos pais pode acarretar (mudança de casa, menor poder económico, etc...). Neste sentido se alguns adolescentes usam a relação com os pares como suporte e ao mesmo tempo fuga de um meio disfuncional; outros sentem a carência de segurança parental enquanto barreira para transitar para a relação de pares.

Ressaltamos contudo que, apesar das consequências que a separação acarreta, a forma como o divórcio se processa parece ser fundamental para o desenvolvimento do bem-estar das figuras parentais e dos filhos. Neste sentido o divórcio não implica apenas uma alteração da estrutura física da família, mais do que isso, a ele está inerente uma dinâmica de reestruturação psicológica. Muitas vezes, os efeitos do divórcio dependem da forma como o casal gere a separação, sendo fundamental enquanto factor que influencia a adaptação do jovem face à situação (Orbuch, Thornton & Cancio, 2000). Quando a separação implica um movimento em direcção a uma maior harmonia e menor constrangimento familiar, os resultados podem inclusive ser mais satisfatórios para os jovens sob o ponto de vista do seu bem-estar, quando

---

<sup>7</sup> O “desligar” neste contexto não se refere apenas ao processo de separação/exploração, saudável na etapa da adolescência e que remete para questões de autonomia; pelo contrário traduz um processo de afastamento fruto de sentimentos de rejeição que o levam a reavivar imagens negativas criadas na relação com os pais. Este padrão de comportamento em última instância leva a que o adolescente possa desenvolver padrões de vinculação desinvestidos (na concepção prototípica de Bartholomew), tendendo a perceber as relações afectivas como desnecessárias (Solomon & George, 1999).

comparados com famílias não divorciadas com um elevado conflito (Amato & Sobolewski, 2001; Moura & Matos, 2008; Santos, 2005).

Esta questão parece ser apoiada pelas perspectivas mais abertas que conceptualizam a reorganização da estrutura familiar e os seus benefícios para os adolescentes. Nesta medida, as mudanças na estrutura familiar são encaradas como positivas, já que libertam os adultos e as crianças de situações familiares pouco satisfatórias, marcadas pelos conflitos e lutas de poder. Sobre este ponto de vista, a reorganização familiar permite que possa haver um novo funcionamento enquanto “família” (apelando a noções de apoio, cuidado e carinho), proporcionando maiores possibilidades adaptativas aos jovens (Pryor & Rodgers, 2001).

Walper, Kruse, Noack e Schwarz (2004) reforçam a ideia de que o risco de existência de problemas nos jovens depois do divórcio prende-se muitas vezes com a forma como se desenrola o processo. Assim, o facto de um jovem provir de uma família divorciada não permite prever a forma como se irá processar o seu desenvolvimento até à adultícia. De um modo geral, a reestruturação acontece de forma progressiva, pelo que, cerca de dois anos depois do divórcio, existe uma tendência do jovem a restabelecer o equilíbrio, passando a ter uma vida mais estável economicamente e mantendo uma boa relação com as figuras parentais (Zill, Morrison & Coiro, 1993). Buchanam (2000) apoia esta ideia através de um estudo comparativo, observando que crianças provindas de famílias intactas não diferem significativamente na sua adaptação psicossocial quando comparadas com crianças de famílias divorciadas.

Torna-se assim relevante perceber o divórcio e a separação, não como um acontecimento, mas sim como um processo que assume várias etapas. Ao longo do desenvolvimento deste processo inevitavelmente surgem factores que podem dificultar ou facilitar o ajustamento dos adolescentes.

Nesta medida torna-se pertinente perceber que para além dos factores de risco e das perdas associadas ao longo das suas etapas, progressivamente os adolescentes vão caminhando para uma adaptação marcada pelo restabelecimento da homeostasia e a reconstrução do equilíbrio. De uma forma sistematizada poderíamos apontar-se potenciais moderadores dos efeitos do divórcio mediante três categorias: factores estruturais e demográficos, características do jovem e, ainda, da dinâmica familiar.

### 2.1.1. Factores estruturais e demográficos

Tal como apontámos anteriormente, o divórcio nem sempre resulta num ambiente pouco saudável para pais e filhos, já que ambos podem ganhar melhor qualidade de vida ao longo do tempo. A experiência de separação onde surge o *stress* inicial é necessária enquanto parte de um processo de luto face ao divórcio, onde as dificuldades emocionais são inevitáveis. Todavia o momento de perda na sua vertente mais ansiogénica (relativa à qualidade de vinculação, à hostilidade sentida e à ambiguidade face ao futuro) segue-se de um processo dinâmico marcado pela adaptação progressiva das figuras parentais e dos adolescentes.

Ao longo deste processo existem factores que se prendem com a forma como a separação é gerida e que podem ajudar os jovens a restabelecer o equilíbrio emocional de forma mais ajustada.

A decisão sobre a **custódia dos filhos** ao longo do processo de divórcio constitui um factor de relevância que tem vindo a ser tendencialmente gerido de uma forma cada vez mais adaptativa. Actualmente já é frequente observar uma custódia conjunta o que atenua os efeitos de uma separação abrupta das figuras parentais. Bauserman (2002) realizou uma meta-análise de 33 estudos, concluindo que a custódia conjunta parece apresentar melhores resultados de adaptação à situação de divórcio parental, onde as crianças manifestavam menos problemas comportamentais e emocionais, maior auto-estima e melhores índices de realização académica, pelo que o autor não encontrou diferenças significativas entre crianças de famílias intactas e divorciadas.

Contudo esta questão nem sempre foi tão clara. Buchanan, Maccoby e Dornbusch (1992, 1996) sugeriram que a custódia de adolescentes, quando mantida pela figura do pai, traduzia piores índices a nível de comportamentos desviantes aumentando os níveis de depressão dos adolescentes. Esta questão não se torna, no entanto, conclusiva dado que as circunstâncias inerentes à custódia (nomeadamente questões económicas, apoios pessoais e sociais) poderiam estar em jogo, podendo verificar-se de igual forma com a mãe. Por outro lado, uma revisão da literatura sobre as diferenças de género apontam para um favorecimento das raparigas que geralmente ficam na custódia da figura parental do mesmo género ao contrário dos rapazes (Zaslow, 1989). De acordo com alguns estudos, nem sempre esta hipótese é suportada; no entanto os resultados mais consistentes apontam para o facto das

raparigas demonstrarem uma maior adaptação psicossocial na custódia com a figura parental do mesmo género (Buchanan, Maccoby & Dornbusch, 1996) do que os rapazes. Em suma os resultados sobre qual das figuras parentais desenvolve o melhor papel de cuidador e com quem os adolescentes se sentem melhor não são conclusivos. Assumimos nesta perspectiva que possam haver factores mais relevantes para o bem-estar dos adolescentes, nomeadamente a qualidade da relação que desenvolvem com ambas figuras parentais, bem como a percepção de conflitos interparentais.

Por conseguinte, as evidências sugerem que a custódia conjunta pode ser uma opção positiva para os adolescentes, sempre que não existam elevados níveis de conflito (Buchanan *et al.*, 1996; Luepnitz, 1986; Shiller, 1986; Wolchik, Braver & Sandler, 1985). Embora as figuras parentais sintam entre si algum ressentimento, o balanço entre o conflito e a cooperação relativamente à educação dos filhos, constitui um elemento fundamental para o ajustamento psicológico dos jovens. O facto de haver negociação das diferenças e de ser evitada a exposição dos jovens ao conflito evita a potenciação de problemas de ordem emocional e comportamental.

Buchanan e colaboradores (1996) referem ainda que elevados níveis de ajustamento se associam a adolescentes que despendem repartidamente o seu tempo em casa de ambas figuras parentais. Estes adolescentes são descritos como próximos na relação com ambos os pais, o que constitui um bom preditor de adaptação.

Quando não existe custódia conjunta, o tempo dispendido pela figura que não tem a custódia dos adolescentes parece desempenhar um papel relevante no sentido de colmatar os efeitos da separação. Quando a custódia dos jovens é mantida pela mãe, o contacto com o pai, quando não existe um conflito interparental elevado pode ser benéfico, proporcionando aos filhos oportunidades de partilha e sentimentos de cuidado paterno que lhes confere maior segurança. Assim, apesar de não haver uma relação significativa entre o número de horas que os adolescentes passam com a figura parental que não tem a custódia, um contacto frequente parece ser relevante para o ajustamento dos adolescentes, especialmente durante o primeiro ano após a separação parental. A falta de visitas da figura parental que não detém a custódia pode ser internamente percebida pelos adolescentes como desinteresse e rejeição, condicionando em certa medida a sua adaptação (Tamis-Lemonda & Cabrera, 2002). Geralmente esta separação parece ser mais acentuada na figura do pai que na maioria das

vezes não detém a custódia dos filhos. Esta separação ressalta pela probabilidade de conduzir a uma diminuição da qualidade e da quantidade das interações entre pai e filhos, o que por si pode acarretar a construção de vinculações inseguras. No estudo realizado por Moura (2005), a separação face ao pai, marcada pela ausência e não responsividade face às exigências dos filhos, parece ser um indicador particular de vinculações inseguras, desenvolvendo-se um modelo interno do outro negativo percebendo essa figura como indisponível e não confiável (no caso do protótipo desinvestido), e ainda um modelo interno de si negativo considerando-se uma pessoa pouco amada e apreciada (protótipo preocupado).

Por outro lado, a reestruturação familiar constitui um factor que pode interferir na forma como se mantém a qualidade da relação com as figuras parentais. Warshak (2000) sugere que as dificuldades de ajustamento dos adolescentes (geralmente mais jovens), que são confrontados com o recasamento dos pais, se associam a sentimentos de revolta e rejeição, sendo comparada permanentemente a figura parental ao novo companheiro.

Em contraste, Amato (2000) reporta benefícios positivos do recasamento para os adolescentes (funcionando enquanto factor protector), especialmente se a relação mantida com as figuras parentais é harmoniosa e sempre que a nova relação estabelecida tenha um carácter estável e duradouro. Zill, Morrison e Coiro (1993) sugerem que a relação positiva dos adolescentes com os companheiros dos pais é relevante para o ajustamento emocional, isto porque a presença de uma figura masculina não casada com a mãe pode resultar intimidatória para as raparigas, assim como uma ameaça para os rapazes, podendo potenciar uma tentativa de resolução dos conflitos mediante o desenvolvimento de comportamentos desviantes. Vuchinich (1991) refere alguma ambiguidade na aceitação de novos parceiros por parte dos adolescentes, especialmente das raparigas, quando se trata de uma figura masculina, devido à gestão das relações de autoridade e de confiança com este novo elemento, especialmente quando não há recasamento efectivo na nova relação estabelecida pelos pais. Quando há fragilidade na separação e os pais não lidam bem com o luto, então a susceptibilidade dos pais parece ser percebida pelos filhos que se encontram no dever de proteger os pais, o que dificulta a existência de novas relações futuras, reagindo da pior forma com o cônjuge com que vivem do que com aquele que visitam (Costa, 1994).

Outra questão que se torna pertinente na forma como a separação é gerida, constitui a **vertente económica** que, regra geral, conduz a uma deterioração nas circunstâncias de vida

familiar, associando-se frequentemente a dificuldades adaptativas por parte dos jovens (Emery, 1999; Rodgers, 1996). A literatura faz referência às diferenças significativas para os pais que detêm a custódia dos filhos. Na sua maioria as mães que ficam com os filhos apresentam dificuldades iniciais no restabelecimento financeiro, especialmente quando a relação interparental é marcada por conflitos (Morrison & Ritualo, 2000). Por outro lado, para os pais que não detêm a custódia, o facto de existirem agora dois lares acarreta dificuldades económicas acrescidas, o que os obriga muitas vezes a trabalhar mais horas e implica menor tempo ou disponibilidade para acompanhar os jovens. Esta sensação de fragmentação pode trazer ao adolescente sentimentos de insegurança, já que se encontra exposto e dependente das decisões dos pais (Goodman, Emery & Hard, 1998).

Todavia apesar do divórcio na adolescência dos jovens poder interferir na sua vivência pessoal, pelas dificuldades de reorganização emocional, pelas limitações económicas e pelos prejuízos pessoais que isso acarreta no modo de vida dos adolescentes, a questão económica não parece ser um determinante para os potenciais efeitos negativos do divórcio (Wang & Amato, 2000). Neste sentido não existem evidências que o recasamento ou a manutenção do nível económico através da custódia parental evidenciem uma causalidade para um melhor ajustamento dos jovens (Buchanan, Maccoby & Dornbusch, 1996). Assim é importante ter em conta a questão económica enquanto factor relevante para perceber a forma como os jovens enfrentam as vicissitudes do divórcio, no entanto, existem muitas outras variáveis que podem ser condicionantes (Acock & Kiecold, 1989).

Um último aspecto que se torna pertinente incluir neste ponto são os **sistemas de apoio social**. Na perspectiva de Hetherington (1997), surgem muitas vezes como importantes fontes de apoio emocional tanto para as figuras parentais, como para os jovens que atravessam situações de maior vulnerabilidade afectiva e económica. Nesta medida, o apoio proporcionado pelos amigos e familiares pode aumentar a adaptação positiva dos adultos ao processo de divórcio, ao mesmo tempo que facilitam o desempenho dos papéis parentais para com os jovens. Os avós, tios, padrinhos são, muitas vezes, fontes importantes de apoio económico e especialmente emocional para os pais e para os jovens que se encontram nesta fase mais fragilizados (Lussier, Deater-Deckard, Dunn & Davies, 2002).

Por último, as escolas podem proporcionar aos jovens um ambiente caloroso, estruturado e previsível, proporcionando a sensação de segurança e estabilidade,



especialmente em circunstâncias em que o ambiente familiar se encontra mais desorganizado. Nesta medida, a presença do grupo de pares bem como de professores e funcionários da escola disponíveis, podem ser relevantes potenciando a auto-estima, o desenvolvimento das competências sociais e o autocontrolo dos adolescentes.

### 2.1.2. Factores pessoais

Tal como os factores externos, as características individuais podem ser significativas na forma como os jovens lidam com o *stress* que a separação parental acarreta. Existem muitas características pessoais que potenciam maiores capacidades para desenvolver processos de *coping*<sup>8</sup>, entre eles a **personalidade dos jovens**. Em conformidade com os chamados “temperamentos resilientes” que referimos no início deste capítulo, também se constata que jovens com um temperamento flexível aperfeiçoam a adaptação depois da transição familiar (Hetherington, Stanley-Hagan & Anderson, 1989; Ruschena, Prior, Sanson & Smart, 2005; Smith & Prior, 1995). Um temperamento positivo também tem sido correlacionado com os estilos de *coping*, apresentando estas estratégias de *coping activo* mais eficazes (Lengua & Sandler, 1996; Sandler, Tein, Mehta, Wolchik & Ayers, 2000). Por outro lado, frequentemente se constata alguma vulnerabilidade nos jovens que apresentam problemáticas de adaptação antes do divórcio (Block, Block & Gjerde, 1986). Estas manifestações de dificuldades de ajustamento emocional, assim como problemas de comportamento, levam a que jovens expostos a mudanças e conflitos interparentais possam manifestar níveis mais elevados de desadaptação pessoal. A este propósito, Kasen, Cohen, Brok e Hartmark (1996) apresentam estudos longitudinais examinando a personalidade dos jovens antes das situações de divórcio, constatando que a imaturidade e as dificuldades em lidar com a frustração acarretavam problemas comportamentais e elevados níveis de ansiedade, traduzindo assim um elevado risco face ao divórcio. Estes autores propõem, ainda, que o aumento de responsabilidade face à vivência da família monoparental leva a que os jovens possam ser conduzidos a um crescimento social demasiado rápido.

Esta questão prende-se também com a **idade dos jovens** aquando do divórcio. Vários autores apontam para as diferenças encontradas na reacção dos jovens ao divórcio dos pais em

---

<sup>8</sup> *Coping* entendido como a construção de estratégias no sentido de uma adaptação a circunstâncias adversas, assim como pelo esforço para lidar com situações ansiogénicas (Lazarus, 1991).

função da sua idade (Ruschena *et al.*, 2005). Neste sentido, sublinha-se, antes de mais, que não existe uma idade que pareça proporcionar imunidade aos jovens face ao impacto do divórcio. Contudo, estudos longitudinais reforçam a ideia de que o impacto pode afectar em maior intensidade adolescentes mais jovens. A forma como os adolescentes integram a notícia de separação depende da sua maturidade psicológica e emocional, assim como da qualidade relacional mantida pelos cônjuges.

Nesta medida na pré-adolescência constata-se um sentimento de tristeza, revolta, abandono e não-aceitação, o que leva, por vezes, os jovens a manifestarem um desinteresse e insucessos escolares, alterações de comportamento e dificuldades de relacionamento com os pares. Já na adolescência a separação é sentida como uma experiência dolorosa, desencadeando revolta, raiva e tristeza. Apesar de tudo, os adolescentes parecem estar mais preparados para perceber o ponto de vista dos pais e lidar melhor com a situação quando comparados com as crianças, muito embora tal acarrete custos, já que existe uma desidealização não só dos pais como da relação do casal. Existe uma “pseudo-autonomia” e uma preocupação financeira. Esta questão é notória especialmente no processo de separação, muito embora continuem a haver bastantes dificuldades em lidar com as alterações da estrutura familiar, económica e relacional, ao mesmo tempo que existem limitações a nível de recursos cognitivos para fazer face às alterações do divórcio (Allison & Furstenberg, 1989; Poussin & Matin-Lebrun, 1997; Zill *et al.*, 1993).

No que concerne ao **género dos jovens**, existe alguma controvérsia que rodeia o tema do divórcio. Tal como foi referido no início, os primeiros estudos referentes ao impacto do divórcio nos adolescentes reportavam uma preponderância nos pré-adolescentes do género masculino enquanto elementos mais susceptíveis de apresentar desajustes emocionais, associados a alterações de comportamento (externalização de comportamentos como a agressividade e impulsividade). Por outro lado, especulava-se que as raparigas poderiam apresentar maiores dificuldades na fase da adolescência (internalização de comportamentos como a retirada, depressão e ansiedade). Nas últimas décadas, algumas meta-análises apontam para o facto destas diferenças não serem notórias (e.g. Amato & Keith, 1991; Kasen *et al.*, 1996; Zill *et al.*, 1993) estando a adaptação dos jovens de ambos os géneros mais dependente da relação afectiva estabelecida com os pais.

Ainda no que respeita a factores pessoais, cabe-nos apontar a importância do estabelecimento de ligações para além do seio familiar, nomeadamente, as **ligações com o grupo de pares**. Na fase da adolescência, e tal como temos vindo a apontar ao longo deste trabalho, a relação de pares pode ser especialmente importante, sendo possível que os adolescentes que beneficiam de maior apoio dos pares manifestem um maior ajustamento aquando do divórcio (Lustig, Wolchik & Braver, 1992). Note-se que a qualidade destas relações são pautadas por sentimentos de pertença que funcionam enquanto elementos integrativos do adolescente, especialmente no seu crescimento pessoal, permitindo desenvolver a sua autonomia e auto - confiança. São fundamentais no aumento da auto-estima e no desenvolvimento de competências sociais dos jovens, contudo este apoio não parece ser tão relevante no desenvolvimento dos processos de *coping* face aos efeitos negativos associados às vivências do divórcio (Wolchik, Ruehlman, Braver & Sandler, 1989). Rodgers e Rose (2002) apresentam um estudo com 2114 adolescentes de famílias divorciadas entre os 11 e os 17 anos de idade sublinhando a importância do papel do apoio dos pares enquanto moderador do baixo apoio parental e da internalização de sintomas. Note-se que estes estudos sugerem que as amigas mais próximas dos pares são de facto importantes, no entanto não tomam a relevância que a ajuda dada por um adulto (da família ou fora dela) pode fazer face ao processo de *coping* especialmente quando existem elevados níveis de *stress* familiar (Lustig, Wolchik & Braver, 1992).

### 2.1.3. Factores familiares

Originalmente as famílias em que ambos pais estão presentes fazem acreditar na existência de uma, maior estabilidade emocional, psicológica e económica. Contudo, tal como já apontamos, esta concepção não é de todo determinante, apesar de alguns estudos revelarem que os jovens filhos de pais divorciados podem apresentar algumas dificuldades no desenvolvimento social, assim como uma menor maturidade face ao enfrentamento de problemas, denotando mais dificuldade em lidar com o *stress*. Todavia, para além desta ideia, deve ressaltar-se que independentemente da estrutura familiar, a qualidade da relação dos pais é um factor determinante no bem estar dos filhos. Por isso o **conflito interparental** e a forma como os pais lidam com este conflito constitui um importante preditor do ajustamento dos jovens (e.g. Cummings & Davies, 1994a; Grych & Fincham, 1990, 1993; Kelly, 2000; Moura

2005; Santos, 2005). Todavia autores como Emery e Forehand (1996) ressaltam a existência de conflitos familiares, mesmo antes de haver qualquer tipo de reestruturação familiar. Note-se que o conflito em si no âmbito de uma relação de casal, não pode deixar de ser considerado um aspecto frequente, contudo neste estudo fala-se da vertente disfuncional ou problemática que gera problemas emocionais e adaptativos aos pais e aos jovens. Por conseguinte, tal como já foi sendo abordado, os jovens que estão expostos de forma repetida a níveis elevados de conflito conjugal parecem ser mais reactivos tanto emocional como comportamentalmente (Cummings, Davies & Campbell, 2000). Santos (2005) realiza um estudo com 401 jovens adultos observando que um elevado conflito interparental aumenta a probabilidade de uma vinculação insegura nos jovens adultos, na medida em que o conflito interparental tende a distanciar as relações entre pais e filhos, podendo os primeiros tornar-se menos sensíveis às necessidades de vinculação dos jovens. Ainda neste estudo, a autora sublinha que os jovens que experimentam elevados conflitos interparentais parecem sentir-se particularmente ameaçados, tendendo a apresentar mais sensibilidade à rejeição, caracterizando-se em geral com um protótipo amedrontado (de acordo com a classificação prototípica de Bartholomew).

Alguns autores apontam para a ideia de que o conflito interparental é um melhor preditor do ajustamento dos jovens, comparativamente com o próprio processo de divórcio. Jovens filhos de pais divorciados com uma maior exposição a conflitos são apontados como tendo menor ajustamento face aos filhos de pais provenientes de famílias intactas com baixos conflitos (e.g. Amato & Keith, 1991). Recentemente alguns estudos ressaltam que os adolescentes filhos de pais divorciados e cujos níveis de conflito interparental são reduzidos, não apresentam diferenças significativas face a níveis de depressão, ansiedade, auto-conceito e relação com jovens do género oposto, muito embora a classificação em termos de satisfação de vida se apresente ligeiramente diferente dos jovens de famílias intactas, facto que os autores atribuem ao tempo de restabelecimento da estabilidade afectiva, económica e social (Richardson & McCabe, 2001).

Ao mesmo tempo, as práticas parentais parecem ser afectadas pela situação de conflito marital, pelo que em regra tendem a ter uma disciplina mais inconsistente, com maior hostilidade, menor disponibilidade emocional e menor monitorização (Bray & Hetherington, 1993). Mais uma vez faz sentido abordar a perspectiva de Guidano e Liotti (1983) na medida em que o modo como os pais exercem a sua parentalidade parece determinar a forma como

as crianças e os adolescentes encaram o sentido de *self* e do mundo, sendo um importante preditor de risco dos jovens desenvolverem perturbações psicopatológicas no futuro. Jovens expostos a elevados níveis de conflitos interparentais mostram uma variedade de processos de ajustamento que podem passar por internalização ou externalização de problemas. A avaliação por parte dos jovens face ao conflito interparental sugere a construção social e desenvolvimento de significados acerca do *self* e do mundo social, imagens que parecem repercutir-se nas suas próprias relações (Grych & Cardoza-Fernandes, 2001).

Muitas vezes o conflito não termina com o fim do casamento, pelo que os jovens podem ser expostos a conflitos depois da separação parental, o que pode interferir na relação com ambos pais (Emery, 1982; Johnston, 1994; Johnston & Roseby, 1997). Buchanan (1994) aponta para o facto do conflito interparental afectar os papéis parentais, criando-se por vezes certa aliança na relação entre uma das figuras parentais e o jovem que de certo modo pode ser usada no conflito. Desse modo, algumas teorias apontam para o facto do conflito afectar indirectamente os jovens mediante a alteração que a relação pais-filhos sofre. Resultados significativos traduzem a associação entre os conflitos e a volatilidade parental, diminuindo a capacidade de proporcionar apoio e disciplina nos jovens (Wallerstein & Kelly, 1980).

Segundo Grych e Cardoza-Fernandes (2001) perante os conflitos interparentais o período de elaboração e a tentativa de compreensão por parte dos jovens permite, por um lado, uma possibilidade de desenvolvimento de estratégias adaptativas de *coping*, onde os jovens desenvolvem a capacidade de responder efectivamente. Por outro lado, o aumento do *stress* causado pelo conflito, através da responsabilização/culpabilização dos jovens perante as ocorrências pode despoletar sintomas depressivos e uma baixa auto-estima. Assim, um factor contextual que afecta a apreciação do jovem face aos conflitos interparentais é a qualidade afectiva do relacionamento de cada um dos pais ou figuras cuidadoras com as crianças ou adolescentes (Cox, Paley & Hater, 2001). Desta forma, o predomínio de afecto negativo dos pais (como estarem zangados, exaustos e desmoralizados) em resultado do conflito marital, acaba por alterar as interações entre os pais e os jovens. A indisponibilidade sob o ponto de vista emocional, permite que as necessidades emocionais dos jovens não sejam percebidas ou detectadas (Cox, Paley & Hater, 2001). Neste sentido Noller (1994) analisa as relações entre o funcionamento familiar e diferentes dimensões do auto - conceito (onde se inclui a auto-

estima), constatando a existência de uma relação positiva entre os níveis de afecto e qualidade no relacionamento familiar e a auto-estima do jovem.

Hetherington e Clingempeel (1992) constataam que nos primeiros dois anos existe uma tendência para os pais serem menos tolerantes, manterem um maior controlo e uma postura coerciva, sendo ao mesmo tempo menos capazes de reorganizar a rotina diária. As práticas parentais coercivas são descritas como bastante limitantes, predizendo ansiedade nos jovens, agressividade, dependência e retracção. Por outro lado, o facto de um dos cônjuges estar ausente pode potenciar os baixos níveis de envolvimento na relação pai-filho, facilitando uma falta de autonomia que induz no jovem mais insegurança e menos predisposição para a comunicação (Jimenez & Delgado, 2002). Em alguns casos existe uma tendência para tratar o adolescente como um adulto, sendo procurado enquanto conforto e suporte a seguir ao divórcio, gerando um sentimento de maior autonomia, mas paralelamente uma responsabilidade acrescida que muitas vezes os jovens não têm estrutura afectiva para suportar (Orbuch, Thornton & Cancio, 2000).

Para Buchanan e colaboradores (1996) a autoridade parental, o acompanhamento pessoal, afectivo e as práticas de supervisão podem ser benéficas no ajustamento positivo dos jovens, traduzindo-se num sentimento de apoio e segurança. A existência de discrepância na forma como ambos os cônjuges gerem a relação com os filhos aumenta as dificuldades de relacionamento especialmente com a figura parental que detém a custódia. Ainda segundo estes autores, esta discrepância potencia o desenvolvimento de elevados níveis de depressão, ao que se associam comportamentos tendencialmente anti-sociais. Por outro lado, jovens com uma relação de baixa auto-estima adquirida em vivências marcadas por conflitos nas relações com os pais, têm tendência a reproduzir os mesmos padrões com os outros alterando o seu bem-estar pessoal e social (Tallman, Gray, Kullberg & Henderson, 1999).

Em torno dos conflitos parentais, algumas hipóteses sugerem uma associação entre o divórcio e o bem-estar familiar, dado que o divórcio pode reduzir os jovens à exposição do conflito parental. Os benefícios do divórcio percebem-se sempre que as dificuldades inerentes à custódia parental, assim como à separação, sejam geridas por forma a manter o apoio afectivo de ambas figuras parentais (Amato, Loomis & Booth, 1995). Ao mesmo tempo, estudos indicam que os jovens cujos pais têm uma relação marital insatisfatória denotam baixos níveis de bem-estar psicológico, comparativamente a jovens cujos pais atravessaram

um divórcio ausente de conflitos ou mesmo em famílias intactas com baixos níveis de conflito (Amato & Booth, 1991).

Neste sentido, não é novo que o **bem-estar dos pais** é de extrema relevância para o desenvolvimento dos jovens. Pais com distúrbios psicológicos aumentam o risco de comportamentos problemáticos. A tensão e sentimentos de depressão traduzem negatividade sobre as responsabilidades parentais e levam a ter menos disponibilidade para os jovens (Kelly, 2000). Quando um cônjuge tem dificuldade em lidar com o processo de luto, as dificuldades emocionais interferem com a formação saudável de novos relacionamentos. O divórcio pode trazer solidão e menor vontade de manter as relações interpessoais com os pares. Convites sociais para o casal começam a não existir ou a ser recusados. A separação costuma ser bastante ansiogénica especialmente para os pais, entre outras coisas por não poderem manter contacto permanente com os filhos (Kimmel & Weiner, 1985).

Desta forma vários autores apontam para o facto de que pais com uma boa capacidade de ajustamento e gestão das dificuldades estejam mais capazes de dar apoio e suporte pessoal aos filhos, tomando atitudes de monitorização, mantendo o seu papel enquanto figuras protectoras, potenciando experiências de ajustamento positivo, contrariamente a pais menos atentos e menos continentos que usam estratégias de disciplina coerciva (e.g. Amato, 2000; Buchanan *et al.*, 1996; Hetherington, 1999; Krishnakumar & Buehler, 2000; Maccoby & Mnookin, 1992).

O divórcio constitui nesta medida uma transição cujas vivências alteram a forma como os jovens percebem as suas relações internas e externas. O presente estudo vem ao encontro das ideias já aqui definidas face à capacidade dos jovens para ultrapassar barreiras e desenvolver um percurso de ajustamento. Indubitavelmente a qualidade da relação com as figuras parentais parece assumir especial relevância, recriando nos jovens sentimentos de segurança, auto-estima e confiança em si mesmos, facto que se repercute no desenvolvimento do processo resiliente (Booth & Amato, 2001), onde se incluem as variáveis centrais neste estudo e, cuja abordagem se irá destacar mais adiante, como as capacidades de *coping*, a auto-estima e o desenvolvimento de competências sociais.





***Capítulo III***

***Institucionalização e Vivências Emocionais na  
Adolescência***



## Capítulo 3

### Institucionalização e as vivências emocionais na adolescência

A institucionalização de jovens constitui um tema que tem vindo a ser em Portugal de certa forma negligenciado, especialmente no que se refere ao domínio afectivo e emocional das crianças e jovens. Sabe-se que em grande parte das vezes a ida para a instituição representa uma transição difícil e nem sempre aceite pelos jovens. Não é estranho por isso, que para estes jovens a instituição seja símbolo de um último recurso, quase como que um aprisionamento num local onde não escolheram estar. A chegada à instituição pode ser vivida como uma perda ou uma rejeição do seio familiar, que por muito disfuncional que possa apresentar-se, traduz no mundo interno dos jovens um sentido de pertença. A natureza dos laços afectivos estabelecidos na relação com as figuras primárias de afecto torna-se fundamental no processo de significação da relação com o mundo. Quando esta relação primordial é insegura, assiste-se a uma maior dificuldade na relação com o exterior. Apesar de tudo na perspectiva de reorganização dos laços de vinculação e adaptação resiliente percebemos que, em alguns casos os jovens são capazes de manter ligações afectivamente duradouras com figuras significativas alternativas, ultrapassando as barreiras do risco.

Com este capítulo não se pretende pois enfatizar os efeitos negativos que podem advir da institucionalização, nem tão pouco descrever as trajectórias desviantes que muitas vezes estes jovens atravessam, mas sim enfatizar a importância do desenvolvimento afectivo e a criação de laços emocionais duradouros que permitem o desenvolvimento de jovens mais seguros e capazes de adoptar processos de resiliência face às adversidades.

Neste sentido o presente capítulo terá início com um enquadramento histórico sobre o processo de institucionalização, bem como a caracterização e dinâmica de funcionamento actual na realidade portuguesa. Posteriormente, e tendo em conta as vicissitudes da institucionalização, serão abordados factores de risco e questões de maus tratos e delinquência associados a estes adolescentes; neste contexto, procurar-se-á abordar as implicações psicossociais da institucionalização nos jovens, enquadrando a noção de perda e os entraves na adaptação ao novo contexto. No seguimento, serão abordados alguns estudos empíricos que apontam para a importância da qualidade dos laços afectivos estabelecidos com as figuras afectivamente significativas, dentro ou fora do seio familiar. Será ainda analisada à luz da

perspectiva ecológica do desenvolvimento, a importância de um contexto alargado para o desenvolvimento de diferentes trajetória de vida do jovem. Por último, será abordada a importância da qualidade das relações com figuras significativas na instituição enquanto factor protector e potencializador da adaptação psicossocial.

## **1. Enquadramento histórico e legal da institucionalização**

Propomos antes de mais realizar uma breve resenha histórica face aos menores em situações desfavorecidas, no intuito de compreender a perspectiva de evolução relacionada com a noção de institucionalização em Portugal. Os períodos específicos atribuídos ao desenvolvimento humano nem sempre foram bem delimitados, nomeadamente a infância. A antiga sociedade tradicional tinha dificuldade em conceber esta noção, pelo que a infância se reduzia a um período de maior fragilidade. Todavia a partir do momento em que a criança se desenvolvia fisicamente garantindo a sua sobrevivência, ela era “imiscuída” no mundo dos adultos, quer no trabalho, quer no lazer, sendo a sua socialização controlada, não apenas pelo círculo privado da família, mas também e especialmente, por sociabilidades alargadas, como a rua, sendo este espaço privilegiado para transmitir valores e saberes à criança. Nesta perspectiva torna-se fundamental enquadrar práticas e ideias que promoviam muitos actos socialmente aceites relativamente à infância e que hoje parecem completamente desadequados. Refira-se a existência de uma certa tolerância perante os maus tratos infantis, abandono, abuso ou mesmo infanticídio face a situações de precaridade social e económica. Porém, face ao aparecimento de correntes religiosas como o Cristianismo, uma mudança substancial foi levada a cabo. Muito embora a Igreja exercesse grande influência, os testemunhos de fenómenos de abandono de crianças recém nascidas persistia devido a razões fundamentais de miséria em que vivia a maior parte da população, assim como pela instabilidade política (Fernández, 1996). Ao mesmo tempo, a liberalização de costumes decorrentes da expansão marítima, factores culturais e ideológicos levaram à proibição de coabitação de filhos ilegítimos, continuando a vigorar a condenação do adultério feminino, o aborto e o infanticídio, restando apenas o abandono face ao nascimento de crianças em situação de irregularidade social ou dificuldades económicas (Fernández, 1996). Porém, nos finais da idade média e sobretudo durante os séculos XVII e XVIII, devido a uma nova concepção social, filosófica e jurídica surgem instituições religiosas com o fim de recolha de

crianças, tornando mais “legal” o abandono. Em Portugal no ano de 1783, surge a primeira instituição que salvaguarda o anonimato e evita, à partida, a “praga” do infanticídio através da “roda dos expostos”<sup>9</sup> oficializada por Pina Manique, fundador da Casa Pia de Lisboa (Amado, Ribeiro, Limão & Pacheco, 2003). Assim, mães, pais, parentes ou tutores abandonavam crianças por diversas razões. A morte da mãe era um forte motivo (sobretudo porque muitas mulheres, naquela época, morriam no momento do parto, ou por doença da mãe), levando à morte da criança por falta de leite materno, subnutrição ou miséria absoluta dos pais. Algumas pesquisas ditam que o número de expostos ilegítimos era grande, isto porque, crianças que nasciam de relações amorosas não aprovadas pela Igreja, para além de ilegítimas, eram consideradas sacrilégios. Havia ainda “moças honestas” que tinham tido filhos sem serem casadas, o que era considerado um escândalo, por isso para que a honra da “moça” e de sua família fosse preservada, as crianças eram abandonadas sem que se revelasse o nome da mãe (Fernández, 1996). Mas sendo o objectivo inicial o combate do infanticídio, o que se verificava em 60 a 70% das vezes era a morte das crianças no primeiro mês de vida, o que levou à denúncia do “infanticídio legal”. A partir desta altura são instituídos subsídios às mães, assim como acolhimento e prestação de cuidados em troca de trabalhos realizados pelas crianças.

No século XVII e XVIII a protecção de crianças começa a ser feita com o internamento das crianças em instituições. Esse internamento obedecia, no entanto, mais aos interesses da comunidade do que aos da criança, todavia era considerado um mal menor em comparação com o infanticídio (Magalhães, 2004). Contudo grandes progressos foram feitos. Assim a infância finalmente passou a ser encarada como uma etapa específica da vida, carecendo de atenções especiais. O interesse pela protecção infantil apareceu definitivamente com a Revolução Industrial, onde começaram a ser denunciados os casos de maus tratos infantis, entre outros aspectos, devido à exploração no trabalho. Em 1874 surge o primeiro reconhecimento de maus tratos infantis e irrompe em Nova Iorque a “*Society for Prevention for Cruelty to Children*”. A consciência dos pais foi progressivamente mudada. A II Guerra Mundial deu um novo impulso à questão, criando-se organismos para promover a defesa dos

---

<sup>9</sup> “A roda dos expostos” era uma espécie de cilindro de madeira que parecia um armário giratório com uma grande cavidade que seria colocado junto à portaria dos conventos e onde eram depositadas as crianças; os religiosos encarregavam-se de encontrar amas que alimentassem e tomassem conta das crianças, mas o tempo que levavam a encontrar cuidadora e a falta de meios levavam a uma grande percentagem de mortalidade (Fernández, 1996).

direitos da criança como, em 1947, a *United Nations International Children's Emergency Fund*- UNICEF.

Em Portugal o estado começa a preocupar-se com as questões de menores desprotegidos e abandonados em 1911, formalizando a *Lei da Infância e Juventude*. Esta lei cria tribunais de menores e as antigas tutorias da infância. As crianças e jovens eram considerados um perigo moral, menores indisciplinados, desamparados ou delinquentes. A medida de protecção estava desta forma voltada para a prevenção de crimes e de controlo da ordem social estabelecida. Contudo o modelo de protecção foi sendo instaurado e, já no séc. XX, começou a haver uma preocupação por parte do direito e dos tribunais com os “menores delinquentes” e os “menores em perigo”. Começa-se a pensar um “modelo de justiça” e um “modelo de protecção”. A partir daí sucessivas organizações foram surgindo em prol dos direitos de crianças e jovens. Mediante uma evolução da perspectiva de protecção às crianças, em 1989 as Nações Unidas aprovam em Assembleia Geral a “*Convenção dos Direitos da Criança*”. Esta convenção foi ratificada em Portugal em 1990. Em 1995 é iniciada a Reforma dos Direitos de Menores, tendo por base o disposto na Constituição da República Portuguesa, nas Convenções e Recomendações Internacionais, centrando a atenção na promoção da família, a responsabilização do Estado e da sociedade na protecção e promoção de direitos. Este percurso culmina em 1999 na “*Lei de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo*” (Art. 1 da lei 147/99 de 1 de Setembro), tendo como objectivo “*a promoção dos direitos e a protecção das crianças e dos jovens em perigo, por forma a garantir o seu bem estar e desenvolvimento integral*” (Alberto, 2004).

Para além da legislação, assiste-se à crescente necessidade de criação de instituições capazes de avaliar as situações de maus tratos e intervir na resolução dessas situações. Actualmente e aproveitando a experiência de vários anos de comissões de protecção de menores em risco, foram reestruturadas comissões com novas atribuições e com um novo estatuto. Nesta medida a actual Lei 147/99 de 1 de Setembro consagra o princípio da subsidiariedade, tendo como objectivo “*a promoção dos direitos e a protecção das crianças e jovens em perigo, por forma a garantir o seu bem-estar e desenvolvimento integral*”. Esta promoção dos direitos e a protecção justifica a intervenção, quando se verifique que a criança ou jovem está abandonada ou vive entregue a si própria; sofre maus tratos físicos ou psíquicos ou é vítima de abusos sexuais; não recebe os cuidados ou carinhos adequados à idade; é

obrigada a actividades e trabalhos excessivos inadequados à sua idade, dignidade e situação pessoal ou prejudiciais à sua formação ou desenvolvimento; está sujeita de forma directa ou indirecta a comportamentos que afectem gravemente a segurança ou o seu equilíbrio emocional; ou assume comportamentos ou se entrega a actividades ou consumos que afectam gravemente a sanidade, sem que os pais possam ter qualquer controlo ou forma de os retirar dessa situação (Alberto, 2004).

Esta lei dispõe de intervenções através das seguintes vias (Magalhães, 2004): a) Entidades com Competência em Matéria de Infância e Juventude (ECMIJ), onde se incluem Instituições Particulares de Solidariedade Social, lares, Centros de Acolhimento, entre outros; b) Comissões de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo (CPCJP) e c) Tribunais. Estes sistemas têm como objectivo dar resposta a crianças e jovens cujos meios sócio-familiares não vêm reconhecidos os seus direitos, carecendo de condições fundamentais para o desenvolvimento pleno e harmonioso. Nos termos da lei a criança ou jovem pode ter duas formas de protecção: a *protecção tutelar*, realizada pelos sistemas da segurança social e instituto de reinserção social (que a protege de todos os factores de risco) e a *protecção penal* que responsabiliza criminalmente os agressores (Magalhães, 2004). Assim, em regra as crianças que são negligenciadas ou simplesmente as que apresentam um repertório de maus comportamentos acabam por ser encaminhadas para lares de acolhimento de crianças e jovens ou famílias de acolhimento. Os lares de acolhimento para crianças e jovens em situação de risco caracterizam-se por serem “...equipamentos sociais que têm por finalidade o acolhimento de crianças e jovens, proporcionando-lhes estruturas de vida tão aproximadas quanto possível às das famílias, com vista ao desenvolvimento físico, intelectual, moral e à sua inserção na sociedade” (Art. 2º. Decreto-Lei nº 2/86, de 2 de Janeiro) (Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens em Risco, 2000).

Note-se que a entrada em lares de acolhimento de crianças e jovens começa com uma intervenção mediante suspeita ou detecção de maus tratos, negligência, ou pela existência de uma conduta de comportamentos desviantes e permanentes por parte da criança ou jovem. Nestes casos vários mecanismos são accionados. Cabe distinguir os casos onde existem maus tratos por terceiros, ou indirectamente as crianças provenientes de meios disfuncionais que aparecem sinalizadas com um repertório de maus comportamentos e causas diversas de distúrbios. Tratam-se de situações com alguma diferença sob o ponto de vista situacional,

contudo a base de insegurança e disfuncionalidade familiar é semelhante, por isso, em ambos casos o seu final muitas vezes é a institucionalização.

Assim sendo, se a situação é de perigo iminente (como é de resto o caso de maus tratos físicos e psicológicos comprovados), existe uma sinalização imediata junto das autoridades policiais e um encaminhamento para o Tribunal que toma medidas de protecção tutelares, onde os jovens são encaminhados para um acolhimento de emergência em instituições de acolhimento permanente, não excedendo um período de 48 horas até uma decisão posterior. Caso a situação esteja sob suspeitas, existe uma intervenção informal por parte de diversos técnicos de saúde (assistentes sociais, psicólogos, médicos de família, ...), no sentido de investigar os riscos e realizar uma intervenção primária junto das figuras cuidadoras. Quando estas figuras, ou os jovens se recusam a colaborar, então existe uma intervenção formal junto das entidades competentes, neste caso as Comissões de Protecção de Crianças e Jovens em Perigo (CPCJP). Esta intervenção está directamente ligada com o tribunal que analisa as propostas da CPCJP e toma as medidas de protecção e tutelares cíveis.

Ressalta-se que muitos jovens permanecem entretanto sujeitos a inúmeras transições, situações provisórias como são os Centros de Acolhimento Temporários (CAT), cuja permanência não deveria ser superior a 6 meses, mas que em muitos casos chega aos 2 anos.

Em grande parte dos casos existe uma tentativa de que a criança ou jovem seja integrado no meio familiar alargado (tios, avós, etc...), ou simultaneamente a procura de famílias de acolhimento que a troco de remuneração económica, estão dispostas a acolher a criança ou jovem. Contudo quando estas hipóteses se esgotam, o tribunal acaba por decretar a institucionalização das crianças e jovens. Refira-se que após um período de afastamento temporário, a criança ou jovem pode regressar ao seio da sua família de origem, se o diagnóstico técnico da situação considerar ser esta a solução mais adequada. Em alguns casos as crianças são adoptadas, ou então permanecem nos lares até atingir a maioridade, podendo em casos pontuais permanecer provisoriamente enquanto jovens adultos.



## 2. Factores de risco e delinquência na Institucionalização

Tradicionalmente a institucionalização arrasta consigo a ideia de que as crianças e os adolescentes vivem um quotidiano diferente. No entanto é importante perceber que os factores de risco que frequentemente são associados à institucionalização se diluem quando são tidos em conta os antecedentes contextuais e emocionais dos jovens.

Assim, a exposição dos jovens a contextos potencialmente violentos dentro ou fora do contexto familiar recria sentimentos de insegurança e uma tendência para realizar aquisição de competências sociais repetindo o padrão de relação com o exterior. Quanto maior a exposição a estes contextos, maior a tendência a desenvolver uma vinculação insegura pela incompreensão das necessidades emocionais e sentimentos do jovem.

Na idade pré-escolar tal conduta toma uma especial importância dado que se trata de um período de aquisição cognitiva, linguística, representacional, cognitivo-social e emocional. A relação com os pais torna-se mais interpessoal, todavia a autonomia da criança aumenta e a necessidade de proximidade constante diminui, o que se revela um indicador de segurança na criança se ficar claro que para ela a figura dos cuidadores esta sempre presente em si e pode voltar para o porto seguro sempre que desejar (Goldberg, Muir & Herr, 2000).

Na idade escolar, torna-se mais difícil examinar a relação pais-criança de forma directa. Algumas escalas de relato são usadas neste sentido (Connell & Wellborn, 1991; Goldberg *et al.*, 2000), onde as crianças respondem à qualidade das relações com algumas pessoas: mãe, professora, colegas. Segundo estes autores crianças e jovens maltratados descrevem as relações “confusas” e menos satisfatórias, fazendo classificações atípicas da infância e idade pré-escolar. Modelos pouco satisfatórios de relacionamento com a mãe evidenciam elevada sintomatologia depressiva e percepção de baixas competências. Por sua vez modelos de apoio parental satisfatórios retratam crianças com menos sintomas depressivos e uma maior percepção de competências.

Estudos desta índole resultam importantes dado que permitem saber que a sugestão de um relacionamento óptimo com a mãe ou figura cuidadora, anos depois pode colmatar os efeitos dos maus tratos. Torna-se relevante verificar que isto acontece quando crianças têm uma história de relacionamento positivo com um adulto significativo (Goldberg *et al.*, 2000). De uma forma geral as representações mentais dos jovens maltratados revelam relações caracterizadas por expectativas interpessoais negativas e dificuldade em resolver problemas

relacionais, reflectem um foco de dinâmica negativa nas relações, excluindo a componente positiva. Percebe-se uma influência no desenvolvimento dos modelos de trabalho internos referenciados na teoria da vinculação, onde desadaptações persistem ao longo do desenvolvimento.

No adulto existe uma semelhança face ao processo de vinculação da criança, já que indivíduos com histórias de cuidados desadaptativos evidenciam preponderância de modelos de vinculação insegura. Alexander (1993) sublinha que a ausência de uma vinculação segura pode predizer o evitamento das memórias de abuso, assim como desencadear um elevado número de desordens da personalidade, tais como o evitamento, a dependência, a defensividade do *self* ou mesmo o desenvolvimento de um perfil *borderline*. Quando ambos pais foram vítimas de maus tratos, constata-se uma comunicação de inconsistência e insegurança em relação aos filhos. Em muitos casos a permanência de situações de maus tratos é decisiva no processo de escalada na delinquência.

O confronto com a desviância para muitos destes jovens é percebido como carência, infantilização ou perturbação afectiva, havendo um esforço por apoiá-lo e inseri-lo na sociedade. Contudo as recidivas remetem para uma inadaptação que potencia maiores dificuldades na ajuda e muitas vezes impedem o bom desenvolvimento de trajectórias de vida.

Usualmente a conceptualização de delinquência centra-se em factores explicativos ou modelos teóricos, relacionado com a associação a pares delinquentes, personalidade criminal ou mesmo a própria sociedade. Contudo, as análises teóricas actuais sobre a delinquência revelam uma tendência para valorizar outros factores que podem resultar de uma combinação a nível biológico, psicológico ou sócio-ecológico. Ao mesmo tempo cabe ressaltar que o chamado comportamento anti-social não é um conceito estático, pelo que é indispensável analisar a sua relação com as descontinuidades ocorridas nas trajectórias de vida e as transformações resultantes do tempo (Negreiros, 2001).

Neste sentido, é fundamental não descuidar os efeitos de possíveis factores explicativos (biológicos, individuais, familiares, grupo de pares, entre outros) no início, continuação ou cessação do comportamento anti-social. As evidências empíricas têm vindo a retratar que ao longo do tempo, os adolescentes com comportamentos anti-sociais alteram o nível dos seus envolvimento em situações consideradas desviantes. Note-se que esta mudança pode operar-se a nível quantitativo e qualitativo, pelo que os vectores de mudança observados na análise da

actividade delinvente permitem a exploração da possibilidade das trajectórias evoluírem em organizações distintas da actividade anti-social.

Knutson, Degarmo e Reid (2004) sublinham o desenvolvimento de comportamentos anti-sociais em crianças provenientes de meios sócio-económicos desfavorecidos dada a associação a acontecimentos geradores de ansiedade. De acordo com esta concepção, o comportamento anti-social produziria um impacto negativo, particularmente nas práticas disciplinares dos pais e no relacionamento interpessoal com os pares, conduzindo a um quadro de relações afectivas pobres. Nesta perspectiva tem-se constatado que estas crianças apresentam distorções nos estádios iniciais de processamento da informação, o que se traduz em muitos casos num enviesamento na evocação de sinais sociais, atribuindo com alguma facilidade sinais hostis.

Como nota final para este ponto, torna-se basilar distinguir o regime de institucionalização conferido aos adolescentes deste estudo, sendo relevante quando se pretende analisar o seu desenvolvimento sobre o ponto de vista afectivo e emocional. Os abrigos de protecção que irão ser referidos ao longo deste trabalho não se enquadram no cariz de instituição fechada (onde se encontram jovens na tutela do estado pelo cometimento de comportamentos delinquentes, estando a sua vivência confinada apenas à instituição, vivendo por isso em regime fechado), na medida em que os adolescentes não se mantêm separados da sociedade mais ampla, funcionam em regime aberto, estando integrados na comunidade. A razão pela sua permanência prende-se com motivos diversos na ordem de falta de condições sócio-económicas, carência de cuidados parentais ou pela perda das mesmas. Esta questão torna-se fundamental nomeadamente pela índole das relações que os adolescentes estabelecem na instituição. Apesar de tudo a passagem pela instituição pode deixar referências internas nos indivíduos que passam anos da sua infância e adolescência, influenciando necessariamente a sua trajectória de vida e a sua inserção na vida social, assim como o desenvolvimento psicológico, a inteligência e a criatividade (Altoé, 1990, 1993).

Muito embora o cariz de funcionamento das instituições, abordadas neste estudo, designadas abertas seja francamente diferentes das instituições fechadas, percebe-se que a institucionalização por si só representa para os jovens uma circunstância de profunda mudança sendo de todo pertinente realizar uma abordagem através dos processos de perda e adaptação ao novo contexto.

### **3. Perda e o processo de adaptação na institucionalização**

À luz da perspectiva da vinculação, o processo de institucionalização é acompanhado de sentimentos de perda, abandono e solidão na medida em que implica o confronto com a realidade de negligência e insensibilidade parental. A perda traduz a noção de quebra nos laços afectivos que se avista temerosa por parte dos jovens (Strecht, 1998). No entanto, mesmo quando em presença de cenários de maus tratos, ou da percepção de negligência parental, seja ela de qualquer ordem, percebe-se que para os jovens, o estar inserido num seio familiar é de alguma forma um factor de organização interna e de protecção (Magalhães, 2004). Consideramos que conceber o modo como estes jovens encaram a “nova casa” é fundamental no seu percurso desenvolvimental psíquico e emocional.

A sensação de pertença atenua a desorientação que a falta de confiança cria. A experiência clínica mostra que crianças com uma base insegura têm maior tendência à procura de apoio e protecção, mesmo que esta procura seja feita de forma paradoxal como é o cometimento de pequenos delitos ou o mau comportamento na tentativa de chamar atenção. Nestes casos, facilmente se detecta que as crianças ou jovens sentem a solidão psicológica que o abandono parental lhes confere, revertendo o seu sofrimento no comportamento (Goffman, 1974). Dell’ Aglio, Santos e Borges (2004) apoiam esta ideia num estudo realizado com 50 adolescentes do género feminino, autoras de actos infraccionais, observando a ocorrência de repetidas rupturas nas relações com os cuidadores, para além de violência intra e extrafamiliar. A falta de estabilidade e a fragilidade dos vínculos estabelecidos durante o desenvolvimento estariam, de acordo com estes autores, associados à manifestação de comportamentos desadaptativos, não exercendo a sua função protectora, mas pelo contrário podendo ser entendidos como facilitadores da entrada na vida infraccional. Da mesma forma, Hukkanen, Sourander, Bergroth e Piha (1999) apresentam um estudo com jovens institucionalizados onde fazem referência aos factores de risco inerentes ao desenvolvimento psicossocial dos jovens, pelo que as dificuldades encontradas nas experiências anteriores no seio familiar, nomeadamente um acumular de experiências de separação e eventos traumatizantes, como os maus tratos ou negligência, estariam significativamente associados com os distúrbios emocionais e comportamentais.

Jovens com uma vinculação insegura procuram, grande parte das vezes, conforto na sensação de realização própria, autoridade sobre si e liberdade para decidir. A procura de independência e autonomia radical revela na verdade jovens inseguros e frágeis, incapazes de superar as barreiras de forma adaptativa. Estudos empíricos realizados com jovens cuja vinculação foi classificada como desorganizada na Situação Estranha indicam mais tarde um risco acrescido de desenvolver dificuldades a nível comportamental, incluindo internalização e externalização de comportamentos com figuras externas ao seio familiar (Carlson, 1998).

Uma vinculação insegura parece obrigar os jovens a procurarem alternativas de sobrevivência; a criação de “barreiras” afectivas em seu redor é uma estratégia frequente. Falámos de “barreiras” como mecanismos de defesa para evitar o sofrimento. Sentimos que se torna mais simples para o jovem refugiar-se no silêncio, indiferença e afastamento, em contrapartida para a abertura e entrega de si mesmo enquanto ser emocionalmente vivo, face às consequências que os sentimentos de rejeição e insegurança lhe podem conferir caso não se sinta incondicionalmente aceite. Dell’Aglío e Hutz (2004) apresentam um estudo com 215 jovens institucionalizados sublinhando as diferenças em variáveis de depressão e desempenho escolar comparativamente com jovens não institucionalizados. Os resultados apontaram para uma maior incidência de indicadores depressivos em jovens do género feminino em institucionalização; por outro lado, os jovens institucionalizados em geral apresentavam uma média mais baixa de desempenho escolar. Estes resultados indicaram a necessidade de estratégias e atendimento específico para as necessidades dos jovens institucionalizados no intuito de melhorar o desempenho escolar e prevenir a depressão entre as raparigas.

Nesta medida, os jovens institucionalizados experienciam reacções que podem ser interpretadas como sinais de *stress* em conjunto com mecanismos de defesa, estando susceptíveis a sofrer perturbações desenvolvimentais se a institucionalização se prolongar. O isolamento tendencialmente gera ansiedade e outros sentimentos de dor incluindo raiva e depressão. A privação de cuidados primários e apoio afectivo pode ter um efeito permanente no desenvolvimento da personalidade e na capacidade de formar, sustentar e desfrutar das relações (Marrone, 1998).

Note-se que a sensação de que não existem regras torna-se abismal em alguns casos, se pensarmos que a percepção de inexistência de limites pode criar um forte sentimento de desorientação e medo do desconhecido (Branco, 2000). Nestes casos, como não existe a

vantagem de sentir o apoio das figuras primárias de afecto, os jovens acabam por desenvolver estratégias de sobrevivência que nada têm a ver com a adaptação bem sucedida. A adaptação é descrita como o esforço para atingir um novo equilíbrio interno e bem-estar psicológico face à situação de crise (MacCubbin, MacCubbin, Thompson & Thompson, 1998).

Assim, apesar da fantasia de onipotência e autonomia, existe necessidade de conceber os pais como figuras presentes e cuidadoras, permanecendo o desejo de ser querido e acolhido pelas figuras parentais. Não é estranho pois constatar que muitos jovens fogem das instituições e voltam para casa, mesmo sabendo que todo o ciclo de maus tratos e negligência pode restabelecer-se (Magalhães, 2004).

Torna-se assim premente a necessidade dos jovens estabelecerem e sentirem laços afectivos com figuras significativas, por forma a diminuir a vulnerabilidade face ao risco das situações que atravessam. É de extrema relevância que os adultos que recebem estes jovens estejam capazes de acolher toda a revolta e raiva que é exteriorizada, devolvendo-lhes um meio estável de confiança, privilegiando o estabelecimento de ligações afectivas seguras. A segurança interna que estas figuras securizantes traduzem, funciona em certa medida como factor protector, o que permite que estes jovens sejam mais capazes de enfrentar as adversidades de forma adaptativa, potencializando por isso o processo resiliente (Matos, 2003).

Mas estarão os adultos das instituições de acolhimento capazes de lidar com a carga emocional provinda da resistência dos jovens e das dificuldades que atravessam? A resposta parece determinar uma importante função na trajectória desenvolvimental destes jovens. Certamente que para lidar com tantas exigências emocionais e segundo a perspectiva da vinculação, o adulto necessita de modelos internos de si próprio e dos outros estáveis e seguros. Por outro lado, importa criar estruturas de acompanhamento neste processo de institucionalização. Perguntamo-nos se por ventura alguém explica às crianças ou jovens para onde vão e porque vão para a instituição?

O processo de luto poderia assim ser elaborado de forma mais adaptativa em instituições adequadas para conferir um acompanhamento a nível afectivo e interpessoal, criando elos vinculativos que proporcionem uma base segura ao jovem.

As perspectivas futuras estreitam-se muitas vezes dado que as oportunidades de adaptação são escassas. Referimo-nos, tal como aponta Juliano (2005), não só à dificuldade da

parte do jovem em criar laços de vinculação seguros e contínuos, mas também à falta de expectativas e oportunidades criadas pelo contexto institucional, escolar e mesmo social; pela fragilidade dos recursos humanos, tanto na quantidade como na qualificação e ainda na ausência de objectivos comuns e dificuldades de interacção e comunicação entre as entidades que trabalham com adolescentes em risco pessoal e social. Por isso é fundamental não encarar estes jovens como delinquentes em menor escala cujo futuro estará à partida condicionado, mas sim como crianças ou jovens que foram arrastados no seio de meios adversos, mas que a todo momento podem desenvolver uma trajectória semelhante a qualquer jovem que viva numa família estruturada, sempre que seja ajudado a integrar as experiências desfavoráveis vividas no seio familiar. Certamente que se torna complexo para o jovem atingir um estado de segurança quando as suas raízes de vinculação assim não o permitiram. Contudo, na medida em que o processo de vinculação é contínuo e mutável, o jovem pode sofrer uma reorganização do seu mundo interno (Goldberg *et al.*, 2000).

Aparentemente a situação de institucionalização, pela conotação de ruptura e perda, poderia ser concebida como uma situação de risco que muito provavelmente faria com que o jovem cedesse perante a sua vulnerabilidade interna. No entanto, a possibilidade do jovem vir a estabelecer ligações afectivamente seguras, dentro ou fora da instituição permite que, por um lado, a organização emocional e afectiva se complexifique, evitando a permanência de estados de vulnerabilidade, e por outro lado que o estado de maior consistência interna e segurança nas relações represente um factor protector face ao risco. Autores como Yunes, Miranda e Cuello (2004) sublinham esta ideia apontando os benefícios dos “factores de protecção” da institucionalização, dado que as influências das relações podem melhorar ou alterar as respostas pessoais a determinados riscos de desadaptação, provocando modificações catalíticas que alteram o curso de vida dos jovens. Em alguns casos a instituição representa para as crianças e jovens o ambiente imediato de maior impacto nas suas vidas, um microssistema carregado de um elevado número de actividades, papéis e interacções simbólicas.

Nesta sequência levantamos algumas questões: Será que estes jovens esperam algum dia vir a ser aceites? Estarão disponíveis para que alguém estabeleça uma ligação afectiva consigo? Estarão indefinidamente condenados a ser rejeitados? Existe alguém capaz de facilitar a reorganização da vinculação nestes jovens?

#### **4. Evidências empíricas do desenvolvimento dos jovens na institucionalização**

Atendendo às críticas que são tecidas em torno da institucionalização, a literatura tem vindo a apontar que a instituição proporciona um suporte distinto do sistema familiar tradicional, diferença que é apontada sobretudo quando na família intacta existe um ambiente de estabilidade e grande envolvimento afectivo e comportamento adaptativo. Todavia ressaltamos que apesar de representar um contexto diferente do tradicional ele é capaz de potenciar o desenvolvimento de adolescentes seguros sob o ponto de vista da vinculação.

Curiosamente os interesses de Bowlby partem na sequência do trabalho com crianças cuja privação de cuidados parentais teria originado, sob o seu ponto de vista, uma disrupção na vinculação. Nesta medida, o trabalho de Bowlby, ainda em início de carreira, num internato de crianças e jovens problemáticos reporta uma associação entre as dificuldades dos jovens e as experiências adversas ocorridas na infância. Os seus casos clínicos, citados em 1940, defendem assim o papel determinante de factores ambientais no desenvolvimento dos primeiros anos da criança, e mais concretamente a separação materna enquanto geradora de perturbações psicológicas. Foram pontos de referência na sua observação, a necessidade de fomentar as visitas diárias da mãe às crianças hospitalizadas e ainda o trabalho terapêutico com as mesmas, analisando as próprias dificuldades enquanto impacto no seu desempenho parental. Mais tarde, Bowlby (1944) sistematiza estas ideias mediante um estudo realizado com 44 jovens com histórias de roubos e ainda um outro grupo de jovens sem este comportamento mas com perturbações, analisando as suas respectivas histórias clínicas, onde distingue a designação “psicopata vazio de afecto” (*affectionless psychopath*). Ao longo deste estudo verificou que esta designação se aplicava a jovens sujeitos a uma separação prolongada da mãe nos primeiros tempos de vida. Esta constatação suscitou interesse sublinhando a importância dos cuidados parentais iniciais e particularmente a frieza e distanciamento emocional, ausência de calor, comportamento não responsivos e insensíveis à punição ou reconhecimento social positivo que caracteriza o “vazio de afeto”. Portanto a disfuncionalidade advinha desta carência de suporte afectivo que suscitava confusão e sentimentos de revolta nos jovens originando, segundo a perspectiva do autor, nada mais do que a agressão aos outros. Num enquadramento mais histórico da questão, esta publicação



teve especial impacto no pós-guerra sendo distinguida pela Organização Mundial de Saúde (OMS), pelo que Bowlby tem aqui a oportunidade de reflectir mais profundamente em termos dos resultados das suas investigações face aos efeitos da institucionalização em crianças. As conclusões de Bowlby estenderam-se mais para além da infância, constatando que as crianças institucionalizadas se podiam transformar em adultos emocionalmente frios, superficiais nos relacionamentos, com níveis de hostilidade e tendências hostis e anti-sociais (Bowlby, 1950). Note-se que este ponto de partida para a análise da qualidade da vinculação das figuras parentais enquanto preditor do desenvolvimento adaptativo das crianças, rapidamente se estendeu a várias instituições para além dos hospitais, alertando os profissionais das instituições para a importância dos cuidados emocionais, pelo que a satisfação das necessidades meramente físicas das crianças não seriam suficientes. Esta questão é particularmente interessante no presente estudo, percebendo-se que já nesta altura Bowlby estaria sensível à relevância dos cuidados, emocionais primários, mas também de todas, as figuras próximas das crianças enquanto fontes de suporte afectivo. Tal como já apontamos anteriormente, parece que as figuras adultas que rodeiam as crianças e estabelecem com elas laços emocionais de qualidade podem constituir fontes inestimáveis de segurança.

Partindo desta base, alguns estudos foram sendo realizados na tentativa de perceber os processos emocionais na institucionalização de crianças e jovens. Nesta medida Grusec e Lytton (1988) sublinham prejuízos cognitivos que a vivência institucionalizada proporciona, observando crianças mais distraídas e agressivas, com dificuldades emocionais e dificuldades no estabelecimento de laços afectivos duradouros. Todavia reflectindo sobre estes resultados, os jovens apresentavam maiores dificuldades na adaptação social, que segundo os autores, teriam a ver com as condições de estimulação e oportunidades relacionais proporcionadas, mais do que com o facto de viverem na instituição. Nesta medida, quando o meio familiar envolvente é empobrecido ou caótico, a institucionalização das crianças pode proporcionar recuperação e um certo crescimento psicológico.

Estudos anteriores, como o de Tizard, Cooperman, Joseph e Tizard (1972), reportaram os efeitos da qualidade do trabalho dos funcionários da instituição e o desenvolvimento de competências básicas como a linguagem, concluindo que atrasos não estariam necessariamente relacionados com a vivência institucional. Pelo contrário, cuidadores com maior nível de interacção com as crianças obtinham melhores resultados contrariando a ideia

de que os atrasos se deviam à entrada precoce na instituição. Grusec e Lytton (1988) destacam a ideia da existência de factores de origem multifactorial enquanto modificadores dos efeitos dos cuidados em institucionalização, a referir, o motivo de separação da criança e a sua família, a qualidade da relação prévia com a mãe ou figura cuidadora, facilidades para estabelecer ligações afectivas estáveis depois da separação, a idade da criança aquando da separação, o género e temperamento da criança e, ainda, a qualidade dos cuidados prestados na instituição. Este último aspecto é fundamental para a criança já que a diminuição das reacções negativas face à separação pode depender da presença de um ambiente ou objectos familiares à criança e a presença de cuidados maternos mesmo que exercidos por uma mãe substituta (Bowlby, 1988).

Na última década, Pasian e Jacquemin (1999) realizaram estudos sobre a imagem de si próprio em jovens institucionalizados e não institucionalizados, constatando que os jovens institucionalizados apresentavam maior número de indicadores emocionais positivos; por outro lado, quanto maior o tempo de institucionalização, maiores os elementos de uma auto-imagem efectivamente integrada. Segundo os autores o tempo de permanência na instituição com qualidade nas suas relações favorecia experiências de vida positivas que diminuíam os sinais de dificuldades emocionais. Este facto não implicava a inexistência de conflitos entre os adolescentes e os cuidadores, bem como o estabelecimento de regras (mais ou menos contestadas pelos jovens mas que, como sabemos, constituem um elemento securizante na relação com os adultos significativos). A proximidade desde cedo com as figuras cuidadoras da instituição tornava-se, nesta perspectiva, uma evidência de que as relações e laços afectivos se estreitavam e potenciavam a criação de bases seguras nos jovens.

Mais recentemente, Martins e Symanski (2004) analisaram a percepção de crianças institucionalizadas da noção de família, a partir de brincadeiras de “faz-de-conta”, destacando-se uma cooperação e ajuda mútua com organização das crianças dentro de papéis familiares onde se auxiliavam entre si em diversos momentos. De ressaltar ainda uma predominância de encenações de famílias nucleares apesar das famílias de origem das crianças não funcionarem com essa configuração, facto que permite assumir a apreensão e aceitação dos valores culturais do macrosistema.

Por tudo isto, a rede social e afectiva criada na instituição pode ter uma profunda influência na saúde e bem-estar do jovem. A percepção deste apoio promove um efeito

protector que se relaciona com o desenvolvimento de capacidades para enfrentar as adversidades, potenciando o processo de resiliência e desenvolvimento adaptativo. Cada microsistema como a família, amigos, vizinhos, escola ou mesmo a instituição assume um papel de identidade social capaz de proporcionar apoio nas relações que o indivíduo estabelece com os outros.

Autores como Yunes, Miranda e Cuello (2004) apontam os benefícios dos “factores de protecção” da institucionalização, dado que as influências das relações podem melhorar ou alterar as respostas pessoais a determinados riscos de desadaptação, provocando modificações catalíticas que alteram o curso de vida dos jovens. Em alguns casos a instituição representa para as crianças e jovens o ambiente imediato de maior impacto nas suas vidas, um microsistema carregado de um elevado número de actividades, papéis e interacções simbólicas, pelo que, como já referimos, a pobreza dos relacionamentos nos sistemas relacionais anteriores pode significar uma “desnutrição” para o desenvolvimento humano.

Para os adolescentes institucionalizados, as estruturas interpessoais e as interacções são de extrema relevância para o desenvolvimento saudável. As inúmeras actividades, funções e interacções potenciam um ambiente para o desenvolvimento de relações recíprocas e de afecto. A consolidação destes padrões relacionais destaca a sua importância na criação de vínculos afectivos estáveis aumentando o repertório de respostas emocionais do jovem, remetendo-o para a exploração do ambiente imediato físico, social e simbólico. Com esta perspectiva pretende-se pois focalizar as características das relações interpessoais e afectivas enquanto elementos essenciais no microsistema, podendo influenciar a trajectória de vida dos adolescentes, inibindo ou incentivando a expressão de competências cognitivas, sociais e emocionais (Siqueira & Dell’ Aglio, 2006).

Deste modo, acreditamos que a sensibilidade e disponibilidade destes adultos, sejam eles professores, funcionários ou amigos pode resultar numa importante fonte de organização interna dos afectos. Arpini (2003) desenvolve estudos com adolescentes institucionalizados cujos relatos de vivência institucional descrevem o melhor período das suas vidas, sendo um meio privilegiado para o estabelecimentos de laços afectivos que se mantiveram ao deixar a instituição. Particularmente, a relação criada com os funcionários das instituições desempenha um papel central na vida destas crianças e adolescentes já que estes adultos assumem

verdadeiros papéis no sentido de os orientar, proteger e acarinhar, constituindo-se inclusive como os seus modelos vicariantes.

Zegers, Schuengel, IJzendoorn e Janssens (2006) expõem um estudo que descreve os efeitos das representações de vinculação dos adolescentes e dos seus cuidadores na instituição. Em 81 adolescentes e 31 cuidadores constatou-se que as representações de vinculação estavam fortemente correlacionadas com o aumento da confiança com os mentores e uma diminuição do evitamento com os funcionários da instituição. Ao mesmo tempo os autores constataram que as representações de vinculação dos mentores eram preditoras das mudanças na percepção dos adolescentes face ao conceito de si enquanto figuras merecedoras de apoio, melhorando significativamente o seu desempenho nas relações interpessoais.

Mais recentemente Hawkins-Rodgers (2007) apresenta um programa de reorganização do comportamento de vinculação e da construção do processo resiliente em adolescentes institucionalizados tendo como base a intervenção realizada pelos mentores e funcionários das instituições. A construção da resiliência e o desenvolvimento de competências sociais proporcionavam aos adolescentes a possibilidade de conduzir relações de longo termo, denotando e experienciando respostas empáticas face às situações traumáticas, para além da aprendizagem de estratégias de *coping*. Os cuidadores representavam figuras que trabalham na reorganização interna dos modelos internos dinâmicos dos jovens, moderando os comportamentos e proporcionando o que a autora designa de “intervenções de ensino terapêutico”. Este tipo de intervenções centravam-se na transmissão de níveis consistentes de segurança para explorar novos comportamentos de vinculação no sentido de promover maiores níveis de resiliência. A relação com os funcionários da instituição representaria, portanto, um esforço contínuo no sentido de uma positiva e substantiva mudança na vida dos adolescentes com vista a um maior ajustamento.

Ainda nesta perspectiva Simsek, Erol, Öztop e Munir (2007), num estudo conduzido com 461 adolescentes, sugerem que o contacto regular e o envolvimento afectivo com as figuras parentais, os professores e os funcionários da instituição determinavam uma percepção de maior suporte social, potenciando o desenvolvimento de factores de protecção face aos problemas emocionais e comportamentais. Não podemos deixar de comentar que o facto dos adolescentes integrarem este meio, muitas vezes torna-se extremamente recompensador sob o ponto de vista da melhoria da qualidade de vida, não só na sua vertente económica, mas

também pelo ganho de estabilidade nas relações que podem assumir verdadeiras ligações de vinculação.

O desenvolvimento destes trabalhos vem ao encontro do objectivo geral desta análise, permitindo perceber as implicações das relações na instituição e a possibilidade de aperfeiçoar as condições de intervenção com jovens que experienciavam situações de privação contínua. A identificação dos factores de risco e factores protectores possibilita o trabalho dos adultos implicados na educação e desenvolvimento destes jovens, promovendo o seu desenvolvimento emocional e comportamental, eliminando o estigma e a discriminação que frequentemente circunda este contexto.

## **5. Perspectiva ecológica do desenvolvimento na institucionalização**

Sendo o ambiente ecológico concebido por Bronfenbrenner (1996) como um sistema de estruturas agrupadas, interdependentes e dinâmicas, o sistema relacional dos adolescentes funciona num primeiro momento em influências proximais, ambientais e orgânicas, o chamado microsistema, entendido no seio da família, e mais tarde alargando-se a outros contextos. No caso de adolescentes institucionalizados existe um microsistema próprio compreendido pelas figuras cuidadoras e outras figuras significativas que se tornam fundamentais no repertório de ligações afectivas e desenvolvimento emocional dos jovens. O mesossistema pressupõe, por outro lado, um elo entre vários sistemas do adolescente como a instituição e a escola, a instituição e a família de origem, parentes, vizinhos ou amigos. Esta rede de ligações é igualmente relevante até porque é sabido que a fase da adolescência privilegia as ligações dos jovens com o exterior, sendo uma peça fundamental no desenvolvimento de novas experiências, sentimentos e manutenção de uma base segura construída nos primeiros tempos de vida.

Ao mesmo tempo, o adolescente recebe, inevitavelmente, influências indirectas mesmo que não participe directamente em actividades, pelo que, a própria sociedade faz com que seja membro do exossistema. Nos adolescentes institucionalizados percebe-se com frequência o estigma social, carregado de valor pejorativo e depreciativo, associado aos valores culturalmente esperados e cujos elementos se confrontam com a forma como se relacionam com os cuidadores ou com a família. Quando se concebe a complexificação dos sistemas e a

interacção entre eles, então torna-se possível entender o desenvolvimento dos adolescentes institucionalizados.

Bronfenbrenner (1996) reporta nos seus estudos o ambiente de institucionalização enquanto contexto abrangente do desenvolvimento humano, hipotetizando por um lado, a importância do prejuízo quando o meio ambiente oferece poucas possibilidades à diade cuidador-criança e quando existe uma restrição quanto às oportunidades de locomoção e interacção espontânea; por outro lado, focaliza o impacto disruptivo quando a separação da criança ocorre na segunda metade do primeiro ano de vida.

As referências têm vindo a apontar que crianças que sofrem separações bruscas com as figuras de vinculação primárias, mesmo que ligações ansiogénicas, sofrem sequelas sociais e emocionais oriundas da disfunção dos laços criados na sua dinâmica familiar, desenvolvendo atitudes defensivas contra um ambiente inseguro e ameaçador, desconfiança básica, agressividade, sentimentos de culpa, baixa auto-estima e conduta auto-destrutiva (Loos, Ferreira & Vasconcelos, 1999). Grande parte das vezes a criança ou adolescente institucionalizado tem uma percepção negativa de si mesmo, restringindo desta forma as relações de aceitação social que são reforçadas pelo estigma institucional, que segundo a perspectiva ecológica de Bronfenbrenner pode constituir uma fonte de mudança na trajectória da criança. Oliveira-Formosinho, Araújo e Sousa (2002) retrataram recentemente experiências fenomenológicas experimentadas por crianças e adolescentes institucionalizados. As mudanças de contexto e papéis levantam questões de âmbito ecológico. Nesta perspectiva, a institucionalização é percebida como uma transição ecológica com repercussões no processo desenvolvimental. Garbarino e Ganzel (2000) apontam que a institucionalização pode não incentivar o desenvolvimento adaptativo encarando a perspectiva de que a ausência de oportunidades pode constituir um factor de risco, basicamente pelas dificuldades de relacionamento vertical e horizontal (com os adultos e os pares respectivamente), bem como limitações na expressão e partilha de afectos. Nesta medida, torna-se relevante uma intervenção centrada na modificação dos processos pelos quais o problema emerge e se mantém (Felner, 1999) e, na prevenção da acumulação de risco e na promoção de oportunidades compensatórias (Garbarino & Ganze, 2000). Neste sentido Oliveira-Formosinho e colaboradores (2002) salientam a importância de intervir ao nível das trajectórias desenvolvimentais, mediante a remoção de factores de risco e ameaças directas

que ponham em causa a integridade física e emocional dos menores, bem como a criação de oportunidades para o desenvolvimento e adaptação dos jovens (modelos adaptativos, desenvolvimento de relações interpessoais e apoio psicológico). Desta forma poder-se-ão abrir *janelas de oportunidades* congruentes com as necessidades dos adolescentes, favorecendo a construção de recursos que permitam lidar eficazmente com a adversidade.

Por conseguinte, factores de ordem proximal têm vindo a revelar-se centrais enquanto motores de desenvolvimento pessoal. A influência positiva surge sempre que os vínculos criados reforçam o sentido de eficácia pessoal. Desta forma, a institucionalização tendo em conta a história afectiva da criança ou adolescente, pode ou não constituir um factor de risco para o desenvolvimento. Note-se que vários factores protectores podem modificar, melhorar ou alterar a resposta dos indivíduos a ambientes hostis.

As evidências empíricas têm vindo a realçar a labilidade na trajectória de vida de adolescentes institucionalizados, facto que, como se descreve de seguida parece estar relacionado com a qualidade dos laços estabelecidos dentro e fora do contexto institucional.

## **6. Processo de resiliência e trajectórias desenvolvimentais**

Este ponto vem culminar todas as questões que foram levantadas ao longo desta análise em torno da institucionalização. Temos vindo a apontar como fonte de segurança e crescimento pessoal a qualidade das relações que as crianças e os jovens desenvolvem no seu seio familiar. Contudo, constatamos que esta realidade nem sempre é viável nos adolescentes portugueses que constróem uma vinculação insegura pela ausência de cuidadores efectivos. Nesta medida, e assumindo uma perspectiva ecológica, sentimos que o desenvolvimento destes jovens pode ser pautado pela vivência com outras figuras significativas que podem dar respostas pessoais, afectivas e sociais potenciando um desenvolvimento adaptativo. De entre estas figuras apontamos a relação com os professores, os funcionários da escola, os pares e em especial os funcionários da instituição onde vivem (onde se incluem auxiliares, cuidadores, monitores e técnicos).

A literatura evidencia que o relacionamento professor-aluno é muitas vezes visto como um prolongamento das relações parentais (Davis, 2003). No caso dos jovens institucionalizados, esta realidade pode tomar uma importância crescente, dado que o

professor se torna uma figura mais activa e fundamental no processo de regulação emocional e de integração psicossocial, promovendo as competências dos jovens e permitindo ao mesmo tempo a expressão das emoções experienciadas. Do mesmo modo, estudos empíricos têm vindo a revelar que a percepção dos jovens de que os professores estão dispostos a cuidar de si é extremamente positiva no alcance das metas traçadas, sejam elas a nível académico, social ou emocional (Wentzel, 2002).

Desta forma, sabemos que a relação com as figuras que rodeiam os jovens institucionalizados é indispensável, a relação com o professor é um exemplo disso, já que os jovens permanecem na escola grande parte do seu tempo. A desmistificação de preconceitos criados em torno destes jovens passa muitas vezes pelo trabalho do professor. Quando existe disponibilidade e capacidade de escuta por parte do professor, os jovens sentem-se mais seguros ficando receptivos a uma possível ligação futura. Trata-se de apelar aos sentimentos do jovem numa atitude empática e incondicionalmente aceitante, realizando “um trabalho de ensino por dentro e por fora” (Amado, Ribeiro, Limão & Pacheco, 2003). A identificação afectiva com estas figuras é relevante para a contribuição da escolha das trajectórias de vida.

Esta questão pode igualmente transpor-se para qualquer que seja a figura significativa. O grupo de pares representa para o jovem uma importante fonte de apoio e compreensão, no entanto estas relações mostram-se, em alguns casos, demasiado lábeis. Apesar de relevantes para o desenvolvimento psicoafectivo e social, geralmente são de pouca durabilidade e consistência, próprias de uma fase de experimentação e estruturação interna. Por isso, tal como o par amoroso, nesta fase não consideramos que se tratem de ligações que possam satisfazer os níveis de segurança necessários a vinculações seguras, embora sejam considerados marcos relevantes na construção emocional do jovem.

As ligações de proximidade e afecto podem inclusive ser proporcionadas pelos funcionários da instituição onde o jovem vive. As relações estabelecidas neste contexto podem alcançar a satisfação em muitas das dimensões vinculativas necessárias, conferindo ao jovem uma maior sensação de confiança.

A dificuldade que se depara nas instituições traduz-se, contudo, na despersonalização e falta de disponibilidade pessoal por parte dos adultos que inviabiliza as relações com os jovens. Tal como apontam Yunes, Miranda e Cuello (2004) muitas instituições apresentam um quadro funcional em número insuficiente, o que pressupõe dificuldades no cumprimento das



tarefas. Por outro lado, poucos membros das equipas assumem a importância do cuidado/educação e crescimento psicológico enquanto objectivo primário do trabalho institucional. Nesta medida, muitos cuidadores institucionais não transparecem nas relações interpessoais sentimentos e afectos positivos, assim como a reciprocidade que, dificilmente é gerida a favor do jovem em desenvolvimento. Ao mesmo tempo e tal como aponta Carvalho (2002), o esquema de trabalho associado a um elevado absentismo, à rotatividade de funcionários e, ainda, a uma grande desproporcionalidade de número de jovens para um só cuidador, parecem dificultar a formação de vínculos estáveis e saudáveis.

Todavia a possibilidade dos jovens construírem relações estáveis e satisfatórias com o professor e outros adultos dentro da própria instituição pode fomentar o ser aceite, neste caso a sensação de “estar em casa”, reforçando o sentimento de pertença e desenvolvendo um processo resiliente.

Deste modo, numa perspectiva sistémica o jovem institucionalizado, estando inserido no meio social, não está livre da influência de variadas figuras. Percebe-se a importância da sensibilidade e disponibilidade destes adultos, sejam eles professores, funcionários ou amigos podendo resultar numa importante fonte de organização interna dos afectos. Cuidar/educar com compromisso e responsabilidade social não depende da classe social ou do grau de escolaridade do profissional implicado, mas sim da capacidade de manifestar atitudes de empatia, reconhecer as necessidades do outro, expressar sentimentos de solidariedade, bem como impor regras e limites que reestruturam emocionalmente os jovens (Yunes, Miranda & Cuello, 2004).

Hellinckx e Colton (1993) salientam a crescente importância da profissionalização dos apoios na institucionalização, a protecção social de crianças e jovens enquanto área a valorizar, introduzindo padrões de qualidade de serviços e estudo das necessidades dos jovens por forma a adequar perfis de actuação. Quando o jovem tem a oportunidade de se sentir cuidado e protegido, ele está capaz de estabelecer relações afectivas com qualidade. Assiste-se a uma mudança na forma de encarar a vida, deixando de se lutar pela sobrevivência para passar a ter objectivos de vida com metas afectivas sem limite.

O presente estudo articula-se neste sentido, partindo da ideia de que o desenvolvimento de jovens capazes de ultrapassar barreiras de risco, provém da possibilidade de criação de redes de suporte afectivo com qualidade. As relações estabelecidas por estes jovens no contexto familiar, escolar e institucional despertam por isso, uma parte significativa do interesse ao longo deste trabalho, assumindo a capacidade de criação de trajectórias adaptativas no seio de ambientes securizantes.

## *Capítulo IV*

### *Adaptação Psicossocial na Adolescência*



## Capítulo 4

### Adaptação Psicossocial na Adolescência

Neste capítulo pretende-se realizar uma abordagem empírica sobre a relevância da qualidade das relações estabelecidas no desenvolvimento da adaptação psicossocial dos adolescentes. A literatura apoia o facto da qualidade das relações estabelecidas pelos jovens facilitar amplamente o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, adquirindo estes maior facilidade em cooperar, negociar, ouvir ou manter regras e comportamentos adequados (e.g. Kochanka, 1997; Maccoby & Martin, 1983). Apesar da adaptação psicossocial constituir um conceito lato, optou-se por analisar algumas variáveis que contribuem para este desenvolvimento, assumindo que uma abordagem mais aprofundada de todas as variáveis inerentes ultrapassaria largamente os objectivos a que se propõe este trabalho. O *coping* e as competências sociais e a auto-estima constituíram, assim, as variáveis sobre as quais recaiu a nossa opção. O *coping* como um esforço cognitivo, emocional e comportamental para lidar com as situações adversas, ultrapassando os desafios internos e externos com vista a uma adaptação bem sucedida (Folkman & Lazarus, 1985); as competências sociais que traduzem o comportamento social, a compreensão e a utilização de normas sociais que potenciam a aceitação social (Haager & Vaughn, 1995); e finalmente, a auto-estima enquanto valorização, respeito por si mesmo e aceitação incondicional enquanto pessoa (Harter, 1990).

Estas variáveis são descritas na literatura como variáveis multidimensionais, que incluem factores sociais/interpessoais, cognitivos e emocionais que nos permitem satisfazer o conceito de adaptação psicossocial pretendido neste estudo.

#### 1. *Coping* e a vinculação nos adolescentes

##### 1.1. Evolução conceptual do *coping*

O *coping* constitui um tema que tem vindo a despertar o interesse no plano da investigação das relações humanas. O seu objectivo aparece na literatura associado a diferentes estratégias utilizadas no sentido de uma adaptação a circunstâncias adversas, assim como ao esforço para lidar com situações stressantes.

Nesta medida, a noção de *coping* surge já no século XIX associada ao conceito de “defesa” largamente desenvolvido pela psicanálise. Os estudos realizados na época apontavam para uma associação com a psicopatologia e dependiam da avaliação dos processos inconscientes. O *coping* seria concebido enquanto correlato dos mecanismos de defesa, motivado interna e inconscientemente como forma de lidar com conflitos sexuais e agressivos (*vide* Vaillant, 1994). Contudo, eventos externos e ambientais foram sendo posteriormente incluídos como possíveis desencadeadores dos processos de *coping*. Assim, a ideia de que os indivíduos podiam apresentar estratégias habituais para lidar com situações ansiogénicas suscitou interesse, não só a nível dos investigadores ligados aos constructos dos mecanismos de defesa, mas também de investigadores que viriam a traçar uma nova linha de estudo através do *coping* e que propuseram modelos para distinguir as defesas “adaptativas” e “não adaptativas” (Bond, Gardiner, Christian & Sigel, 1983).

No séc. XX e a partir dos anos 60, uma grande parte dos investigadores direcciona-se para o estudo das chamadas “escalas de defesa” que fazem a distinção entre mecanismos de *coping* (actividades adaptativas) e mecanismos de defesa (actividades não-adaptativas) (Haan, 1963). De acordo com esta abordagem surge uma distinção clara entre estes dois componentes, já que ao contrário dos comportamentos defensivos, os comportamentos de *coping* deixam de ser rígidos, distorcidos da realidade e indiferenciados. Nesta medida, as estratégias conscientes de reacção face às situações de *stress* começam a ser conceptualizadas na nova literatura como respostas de *coping* (Haan, 1965).

Apesar das inúmeras influências e da polémica na classificação do *coping*, a formulação realizada por Lazarus marca uma nova linha de investigação, mais direccionada para as respostas cognitivas e comportamentais que habitualmente se utilizam na gestão de situações de *stress*. Esta nova tendência procurou enfatizar os componentes do *coping* e os seus determinantes cognitivos e situacionais (Suls, David & Harvey, 1996). A investigação passa a conceptualizar o *coping* como um processo transaccional entre a pessoa e o ambiente, com ênfase no processo, tanto quanto em traços de personalidade (Folkman & Lazarus, 1985).

Durante os anos 70 e 80, a investigação em redor do *coping* deixa de ter um carácter único e exclusivamente direccionado para o mundo interno e pessoal, passando a dar relevância também a factores contextuais. Desta forma, para além de factores de avaliação cognitiva e outros factores psicológicos (incluindo variáveis como a auto-estima e auto-

eficácia), os factores ambientais passam a exercer um papel importante, onde se inclui o suporte social, financeiro ou mesmo as possibilidades educativas (Lazarus & Foulkman, 1980). Neste sentido, face às adversidades, o *coping* integra diversas formas de lidar com as transacções que ocorrem entre o indivíduo e o meio. Portanto não deve ser considerado um conceito unidimensional, mas sim multidimensional, descrito em termos de estratégias, táticas, respostas, cognições e comportamentos que os indivíduos assumem nas interacções internas e externas.

Ainda relativamente ao *coping* e no sentido de aprofundar a sua compreensão, cabe-nos distinguir entre o que os investigadores denominam por *estratégias de coping* e *estilos de coping*. Os *estilos de coping* prendem-se mais frequentemente com características de personalidade ou com resultados de *coping*, enquanto as *estratégias* se referem a acções cognitivas ou de comportamento no curso particular de uma situação de *stress*. Considera-se que embora os estilos possam influenciar a variedade das estratégias de *coping* elegidas, tratam-se de fenómenos de cariz distinto com diferentes origens teóricas (Ryan-Wenger, 1992).

Ressalta-se que os estilos de *coping* não implicam, necessariamente, a presença de traços de personalidade que predis põem a pessoa a responder de determinada forma, mas sim uma tendência a responder de um forma particular quando confrontados com uma série específica de circunstâncias (Carver & Scheier, 1994).

Várias tipologias são apontadas para os estilos de *coping*. Miller (1981) destaca dois estilos de *coping* denominados *monitorização* (que implica estar alerta e sensibilizado para aspectos negativos da experiência) e *desatenção* (envolvendo a distração e protecção cognitiva de fontes de perigo), fazendo referência ao estilo de atenção do indivíduo em situação de *stress*. Band e Weisz (1988) apontam, por outro lado, os estilos de *coping primário* e *secundário*, atendendo a que o *primário* implica um objectivo de lidar com situações ou condições objectivas, e o *secundário* envolve a capacidade de adaptação da pessoa às condições de *stress*. Os estilos de *coping passivo* e *activo* são ainda considerados por alguns autores (Billings & Moos, 1984; Holahan & Moos 1985; Seiffge-Krenke, 1995), sendo escolhidos enquanto grelha de análise ao longo deste estudo. O *coping activo* caracteriza-se por um esforço de aproximação ao *stress*, contornando as dificuldades, procurando ajuda ou apresentando soluções alternativas, enquanto que o *coping passivo* (ou não-activo) reflecte um

evitamento do foco de *stress*, manifestando uma internalização e retraimento que dificulta a adaptação positiva dos jovens.

Folkman e Lazarus (1985) enfatizam o papel assumido pelas *estratégias de coping*, reflectindo acções, comportamentos ou pensamentos usados para lidar com o stressor e assumindo que estas estratégias são passíveis de mudança ao longo dos momentos ou durante estágios de uma situação stressante. Por isso considera-se difícil a tarefa de predizer respostas situacionais a partir do estilo típico de *coping* de uma pessoa. São duas as estratégias de *coping* apontadas por Folkman e Lazarus (1980) que despertaram a atenção da comunidade científica. O “*coping* focado na emoção” (*emotional-focused*), que inclui estratégias que envolvem a auto-preocupação, fantasia e outras actividades relacionadas com a regulação afectiva, representa um esforço para regular o estado emocional que é associado ao *stress*, ou é o resultado de eventos stressantes. Estes esforços de *coping* são dirigidos a um nível somático e/ou ao nível de sentimentos, pretendendo reduzir a sensação física desagradável de um estado de *stress*. Já o “*coping* focado no problema” (*problem-focused*) envolve estratégias de resolução, reconceptualização e minimização dos efeitos das situações de *stress*. A função desta estratégia é alterar o problema existente na relação entre a pessoa e o meio que está a causar a tensão, podendo estar direccionada externamente (incluindo estratégias como negociar ou solicitar ajuda prática das pessoas) ou internamente (incluindo reestruturação cognitiva, como por exemplo, a redefinição do elemento stressor). Assim, o uso de estratégias de *coping* focalizado no problema ou na emoção depende de uma avaliação da situação stressora em que o sujeito está envolvido (ver Lazarus & Folkman, 1984, para uma revisão).

Actualmente o *coping* assume-se como um fenómeno que pode ser descrito por via introspectiva ou observacional, incluindo eventos internos ou estratégias activas, podendo ser definido como: “(...) um conjunto de esforços cognitivos e comportamentais para gerir demandas específicas, internas ou externas (ou resultante do conflito entre elas) que sugerem situações de *stress* e são avaliadas como excessivas face aos recursos pessoais.” (Lazarus, 1991, p.112).

Esta definição implica que as estratégias de *coping* são acções deliberadas que podem ser aprendidas, usadas e descartadas. Logo, os mecanismos de defesa inconscientes e não intencionais, como a regressão, a negação ou o deslocamento, não podem ser considerados estratégias de *coping*. Cabe referir que existem três aspectos que são fundamentais na



conceptualização do *coping*: (a) o *coping* não precisa de ser um acto “sucedido” mas um esforço para atingir o sucesso; (b) esse esforço não precisa de se manifestar necessariamente em comportamentos, mas pode também ser direccionado para as cognições; e (c) as avaliações cognitivas das situações stressantes são um pré-requisito para a iniciação do processo de *coping* (Schwarzer & Schwarzer, 1996).

Por outro lado, autores como Rudolph e colaboradores (1995) assumem que o episódio de *coping* faz parte de um processo que sofre influência de múltiplas variáveis. Existem por isso mediadores e moderadores que podem estar envolvidos o processo. Especificamente no *coping* os mediadores seriam, por exemplo, a avaliação cognitiva e o desenvolvimento da atenção, cuja característica principal é serem accionados durante o episódio de *coping*, em oposição aos moderadores que seriam pré-existentes (Rudolph, Denning & Weisz, 1995). Estes autores descrevem os moderadores como elementos relacionados com o conceito de recursos pessoais e socio-ecológicos de *coping*. Os recursos pessoais de *coping* seriam constituídos por variáveis físicas e psicológicas onde se inclui a saúde física, moral, crenças ideológicas, experiências prévias de *coping*, inteligência e outras características pessoais.

Após clarificar e operacionalizar o conceito de *coping* e a sua evolução, irão ser abordadas as implicações e associações deste factor na qualidade da ligação estabelecida pelos adolescentes.

### **1.2. Desafios e problemáticas na avaliação do *coping***

Por ser um conceito muitas vezes de difícil operacionalização, o *coping* frequentemente tem sido alvo de inúmeras críticas. A avaliação do *coping* começa a tomar mais notoriedade com a criação de escalas de avaliação, muitas vezes baseadas em listas de pensamentos e comportamentos (*checklists*) que as pessoas habitualmente desenvolvem em situações de *stress*. Em geral a avaliação do *coping* apela a uma descrição retrospectiva mediante instrumentos estandardizados, o que implica que se assuma que a mesma estratégia de *coping* está presente em todos os contextos situacionais e temporais. No entanto, a questão da estabilidade pode ser questionada tendo em conta que os indivíduos vão assumindo estratégias diferentes face à diversidade das demandas, pelo que uma estratégia adaptativa num primeiro momento pode não o ser num segundo momento. Desta forma, se vários momentos são identificados, torna-se importante assumir que existem várias estratégias de

*coping*, pondo de parte a ideia da existência de uma resposta específica face às situações de *stress* (Schwarzer & Schwarzer, 1996). Por outro lado, o uso de instrumentos de medida do *coping* levanta simultaneamente várias questões, não só relacionadas com a estandardização das estratégias para todas as situações, mas também com aspectos ligados à variação temporal (onde os indivíduos têm oportunidade de elaboração e desenvolvimento de pensamentos mais construtivos). Torna-se assim inviável limitar a avaliação do *coping* à retrospecção. Ao mesmo tempo, as escalas muitas vezes constroem-se em função de constructos inadequados implícitos às *checklists*, contendo respostas de difícil adequação e interpretação à amostra (Folkman & Moskowitz, 2004).

Outra questão relevante para o *coping* e tal como já foi abordado, constitui o desafio de encontrar uma nomenclatura comum para as várias estratégias, sendo um tema desde sempre polémico na comunidade científica (Folkman & Moskowitz, 2004). As soluções diferem geralmente em função da amostra e da situação stressora. Em muitos casos as respostas de *coping* são definidas em *clusters*, usando empiricamente a análise factorial, ou derivando teoricamente categorias. Tendo como ponto de partida a teoria de Lazarus (1991), Billing e Moos (1981) propõem uma conceptualização do *coping* em três factores, o *activo cognitivo*, o *activo comportamental* que implicam o “*coping* focado no problema” e finalmente o *evitante*, onde se insere o “*coping* focado na emoção”.

Apesar de tudo constata-se que continua a existir um tipo de *coping* onde são usadas estratégias cognitivas para a compreensão do significado das situações, identificando-se por isso o “*coping* focado no significado” (*meaning-focused coping*) (Folkman & Moskowitz, 2004). Park e Folkman (1997) propuseram um factor de “significação-acção” (*meaning-making*) como forma de pensar sobre os esforços realizados no *coping*, onde os indivíduos traçam valores, crenças e metas de modificação de significados nas situações de *stress*, nomeadamente em casos de *stress* crónico que podem não ser abrangidos pelo “*coping* focado no problema”.

Note-se que a categorização do *coping*, por mais precisa que possa resultar, mantém o risco de mascarar diferenças importantes entre as categorias, isto porque a mesma estratégia de *coping* (como, por exemplo, a retirada), pode ser uma estratégia adaptativa quando a pessoa reconhece um problema e necessita de tempo para elaborar internamente, ou ser uma estratégia desadaptativa quando encarada como um evitamento ou negação, podendo estar

ambas estratégias inseridas na categoria de “*coping* focado na emoção” (Folkman & Moskowitz, 2004). Esta questão torna controversa a classificação de *coping* enquanto elemento funcional ou disfuncional, já que, de acordo com o que se tem discutido, as estratégias parecem adequar-se às necessidades imediatas, pelo que mesmo que as respostas traduzam fuga, evitamento ou internalização, elas permitem que o jovem encontre uma forma de atingir estabilidade emocional que lhe permite elaborar os conflitos internos de forma distinta no futuro.

Por outro lado, existe uma questão relevante que constitui uma dificuldade acrescida na investigação do *coping*, prendendo-se com a crença de que perante as diferentes culturas existem formas de *coping* mais ou menos efectivas, que promovem o bem-estar emocional. Desta forma, a investigação assume que é necessário avaliar as qualidades adaptativas dos processos de *coping* nos contextos onde eles ocorrem, tendo em conta que um processo de *coping* pode ser eficaz numa cultura e não o ser em outra. Assim, sendo o contexto dinâmico, considera-se que a avaliação do *coping* num modelo contextual requer uma apreciação, adequando as estratégias de *coping* às demandas específicas da situação (Folkman & Moskowitz, 2004). Note-se que muitas vezes as pessoas mostram capacidade para modificar as estratégias de *coping* consoante as exigências, o que se designa por flexibilidade, sendo empregue uma variedade de estratégias mais do que uma aplicação rígida do *coping* (Lester, Smart & Baum, 1994).

Todavia, e perante as dificuldades na operacionalização do *coping*, alguns trabalhos neste âmbito continuam a ter grande relevância para a avaliação, clarificação e desenvolvimento do conceito. Seiffge-Krenke (1993) cujo trabalho se desenvolve em torno do estudo do *coping* realiza, entre outros, estudos com adolescentes naturalmente sujeitos a inúmeras mudanças sob o ponto de vista do ciclo vital, que obrigam em certa medida a um constante confronto com situações de *stress*. Desta forma, tenta integrar diferentes tipos de stressores, procurando ao mesmo tempo adequar respostas de *coping*. Baseando-se na teoria de Lazarus, a autora realiza a distinção entre *coping funcional* e *coping disfuncional*. O *coping funcional* inclui o *coping activo* e *coping interno* sendo de algum modo similar às estratégias usadas na resolução de problemas (*problem solving*), onde o problema é definido e soluções alternativas são geradas e aperfeiçoadas; por outro lado, o *coping disfuncional* refere-se ao controlo dos sentimentos, onde os problemas não são imediatamente resolvidos e onde as

soluções encontradas não assumem adaptatividade (Seiffge-Krenke, 1993). Na aplicação destes conceitos, a autora constrói o *Coping Across Situation Questionnaire* (CASQ), um instrumento bidimensional para avaliação do *coping*, onde são incluídas as três dimensões (*coping* activo, interno e reactivivo) e 20 estratégias de *coping* que se distribuem por 8 áreas problemáticas.

No presente estudo foi tido em conta a linha de investigação desta autora, o que permitiu assumir os conceitos pertencentes a esta perspectiva de *coping* e possibilitar a realização do estudo que se segue, pese embora tenham sido consideradas algumas diferenças na compreensão dos estilos de *coping*, possivelmente pelas diferenças culturais, facto que irá ser discutido mais adiante no capítulo da metodologia.

### **1.3. *Coping* e o desenvolvimento das relações sociais e emocionais na adolescência**

Mais do que severos traumas, rupturas familiares ou factores associados a pobreza, alguns factores de *stress* na adolescência prendem-se com dificuldades nas interacções diárias associadas com este período desenvolvimental. Estas dificuldades incluem conflitos com os pares e a família, dificuldades académicas, transições escolares, o início e a manutenção das amizades e das relações românticas, assim como preocupações com a imagem de si próprio (e.g. Bagley & Mallick, 1997; Groer, Thomas & Shoffner, 1992; Hartos & Power, 1997). Dado o *stress* psicossocial durante este período desenvolvimental, a forma como os adolescentes desenvolvem o *coping* é um importante mediador e moderador do impacto do *stress* no ajustamento presente e futuro.

Por conseguinte, embora vários autores tenham descrito a influência da interacção de variáveis como o género, o contexto social, o ambiente familiar ou os apoios sociais nos estilos de *coping* (e.g. Frydenberg & Lewis, 1991, 1993; Kurdek, 1987; Valentiner, Holahan & Moos, 1994), existem referências que apontam para a importância do desenvolvimento da vinculação para a compreensão do *coping* (e.g. Compas, 1988; Freitas & Downey, 1998; Skinner & Edge, 1998). Originalmente Bowlby (1969, 1973) teoriza que o sistema de vinculação é activado pelos estímulos ambientais de *stress* nas crianças que procuram a proximidade com os seus cuidadores. A ausência de responsividade das figuras cuidadoras parece influenciar não só os comportamentos imediatos das crianças (Ainsworth *et al.*, 1978), mas também as futuras relações interpessoais na adolescência e adultícia (Bartholomew &

Shaver, 1998). Desta forma fica claro que o *coping* surge no contexto da qualidade das relações com as figuras significativas que, numa perspectiva da aprendizagem social, permitem que os jovens aprendam a lidar com as suas angústias.

Assim, a vinculação tem vindo a ser investigada em variados contextos e ao longo de um largo espectro de idades. Crianças com uma vinculação segura procuram proximidade e a confiança dos cuidadores que lhe proporcionam uma *base segura* de protecção para desenvolver comportamentos exploratórios, podendo regressar em segurança (Ainsworth, 1983). Os relatos desta experiência deixam adivinhar jovens com bons índices de confiança pessoal, ajustamento saudável, assim como transições de vida positivas (Allen, Moore, Kuperminc & Bell, 1998; Burge, Hammen, Davila, Daley, Paley, Hezberg & Lindberg, 1997; Paterson, Pryor & Field, 1995), o que se reflete na forma como encaram as dificuldades e as ultrapassam. Por outro lado pais ausentes física e/ou emocionalmente criam nos jovens sentimentos de abandono e rejeição, através da baixa responsividade, apoio emocional, o que se traduz em relações com pouca qualidade, marcadas por uma vinculação insegura. Segundo a perspectiva de vários autores, jovens potencialmente descritos como ansiosos, com tendências depressivas e desordens de personalidade são mais susceptíveis de desencadear ideações suicidas (e.g. Armsden, McCauley, Greenberg, Burke & Mitchell, 1990; DiFilippo & Overholser, 2000; Rosenstein & Horowitz, 1996), tendendo a manifestar menores competências de *coping*, em especial *coping* funcional.

Nesta medida e de acordo com a teoria da vinculação as representações das experiências de vinculação, mantêm a significância ao longo do desenvolvimento, ajudando os indivíduos a prever e a lidar com os eventos de *stress*, em especial na relação com as figuras significativas. Esta conceptualização vai ao encontro do modelo de *coping* preconizado por Lazarus e Folkman (1984). De acordo com este modelo, as diferenças individuais sob o ponto de vista da qualidade das ligações, mostram-se significativas na construção dos padrões de vinculação nos jovens, o que, por sua vez, parece ter alguma influência nas estratégias individuais para fazer face aos elementos stressores. Logo, jovens seguros manifestam maior tendência para resolver conflitos pela negociação de soluções e a aceitação de compromissos (Pistole, 1989). Adolescentes inseguros parecem manifestar, por seu turno, estratégias de *coping* de evitamento face aos conflitos (Howard & Medway, 2004).

Cabral e Matos (2007) encontraram também evidência do efeito da qualidade da vinculação aos pais no ajustamento psicológico. Num estudo longitudinal realizado com 387 jovens, retratam ainda os efeitos da vinculação segura aos pais nas estratégias de *coping* adaptativo. Nesta medida, o *coping* bem como a regulação emocional, parecem funcionar enquanto mediadores para o ajustamento psicológico. A qualidade do laço emocional com os pais revelou-se um forte preditor da regulação emocional, tendo também um efeito indirecto nas estratégias de *coping*. Por sua vez, a inibição da exploração e individualidade na vinculação aos pais predisse uma diminuição nas estratégias de *coping* adaptativo, levando a um menor ajustamento dos adolescentes. Por último, a dimensão de ansiedade de separação apresentou um efeito negativo na regulação emocional, o que se traduziu ainda num efeito negativo nas estratégias de *coping* activas e reflexivas.

Note-se que vários autores têm apontado para o facto da qualidade da vinculação manifestar influências no comportamento anti-social e na gestão do *stress* na adolescência (e.g. Armsden & Greenberg, 1987; Shulman, 1993; Warren, Huston, Egeland & Sroufe, 1997). Contudo, apenas recentemente tem havido um investimento no sentido de perceber as interações entre a qualidade da vinculação e os estilos de *coping*. Neste sentido, algumas revisões sugerem que crianças seguras usam mecanismos de *coping* adaptativos percebendo o impacto do *stress* de forma menos acentuada, quando comparadas com crianças menos seguras (Compas, 1988; Steward, Jo, Murray, Fitzgerald, Neil, Fear & Hill, 1998). De acordo com esta ideia, Howard e Medway (2004) sublinham a importância da relação entre os estilos de vinculação, os estilos de *coping* e as situações de *stress*. Numa amostra de 75 adolescentes e os respectivos pais, foram analisados os eventos stressantes e os seus possíveis cenários, os estilos de vinculação, a percepção de confiança e ainda os estilos de *coping* usados em ambos. Os resultados apontam para o facto de adolescentes *inseguros* tenderem a evitar estratégias de *coping* positivas, possivelmente pela falta de confiança nos outros, sentimentos de falta de suporte, ou a incapacidade de reconhecer a necessidade de apoio (Simpson, Rholes & Nelligan, 1992; Simpson & Rholes, 1994). Por outro lado, os adolescentes *seguros* eram capazes de manter uma comunicação familiar e reduzir o *coping* de evitamento diminuindo o impacto do *stress*. Estes estudos são consistentes com outros que sublinham a importância do apoio familiar (e.g. Armsden & Grenberg, 1987; Shulman, 1993). Os resultados mostram-se relevantes na medida em que permitem destacar o papel dos pais ou cuidadores primários, e

que possivelmente tiveram efeitos na forma como os adolescentes lidam com os acontecimentos de *stress* no presente. Por outro lado, as conclusões deste estudo permitiram perceber o papel facilitador dos pais face ao estabelecimento de ligações seguras no grupo de pares (Allen & Land, 1999).

Seiffge-Krenke e Beyers (2005), por sua vez, têm vindo a abordar a temática do *coping* de forma sistemática, tentando examinar as diferentes trajectórias do *coping* e as implicações desta variável ao longo do desenvolvimento dos adolescentes. Usando uma amostra de 112 participantes, apresentam um estudo longitudinal iniciado em adolescentes com 14 anos de idade e terminando sete anos depois já com jovens adultos. Neste estudo foram avaliados os estilos de *coping* em cinco momentos distintos, segundo a nomenclatura descrita por Seiffge-Krenke (1995), onde se inclui o *coping* activo, o *coping* interno e o *coping* reactivo; complementando-se com a descrição das experiências de vinculação precoce mediante a *Adult Attachment Interview* (George *et al.* 1985). Os resultados mostraram-se mais uma vez consistentes com o modelo de Lazarus e Folkman (1984), demonstrando a importância da qualidade das ligações criadas com os cuidadores primários e o desenvolvimento futuro.

Desta forma, adolescentes *seguros* apresentaram competências de *coping* marcadas por um aumento do *coping* interno ao longo do tempo, ao mesmo tempo que se constatou um decréscimo do *coping* reactivo comparativamente com os adolescentes inseguros. Estas diferenças foram também relevantes na medida em que adolescentes *seguros* tenderam a usar mais o *coping* activo quando comparados com adolescentes *desligados*. Os jovens seguros ainda tenderam a usar mais o *coping* interno quando comparados com os adolescentes *preocupados*. Estes resultados mostram-se coerentes tendo em conta que indivíduos que sentem a sua família e amigos enquanto apoiantes estão mais disponíveis para usar estratégias activas. Note-se que as estratégias de *coping* activo em adolescentes *seguros*, pareceram aumentar de forma paralela às estratégias de *coping* interno, reforçando a ideia de que representam estilos de *coping* adaptativos. Por outra parte, apesar de haver um progresso do *coping* interno no grupo dos *desligados*, a ausência de progresso face ao *coping* activo, poderia, segundo os autores, interferir nos resultados positivos futuros. Quanto aos *preocupados*, apesar de manifestarem um desenvolvimento do estilo de *coping* activo semelhante aos *seguros*, o seu progresso encontrou-se limitado devido à ausência de segurança

e desapontamento com o apoio que sentem por parte dos demais (Seiffge-Krenke & Beyers, 2005).

As conclusões finais retratam a ideia das diferenças relevantes nas trajetórias do *coping* ao longo do desenvolvimento dos indivíduos e dos diferentes estilos de vinculação. Consistentemente com a teoria da vinculação, estes resultados apresentam evidências de que os adolescentes *seguros* procuram apoio e reflectem sobre as possíveis soluções, tornam-se frequentemente mais competentes quando lidam com varáveis stressoras, da adolescência até à adultícia. Por outro lado, mudanças nos estilos de *coping* ao longo do tempo sugerem que os adolescentes *inseguros* não estão tão disponíveis para procurar apoio nos outros e usam estratégias de retraimento quando confrontados com factores de *stress*. Este facto permite perceber, embora não admita traçar conclusões de causalidade, que adolescentes *inseguros* assumem o risco de obterem resultados desadaptativos, já que os estilos de *coping* usados podem não originar a redução dos factores de *stress* (Seiffge-Krenke & Beyers, 2005).

Numa perspectiva crítica, note-se todavia que muitos estudos não permitem clarificar de forma precisa os efeitos da qualidade da vinculação na variável do *coping*, na medida em que tornam demasiado determinista a forma como os sujeitos são percebidos quanto à vinculação, considerando os indivíduos apenas “dentro” de um protótipo. Não podemos pois deixar de ressaltar que os sujeitos seguros e inseguros não mantêm essas características permanentemente, variando segundo a circunstância relacional e contextual. Esta ideia vai ao encontro do modelo bidimensional de Bartholomew, já que a pureza de protótipos não existe, deixando adivinhar uma percepção da vinculação dos indivíduos marcada pela variância e, por isso, mais realista.

Mas se o processo de vinculação é fundamental para o desenvolvimento do *coping* no decurso da adaptação psicossocial, a literatura sugere a importância que os factores pessoais e contextuais trazem a este conceito. Compas (1987) aponta para a necessidade de perceber as noções de *stress* e *coping* durante a adolescência, compreendendo os recursos, estilos e esforços de *coping* no adolescente segundo o enquadramento no seu **contexto pessoal e social**. Nesta medida Ryan-Wenger (1992) e Peterson (1989) apoiam a ideia de que os stressores dos jovens dizem respeito a situações com os pais, outros membros da família, professores, ou outras situações que saem fora do seu controlo directo, sendo mais difíceis de ser modificados pelo jovem. Peterson (1989) considera que o nível de **desenvolvimento cognitivo** também



influencia a utilização de determinadas estratégias, requerendo uma avaliação e definindo os parâmetros do evento stressante tais como a intensidade, potencial, duração e ainda a probabilidade de uma nova ocorrência do evento. Nesta medida para Boekaerts (1996), os adolescentes utilizam uma diversidade de respostas de *coping* consoante os diferentes domínios (escolar, familiar e social), podendo também ser agrupadas em estratégias amplas de *coping* que apresentam relativa estabilidade temporal. Para os adolescentes tanto as estratégias “focadas no problema” como as “focadas na emoção” são importantes para a adaptação face ao *stress*; ambas as formas podem co-existir, não sendo necessariamente incompatíveis. Por outra parte, autores como Heckhausen e Schulz (1995) têm vindo a fazer referência à **idade**, sugerindo que as competências necessárias para usar o *coping* “focalizado na emoção” emergem em diferentes pontos do desenvolvimento, tendendo a aparecer na adolescência, e não na infância, dado que as crianças não têm consciência dos seus próprios estados emocionais e ainda não são capazes de auto-regular as suas emoções.

Por outro lado, existem outras variáveis significativas para o bem estar emocional dos jovens que se repercutem na forma como estes lidam com as barreiras. A **auto-estima**, tal como será descrito mais adiante, representa um indicador da qualidade relacional nos primeiros tempos de vida, já que a consideração positiva de si, fruto das relações próximas e responsivas dos pais, potenciam jovens mais confiantes e, por isso, mais capazes de se voltar para o exterior, experimentar ou pedir ajuda, desenvolvendo um *coping* activo. Muitas hipóteses são levantadas admitindo que uma elevada auto-estima opera como uma espécie de fonte capaz de fazer com que haja um menor sofrimento ou uma recuperação mais rápida face a estes eventos (e.g. Arndt & Goldenberg, 2002). De acordo com esta perspectiva, quando existem elevados níveis de *stress*, os jovens com elevada auto-estima apresentam maior disponibilidade para procurar e gerir estratégias com vista à resolução das dificuldades. Facilmente se percebe que a auto-estima está largamente associada à segurança que os jovens parecem trazer da qualidade das suas ligações, mostrando uma relação estreita com o desenvolvimento de competências de *coping*, especialmente estratégias de *coping* adaptativo.

Estudos realizados por Dell’Aglia e Hurtz (2002) revelam a interacção entre os participantes e o evento stressor (pares ou figuras de autoridade), portanto entre o tipo de relação mantida pelo adolescente e o evento, tendo sido encontradas relações significativas entre o tipo de interacção e as estratégias de *coping* utilizadas. Em eventos cujos

intervenientes eram adultos, os jovens denotaram, na sua maioria, estratégias de aceitação e expressão emocional, enquanto que nos eventos com os pares (irmãos e colegas), as estratégias revelaram mais acção agressiva e maior procura de apoio. Destacamos que o uso de agressividade é um modelo frequente utilizado na resolução das dificuldades. Estas condutas podem ser encaradas como estratégias de sobrevivência, adaptação ao grupo ou ascensão social para os adolescentes (Meneghel, Giugliano & Falceto, 1998). Muitos estudos demonstram que adolescentes percebidos como agressivos são mais populares face a adolescentes tidos como “bons”, com sucesso académico e sensíveis às necessidades dos demais, frequentemente rotulados como efeminados, experimentando uma grande perda de popularidade (Rodkin, Farmer, Pearl & Acker, 2000). Por outro lado, o facto dos adolescentes exibirem estratégias de evitamento para com os adultos é extremamente relevante, já que os jovens em algumas das suas relações parecem perceber os eventos de forma incontornável, com menor margem de acção, menos disposição para o diálogo e negociação.

Estes resultados foram também apoiados por outros investigadores (Lisboa, Koller, Ribas, Bitencourt, Oliveira, Porciuncula & De Marchi, 2002) cujos estudos associaram as estratégias de *coping* e os stressores dos jovens com os colegas e professores. Os resultados revelaram que a estratégia mais usada com os colegas foi a procura de apoio dos pais, irmãos mais velhos, primos, professores, direcção da escola, etc; enquanto que a estratégia usada para lidar com dificuldades com os adultos foi o “não fazer nada”, entendido pela percepção das consequências negativas dos seus procedimentos e o sentimento de ausência de negociação. Nesta medida, e ao encontro do que referimos anteriormente, o *coping* nos jovens deve também ser entendido como situacional para além de disposicional, dando importância às características da situação stressora em paralelo às características pessoais (Dell’Ago, 2000).

Posto isto, o *coping* à luz da perspectiva situacional e pessoal deve ser encarado como um processo cognitivo que se modifica em função do tempo, das características e estilos pessoais e da situação de *stress* na qual o adolescente se encontra envolvido. As reacções ou o tipo de estratégias de *coping* utilizadas dependem das exigências objectivas, das avaliações subjectivas e da interacção do adolescente na sua esfera emocional e ambiental. A eficácia e a adaptabilidade das estratégias de *coping* são determinadas de acordo com a pessoa, as suas relações, a situação, o tempo e os resultados da resposta (Beresford, 1994).

## **2. Competências sociais e a vinculação na adolescência**

### **2.1. Importância do desenvolvimento emocional e relacional**

A importância das competências sociais no desenvolvimento emocional e relacional tem sido evidenciada de forma crescente nos últimos 20 anos ao longo de várias áreas. Desde o trabalho na área da terapia e análise comportamental, identificando e ensinando comportamentos sociais específicos, aos movimentos do treino de assertividade e da educação afectiva na psicologia e na educação, aos movimentos de integração e às iniciativas da educação regular e inclusiva (Walker, Ramsey & Gresham, 2004), todas estas contribuições convergiram para uma crescente atenção face à competência social. Na sequência destes desenvolvimentos tem havido um grande investimento na promoção da competência social das crianças, em geral, e dos jovens em risco, em particular.

As competências sociais constituem aspectos fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social da criança. Desde cedo a criança é confrontada com a necessidade de interagir e fundamentalmente de ser aceite nesta interacção. Segundo Gresham e Elliott (1984), as competências sociais implicam de certa forma uma aprendizagem de comportamentos socialmente aceites, que permitem experimentar relações positivas com os adultos e o grupo de pares. As interacções pessoais são entendidas como relevantes para a aquisição de conceitos, habilidades e estratégias cognitivas que afectam o desenvolvimento social e a aprendizagem (Coll & Sole, 1995; Del Prette & Del Prette, 1997). As interacções sociais satisfatórias dos jovens com colegas e professores, requerem um repertório adequado de competências sociais, ou seja, de diferentes classes de comportamentos sociais para lidar de maneira adequada com as exigências das situações interpessoais (Del Prette & Del Prette, 2001a, 2003, 2005). As dificuldades nas competências sociais, definidas como défices de aquisição ou de desempenho interferem, portanto, na qualidade dessas relações (Del Prette & Del Prette, 2005; Gresham, 1992; 1995; Malecki & Elliott, 2002; McClelland, Morrison & Holmes, 2000). Lansford, Criss, Pettit, Dodge e Bates (2003) assumem a importância da qualidade das relações que os jovens estabelecem com as figuras parentais, pelo que uma experiência de relações negativas com os pais poderia conduzir os adolescentes ao desenvolvimento de comportamentos anti-sociais. Os autores dão relevância ao papel desempenhado pelo grupo de pares, já que a qualidade das ligações no seio dos amigos se

destacavam enquanto factores protectores no desenvolvimento dos jovens. Estudos indicam que as competências sociais são um importante atributo para os adolescentes, tendo sido negativamente correlacionadas com diversos problemas comportamentais e desajustes afectivos, como os problemas de comportamentos internalizados e externalizados, o envolvimento em drogas ou a delinquência (Fletcher, Darling, Seinerberg & Dornbusch, 1995). Allen e colaboradores (2002) sublinham a importância da qualidade das relações entre os adolescentes e as figuras parentais. Nesta medida, a organização da vinculação numa amostra de 117 adolescentes parecia prever o desenvolvimento de competências sociais, bem como um comportamento delinvente em adolescentes entre os 16 e os 18 anos de idade. De acordo com os autores, a vinculação insegura nos adolescentes era preditora de uma diminuição nas competências sociais. Particularmente jovens com um padrão preocupado mostravam aumento de comportamentos delinquentes quando existia uma elevada autonomia da parte da mãe. Note-se que face aos sujeitos com padrão preocupado não se revelou diminuição das competências sociais. Estes resultados são consistentes na literatura já que a vinculação insegura pode fomentar a externalização de comportamentos (e.g. Rosenstein & Horowitz, 1996). Por outro lado, adolescentes seguros pareciam lidar melhor com as adversidades e com a maior autonomia no comportamento materno mantendo os níveis de competências sociais e evitando comportamentos delinquentes.

A dificuldade na aquisição das competências sociais associa-se em muitos casos, embora não de forma causal, a um pobre desempenho académico, problemas na adaptação social e inclusive a índices de psicopatologia (Buhrmester, 1990; Gresham & Evans, 1987). Ao mesmo tempo, as competências sociais parecem funcionar num registo de reciprocidade com a **auto-estima**. Dito de outra forma, autores como Lcary, Schreindorfer e Haupt (1995) sugerem que uma baixa auto-estima promove alterações dos comportamentos sociais, potenciando agressividade e inadequação de sentimentos que resultam na percepção de rejeição. O mesmo se passa com uma elevada auto-estima, que se associa ao desenvolvimento de uma maior qualidade nas relações interpessoais e na comunicação (e.g. Baumeister, Campbell, Krueger & Vohs, 2003). Por outro lado, um estudo empírico realizado com 246 jovens de 18 anos de idade, ressalta o efeito mediador das competências sociais, nomeadamente entre o desenvolvimento pessoal, moral e emocional e o desenvolvimento da auto-estima (Laible, Carlo & Roesch, 2004). Peterson e Leigh (1990) propõem a ideia de que a

competência social representa a soma de uma diversidade de atributos, onde se percebem interações estreitas com variáveis como a auto-estima. Neste sentido um nível saudável de auto-estima proporciona a confiança necessária para o adolescente perpetrar e expandir de forma bem sucedida a sua rede social.

Encontram-se na literatura três abordagens principais à definição de competência social (Gresham, 1986): a definição baseada na aceitação pelos outros ou na popularidade entre pares introduzida por Moreno (1934); a definição comportamental e, finalmente, a definição da validade social. A definição comportamental identifica as competências e comportamentos específicos (geralmente designados como aptidões sociais) que levam a um funcionamento socialmente hábil e eficaz. No entanto, esta abordagem não garante que as habilidades sociais identificadas sejam de facto formas competentes de comportamento social. A abordagem da validação social acentua precisamente a necessidade de considerar os comportamentos socialmente validados. Conciliando estas abordagens, a definição adoptada por Gresham (1983, 1986, 2002) concebe as habilidades sociais como os comportamentos observáveis que fazem parte do desempenho do indivíduo, diante de demandas das situações interpessoais e que são necessárias à competência social. Os resultados sociais relevantes são aqueles que os pais, professores, ou outros membros da comunidade consideram importantes, adaptativos e funcionais.

Por outro lado, Haager e Vaughn (1995) abordam as competências sociais como um conceito lato utilizado para descrever o comportamento social, a compreensão e utilização de habilidades e a aceitação social. A competência social parte de um constructo, não decorrendo da simples presença dos seus componentes, mas sim das interações entre eles. Refere-se sobretudo às competências de interação com o mundo social, embora se encontrem na literatura definições que incluem neste conceito competências mais genéricas; estas geralmente constituem requisitos básicos para as primeiras. De ressaltar a diferença entre competência social e aptidões sociais (*social skills*), já que a competência social é um termo geral, de cariz avaliativo, baseado no julgamento dos outros acerca da eficácia social de um indivíduo ou funcionalidade em determinada situação. Por outro lado, as aptidões sociais referem-se às capacidades de comunicação e de relacionamento interpessoal, compreensão dos sentimentos dos outros (ajuda) ou organização e liderança de situações de grupo (McFall, 1982).

Note-se que a análise dos comportamentos sociais nos jovens, apesar de dar relevância aos aspectos desenvolvimentais, começa agora a atribuir ênfase ao efeito que as competências pessoais têm no próprio jovem, o seu valor enquanto estímulo social, as sequências das dinâmicas dos comportamentos sociais e o quanto eles satisfazem as necessidades de interacção social (Phillips, 1985). Neste sentido, tem havido um grande investimento na promoção e prevenção da competência social das crianças, em geral, e dos jovens em risco, em particular. O desenvolvimento de competências sociais surge como uma aquisição fundamental para o crescimento sócio-afectivo.

A competência social tem sido descrita como uma característica desejável e de extrema relevância na relação com a escola e o desenvolvimento de “atitudes empáticas” com os professores e colegas, originando competências de resolução de problemas efectivas e criativas (Fletcher, Darling, Seinberg & Dornbusch, 1995). Este atributo interage necessariamente com outros aspectos também valorizados por Peterson e Leigh (1990), nomeadamente os conceitos de assertividade e autocontrolo, atributos igualmente relevantes na competência social do adolescente que é capaz de agir de forma autónoma e atendendo às suas necessidades sem subestimar a relação com os demais. Desenvolver competências sociais básicas traduz-se assim numa maior estabilidade emocional para os jovens, já que se sentem aceites e valorizados. Cecconello e Koller (2000) assumem a identificação de competências sociais como um factor de protecção no curso do desenvolvimento humano, o que tem estimulado intervenções para a aprendizagem destas habilidades entre grupos e contextos distintos, bem como investigações com populações clínicas e não clínicas.

A qualidade das ligações estabelecidas pelos jovens retoma neste âmbito significância, pelo que vários estudos apontam para o facto de que a qualidade da relação entre os pais/filhos e os comportamentos sociais sejam mediados pelo desenvolvimento da empatia (e.g. Eisenberg & Fabes, 1998; Eisenberg & McNally, 1993; Hawkins & Lishner, 1987; Laible, Carlo & Roesch, 2004).

A **empatia** representa uma dimensão das competências sociais que se associa à indução de emoções que levam ao desenvolvimento de comportamentos sociais positivos reduzindo o *stress* interna e externamente (e.g. Batson, 1991; Eisenberg & Fabes, 1998; Murphy, Shepard, Eisenberg, Fabes & Guthrie, 1999).

A investigação sugere que as competências sociais se encontram estreitamente relacionadas com o apoio parental, pelo que as relações de segurança com os pais/adolescente podem potenciar um clima efectivo ao desenvolvimento da empatia e reciprocidade (e.g. Garber, Robinson & Valentiner, 1997; Zahn-Waxler & Radke-Yarrow, 1990). Reti, Samuels, Eaton, Bienvu, Costa e Nestadt (2002) apontam para o facto de que um baixo nível de cuidados parentais se associar a comportamentos anti-sociais desencadeando elevado *stress* psicossocial que pode interferir no desenvolvimento da empatia. Ainda neste estudo os autores percebem a influência negativa que a superprotecção pode exercer no desenvolvimento da empatia, sugerindo maiores dificuldades na gestão de situações ansiogénicas. Por sua vez a qualidade da relação com os pares surge na literatura associada a uma oportunidade única para o desenvolvimento da empatia, facilitando tal como na relação com os pais, a mutualidade e reciprocidade (Youniss, 1985).

Alberti e Emmons (1978) descrevem a **assertividade** como um comportamento socialmente adequado que facilita a expressão de atitudes, sentimentos, opiniões e desejos, existindo respeito por si próprio e pelos outros, potenciando a resolução de problemas imediatos e a diminuição da probabilidade de problemas futuros. A qualidade das relações estabelecidas com as figuras parentais e os pares parece jogar mais uma vez um papel relevante para o desenvolvimento das competências sociais e em especial da assertividade. Esta variável tem sido descrita como uma componente relevante das competências sociais especialmente na adolescência tardia e na jovem adultícia sendo fundamental para o estabelecimento de amizades e nas relações íntimas fora do seio familiar (Erikson, 1968; Haley, 1973).

Fagot (1997) descreve jovens cuja reciprocidade de sentimentos negativos com as figuras parentais potencia respostas que se limitam a comportamentos agressivos, evitantes e anti-sociais na relação com os pares. Cassidy, Kirsh, Scolton e Parke (1996) apontam para o facto de jovens que percebem os pais como figuras rejeitantes manifestarem uma maior hostilidade no seio das relações familiares, assim como no contexto exterior.

Alguns estudos indicam ainda que as competências sociais são um importante atributo para os adolescentes no que respeita ao **autocontrolo** e à gestão de conflitos, tendo sido negativamente correlacionadas com diversos problemas comportamentais e desajustamentos afectivos (como a internalização e externalização de comportamentos, envolvimento em

drogas ou delinquência) (Fletcher *et al.*, 1995). A literatura assume que as alterações do bem-estar das figuras parentais tais como o desenvolvimento de sintomatologias depressivas ou ansiosas, constituem um risco para o ajustamento comportamental dos jovens (e.g. Cummings & Davies, 1994b, 1999; Downey & Coyne, 1990; Fincham & Osborn, 1993). Marchand, Schedler e Wagstaff (2004) apontam no seu estudo estreitas ligações entre a orientação da vinculação parental e sintomatologia depressiva numa amostra de 64 famílias, ressaltando o facto da sintomatologia depressiva, em ambas figuras parentais, mediar a relação de vinculação e a internalização e externalização de comportamentos. Neste sentido, as competências de autocontrolo encontram-se em certa medida limitadas pela percepção de inconsistência nas relações e na aquisição de bases seguras, aparecendo na literatura frequentemente associadas a uma baixa auto-estima e a uma associação negativa na relação com os pares (Sim, 2000). Desta forma as práticas coercivas ou agressivas encorajam os jovens para um desenvolvimento desadaptativo, oscilando entre a pressão da disciplina e os comportamentos anti-sociais de isolamento e rejeição. De forma similar, Mize e Pettit (1997) sublinham que a falta de responsividade na relação entre mãe e filho se associa ao desenvolvimento de agressividade na relação com os pares. Em contraste, Parke e Buriel (1998) assumem que a expressão emocional e o apoio parental estimulam a aquisição de competências de interacção moderando comportamentos, desenvolvendo o estabelecimento de amizades e a aceitação dos pares.

Engels, Dekovic e Meeus (2002) sublinham a importância das práticas parentais nas relações interpessoais com os pares, assumindo a mediação das competências sociais. O estudo realizado pelos autores com 508 adolescentes entre os 12 e os 18 anos de idade revela que adolescentes, cujos pais se interessam mais pelas suas actividades, expressam sentimentos de afecto, estimulando os filhos para a autonomia, estão mais disponíveis para se adaptarem em distintas situações sociais. Por outro lado, adolescentes que frequentemente estimulam e desenvolvem as suas competências sociais parecem envolver-se mais nas actividades com os pares, estando mais ligados com o grupo de amigos experimentando também um maior apoio da parte destes (Mallinckrodt, 2000, 2001; Mize, Pettit, & Brown, 1995). Estes estudos apontam ainda para uma clara mediação das competências sociais face à qualidade das relações com os pais (nomeadamente a coesão e o ajustamento familiar) e o desenvolvimento das relações com os pares. Note-se que pais que mostram maior facilidade de integração



valorizam mais este tipo de interações, desenvolvendo estratégias que podem ser importante no desenvolvimento social.

Desta forma, a relação com as figuras cuidadoras primárias torna-se evidente para o desenvolvimento dos jovens. Muito embora os estudos apontem para o facto desta relação não ser limitante, parece contudo acarretar um impacto relevante no funcionamento social do adolescente (Parke & Ladd, 1992). Note-se que as competências interpessoais fundamentais para manter uma amizade na adolescência parecem associar-se a competências desenvolvidas na infância, nomeadamente nas interações com os cuidadores (Buhrmester, 1990). Esta questão torna-se relevante na medida em que existe uma evidência do efeito das práticas parentais e dos estilos de socialização que vão influenciar as competências sociais do adolescente que, por sua vez, afectam o ajustamento emocional (e.g. Rice, 1990; Rice, Cunningham & Young, 1997).

Nesta medida, e assumindo que existe um contributo relevante dos cuidadores no desenvolvimento das crianças e jovens, sabe-se que na fase da adolescência é fundamental o aumento do tempo dispendido na relação com os pares sem que haja supervisão de uma figura adulta, como as figuras parentais ou um professor, já que permite o estreitamento dos laços emocionais, dando espaço para reflectir sobre as opiniões próprias, ideias e emoções (Brown, 1990). Adolescentes que experienciam dificuldades nestas competências específicas, apresentam maiores dificuldades em estabelecer amizades, assim como no envolvimento, intimidade ou mesmo na vinculação já estabelecida com amigos. Da mesma forma que os pais, o grupo de pares parece assumir especial relevância na investigação sobre o ajustamento dos adolescentes.

Estudos longitudinais realizados ao longo dos anos 90 do séc. XX, corroboram a ideia de que a rejeição sentida face ao grupo de pares é um preditor de internalização e externalização de problemas dificultando a integração social (e.g. DeRosier, Kupersmidt, Patterson, 1994; Hymel, Rubin, Rowden & LeMare, 1990). Desta forma o estabelecimento e a qualidade das amizades criadas pelos jovens têm vindo a ser descritos na literatura como indicadores de bem-estar e ajustamento psicossocial (e.g. Parker & Asher, 1993).

Para além primazia da relação com as figuras parentais, as evidências empíricas e uma significativa parte do corpo literário, sublinham ainda a ideia que uma boa qualidade relacional com os pais facilita a qualidade nas relações com os professores. Assim, jovens que

apresentam uma elevada qualidade nas relações com professores, evidenciam um maior desenvolvimento de competências sociais e cognitivas comparativamente aos que manifestam uma baixa qualidade nas relações (Birch & Ladd, 1997; Hamre & Pianta, 2001; Howes, Matheson & Hamilton, 1994; Pianta, Steinberg & Rollins, 1995). Algumas evidências mostram também que jovens com vinculações extremamente inseguras que manifestam uma elevada qualidade nas relações com os professores, denotam um elevado desenvolvimento das suas competências sociais (O'Connor & McCartney, 2005).

Em suma, reforçando a importância das ligações para além da família, alguns estudos ressaltam que uma elevada qualidade das relações com os professores parece assumir contornos importantes enquanto apoio, especialmente no caso de jovens com vinculações inseguras face aos seus cuidadores primários, prevendo níveis de ajustamento na qualidade das relações futuras (Howes & Hamilton, 1992; Howes & Matheson, 1992; Kienbaum, Volland & Ulich, 2001; Mitchell-Copeland, Denham & DeMulder, 1997).

Note-se que a avaliação das competências sociais é fundamental à luz de uma perspectiva ecológica no intuito de conceber a forma como estas variáveis são entendidas, não só pelo adolescente, mas também pelo contexto social e relacional do mesmo. De seguida serão abordados alguns dos métodos inerentes a esta avaliação dando relevância às escalas de competências sociais como o *Social Skills Rating System- SSRS* cuja análise ganha pertinência no presente estudo.

## **2.2. Desafios e problemáticas na avaliação das competências sociais**

A avaliação da competência social requer a utilização de instrumentos de medida válidos e fiáveis, capazes de medir adequadamente estas competências com o objectivo de adquirir conhecimentos sobre o repertório dos sujeitos ou para avaliar os efeitos de programas de intervenção (Bellack, 1983; Lange & Jakubowski, 1976).

Existe na literatura um número considerável de métodos psicometricamente fiáveis para avaliar as competências sociais. Walker, Hops e Greenwood (1981) classificam os métodos de análise das competências sociais em duas categorias, a saber, os métodos de diagnóstico e os métodos de intervenção. Os métodos de diagnóstico providenciam informação sobre a existência de dificuldades nas competências sociais e permitem a detecção

dos jovens com necessidades de treino de competências<sup>10</sup>. As fontes de informação podem incluir o próprio sujeito e outros significativos, como pais (Baraldi & Silvares, 2003), professores (Lemos & Meneses, 2002) e pares (Casares & Caballo, 2000; Del Prette & Del Prette, 2003).

Os métodos de intervenção, por sua vez, incluem técnicas de treino de competências, tais como a modelagem, o ensinamento directo de regras e respostas comportamentais, estratégias de mediação através dos pares e contingências de grupo (Gresham & Evans, 1987). A literatura apresenta duas formas de aplicação das intervenções para o desenvolvimento de habilidades sociais: multicomponentes e unicomponentes<sup>11</sup>. Mais uma vez ressalta-se a diferença entre competência social e aptidões sociais, já que a competência social é um termo avaliativo, baseado no julgamento dos outros acerca da eficácia social de um indivíduo (McFall, 1982).

Escalas semelhantes às que irão ser usadas no presente estudo como o *Social Skills Rating System - SSRS*, não assentam numa concepção exclusivamente comportamental, integrando antes uma perspectiva de validação social. Esta perspectiva é operacionalizada no sistema de avaliação de Gresham e Elliott (1987) através da inclusão de escalas para diversos contextos e informantes (e.g., professores, pais) e de uma avaliação da importância atribuída pelo informante a cada comportamento listado. Assim, as escalas comportam dois tipos de registo para cada comportamento: a frequência e a importância do comportamento na perspectiva do respondente. A importância é um dos componentes da validade social (Walker, Ramsey, & Gresham, 2004) que se refere aos efeitos dos comportamentos específicos na competência social. No caso do SSRS a avaliação da importância permite saber até que ponto os comportamentos especificados terão os efeitos esperados nas relações professor-estudante,

---

<sup>10</sup> Onde se incluem as escalas de avaliação de comportamentos (*behaviour rating scales*) (Asher & Hymel, 1981; Matson, Esveldt-Dawson, & Kazdin, 1983), as escalas de competências sociais (*social skills scales* como o *Social Skills Rating System- SSRS*), técnicas sociométricas (Gomes da Silva, 2001), auto-registos (Caballo, 2003; Del Prette & Del Prette, 1999), entrevistas (Caballo, 2003), inventários (Del Prette & Del Prette, 2001b, 2002) e a observação de interações naturais do sujeito com pessoas do seu ambiente (Del Prette & Del Prette, 1999; Falcone, 2002; Löhr, 2003).

<sup>11</sup> Intervenções multicomponentes possuem múltiplos objectivos e diversos temas para discussão, de entre os quais se incluem habilidades de comunicação. Este é o caso de psicoterapia de casais (Cordova & Jacobson, 1999), intervenções grupais para depressão (Hermolin, Rangé & Porto, 2000), intervenções junto a pessoas com fobia social (Markway, Carmin, Pollard & Flynn, 1999), pânico e agorafobia (Rangé, 2001), prevenção de violência doméstica (Haase, Käßler & Schaefer, 2000), manejo de dor crónica (Murta, 1999), gestão do stress (Lipp, 1996), prevenção de recaída entre as problemáticas ligadas ao álcool (Marlatt, 1993) e programa de inserção ocupacional para jovens desempregados (Sarriera, Câmara & Berlim, 2000), entre outros. Tipicamente, estas intervenções incluem o treino de habilidades como assertividade, empatia e gestão de raiva, além de outros focos de mudança requeridos por cada contexto e população. Intervenções unicomponentes diferem das multicomponentes por serem focadas apenas em habilidades sociais.

na aceitação pelos pares e na realização académica (que constituem indicadores de competência social nas crianças e jovens), sendo de extrema relevância para apontar comportamentos alvo preferenciais para a intervenção psicológica (como, por exemplo, os comportamentos com baixa frequência e importância elevada).

As escalas do SSRS assim como grande parte das escalas de avaliação da competência social, tornam-se desta forma extremamente úteis, sendo um dos métodos mais frequentes de avaliação quantitativa. Apresentam vantagens e desvantagens particulares, já que, por um lado, implicam menos custos dada a administração colectiva, são mais objectivas e proporcionam informação válida e imediata, para além de serem úteis na identificação de comportamentos desadaptativos para uma posterior intervenção. Por outro lado, encontramos algumas limitações que se prendem com a compreensão dos itens e do próprio contexto em que o jovem se insere, isto é, o comportamento referido nos itens pode ser compreendido à luz da experiência e do contexto familiar do adolescente. A dimensão situacional sugere que as aptidões sociais podem ser perfeitamente desenvolvidas em contexto escolar mas não o serem a nível familiar ou o inverso. Neste sentido, os adolescentes são sensíveis às próprias consequências, reforçando ou não o desenvolvimento destas aptidões. Da mesma forma existem algumas susceptibilidades face à avaliação das aptidões sociais que se relacionam com o sujeito que avalia (pais, professores ou amigos) e com a percepção que este tem das situações (Bolsoni-Silva, 2002). Considere-se ainda que o sujeito pode mudar de comportamentos mediante os diferentes contextos, razão pela qual na avaliação da competência social e, em particular com o SSRS, há um encorajamento para o uso das diferentes versões (pais, professores e estudantes) no intuito de completar a imagem que se obtém apenas com uma escala (Gresham & Elliott, 1990).

A avaliação das competências sociais requer, assim, a utilização de instrumentos de medida válidos e fidedignos, que sejam capazes de medir adequadamente estas competências, com o objectivo de adquirir conhecimento sobre o repertório dos sujeitos ou para avaliar os efeitos de programas de intervenção (Bellack, 1983; Lange & Jakubowski, 1976).

Ao concluir este ponto cabe ressaltar que esperar que a relação de vinculação com as figuras parentais e os pares explique de forma inequívoca a adaptação psicossocial e, em especial as competências sociais, seria adoptar uma perspectiva reducionista do contexto social. Assim sendo, sublinha-se que a compreensão desta variável necessariamente contempla

outros factores de ordem social e relacional que caracterizam o meio ambiente onde o jovem se desenvolve, facto que será abordado mais adiante.

### **3. Auto-estima e a vinculação na adolescência**

A auto-estima constitui o terceiro e último indicador de adaptação psicossocial escolhido como referência no presente estudo. A razão pelo qual se elegeu a auto-estima em complemento com o *coping* e as competências sociais, prendeu-se com o reconhecimento que este conceito tem vindo a ganhar no que diz respeito aos benefícios no desenvolvimento psicoafectivo e social do adolescente. Por outro lado, pretendeu-se sublinhar uma perspectiva crítica face a este conceito, tendo em conta que se trata de uma variável passível a interpretações diversas (Baumeister *et al.*, 2003). Neste ponto será realizada uma abordagem à importância que o conceito de auto-estima tem vindo a ganhar na investigação do desenvolvimento psicossocial dos adolescentes; seguidamente pretende-se realizar uma abordagem aos desafios e problemáticas que se relacionam com a investigação da auto-estima, nomeadamente registo paradoxal que o conceito pode assumir (como é o caso de uma elevada auto-estima dos adolescentes e paralelamente um elevado insucesso académico).

#### **3.1. Importância do desenvolvimento emocional e relacional**

A auto-estima é frequentemente descrita como o valor que as pessoas atribuem a elas próprias, constituindo uma componente importante de auto conhecimento (Baumeister, 1993). Uma auto-estima elevada implica uma avaliação favorável do *self*, associando-se à noção de valorização pessoal e auto-respeito. O aumento ou o decréscimo da auto-estima geralmente traz fortes reacções emocionais, coincidindo com o maior ou menor sucesso no decurso da vida. Nesta medida, a experiência do próprio indivíduo gera a impressão sobre os níveis de auto-estima que depende não só dos resultados, mas também das causas. A auto-estima surge assim mais associada a uma percepção do que à realidade. Vários estudos têm descrito a auto-estima como estando significativamente associada a um funcionamento positivo, um bem estar subjectivo e à satisfação nos relacionamentos sociais (e.g. Leary & Baumeister, 2000).

Ao longo do ciclo vital a auto-estima tem vindo a ser apontada como uma variável naturalmente sujeita a mudanças de acordo com variações do ambiente social, da qualidade

das relações estabelecidas, assim como as mudanças maturacionais, tais como a puberdade ou o desenvolvimento cognitivo. Robins e Trzesniewski (2005) sugerem que os primeiros anos de vida são mais propensos a uma estabilidade na auto-estima já que existe a tendência para assumir uma visão própria condicionalmente mais positiva. A percepção das figuras parentais incondicionalmente presentes e disponíveis para reponder aos sinais da criança potenciam a imagem positiva de si mesma. Segundo estes autores, o desenvolvimento cognitivo permite que se inicie a avaliação de si próprio partindo do *feedback* externo e da comparação social, fazendo um balanço entre competências sociais, académicas e outras características pessoais. Ressaltamos que a entrada para a escola e o desenvolvimento de novos contextos relacionais constitui em si mesmo um marco de grande importância, dado que a criança é confrontada com novas exigências. Contudo, entende-se que uma base segura e uma internalização de modelos positivos dos prestadores de cuidados parecem proteger a criança contra factores adversos. O mesmo se passa na fase da adolescência, por si só conturbada com mudanças quer a nível corporal assim como através do desenvolvimento da capacidade de pensar abstractamente sobre si próprio e o seu futuro. Os pressupostos teóricos em torno do desenvolvimento suportam esta ideia, na medida em que a auto-estima tendencialmente decresce durante a transição da infância para o início da adolescência, já que os jovens estão expostos a um período de mudanças físicas, cognitivas e sociais que vão contribuindo para a formação da identidade e do auto conceito (Fedman & Elliot, 1990). Bizarro (2001) vem ao encontro desta ideia observando numa amostra de 562 adolescentes portugueses (de 12, 14 e 16 anos de idade), que as dificuldades na relação com os pais pareciam influenciar o bem-estar psicológico dos jovens, desencadeando problemas comportamentais e emocionais. Os resultados apontavam justamente para uma diminuição do bem-estar psicológico à medida que aumentava a idade dos jovens, em especial no género feminino. Segundo a autora, esta questão prender-se-ia com a compreensão que estas adolescentes fariam dos acontecimentos, conferindo maior vulnerabilidade e maior dificuldade em lidar com novas exigências. Por outro lado, jovens entre os 15 e os 17 anos estariam numa fase de maior individuação, mais conscientes das suas ideias e escolhas pessoais, distanciando-se das ideias dos pais e gerando por isso mais conflitos e menos bem estar psicológico.

Contudo, apesar de presentes sentimentos de insegurança associados a um decréscimo da auto-estima, as transições suscitam desafios que traduzem oportunidades de adaptação

(Robins & Trzesniewski, 2005). A consolidação do auto conceito e a formação da identidade permitem aos adolescentes e jovens adultos encontrar um nível de estabilidade na sua auto-estima à medida que a idade aumenta (Greene & Way, 2005; Mullis, Mullis & Normandin, 1992). Tal como apontámos anteriormente, uma base segura implica a existência de modelos internos dinâmicos que permitem, à luz da imagem criada com as figuras cuidadoras, ter uma visão positiva do *self*, admitindo ultrapassar as dificuldades e superar as expectativas (Luke, Maio & Carnelley, 2004). Moreira, Carolas e Hagá (1999) sublinham associações entre níveis baixos de auto-estima e a vinculação, especialmente nos protótipos Preocupado e Amedrontado em jovens universitários. Por sua vez Pinheiro e Ferreira (2001), num estudo realizado com jovens adultos, encontraram fortes associações entre a auto-estima e a percepção da aceitação dos amigos e da família, pelo que quanto mais clara esta percepção de aceitação maior tendia a ser a auto-estima.

Assim, a percepção de uma elevada aceitação e auto-estima parecem relacionar-se com uma vinculação segura, confirmando a hipótese de que os modelos de vinculação influenciam a avaliação global do *self*. Ao encontro desta ideia Ainsworth e colaboradores (1978) sublinham a importância da qualidade das relações estabelecidas desde a infância, nomeadamente as representações mentais do *self* e do outro que influenciam a regulação emocional e o desenvolvimento da personalidade. Os modelos internos dinâmicos do *self* reflectem a expectativa de como as necessidades de cuidado e atenção vão ser definidas por si e pelos outros. Os modelos mentais do *self* estão altamente correlacionados com uma elevada auto-estima (e.g. Bylsma, Cozzarelli & Sumer, 1997; Collins & Read, 1990; Feeney & Noller, 1990; Mikulincer, 1995). Recentemente Crocker e colaboradores (2003) têm vindo a constatar uma associação entre os estilos de vinculação seguros e a auto-estima, onde os jovens desenvolvem percepções positivas face a domínios específicos como a aprovação dos demais, a aparência física, o suporte familiar, e a competência académica. Ainda Santa-Bárbara (1999) refere que a auto-estima parecem ter um efeito positivo na integração na comunidade social alargada (onde se inclui não só o seio familiar, mas também o grupo de pares, o contexto escolar e os sistemas externos, em geral, onde se encontra inserido o jovem).

Park, Crocker e Mickelson (2004), e de acordo com o modelo da vinculação de Bartholomew, observam associações entre os estilos de vinculação e as bases requeridas para o desenvolvimento da auto-estima em 795 adolescentes e jovens adultos. Esperavam que

jovens com um protótipo *seguro* apresentassem uma internalização positiva e consistente dos cuidadores, havendo uma visão positiva de si mesmos e dos demais, transmitindo um sentimento de segurança e proximidade nas relações com os amigos. A auto-estima dos jovens seguros mostrou-se associada a uma percepção incondicional positiva dos cuidadores, não dependendo da valorização dos demais. Logo, jovens *seguros* mostram uma maior facilidade nos seus relacionamentos, mantendo relações de proximidade e segurança. Jovens com um protótipo *preocupado* teriam internalizado um modelo mental negativo do *self* e um modelo positivo dos outros, sendo retratados ao longo do seu desenvolvimento com um padrão de cuidadores inconsistentes, punitivos e benevolentes (Levy, Blatt & Shaver, 1998). A sua auto-estima mostrou-se estreitamente ligada à percepção de aceitação ou rejeição por parte dos demais, constatando-se uma elevada necessidade de manter contactos estreitos e sentir a validação dos demais. Nos jovens com protótipo *amedrontado* tal como nos preocupados, pareceu existir um padrão de cuidadores punitivos, havendo ainda a percepção de rejeição. Tal como no protótipo anterior, existe uma vontade de manter um contacto mais próximo com os demais, co-existindo um receio de rejeição. Para além de terem uma percepção negativa dos outros, mostram um modelo negativo do *self*, pelo que a sua auto-estima revelou estar dependente não só da aceitação dos demais mas também da sua aparência, requerendo a validação de outros elementos. Por último, os jovens com um protótipo *desinvestido*, mostraram uma percepção de modelos internos negativos dos demais e modelos positivos de si, reflectindo ao contrário das demais organizações certo desconforto com as relações próximas, preferindo não depender dos outros (Bartholomew & Horowitz, 1991). Os resultados vão ao encontro das características traçadas por Bartholomew no que respeita aos protótipos de vinculação. Os adolescentes seguros parecem manifestar uma maior auto-estima face à percepção de uma boa qualidade das relações com as figuras parentais, sentindo a ausência emocional das figuras parentais, parecendo dar maior relevância à valorização do grupo de pares, à aparência e ao desenvolvimento das competências académicas.

Note-se contudo que apesar dos protótipos de vinculação serem considerados constructos com alguns níveis de estabilidade, existe a possibilidade de haver uma mudança face às experiências vividas pelos jovens. Assim sendo, a auto-estima parece associar-se não só aos protótipos de vinculação mas também às bases de suporte para a auto-estima



(motivações, incentivos ou validações), assim como ao trabalho interno que se realiza face aos acontecimentos de vida que os jovens atravessam.

Destaca-se que o papel da família é indiscutível nos primeiros tempos de vida. Noller (1994) sublinha que na adolescência os pares assumem uma crescente importância, muito embora a família continue a desempenhar um papel crucial no seu bem-estar e equilíbrio, nomeadamente no que se refere à satisfação na escola, o lidar com o sucesso nas tarefas de desenvolvimento e as representações sobre si próprio (auto conceito e auto-estima). Huntsinger e Luecken (2004) sugerem que a auto-estima pode funcionar enquanto mediador entre a qualidade da vinculação aos pais e os comportamentos saudáveis dos jovens. Por outro lado, Connel, Spencer e Aber (1994) ressaltam a ideia de que o suporte emocional e social fornecido pelos pais está positivamente associado com a percepção de competência, as relações com os pares e a motivação escolar. Peixoto (2004) aponta, ainda, a importância da qualidade das relações familiares na auto-estima, sublinhando que a percepção dos adolescentes face a esta qualidade de relação além de se relacionar significativamente com a auto-estima, relaciona-se também com diferentes dimensões do auto-conceito. Tal como explicam Feldman e Wentzel (1990), as relações no seio da família parecem servir como modelo para o desenvolvimento das relações com os pares, conduzindo ao estabelecimento de relações positivas com os amigos, o que em consequência gera um incremento nas dimensões sociais do autoconceito. Recentemente Rocha (2008) testa modelos de associações entre a qualidade de vinculação aos pais e a auto-estima. Os resultados numa amostra de 627 adolescentes revelaram que existe um efeito directo tanto da figura do pai como da mãe na auto-estima e na ligação aos pares; todavia os resultados revelaram, ainda, que para ambas as figuras parentais a auto-estima não só apresentava um efeito positivo na qualidade da ligação aos pares como funcionava enquanto variável mediadora, havendo uma mediação parcial entre a qualidade da vinculação aos pais e a ligação aos pares através da auto-estima.

Ainda neste sentido, Wilkinson (2004) descreve três estudos realizados no intuito de analisar o papel da qualidade da vinculação com os pais e os pares sobre a saúde psicológica e a auto-estima. Um primeiro estudo com 2006 jovens noruegueses com idade entre os 12 e os 19 anos revelou uma moderada influência da qualidade da relação com os pares face à auto-estima comparativamente à qualidade da vinculação aos pais. Por outro lado, a qualidade da vinculação aos pais apresentou uma influência moderada e positiva na qualidade de ligação

aos pais. No segundo e terceiro estudos, realizados respectivamente com 329 e 347 jovens australianos, os resultados mostraram-se idênticos sob o ponto de vista das correlações entre as variáveis relacionais e a auto-estima. As conclusões encontradas pelo autor, permitiram reflectir em torno da ideia de que a qualidade das relações de vinculação estabelecidas entre os adolescentes e os seus pais, tendem a influenciar num moderado grau a qualidade da relação estabelecida com os pais. Esta evidência suporta o ponto de vista de que os modelos internos dinâmicos, tal como postula a teoria da vinculação, podem estabelecer importantes papéis nas relações interpessoais. A internalização de modelos positivos, para além de conferir aos adolescentes um bem-estar emocional pautado por relações satisfatórias no seio parental, potencia o desenvolvimento de competências pessoais que fazem com que os jovens se adaptem facilmente a novos contextos, facilitando o desenvolvimento da sua esfera psicossocial (Wilkinson, 2004).

Deste modo é fundamental apontar que existe um consenso no que se refere à inexistência de uma disputa em torno dos papéis da qualidade da vinculação aos pais e da ligação aos pais, ressaltando-se que os estudos apresentam fortes evidências da influência de ambas as figuras na auto-estima, reforçando a postura de um contributo de ambas as partes em prol do bem-estar dos jovens no período adolescente (e.g. Laible, Carlo & Rafaelli, 2000; Noom, Dekovic & Meeus, 1999; Wilkinson & Walford, 2001).

Ao mesmo tempo não podemos deixar de sublinhar outras figuras significativas para os jovens que se relacionam com o desenvolvimento da auto-estima. Professores e outros funcionários da escola tem vindo a ganhar relevância, não se esgotando apenas no contexto da aprendizagem já que parece existir uma dimensão afectiva que se cruza e sublinha o papel desenvolvimental. Um contexto relacional de segurança e estabilidade constitui um recurso para a aprendizagem dando lugar a uma possibilidade de exploração do mundo exterior. A segurança aportada a esta exploração facilita o relacionamento com os demais, fornecendo um importante indicador de maturidade emocional (Dubois, Felner, Brand, Adan & Evans, 1992). Por isso, sendo a relação emocional estabelecida com o professor um factor fundamental para a aprendizagem, a qualidade desta aprendizagem também parece trazer ao jovem importantes contributos às representações de si próprio e dos outros, promovendo a adaptação ao contexto escolar. O maior ou menor sucesso no percurso de aprendizagem do jovem, requer um

contexto relacional apoiante, capaz de potenciar a auto-estima e prevenir sentimentos de culpabilidade e incapacidade.

A literatura tem vindo cada vez mais a focar a auto-estima não apenas como um motivador mas também enquanto factor protector face ao risco (Swann, Stein-Seroussi & Giesler, 1992). Neste sentido o papel do professor enquanto figura próxima ao longo do período académico, é fundamental no sentido de não inibir os recursos cognitivos e emocionais para a aprendizagem, prevenindo sentimentos de ansiedade e depressão (Matos, 2003; Baumeister *et al.*, 2003).

Note-se que recentemente os estudos apontam cada vez mais para a importância do apoio afectivo ao longo do desenvolvimento dos jovens, na medida em que, tal como referem Sillick e Schutte (2006) no seu estudo realizado com jovens adultos, a qualidade do amor proporcionado pelas figuras cuidadoras manifesta-se directa e indirectamente, na satisfação pessoal aquando da idade adulta, mostrando fortes indicadores de inteligência emocional e auto-estima.

### **3.2. Desafios e problemáticas na investigação da auto-estima**

Muito embora a auto-estima seja um tema amplamente abordado na investigação pela sua pertinência ao longo do processo desenvolvimental, torna-se fundamental fazer referência aos desafios e problemáticas inerentes ao estudo deste construto. Desta forma, não existe necessariamente uma linearidade entre uma elevada auto-estima e um bom desempenho dos adolescentes, seja ele pessoal, relacional ou académico. Por isso, embora os adolescentes com uma elevada auto-estima sejam descritos como podendo ser mais confiantes, atractivos, com maior facilidade em estabelecer relações do que os adolescentes que mostram uma baixa auto-estima, não existe um valor preditivo da qualidade e da duração dos benefícios em função do nível de auto-estima.

Muitas escalas foram construídas no intuito de medir esta variável e muitos investigadores foram ao longo do tempo usando os instrumentos de diferentes formas, o que se traduz na dificuldade em comparar resultados de diferentes investigações, especialmente pela inconsistência dos resultados (Blascovich & Tomaka, 1991).

Nesta medida, uma análise realizada às escalas de auto-estima permitiu perceber que existia uma tendência para formular as questões socialmente desejadas, possibilitando

distorções ou respostas irrealistas no intuito de causar boa impressão, concluindo-se que os resultados poderiam estar contaminados dado o esforço realizado pelas pessoas para transmitir uma ideia positiva de si próprias (Baumeister *et al.*, 2003). Uma elevada auto-estima poderia desta forma confundir-se com defensividade ou narcisismo. Recentemente o conceito de defensividade da auto-estima tem sido redefinido pela distinção entre decepção face aos outros e a decepção do *self*, pelo que uma elevada auto-estima seria considerada defensiva se em conjunto estivessem presentes elevados níveis de decepção do *self* (Paulhus, 2002). Por outro lado, o narcisismo, entendido como uma visão grandiosa do *self*, potenciando o sentido de ser único e especial onde cresce a fantasia de ser alguém brilhante e bonito, parece mostrar uma certa correspondência face ao conceito de auto-estima. A heterogeneidade deste constructo rege-se pelo facto de que uma elevada auto-estima não implica necessariamente uma pessoa narcisista, no entanto o contrário não se verifica já que muito dificilmente se encontra um narcísico com baixa auto-estima (Bushman & Baumeister, 1998).

Note-se que esta questão tem sido colocada face à ausência de um critério objectivo para comparar os auto-relatos da auto-estima, já que a natureza do constructo consiste essencialmente no valor que a pessoa tem de si ao avaliar o seu *self* (Baumeister *et al.*, 2003). Assim, apesar de uma elevada consistência interna dos instrumentos, pode mascarar-se a existência de processos psicológicos inerentes, desencadeando resultados altos ou baixos de auto-estima. O facto das investigações em torno da auto-estima serem realizadas na sua maioria através de instrumentos de auto-relato, propicia frequentemente a obtenção de resultados elevados, embora as discrepâncias sejam em alguns casos significativas. Paralelamente aos estudos da auto-estima realizados em função da aparência física, Gabriel, Critelli e Ee (1994) elaboraram investigações em torno da inteligência dos sujeitos e a respectiva percepção de auto-estima. Desta forma, as pessoas com uma elevada auto-estima pareceram demonstrar igualmente uma percepção elevada de inteligência, comparativamente com as pessoas com uma baixa auto-estima. No entanto, os resultados objectivos encontrados na prova de inteligência não justificaram favoravelmente esta percepção, já que não existe uma relação significativa entre a auto-estima e os quocientes de inteligência. Esta questão permite uma reflexão em torno do conceito de auto-estima, já que apesar dos níveis de inteligência não justificarem uma associação, tendencialmente jovens com uma elevada auto-

estima parecem mostrar maior confiança em si, criando modelos positivos face ao seu desempenho pessoal e competências cognitivas.

A literatura tem vindo a descrever estudos que associam uma elevada auto-estima com um bom desenvolvimento de competências pessoais, sucesso laboral e relacionamento interpessoal. Contudo recentemente alguns estudos têm vindo a revelar o carácter paradoxal da auto-estima, especialmente na abordagem de domínios específicos, dado que uma elevada auto-estima não corresponde necessariamente a uma boa *performance* (Paulhus, 2002).

Estudos realizados entre comunidades brancas e negras permitiram avançar na compreensão deste fenómeno, já que o desempenho académico em comunidades brancas e negras afro-americanas estaria directamente relacionado com causas internas e externas capazes de condicionar as expectativas dos jovens (e.g. Astin, 1993; Steele, 1997). Neste sentido, jovens de origem negra que internalizavam o estigma de discriminação acerca do seu grupo manifestavam resultados académicos mais baixos. Adicionalmente a atribuição de expectativas baixas para o futuro estaria significativamente ligada a um decréscimo de motivação e *performance*. Em contraste, a atribuição externa de barreiras (que se prendiam com a expectativa que a sociedade detinha da sua *performance*), estaria na origem das suas limitações de desempenho, prevenindo o auto conceito dos jovens (Oyserman, Gant & Ager, 1995), e embora não protegendo face às expectativas do futuro, resultaria na manutenção de uma elevada auto-estima (Crocker & Major, 1989).

Assim, o modelo das atribuições externas propõe uma dissociação entre a auto-estima e as expectativas dos outros, pelo que o futuro dos jovens se torna independente da avaliação que fazem de si. A atribuição externa protege os jovens face à desvalorização de si mesmos, não conferindo as avaliações negativas a factores internos, o que permite manter a motivação e desenvolver a *performance* em diferentes domínios significativos (van Laar, 2000). Crocker e colaboradores (1991) encontraram resultados indênticos em mulheres menos susceptíveis a desenvolver estados depressivos quando sujeitas a avaliações negativas realizadas por membros masculinos sexistas, dado que a atribuição externa dos seus baixos resultados permitia manter a motivação e aumentar a auto-estima.

Já anteriormente autores como Fishbein e Alzen (1975) haviam dito que a heterogeneidade da natureza das pessoas não é o único factor que limita a predição do poder da auto-estima. A dificuldade em distinguir as atitudes globais de comportamentos específicos

cria muitas vezes esteriótipos irrealistas acerca da auto-estima dos indivíduos. Nesta medida, não é esperado que indivíduos com um sentido global positivo de si, competentes ou populares tenham uma perspectiva de elevada *performance* numa área específica diferente do seu ambiente. As predições aperfeiçoam-se quando a auto-estima é medida em função dos domínios de interesse que se consideram pessoalmente importantes (Crocker & Wolfe, 2001). Desta forma, se os domínios relevantes forem hierarquicamente organizados torna-se fundamental investigar a auto-estima nos níveis apropriados de especificidade. A dificuldade de distinção entre a auto-estima global e os comportamentos específicos resulta no facto de haver uma agregação de comportamentos num todo, quando ambos atingem diferentes domínios do foro emocional. Assim, a auto-estima global é fortemente investida com sentimentos sobre o *self*, enquanto as facetas específicas da auto-estima incluem uma variedade de pensamentos e auto-relatos (Brown, 1998; Lopez, no prelo; Rosenberg, Schooler, Schoenbach & Rosemberg, 1995). Apesar de tudo pela percepção de que a auto-estima avaliada nas suas componentes específicas poderia tornar-se fragmentada e menos relevante afectivamente, as intervenções têm vindo a dar importância à auto-estima global.

Finalizando este ponto e tendo em conta as sistemáticas discrepâncias da auto-estima entre os dados objectivos e os resultados de auto-relatos percebe-se a importância de rever a literatura e as revisões empíricas com especial atenção, escolhendo cuidadosamente os instrumentos dos estudos que servem de suporte para futuras investigações. Assumindo estas limitações, as linhas de investigação sugerem que o valor de uma auto-estima considerada genuína deve ser encontrada através de correlações válidas e resultados desejáveis tendo em conta o controlo de variáveis como o narcisismo, a decepção do *self*, assim como a estabilidade temporal (Baumeister, *et al.*, 2003).

Por tudo isto, tendo como base um forte suporte teórico e uma vasta contribuição dos estudos empíricos assume-se que o *coping*, as competências sociais e a auto-estima, tomam um papel relevante para o presente estudo enquanto variáveis reciprocamente associadas e adequadas na compreensão do desenvolvimento psicossocial na adolescência.

## ***Capítulo V***

### ***Estudo Empírico***

#### ***Objecto de Estudo, Objectivos, Hipóteses e Metodologia***





## Capítulo 5

### Estudo Empírico

Depois de dedicar os capítulos anteriores à exposição teórica e à revisão de estudos empíricos bem como à sua contribuição para a compreensão da importância da qualidade das relações significativas estabelecidas na fase da adolescência, sobretudo em diferentes configurações familiares, o presente capítulo destina-se à descrição dos objectivos gerais e específicos que deram origem ao presente estudo. Por outra parte irá ser abordada a metodologia em que assenta a estrutura do trabalho realizado com os adolescentes, ressaltando-se a caracterização da amostra e o procedimento de refinamento da mesma e, ainda, a descrição de cada um dos instrumentos de auto-relato usados, onde se destacam os procedimentos de testagem das propriedades psicométricas dos mesmos.

#### 1. Objecto de Estudo

O principal objecto deste estudo prende-se com a análise da importância da qualidade da vinculação com as figuras parentais e da relação com outras figuras significativas no processo de adaptação psicossocial. Tem como enquadramento teórico e conceptual a teoria da vinculação (Ainsworth, 1969, 1977, 1989; Ainsworth *et al.*, 1978; Bowlby, 1951, 1969, 1973, 1980, 1988), assim como a perspectiva ecológica do desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 1987). Enquanto suporte do desenvolvimento afectivo e social, o processo de vinculação traduz a relevância da qualidade dos laços afectivos precoces, que potenciam o desenvolvimento de uma base segura nos jovens. A capacidade para a formação de laços emocionais constitui um elemento determinante para o desenvolvimento e funcionamento psicológico, procurando contribuir para a compreensão das perturbações psicológicas que têm por base a dissolução ou ruptura indesejada dos laços afectivos (Matos, 2002).

Contudo, o desenvolvimento das crianças e jovens vai sendo marcado por um crescente processo de aquisição de autonomia e interacção com o exterior, sendo este percurso também acompanhado pelo desenvolvimento de laços e relações afectivas. Muito embora a vinculação às figuras nucleares da família seja, numa primeira fase, alvo de privilégio enquanto modelo vincutivo, numa perspectiva ecológica do desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 1987), o jovem estende o sistema relacional para diferentes contextos, igualmente providos de ligações afectivas que poderão proporcionar o desenvolvimento de laços vincutivos.

A relevância dada à análise diferencial entre as configurações familiares prende-se com a leitura social que é feita em torno das vivências (tidas como experiências mais difíceis) geradas pelos processos de transição vividos pelos jovens (especialmente os jovens de famílias divorciadas e os jovens institucionalizados), pelo que se tornou relevante observar em que medida a formação dos laços afectivos potencia o desenvolvimento de capacidades adaptativas e do processo resiliente.

Nesta medida não só a qualidade das relações e laços afectivos estabelecidos com as figuras parentais, mas também com os grupos de pares, professores, funcionários da escola, funcionários da instituição, assim como outras figuras significativas, constitui um objecto fundamental neste estudo. Tentamos analisar, por um lado, o efeito da qualidade da vinculação em duas configurações familiares (intacta e divorciada), face à vivências de factores de risco como o conflito interparental e a separação. E por outra parte, ainda numa perspectiva diferencial, o efeito da qualidade da vinculação, independentemente da configuração familiar, no processo de adaptação psicossocial, incluindo estratégias de *coping*, competências sociais e auto-estima.

Cabe-nos ressaltar o trabalho realizado no sentido de traçar as variáveis de adaptação psicossocial. Neste sentido, o *coping*, as competências sociais e a auto-estima foram escolhidas enquanto indicadores de adaptação psicossocial. Esta escolha é necessariamente incompleta já que é sabido que o processo resiliente engloba uma diversidade de variáveis que permitem ultrapassar adaptativamente situações de risco, e inclusive as próprias variáveis relacionais são entendidas por nós como elementos de extrema relevância para o desenvolvimento deste processo. Todavia, apesar de termos presente que as variáveis relacionais também podem ser consideradas variáveis de adaptação psicossocial, iremos referir-nos daqui em diante, e assumindo alguma artificialidade na nomenclatura, ao *coping*, às competências sociais e à auto-estima como variáveis de adaptação psicossocial, e às relações estabelecidas nos vários contextos como variáveis relacionais.

Como nota final deste ponto não podemos deixar de apontar que um critério de exclusão da amostra em adolescentes institucionalizados constituiu o facto destes jovens estarem afastados do seio familiar por terem cometido qualquer acto delinvente. Nesta medida as instituições incluídas no presente estudo confinam-se a casas de acolhimento ou lares, cujos motivos de institucionalização se associam a carências económicas, maus-tratos,

negligência por parte dos cuidadores, ou a jovens órfãos sem apoio familiar capaz de os tutelar.

## **1.1. Objectivos e Hipóteses**

### **1.1.1. Objectivo Geral**

Tendo em conta o enquadramento teórico e conceptual deste estudo, ressaltamos a importância do desenvolvimento afectivo e psicossocial dos adolescentes sendo fundamental ter em conta elementos interpessoais, relacionais e contextuais. Nesta medida traçamos como objectivo geral a *análise de dimensões relacionais capazes de mediar o processo de resiliência e adaptação psicossocial em adolescentes inseridos em diferentes configurações familiares (intactas, divorciadas e em institucionalização)*. Pretendemos compreender a importância da qualidade das ligações com figuras afectivamente significativas, como sejam os pais, o grupo de pares, os professores, entre outras figuras, para o desenvolvimento adaptativo do adolescente, fazendo face a factores de risco e vulnerabilidade, como sejam a percepção dos conflitos interparentais, assim como a transição para uma nova configuração familiar decorrente da separação dos pais e, ainda, a institucionalização. Desta forma, as estratégias de *coping*, as competências sociais, a auto-estima e a qualidade da vinculação são variáveis a ser estudadas enquanto indicadores no processo resiliente desenvolvido pelos jovens.

### **1.1.2. Objectivos Específicos**

Mediante o objectivo geral descrito anteriormente sublinhamos ainda alguns objectivos específicos:

1) Analisar a associação entre a qualidade da vinculação aos pais e os indicadores de adaptação psicossocial (*coping*, competências sociais e auto-estima), bem como com a qualidade das dimensões relacionais noutros contextos (pares, professores, funcionários e outras figuras significativas).

2) Descrever os efeitos da configuração familiar e do género na predição das variáveis de adaptação psicossocial.

- 3) Testar a construção de padrões de vinculação em quatro protótipos de acordo com o modelo de Bartholomew (1990; Bartholomew & Horowitz, 1991) observando a qualidade da vinculação que os jovens estabelecem com cada uma das figuras parentais.
- 4) Analisar a variabilidade dos protótipos de vinculação na qualidade da relação com o pai, a mãe e os pares em função do género e da configuração familiar dos adolescentes.
- 5) Analisar a variabilidade nos protótipos de vinculação dos jovens em função das variáveis de adaptação psicossocial (*coping*, competências sociais e auto-estima).
- 6) Testar o papel moderador da vinculação aos pares (considerando os índices de segurança dos pares) na associação entre protótipos de vinculação aos pais e indicadores de adaptação psicossocial.
- 7) Analisar a forma como a qualidade das variáveis relacionais contribui para explicar o *coping*, as competências sociais e a auto-estima separadamente em cada configuração familiar.
- 8) Analisar em que medida o conflito interparental é melhor preditor que a configuração familiar para a adaptação psicossocial dos adolescentes e, ainda, para o desenvolvimento da vinculação aos pais, e ligação aos pares, funcionários da escola, professores e outras figuras significativas.
- 9) Construir modelos explicativos numa perspectiva diferencial para cada uma das configurações familiares dos adolescentes, tendo em conta a importância da qualidade das relações estabelecidas, bem como os efeitos directos e indirectos no desenvolvimento das variáveis de adaptação psicossocial.

### **1.1.3. Hipóteses**

As hipóteses que traçamos vêm ao encontro dos pressupostos da teoria da vinculação, tendo em conta a importância da qualidade nas relações estabelecidas com as figuras primárias. Sabemos que uma base segura, com referência à representação apreendida na ligação com os pais ou figuras cuidadoras, caracteriza um importante ponto de partida para a exploração do mundo. A análise dos protótipos de vinculação (Bartholomew & Horowitz, 1991) ajuda-nos a perceber as relações de vinculação com as figuras parentais na adolescência. O funcionamento seguro e inseguro permite explorar o desenvolvimento de relações externas,

bem como a adaptação psicossocial. A adaptação psicossocial perspectivada neste estudo pelo *coping*, as competências sociais e, ainda, a auto-estima associa-se fortemente à qualidade das relações que os adolescentes estabelecem nas suas relações, inicialmente com os pais ou cuidadores, e mais tarde, na relação com os pares e as figuras significativas (e.g. Engels, Dekovic & Meeus, 2002; Rice, Cunningham & Young, 1997).

A configuração familiar bem como o conflito interparental surgem neste contexto face a uma tentativa de clarificação no que respeita a factores que podem interferir no desenvolvimento das relações de qualidade. Tal como é apoiado na literatura, a configuração familiar parece ser um factor menos relevante comparativamente com a existência de conflitos interparentais permanentes e não resolvidos que podem condicionar o desenvolvimento das variáveis de adaptação psicossocial (Hetherington & Elmore, 2003).

Por outra parte, e tal como temos vindo a descrever anteriormente, a perspectiva ecológica apoia a relevância de um desenvolvimento que se estende para lá do seio familiar (Bronfenbrenner, 1996). A fase da adolescência é evidenciada neste estudo como uma fase do ciclo vital onde se observam transformações, nomeadamente um movimento para a procura de novas experiências, pessoais, sociais e contextuais.

A criação de novas relações com os pares representa, por um lado, uma importante fonte de desenvolvimento pessoal, pela criação de relações simétricas de aprendizagem e experiencição, e por outro lado, um tempo e espaço que traduzem um ensaio para o desenvolvimento de relações futuras (e.g. Trinke & Bartholomew, 1997; Weiss, 1991). As relações com os pares são muitas vezes encaradas como relevantes fontes de segurança pessoal para os adolescentes que recorrem a estas como ponto de suporte nas experiências positivas e também no encarar de situações de risco (e.g. Freeman & Brown, 2001; Markiewicz, Doyle & Brendgen, 2001; Meeus, Oosterwegel & Vollebergh, 2002).

Ao mesmo tempo, as relações desenvolvidas com os adultos que rodeiam o adolescente não são indiferentes. Elas traduzem o alargamento do processo desenvolvimental dos adolescentes, não substituem qualquer relação anterior mas complementam, e em alguns casos recriam novos modelos securizantes (e.g. Davis, 2003; Larose, Tarabulsky & Cyrenne, 2005; Rhodes, Grossman & Resch, 2000; Wentzel, 2002). Neste aspecto ressaltamos também jovens cujo processo de vinculação não lhes permitiu construir modelos internos capazes de proporcionar uma base segura. Sobre este ponto de vista a ligação estabelecida com adultos significativos como os professores, funcionários de instituição (escola ou casas de

acolhimento), entre outras figuras referidas pelos adolescentes, são equacionados como elementos relevantes no desenvolvimento psicossocial dos jovens. O conceito de “ligação” é usado neste contexto assumindo que os adolescentes desenvolvem uma relação positiva com os funcionários e os professores da escola ganhando um grau de proximidade e segurança que lhes permite encontrar uma relação de porto seguro.

Numa perspectiva diferencial, e de acordo com os objectivos a que nos propusemos, a construção de modelos explicativos do efeito da qualidade das ligações desenvolvidas pelos adolescentes nos diferentes eixos relacionais e o desenvolvimento da adaptação psicossocial, permite-nos apresentar propostas para as três configurações familiares enquadrando-as na linha das propostas teóricas que foram sendo abordadas neste estudo e que mais adiante irão ser discutidas. Cabe-nos ainda ressaltar que, ao longo desta análise e atendendo a aspectos comparativos nas três configurações familiares face aos indicadores de qualidade de vinculação, excluiu-se a vinculação aos pais, já que por um lado, tratam-se de aspectos já aprofundados na primeira fase do estudo, e por outro lado, o preenchimento dos respectivos instrumentos de auto-relato poderiam ter implicações éticas e eventuais repercussões no mundo interno dos adolescentes institucionalizados.

As hipóteses que se seguem encontram-se divididas, tal como o presente estudo, em dois momentos:

*Um primeiro momento* direccionado para a compreensão da importância dos protótipos de vinculação desenvolvidos pelos adolescentes com as suas figuras parentais em famílias intactas e divorciadas. Nesta perspectiva pretende-se perceber a importância que as figuras primordiais desempenham no estabelecimento de outras ligações relevantes como os pares, professores, funcionários da escola e, ainda, outras figuras significativas, tentando avaliar os efeitos preditivos conjuntos nas variáveis de adaptação psicossocial. Assim sendo e tendo em linha de conta os resultados que foram observados de forma consistente na revisão dos estudos empíricos efectuada, elaboraram-se as seguintes hipóteses:

**I.** Espera-se que os elementos referentes à qualidade da vinculação ao pai e à mãe possam ser lidos à luz do modelo bidimensional de Kim Bartholomew, criando quatro protótipos de vinculação: seguro, preocupado, amedrontado e desinvestido.

2. Aguarda-se que exista variabilidade da vinculação aos pares em função dos protótipos de vinculação ao pai e à mãe, prevendo-se a existência de níveis inferiores de alienação e superiores de comunicação e confiança em adolescentes seguros.
3. Espera-se ainda que o *coping* activo apresente diferenças em função dos protótipos de vinculação aos pais apresentando o estilo seguro valores superiores comparativamente aos estilos inseguros.
4. Aguarda-se que as competências sociais, na sua dimensão de empatia, assertividade e autocontrolo mostrem diferenças significativas entre os protótipos seguros e inseguros para o pai e a mãe.
5. Da mesma forma, prevê-se que existam diferenças significativas entre os protótipos de vinculação ao pai e à mãe e a auto-estima, em que adolescentes seguros poderão denotar maiores níveis de auto-estima comparativamente aos detentores de protótipos inseguros.
6. Assume-se que os índices de segurança do adolescente na relação com os pares moderem as dimensões de adaptação psicossocial tendo em conta os protótipos de vinculação parental, prevendo-se ainda que possam haver efeitos isolados dos índices de segurança face às variáveis de adaptação psicossocial.
7. Face à predição das variáveis de adaptação psicossocial:
  - a) aguarda-se que o *coping* activo seja predito pela qualidade da vinculação aos pais e ainda pelas dimensões da qualidade de ligação aos pares.
  - b) espera-se que as competências sociais sejam preditas de forma distinta pelas dimensões relacionais. Desta feita, prevê-se que a empatia seja predita pela qualidade da relação com os pares, enquanto o autocontrolo poderá ser mais predito pela qualidade da vinculação aos pais e ainda a qualidade da ligação a professores e funcionários da escola. A assertividade prevê-se que possa ser predita pela qualidade de ligação aos professores e aos pares.
  - c) espera-se ainda que a auto-estima seja predita pela qualidade da vinculação ao pai e à mãe, bem como pela qualidade de ligação aos pares e ainda o conflito interparental.
8. Prevê-se que os modelos explicativos construídos venham ao encontro das hipóteses até aqui levantadas no que respeita à importância da qualidade das ligações aos pais no

desenvolvimento das relações com os pares, os professores e funcionários da escola e os seus efeitos nas variáveis de adaptação psicossocial, nesta medida assume-se que:

- a) possa existir um efeito da qualidade da vinculação aos pais na qualidade da ligação aos professores e funcionários da escola, bem como nos pares.
- b) a qualidade da vinculação aos pais, bem como a qualidade da ligação aos professores e funcionários da escola tenham um efeito preditor no autocontrolo.
- c) a qualidade da ligação aos pares tenha um efeito preditor superior na dimensão de empatia comparativamente ao efeito da qualidade da vinculação aos pais e da ligação aos professores e funcionários da escola.
- d) a auto-estima seja predita pela qualidade da vinculação aos pais e pela qualidade da ligação aos pares.
- e) os melhores preditores do *coping* activo sejam a qualidade da vinculação aos pais e pares, bem como a qualidade da ligação aos funcionários da escola e professores.

*Num segundo momento*, as hipóteses direccionam-se para uma análise diferencial que tem em conta três configurações familiares (famílias intactas, divorciadas e adolescentes em institucionalização), desta vez centrada nas relações que os adolescentes desenvolvem para além do seio parental. As relações com figuras significativas como os pares, professores, funcionários da escola, funcionários da instituição, entre outras figuras eleitas pelos adolescentes poderão apresentar extrema relevância na predição da adaptação psicossocial dos adolescentes. Nesta medida, prevê-se que:

1. Variáveis como o *coping* as competências sociais e a auto-estima mostrem diferenças em função da configuração familiar e do género.
2. A dimensão de comunicação na qualidade da vinculação aos pares seja superior no género feminino independentemente da configuração familiar.
3. O conflito interparental seja melhor preditor que a configuração familiar na explicação das diferenças encontradas na qualidade da vinculação aos pais, bem como nas variáveis de adaptação psicossocial.
4. A construção dos modelos explicativos revele uma análise diferencial entre as configurações familiares, não existindo um modelo comum, mas sim modelos capazes de



explicar a importância da qualidade das ligações nos adolescentes de cada uma das configurações familiares.

## 2. Metodologia

No presente estudo recorreremos a uma metodologia transversal e quantitativa tendo como base a análise quantitativa dos dados recolhidos através dos instrumentos de auto-relato, por forma a analisar a importância da qualidade das relações estabelecidas pelos adolescentes no seu desenvolvimento psicossocial. Esta escolha prendeu-se com o facto dos domínios a investigar constituírem as ligações com os pais, pares, professores, funcionários da escola e instituição, bem como outras figuras significativas, tornando-se pertinente usar instrumentos de avaliação fiáveis com possibilidade de replicabilidade e robustez estatística. Da mesma forma na análise das variáveis como o *coping*, as competências sociais e a auto-estima foi mantida a metodologia quantitativa recorrendo a instrumentos de auto-relato cuja análise estatística apresentada mais adiante apurou tratarem-se de instrumentos com uma boa consistência interna, estando capazes de medir os pressupostos originalmente previstos.

Ainda na sequência dos objectivos e hipóteses traçadas, cabe ressaltar novamente que foram realizados dois momentos distintos de análises. Note-se que a amostra original recolhida foi composta por 600 elementos (350 de famílias intactas, 125 de famílias divorciadas e 125 em institucionalização). Dado que a recolha se prolongou no tempo<sup>12</sup>, numa primeira fase a amostra compôs-se por 403 adolescentes, onde os elementos recolhidos em adolescentes de famílias intactas foram usados na íntegra e apenas parte da amostra final de adolescentes de famílias divorciadas, sendo privilegiada a compreensão da qualidade da vinculação aos pais e o seu contributo no desenvolvimento da adaptação psicossocial.

Numa segunda fase foi usada a amostra já composta pelas três configurações familiares. Contudo, no intuito de homogeneizar a mesma sob o ponto de vista das variáveis demográficas (idade, género, escolaridade, estatuto sócio-económico e escolaridade dos pais), evitando a interferência nos factores em estudo, vários elementos foram sendo retirados, especialmente na amostra de adolescentes de famílias intactas cuja diversidade se revelou maior. Assim, num segundo momento e numa perspectiva diferencial, realizaram-se análises

---

<sup>12</sup> Torna-se relevante sublinhar que para a recolha da amostra foi solicitada autorização aos conselhos executivos das escolas, bem como, dos directores das instituições de acolhimento de jovens. Dada a morosidade do processo de autorização nas instituições a primeira recolha da amostra foi realizada nas escolas, onde predominaram adolescentes de famílias intactas e divorciadas.

com 325 sujeitos de distintas configurações familiares (íntactas, divorciadas e ainda adolescentes institucionalizados) no intuito de perceber a importância da qualidade das relações desenvolvidas pelos adolescentes para além das figuras parentais. Neste sentido, foi dada relevância às relações estabelecidas com os pares, os professores, funcionários da escola, funcionários da instituição e ainda com outras figuras significativas (mediante o questionário construído que ressalta as figuras escolhidas pelos adolescentes).

## **2.1. Participantes**

### **2.1.1. Participantes do 1º momento**

Os participantes são 403 adolescentes, entre os 14 e os 19 anos de idade ( $M=16,81$ ;  $DP= 1,10$ ), 234 (58,1%) do género feminino e 169 (41,9%) do género masculino. 350 (86,8%) adolescentes provêm de famílias intactas e 53 (13,2%) de famílias divorciadas. Os adolescentes pertencentes a esta amostra frequentam o ensino secundário português do 8º ao 12º ano de escolaridade ( $M= 10,93$ ;  $DP = .91$ ), sendo que 111 (28,1%) já reprovaram e 362 (90,5%) querem continuar a estudar.

No que concerne às figuras parentais, a idade do pai situa-se entre os 34 e os 85 anos de idade ( $M=46,45$ ;  $DP=5,49$ ), enquanto que a idade da mãe se situa entre os 31 e os 58 anos de idade ( $M=43,43$ ;  $DP=4,63$ ). A escolaridade de as ambas figuras parentais vai desde a ausência de frequência escolar até aos níveis pós-graduados (sendo que os níveis 13, 14 e 15 e 16, correspondem respectivamente a cursos médios, licenciaturas, mestrados e doutoramentos), onde o pai tem uma escolaridade média de 7,52 ( $DP=3,59$ ), e a mãe de 7,68 ( $DP=3,70$ ).

Quanto ao estatuto sócio-económico<sup>13</sup> das figuras parentais, está delimitado entre o nível baixo até ao nível alto. Para o pai 14 (3,5%) têm nível baixo, 37 (9,2%) têm nível médio-baixo, 96 (23,8%) têm nível médio, 190 (47,1%) têm nível médio-alto e 41 (10,2%) têm nível alto. Quanto à mãe 9 (2,2%) têm nível baixo, 47 (11,7%) têm nível médio-baixo, 54 (13,4%) têm nível médio, 85 (21,1%) têm nível médio-alto e 191 (47,4%) têm nível alto.

---

<sup>13</sup> O estatuto sócio-económico das figuras parentais foi realizado mediante a classificação das profissões exercidas e ainda a escolaridade apresentada, estando delimitadas entre o nível baixo (com o 1º ciclo do ensino básico incompleto ou analfabetos), nível médio-baixo (cm o 1º e 2º ciclos do ensino básico), nível médio (com 9º ano ou formação profissional), nível médio-alto (12º ano ou bacharelato) e nível alto (com formação superior ou pós-graduada) (Grelha de avaliação do estatuto sócio - económico - Jornal Oficial das Comunidades Europeias 06 /Fasc. 03).

Ainda em função da família, o número de irmãos é maior de 5 em 0,4% dos adolescentes, é de 5 irmãos em 1,2% dos adolescentes, de 4 irmãos em 0,7% dos adolescentes, é de 3 irmãos em 5,5% dos adolescentes, é de 2 irmãos em 19,4% dos adolescentes, é 1 irmão em 54,6% dos adolescentes, sendo filhos únicos 16,6% dos adolescentes. Apesar de estarem inerentes nesta amostra duas configurações familiares (intactas e divorciadas), 335 (83,1%) dos adolescentes vivem com o pai e a mãe, enquanto 40 (9,9%) vivem só com a mãe e 4 (1%) vivem só com o pai. A caracterização da amostra aparece representada na tabela 1.

TABELA 1. Caracterização da amostra geral no 1º momento

<b>Nº de Sujeitos da Amostra =403</b>		
<b>Sistema Familiar</b>		
Famílias Intactas	350 (86,8%)	
Pais Separados/Divorciados	53 (13,2%)	
<b>Gênero</b>		
Masculino	169 (41,9%)	
Feminino	234 (58,1%)	
<b>Idade dos Adolescentes</b>		
14 anos	2 (0,5%)	Média= 16,81
15 anos	53 (13,2%)	Mediana= 17
16 anos	97 (24,1%)	Desvio- Padrão=1,10
17 anos	142 (32%)	
18 anos	86 (21,3%)	
19 anos	23 (5,7%)	
<b>Ano de Escolaridade</b>		
8º ano	2 (0,5%)	Média= 10,93
9º ano	16 (4%)	Mediana= 11
10º ano	119 (29,5%)	Desvio- Padrão=0,91
11º ano	130 (32,3%)	
12º ano	131 (32,5%)	
<b>Reprovações</b>		
Sim	111 (27,5%)	
Não	284 (70,5%)	
Valores Omissos	8 (2%)	
<b>Quer continuar a estudar</b>		
Sim	362 (89,8%)	
Não	36 (8,9%)	
Não sei	2 (0,5%)	
Valores Omissos	3 (0,7%)	
<b>Pai</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Estatuto Sócio-Econômico</b>
<b>Idade</b>		
[29-50] - 330 (81,8%)	[0-6]-203(50,4%)	Alto- 41(10,2%)
[51- 70]- 72 (17,9%)	Valores Omissos- 28(6,9%)	Médio- Alto- 190 (47,1%)
[71-85]- 2 (0,25%)	[7-12]- 128 (31,8%)	Médio- 96 (23,8%)
Média= 46,45	[13-16]- 44 (10,9%)	Médio- Baixo- 37 (9,2%)
Mediana= 46	Média= 7,52	Baixo- 14 (3,5%)
Desvio- Padrão=5,49	Mediana= 6	
	Desvio- Padrão=3,59	
<b>Mãe</b>	<b>Escolaridade</b>	<b>Estatuto Sócio-Econômico</b>
<b>Idade</b>		
[29-50] - 369 (91,6%)	[0-6]-206 (51,1%)	Alto- 191 (47,47%)
[51- 70]- 34 (8,4%)	Valores Omissos- 25(6,2%)	Médio- Alto- 85 (21,1%)
Média= 43,43	[7-12]- 115 (28,5%)	Médio- 54 (13,4%)
Mediana= 43	[13-16]- 57 (14,1%)	Médio- Baixo- 47 (11,7%)
Desvio- Padrão=4,64	Média= 7,68	Baixo- 9 (2,2, %)
	Mediana= 6	
	Desvio- Padrão=3,70	
<b>Nº de Irmãos</b>		
0- 67 (16,6%)		
1- 220 (54,6%)		
2- 78 (19,4%)		
3- 22 (5,5%)		
4- 3 (0,7%)		
5- 5 (1,2%)		
> 5- 8(1,9%)		

### 2.1.2. Homogeneização da Amostra

A homogeneização das três configurações familiares da amostra foi elaborada para diminuir as diferenças significativas observadas a nível de variáveis demográficas como a idade, escolaridade, género, escolaridade do pais, bem como o nível sócio-económico. Note-se que à medida que os dados foram sendo trabalhados percebeu-se que muitos elementos da amostra de adolescentes de famílias intactas e divorciadas apresentaram maior tendência a agrupar as variáveis em extremos; por outras palavras, variáveis como a escolaridade dos adolescentes, a escolaridade dos pais, assim como a idade mostraram-se mais discrepantes nos adolescentes de famílias intactas e divorciadas comparativamente aos adolescentes institucionalizados; ao mesmo tempo no caso de adolescentes em institucionalização constatou-se uma maior diversidade em características como o género ou a idade.

Neste sentido, sabendo à partida que diferenças significativas entre as amostras poderiam influenciar directamente os factores a serem medidos no estudo, foi realizado um trabalho de aproximação da amostra, sendo eliminados na sua maioria elementos das famílias intactas, embora fosse necessário retirar também elementos de famílias divorciadas e jovens em institucionalização. Por conseguinte, houve um trabalho de refinamento da amostra tendo em conta possíveis factores de enviesamento da mesma, retirando elementos cujos questionários apresentavam respostas aleatórias, preenchimentos significativamente insuficientes dos instrumentos, assim como, a percepção de respostas em que existiu falta de compreensão da pergunta. De ressaltar que estas últimas questões se prenderam na sua maioria com adolescentes em situação de institucionalização cuja tolerância face ao preenchimento se mostrou mais reduzida.

Nesta medida foram encontrados elementos cujas respostas poderiam estar distantes relativamente à média da amostra, pelo que procedemos à detecção dos *outliers*. A detecção dos *outliers*<sup>14</sup> univariados foi realizada mediante a análise do *Z-score*<sup>15</sup>, onde optamos por retirar os elementos que se afastavam significativamente da média geral na amostra.

---

<sup>14</sup> Os *outliers* são observações aberrantes que se constataram face ao seu afastamento em relação às outras observações que iriam afectar a média e o desvio padrão da amostra (Field, 2005).

<sup>15</sup> *Z-score* constitui um valor criado através da subtração de cada valor da amostra ( $x$ ) pela média dos valores ( $\bar{x}$ ), dividindo-o seguidamente pelo desvio padrão (DP) ( $(x - \bar{x})/DP$ ). A percentagem determinada pelos *z-scores* permite então perceber quais os elementos da amostra que se afastam significativamente da média podendo constituir *outliers*. Nestes caso o procedimento implica a remoção de casos ou a transformação mediante alteração dos scores (ver Field, 2005, para uma revisão).

Para a detecção dos *outliers* multivariados recorreremos à análise mediante a *distância de Mahalanobis*<sup>16</sup> que analisa a distância dos casos face à média da variável predita.

### 2.1.3. Participantes do 2º momento

Para o segundo momento das análises, os participantes constituíram 325 adolescentes entre os 14 e os 19 anos de idade (M=16,30; DP=1,26), 126 adolescentes (38,8%) do género masculino e 199 (61,2%) do género feminino; 115 (35,4%) provenientes de famílias intactas, 101 (31,1%) de famílias divorciadas e 109 (33,5%) em institucionalização. Os adolescentes da amostra frequentam o ensino secundário português entre o 7º e o 12º ano de escolaridade (M=9,85; DP= 1,36) sendo que 185 (57,8%) já reprovaram e 270 (85,4%) querem continuar a estudar.

No que respeita às figuras parentais, a idade do pai compreende os 29 e os 85 anos (M=45,68; DP=6,95), enquanto a idade da mãe compreende os 29 a 70 anos de idade (M=42,60; DP=5,5). Tal como na primeira amostra, a escolaridade de ambas as figuras parentais vai desde a ausência de frequência escolar até aos níveis pós-graduados, onde o pai tem uma escolaridade média de 7,01 (DP=3,61), e a mãe de 7,32 (DP=3,66).

Quanto ao estatuto sócio-económico das figuras parentais, foi igualmente realizada uma classificação mediante as profissões exercidas, estando delimitadas entre o nível baixo até ao nível alto. Para o pai, 67 (27%) têm nível baixo, 101 (40,7%) têm nível médio-baixo, 54 (21,8%) têm nível médio, 19 (7,7%) têm nível médio-alto e 7 (2,8%) têm nível alto. Quanto à mãe, 158 (57,7%) têm nível baixo, 53 (19,3%) têm nível médio-baixo, 41 (15%) têm nível médio, 20 (7,3%) têm nível médio-alto e 2 (0,7%) têm nível alto.

Ainda em função da família, o número de irmãos é maior de 5 em 8,2% dos adolescentes, de 5 irmãos em 4,6% dos adolescentes, de 4 irmãos em 6,2% dos adolescentes, de 3 irmãos em 7,1% dos adolescentes, de 2 irmãos em 18,2% dos adolescentes, de 1 irmão em 39,7% dos adolescentes, sendo filhos únicos 13,5% dos adolescentes (Tabela 2).

---

<sup>16</sup> A distância de *Mahalanobis* tem a vantagem de usar a média de grupos e a variância para cada variável, permitindo perceber os casos que se encontram nos valores críticos. Esta medida é especialmente sensível ao tamanho da amostra e a valores elevados pelo que quando os valores se encontram acima de 15 existem dificuldades nos dados que devem ser revistas (Field, 2005).

TABELA 2. Caracterização da amostra geral – 2º Momento

<b>Nº de Sujeitos da Amostra =325</b>			
<b>Sistema Familiar</b>			
Famílias Intactas	115 (35,4%)		
Pais Separados/Divorciados	101 (31,1%)		
Adolescentes Institucionalizados	109 (33,5%)		
<b>Género</b>			
Masculino	126 (38,8%)		
Feminino	199 (61,2%)		
<b>Idade dos Adolescentes</b>			
14 anos	21 (6,5%)		Média= 16,30
15 anos	72 (22,2%)		Mediana= 16
16 anos	96 (29,5%)		Desvio- Padrão=1,26
17 anos	76 (23,4%)		
18 anos	45 (13,8%)		
19 anos	15 (4,6%)		
<b>Ano de Escolaridade</b>			
7º ano	21 (6,8%)		Média= 9,85
8º ano	30 (9,7%)		Mediana= 10
9º ano	53 (17,1%)		Desvio- Padrão=1,36
10º ano	116 (37,4%)		
11º ano	52 (16,8%)		
12º ano	36 (11,6%)		
<b>Reprovações</b>			
Sim	185 (57,8%)		
Não	135 (42,2%)		
Valores Omissos	5 (1,5%)		
<b>Quer continuar a estudar</b>			
Sim	270 (85,4%)		
Não	45 (14,2%)		
Não sei	1 (0,3%)		
Valores Omissos	8 (2,5%)		
<b>Pai</b>		<b>Escolaridade</b>	
<b>Idade</b>			<b>Estatuto Sócio-Económico</b>
[29-50] - 215 (82,7%)		[0-6]- 143 (61,1%)	Alto- 7 (2,8%)
[51- 70]- 43 (16,5%)		[7-12]- 68 (29,1%)	Médio- Alto- 19 (7,7%)
[71-85]- 2 (0,8%)	Média= 45,68	[13-16]- 23 (9,8%)	Médio- 54 (21,81%)
	Mediana= 45		Médio- Baixo- 101 (40,7%)
	Desvio- Padrão=6,95		Baixo- 67 (27%)
		Média= 7,01	
		Mediana= 6	
		Desvio- Padrão=3,61	
<b>Mãe</b>		<b>Escolaridade</b>	
<b>Idade</b>			<b>Estatuto Sócio-Económico</b>
[29-50] - 258 (91,1%)		[0-6]- 145 (56,9%)	Alto- 2 (0,7%)
[51- 70]- 24 (8,5%)	Média= 42,6	[7-12]- 83 (32,5%)	Médio- Alto- 20 (7,3%)
	Mediana= 42	[13-16]- 27 (10,6%)	Médio- 41 (15%)
	Desvio- Padrão=5,5		Médio- Baixo- 53 (19,3%)
		Média= 7,32	
		Mediana= 6	
		Desvio- Padrão=3,66	
<b>Nº de Irmãos</b>			
0- 44 (13,5%)			
1- 129 (39,7%)			
2- 59 (18,2%)			
3- 23 (7,1%)			
4- 20 (6,2%)			
5- 15 (4,6%)			
> 5- 26 (8,2%)			

No que respeita a **adolescentes em famílias divorciadas**, constatamos que a idade dos adolescentes quando os pais se separaram varia entre o nascimento e os 18 anos de idade ( $M=9,17$ ;  $SD=5,04$ ), sendo uma separação amigável em 61 dos casos (60,4%). O pai saiu de casa em 69 dos casos (68,3%) e a mãe em 22 casos (21,8%).

A frequência com que os adolescentes estão com os pais varia entre *Nenhuma* e *Sempre*, sendo *Nenhuma* (nunca) em 16 casos (15,8%) no pai e 1 (0,9%) na mãe; *Raramente* (1 a 4 vezes por ano) em 33 casos (32,7%) no pai e 3 (2,9%) na mãe; *Com Frequência* (todos os meses, de 15 em 15 dias, ou todos os fins de semana) em 28 casos (27,7%) para o pai e 9 (8,9%) para a mãe; *Sempre* (todos os dias) em 19 casos (18,1%) para o pai e 83 (82,2%) na mãe.

Em geral os adolescentes ficaram a viver com a mãe [73 (72,3%)] depois do divórcio, em 10 casos (9,9%) ficaram a viver com o pai, em 4 casos (3,9%) ficaram em guarda conjunta, e em 8 casos com outras figuras (avós, tios,...) (7,9%).

Ambos os pais voltaram a constituir uma nova família, em 51 dos casos (50,5%) o pai está com outra pessoa, enquanto a mãe apenas em 37 casos (36,6%). Em 20 casos (19,8%), o pai voltou a casar e em 24 casos (23,8%) voltou a ter filhos, enquanto que no caso da mãe apenas em 14 adolescentes (13,9%) voltou a casar e em 15 (14,9%) voltou a ter filhos (Tabela 3).



TABELA 3. Caracterização da amostra de adolescentes de famílias divorciadas – 2º Momento

<i>Nº de Sujeitos da Amostra =101</i>				
<b><i>Pais Separados/Divorciados</i></b>				
<b><i>Idade do adolescente quando os pais se separaram/divorciaram</i></b>	<b><i>Anos</i></b>			
	<b><i>[0-4]-</i></b>	20 (19,8%)	<b><i>Média= 9,17</i></b> <b><i>Mediana= 9,50</i></b> <b><i>Desvio Padrão= 5,04</i></b>	
	<b><i>[5-9]-</i></b>	27 (26,7%)		
	<b><i>[10-14]-</i></b>	33 (32,7%)		
	<b><i>[15-18]-</i></b>	14 (13,9%)		
<b><i>Valores Omissos-</i></b>	7 (6,9%)			
<b><i>Separação amigável</i></b>				
<b><i>Sim</i></b>	61 (60,4%)			
<b><i>Não</i></b>	33 (32,6%)			
<b><i>Valores Omissos</i></b>	7 (6,9%)			
<b><i>Qual das figuras parentais saiu de casa</i></b>				
<b><i>Mãe</i></b>	22 (21,8%)			
<b><i>Pai</i></b>	69 (68,3%)			
<b><i>Ambos</i></b>	2 (1,9%)			
<b><i>Ninguém</i></b>	2 (1,9%)			
<b><i>Valores Omissos</i></b>	6 (5,9%)			
<b><i>Frequência com que está com os pais</i></b>				
	<b><i>Pai</i></b>		<b><i>Mãe</i></b>	
	<b><i>*Nenhuma</i></b>	16 (15,8%)	<b><i>*Nenhuma</i></b>	1 (0,9%)
	<b><i>Raramente</i></b>	33 (32,7%)	<b><i>Raramente</i></b>	3 (2,9%)
	<b><i>Com Frequência</i></b>	28 (27,7%)	<b><i>Com Frequência</i></b>	9 (8,9%)
	<b><i>Sempre</i></b>	19 (18,1%)	<b><i>Sempre</i></b>	83 (82,2%)
	<b><i>Valores Omissos</i></b>	6 (5,9%)	<b><i>Valores Omissos</i></b>	6 (5,9%)
<small>* Em que <i>Nenhuma</i> – nunca; <i>Raramente</i>- de 1 a 4 vezes por ano; <i>Com Frequência</i>- todos os meses; de 15 em 15 dias ou aos fins de semana; <i>Sempre</i>- todos os dias.</small>				
<b><i>Com que figura parental ficou a viver</i></b>				
<b><i>Pai</i></b>	10 (9,9%)			
<b><i>Mãe</i></b>	73 (72,3%)			
<b><i>Guarda conjunta</i></b>	4 (3,9%)			
<b><i>Outros</i></b>	8 (7,9%)			
<b><i>Valores Omissos</i></b>	6 (5,9%)			
<b><i>Pai</i></b>				
<b><i>Mãe</i></b>				
<b><i>Está com outra pessoa</i></b>				
<b><i>Sim</i></b>	51 (50,5%)	<b><i>Sim</i></b>	37 (36,6%)	
<b><i>Não</i></b>	44 (43,6%)	<b><i>Não</i></b>	59 (58,4%)	
<b><i>Valores Omissos</i></b>	6 (5,9%)	<b><i>Valores omissos</i></b>	5 (4,9%)	
<b><i>Voltou a casar</i></b>				
<b><i>Sim</i></b>	20 (19,8%)	<b><i>Sim</i></b>	14 (13,9%)	
<b><i>Não</i></b>	75 (74,3%)	<b><i>Não</i></b>	82 (81,2%)	
<b><i>Valores omissos</i></b>	6 (5,9%)	<b><i>Valores omissos</i></b>	5 (4,9%)	
<b><i>Voltou a ter filhos</i></b>				
<b><i>Sim</i></b>	24 (23,8%)	<b><i>Sim</i></b>	15 (14,9%)	
<b><i>Não</i></b>	69 (68,3%)	<b><i>Não</i></b>	81 (80,2%)	
<b><i>Valores omissos</i></b>	8 (7,9%)	<b><i>Valores omissos</i></b>	5 (4,9%)	

Quanto aos **adolescentes em institucionalização**, o tempo de permanência na instituição varia entre o nascimento e os 15 anos de idade ( $M=6,02$ ;  $SD=3,9$ ), sendo que em 22 casos (20,2%) já viveram em outra instituição. Em 87 casos (79,8%), os adolescentes costumam dormir fora de instituição aos fins-de-semana e/ou períodos de férias, 49 (56,3%) com os pais, 19 (21,8%) com familiares, 3 (3,4%) com amigos, e 6 (6,9%) com outros. Em 103 adolescentes (93,6%) existe contacto com pessoas da família, 27 (26,2%) com o pai e mãe, 13 (12,6%) apenas com o pai, 27 (26,2%) apenas com a mãe, 9 (8,7%) com os irmãos e 24 (23,3%) com outros familiares. De ressaltar que 58 adolescentes (53,7%) gostariam de ter mais contacto com o pai e 58 adolescentes (53,2%) gostariam de ter mais contacto com a mãe (Tabela 4).

TABELA 4. Caracterização da amostra de adolescentes institucionalizados - 2º Momento

<i>Nº de Sujeitos da Amostra =109</i>		
<i>Dados de Institucionalização</i>		
<i>Há quanto tempo vive na instituição</i>	<i>Anos</i>	
	[0-5]-	52 (47,7%)
	[6-10]-	36 (33,0%)
	[11-15]-	14 (12,8%)
	Valores Omissos-	7 (6,9%)
		<i>Média= 6,02</i> <i>Mediana= 5,00</i> <i>Desvio Padrão= 3,90</i>
<i>Já viveu em outra instituição</i>		
<i>Sim</i>	22 (20,2%)	
<i>Não</i>	82 (75,2%)	
<i>Valores Omissos</i>	5 (4,6%)	
<i>Costuma dormir fora da instituição aos fins de semana e/ou períodos de férias</i>		
<i>Sim 87 (79,8%)</i>	<i>Onde</i>	
	<i>Pais</i>	49 (56,3%)
	<i>Familiares</i>	19 (21,8%)
	<i>Amigos</i>	3 (3,4%)
	<i>Outros</i>	6 (6,9%)
<i>Não 22 (20,2%)</i>	<i>Valores omissos</i>	10 (11,5%)
<i>Costuma ter contacto com pessoas da família</i>		
<i>Sim 102 (93,6%)</i>	<i>Quem</i>	
	<i>Mãe e pai</i>	27 (26,2%)
	<i>Pai</i>	13 (12,6%)
	<i>Mãe</i>	27(26,2%)
	<i>Irmãos</i>	9 (8,7%)
	<i>Outros familiares</i>	24(23,3%)
<i>Não 6 (5,5%)</i>	<i>Valores omissos</i>	3 (2,9%)
<i>Valores omissos 1 (0,9%)</i>		
<i>Pai</i>	<i>Mãe</i>	
<i>Gostaria de ter mais contacto</i>	<i>Gostaria de ter mais contacto</i>	
<i>Sim 58 (53,7%)</i>	<i>Sim 58 (53,2%)</i>	
<i>Não 28 (25,9%)</i>	<i>Não 26 (23,9%)</i>	
<i>Valores omissos 22 (20,4%)</i>	<i>Valores omissos 25 (22,9%)</i>	

#### 2.1.4. Análise comparativa das diferenças encontradas nas diferentes configurações familiares

Todavia, adicionalmente ao trabalho realizado no sentido de homogeneizar a amostra tornou-se relevante para o subsequente prosseguimento das análises determinar se a amostra poderia ser metodologicamente comparável entre si face aos três grupos (famílias intactas, divorciadas e jovens institucionalizados). Desta forma, diferenças sócio-demográficas entre as configurações familiares foram testadas através de análises univariadas ANOVAS e Qui-Quadrado, no intuito de perceber quais os aspectos a ter em conta na homogeneização da amostra, permitindo realizar um estudo diferencial posterior das variáveis da qualidade da relação e adaptação psicossocial, evitando interferências sob o ponto de vista das variáveis demográficas.

Apesar dos esforços realizados constataram-se ainda algumas diferenças significativas entre os diferentes grupos tendo sido introduzidas subsequentemente nos estudos como co-variantes. Entre estas diferenças apontamos o **género** [ $\chi^2(2)=12,083$ ;  $p=.002$ ], sendo o género feminino superior ao masculino nos adolescentes institucionalizados comparativamente aos provenientes de famílias intactas e divorciadas. Observaram-se ainda diferenças significativas na **escolaridade dos jovens**, sendo menor no caso dos institucionalizados face aos adolescentes de famílias divorciadas e intactas [ $F(2,307)=34,318$ ;  $p=.000$ ]. A diferença face ao facto dos **jovens já terem ou não reprovado** mostra-se igualmente significativa [ $\chi^2(2)=35,569$ ;  $p=.000$ ], pelo que os adolescentes institucionalizados reprovaram mais vezes comparativamente com os restantes dois grupos. A **escolaridade da mãe e do pai** é significativamente superior nas famílias divorciadas face às famílias intactas e institucionalizadas [ $F(2,252)=32,124$ ;  $p=.000$ ] e [ $F(2,231)=28,462$ ;  $p=.000$ ], respectivamente. Por último, o **estatuto sócio-cultural da mãe e do pai** apresenta diferenças significativas, respectivamente [ $\chi^2(8)=57,966$ ;  $p=.000$ ] e [ $\chi^2(8)=136,287$ ;  $p=.000$ ]. Cabe ressaltar que esta categorização foi realizada atribuindo um critério de organização face à profissão e escolaridade dos pais que se situa entre cinco níveis (de “baixo” a “alto”), constatando-se que o “nível baixo” é significativamente superior nas mães de famílias intactas e mães e pais de adolescentes institucionalizados comparativamente com a amostra de divorciados. Ainda em pais de famílias intactas, o “nível médio-baixo” apresenta-se significativamente superior face aos restantes grupos (Tabela 5).

Ressaltamos ainda face a esta análise que diversas variáveis demográficas não manifestaram quaisquer diferenças face à configuração familiar, nomeadamente, a idade dos sujeitos, a idade do pai e da mãe, o número de irmãos (e também as suas idades). Desta forma torna-se passível realizar um estudo diferencial com a presente amostra face às variáveis pretendidas sem que haja elementos que possam enviesar o processo, já que as diferenças significativas irão ser controladas nas análises realizadas.

TABELA 5. Diferenças significativas da amostra em função da configuração familiar

<i>Configuração Familiar</i>	<i>1-Família Intacta</i> <i>n=115</i>		<i>2-Família Divorciada</i> <i>n=101</i>		<i>3-Institucionalização</i> <i>n=109</i>		<i>Direção das diferenças significativas</i>
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	
<i>Variáveis Demográficas</i>							
<i>Quantitativas</i>							
Escolaridade	10.16	.560	10.35	1.299	9.02	1.645	3<2; 3<1
Nº reprovações	.62	.762	.76	1.065	1.76	1.270	3>2; 3>1
Escolaridade mãe	6.17	2.844	9.48	3.705	5.90	3.270	2>1;2>3
Escolaridade pai	5.68	2.424	9.08	3.915	6.05	3.492	2>1;2>3
<i>Qualitativas</i>							
Género	F > M		F > M		F > M		
Já reprovou	Sim > Não		Sim < Não		Sim > Não		
Estatuto Sócio-Económico mãe	> nível baixo				> nível baixo		
Estatuto Sócio-Económico pai	> nível médio-baixo				> nível baixo		

## 2.2. Instrumentos

Tendo como ponto de partida os objectivos e hipóteses formulados neste trabalho procuramos encontrar instrumentos de auto-relato cujas dimensões permitissem discriminar as variáveis individuais, relacionais e contextuais a avaliar. Vários foram os instrumentos analisados, contudo, mediante discussão final das vantagens de aplicação foi realizada uma selecção dos mesmos, procedendo-se à tradução e validação de alguns destes instrumentos. Por outro lado, várias adaptações dos instrumentos foram usadas face a estudos portugueses anteriormente realizados. Cabe ressaltar que no sentido de colmatar dificuldades em encontrar instrumentos que permitissem a avaliação da qualidade da ligação a figuras significativas alternativas ao seio familiar fomos levados a construir dois instrumentos que descreveremos mais adiante.

Nesta medida, tendo em conta o quadro teórico e a operacionalização do estudo foram seleccionados oito instrumentos de auto-relato que nos permitiram avaliar a vinculação aos pais (*Questionário de Vinculação ao Pai e à Mãe*; Matos & Costa, 2001, versão revista); a ligação a outras figuras significativas (*Questionário de Ligação a Figuras Significativas*, Mota & Matos, 2005a); a vinculação aos pares (*Inventory of Peer and Parental Attachment*, Armsden & Greenberg, 1987; Adaptação de Ferreira & Costa, 1998); a ligação a professores e a funcionários da escola, sendo construída em paralelo a versão para adolescentes em institucionalização (*Questionário de Ligação a Professores e Funcionários*, Mota & Matos, 2005b); as estratégias de *coping* (*Coping Across Situations Questionnaire*, Seiffge-Krenke, 1995; Adaptação de Cleto & Costa, 1995); a auto-estima (*Rosenberg's Self-Esteem Scale*, Rosenberg, 1979; Adaptação de Rocha & Matos, 2003); as competências sociais (*Social Skills Questionnaire*, Gresham & Elliott, 1990; Adaptação de Mota, Lemos & Matos, no prelo); e o conflito interparental (*The Children's Perception of Interparental Conflict Scale*, Grych, Seid & Fincham, 1992; Adaptação Portuguesa de Andrade & Matos, 2003).

Foi igualmente elaborado um *Questionário sócio-demográfico* (idade, sexo, escolaridade, nível económico, estado civil dos pais, escolaridade dos pais, composição da família e eventuais suportes externos (avós, instituições, ...), dados relativos à situação de divórcio ou de institucionalização), no sentido de ser preenchido aquando dos instrumentos de auto-relato.

### **Análises Estatísticas**

As análises estatísticas realizadas em grande parte dos instrumentos deste estudo consistiram, numa primeira fase, no apuramento da consistência interna dos itens recorrendo ao índice de *alpha* de *Cronbach*. Posteriormente foi elaborado o estudo da validade factorial, por um lado recorrendo a análises factoriais exploratórias e, por outro lado, as análises factoriais confirmatórias.

No primeiro caso a análise factorial exploratória foi realizada mediante o programa estatístico SPSS versão 15, efectuando-se a testagem da estrutura original da escala na presente amostra, tentando perceber a existência de saturação dos itens nos diferentes factores de cada escala de acordo com a estrutura original dos autores. No segundo caso, a análise factorial confirmatória, de 1ª e 2ª ordem, realizadas no presente estudo com os programas estatísticos Amos (versão 6) e EQS (versão 6.1), assumem o método de máxima

verosimilhança, testando uma agregação apriorística dos itens de acordo com uma dada teoria ou corpo de hipóteses substantivas. Esta análise permitiu perceber se os instrumentos medem na presente amostra os constructos pretendidos originalmente pelos autores confirmando a estrutura da escala, o que nos permitiu usar os instrumentos com um elevado nível de validade e fiabilidade. Trata-se de um método mais hipoteticista uma vez que testa a hipótese de uma dada relação entre os factores comuns cujo número e interpretação é dada *à priori* para depois se avaliar o ajustamento do modelo à amostra (Maia, 1996).

Ressaltamos que aquando das análises confirmatórias, em alguns dos instrumentos recorremos ao método de “parceling” ou emparcelamento dado o elevado número de itens cujas análises recriaram um elevado parâmetros a estimar face ao tamanho da amostra. O procedimento de “parceling” tem um forte suporte teórico e tem vindo a ser cada vez mais a técnica de eleição (Barret & Kline, 1981; Barret & Paltiel, 1996; Coffman & McCullum, 2005; Holt, 2004; Little, Cunningham, Shahar & Widaman, 2002; Marsh, Hau, Balla & Grayson, 1998; McCullum, Widaman, Preacher & Hong, 2001; Takahashi & Nasser, 1996). Esta metodologia que implica a agregação de itens relaciona-se com o aumento de estabilidade dos parâmetros a estimar e a melhoria da relação entre a variável e a dimensão da amostra. A base desta técnica suporta-se na necessidade de aproximar as distribuições à normalidade, na elevação dos níveis de confiança e comunalidade, bem como na optimização do indicador da proporção tamanho da amostra/parâmetros a estimar (Meade & Kroustalis, 2005).

Note-se que neste procedimento houve um especial cuidado na construção do agrupamento dos itens utilizando-se o princípio de similaridade (Bandalos, 2002; Holt, 2004; Little *et al.*, 2002; Marsh *et al.*, 1998; McCullum *et al.*, 1999), para os índices de maior associação de itens e para a sua proximidade semântica. Ressaltamos que em todo o momento houve uma preocupação em manter a unidimensionalidade de cada parcela, preservando o seu direccionamento para o constructo geral de cada dimensão do instrumento.

Os índices usados na análise confirmatória são de extrema importância na compreensão do ajustamento do modelo. Nesta medida, o *Goodness of Fit Index* (GFI) e o *Adjustment Goodness of Fit Index* (AGFI) são responsáveis pela quantidade relativa de variância e co-variância na matriz dos dados (Bollen, 1990). O *Comparative Fit Index* (CFI), também designado por CFI de Bentler (1990) representa outro dos índices significativos; o CFI compara a co-variância da matriz predita pelo modelo face à matrix de co-variância observada, sendo também usado para testar a modificação de variáveis. Ainda o *Root Mean*

*Square Error of Approximation* (RMSEA) é um dos índices mais usados na análise do ajustamento do modelo já que não requer comparação com o modelo nulo nem um modelo plausível que requeira dependência das variáveis latentes. Constitui um dos índices menos afectados pelo tamanho da amostra e tal como o CFI é baseado na não-centralidade. Por último, tivemos em conta o *Root Mean Square Residuals* (RMR) que representa a média absoluta do valor da co-variância residual. Quanto mais próximo de zero, mais ajustado estará o modelo (Bentler, 1995). Os modelos apresentaram índices de ajustamento dentro dos valores críticos, a referir GFI, AGFI e CFI acima de .90, assim como os índices de RMR e RMSEA com valores abaixo de .080 (Byrne, 1998; Fan, Thompson & Wang, 1999). Mais adiante iremos abordar novamente a relevância dos índices de ajustamento para a construção de modelos de equações estruturais.

De seguida descrevemos cada um dos instrumentos bem como a respectiva análise das propriedades psicométricas dos mesmos.

### 2.2.1. Questionário de Vinculação ao Pai e à Mãe (QVPM)

#### Descrição do Instrumento

O **Questionário de Vinculação ao Pai e a Mãe – QVPM** (Matos & Costa, 2001, versão revista), é um questionário constituído na sua forma revista por 30 itens que traduzem afirmações sobre as relações familiares. Procura avaliar as representações de vinculação dos adolescentes e jovens adultos aos pais, focalizando três dimensões (cada uma constituída por dez itens): a **qualidade do laço emocional** (QLE), os níveis **ansiedade de separação e dependência** (ASD) e por último, a **inibição da exploração e individualidade** (IEI).

A dimensão de **qualidade do laço emocional** (QLE) faz referência à importância das figuras parentais enquanto figuras de vinculação, dando relevância à qualidade e durabilidade das ligações estabelecidas proporcionando uma base segura a que se recorre em situações de dificuldade (“*Tenho confiança que a minha relação com os meus pais se vai manter no tempo*”). A **ansiedade de separação e dependência** (ASD) diz respeito à dificuldade em encarar a separação face à figura de vinculação, sendo geradora de ansiedade e medo, recriando ao mesmo tempo uma relação de dependência. Esta dimensão permite estabelecer a importância do grau de ligação às figuras parentais, podendo ser encarada como adaptativa à luz da teoria da vinculação de Bowlby, sempre que a ansiedade de separação e dependência

não ultrapassem os limiares considerados normativos no desenvolvimento do indivíduo (“*É fundamental para mim que os meus pais concordem com aquilo que eu penso*”). Quanto à **inibição de exploração e individualidade** (IEI), pretende avaliar a percepção de restrição face ao desenvolvimento de um carácter e estilo pessoal como ideias e expressões próprias de si, onde a exploração enquanto ser individual e iniciativa não são apoiadas pelas figuras parentais (“*Os meus pais estão sempre a interferir em assuntos que só têm a ver comigo*”).

Aplica-se essencialmente a adolescentes e jovens adultos num formato de resposta individual, tipo *likert* de seis pontos (desde o *Discordo Totalmente* ao *Concordo Totalmente*), que é realizada para o Pai e Mãe respectivamente.

Os estudos originais realizados pelas autoras demonstram uma boa fiabilidade do instrumento, sendo usadas medidas de consistência interna e de teste-reteste. A consistência interna foi analisada mediante o coeficiente *alpha de Cronbach*, obtendo-se valores deste coeficiente para as dimensões do QVPM, tendo em conta a amostra e diferenciação de género (Matos, 2002). Os valores do *alpha* para uma amostra de 441 sujeitos foram IEI pai .89, QLE pai .86, ASD pai .80, IEI mãe .88, QLE mãe .81 e ASD mãe .76; apesar das diferenças entre dimensões os valores permitem legitimá-las para comparação entre grupos com características idênticas na sua amostra.

Quanto ao *teste-reteste*, sendo realizado numa amostra aleatória (com participantes de famílias intactas) e com um intervalo de 6 semanas, as *correlações de Pearson* entre cada um dos momentos traduzem valores de .54 e .66. Estes resultados implicam que as dimensões avaliam características relativamente estáveis da relação com as figuras parentais, muito embora possam variar dado o clima afectivo vivido no momento de avaliação do adolescente (Matos, 2002).

Quanto à validade, foram realizados estudos correlacionais e estudos que procuram avaliar a sensibilidade do instrumento às diferenças entre grupos. Foi realizada a análise de *clusters* para classificar os sujeitos, no sentido de testar em que medida o instrumento permite a detecção de configurações específicas e com significado ao nível da teoria da vinculação (Matos, 2002). Constata-se que o QVPM apresenta relações teoricamente previsíveis com o *Inventory of Parent and Peer Attachment* (IPPA, Armsden & Greenberg, 1987), o *Parental Separation Inventory* (PSI, Hoffman, 1984) e o *Self-Description Questionnaire III* (SDQ III, Marsh, 1988). Os estudos realizados constataram ainda a sensibilidade do instrumento às diferenças de género tanto dos adolescentes como dos pais (Matos, 2002).



O QVPM é um instrumento que tem vindo a ter larga utilização em Portugal, nomeadamente no que concerne a estudos relacionados com a vinculação aos pais denotando em todos os casos valores adequados de consistência interna e invariância da estrutura factorial (Barbosa, 2002; Bastos, 2006; Matos, 2002; ver Matos & Costa, 2004, para uma revisão; Moura, 2005; Rocha, 2008; Santos, 2005).

### **Análise das Propriedades Psicométricas**

#### *Análise da consistência interna*

A análise da consistência interna revelou valores de *alpha de Cronbach* que se situam entre .81 e .94, apresentando valores adequados nas três dimensões (IEI, QLE e ASD), para a versão pai e a versão mãe. A tabela que se segue permite comparar os resultados obtidos nesta amostra com os resultados observados no estudo original da construção do QVPM.

TABELA 6. Alfa de *Cronbach* do Questionário de Vinculação ao Pai e à Mãe (QVPM), comparativamente com os resultados do estudo original de Matos (2002)

	Nº Itens	Amostra N=403	Matos (2002) N=441
Inibição da Exploração e Individualidade- PAI	10	.81	.89
Qualidade do Laço Emocional- PAI	10	.94	.86
Ansiedade de Separação e Dependência- PAI	10	.85	.80
Inibição da Exploração e Individualidade -MAE	10	.82	.88
Qualidade do Laço Emocional- MAE	10	.92	.81
Ansiedade de Separação e Dependência - MAE	10	.83	.76

#### *Análises factoriais confirmatórias*

As análises factoriais confirmatórias foram realizadas no sentido de avaliar em que medida os dados da presente amostra se encontram enquadrados no modelo conceptual de organização do instrumento. Tendo em consideração o elevado número de itens (neste caso 10 itens por dimensão), o número de parâmetros a estimar exigiria um número elevado de participantes da amostra (MacCallum, Widaman, Preacher & Hong, 2001). Por este motivo recorreu-se ao método de emparcelamento de itens por forma a criar condições para testar o ajustamento dos dados ao modelo, usando parâmetros de estimação mais estáveis de modo a propor soluções nos índices de ajustamento (Bandalos & Finney, 2001). Optou-se por realizar

emparelamentos dos itens mediante análise das correlações, muito embora o emparelamento por aleatoriedade também pudesse ser aceite já que se assume que a estrutura semântica do questionário é unidimensional (Holt, 2004; Takahashi & Nasser, 1996). Desta forma, em cada uma das três dimensões encontram-se três subgrupos, respectivamente para a dimensão QLE (Qle1- item 2, 5 e 20; Qle2- item 8, 11, 27 e 30; Qle3- item 14, 17 e 23), para a dimensão IEI (Iei 1- item 1, 10 e 13; Iei 2- item 7, 16, 19 e 22; Iei 3- item 4, 25 e 28) e para a dimensão ASD (Asd1- item 3, 12, 15 e 18; Asd 2- item 6, 21 e 24; Asd 3- item 9, 26 e 29).

De acordo com Bentler (1990), os índices *Goodness of Fit Index* (GFI) e *Adjusted Goodness of Fit Index* (AGFI) devem apresentar valores superiores a .90, enquanto o *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA) deve apresentar valores inferiores a .080, prevendo que a análise factorial confirmatória indica um ajustamento adequado ao modelo.

Os resultados das análises confirmatórias, tanto de 1ª como de 2ª ordem para a versão QVPM pai sugerem que existe um ajustamento adequado, muito embora tenha sido necessário recorrer à correlação dos erros mediante os índices de modificação encontrados e as indicações ressaltadas pelo teste de *Lagrange*. Os valores dos índices principais de ajustamento teoricamente esperados assumem valores respectivamente acima de .90 para AGFI, GFI, CFI e valores abaixo de .080 para os índices RMR e RMSEA (Tabela 7).

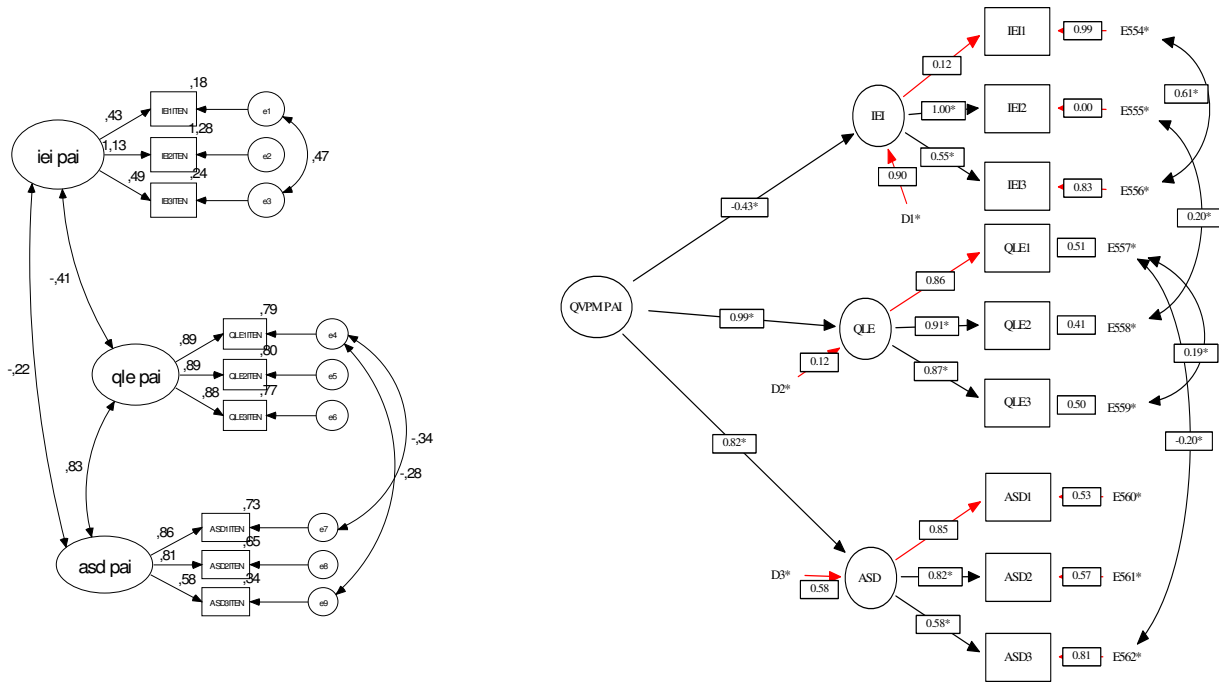
TABELA 7. Índices de ajustamento do modelo teórico do QVPM versão pai

	<i>RMR</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
<i>Conf. 1ª ordem</i>	.068	.964	.922	.979	.072
<i>Conf. 2ª ordem</i>	.090	.942	.900	.959	.099

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square Approximation.

FIGURA 4.

Análises Factoriais Confirmatórias do QVPM versão pai



a) Confirmatória 1ª ordem

b) Confirmatória 2ª ordem

IEI- Inibição da Exploração e Individualidade; QLE- Qualidade do Laço Emocional; ASD- Ansiedade de Separação e Dependência

Para a versão mãe foi realizado o mesmo procedimento de agregação dos itens, pelo que a dimensão *Inibição da Exploração e Individualidade* deu origem a três agrupamentos (Iei 1- item 1, 4, 13, 28; Iei 2- item 7, 10, 19 e Iei 3- item 16, 22, 25). Na dimensão *Qualidade do Laço Emocional*, tal como na versão pai, foram criados apenas dois agrupamentos (Qle1- item 2, 5, 11, 27 e 30; Qle2- item 8, 14, 17, 20 e 23). Para a dimensão *Ansiedade de Separação e Dependência* surgiram tal como na versão pai três agrupamentos (Asd 1- item 12, 15 e 18; Asd 2- 3, 6, 21 e 24; Asd 3- item 9, 26 e 29).

Os resultados das análises factoriais confirmatórias de 1ª e 2ª ordem, tal como para o pai, revelaram que os principais índices de ajustamento são satisfatórios para o que seria teoricamente esperado, sendo que os índices GFI, AGFI e CFI se encontram acima de .90 e o RMR e RMSEA revelam valores abaixo de .080, concluindo-se que o QVPM versão mãe apresenta um ajustamento ao modelo teórico (Tabela 8).

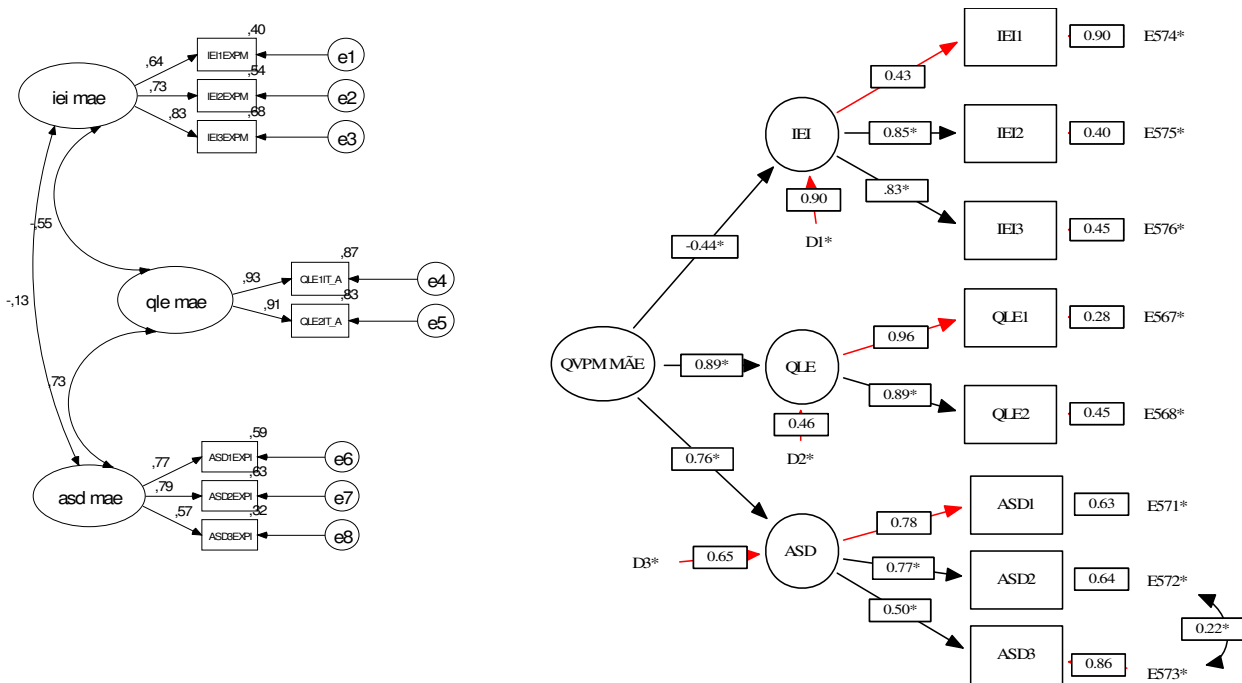
TABELA 8. Índices de ajustamento do modelo teórico do QVPM versão mãe

	<i>RMR</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
<i>Conf. 1ª ordem</i>	.047	.967	.927	.975	.074
<i>Conf. 2ª ordem</i>	.087	.943	.900	.940	.099

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation.

FIGURA 5.

Análises Factoriais Confirmatórias do QVPM versão mãe



a) Análise Factorial Confirmatória 1ª ordem

b) Análise Factorial Confirmatória 2ª ordem

IEI- Inibição da Exploração e Individualidade; QLE- Qualidade do Laço Emocional; ASD- Ansiedade de Separação e Dependência

## 2. 2. 2. Inventory of Peer and Parental Attachment

### Descrição do Instrumento

O **Inventory of Peer and Parental Attachment - IPPA** (Armsden & Greenberg, 1987; Adaptação de Ferreira & Costa, 1998) é um questionário de auto-relato que tem como objectivo avaliar a qualidade das relações de vinculação com os pais, pai e mãe respectivamente, assim como, com os pares na adolescência e jovens adultos. Foi usada apenas a versão pares, sendo constituída por 25 itens com uma distribuição por 3 dimensões: 1) **Confiança** com 10 itens (compreensão, respeito parental e confiança mútua); 2) **Comunicação** com 8 itens (em extensão e qualidade) e 3) **Alienação** com 7 itens (detectando sentimentos de isolamento). O constructo teórico que sustenta esta escala é a teoria da vinculação originalmente formulada por Bowlby e recentemente explanada por outros autores. Trata-se de uma escala realizada mediante resposta tipo *likert* com 6 pontos (desde o *Concordo Totalmente* ao *Discordo Totalmente*). Este instrumento tem a particularidade de ter o item 5 cuja cotação requer inversão da escala (“*Gostava de ter amigos diferentes*”).

Os estudos originais dos autores revelam que a fiabilidade da versão revista apresenta uma consistência interna para os pares (mediante alfa de *Cronbach*) de .92. (.91 para confiança, .87 para comunicação e .72 para alienação) (Armsden & Greenberg, 1987).

Quanto à validade, o IPPA foi relacionado com alguns índices de personalidade, sendo correlacionado com a auto-estima, a satisfação de vida e o *status* afectivo (depressão, ansiedade, retraimento/alienação, raiva e solidão) (Armsden & Greenberg, 1987). A vinculação aos pares foi associada positivamente à auto-estima social (através do *Tennessee Self-Concept Scale* TSCS; Fitts, 1965), assim como à ausência de expressividade familiar (através do *Family Environment Scale*, FSE; Moos, 1974); por outro lado, foi negativamente associado com a solidão. A vinculação aos pares foi moderadamente correlacionada com a vinculação aos pais, e da mesma forma em relação ao funcionamento familiar em geral e o auto-conceito enquanto membro da família (Armsden & Greenberg, 1987).

O IPPA é um instrumento que tem vindo a ser usado em estudos com amostras portuguesas revelando valores adequados de fiabilidade. Nos seus estudos, Matos (2002) obtém uma consistência interna oscilando entre .72 e .91 para as diferentes subescalas. Ainda Rocha (2008) apresenta no seu estudo uma consistência interna que oscila entre .73 e .89 entre

as diferentes subescalas e índices de ajustamento adequados na análise factorial confirmatória de primeira e segunda ordem.

### **Análise das Propriedades Psicométricas**

#### *Análise da Consistência Interna*

Os valores encontrados mediante a análise psicométrica revelam uma boa fiabilidade, sendo a consistência interna .82 para a dimensão alienação, .86 para comunicação e .86 para confiança. A tabela 9 permite realizar uma comparação dos alfas obtidos nesta amostra com os valores da versão original de construção do instrumento.

TABELA 9. Alfa de *Cronbach* do *Inventory of Peer and Parental Attachment – IPPA*, versão pares, comparativamente com os resultados do estudo original de Armsden e Greenberg (1987)

	<i>Nº de Itens</i>	<i>Amostra N=403</i>	<i>Armsden e Greenberg (1987) N=179</i>
<i>Confiança</i>	10	.86	.91
<i>Comunicação</i>	8	.86	.87
<i>Alienação</i>	7	.82	.72

#### *Análises Factoriais Confirmatórias*

Neste instrumento, à semelhança dos anteriores, a análise factorial confirmatória apresenta algumas limitações face ao elevado número de itens compostos nas dimensões em função do tamanho da amostra, optando-se, por isso, por realizar o emparcelamento dos itens mediante análise das correlações. Foram conseguidos dentro de cada dimensão 2 e 3 subgrupos, sendo que a dimensão confiança se divide em confiança 1 (item 6,8,12 e 15), confiança 2 (item 5, 13 e 14) e confiança 3 (item 19, 20 e 21); da mesma forma a comunicação engloba a comunicação 1 (item 1, 2,3), a comunicação 2 (item 7, 16 e 17) e a comunicação 3 (item 24 e 25); ainda a alienação, divide-se em alienação 1 (item 4, 9,10 e 22) e alienação 2 (item 11, 18 e 23). O facto de haver uma redução do número de itens permite a obtenção de valores de ajustamento adequados já que existe uma redução substancial do número de parâmetros a ser estimado.

Tal como indica a tabela 10, os resultados mostram que os principais índices de ajustamento indicam que o IPPA apresenta um ajustamento adequado, sendo que os valores de

GFI, AGFI e CFI denotam valores acima de .90, assim como os índices de RMR e RMSEA apresentam valores abaixo de .080. No que concerne à análise factorial confirmatória de 2ª ordem, constatou-se que o modelo se mantém constante sem necessidade de correlações de erros. Os resultados obtidos tanto na análise factorial de 1ª como de 2ª ordem confirmam as propriedades psicométricas do instrumento (Figura 6).

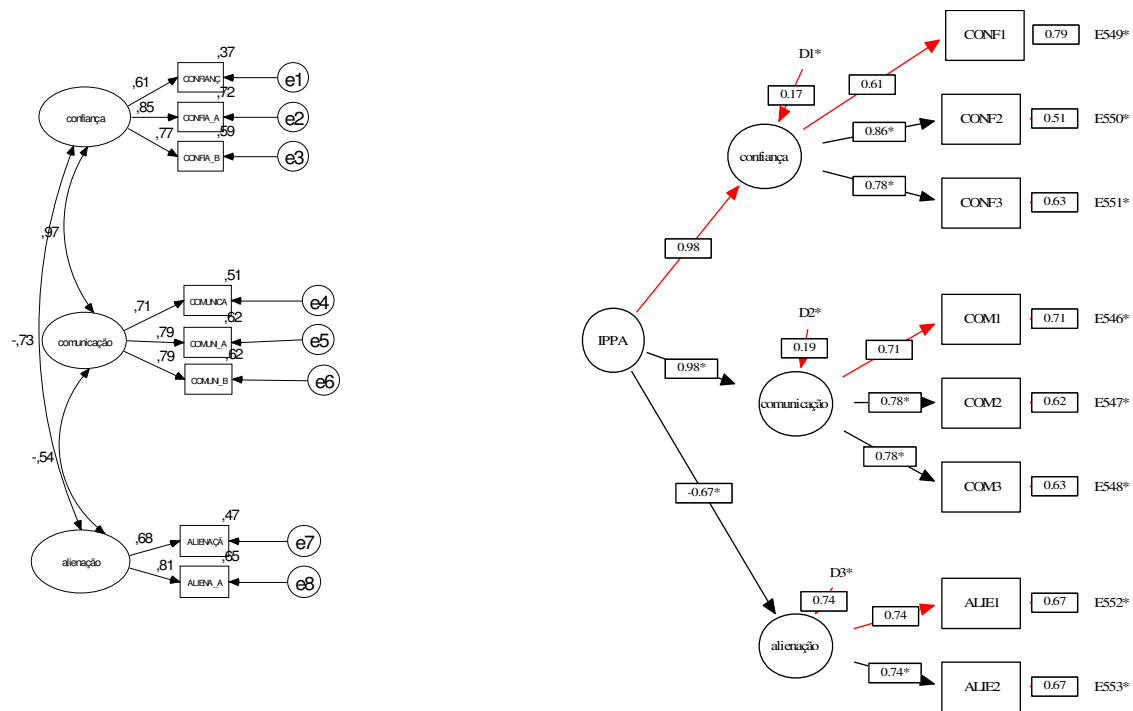
TABELA 10. Índices de ajustamento do modelo teórico do IPPA- versão pares

	<i>RMR</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
<i>Conf. 1ª ordem</i>	.029	.967	.929	.975	.074
<i>Conf. 2ª ordem</i>	.037	.953	.905	.959	.092

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Índice; CFI= Comparative Fit Índice; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation.

FIGURA 6.

Análises factoriais confirmatórias do IPPA - versão pares



a) Análise Factorial Confirmatória 1ª ordem

b) Análise Factorial Confirmatória 2ª ordem

### **2.2.3. Questionário de Ligação a Figuras Significativas**

#### **Descrição do Instrumento**

O **Questionário de Ligação a Figuras Significativas - QLFS** (Mota & Matos, 2005a) constitui um questionário de auto-relato, construído no sentido de colmatar as dificuldades em encontrar um instrumento capaz de avaliar a qualidade das ligações a figuras adultas afectivamente significativas para além dos pais. Este questionário torna-se especialmente relevante para os adolescentes institucionalizados já que permite uma maior abertura para a análise de figuras significativas fora do contexto familiar.

Está elaborado originalmente para uso com adolescentes, pretendendo-se que haja uma escolha de **3 adultos** que não as figuras parentais, como figuras de eleição enquanto apoio na sua vida. Para cada uma das três pessoas torna-se importante saber em que circunstâncias ocorreu este conhecimento, qual o tipo de ligação e há quanto tempo, na medida em que para além da qualidade da relação importa perceber qual o grau de durabilidade ou qual a facilidade e /ou receptividade do jovem para estabelecer ligações afectivamente significativas. Para cada uma destas figuras existem 16 itens ao longo dos quais se avalia a qualidade das ligações afectivas mediante uma escala de tipo *Likert* de quatro pontos desde “É poucas vezes assim” até “É sempre assim”. Os itens não estão subdivididos em dimensões, pelo que todos pretendem convergir para conceitos como a confiança, valorização, segurança e aceitação incondicional, constructos relacionados com a criação de uma base segura.

#### **Análise das Propriedades Psicométricas**

##### *Análise da Consistência Interna*

Foram realizadas análises às características psicométricas do instrumento; a consistência interna foi analisada mediante o coeficiente *alfa de Cronbach*, obtendo-se valores para cada um dos três adultos escolhidos: .88, .90 e .89, respectivamente para a pessoa A, B, e C.



### *Análise Factorial Exploratória e Confirmatória*

No decurso deste processo foram realizadas análises factoriais exploratórias com 2, 3 e 4 componentes no sentido de testar a organização dos itens numa perspectiva semântica, tentando constituir os itens em dimensões no domínio da vinculação.

Os resultados evidenciaram que para as três figuras significativas (A, B e C), a organização em quatro componentes principais torna-se de todo desadequada, fragmentando o valor semântico dos itens do instrumento, para além de diminuir consideravelmente a consistência interna. Assim, muito embora a variância explicada de 58% aponte para três componentes, os itens tendem a agrupar-se fundamentalmente em duas componentes, onde foi usado um critério de .45 para considerar os itens, a saber, componente 1 (item 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14 e 15), apresentando uma consistência interna de .893 (*alfa de Cronbach*) e a componente 2 (item 12 e 16), com uma consistência interna de .646 (*alfa de Cronbach*). Ainda no sentido de suportar esta estrutura constatou-se que as correlações realizadas com três componentes apresentam uma correlação na ordem de .70 entre as componentes 1 e 2. Este facto levanta algumas questões referentes à organização dos itens, já que quando analisados sob o ponto de vista semântico nos levam a considerar uma estrutura unidimensional, não fazendo sentido retirar os itens 12 e 16 (segunda componente).

Neste sentido, optámos por considerar uma estrutura unidimensional, posteriormente apoiada pela Análise Factorial Confirmatória (EQS 6.1) onde os principais índices de ajustamento são satisfatórios para o que seria esperado, sendo que os índices GFI, AGFI e CFI se encontram acima de .90 e o RMR e RMSEA revelam valores abaixo de .080, concluindo-se que o QLFS revela um ajustamento ao modelo teórico proposto numa estrutura unidimensional para cada uma das figuras significativas (A, B e C), tal como se observa nas figuras 7, 8 e 9.

FIGURA 7.

Análise Factorial Confirmatória da figura A do QLFS

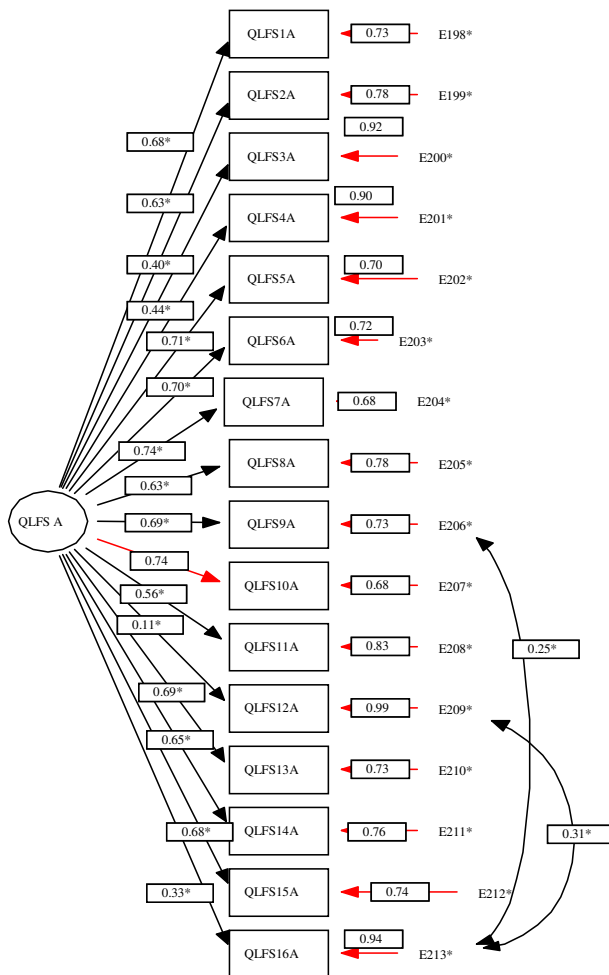


TABELA 11. Índices de ajustamento do modelo teórico do QLFS- A

<i>RMR</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
.040	.902	.901	.921	.068

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation

FIGURA 8.  
Análise Factorial Confirmatória da figura B do QLFS

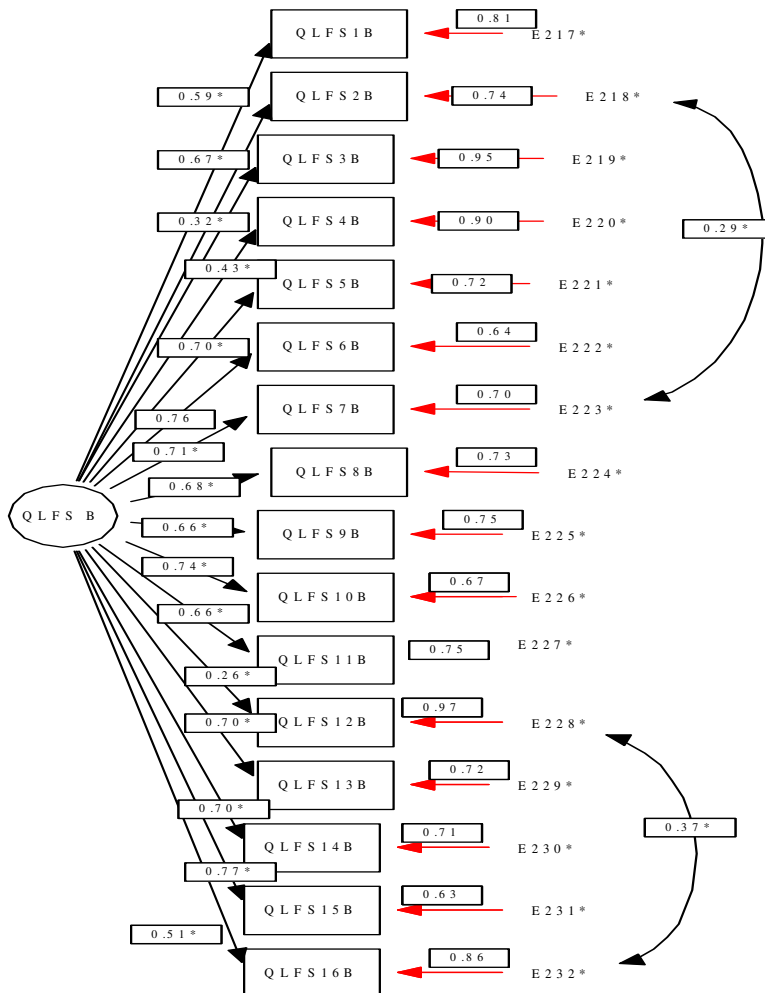


TABELA 12. Índices de ajustamento do modelo teórico do QLFS- B

<i>RMR</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
.041	.908	.911	.936	.065

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation

FIGURA 9.

Análise Factorial Confirmatória da figura C do QLFS

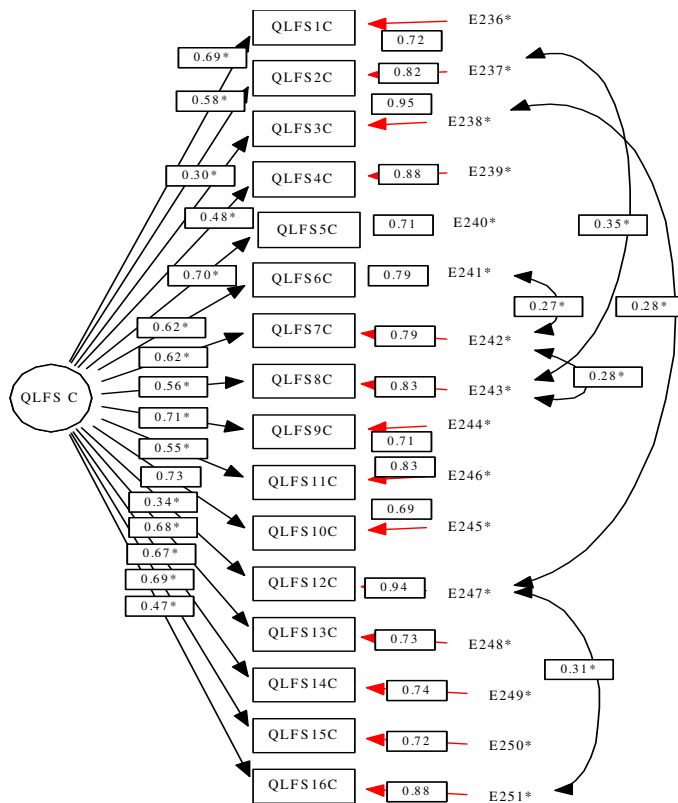


TABELA 13. Índices de ajustamento do modelo teórico do QLFS- C

<i>RMR</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
.052	.900	.900	.916	.072

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation

#### 2.2.4. Questionário de Ligação a Professores e Funcionários

##### Descrição do Instrumento

O Questionário de Ligação a Professores e Funcionários - QLPF (Mota & Matos, 2005b) foi construído para a população adolescente no sentido de avaliar a importância que a relação com os professores e os funcionários da escola, ou da instituição onde o jovem vive têm para o desenvolvimento de uma base segura para os adolescentes. Este questionário foi

construído no intuito de colmatar a inexistência de instrumentos de reduzida extensão que pudessem avaliar relações com figuras afectivamente significativas exteriores ao seio familiar. O constructo teórico em que se baseia o QLPF é a teoria da vinculação de Bowlby. Sabendo à partida que as ligações afectivas primordiais são de extrema importância para este desenvolvimento, muitas vezes a carência de ligações estáveis no seio familiar faz com que os adolescentes tentem encontrar figuras de referência capazes de lhes proporcionar segurança e apoio fora de casa. As crianças e os adolescentes passam grande parte do tempo na escola, desta forma não é estranho que o relacionamento professor-aluno seja muitas vezes visto como um prolongamento das relações parentais (Davis, 2003). No caso dos jovens institucionalizados, esta realidade pode tomar uma importância crescente, dado que o professor se torna uma figura mais activa e fundamental no processo de regulação e integração psicossocial promovendo as capacidades dos jovens e permitindo ao mesmo tempo a expressão das emoções experienciadas.

O QLPF está constituído por 15 itens (7 para o professor, 7 para os funcionários e 1 para a escola em geral); esta versão foi construída para adolescentes de famílias intactas e adolescentes de famílias divorciadas. Paralelamente, uma versão foi construída para adolescentes em institucionalização, sendo composto por 28 itens; usando como base a primeira, foram acrescentados 14 itens para os funcionários das instituições e foi retirado o item geral (item 15). Alguns instrumentos foram usados como referência para a definição dos itens do questionário, entre eles destaca-se *Family Environment Scale* - FES (Moos & Moos, 1986, adaptado por Matos & Fontaine, 1992), que faz referência ao relacionamento familiar, assim como a *Escala do sentido de comunidade para adolescentes* (Zani, Cicognani & Albanesi, 2001), relacionado com o sentido de comunidade e a percepção de segurança face ao sítio e das pessoas onde vive. Trata-se de um questionário de resposta rápida estando constituído por um escala de tipo *Likert* de 6 pontos que vai desde o *discordo completamente* ao *concordo completamente*.

### **Análise das Propriedades Psicométricas**

#### *Análise da Consistência Interna*

A consistência interna foi analisada mediante o coeficiente alfa de *Cronbach*, obtendo-se valores para a versão das famílias intactas e divorciadas de .85, e de .89 para a versão dos adolescentes em institucionalização.

### *Análise Factorial Exploratória*

Dado que o presente instrumento foi construído no sentido de colmatar a inexistência de meios de avaliação das ligações entre os adolescentes e os professores, funcionários da escola e da instituição, tornou-se pertinente testar a estrutura do instrumento face à presente amostra. Neste sentido a análise exploratória permitiu a compreensão de factores importantes a nível do próprio enquadramento dos itens nas dimensões.

### *Versão Famílias Intactas e Divorciadas*

Da amostra total de 573 adolescentes foram apenas incluídos nesta análise 451 correspondentes às estruturas familiares intactas e divorciadas. Os resultados obtidos nos testes, respectivamente, Teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)= **.879** e Teste de Barlett = 1188,731;  $p = .000$ , consideram preenchidos os requisitos básicos para a realização da análise. Foi realizada a *rotação varimax* em 2 componentes principais e os resultados revelam que os itens saturam nos factores originalmente propostos aquando da construção do instrumento. A tabela que se segue mostra a organização dos itens em dois componentes principais (funcionários da escola e professores). De ressaltar que foram retirados os itens 10, 12 e 15 dado que foi usado um critério de .45 para consideração dos itens. A consistência interna para cada uma das componentes mostra-se satisfatória sendo de .854 (*alfa de Cronbach*) para a primeira componente - funcionários da escola e de .746 (*alfa de Cronbach*) para a segunda componente - professores (Tabela 14).

TABELA 14. Análise factorial exploratória com 2 componentes principais

	<b>Componentes</b>	
	<b>1- Funcionários da Escola</b>	<b>2- Professores</b>
Item 14	.814	
Item 6	.800	
Item 11	.761	
Item 4	.727	
Item 9	.726	
Item 2	.708	
Item 7		.742
Item 5		.712
Item 13		.683
Item 1		.631
Item 3		.585
Item 8		.501

### *Versão Adolescentes Institucionalizados*

Face à segunda versão do instrumento, da amostra total de 573 adolescentes foram apenas incluídos nesta análise 122 sujeitos correspondentes a adolescentes que vivem em institucionalização. Os resultados obtidos nos testes, respectivamente, Teste de *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) = **.744** e Teste de *Barlett* = 976,34;  $p = .000$ , mais uma vez consideramos preenchidos os requisitos básicos para a realização da análise. Foi realizada a *rotação varimax* em 3 componentes principais sendo que os resultados revelam que os itens não saturam nos factores originalmente propostos aquando da construção do instrumento (funcionários da instituição, professores e funcionários da escola), pelo que a estrutura se organiza em dois componentes, por um lado os funcionários da instituição (consistência interna de .882 mediante alfa de *Cronbach*) e por outro lado, professores e funcionários da escola (consistência interna de .875 mediante alfa de *Cronbach*); estrutura que por si só poderia fazer sentido se pensarmos que os adolescentes percebem a diferença de contextos, o que poderia ter implicações na forma como desenvolvem as suas ligações e laços afectivos. Assim, a tabela 14 mostra a organização dos itens em dois componentes principais (funcionários da escola e professores vs. funcionários da instituição) (Tabela 15).

TABELA 15. Análise factorial exploratória com 2 componentes principais na versão dos adolescentes institucionalizados

	Componentes	
	1-Funcionário da Instituição	2- Funcionários da Escola + Professores
Item 20	.761	
Item 15	.730	
Item 28	.714	
Item 25	.696	
Item 8	.672	
Item 4	.668	
Item 16	.639	
Item 3	.620	
Item 18	.593	
Item 24	.583	
Item 22	.578	
Item 10	.534	
Item 12	.464	
Item 14		.761
Item 6		.726
Item 23		.712
Item 9		.711
Item 2		.703
Item 21		.651
Item 11		.604
Item 19		.599
Item 1		.527
Item 7		.559
Item 13		.585
Item 17		.535
Item 5		.543

Mediante a análise destes resultados e no intuito de correlacionar a segunda componente com as duas componentes da versão de famílias intactas e divorciadas do QLPF, optou-se por realizar uma nova análise factorial exploratória, desta vez apenas com a segunda componente (funcionários da escola e professores).

Foram retirados os itens 27 e 26 referentes à versão da instituição, tomando em consideração um critério de .45 para inclusão dos itens. Mais uma vez foi realizada uma *rotação varimax* em 2 componentes principais obtendo-se desta vez uma estrutura idêntica à encontrada na versão das famílias intactas e divorciadas, tal como mostra a tabela 16.



TABELA 16. Análise factorial exploratória da componente 2 da versão de adolescentes institucionalizados

	Componentes	
	1- Funcionários da Escola	2- Professores
Item 2/2*	.764	
Item 21/12*	.730	
Item 6/6*	.700	
Item 14/14*	.693	
Item 9/9*	.698	
Item 23/4*	.659	
Item 11/11*	.515	
Item 7/7*		.784
Item 1/1*		.741
Item 5/5*		.686
Item 19/3*		.545
Item 13/13*		.530
Item 17/8*		.521

Nota. \* itens correspondentes na versão Famílias Intactas e Divorciadas do QLPF

Estes resultados mostram que é possível ter em conta os itens do QLPF de ambas versões (intactas e divorciadas vs. institucionalização), para as componentes relativas à escola, nomeadamente professores e funcionários da escola, o que permite usar a mesma estrutura desta componente para a amostra em geral no decorrer do estudo.

### 2.2.5. Coping Across Situations Questionnaire

#### Descrição do Instrumento

O **Coping Across Situations Questionnaire** - CASQ (Seiffge-Krenke, 1995; Adaptado por Cleto & Costa, 1995) visa avaliar as estratégias de *coping* face a situações adversas, caracterizando o modo como os adolescentes lidam com os agentes de *stress* quotidiano. Está organizado de acordo com uma matriz bidimensional que inclui 20 estratégias de *coping* aplicadas a 8 áreas problemáticas específicas da adolescência: *estudos, professores, pais, pares, relações amorosas, self, futuro e tempo de lazer*. O CASQ é composto por 3 dimensões de coping: **1) Coping Activo** (7 itens), que inclui acções tais como a procura activa de informação e a mobilização de recursos sociais (“*Falo logo acerca dos problemas quando eles aparecem e não me preocupo mais*”- item 2); **2) Coping Interno** (6 itens), que enfatiza a avaliação da situação por parte do adolescente e a necessidade de procurar soluções de

compromisso (“*Aceito os meus limites*”- item 5); **3) Coping Retractivo** (7 itens), que implica uma abordagem fatalista das situações, o que conduz a um afastamento e/ou demissão e incapacidade de resolução de problemas (“*Espero o pior*”- item 4).

Cada item assinalado conta 1 ponto, sendo somados no final para todas as situações problemáticas, obtendo-se a frequência que essa estratégia específica de *coping* é usada. O maior número obtido em todas as dimensões implica a estratégia de *coping* mais utilizada. O *coping* activo e o *coping* interno são considerados, de acordo com a autora, estilos funcionais de *coping*, enquanto que o retractivo é considerado um estilo disfuncional de *coping*.

Seiffge-Krenke (1995) enfatiza o facto deste modelo de *coping* se inserir num contexto desenvolvimental, implicando que o seu grande objectivo se centre no desenvolvimento normativo. Por outro lado, este modelo permite em simultâneo a compreensão da desadaptação, facto que a autora tem vindo a comprovar em estudos com jovens que lidam com diferentes tipos de agentes de *stress*. Nos estudos originais da autora, a avaliação do *coping* foi realizada de duas formas distintas: *coping* após confrontação e *coping* antecipatório, onde foi usado o CASQ.

Mediante a análise da versão original, a autora realiza vários estudos, entre eles, um estudo junto de uma amostra representativa de jovens alemães (1028 indivíduos), com idades entre os 12 e os 19 anos de idade. A análise factorial realizada em componentes principais explicou 53% da variância total. Deste estudo emergiram 3 dimensões: *coping* activo com 29,9% do total de variância; *coping* interno com 13,5% da variância e *coping* retractivo com 9,6% da variância total. Os valores de fiabilidade foram analisados mediante a consistência interna, calculados a partir do coeficiente de *Spearman-Brown*, sendo de .80 para o *coping* activo, .77 para o *coping* interno e .76 para o *coping* retractivo.

Em relação à estabilidade foi realizado um estudo com uma sub-amostra de 94 adolescentes, retirada da original de 1028 elementos, com idades entre os 12 e os 19 anos de idade, observados em três momentos distintos, no espaço de um ano (Seiffge-Krenke, 1995). Os resultados foram elevados especialmente a nível do *coping* activo (0.88; 0.87; 0.77), e *coping* retractivo (0.75; 0.61; 0.65), sendo moderados no *coping* interno (0.58; 0.66; 0.47), o que leva a acreditar na menor estabilidade deste estilo de *coping*.

O CASQ já foi utilizado com a população portuguesa, sendo que a versão utilizada neste estudo provém da adaptação de Cleto e Costa (1995), que é constituída por 20 estratégias de *coping*, mas integrou apenas por 5 domínios: estudos, professores, pais, pares e o *self*. No

presente estudo optou-se no entanto, por utilizar a versão original da autora constituída por 8 domínios. A análise das qualidades psicométricas feitas na adaptação, com uma amostra de 574 alunos de idades entre os 11 e 12 anos, consistiu na análise do poder discriminativo dos itens, na estrutura factorial e na consistência interna. O questionário revelou um bom poder de discriminação dos itens na medida em que a escolha de alternativas de resposta se mostrou equilibrada. A análise factorial realizada em componente principais, levou a que as autoras considerassem apenas dois tipos de *coping* (activo e não activo), dado que apenas surgiram dois factores, sendo que o segundo factor saturou todos os itens do *coping* interno e retractor. Face à consistência interna da versão portuguesa, foi calculado o índice alfa de *Cronbach* para cada um dos factores: .80 e .74 respectivamente para *coping* activo e não activo, e .80 para o total do questionário (Cleto, 1998).

### Análise das Propriedades Psicométricas

#### *Análise da Consistência Interna*

Os valores encontrados mediante a análise psicométrica revelam uma moderada fiabilidade, a consistência interna, através do alfa de *Cronbach* é de .69 para a dimensão *coping* activo; .57 para *coping* interno e .60 para *coping* retractor, tendo sido também determinados os coeficiente de *Spearman-Brown*, originalmente usados pela autora e cujos valores são sendo de .72 para o *coping* activo; .60 para o *coping* interno e .60 para o *coping* retractor. A tabela que se segue permite realizar uma comparação dos *alphas* obtidos nesta amostra com os valores da versão original de construção do instrumento.

TABELA 17. Alfas de *Cronbach* e Coeficiente de *Sperman- Brown* na amostra, comparativamente com os valores do estudo original (Seiffge-Krenke, 1995)

	Nº Itens	Alfa Cronbach N=403	Coeficiente Sperman- Brown N=403	Coeficiente Sperman- Brown (Seiffge- Krenke, 1995) N= 1028
<i>Coping Activo</i>	7	.69	.72	.80
<i>Coping Interno</i>	6	.57	.60	.77
<i>Coping Retractivo</i>	7	.69	.60	.76

Face aos valores dos alfas de *Cronbach* e coeficiente de *Spearman – Brown* obtidos na amostra foram observadas as correlações dos itens totais nas respectivas dimensões de *coping*. No que concerne ao alfa de *Cronbach* a proposta de eliminação do item 10 faz com que o alfa aumente no *coping* interno (.620). Em relação ao coeficiente de *Spearman–Brown* a proposta de eliminação do item 7 aumenta o alfa do *coping* retractivo (.601). Contudo, atendendo ao aumento dos valores encontrados face à proposta de eliminação dos itens ser reduzido, optou-se por manter a estrutura original proposta pela autora.

### *Análises Factoriais Confirmatórias*

As análises factoriais confirmatórias foram realizadas no sentido de compreender o ajustamento da presente amostra ao modelo teórico proposto pela autora. Foi realizado o somatório de cada um dos itens para as oito dimensões, obtendo-se o valor total para cada item (designados por casq1, casq2, ..., casq20), tal como propõe a autora.

Numa primeira fase foram realizadas análises factoriais confirmatórias para cada uma das dimensões de *coping* (activo, interno e retractivo), constatando-se que, apesar dos índices de ajustamento não se encontrarem dentro dos valores teoricamente esperados (acima de .90 para AGFI, GFI, CFI e valores abaixo de .080 para os índices RMR e RMSEA) (Bollen, 1986; MacCallum *et al.*, 2001; Yuan, 2005), existe um maior ajustamento da amostra ao modelo teórico quando comparado com a análise do modelo global realizado numa segunda fase, tal como se verifica na tabela 18.

TABELA 18. Análise factorial confirmatória do CASQ- versão original

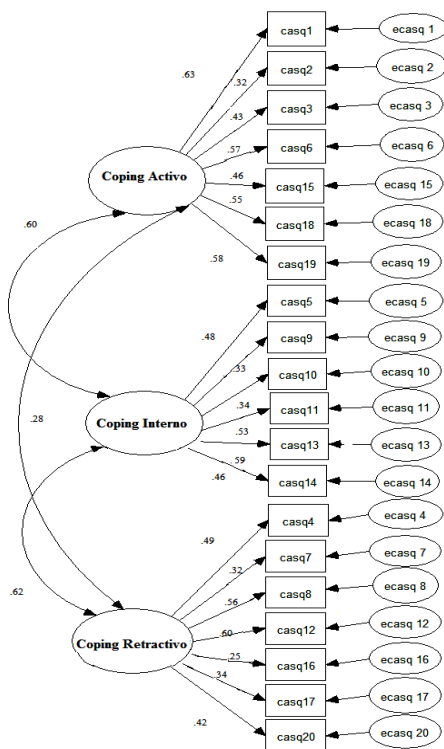
	<i>Coping Activo</i>	<i>Coping Interno</i>	<i>Coping Retractivo</i>	<i>Coping Total</i>
<b>RMR</b>	.134	.202	.137	.225
<b>GFI</b>	.957	.947	.935	.823
<b>AGFI</b>	.913	.876	.870	.778
<b>CFI</b>	.875	.785	.726	.605
<b>RMSEA</b>	.095	.123	.121	.094

RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation

A figura 10 representa a análise confirmatória de 1ª ordem do modelo global do CASQ, observando-se uma correlação considerável (.60) entre o *coping* activo e interno, tal como seria de esperar dado que são dois tipos de *coping* considerados funcionais. Ao mesmo

tempo, constata-se que o *coping* activo tem uma correlação de .28 com o *coping* retractivo. De ressaltar, contudo, a moderada correlação entre o *coping* interno e o retractivo (.62), o que levanta a questão relativa à integração dos itens nas dimensões originalmente propostas. Neste sentido, atendendo aos índices de ajustamento obtidos no modelo total e face às correlações obtidas entre as dimensões de *coping*, optou-se por desenvolver novas análises no intuito de encontrar um modelo explicativo para a presente amostra.

FIGURA 10. Modelo total da análise confirmatória de 1ª ordem do CASQ original



### Análise Factorial Exploratória

Numa segunda fase foi então realizada uma análise factorial exploratória em componentes principais por forma a identificar uma organização alternativa dos itens pelos factores. Os valores obtidos no Teste de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) (.754) e no Teste de Barlett (1403,03;  $p = .000$ ) consideram preenchidos os requisitos básicos para a realização da análise. Assim, foi realizada uma *rotação varimax* em 3 componentes, sendo que os resultados, tal como apresenta a tabela 19, revelam que alguns itens saturam em factores diferentes dos originalmente propostos pela autora.

TABELA 19. Análise factorial exploratória do CASQ

	<i>Dimensões de Coping</i>		
	<i>Coping Activo (a)</i>	<i>Coping Interno (b)</i>	<i>Coping Retractivo (c)</i>
Item 1	.717		
Item 6	.682		
Item 10	.684 (b)		
Item 19	.662		
Item 18	.575		
Item 11	.505 (b)		
Item 3	.455	.207	
Item 15	.436	.338	
Item 7		.653 (c)	
Item 14		.638	
Item 9		.620	
Item 5		.610	
Item 13		.575	.205
Item 16		.434 (c)	
Item 12			.762
Item 17			.678
Item 4		.216	.576
Item 20		.300	.498
Item 8	.299	.232	.505
Item 2	.285		.421 (a)

Nota. ( ) Itens que saturam em dimensões diferentes da originalmente propostas pela autora

Neste sentido, o *coping* activo passa a ser composto pelos itens 1, **10\***, 6, 19, 18, **11\***, 3, 15; o *coping* interno integra os itens **7\***, 14, 9, 5, 13, **16\***; e o *coping* retractiveo composto pelos itens 12, 17, 4, 8, 20, **2\***. A Tabela 19 identifica e descreve os itens que se correlacionam com factores inesperados.

TABELA 20. Representação dos itens que se correlacionam em factores inesperados

<i>Item</i>	<i>Dimensão Original</i>	<i>Descrição do Item</i>	<i>Nova Dimensão</i>
2	<i>Coping Activo</i>	“Falo logo acerca dos problemas quando eles <u>aparecem</u> e não me preocupo mais”.	<i>Coping Retractivo</i>
7	<i>Coping Retractivo</i>	“Comporto-me como se tudo corresse bem”. “ <u>Penso nos problemas e procuro encontrar</u> diferentes soluções”	<i>Coping Interno</i>
10	<i>Coping Interno</i>	“ <u>Comprometo-me a arranjar soluções</u> alternativas ou de meio termo que implicam mudanças pessoais”	<i>Coping Activo</i>
11	<i>Coping Interno</i>	“Tento não pensar nos problemas”.	<i>Coping Interno</i>

\* itens inseridos em novas dimensões de *coping* segundo análise factorial exploratória.

Numa terceira fase, e mediante os resultados obtidas na análise factorial exploratória, considerou-se relevante realizar análises factoriais confirmatórias tentando reajustar o modelo.

Nesta medida, num primeiro momento foram retirados os itens que saturaram em factores diferentes, constatando-se uma melhoria significativa nos índices de ajustamento (sendo esta melhoria, mais notória a nível das análises parcelares), o que evidencia que o novo modelo proposto funciona melhor do que o original, para a presente amostra, tal como se evidencia na tabela 21.

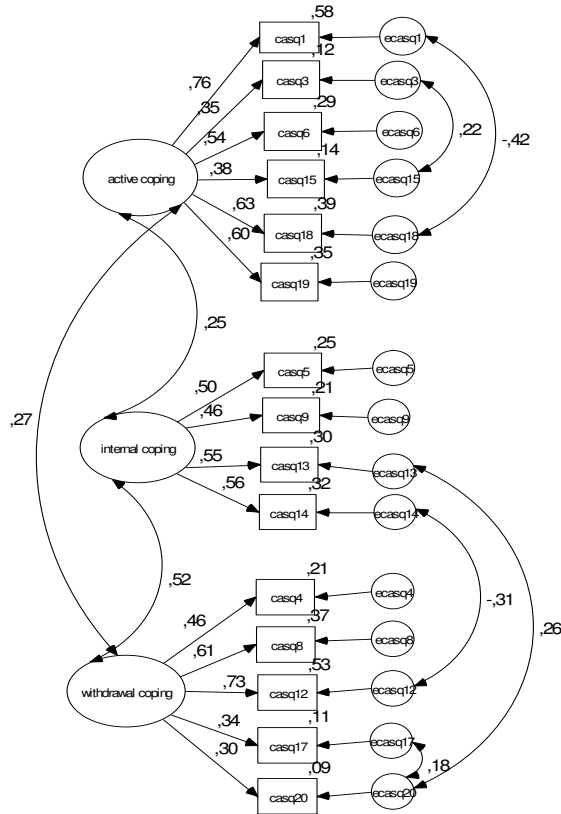
A figura 11 representa o modelo total da nova organização, onde mais uma vez se constata correlações elevadas (.52) entre o *coping* interno e retractivo, tornando claro que na presente amostra não existe uma distinção clara na interpretação das duas estratégias de *coping*, podendo efectivamente estar bastante interligadas. O *coping* activo mostra-se mais claro face às restantes duas estratégias pelo que as correlações são mais baixas, respectivamente .25 e .27 para o *coping* interno e retractivo.

TABELA 21. Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória sem os itens que saturam em factores diferentes

	<i>Coping Activo</i>	<i>Coping Interno</i>	<i>Coping Retractivo</i>	<i>Coping Total</i>
<b>RMR</b>	.062	.016	.053	.161
<b>GFI</b>	.992	.999	.990	.925
<b>AGFI</b>	.975	.997	.950	.890
<b>CFI</b>	.992	1.00	.970	.836
<b>RMSEA</b>	.032	.000	.076	.070

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation.

FIGURA 11. Modelo total da análise confirmatória de 1ª ordem do CASQ sem itens que se alteram na análise factorial exploratória



Num segundo momento procedeu-se a uma análise que respecificou a atribuição de certos itens às dimensões latentes de acordo com a informação proveniente da análise factorial exploratória. Os resultados revelam que, apesar dos índices aparecerem mais ajustados (ver Tabela 22) face à estrutura original, não melhoram significativamente face aos resultados encontrados quando se retiraram os itens que não saturaram na estrutura original.

TABELA 22. Análise factorial confirmatória de 1ª ordem com os itens que saturam em factores diferentes restruturados às novas dimensões de *coping*

	<i>Coping Activo</i>	<i>Coping Interno</i>	<i>Coping Retractivo</i>	<i>Coping Total</i>
<b>RMR</b>	.135	.064	.111	.179
<b>GFI</b>	.955	.986	.952	.879
<b>AGFI</b>	.919	.967	.888	.848
<b>CFI</b>	.909	.971	.806	.735
<b>RMSEA</b>	.082	.047	.123	.076

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation



Mediante a análise factorial exploratória realizada em três componentes principais constatou-se que os itens 2, 7, 10, 11 e 16 que na amostra original da autora saturaram, significativamente, nas dimensões de *coping* activo (item 2), *coping* interno (itens 10 e 11) e *coping* retractivo (itens 7 e 16), na presente amostra aparecem dispersos em diferentes dimensões. Estudos interculturais posteriores (Seiffge-Krenke & Shulman, 1990) revelam que na amostra alemã (N= 353), o item 10 (“Penso nos problemas e *procuro encontrar diferentes soluções*”), considerado *coping* interno na amostra original da autora, aparece distribuído na dimensão de *coping* activo, tal como acontece na presente amostra. Da mesma forma o item 11 (“Comprometo-me a arranjar soluções alternativas ou de meio termo que implicam mudanças pessoais”), assume uma conotação eminentemente activa, resultado também constatado no estudo realizado com uma amostra portuguesa de adolescentes entre 11 e 12 anos de idade (N=574) (Cleto, 1998). O item 2 aparece composto por duas partes (“Falo logo acerca dos problemas quando eles aparecem e não me preocupo mais”), podendo ser encarado como um afastamento e/ou demissão de resolução de problemas, daí poder agrupar-se na dimensão de *coping* retractivo. Da mesma forma poderíamos pensar que o item 7 (“Comporto-me como se tudo corresse bem”) e o item 16 (“Tento não pensar nos problemas”) distribuídos originalmente no *coping* retractivo, podem ser encarados como formas de resolução interna sem que haja necessariamente uma manifestação externa e o evitamento da resolução de problemas.

Uma primeira explicação para estes factos pode relacionar-se com a dificuldade em distinguir as estratégias que se inserem no *coping* interno e retractivo, facto que já foi observado no estudo realizado com a população portuguesa (Cleto, 1998), onde se obtiveram apenas dois factores (o primeiro saturou o *coping* activo e o segundo as dimensões de *coping* interno e retractivo). Uma segunda explicação pode prender-se com o facto das dimensões do *coping* interno e retractivo não serem independentes mas sim correlacionadas entre si. De facto, numa amostra alemã (Seiffge-Krenke & Shulman, 1990) observaram-se correlações entre dimensões de *coping* (o *coping* interno correlaciona-se a .38 com o *coping* activo, e a .35 com o *coping* retractivo), facto que também acontece nesta amostra (*coping* interno a .47 em correlação com o *coping* activo e .39 em correlação com o *coping* retractivo), pelo que o *coping* interno também pode ter origem nas dimensões de evitamento.

Poderíamos ainda apresentar uma terceira explicação que se relaciona com o facto dos estudos serem realizados em sociedades diferentes, com diversas influências histórico-

culturais, podendo interferir na aplicação de diferentes estratégias de *coping*: “Apesar de muitas tarefas desenvolvimentais serem universais, têm conotações diferentes para os adolescentes nas diferentes sociedades. Consequentemente, os adolescentes respondem, ou são encorajados a responder, às mesmas tarefas desenvolvimentais com diferentes modos de *coping*” (Seiffge-Krenke & Shulman, 1990, p. 353).

Ainda face à análise das propriedades psicométricas do CASQ, atendendo a que os resultados da análise factorial confirmatória inicial não evidenciaram índices de ajustamento adequados, optou-se por realizar duas novas análises que consistiram em, primeiramente, retirar os itens que saturam em factores diferentes e, posteriormente, em reajustar o modelo tendo em consideração a nova distribuição dos itens. Em ambos os casos constatou-se uma melhoria significativa especialmente a nível das análises parcelares, mais do que na análise total, sugerindo o ajustamento dos dados da amostra face às estratégias de *coping* isoladamente. Por outra parte, parece que a ausência dos referidos itens permite constatar uma melhoria mais significativa dos índices de ajustamento, o que permite concluir que o questionário poderia ser reformulado sem os itens que não se aplicam à estrutura original da autora, por forma a ser aplicado na população portuguesa.

A análise factorial confirmatória de 2ª ordem colmata esta ideia, pelo que a agregação dos factores livre dos itens que saturam de forma inesperada na análise factorial exploratória permitiu perceber que existe um razoável ajustamento no que respeita ao constructo geral do *coping* (Tabela 23). Esta questão mais uma vez remete para uma necessidade (tal como se observa na Figura 12) de realizar correlações de erros entre as diferentes dimensões do *coping* (correlações que foram sugeridas mediante o Teste de *Lagrange*), o que repetidamente nos levanta a hipótese de existência de alguma dificuldade por parte dos adolescentes portugueses em discernir as estratégias comparativamente ao que seria originalmente esperado pela autora.

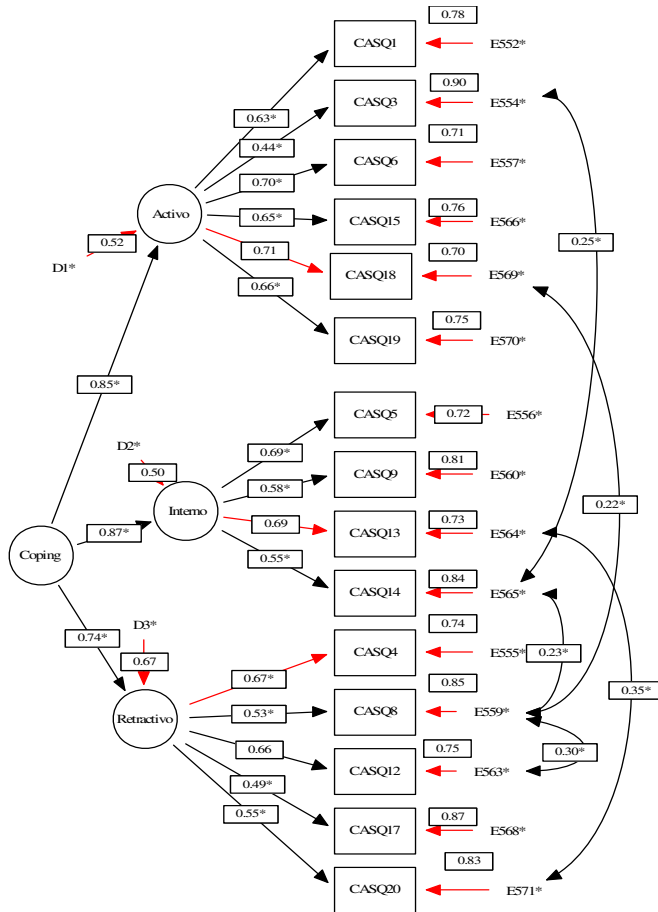
TABELA 23. Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória de 2ª ordem do CASQ

<i>RMR</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
.099	.895	.845	.899	.085

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation.

FIGURA 12.

Modelo total da análise confirmatória de 2ª ordem do CASQ



### 2.2.6. Rosenberg Self-Esteem Scale

#### Descrição do Instrumento

A **Rosenberg Self-Esteem Scale - RES** (Rosenberg, 1965; Adaptação de Rocha & Matos, 2003) trata-se de uma escala unidimensional constituída por 10 itens que visam avaliar a auto-estima nos adolescentes. Originalmente construída para ser usada com estudantes, depois de alguns aperfeiçoamentos, é hoje em dia usada com um elevado número de grupos diversos, incluindo populações com abuso de substâncias. Os 10 itens são originalmente cotados mediante uma escala de *Guttman*, embora no presente estudo se tenha usado uma escala tipo *Likert* de 6 pontos, conforme a versão adaptada, desde o “discordo completamente” ao “concordo completamente”. Constitui uma escala de auto-administração e o tempo de

preenchimento é bastante reduzido. Os resultados são obtidos mediante o somatório das respostas assinaladas podendo variar entre 10 e 60, sendo que os mais elevados resultados indicam uma maior auto-estima. Uma auto-estima elevada, quando avaliada mediante a RSE indica que o indivíduo se considera uma pessoa de valor, que se respeita a si próprio pelo que é, sem sentir superioridade face aos demais. Por outra parte uma baixa auto-estima indica uma desvalorização por parte do sujeito, assim como uma insatisfação e falta de respeito face a si próprio. A escala está constituída por dois tipos de itens, cinco positivos e cinco negativos; por este motivo existem itens que devem ser invertidos aquando da sua cotação (item 3, 5, 8, 9 e 10). A amostra original usada pelo autor para validar o instrumento inclui 5024 sujeitos entre os 15 e os 18 anos de idade, provenientes de 10 escolas secundárias no estado de Nova Iorque. Os resultados revelaram uma consistência interna satisfatória, sendo realizadas análises de teste-reteste cujas correlações variam entre .82 e .88 e cujo alfa de *Cronbach* varia entre .77 e .88 (Rosenberg, 1965). Estudos empíricos revelam uma elevada significância quando associados à auto-estima, nomeadamente indicadores depressivos, assim como alterações psicossomáticas (Rosenberg, 1965). Para além da associação significativa manifesta pelo RES face a indicadores de depressão, ansiedade, satisfação de vida e percepção de apoio social, têm sido evidenciadas correlações significativas com outros instrumentos de avaliação da auto-estima (Santos & Maia, 1999).

A versão usada neste estudo provém da adaptação realizada por Rocha e Matos (2003), muito embora esta escala tenha vindo a ser largamente utilizada em Portugal, apresentando resultados satisfatórios quanto à sua validade e fiabilidade. Estudos realizados por Santos e Maia (1999), no sentido de validar a escala para a população portuguesa sustentam numa primeira parte a pertinência de manter a escala num modelo unidimensional face a uma conclusiva análise factorial exploratória e confirmatória, e numa segunda parte, os elevados valores da consistência interna analisada através do alfa de *Cronbach* obtendo um valor de .84.

### **Análise das Propriedades Psicométricas**

#### *Análise da consistência interna*

A análise da consistência interna foi determinada através do alfa de *Cronbach*, avaliando a auto-estima em apenas uma dimensão onde se obteve um valor satisfatório (.86) que se coaduna com os valores originalmente obtidos pelo autor (entre .77 e .88).

*Análise factorial confirmatória*

Os resultados mostram que o RES apresenta um ajustamento adequado já que os principais índices de ajustamento tal como o GFI, AGFI e CFI denotam valores acima de .90, assim como os índices de RMR e RMSEA apresentam valores abaixo de .080 (Tabela 24).

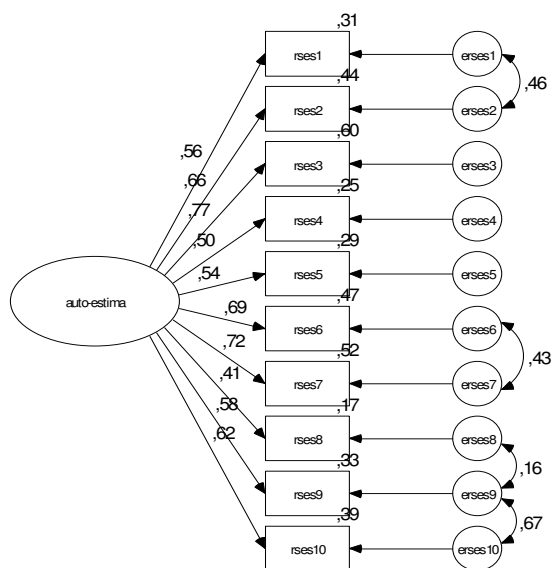
TABELA 24. Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória do modelo do RES

<i>RMR</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
.029	.952	.914	.963	.072

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation.

FIGURA 13.

Modelo da análise confirmatória do RES



### 2.2.7. Children's Perception of Interparental Conflict Scale

#### Descrição do Instrumento

A **Children's Perception of Interparental Conflict Scale** (Grych, Seid & Fincham, 1992; Adaptação Portuguesa de Andrade & Matos, 2003), é um questionário de auto-relato cujo objectivo se prende com a avaliação da percepção dos jovens face ao conflito interparental. É um questionário originalmente constituído por 49 itens que se distribui mediante 9 dimensões: frequência, intensidade, resolução, conteúdo, percepção da ameaça, eficácia, culpa, triangulação e estabilidade. Para o presente estudo, foi usada apenas uma parte da escala com vista a avaliar as propriedades do conflito interparental, pelo que só os itens referentes à **frequência**, **intensidade** e **resolução** constaram na escala, ficando por isso reduzida a 19 itens. Face a esta versão reduzida da escala cabe ressaltar o facto de cada dimensão conter itens invertidos, para a *frequência* os itens 1 e 11, para a *intensidade* os itens 6 e 15, e para a *resolução* os itens 2, 9, 12 e 17. Cada um dos itens do CIPC utiliza uma escala de resposta tipo *Likert*, com seis alternativas de resposta, desde *Discordo Totalmente* a *Concordo Totalmente*.

Este questionário parte de estudos realizados por Grych e Fincham (1990) levantando hipóteses face às características dos conflitos interparentais e o impacto nos jovens. Apesar das evidências que relacionam as influências da exposição intensiva aos conflitos interparentais, os autores propõem que a frequência e a intensidade dos conflitos podem estar fortemente associados com dificuldades dos jovens. Os conflitos que são resolvidos com baixas expressões de agressividade e raiva parecem conduzir a um melhor ajustamento, tornando-se experiências construtivas.

Estudos originais realizados pelos autores revelam uma boa fiabilidade do instrumento, sendo analisada a consistência interna mediante o alfa de *Cronbach* em duas amostras de 222 e 114 sujeitos, para as quais se encontraram respectivamente para a dimensão *intensidade* .82 e .80, para a dimensão *frequência* .70 e .68 e para a dimensão *resolução* .83 e .82; no seu total a dimensão de *propriedades do conflito* representa alfas de *Cronbach* elevados, respectivamente de .90 e .89. Foram ainda realizadas análises de *teste-reteste* com um espaço de duas semanas usando parte dos elementos da segunda amostra (n=44), encontrando-se uma aceitável estabilidade face às propriedades do conflito de .70.

A validade do instrumento foi testada relacionando-o com escalas de conflito marital (OPS; Porter & O’Leary, 1980), assim como, com escalas de agressão interparental (*Conflict Tactics Scale*; Straus, 1979), obtendo-se correlações significativas. Paralelamente as dimensões do instrumento foram relacionadas com índices de internalização e externalização de problemas, na perspectiva do próprio, dos professores e dos pares através da *Child Behavior Checklist and Revised Child Behavior Profile* (CBCL, Achenbach & Edelbrock, 1983), onde se destacam associações significativas face ao conflito interparental, havendo algumas diferenças de género, nomeadamente elevados índices de internalização para o género masculino e de externalização para o género feminino.

Este questionário foi traduzido para a língua portuguesa por Andrade e Matos (2003), tendo vindo a ser usada em alguns estudos em Portugal, nomeadamente por Moura (2005), apresentando elevados níveis de fiabilidade, obtendo-se alfas de *Cronbach* satisfatórios para as propriedades do conflito (.90) e especificamente para cada uma das três dimensões (Frequência .76, Intensidade .83 e Resolução .86).

### **Análise das Propriedades Psicométricas**

#### *Análise da consistência interna*

A análise da consistência interna foi determinada através dos alfas de *Cronbach*, obtendo-se um valor adequado para cada uma das dimensões das propriedades do conflito (frequência .84, resolução .89 e intensidade .88). A tabela 25 permite comparar os valores obtidos na amostra com os valores originais dos autores.

TABELA 25. Alfa de *Cronbach* do *Children’s Perception of Interparental Conflict Scale-CPIC*, comparativamente com os resultados do estudo original de Grych, Seid e Fincham (1992)

<i>Propriedades do Conflito</i>	<i>Nº Itens</i>	<i>Amostra N=403</i>	<i>Grych e Fincham</i>	<i>Grych, Seid e</i>
			<i>(1992) Amostra 1 N= 222</i>	<i>Fincham (1992) Amostra 2 N=114</i>
<i>Frequência</i>	6	.84	.70	.68
<i>Intensidade</i>	7	.88	.82	.80
<i>Resolução</i>	6	.89	.83	.82

*Análises Factoriais Confirmatórias*

O CPIC, tal como tem vindo a acontecer com outros instrumentos, apresenta um elevado número de itens para cada dimensão, o que levanta algumas limitações a nível da análise factorial, já que existe um elevado número de parâmetros a estimar não colmatado pelo tamanho da amostra. Neste sentido, mais uma vez optou-se por realizar emparcelamentos mediante análise das correlações. Foram conseguidos dentro de cada dimensão 2 e 3 subgrupos, sendo que a dimensão frequência se divide em Frequência 1 (item 4, 7,8 e 14), e a frequência 2 (item 1 e 11); da mesma forma a intensidade engloba a intensidade 1 (item 16 e 18), e a intensidade 2 (item 6 e 15) e intensidade 3 (item 3, 10 e 13); ainda a resolução, divide-se em resolução 1 (item 2, 9,12 e 17) e resolução 2 (item 19 e 5). O facto de haver uma redução do número de itens permite a obtenção de valores de ajustamento adequados já que existe uma redução substancial do número de parâmetros a ser estimado.

Tal como indica a tabela 26, os resultados da análise factorial confirmatória de 1ª ordem mostram que os principais índices de ajustamento indicam que o CPIC apresenta um ajustamento adequado, sendo que os valores de GFI, AGFI e CFI denotam valores acima de .90, assim como os índices de RMR e RMSEA apresentam valores abaixo de .080.

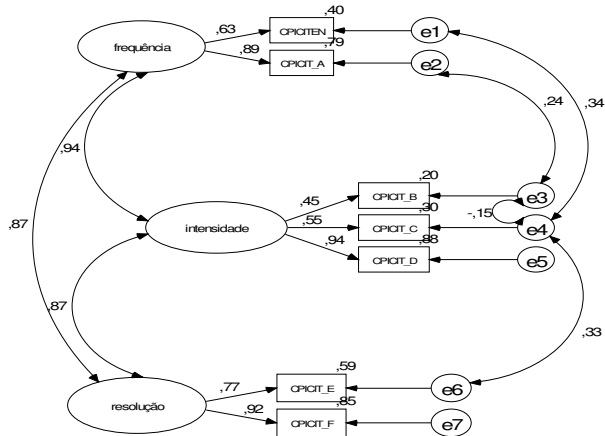
TABELA 26. Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória de 1ª ordem face ao modelo teórico do CPIC

<i><b>RMR</b></i>	<i><b>GFI</b></i>	<i><b>AGFI</b></i>	<i><b>CFI</b></i>	<i><b>RMSEA</b></i>
.041	.981	.922	.986	.089

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation.



FIGURA 14. Modelo da análise factorial confirmatória de 1ª ordem do CPIC



A análise factorial confirmatória de 2ª ordem (Figura 15) verificou que o modelo se mantém constante para o CPIC, sendo mantidas as correlações entre os erros. Os valores de ajustamento também se mantêm similares e dentro dos valores de corte assumidos para a aceitação do modelo (Tabela 27).

FIGURA 15. Modelo da análise factorial confirmatória de 2ª ordem do CPIC

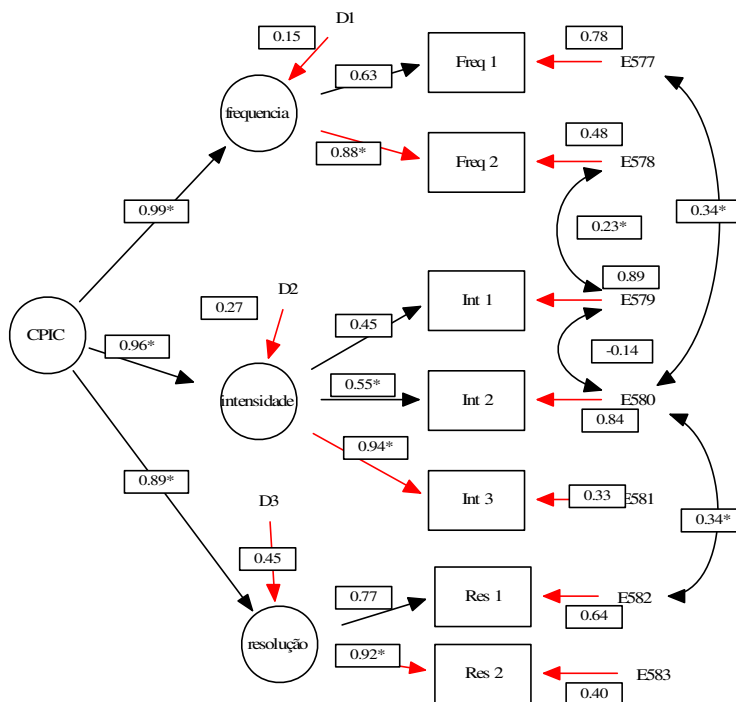


TABELA 27. Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória de 2ª ordem face ao modelo teórico do CPIC

<i>RMR</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
.041	.980	.929	.986	.082

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation.

### 2.2.8. Social Skills Questionnaire (SSQ)

#### Descrição do Instrumento

O **Social Skills Questionnaire (SSQ)** (Gresham & Elliott, 1990, adaptado por Mota, Lemos & Matos, no prelo) faz parte do **Social Skills Rating System (SSRS)**, sistema de avaliação constituído por diversas escalas de registo de comportamento. Este sistema foi desenvolvido por Gresham e Elliott (1990), no intuito de satisfazer requisitos de avaliação da competência social e de servir de base para o planeamento de intervenções nesta área. O sistema comporta vários formatos, englobando três faixas etárias – nível pré-escolar (3 a 5 anos), nível básico (1º ao 6º ano) e nível secundário (7º ao 12º ano) – e três informantes – pais, professores e o próprio estudante<sup>17</sup>.

Trata-se de um sistema que avalia várias facetas específicas da competência social, agrupadas em três escalas: habilidades sociais, problemas de comportamento e ainda a competência académica, factor que tem vindo a ser considerado pela literatura como relevante no processo de adaptação ou desadaptação social. Os itens centram-se em comportamentos positivos e em aptidões sociais onde se incluem: a utilização de habilidades sociais eficazes, a ausência de problemas de comportamento, e a cognição social adequada à idade. Por outra parte, destaca-se avaliação de comportamentos problemáticos e a competência académica, dado o seu papel de relevo nos processos de adaptação e desadaptação social. A noção de sucesso escolar tem vindo a ser expandida, incluindo hoje competências sociais bem como académicas. Um comportamento social positivo e responsável e a competência interpessoal são componentes centrais da adaptação escolar e pós-escolar. O sistema completo inclui a

<sup>17</sup> O formato para o estudante (auto-relato) existe apenas para dois níveis - 3º ao 6º ano e 7º ao 12º.

avaliação coordenada de informantes múltiplos, que podem incluir professores, pais e os próprios alunos (Lemos & Meneses, 2002).

As escalas distinguem ainda entre tipos específicos de competências sociais: a cooperação, a assertividade, a responsabilidade, a empatia e o auto-controlo; três destes domínios são comuns aos formatos para professores, pais e estudante (cooperação, assertividade e auto-controlo). Os problemas de comportamento incluem as sub-escalas problemas internalizados, problemas externalizados e hiperactividade.

A versão do *Social Skills Questionnaire*, usada neste estudo foi a *Student Form*, sendo um questionário de auto-relato de nível do 7º ao 12º ano, constituído por 39 itens aos quais o aluno responde a 2 parâmetros, a *frequência* do comportamento e a escala de *importância*, na qual o jovem especifica a importância dada a determinado comportamento. Desta forma a validade social dos comportamentos avaliados é garantida facilitando a selecção de comportamentos alvo para a intervenção (como, por exemplo, comportamentos com pouca frequência e muita importância). Para os 39 itens podemos ainda ressaltar a avaliação mediante quatro dimensões (Gresham & Elliott, 1990): **cooperação**, onde se incluem comportamentos como a ajuda a outros, partilha de materiais e o respeito por regras e directrizes (item 6, 9, 11, 13, 14, 17, 20, 31, 35, 36 e 37); **assertividade**, que implica a iniciativa de comportamentos, como perguntar a outros alguma informação ou responder face a acções de terceiros (item 1, 3, 4, 16, 23, 26, 30, 33 e 38); **empatia**, entendida como comportamentos que mostram respeito por sentimentos e pontos de vista de outros (item 2, 5, 8, 12, 21, 24, 25, 28, 29 e 39) e **autocontrolo**, que inclui comportamentos em situações de conflito, como responder apropriadamente a provocações, ou em situações onde não existe conflito e onde são necessárias atitudes de compromisso (item 7, 10, 11, 15, 18, 19, 22, 27, 32 e 34). Cada item é cotado numa escala de frequência de 3 pontos (0-nunca, 1- às vezes, 2-muitas vezes), com base na percepção do respondente sobre a frequência do comportamento. Para além disso utiliza uma cotação da importância numa escala de três pontos (0-nada importante 1- importante, 2- muito importante).

O SSRS foi estandardizado numa amostra de cerca de 4 000 estudantes da pré-escola ao 12º ano, constituída por um igual número de rapazes e de raparigas. Segundo os autores, o SSRS original possui no seu todo uma estrutura factorial pura, sendo que os factores demonstram uma moderada consistência interna, nomeadamente na versão de estudante, de nível secundário, apresenta alfas de *Cronbach* de .83 na escala total, .69 na dimensão

cooperação, .67 na dimensão assertividade, .77 na dimensão empatia e .68 no autocontrole (Gresham & Elliott, 1990). Foram ainda realizadas análises de teste-reteste para a versão de estudante apresentando um coeficiente de .68 na escala total das competências sociais, variando entre .52 e .66 nos valores das subescalas.

A validade de constructo foi analisada mediante estudos de correlação do SSRS com uma escala de internalização e externalização de problemas [*Child behaviour checklist- youth self-report form* – YSR (Achenbach & Edelbrock, 1983)], apresentando correlações baixas com a internalização e externalização de problemas. Um segundo critério de validação prende-se com a correlação do SSRS e a *Piers- Harris Children's Self-Concept Scale- PHCSCS* (Piers, 1984), cujos resultados denotam uma elevada correlação entre as competências sociais e os *clusters* de comportamento, aparência física, ansiedade, satisfação, felicidade, assim como o estatuto social e escolar do PHCSCS. Estes resultados sugerem que as variáveis inerentes ao auto-conceito representam componentes significativas do funcionamento efectivo das competências sociais (Gresham & Elliott, 1990).

### **Análise das Propriedades Psicométricas**

#### *Análise da Consistência Interna*

A análise da consistência interna foi realizada mediante o alfa de *Cronbach*, sendo calculada para as 4 dimensões separadamente (cooperação, assertividade, empatia e autocontrole), assim como para o total, a nível da frequência e importância. Os valores variam entre .58 e .87 tal como mostra a tabela comparativa dos resultados obtidos no presente estudo e os estudos originais do autor.

TABELA 28. Alfa de *Cronbach* do *Social Skills Questionnaire*, comparativamente com os resultados do estudo original de Gresham e Elliott (1990)

<i>Dimensões do SSQ</i>	<i>Nº Itens</i>	Amostra N=573 <i>Frequência</i>	Amostra N=573 <i>Importância</i>	Gresham e Elliott (1990) N=171 <i>Total</i>
<i>Cooperação</i>	10	.58	.70	.69
<i>Assertividade</i>	9	.55	.60	.67
<i>Empatia</i>	10	.72	.78	.77
<i>Autocontrole</i>	10	.65	.66	.68
<i>Total</i>	39	.87	.81	.83

### *Análises Factoriais Confirmatórias*

Recorreu-se ao método de emparcelamentos de itens por forma a criar condições para testar o ajustamento dos dados ao modelo, usando parâmetros de estimação mais estáveis de modo a propor soluções nos índices de ajustamento (Bandalos & Finney, 2001).

Optou-se por realizar emparcelamentos dos itens mediante análise das correlações, muito embora o emparcelamento por aleatoriedade, tal como já referimos em instrumentos anteriores, também pudesse ser aceite já que se assume que a estrutura semântica do questionário é unidimensional (Holt, 2004). Foram conseguidos dentro de cada dimensão 3 subgrupos. A nível da *Frequência* foi necessário realizar igualmente emparelhamentos, nomeadamente, a dimensão **Cooperação** divide-se em *Cooperação 1* (item 6, 9, 13 e 14), a *Cooperação 2* (item 11, 20, 31 e 37), e *Cooperação 3* (17, 35 e 36); da mesma forma a **Assertividade** engloba a *Assertividade 1* (item 1, 26 e 33), *Assertividade 2* (item 4, 23, e 38) e *Assertividade 3* (3, 16 e 30); ainda a **Empatia**, divide-se em *Empatia 1* (item 2, 24, 28 e 39), *Empatia 2* (item 5, 21 e 29) e *Empatia 3* (item 8, 12 e 25); por último o **Autocontrolo**, que engloba o *Autocontrolo 1* (item 7, 19 e 27), *Autocontrolo 2* (item 10, 11 e 15), e *Autocontrolo 3* (item 18, 22, 32 e 34).

Apenas foi tida em conta a vertente da frequência do instrumento pelo que consideramos que a vertente da intensidade remete para uma análise qualitativa que poderá vir a originar futuros estudos. Tal como indica a tabela 29, os resultados mostram que os principais índices de ajustamento apresentam valores moderadamente adequados, atendendo a que os valores de GFI, AGFI e CFI deveriam ter valores acima de .90, assim como os índices de RMR e RMSEA deveriam situar-se abaixo de .080 (Bollen, 1986; MacCallum *et al.*, 2001; Yuan, 2005).

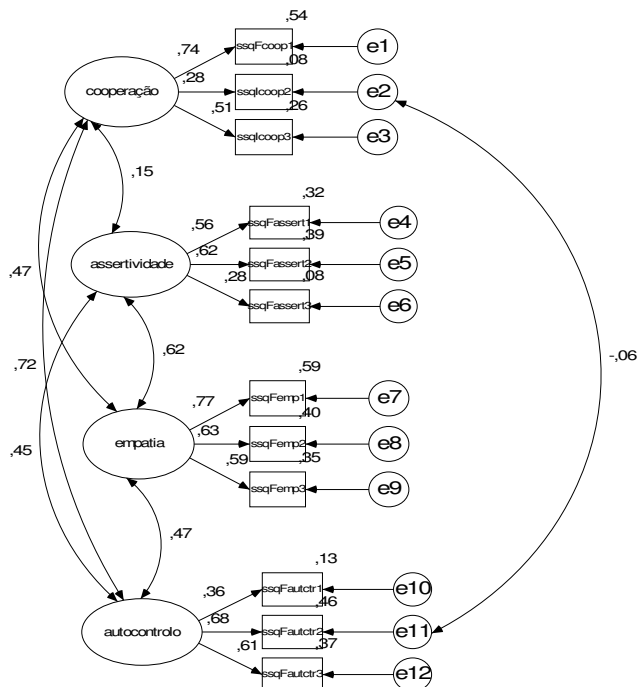
TABELA 29. Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória de 1ª ordem do SSQ

	<i>RMR</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
Frequência	.010	.940	.900	.839	.083

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation.

FIGURA 16.

Modelo original da análise confirmatória de 1ª ordem do SSQ Frequência



Os resultados revelam que existe alguma dificuldade em encontrar valores de ajustamento adequados, sendo necessário proceder à análise de correlações de erros no intuito de melhorar o modelo. Note-se que esta questão torna-se controversa na comunidade científica dado que, por um lado, aumenta o número de parâmetros a estimar no modelo, e por outro lado, as correlações entre erros de dimensões diferentes assumem que existe uma dificuldade na definição entre as dimensões já que os erros de uma dimensão ajudam a medir a variância de outra dimensão (MacCallum *et al.*, 2001). Dada a elevada correlação entre as dimensões **cooperação** e **autocontrole**, optou-se por realizar uma nova análise factorial confirmatória emparcelando estas duas dimensões. Os resultados revelam, no entanto, que os índices de ajustamento são da mesma ordem dos obtidos na estrutura original, pelo que se manteve a configuração original das dimensões. No intuito de encontrar uma explicação para o comportamento do questionário na presente amostra procedeu-se a uma análise factorial exploratória.

*Análise Factorial Exploratória*

A análise das dimensões de competências sociais provém na *Student Form* da resposta dos adolescentes face ao questionário. Neste sentido, foram analisadas as características das escalas ao nível dos itens sendo realizada uma análise factorial exploratória dos componentes principais. Os valores obtidos foram, respectivamente para o Teste de *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) .805 e para o Teste de *Barlett* de 3622,014 com uma significância de  $p = .000$ , pelo que se consideram preenchidos os requisitos básicos para a realização da análise. Foi realizada a *rotação varimax* com 4 componentes, e os resultados revelam que alguns itens saturam em factores diferentes dos originalmente propostos pelos autores (item 37, 9, 6, 36, 14, 20, 31, 3 e 19), tal como mostra a tabela 30.

TABELA 30. Análise factorial exploratória do SSQ

	Competências Sociais			
	Empatia (a)	Autocontrolo (b)	Assertividade (c)	Cooperação (d)
Item 28	.607			
Item 21	.544	.242		-.225
Item 5	.540			
Item 24	.520			
Item 8	.518			
Item 12	.501			
Item 29	.483		.225	
Item25	.429		.208	
Item39	.427		.286	
<b>Item 37</b>	<b>.401 (d)</b>	-.218		
Item 2	.378			
<b>Item 9</b>	<b>.311 (d)</b>	.270		
Item10		.537		
<b>Item 6</b>		<b>.525 (d)</b>		
Item 18	.216	.524		
Item 32		.522		
Item 22		.492		
Item 34		.440	.245	
Item 27		.405		.387
Item 11	.251	.403		
Item 15	.237	.383		.250
<b>Item 36</b>		<b>.374 (d)</b>		
<b>Item 14</b>		<b>.358 (d)</b>		<b>.290</b>
<b>Item 20</b>			<b>.570 (d)</b>	
Item 4			.546	
Item 33			.539	
Item 23			.492	
Item 26		.284	.462	-.202
Item 16			.425	
Item 30			.423	.306
Item 1			.386	
Item 38	.339		.365	
<b>Item 31</b>			<b>.358 (d)</b>	<b>.341</b>
<b>Item 3</b>				<b>.636 (c)</b>
Item 35	.262	.351		.464
Item 13		.333		.409
<b>Item 19</b>		<b>.330</b>		<b>.408 (b)</b>
Item 17	.228			.326
Item 7	---	-- (b)	--	--

Nota. (a)- Itens que correspondem originalmente à dimensão empatia; (b)- Itens que correspondem originalmente à dimensão autocontrolo; (c)- Itens que correspondem originalmente à dimensão assertividade; (d)- Itens que correspondem originalmente à dimensão cooperação.

TABELA 31. Representação dos itens que saturam em factores inesperados na análise factorial exploratória

<i>Nº Item</i>	<i>Dimensão original</i>	<i>Descrição do Item</i>	<i>Dimensão reorganizada</i>
3	Assertividade	“Peço ajuda aos adultos quando outros colegas tentam bater-me ou se metem comigo”	Cooperação
6	Cooperação	“Ouço os adultos quando eles estão a falar comigo”	Autocontrolo
9	Cooperação	“Peço autorização antes de mexer nas coisas de outras pessoas”	Autocontrolo
14	Cooperação	“Mantenho a minha mesa de trabalho limpa e arrumada”	Autocontrolo
19	Autocontrolo	“Ignoro os colegas que fazem palhaçadas nas aulas”	Cooperação
20	Cooperação	“Quando estou interessado(a) em alguém convidado-o(a) para sairmos”	Assertividade
31	Cooperação	“Uso o meu tempo livre de maneiras úteis”	Assertividade
36	Cooperação	“Uso um tom de voz agradável em discussões na sala de aula”	Autocontrolo
37	Cooperação	“Peço favores a amigos”	Empatia

Face aos valores dos índices de ajustamento da análise factorial confirmatória, a análise factorial exploratória permitiu constatar que alguns itens, na presente amostra, poderiam não se ajustar à formulação original dos autores, dado que se encontram dispersos por várias dimensões.

Mediante estes resultados foi testada uma nova reorganização das dimensões no intuito de perceber se haveria uma estrutura do modelo mais adequada. Neste sentido a reorganização dos itens mediante os resultados da análise factorial exploratória sugere: **Empatia** (Item 28, 21, 5, 24, 8, 12, 29, 25, 39, **37** e 2); **Autocontrolo** (Item 10, **6**, 18, 32, 22, 34, 27, 11, 15, **36** e **14**); **Assertividade** (Item **20**, 4, 33, 2, 26, 16, 30, 1, 38, **31**); e **Cooperação** (Item **3**, 35, 13, **19**, 17 e 7). Os resultados mostram que os índices de ajustamento são muito semelhantes aos obtidos na estrutura original, contudo, com excepção de moderadas melhorias nos índices GFI e CFI, os valores ainda não satisfazem o ajustamento esperado (Tabela 32).

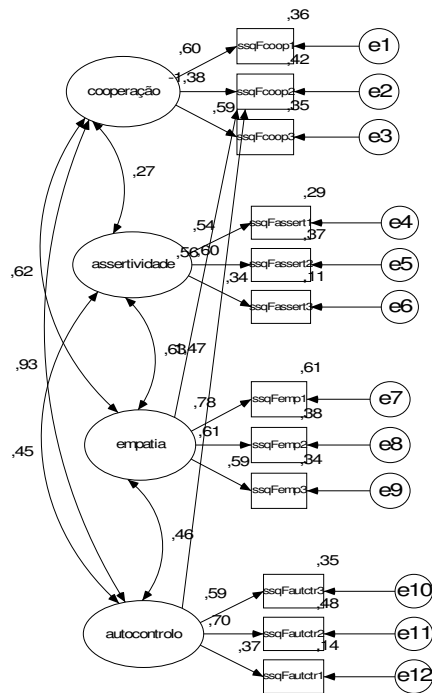
Numa segunda fase e atendendo a que não foi encontrada uma estrutura do modelo adequada à presente amostra, procedeu-se a uma nova análise factorial confirmatória, tendo em conta os itens que saturam em factores inesperados segundo a análise factorial exploratória. Desta forma foi introduzida no modelo uma correlação entre a dimensão autocontrolo e empatia face aos itens da cooperação (Figura 17).

Os resultados apresentam índices de ajustamento bastante superiores ao modelo original, o que permite, por um lado, confirmar o resultado da análise factorial exploratória, sendo que os itens da cooperação saturam em dimensões distintas das originais, e por outro lado, equacionar a possibilidade de retirar a dimensão cooperação do modelo (Tabela 32, versão respecificada 2).



FIGURA 17.

Modelo da análise confirmatória do SSQ- correlação empatia e autocontrolo com itens da cooperação



Finalmente uma última análise foi proposta no intuito de aperfeiçoar o modelo e disponibilizar um instrumento válido e fiável para a presente amostra. Neste sentido, foi retirada a dimensão cooperação, cujos itens na análise factorial exploratória saturaram na sua maioria em dimensões inesperadas apresentando-se por isso dispersos da estrutura original (Figura 18). Os resultados revelam uma melhoria relevante (Tabela 32, versão respecificada 3), apresentando um ajustamento dos índices conforme os valores esperados, a apontar GFI, AGFI e CFI acima de .90, assim como os índices de RMR e RMSEA com valores abaixo de .080 (Bollen, 1986; MacCallum *et al.*, 2001; Yuan, 2005).

Nesta medida, torna-se pertinente, para a presente amostra, retirar a dimensão cooperação do modelo, constatando-se uma melhoria no funcionamento do instrumento. Esta questão poderia explicar-se mediante análise dos itens desta dimensão sob o ponto de vista semântico, nomeadamente face à ambivalência encontrada nos itens (Tabela 31), assim como face à vertente sócio-cultural, dado que se trata de uma escala construída para a população norte-americana.

FIGURA 18.

Modelo da análise factorial confirmatória de 1ª ordem do SSQ sem a dimensão cooperação

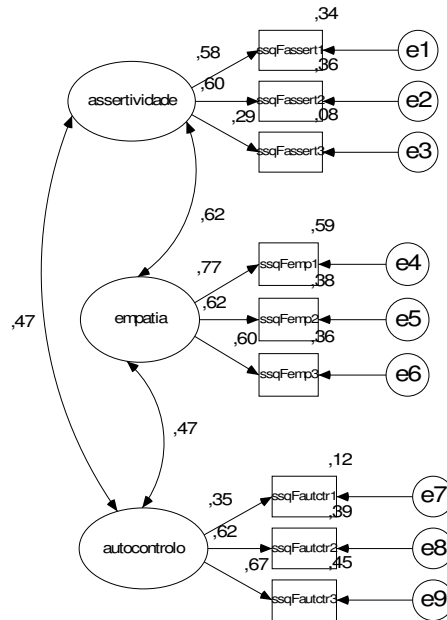


TABELA 32. Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória de 1º ordem do SSQ - Fases de adaptação do instrumento

	<i>RMR</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
<i>Versão original</i>	.010	.940	.900	.839	.083
<i>Versão respecificada 1</i>	.010	.944	.899	.924	.071
<i>Versão respecificada 2</i>	.008	.954	.922	.911	.067
<i>Versão respecificada 3</i>	.008	.970	.943	.927	.064

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Índice; CFI= Comparative Fit Índice; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation.

**Legenda:**

*Versão original*- modelo original dos autores.

*Versão respecificada 1*- modelo em que os itens estão organizados às novas dimensões mediante os resultados da análise factorial exploratória.

*Versão respecificada 2*- modelo em que as dimensões empatia e autocontrolo se correlacionam com itens da dimensão cooperação.

*Versão respecificada 3*- modelo em que a dimensão cooperação foi retirada.

Os resultados encontrados permitiram testar o modelo teórico subjacente ao SSQ para a presente amostra, constatando-se uma concepção da competência social semelhante à originalmente proposta pela autora à excepção de umas das dimensões, a *cooperação*. A análise factorial confirmatória com o modelo original apresentou índices de ajustamento desadequados, sendo apenas melhorados na sequência de correlações de erros. Esta questão pode no entanto, tornar-se controversa já que aumenta o número de parâmetros a estimar e implica uma maior discrepância entre o modelo teórico preconizado e o que realmente está a ser medido, dado que as dimensões não são totalmente independentes (MacCallum *et al.*, 2001). Por outra parte, a análise factorial exploratória em 4 componentes principais permitiu observar a dispersão da maioria dos itens da dimensão cooperação (item 37, 9, 6, 36, 14, 20, 31, 3 e 19) pelas restantes dimensões, o que nos leva a ponderar a possibilidade desta dimensão não se ajustar ao modelo na presente amostra. Desta forma, numa primeira fase da análise a reorganização do modelo mediante os resultados da análise factorial exploratória, constatou inexistência de melhorias nos índices de ajustamento da análise factorial confirmatória. Numa segunda fase, e reforçando as conclusões já existentes, a análise factorial confirmatória em que foi realizada uma correlação entre as dimensões empatia e auto-controlo com os itens da cooperação (dada a sua distribuição na análise exploratória), apresentam índices de ajustamento moderadamente ajustados, o que de alguma forma, permite equacionar a possibilidade de haver um desajuste dos itens face à dimensão original dos autores.

Finalmente, numa última fase a eliminação da dimensão cooperação, constatou que os valores dos índices de ajustamento se apresentam adequados para o que seria teoricamente esperado (a referir GFI, AGFI e CFI acima de .90, assim como os índices de RMR e RMSEA com valores abaixo de .080 (Bollen, 1986; MacCallum *et al.*, 2001; Yuan, 2005). Neste sentido, seria pertinente a recolha de mais elementos que permitissem realizar estudos paralelos elaborando uma validação cruzada por forma a perceber a replicabilidade destes resultados. Contudo, a testagem destes modelos permitiram, por um lado obter uma adaptação do instrumento identificando as limitações do mesmo na presente amostra, nomeadamente no que se refere à inadequação da dimensão de cooperação e por outro lado, desenvolver estratégias de análise que poderão ser exploradas em estudos subsequentes. De qualquer forma os resultados suportam a ideia de que o funcionamento social integra vários atributos, nomeadamente a assertividade, a empatia e o autocontrolo enquanto dimensões importantes nas habilidades sociais.

Em suma, a adaptação dos itens à população portuguesa revelou que a escala poderia garantir a qualidade da informação recolhida no que concerne à validade dos constructos. A eliminação da dimensão *cooperação* não retira capacidades de validação do instrumento já que as competências sociais aparecem adequadamente e significativamente representadas pelas dimensões empatia, assertividade e autocontrolo, sendo que a exclusão da cooperação permitiu encontrar um modelo adaptativo face à presente amostra de adolescentes portugueses.

A análise factorial confirmatória de 2ª ordem vem ao encontro dos resultados obtidos anteriormente, pelo que não se verificam alterações no modelo final proposto sem a dimensão cooperação (Figura 19). Os índices de ajustamento situam-se igualmente acima dos valores de corte necessários para a consideração do modelo (Tabela 33).

Nesta perspectiva poderemos considerar que a SSQ na versão estudantes viabiliza a caracterização e compreensão das competências sociais no contexto escolar. Posto isto, consideramos que esta análise pode disponibilizar um instrumento válido e fiável para a investigação e intervenção sendo útil para futuros estudos a realizar na população de língua portuguesa.

FIGURA 19.

Modelo da análise factorial confirmatória de 2ª ordem do SSQ sem a dimensão cooperação

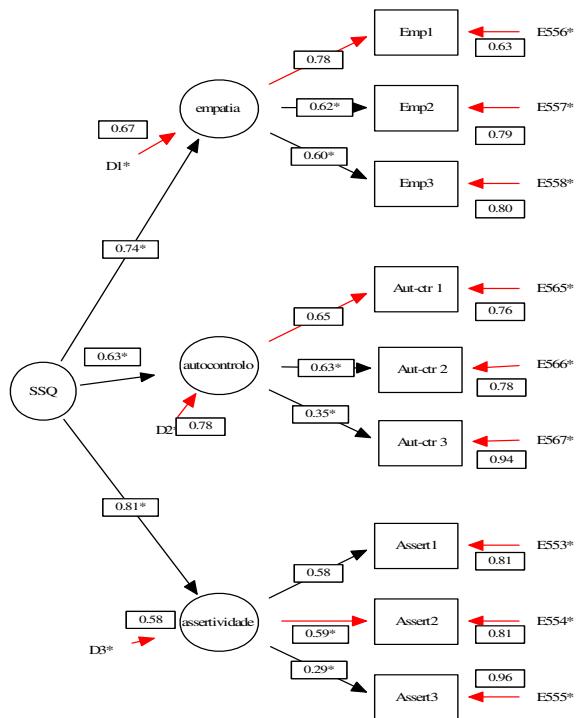


TABELA 33. Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória de 2ª ordem do SSQ

	<i>RMR</i>	<i>GFI</i>	<i>AGFI</i>	<i>CFI</i>	<i>RMSEA</i>
Frequência	.008	.969	.944	.927	.063

Nota. RMR= Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation.

### 2.3. Questionário sócio-demográfico

O questionário sócio-demográfico foi aplicado paralelamente aos instrumentos de auto-relato, sendo construído no intuito de associar alguns dados de índole pessoal e familiar à informação recolhida. De ressaltar que foram construídas duas versões dos questionário sócio-demográfico, respectivamente para as famílias intactas e divorciadas e para adolescentes em institucionalização. Em comum a ambos questionários destacamos dados como o género, a idade, a identificação familiar (idade, profissão, escolaridade e estado civil dos pais, número e idade dos irmãos), assim como a identificação escolar e projectos futuros (continuidade ou não face aos estudos). Particularmente no questionário elaborado para famílias intactas e divorciadas foram ainda acrescentados dados referentes ao divórcio/separação dos pais (há quanto tempo, separação amigável ou não e quem saiu de casa, assim como, com quem ficou a viver, com que frequência está com os pais e se estes mantêm novas relações). Por sua vez, no questionário elaborado para adolescentes em institucionalização, foram introduzidos dados referentes à identificação da instituição, o tempo de permanência, a frequência das saídas e a percepção das amizades construídas dentro da instituição. Ainda nesta versão tornou-se relevante introduzir dados relativos à relação com a família e em especial com as figuras parentais, nomeadamente a frequência de contacto e o desejo de aumentar esse contacto (ver em anexo).

### 2.4. Procedimento

A recolha dos dados foi realizada em dez escolas secundárias da zona norte e centro de Portugal, assim como em algumas zonas da Área Metropolitana de Lisboa e em treze instituições de acolhimento de jovens, com carácter temporário ou permanente e sem qualquer característica de internamento obrigatório por condutas desviantes, igualmente da zona norte e

centro de Portugal. Para a aplicação dos questionários de auto-relato foi necessário realizar um contacto prévio junto com o Conselho Executivo das Escolas, tal como com a Direcção das Instituições de Acolhimento. Foram redigidas cartas de apresentação dos objectivos gerais do estudo, solicitando autorização para a recolha dos questionários de auto-relato, sempre tendo em conta o carácter sigiloso e nomeadamente questões éticas eventualmente levantadas. O contacto foi realizado de forma pessoal em breves entrevistas junto com os directores das instituições escolares e instituições de acolhimento, esclarecendo-se qualquer dúvida no que concerne ao procedimento e implicações pessoais para os jovens.

A administração foi realizada entre Maio e Dezembro de 2005, cuja duração se prendeu com a morosidade das autorizações concedidas pelas direcções, sobretudo no caso das instituições de acolhimento. A nível das escolas secundárias, a administração foi realizada nos períodos de tempo lectivo, em turmas do 9º ao 12º ano escolhidas aleatoriamente. A adesão por parte dos jovens foi elevada (entre 20 a 30 alunos por turma) constatando-se certa facilidade no preenchimento dos instrumentos, pontualmente consultando os elementos da equipa de investigação ou o professor que esteve sempre presente. No que respeita às instituições de acolhimento, a administração foi realizada na sua grande maioria em horários pós-laborais nas mesmas instituições, designadamente nas salas de estudo ou na biblioteca e, em grande parte das vezes, na presença de um elemento responsável da instituição. Neste caso a adesão foi menor, quer pelo número de jovens disponíveis nas instituições referentes à faixa etária pretendida (em geral entre 5 a 15 elementos), quer por alguma resistência ao preenchimento, sendo necessário um maior apoio por parte da equipa de investigação.

Aquando da administração foram, para ambos os casos, apresentados os objectivos gerais do estudo, sendo que, tanto nas escolas como nas instituições, tratando-se de uma administração colectiva, foram dadas instruções *standard* de esclarecimento no que diz respeito ao preenchimento dos questionários de auto-relato, realçando em todo momento o carácter sigiloso da informação inerente aos questionários, assim como, a índole voluntária da participação no estudo. De ressaltar o facto da ordem dos questionários ter sido alternada aleatoriamente no intuito de evitar os efeitos do cansaço face aos últimos instrumentos a serem preenchidos. A duração aproximada de cada administração foi de 45 minutos, não havendo contudo de um limite imposto para a finalização dos questionários. O tratamento da informação recolhida nos questionários foi feito mediante codificação e posterior construção de uma base de dados, onde foi introduzida a informação para análise estatística, sendo usado

o programa estatístico SPSS versão 15.0 (*Statistical Package for the Social Sciences*), o programa Amos, versão 6.0 e o programa EQS, versão 6.1.

Ressaltamos o facto da amostra ser introduzida progressivamente na base de dados dando origem a duas fases do estudo; uma primeira fase baseada na amostra maioritariamente constituída por famílias intactas e algumas divorciadas (43 elementos), e uma segunda fase baseada na amostra final, com 325 elementos, distribuída de forma semelhante nas três configurações familiares (intactas, divorciadas e institucionalizadas).

Em ambas as fases, e tal como já referimos, foi realizado um trabalho de limpeza da amostra no que concerne a *outliers*, assim como eventuais elementos cujas variáveis sócio-demográficas deixavam adivinhar um possível enviesamento da amostra.





## *Capítulo VI*

### *Estudo Empírico*

#### *Resultados e Discussão*



## Capítulo 6

### Estudo Empírico - Resultados e Discussão

O presente capítulo é dedicado à apresentação de resultados e discussão dos mesmos tendo em conta os objetivos e metodologia referidos no capítulo anterior. Numa primeira fase apresentaremos o estudo mais alargado tendo como base a importância da relação estabelecida com as figuras parentais e a sua implicação no desenvolvimento de outras relação bem como a adaptação psicossocial; num segundo momento apresentaremos o estudo diferencial onde se incluem as três configurações familiares (íntactas, divorciadas e adolescentes institucionalizados) ressaltando a importância das relações estabelecidas com outras figuras significativas para além das figuras parentais e o seu contributo no sentido de em diferentes contextos e barreiras de risco potenciar ao desenvolvimento da adaptação psicossocial dos adolescentes.

#### Estudo Alargado

Na sequência da elaboração do presente estudo vários passos foram sendo percorridos. Nesta fase realizou-se uma análise multivariada que permitiu observar a contribuição da vinculação aos pais e pares para alguns indicadores de adaptação psicossocial, nomeadamente o *coping*, as competências sociais e a auto-estima do adolescente. Foram ainda realizadas análises de *clusters* da vinculação aos pais por forma a analisar em que medida os grupos se organizavam de acordo com o modelo bidimensional de avaliação da vinculação de Bartholomew. Nesta sequência foram realizadas análises de variância multivariada dos estilos de vinculação para cada uma das figuras parentais. As variáveis relacionais (vinculação aos pares, professores e funcionários da escola) e as variáveis de adaptação psicossocial (*auto-estima*, *coping* e *competências sociais*) foram igualmente analisadas mediante variância multivariada em função dos estilos de vinculação. Seguidamente foi realizada uma análise de regressão múltipla hierárquica das variáveis relacionais face aos índices de adaptação psicossocial. Testou-se ainda o papel moderador da vinculação aos pares na ligação entre a vinculação aos pais, o *coping*, as *competências sociais* e a *auto-estima*. Por último, foram realizadas análises mediante modelos de equações estruturais, tentando perceber o efeito das variáveis da qualidade das relações, tendo em conta variáveis observadas e latentes, face às dimensões de adaptação psicossocial.

## 1. Associação entre as variáveis de adaptação psicossocial e as variáveis relacionais

Partindo do pressuposto que a qualidade das relações que os jovens estão capazes de estabelecer no seu contexto familiar (e mais tarde expandem para todo um leque de contextos escolares e sociais) é um factor de extrema relevância no seu desenvolvimento psicossocial, importa observar em que medida as correlações entre as variáveis relacionais e as variáveis de adaptação psicossocial se mostram significativas na presente amostra de adolescentes. Este primeiro momento permitiu observar alguns elementos relevantes para uma posterior análise mais detalhada. Desta forma foram realizadas correlações de *Pearson* analisando três aspectos, a saber, a correlação entre as dimensões relacionais, a correlação entre as variáveis de adaptação psicossocial e, por último, a correlação entre as variáveis relacionais e as variáveis de adaptação psicossocial.

A nível das **correlações entre as variáveis relacionais** (Tabela 34), os resultados permitiram constatar que face à **qualidade de vinculação aos pais** existe uma associação significativa negativa entre a *inibição da exploração e individualidade* na relação com o pai e a dimensão *confiança na relação com os pares*, assim como uma associação positiva com a dimensão *alienação*. Ainda referente ao pai, constata-se uma associação significativa da *qualidade do laço emocional* e a *ligação aos professores*, assim como com a dimensão *comunicação* e *confiança* aos pares. A *ansiedade de separação e dependência ao pai* apresenta, por outra parte, uma associação positiva face à *ligação aos funcionários e aos professores*, assim como, com a dimensão *comunicação* aos pares. No que respeita à vinculação à mãe, constata-se uma associação significativa e positiva entre a *inibição da exploração e individualidade* e a dimensão *alienação*. A *qualidade do laço emocional*, tal como se constatou para o pai, apresenta uma associação significativa com a *ligação aos professores*, assim como com a dimensão *comunicação* e *confiança* com os pares. A *ansiedade de separação e dependência* apresenta ainda uma associação positiva com a dimensão *comunicação*.

A **qualidade da ligação dos funcionários da escola** mostra-se associada positivamente com a *qualidade da ligação aos professores*, assim como, aos pares na dimensão *comunicação* embora com menor intensidade. A *qualidade da ligação aos*

*professores* mostra-se igualmente associada com a dimensão *comunicação e confiança* na *relação com os pares*.

Por último cabe-nos ressaltar, tal como seria esperado, que existe uma associação entre as dimensões da *comunicação e confiança* e uma associação negativa entre as dimensões *confiança e alienação* na **vinculação aos pares**. Da mesma forma, na *qualidade de vinculação aos pais* constatou-se uma elevada correlação entre as dimensões de *qualidade de laço emocional e ansiedade de separação*, para o pai e para a mãe; para além de uma correlação moderada negativa entre a dimensão de *qualidade do laço emocional* e a *inibição da exploração e individualidade* (Tabela 34).

Note-se que, à excepção das correlações encontradas entre as dimensões do mesmo instrumento, todas as restantes correlações apresentam uma baixa magnitude, muito embora se apresentem significativas, tal como mostra a tabela 34.

TABELA 34. Correlação entre as dimensões relacionais

	QVPM Pai			QVPM Mãe			QLPF		IPPA		
	IEI	QLE	ASD	IEI	QLE	ASD	Func. escola	Professores	Comunicação	Confiança	Alienação
<b>QVPM Pai</b>											
IEI	1	.316**	-.092	.853**	-.303**	-.044	.035	-.021	-.068	-.149**	.253**
QLE		1	.670**	.349**	.685**	.333**	.099	.141**	.135**	.168**	-.063
ASD			1	.091	.430**	.763**	.118*	.110*	.143**	.060	.060
<b>QVPM Mãe</b>											
IEI				1	-.424**	-.097	.050	.000	-.013	-.095	.209**
QLE					1	.593**	.032	.125*	.182**	.198**	-.094
A SD						1	.063	.095	.134**	.022	.091
<b>QLPF</b>											
Func. escola							1	.390**	.106*	.051	.043
Professores								1	.222**	.132**	-.037
<b>IPPA</b>											
Comunicação									1	.795**	-.025
Confiança										1	-.144**
Alienação											1

Nota. \*p<.005; \*\* p<.001; QVPM- Questionário de Vinculação ao Pai e à Mãe; IEI- Inibição da exploração e individualidade; QLE- Qualidade do laço emocional; ASD- Ansiedade de separação e Dependência;QLPF- Questionário de Ligação a Professores e Funcionários; IPPA- Inventory of Parental and Peer Attachment.

Os sombreados representam correlações entre as dimensões do próprio instrumento.

No que concerne às **correlações entre as variáveis de adaptação psicossocial** (Tabela 35), os resultados revelam que a nível do *coping*, o *coping activo* está moderadamente

relacionado com a dimensão *empatia*, tal como a dimensão *auto-estima* embora em menor magnitude; o *coping reactivo* apresenta, por sua vez, uma correlação moderada negativa com a dimensão *autocontrolo* e com a *auto-estima*. Cabe ressaltar ainda que as dimensões de **competências sociais** se correlacionam positivamente e de forma moderada entre si. Da mesma forma existe uma correlação positiva entre as dimensões de *coping*, facto que se torna inesperado, já que, tal como se referiu na análise das propriedades psicométricas do instrumento de *coping*, o *coping reactivo* deveria apresentar uma correlação negativa com as dimensões de *coping activo e interno*, questão que já foi discutida anteriormente. Ao mesmo tempo a *auto-estima* apresenta uma correlação moderada com as três dimensões das competências sociais.

TABELA 35. Correlação entre as variáveis de adaptação psicossocial

		<i>Coping</i>			<i>Competências Sociais</i>		<i>Auto-Estima</i>
		<i>Activo</i>	<i>Interno</i>	<i>Reactivo</i>	<i>Assertividade</i>	<i>Empatia</i>	<i>Autocontrolo</i>
<b><i>Coping</i></b>	<i>Activo</i>	1	.229**	.170**	.086	.215**	.036
	<i>Interno</i>		1	.352**	-.016	.008	-.047
	<i>Reactivo</i>			1	-.007	.049	-.289**
<b><i>Comp. Sociais</i></b>					1	.361**	.252**
	<i>Assertividade</i>					1	.171**
	<i>Empatia</i>						1
	<i>Autocontrolo</i>						1
<b><i>Auto-Estima</i></b>							1

Nota. \*p<.005; \*\* p<.001

Os sombreados representam correlações entre as dimensões do próprio instrumento.

Por último, as **correlações entre as variáveis relacionais e as variáveis de adaptação psicossocial** permitem constatar alguns resultados pertinentes para o estudo que se segue (Tabela 36). Neste sentido, tal como esperado, existe uma correlação positiva entre o *coping activo* e as variáveis *de vinculação ao pai e à mãe*, da mesma forma que à *ligação a professores e funcionários da escola* e ainda à *vinculação aos pares*; destacamos também algumas correlações negativas esperadas, de baixa magnitude mas significativas, nomeadamente a correlação do *coping activo* e a *inibição da exploração e individualidade ao pai e à mãe*, assim como com a dimensão *alienação*. Por outra parte, o *coping interno* apresenta uma correlação positiva com a *qualidade de ligação aos funcionários da escola*,

assim como, uma correlação negativa com a *inibição da exploração e individualidade* na relação com o pai e a mãe. O *coping reativo* mostra uma correlação positiva com a *inibição da exploração e individualidade* na relação com o pai e a mãe.

No que respeita às dimensões das *competências sociais*, a *assertividade* apresenta-se positivamente correlacionada com a *qualidade do laço emocional* ao pai, para além da *ligação aos professores e funcionários da escola*, e das dimensões *comunicação* e *confiança* da vinculação aos pares; por outra parte mostra-se negativamente correlacionada com a *inibição da exploração e individualidade ao pai e à mãe*. A dimensão *empatia*, por sua vez, apresenta correlações positivas ao pai e à mãe com a *qualidade do laço emocional* e com a *ansiedade de separação*, para além da *ligação aos professores* e da vinculação aos pares na dimensão *comunicação e confiança*; o mesmo não se constata com a dimensão *alienação* da vinculação aos pares, já que, apresenta uma correlação negativa. Ainda a dimensão *autocontrolo* mostra correlações positivas com a *qualidade do laço emocional* e a *ansiedade de separação ao pai e à mãe*, assim como, com a *ligação aos professores e funcionários da escola*. Paralelamente, constata-se uma correlação negativa entre a dimensão *autocontrolo* e a *inibição da exploração e individualidade* também ao pai e à mãe. Por último, ressaltamos ainda a correlação positiva entre a variável *auto-estima* e as dimensões de *qualidade do laço emocional* ao pai e à mãe, assim como a dimensão *comunicação e confiança*. Existe também uma correlação, embora baixa, da *ansiedade de separação*, apenas ao pai, com a *auto-estima*. Tal como seria de esperar, verifica-se por outra parte, uma correlação negativa da *auto-estima* com a *inibição da exploração e individualidade* e com a dimensão *alienação* na vinculação aos pares.

Em síntese, o *coping activo* apresenta uma preponderância correlacional e apesar da magnitude destas associações ser relativamente baixa, ela vai ao encontro do que seria esperado. O mesmo se constata para as dimensões de *empatia*, *assertividade* e *autocontrolo*. No caso da *auto-estima*, observamos uma maior associação com as figuras parentais e o grupo de pares, pelo que estas figuras parecem ter uma influência mais significativa nos adolescentes comparativamente com outras figuras ligadas ao contexto escolar. Note-se que estas correlações apresentam uma magnitude mais elevada comparativamente com as correlações observadas com o *coping*, muito embora a dimensão *empatia* das competências sociais apresente uma correlação moderadamente elevada com as dimensões de *comunicação e confiança* na relação com os pares (Tabela 36).

TABELA 36. Correlação entre as variáveis de adaptação psicossocial e as variáveis relacionais

	QVPM			QVPM			QLPF			IPPA	
	Pai			Mãe			Func. escola	Professores	Comunicação	Confiança	Alienação
	IEI	QLE	ASD	IEI	QLE	ASD					
<b>Coping</b>											
<b>Activo</b>	.149**	.147**	.186**	.149**	.186**	.188**	.111*	.120*	.223**	.219**	.173**
<b>Interno</b>	.158**	.074	.025	.141**	.069	.001	.110*	.087	-.009	-.012	.025
<b>Retractivo</b>	.184**	.100	.004	.127**	.032	.068	.089	-.100	-.019	-.017	.005
<b>Comp. Sociais</b>											
<b>Assertividade</b>	.113*	.143*	.012	.114*	.085	.046	.146**	.200**	.152**	.185**	.095
<b>Empatia</b>	.071	.170**	.180**	.051	.172**	.144**	.057	.265**	.482**	.445**	.237**
<b>Autocontrolo</b>	.233**	.219**	.178**	.276**	.244**	.162**	.198**	.186**	-.003	-.010	.013
<b>Auto-Estima</b>	.368**	.358**	.127*	.326**	.335**	.058	.028	.065	.135**	.189**	.260**

Nota. \*p<.005; \*\* p<.001 Os sombreados representam correlações significativas.

QVPM- Questionário de Vinculação ao Pai e à Mãe; IEI- Inibição da exploração e individualidade; QLE- Qualidade do laço emocional; ASD- Ansiedade de Separação e Dependência; QLPF- Questionário de Ligação a Professores e Funcionários; IPPA- *Inventary of Parental and Peer Attachment*; SSQ- *Social Skills Questionnaire*.

## 2. Efeito dos protótipos de vinculação aos pais nas variáveis relacionais e variáveis de adaptação psicossocial

### 2.1. Construção dos protótipos de vinculação na relação com o pai e a mãe

Depois de analisar as correlações entre as variáveis relacionais e as variáveis de adaptação psicossocial, e tendo já observado a importância da vinculação aos pais na qualidade das relações estabelecidas com outras figuras significativas, debruçamo-nos agora sobre a compreensão dos efeitos dos protótipos de vinculação às figuras parentais nas relações externas bem como no desenvolvimento psicossocial dos jovens. Esta análise requer que sejam elaborados estilos de vinculação parental, pelo que foi necessário recorrer a uma análise de *clusters* no intuito de verificar em que medida os padrões dos resultados que definem os diferentes *clusters* são consistentes com o modelo bidimensional de avaliação da vinculação de Bartholomew (Bartholomew & Horowitz, 1991). Espera-se que os valores obtidos nas dimensões avaliadas se organizem por forma a evidenciar os quatro protótipos de vinculação



conceptualizados pelos autores, nomeadamente, *seguro*, *preocupado*, *amedrontado* e *desinvestido*. Foi usado um *método combinatório* através da combinação do método hierárquico e do método não-hierárquico (*K-means*), no sentido de conseguir os benefícios de ambos métodos (Hair, Anderson, Tatham & Black, 1998). Através da técnica hierárquica foram especificados os centróides que, posteriormente, através do método não-hierárquico (*K-means*), serviram de ponto de partida para a criação de *clusters*.

Os participantes foram distribuídos por quatro *clusters*, de acordo com o modelo de vinculação de Bartholomew; foram realizadas análises de variância multivariada (Manovas), o que permitiu adicionalmente observar a variabilidade de cada uma das dimensões em função do *cluster*, confirmando a aproximação com o protótipo de vinculação.

A análise multivariada realizada em função das dimensões de vinculação aos pais revela, na versão pai, um efeito significativo dos *clusters* [ $F(9, 1080)=93,106$ ;  $p=.000$ ]. Todas as dimensões do QVPM pai têm significância ( $p=.000$ ), excepto nas dimensões de *inibição da exploração e individualidade* entre os *clusters* considerados *desinvestido* e *amedrontado* e na dimensão de *ansiedade de separação e dependência* entre os *clusters* considerados *seguro* e *preocupado* (Tabela 37).

TABELA 37. Médias das dimensões do QVPM em função dos clusters versão pai

	<i>CLUSTER 1</i> <i>Desinvestido</i> ( <i>n=30</i> )	<i>CLUSTER 2</i> <i>Seguro</i> ( <i>n=140</i> )	<i>CLUSTER 3</i> <i>Amedrontado</i> ( <i>n=118</i> )	<i>CLUSTER 4</i> <i>Preocupado</i> ( <i>n=115</i> )	<i>Direcção das</i> <i>diferenças</i> <i>significativas</i>
<i>IEI</i>	3.31	2.21	3.27	3.79	1>2; 4>1; 3<4; 3>2
<i>QLE</i>	2.18	5.54	4.28	5.23	2>1; 2>3; 2>4; 4>3; 3>1; 4>1
<i>ASD</i>	1.95	4.31	3.16	4.31	2>1; 2>3; 3>1; 4>1; 4>3

Nota. IEI – Inibição da Exploração e Individualidade; QLE – Qualidade do Laço Emocional; ASD- Ansiedade de Separação e Dependência.

Na versão mãe constata-se igualmente um efeito significativo dos *clusters* [ $F(9, 1086)=92,450$ ;  $p=.000$ ]. Todas as dimensões do QVPM mãe têm significância ( $p=.000$ ), excepto nas dimensões de *inibição da exploração e individualidade* entre os *clusters* *desinvestido* e *preocupado* e na dimensão de *qualidade do laço emocional* entre os *clusters* *seguro* e *preocupado* (Tabela 38).

TABELA 38. Médias das dimensões do QVPM em função dos clusters versão mãe

	<i>CLUSTER 1</i> <i>Desinvestido</i> (n=55)	<i>CLUSTER 2</i> <i>Seguro</i> (n=136)	<i>CLUSTER 3</i> <i>Amedrontado</i> (n=116)	<i>CLUSTER 4</i> <i>Preocupado</i> (n=96)	<i>Direcção das</i> <i>diferenças</i> <i>significativas</i>
<i>IEI</i>	3.42	2.23	3.96	3.49	3>2;3>1;3>4;4>2;1>2
<i>QLE</i>	3.47	5.57	4.73	5.59	2>3;2>1;4>3;4>1 4>2;4>3;4>1;3>1
<i>ASD</i>	2.51	4.07	3.74	4.80	2>3; 2>1

Nota. IEI – Inibição da Exploração e Individualidade; QLE – Qualidade do Laço Emocional; ASD- Ansiedade de Separação e Dependência

Note-se que tanto para o pai como para a mãe observa-se uma maior percentagem de adolescentes seguros (34,7% e 33,7% respectivamente), muito embora esta percentagem não esteja demasiado distanciada face ao protótipo amedrontado (29,3%; 28,8%) e preocupado (28,5%; 23,8%). Contrariamente, a percentagem de adolescentes desinvestidos mostra-se significativamente inferior (7,4% e 13,6% respectivamente) comparativamente aos demais protótipos.

Os resultados permitem apontar para o enquadramento dos *clusters* à luz do modelo bidimensional de avaliação da vinculação de Bartholomew (Figura 20 e 21).

FIGURA 20.  
Clusters do QVPM na versão pai

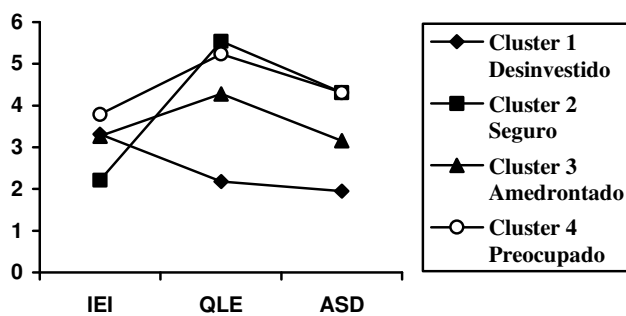
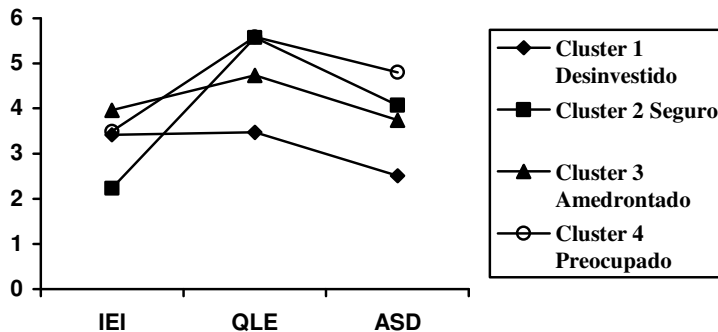


FIGURA 21.  
Clusters do QVPM na versão mãe



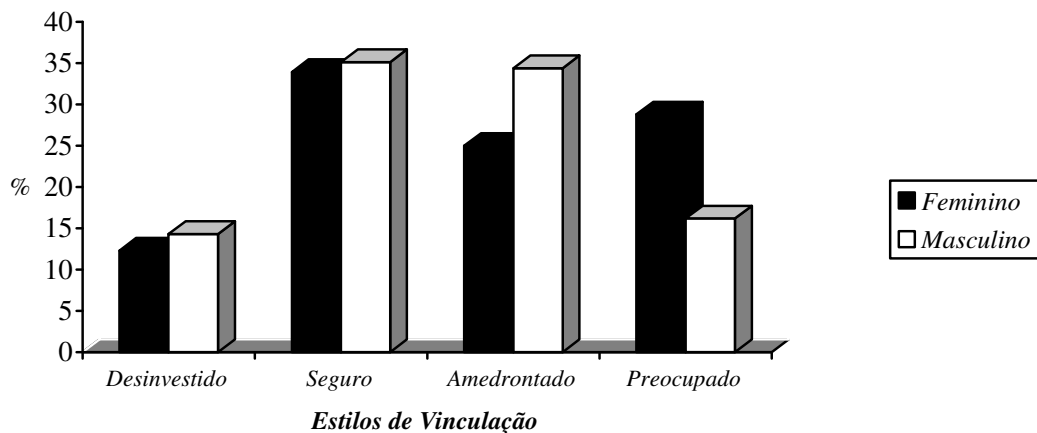
Desta forma, o **cluster 1** parece incluir o grupo de sujeitos **desinvestidos** ao pai e à mãe, que apresentam valores baixos de *qualidade do laço emocional* e de *ansiedade de separação*, e valores moderados de *inibição da exploração e individualidade*. Este grupo está descrito como tendo uma percepção positiva de si e negativa dos outros, sendo por isso independentes, evitando o relacionamento com os outros. Frequentemente rejeitam o suporte dos pais não evidenciando ansiedade de separação. No **cluster 2** agrupam-se os sujeitos com protótipo de vinculação **segura** ao pai e à mãe com valores reduzidos de *inibição da exploração e individualidade* e valores elevados de *qualidade do laço emocional* e moderados de *ansiedade de separação e dependência*. Estes sujeitos têm uma representação positiva de si e dos outros, sentem-se confortáveis por estar afectivamente ligados a outros, mantêm a autonomia e a dependência, aceitam o suporte dos pais. No **cluster 3** agrupam-se os indivíduos do padrão **amedrontado** para o pai e a mãe, apresentando valores elevados de *inibição e exploração da individualidade*. A *qualidade do laço emocional* tal como a *ansiedade de separação e dependência*, apresenta valores abaixo dos indivíduos de padrão *seguro*, embora superiores aos desinvestidos. Estes indivíduos detêm um sentimento negativo de si e dos outros, evitam a proximidade e a intimidade com os outros, muito embora sejam bastante dependentes. Experimentam sentimentos de rejeição da parte dos pais e têm dificuldades na resolução da separação. Por último, o **cluster 4** agrupa sujeitos com vinculação **preocupada** ao pai e mãe, apresentando valores elevados de *qualidade de laço emocional*, mais baixo (no caso do pai) que os indivíduos seguros (*cluster 2*). Estes indivíduos têm tendência à desvalorização de si próprios e uma percepção positiva dos outros, são dependentes embora não sejam tão próximos quanto gostariam. Caracterizam-se por um elevado envolvimento emocional com os pais tendo elevada *ansiedade de separação*.

## 2.2. Distribuição dos protótipos de vinculação em função do gênero do adolescente

Analisando os resultados das distribuições dos protótipos de vinculação ao pai em função do gênero do adolescente, constata-se que as diferenças não são estatisticamente significativas, tal como demonstra a análise de qui-quadrado [ $\chi^2(3)=1.69$ ;  $p=.638$ ]. Face à distribuição dos estilos de vinculação à mãe, verifica-se a existência de diferenças significativas [ $\chi^2(3) = 9.01$ ;  $p=.029$ ]. No estilo de vinculação *amedrontado* os resultados evidenciam uma prevalência do gênero masculino, enquanto o estilo *preocupado* evidencia uma prevalência do gênero feminino (Figura 22).

FIGURA 22.

Distribuição dos protótipos de vinculação da mãe em função do gênero



## 2.3. Ligação a figuras significativas e as variáveis de adaptação psicossocial em função dos protótipos de vinculação ao pai e mãe

Atendendo à literatura e aos estudos empíricos que têm vindo a estudar os estilos de vinculação, assumimos que no presente estudo poderia esperar-se que para diferentes estilos de vinculação existisse uma variância na qualidade das relações significativas, assim como no desenvolvimento das variáveis de adaptação psicossocial do adolescente. Desta forma foram realizadas análises de variância multivariada (Manova) com as dimensões da *vinculação aos*

*pares e ligação aos professores e funcionários da escola*, assim como, os indicadores de adaptação psicossocial como a *auto-estima*, as *competências sociais* e o *coping*, em função da distribuição dos estilos de vinculação ao pai e à mãe.

### 2.3.1. Variabilidade da vinculação aos pares em função dos protótipos de vinculação

No que concerne à *vinculação aos pares* a análise multivariada verificou um efeito principal dos *clusters* em todas as dimensões (*comunicação, alienação e confiança*) [F(9, 1053)=4,447; p=.000] e [F(9, 1059)=4,689; p=.000], respectivamente para o pai e a mãe.

Para a versão pai existem diferenças significativas a nível das dimensões *comunicação, confiança e alienação* ([F(3,351)=6,042; p=.001], [F(3,351)=6,950; p=.000] e [F(3,351)=4,956; p=.002], respectivamente). Analisando cada uma das dimensões percebemos que na *comunicação* existe um efeito significativo do *cluster seguro* que se apresenta num nível superior comparativamente ao *cluster amedrontado*; para a dimensão da *alienação* o *cluster amedrontado e preocupado* apresentam-se significativamente num nível mais elevado quando comparados com o *cluster seguro*; por último, na dimensão *confiança*, o *cluster seguro* aparece significativamente mais elevado comparativamente ao *cluster amedrontado* (Tabela 39).

TABELA 39. Médias das dimensões da vinculação aos pares em função dos clusters - Pai

	CLUSTER 1 Desinvestido (n=30)	CLUSTER 2 Seguro (n=140)	CLUSTER 3 Amedrontado (n=118)	CLUSTER 4 Preocupado (n=115)	Direcção das diferenças significativas
Comunicação	4.73	4.93	4.54	4.84	2>3
Alienação	2.83	2.40	2.89	2.85	3>2; 4>2
Confiança	4.72	5.05	4.69	4.89	2>3

Para a versão mãe existe uma diferença significativa a nível da *comunicação* [F(3,353)=6,352; p=.000], sendo menor no *cluster amedrontado* em comparação com o *preocupado*, assim como se apresenta maior no *cluster preocupado* comparativamente com o *cluster desinvestido*; a nível da *alienação* existe uma diferença significativa [F(3,353)=7,474; p=.000], sendo menor no *cluster seguro* comparativamente com o *amedrontado* (Tabela 40).

TABELA 40. Médias das dimensões da vinculação aos pares em função dos clusters - Mãe

	CLUSTER 1 Desinvestido (n=55)	CLUSTER 2 Seguro (n=136)	CLUSTER 3 Amedrontado (n=116)	CLUSTER 4 Preocupado (n=96)	Direcção das diferenças significativas
Comunicação	4.49	4.82	4.66	5.00	4>3; 4>1
Alienação	2.64	2.39	3.00	2.73	3>2
Confiança	4.65	4.98	4.75	4.99	

### 2.3.2. Variabilidade da ligação a professores e funcionários da escola em função dos protótipos de vinculação

A análise multivariada da *ligação aos professores e funcionários da escola* não verificou um efeito principal dos *clusters* [ $F(6, 670)=1,828$ ;  $p=.091$ ] e [ $F(6, 674)=1,166$ ;  $p=.323$ ] respectivamente para o pai e a mãe, o que significa que os estilos de vinculação parental não parecem interferir com a *ligação a professores e funcionários*.

### 2.3.3. Variabilidade do coping em função dos protótipos de vinculação

A análise do *coping* em função dos estilos de vinculação revelou um efeito principal para o pai e a mãe, respectivamente [ $F(9, 993)=3,400$ ;  $p=.000$ ] e [ $F(9, 999)=3,636$ ;  $p=.000$ ]. Para a versão pai, os resultados revelam uma diferença significativa no *coping activo*, sendo o *cluster seguro* significativamente mais elevado comparativamente aos *clusters desinvestido e amedrontado* (Tabela 41).

TABELA 41. Médias das dimensões do Coping em função dos clusters versão pai

	CLUSTER 1 Desinvestido (n=30)	CLUSTER 2 Seguro (n=140)	CLUSTER 3 Amedrontado (n=118)	CLUSTER 4 Preocupado (n=115)	Direcção das diferenças significativas
Coping Activo	.95	1.65	1.21	1.38	2>1; 2>3
Coping Interno	.40	.73	.77	.70	
Coping Retractivo	.88	.49	.57	.66	

Para a versão mãe, os resultados apresentam igualmente diferenças significativas na dimensão de *coping activo*, pelo que o *cluster seguro* é significativamente mais elevado comparativamente ao *cluster desinvestido e amedrontado*; por outro lado o *cluster preocupado* é significativamente mais elevado comparativamente ao *cluster amedrontado* (Tabela 42).

TABELA 42. Médias das dimensões do *Coping* em função dos clusters versão mãe

	CLUSTER 1 Desinvestido (n=55)	CLUSTER 2 Seguro (n=136)	CLUSTER 3 Amedrontado (n=116)	CLUSTER 4 Preocupado (n=96)	Direcção das diferenças significativas
Coping Activo	.95	1.63	1.22	1.45	2>1; 2>3; 4>3
Coping Interno	.62	.68	.77	.68	
Coping Retractivo	.55	.45	.74	.63	

### 2.3.4. Variabilidade das competências sociais em função dos protótipos de vinculação

Face às competências sociais, tanto para a versão pai como a mãe constatou-se um efeito principal dos *clusters* [ $F(9, 921)=4,461$ ;  $p=.000$ ] e [ $F(9, 924)=6,360$ ;  $p=.000$ ], respectivamente. Em relação à versão pai verifica-se uma diferença significativa nas dimensões *empatia* (onde se constata que os *clusters seguro e preocupado* são superiores ao *cluster amedrontado*) e a dimensão *autocontrolo* (onde se verifica que o *cluster seguro* é significativamente superior aos *clusters desinvestido, amedrontado e preocupado*) (Tabela 43).

TABELA 43. Médias das dimensões das Competências Sociais em função dos clusters- Pai

	CLUSTER 1 Desinvestido (n=30)	CLUSTER 2 Seguro (n=140)	CLUSTER 3 Amedrontado (n=118)	CLUSTER 4 Preocupado (n=115)	Direcção das diferenças significativas
Assertividade	1.16	1.25	1.19	1.19	
Empatia	1.58	1.69	1.55	1.69	2>3; 4>3
Autocontrolo	1.08	1.32	1.19	1.18	2>1; 2>3; 2>4

Para a versão mãe, os resultados demonstram igualmente uma diferença significativa a nível da dimensão *empatia* (apresentando valores mais elevados no *cluster preocupado* comparativamente ao *cluster desinvestido e amedrontado*) e *autocontrolo* (apresentando valores mais elevados do *cluster seguro* comparativamente aos *clusters desinvestido e amedrontado*; ainda o *cluster preocupado* mostra valores significativamente mais elevados comparativamente ao *cluster amedrontado*) (Tabela 44).

TABELA 44. Médias das dimensões das Competências Sociais em função dos clusters - Mãe

	CLUSTER 1 Desinvestido (n=55)	CLUSTER 2 Seguro (n=136)	CLUSTER 3 Amedrontado (n=116)	CLUSTER 4 Preocupado (n=96)	Direcção das diferenças significativas
Assertividade	1.20	1.25	1.19	1.18	
Empatia	1.53	1.65	1.59	1.74	4>1; 4>3
Autocontrolo	1.16	1.33	1.12	1.27	2>1; 2>3; 4>3

### 2.3.5. Variabilidade da auto-estima em função dos protótipos de vinculação

Face à *auto-estima*, tanto para a versão pai como a mãe, constatou-se um efeito principal dos *clusters* [ $F(3, 336)=10,131$ ;  $p=.000$ ] e [ $F(3, 339)=10,097$ ;  $p=.000$ ] respectivamente. Em relação à versão pai verifica-se uma diferença significativa entre o *cluster seguro* que apresenta valores mais elevados comparativamente com o *cluster desinvestido, amedrontado e preocupado* (Tabela 45).

TABELA 45. Médias da auto-estima em função dos clusters versão pai

	CLUSTER 1 Desinvestido (n=30)	CLUSTER 2 Seguro (n=140)	CLUSTER 3 Amedrontado (n=118)	CLUSTER 4 Preocupado (n=115)	Direcção das diferenças significativas
Auto-estima	4.01	4.79	4.36	4.42	2>1; 2>3; 2>4

Para a versão mãe, os resultados constataam uma diferença significativa entre o *cluster seguro* que apresenta valores mais elevados comparativamente com o *cluster amedrontado* e o *cluster desinvestido* (Tabela 46).

TABELA 46. Médias da auto-estima em função dos clusters versão mãe

	CLUSTER 1 Desinvestido (n=55)	CLUSTER 2 Seguro (n=136)	CLUSTER 3 Amedrontado (n=116)	CLUSTER 4 Preocupado (n=96)	Direcção das diferenças significativas
Auto-estima	4.10	4.78	4.34	4.48	2>3; 2>1



### 3. Papel moderador da vinculação aos pares na associação entre protótipos de vinculação e as dimensões de adaptação psicossocial

Dando continuidade à análise da amostra realizada em função dos protótipos de vinculação procedeu-se à análise de variância multivariada/univariada bifactorial das variáveis de adaptação psicossocial tendo em conta os *índices de segurança* do adolescente na relação com os pares. Esta análise permitiu perceber o papel moderador da vinculação aos pares nas dimensões de adaptação psicossocial tendo em conta os estilos de vinculação parental. A categorização dos *índices de segurança* face à vinculação aos pares determinou dois níveis: seguros (n=186) e inseguros (n=147). Esta categorização provém de um valor obtido pela média da seguinte formulação das dimensões do IPPA (Comunicação + Confiança – Alienação/3), sendo os participantes mais *inseguros* se  $M \leq 6,93$  e mais *seguros* se  $M > 6,93$ .

Para a variável do *coping* não verifica interacção dos índices de segurança e dos *clusters* da vinculação [ $F(9, 957)=,827$ ;  $p=.591$ ] e [ $F(9,963)=,794$ ;  $p=.622$ ], respectivamente para o pai e mãe, pelo que os *índices de segurança* não moderam o *coping* dos adolescentes em função dos seus estilos de vinculação parental. Nesta medida serão apenas apresentados os efeitos isolados da vinculação aos pares, na medida em que os efeitos da vinculação aos pares já foram descritos na secção anterior. Assim, a análise dos efeitos isolados revela um efeito significativo dos *índices de segurança* [ $F(3, 319)=4,964$ ;  $p=.002$ ]. No que respeita aos *índices de segurança* constatou-se um efeito significativo no *coping activo* [ $F(1, 321)=14,052$ ;  $p=.000$ ]. A direcção das diferenças determina que adolescentes com um *índice de segurança seguro* apresentam maior nível de *coping activo* comparativamente aos que têm *índices de segurança inseguros*.

Para a variável *competências sociais*, da mesma forma, também não existe uma interacção dos índices de segurança e dos *clusters* da vinculação, quer para o pai, quer para a mãe, [ $F(9, 891)=.596$ ;  $p=.801$ ] e [ $F(9,894)=.588$ ;  $p=.808$ ], respectivamente. Neste sentido as competências sociais não são moderadas pelos índices de segurança dos adolescentes face aos estilos de vinculação. Contudo, no que respeita ao efeito isolado, percebe-se um efeito significativo dos *índices de segurança* [ $F(3,296)=26,321$ ;  $p=.000$ ]. Desta forma revela-se um efeito significativo dos *índices de segurança* face à dimensão de *assertividade* [ $F(1,298)=13,22$ ;  $p=.000$ ]; e ainda sobre a dimensão *empatia* [ $F(1,298)=72,573$ ;  $p=.000$ ]. A

direcção das diferenças determina que para o pai e a mãe os adolescentes *seguros* observam maior nível de *empatia e assertividade* do que os *inseguros*.

Por último, para variável **auto-estima**, os resultados revelam a inexistência da interacção dos índices de segurança na relação com os pares e com os *clusters* da vinculação [F(3, 325)=1,727; p=.161] e [F(3,328)=1,935; p=.124], respectivamente para o pai e mãe, o que implica que não existe um papel moderador da vinculação aos pares na ligação entre a vinculação aos pais e a *auto-estima*.

No que concerne aos efeitos isolados, observa-se um *efeito dos índices de segurança* respectivamente [F(1,328)=5,626; p=.018]. A direcção das diferenças realizada mediante o teste de *Sheffé* determina que os adolescentes com um índice *seguro* apresentam um nível mais elevado de *auto-estima* comparativamente com os *inseguros*.

#### **4. Predição das variáveis de adaptação psicossocial – Coping, Competências Sociais e Auto-estima em função das variáveis relacionais**

##### **4.1. Predição das variáveis de adaptação psicossocial - Modelos de regressões múltiplas hierárquicas**

No intuito de explorar a relação entre variáveis dependentes (variáveis de adaptação psicossocial) e variáveis independentes ou predictoras (variáveis relacionais) recorreu-se a análises de regressão múltipla. A regressão múltipla não implica apenas uma técnica, mas sim uma família de técnicas baseadas nos princípios da correlação, muito embora com uma exploração mais sofisticada do relacionamento entre variáveis. A análise de regressão permite identificar três tipos de informação primordial, a saber: qual a possibilidade de uma série de variáveis predizerem um determinado resultado; qual a variável que representa o maior contributo para o resultado, e ainda, a possibilidade de uma variável predizer um resultado quando o efeito de outra variável está a ser controlado (controlo estatístico para novas variáveis introduzidas) (Pallant, 2001).

No presente estudo, a análise de regressão múltipla foi realizada no intuito de analisar os efeitos de variáveis como o *género* e o *conflito interparental*, a *ligação aos professores e funcionários da escola*, a *vinculação aos pares e aos pais* enquanto predictores, do *coping*, das *competências sociais* e da *auto-estima*.

Particularmente foi realizada uma análise de regressão múltipla hierárquica, também designada sequencial, partindo do princípio de que as variáveis independentes (variáveis relacionais) são introduzidas para especificar uma análise que de alguma forma está baseada em constructos teóricos. Neste caso, tal como será descrito mais adiante, as variáveis independentes (variáveis relacionais) foram introduzidas em blocos no intuito de prever as variáveis de adaptação psicossocial, permitindo controlar anteriormente variáveis como o género e o conflito interparental.

Na realização desta análise foram introduzidos cinco blocos de acordo com uma ordem predeterminada face às análises realizadas anteriormente, nomeadamente as análises correlacionais que evidenciaram correlações significativas entre as variáveis relacionais e as variáveis de adaptação psicossocial, para além de análises de regressão preliminares onde foram testadas as contribuições das variáveis relacionais. Neste sentido, o *género* e o *conflito interparental* introduzidos inicialmente permitiram controlar o seu poder explicativo individual face ao modelo. Cabe ressaltar que no caso das análises realizadas face à presente amostra foi necessária a criação de um *dummy* para o género (codificando o género feminino como “zero” e o género masculino como “um”), sendo inserido no mesmo bloco da análise da regressão hierárquica. Cada *dummy* representa a comparação do efeito entre grupos para a explicação da variância do modelo face às variáveis dependentes (Cohen, Cohen, West & Alken, 2003; Hardy, 1993). Quanto ao conflito interparental, tal como temos vindo a apontar trata-se de uma variável de extrema relevância na medida em que pode interferir no desenvolvimento dos jovens condicionado a sua adaptação psicossocial. Nesta análise o conflito interparental surge no intuito de ser controlado face à importância da qualidade das ligações dos adolescentes. Assim, tal como irá ser descrito adiante, mesmo controlando o conflito interparental (colocado nos primeiros blocos da regressão), a qualidade das ligações, nomeadamente a qualidade da vinculação aos pais parece apresentar um contributo significativamente superior para explicar a variância do modelo.

De seguida a introdução das restantes variáveis independentes, nomeadamente a *ligação a professores e funcionários da escola*, a *vinculação aos pares* e a *vinculação aos pais* permitiram explicar a sua contribuição na variável dependente.

De acordo com os resultados obtidos nas análises anteriores e atendendo a que nem todas as dimensões do *coping* se correlacionam com dimensões relacionais, optou-se por realizar a análise de regressão múltipla hierárquica apenas com o *coping activo*.

Desta forma, a análise de regressão múltipla hierárquica face ao *coping activo* revela o contributo significativo de três variáveis com 16,5% de total de variância explicada, nomeadamente por ordem de importância: o *género* [ $F(1,348)=23,588$ ;  $p=.000$ ] que explica 6,3% da variância total ( $R^2 = .063$ ), contribuindo individualmente com 6,3% da variância para o modelo ( $R^2 \text{ change}=.063$ ) ( $\beta=-.252$ ); a *qualidade de vinculação aos pais* [ $F(10,339)=6,692$ ;  $p=.000$ ] que explica 16,5% da variância total ( $R^2 = .165$ ), contribuindo individualmente com 3,7% da variância para o modelo ( $R^2 \text{ change}=.037$ ), através da variável de *ansiedade de separação* ( $\beta=.149$ ); e a *qualidade da vinculação aos pares* [ $F(7,342)=7,145$ ;  $p=.000$ ] que explica 12,8% da variância total ( $R^2 = .128$ ), contribuindo individualmente com 4,5% da variância para o modelo ( $R^2 \text{ change}=.045$ ), através da variável de *alienação* ( $\beta=-.131$ ) (Tabela 47). Resumindo, constata-se que três variáveis apresentam uma contribuição significativa, entre elas aponta-se por ordem de importância: o *género* com um contributo feminino ( $\beta = -.252$ ); a *ansiedade de separação e dependência* ( $\beta = .149$ ); e a *alienação* na vinculação aos pares ( $\beta = -.139$ ) (Tabela 47).

TABELA 47. Regressão Múltipla Hierárquica para o *Coping Activo*

	$R^2$	$R^2 \text{ Change}$	$B$	$SE$	$\beta$
<b>Bloco 1</b>					
Género	.063	<b>.063</b>	-.488	.101	<b>-.252</b>
<b>Bloco 2</b>					
<b>Total CPIC</b> (resolução,intensidade, frequência)	.072	<b>.009</b>			
<b>Bloco 3</b>					
<b>QLPF</b> <i>Funcionários escola</i> <i>Professores</i>	.082	<b>.010</b>			
<b>Bloco 3</b>					
<b>IPPA</b> Comunicação Alienação Confiança	.128	<b>.045</b>	-.122	.049	<b>-.131</b>
<b>Bloco 4</b>					
<b>QVPM</b> Iei pai/mãe Qle pai/mãe Asd pai/mãe	.165	<b>.037</b>	.161	.073	<b>.149</b>

Nota. B, SE e  $\beta$  para um nível de significância de  $p < .05$

Bloco1- Género;

Bloco 2- Dimensões de conflito interparental (CPIC);

Bloco 3- Dimensões de ligação a professores e funcionários da escola (QLPF);

Bloco 4- Dimensões de vinculação aos pares (IPPA);

Bloco 5- Dimensões de vinculação aos pais (QVPM).

A análise de regressão múltipla hierárquica das **competências sociais** foi realizada de forma independente para cada uma das dimensões: *empatia*, *autocontrole* e *assertividade*. Este procedimento foi elaborado tendo em conta as diferenças encontradas nas análises correlacionais, para além das análises de variância multivariada, constatando-se diferenças significativas para cada uma das dimensões, o que implica que as variáveis demográficas e relacionais poderiam não ter o mesmo contributo para as *competências sociais* consideradas numa soma global.

Desta forma, a análise face à dimensão **empatia** revela o contributo significativo para oito variáveis, nomeadamente: o *género* [ $F(1,302)=33.512$ ;  $p=.000$ ] que explica 10% da variância total ( $R^2 = .100$ ), contribuindo individualmente com 10% da variância para o modelo ( $R^2$  change=.100); a *vinculação aos pares* que explica 34% da variância total ( $R^2 = .340$ ), contribuindo individualmente com 19% da variância para o modelo ( $R^2$  change=.190), e mais concretamente com a dimensão *confiança* [ $F(7,296)=21.799$ ;  $p=.000$ ], a dimensão *alienação* [ $F(7,296)=21.799$ ;  $p=.000$ ] e a dimensão *comunicação* [ $F(7,296)=21.799$ ;  $p=.000$ ]; a ligação a professores [ $F(4,299)=13.182$ ;  $p=.000$ ] que explica 15% da variância total ( $R^2 = .150$ ), contribuindo individualmente com 3,5% da variância para o modelo ( $R^2$  change=.035); a *vinculação ao pai e à mãe* que explica 37% da variância total ( $R^2 = .370$ ), contribuindo individualmente com 3% da variância para o modelo ( $R^2$  change=.030), através da qualidade do laço emocional [ $F(10,293)=17.235$ ;  $p=.000$ ] e da inibição da exploração e individualidade [ $F(10,293)=17.235$ ;  $p=.000$ ]  $p=.000$ ]; e por último o *conflito interparental* [ $F(2,301)=19.528$ ;  $p=.000$ ] que explica 11,5% da variância total ( $R^2 = .115$ ), contribuindo individualmente com 1,5% da variância para o modelo ( $R^2$  change=.015) (Tabela 48).

Em suma, existem 8 variáveis que contribuem significativamente para explicar a dimensão *empatia* das competências sociais, apresentando um total de 37% de variância explicada, sendo descritas por ordem de importância: o *género* (contributo feminino) com um valor de  $\beta = -.316$ ; *vinculação aos pares* com a dimensão *confiança* com um valor de  $\beta = .220$ ; a *vinculação aos pares* com a dimensão *comunicação* com um valor de  $\beta = .209$ ; a *ligação a professores* com um valor de  $\beta = .198$ ; a *vinculação ao pai e à mãe* através da *qualidade do laço emocional* com um valor de  $\beta = .187$ ; o *conflito interparental* com um valor de  $\beta = -.123$ ; a *vinculação aos pares* na dimensão *alienação* com um valor de  $\beta = -.118$ ; e por último a *vinculação ao pai e à mãe* através da *inibição da exploração e individualidade* com um valor de  $\beta = .106$  (Tabela 48).

TABELA 48. Regressão Múltipla Hierárquica para as Competências Sociais - Empatia

	$R^2$	$R^2$ Change	<i>B</i>	<i>SE</i>	$\beta$
<b>Bloco 1</b>					
Gênero	.100	<b>.100</b>	-.176	.030	<b>-.316</b>
<b>Bloco 2</b>					
<b>Total CPIC</b> (resolução, intensidade, frequência)	.115	<b>.015</b>	-.030	.013	<b>-.123</b>
<b>Bloco 3</b>					
<b>QLPF</b> <b>Funcionários escola</b> <b>Professores</b>	.150	<b>.035</b>	.063	.019	<b>.198</b>
<b>Bloco 4</b>					
<b>IPPA</b> Comunicação	.340	<b>.190</b>	.083	.030	<b>.209</b>
Alienação			-.036	.015	<b>-.118</b>
Confiança			.086	.030	<b>.220</b>
<b>Bloco 5</b>					
<b>QVPM</b> Iei pai/mãe	.370	<b>.030</b>	.032	.016	<b>.106</b>
Qle pai/mãe			.059	.024	<b>.187</b>
Asd pai/mãe					

Nota. *B*, *SE* e  $\beta$  para um nível de significância de  $p < .05$

Bloco 1- Gênero;

Bloco 2- Dimensões de conflito interparental (CPIC);

Bloco 3- Dimensões de ligação a professores e funcionários da escola (QLPF);

Bloco 4- Dimensões de vinculação aos pares (IPPA);

Bloco 5- Dimensões de vinculação aos pais (QVPM).

Face à dimensão **autocontrole**, a análise de regressão hierárquica revelou o contributo de quatro variáveis, a saber: *a qualidade de vinculação aos pais* através da *inibição da exploração e individualidade* [ $F(10, 304)=6.506$ ;  $p=.000$ ] que explica 17,6% da variância total ( $R^2 = .176$ ), contribuindo individualmente com 9% da variância para o modelo ( $R^2$  change=.090), com um valor de  $\beta = -.279$ ; o *conflito interparental* [ $F(2,312)=4.263$ ;  $p=.015$ ] que explica 2,7% da variância total ( $R^2 = .027$ ), contribuindo individualmente com 2,6% da variância para o modelo ( $R^2$  change=.026), com um valor de  $\beta = -.163$ ; a *qualidade de ligação aos professores* [ $F(4,310)=6.925$ ;  $p=.000$ ] que explica 8,2% da variância total ( $R^2 = .082$ ), contribuindo individualmente com 5,5% da variância para o modelo ( $R^2$  change=.055), com um valor de  $\beta = .157$ ; e, por último, a *qualidade de ligação a funcionários da escola* [ $F(4,310)=6.925$ ;  $p=.000$ ] e que explica 8,2% da variância total ( $R^2 = .082$ ), contribuindo individualmente com 5,5% da variância para o modelo ( $R^2$  change=.055), com um valor de  $\beta =$

.128 (Tabela 49). Deste modo, observamos um 17,6% de total de variância explicada do autocontrole. Analisando o contributo individual de cada uma das variáveis percebe-se um efeito segundo a ordem que se segue: a *qualidade de vinculação aos pais* através da *inibição da exploração e individualidade* ( $\beta = -.279$ ); o *conflito interparental* ( $\beta = -.163$ ); a *qualidade de ligação aos professores* ( $\beta = .157$ ); e por último a *qualidade de ligação a funcionários da escola* ( $\beta = .128$ ) (Tabela 49).

TABELA 49. Regressão Múltipla Hierárquica para as Competências Sociais – Autocontrole

	$R^2$	$R^2$ Change	B	SE	$\beta$
<b>Bloco 1</b>					
Género	.000	.000			
<b>Bloco 2</b>					
<b>Total CPIC</b> (resolução,intensidade, frequência)	.027	<b>.026</b>	-.039	.013	<b>-.163</b>
<b>Bloco 3</b>					
<b>QLPF</b>	.082	<b>.055</b>			
<b>Funcionários escola</b>			.033	.015	<b>.128</b>
<b>Professores</b>			.054	.020	<b>.157</b>
<b>Bloco 4</b>					
<b>IPPA</b> Comunicação Alienação Confiança	.086	.004			
<b>Bloco 5</b>					
<b>QVPM</b> Iei pai/mãe Qle pai/mãe Asd pai/mãe	.176	<b>.090</b>	-.089	.019	<b>-.279</b>

Nota. B, SE e  $\beta$  para um nível de significância de  $p < .05$

Bloco1- Género;

Bloco 2- Dimensões de conflito interparental (CPIC);

Bloco 3- Dimensões de ligação a professores e funcionários da escola (QLPF);

Bloco 4- Dimensões de vinculação aos pares (IPPA);

Bloco 5- Dimensões de vinculação aos pais (QVPM).

Por último, a análise de regressão múltipla face à dimensão **assertividade** revela que apenas três variáveis contribuem para o modelo com um total de variância explicada de 17%, a saber por ordem de importância: a *qualidade de ligação aos professores* [ $F(4,308)=10.155$ ;  $p=.000$ ] e que explica 11,7% da variância total ( $R^2 = .117$ ), contribuindo individualmente com 7,1% da variância para o modelo ( $R^2$  change=.071), com um valor de  $\beta = .231$ ; o *género*

[F(1,311)=14.091; p=.000] e que explica 4,3% da variância total ( $R^2 = .043$ ), contribuindo individualmente com 4,3% da variância para o modelo ( $R^2 \text{ change} = .043$ ), com um valor de  $\beta = .208$  (contributo masculino); e por último a *vinculação aos pares* com a dimensão *confiança* [F(7,305)=8.264; p=.000] e que explica 15,9% da variância total ( $R^2 = .159$ ), contribuindo individualmente com 4,3% da variância para o modelo ( $R^2 \text{ change} = .043$ ), com um valor de  $\beta$  para a *confiança* de .174 (Tabela 50).

TABELA 50. Regressão Múltipla Hierárquica para as Competências Sociais – Assertividade

	$R^2$	$R^2 \text{ Change}$	$B$	$SE$	$\beta$
<b>Bloco 1</b>					
Gênero	.043	<b>.043</b>	.102	.027	<b>.208</b>
<b>Bloco 2</b>					
<b>Total CPIC</b> (resolução, intensidade, frequência)	.045	.002			
<b>Bloco 3</b>					
<b>QLPF</b> <i>Funcionários escola</i> <i>Professores</i>	.117	<b>.071</b>			
			.066	.017	<b>.231</b>
<b>Bloco 4</b>					
<b>IPPA</b> Comunicação Alienação Confiança	.159	<b>.043</b>			
			.060	.030	<b>.174</b>
<b>Bloco 5</b>					
<b>QVPM</b> Iei pai/mãe Qle pai/mãe Asd pai/mãe	.170	.010			

Nota. B, SE e  $\beta$  para um nível de significância de  $p < .05$

Bloco1- Gênero;

Bloco 2- Dimensões de conflito interparental (CPIC);

Bloco 3- Dimensões de ligação a professores e funcionários da escola (QLPF);

Bloco 4- Dimensões de vinculação aos pares (IPPA);

Bloco 5- Dimensões de vinculação aos pais (QVPM).

Assim sendo, na análise de regressão múltipla hierárquica face à **auto-estima** (Tabela 51) foi introduzido no bloco 1 o *gênero* tendo um contributo significativo [F(1, 350)= 5,482;  $p = .020$ ] explicando 1,5% da variância total ( $R^2 = .015$ ), contribuindo individualmente com 1,5% da variância para o modelo ( $R^2 \text{ change} = .015$ ). No bloco 2, o *conflito interparental* contribui significativamente para a variância do modelo [F(2, 349)= 10,875;  $p < .001$ ] e explica



5,9% da variância total ( $R^2 = .059$ ), apresentando um contributo individual de 4,3% ( $R^2 \text{ change} = .043$ ). No bloco 3 a entrada da *ligação aos professores e funcionários da escola* contribui significativamente para o modelo [ $F(4, 347) = 6,350$ ;  $p = .000$ ] e explica 6,8% da variância total ( $R^2 = .068$ ), apresentando um contributo individual de 1,0% ( $R^2 \text{ change} = .010$ ). No bloco 4 a entrada da *vinculação aos pares* mostra-se igualmente significativa [ $F(7,344) = 8,507$ ;  $p = .000$ ] e explica 14,8% da variância total ( $R^2 = .148$ ), contribuindo individualmente com 7,9% da variância para o modelo ( $R^2 \text{ change} = .079$ ). Por último, no bloco 5 as dimensões de *vinculação ao pai e à mãe* (foi realizada previamente uma média entre os dois dada a necessidade de controlar a multicolinearidade), apresentam um contributo significativo [ $F(10, 341) = 6,465$ ;  $p = .001$ ], explicando 26,3% do modelo total ( $R^2 = .263$ ) contribuindo individualmente com 11,6% da variância para o modelo ( $R^2 \text{ change} = .116$ ).

Note-se que segundo o método hierárquico cada uma das variáveis determinam resultados onde as variáveis anteriores foram controladas pelo que permite obter resultados mais criteriosos, certamente diferentes de uma regressão simples onde apenas uma variável é testada enquanto preditora de um resultado (Cohen, Cohen, West & Alken, 2003). Esta análise permite encarar os resultados na sua aceção de modelo global onde se encontram inerentes todas as variáveis independentes pelo que a análise não se limita a um resultado parcelar mas sim a uma análise integrativa onde são tidos em contra os contributos de todas as variáveis.

Assim, analisando individualmente o contributo de cada uma das variáveis independentes dos blocos, constata-se que cinco variáveis apresentam uma contribuição significativa com uma variância total explicada de 26,3%, entre elas aponta-se por ordem de importância: a *qualidade do laço emocional pai/mãe* ( $\beta = .281$ ); *alienação* na vinculação aos pares ( $\beta = -.235$ ); o *conflito interparental* ( $\beta = -.209$ ); a *inibição da exploração e individualidade pai/mãe* ( $\beta = -.204$ ); e o *género* com o contributo masculino ( $\beta = .124$ ) (Tabela 51).

TABELA 51. Regressão Múltipla Hierárquica para a Auto-estima

	<i>R</i> <sup>2</sup>	<i>R</i> <sup>2</sup> Change	<i>B</i>	<i>SE</i>	<i>β</i>
<b>Bloco 1</b>					
Género	.015	<b>.015</b>	.210	.090	<b>.124</b>
<b>Bloco 2</b>					
<b>Total CPIC</b> (resolução, intensidade, frequência)	.059	<b>.043</b>	-.149	.037	<b>-.209</b>
<b>Bloco 3</b>					
<b>QLPF</b> <i>Funcionários escola</i> <i>Professores</i>	.068	<b>.010</b>			
<b>Bloco 3</b>					
<b>IPPA</b> Comunicação Alienação Confiança	.148	<b>.079</b>	-.191	.042	<b>-.235</b>
<b>Bloco 4</b>					
<b>QVPM</b> Iei pai/mãe Qle pai/mãe Asd pai/mãe	.263	<b>.116</b>	-.189 .268	.049 .069	<b>-.204</b> <b>.281</b>

Nota. B, SE e  $\beta$  para um nível de significância de  $p < .05$

Bloco1- Género;

Bloco 2- Dimensões de conflito interparental (CPIC);

Bloco 3- Dimensões de ligação a professores e funcionários da escola (QLPF);

Bloco 4- Dimensões de vinculação aos pares (IPPA);

Bloco 5- Dimensões de vinculação aos pais (QVPM).

#### 4.2. Predição das variáveis de adaptação psicossocial - Modelos de equações estruturais

O tratamento estatístico que permite a integração da primeira parte deste estudo teve como recurso os modelos de equações estruturais – SEM (mediante o programa EQS versão 6.1). Com esta metodologia pretendemos imprimir um cariz confirmatório tendo como base um largo suporte teórico. A apresentação de diagramas capazes de integrar os resultados possibilitou a organização das variáveis, incluindo variáveis latentes no modelo. Ao mesmo tempo esta metodologia permitiu especificar hipóteses com efeitos directos e indirectos, tendo em conta os erros resultantes das mediações.

Esta análise combina em si os constructos das análises factoriais, análises de caminhos (*path analyses*) e regressões, compondo relações de causalidade e interdependência entre as variáveis, decompondo os efeitos totais em efeitos directos e indirectos e testando os índices de ajustamento no modelo global (Shipley, 1999). Tal como comentamos antes, tratando-se de uma técnica confirmatória, mais do que exploratória, pretendeu-se determinar a validade dos

modelos teóricos construídos nesta primeira parte do estudo. Os modelos de equações estruturais (SEM) traduzem objectivos semelhantes à regressão múltipla, no entanto, mostram-se um método mais poderoso capaz de considerar modelos de interacções, não-linearidade, correlações indirectas e variáveis latentes para cada um dos múltiplos indicadores

Os modelos deste estudo mostram como as variáveis relacionais se influenciam entre si e predizem o *coping*, as competências sociais e a auto-estima em adolescentes. Foi usado o método da máxima verosimilhança, tendo sido previamente testada a normalidade da amostra em estudo. A reespecificação dos modelos foi sendo realizada mediante a comparação do modelo inicial e a testagem da libertação de parâmetros com recurso ao Teste de *Wald* (TW). Ao mesmo tempo o Teste de *Lagrange* (LM) permitiu a libertação de constrangimentos e o acréscimo de parâmetros mediante uma significância de  $p \leq .05$ . O *Qui-Quadrado*, bem como a sua significância associada, foi um índice considerado neste estudo, muito embora se ressalte a sua afectação pelo tamanho da amostra, bem como pela complexidade e tamanho do modelo, além da distribuição das variáveis. Outros índices de ajustamento considerados neste estudo foram: o *Goodness of Fit Index* (GFI) e o *Adjustment Goodness of Fit Index* (AGFI), responsáveis pela quantidade relativa de variância e co-variância na matriz dos dados. O valor destes índices parece estar associado ao tamanho da amostra e a complexidade do modelo elaborado (Bollen, 1990; Joreskog & Sorbom, 1997). O GFI e o AGFI com valores superiores a .90 associam-se a modelos com um ajustamento do modelo adequado. O *Comparative Fit Index* (CFI), também designado por CFI de Bentler (1990) representa outro dos índices sublinhados neste estudo, sendo um dos mais significativos, o CFI compara a co-variância da matriz predita pelo modelo face à matriz de co-variância observada, sendo também usado para testar a modificação de variáveis. Este índice está baseado na não centralidade (utilização do *Qui-Quadrado* igual aos graus de liberdade no modelo partindo do pressuposto de um modelo perfeito) e contrariamente aos anteriormente apontados não é afectado pelo tamanho da amostra (Fan, Thompson & Wang, 1999). Um CFI próximo a 1 indica um bom *fit*, embora convencionalmente o CFI deva ser maior ou igual a .90 para que o modelo seja aceite, indicando que 90% da co-variância da amostra pode ser reproduzida no modelo. Ainda o *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA) é um dos índices mais usados na análise do ajustamento do modelo já que não requer comparação com o modelo nulo nem um modelo plausível que requeira dependência das variáveis latentes. Constitui um dos índices menos afectados pelo tamanho da amostra e tal como o CFI é baseado na não-centralidade. Por

último, tivemos em com o *Root Mean Square Residuals* (RMR) que representa a média absoluta do valor da co-variância residual. Quanto mais próximo de zero mais ajustado estará o modelo. Muitas vezes o *RMR Standardizado* (SRMR) é usado já que permite ter uma maior percepção do ajustamento do modelo, determinando a diferença entre a variância e co-variância observada e predita baseada nos resíduos standardizados (Bentler, 1995).

Nesta medida os modelos apresentaram índices de ajustamento dentro dos valores críticos, a referir GFI, AGFI e CFI acima de .90, assim como os índices de RMR e RMSEA com valores abaixo de .080 (Byrne, 2006; Fan, Thompson & Wang, 1999). A magnitude dos valores observados, descritos mais adiante, constituem os valores  $\beta$  significativos e estandardizados.

Cada uma das variáveis relacionais foi inicialmente introduzida tendo em conta as dimensões originais de cada instrumento no intuito de perceber quais as relações que fariam sentido de acordo com as predições teóricas, e se a presença destas variáveis estaria ajustada para responder às principais questões deste estudo.

Neste sentido, as variáveis relacionais inseridas nos modelos iniciais foram a *vinculação aos pais* (com as dimensões de *inibição da exploração e individualidade*; a *qualidade do laço emocional* e ainda a *ansiedade de separação*, variáveis que resultaram da agregação do pai e da mãe), a *vinculação aos pares* (com as dimensões *comunicação, alienação e confiança*), e finalmente a *ligação à escola* (com as dimensões de qualidade da ligação aos *professores* e aos *funcionários da escola*).

Para esta análise foram realizados dois modelos distintos, um primeiro modelo tendo em conta as variáveis relacionais enquanto predictoras das competências sociais, e um segundo modelo onde se mantiveram as variáveis relacionais mas agora predizendo as variáveis do *coping* e da auto-estima. Esta opção foi realizada mediante as análises correlacionais e as análises de regressão múltipla hierárquica descritas anteriormente, onde percebemos que apesar de medirem de forma agregada o constructo geral, cada uma das variáveis das competências sociais estariam significativamente correlacionadas com diversas variáveis relacionais. Neste sentido tornou-se pertinente conhecer os respectivos efeitos da qualidade das relações estabelecidas e ainda confirmar os resultados dos efeitos encontrados nas regressões múltiplas hierárquicas.

#### 4.2.1. Modelo estrutural - dimensões relacionais e competências sociais

Tal como se comentou anteriormente foram introduzidas todas as variáveis relacionais num modelo hipotético, tentando perceber os efeitos individuais de cada dimensão. Contudo, no que concerne ao primeiro modelo algumas das dimensões foram retiradas, nomeadamente a *inibição da exploração e individualidade* na vinculação aos pais e a dimensão de *alienação*, na ligação aos pares (Figura 23).

A decisão de remover estas variáveis prendeu-se com o facto de não se encontrarem suficientemente correlacionadas com as demais variáveis do constructo latente, não garantindo que todas as variáveis estivessem a ser medidas em apenas um constructo. Por outra parte, a presença destas dimensões inseridas nas respectivas variáveis impediu a obtenção de índices de ajustamento adequados que permitissem compreender a relevância das variáveis relacionais nas competências sociais. Note-se que ambas as variáveis estavam correlacionadas negativamente com todas as outras variáveis.

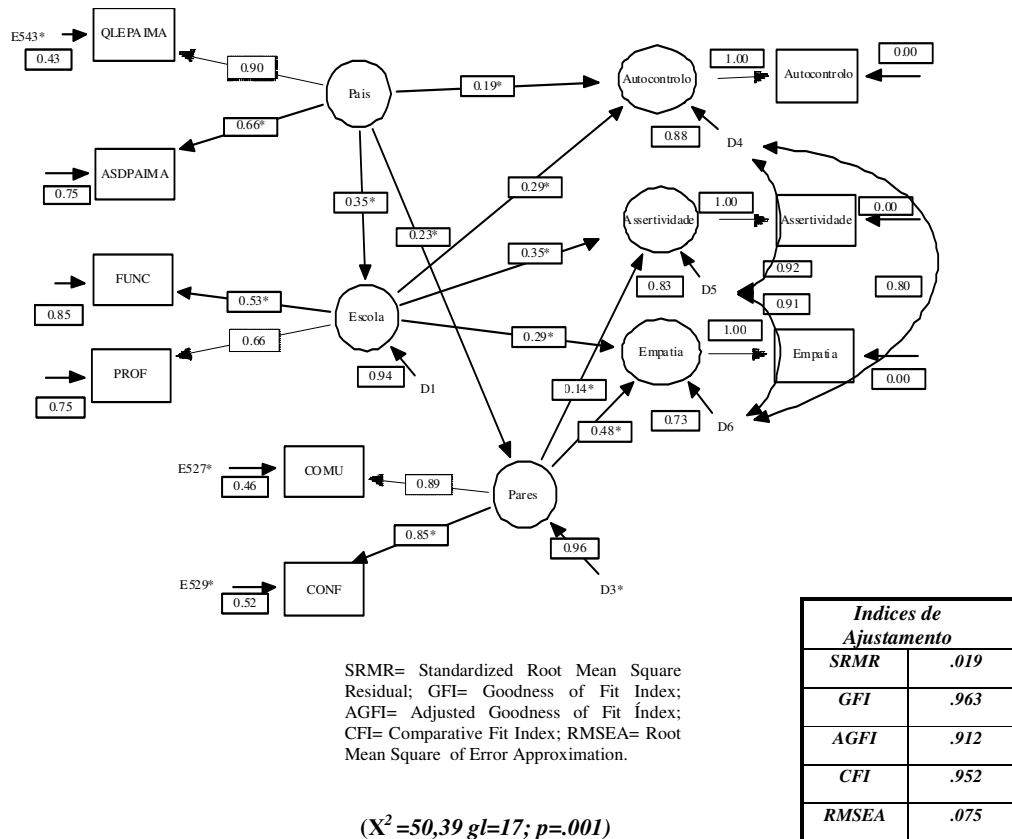
No que concerne às figuras significativas na escola foi introduzida uma variável latente composta por dimensões observadas em dois indicadores (qualidade de ligação aos professores e aos funcionários da escola), não sendo necessária a remoção de nenhuma das duas dimensões.

Para a análise do impacto diferencial dos contextos relacionais, sobre cada uma das competências sociais, as dimensões de *empatia*, *assertividade* e *autocontrolo* foram introduzidas separadamente, considerando-se apenas um indicador de acordo com a sugestão de Little e colaboradores (2002).

Note-se que este modelo comporta em si uma conjugação de modelos de medida [com a formação de medidas compósitas (Bandalos & Finney, 2001), para elaboração das dimensões de cada variável, como no caso das dimensões da *qualidade do laço emocional* e da *ansiedade de separação* para a variável vinculação aos pais] e os modelos de equações estruturais que correlacionam as variáveis latentes de forma unidirecional e bidireccional.

FIGURA 23.

Modelo representativo dos efeitos da vinculação aos pais, a vinculação aos pares, professores e funcionários da escola nas competências sociais dos adolescentes



**QLEPAIMA**- Qualidade do laço emocional ao pai e à mãe; **ASDPAIMA**- Ansiedade de separação ao pai e à mãe; **FUNC**- Qualidade da ligação a professores e funcionários - Funcionários da escola; **PROF**- Qualidade da ligação a professores e funcionários - Professores; **COMU**- Ligação aos pares – Comunicação; **CONF**- Ligação aos pares - Confiança.

Analisando os resultados apresentados na Figura 23, observamos que nem todos os efeitos hipotetizados se ajustaram ao funcionamento da presente amostra. Nesta medida observou-se que a **qualidade da vinculação parental** tem apenas um efeito directo (.19), embora de baixa magnitude, nas competências de *autocontrolo* dos adolescentes. Por outra parte, a vinculação aos pais influencia directamente e de forma positiva (.35) o modo como os adolescentes interagem e desenvolvem as relações no contexto escolar, nomeadamente com os **professores e os funcionários da escola**.

Ainda face à qualidade da vinculação aos pais, observou-se também um efeito directo e positivo (.23) na ligação com os pares, que inclui a dimensão de *comunicação* e *confiança*. Todavia, é interessante observar que a qualidade das relações estabelecidas na escola,

nomeadamente com os professores e os funcionários influencia directamente as competências de autocontrolo (.29), assim como a assertividade (.35) e a empatia (.29). Finalmente, a **qualidade da relação com os pares** influencia directamente a assertividade (.14) e a empatia (.35), mas não o autocontrolo. Comparativamente com a influência dos professores e dos funcionários da escola (.35) na assertividade, a qualidade da relação com os pares correlaciona-se com um valor de .14. Neste sentido para além das relações com os pares, a **relação com os professores e os funcionários da escola** contribuem de forma relevante.

A análise segundo o *Sobel Test*<sup>18</sup> (Baron & Kenny, 1986) permitiu observar a inexistência de efeitos mediadores da qualidade de vinculação aos pais para as competências sociais através da qualidade da ligação com os professores, funcionários da escola e os pares.

Analisando a decomposição dos efeitos (mediante o valor de  $\beta$  estandardizado, o erro no seu valor não estandardizado e a probabilidade com significância de 0.5) constatou-se, para além da inexistência de mediação, a ausência de efeitos indirectos (Preacher & Hayes, 2004), tal como apresenta a Figura 23.

#### 4.2.2. Modelo estrutural- dimensões relacionais, *coping* e auto-estima

No segundo modelo, ao contrário do que aconteceu anteriormente, todas as dimensões das variáveis foram mantidas, muito embora se tornasse pertinente separá-las face ao seu constructo geral considerando-se em alguns casos, apenas um indicador com uma variável latente (Little, Cunningham, Shahar & Widman, 2002). Falamos da dimensão de *inibição e exploração da individualidade* na vinculação aos pais, da dimensão de *alienação* na ligação aos pares e ainda da variável de *coping* activo (Figura 24). Esta decisão surgiu, por um lado, pelas diferenças correlacionais encontradas que não garantiam que todas as variáveis estivessem a ser medidas em apenas um constructo; e por outro lado, no caso da dimensão de *inibição e exploração da individualidade*, assim como, na *alienação* constataram-se correlações negativas dentro do constructo geral, pelo que percebemos que a variável avaliada nas respectivas dimensões poderia ser diferente.

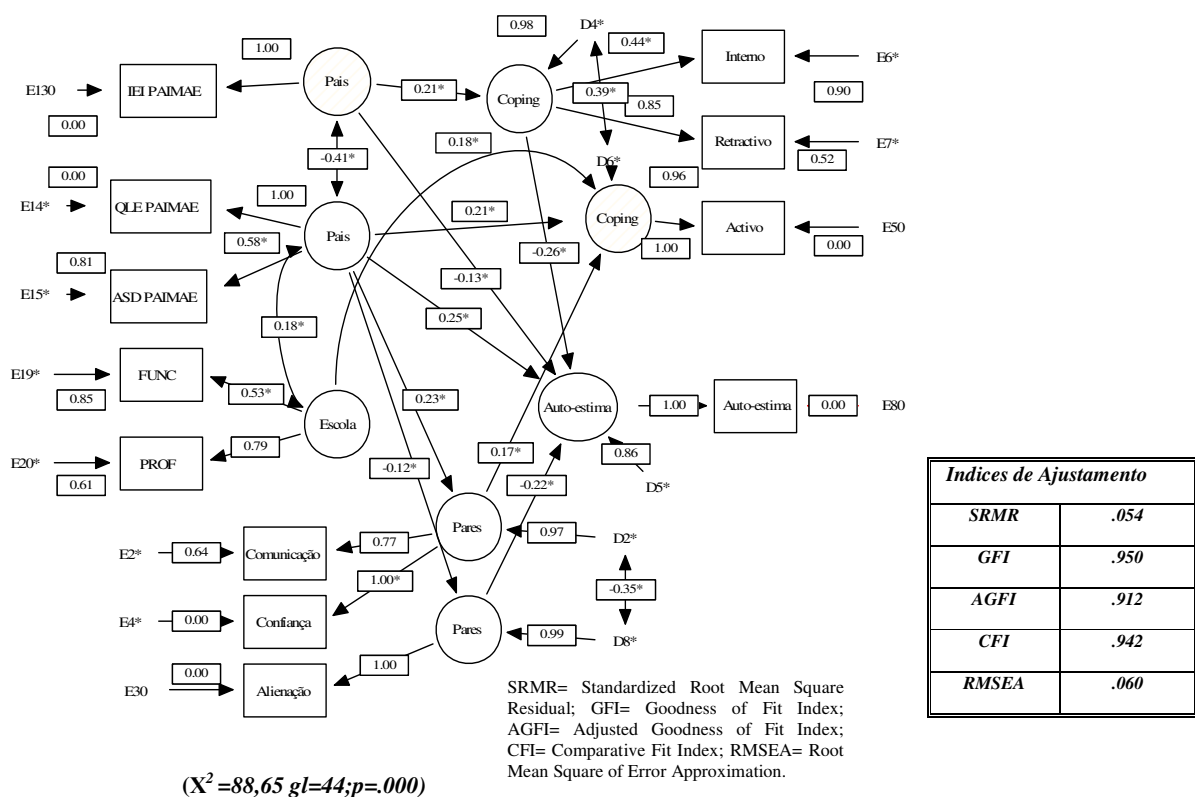
---

<sup>18</sup> *Sobel Test* constitui um método desenvolvido por Baron e Kenny (1986) que permite perceber a existência de efeito mediador das variáveis. Segundo os autores devem ser confirmadas quatro hipóteses para que o *Teste de Sobel* seja significativo, a saber: a) a variável preditora tem um efeito significativo na variável mediadora; b) a variável preditora tem um efeito significativo na variável predita na ausência do mediador; c) a variável mediadora tem um efeito significativo na variável predita; e por último d) o efeito da variável preditora diminui face à variável predita quando o mediador é introduzido no modelo.

No caso do *coping* activo, a análise das propriedades psicométricas do instrumento revelou já no capítulo da metodologia uma certa discordância entre o que seria esperado para cada uma das dimensões. Nesta medida, o *coping* activo e o *coping* interno, muito embora originalmente sejam considerados estilos de *coping* positivos, na presente amostra e possivelmente na população portuguesa, este carácter imprimido pela autora não se confirma, pelo que o *coping* interno aparece mais correlacionado com o *coping* reactivo representando uma estratégia considerada menos funcional. Assim sendo, e tendo em conta as análises de correlação e as regressões múltiplas hierárquicas, optou-se por separar a dimensão do *coping* activo. As restantes variáveis mantiveram a sua estrutura original, nomeadamente a *qualidade das ligações a professores e funcionários da escola* que se encontram representadas em duas variáveis observadas; e ainda a *auto-estima* originalmente uma variável unidimensional e por isso representada apenas com um indicador (Figura 24).

FIGURA 24.

Modelo representativo da influência da vinculação aos pais, a vinculação aos pares, professores e funcionários da escola no *coping* e na auto-estima dos adolescentes.



**QLEPAIMA**- Qualidade do laço emocional ao pai e à mãe; **ASDPAIMA**- Ansiedade de separação ao pai e à mãe; **FUNC**- Qualidade da ligação a professores e funcionários - Funcionários da escola; **PROF**- Qualidade da ligação a professores e funcionários - Professores; **COMU**- Ligação aos pares – Comunicação; **CONF**- Ligação aos pares - Confiança.



Observando os resultados percebemos que, embora as correlações sejam de baixa magnitude, satisfazem em geral as hipóteses levantadas face aos efeitos da qualidade das ligações na auto-estima e no *coping*. Assim, no que concerne à **qualidade da vinculação aos pais**, por um lado a *inibição da exploração e individualidade* mostra-se correlacionada positivamente (.20) com as dimensões de *coping* interno e reativo e negativamente com a auto-estima (-.13); e por outro lado a *qualidade do laço emocional* e a *ansiedade de separação* surgem positivamente correlacionadas com o *coping* activo (.17) e a auto-estima (.25); ainda estas dimensões, tal como seria esperado, mostram-se positivamente correlacionadas com as dimensões de *comunicação* e *confiança* na ligação aos pares (.23) e negativamente correlacionadas com a dimensão de *alienação* (-.12). Na figura 24 observamos também um efeito positivo da **qualidade da ligação aos professores e funcionários da escola** e apenas no *coping* activo (.18). É interessante perceber que a *auto-estima* parece ser negativamente influenciada pela dimensão de *alienação* na qualidade de ligação aos pares (-.22), assim como pelo *coping* interno e reativo (-.26) encarado por estes participantes como um tipo de *coping* menos funcional.

Tal como se observou no primeiro modelo, não foram encontrados efeitos mediadores da **qualidade da ligação aos pares**, nem face às variáveis do *coping*. Ao mesmo tempo tendo analisando a decomposição dos efeitos no *output* dos resultados percebeu-se mediante o valor de  $\beta$  estandardizado, o erro no seu valor não estandardizado e a probabilidade com significância de 0.5, que para além da inexistência de mediação, também se constatava ausência de efeitos indirectos (Preacher & Hayes, 2004).

## 5. Síntese dos Resultados

Os resultados encontrados nesta fase do estudo reportam-se à análise dos efeitos das variáveis relacionais, e de forma privilegiada a vinculação parental, face às variáveis de adaptação psicossocial (*auto-estima, coping e competências sociais*) em adolescentes. Através de vários procedimentos estatísticos fomos obtendo resultados relevantes que surgem descritos de seguida e que vão de encontro às hipóteses levantadas inicialmente:

1. As análises de correlações revelaram associações para cada uma das variáveis de adaptação psicossocial que permitem perceber a importância da qualidade das ligações, sendo usadas como base às análises posteriormente realizadas:

- Constatou-se que o **coping activo** está correlacionado com todas as dimensões relacionais do adolescente. Todas estas correlações são significativas e positivas, à excepção das dimensões de *inibição e exploração da individualidade* na vinculação ao pai e à mãe e na dimensão *alienação* na ligação aos pares que se apresentam negativas. Por isso, a qualidade da ligação desenvolvida pelos adolescentes com as figuras parentais, os professores e os funcionários da escola e, ainda, os pares parece potenciar o desenvolvimento de estratégias de procura de resolução e adaptação activa. O **coping interno**, tal como o **coping retractivo**, por sua vez, parecem estar positivamente relacionados com a *inibição da exploração e individualidade* na qualidade da vinculação aos pais, sendo que as estratégias de adaptação se associam a uma maior internalização e menor procura de apoio externo.
  - As **competências sociais** revelaram correlações significativas de acordo com o esperado, nomeadamente o **autocontrolo** que se correlaciona com a qualidade da vinculação aos pais e, ainda, com a qualidade das ligações a professores e funcionários da escola. A **empatia** mostra-se, por sua vez, correlacionada com a qualidade da vinculação aos pais, aos professores e ainda em maior magnitude aos pares (nas dimensões da confiança e comunicação). A **assertividade**, embora com menor magnitude, correlaciona-se com a qualidade da ligação aos pares, aos professores e funcionários da escola e, ainda, com a *qualidade do laço emocional* com o pai, estando negativamente correlacionada com a *inibição da exploração e individualidade* ao pai e à mãe.
  - A variável da **auto-estima** correlaciona-se significativamente com a qualidade da vinculação aos pais e ainda a ligação aos pares, tendo em conta as correlações negativas com a *inibição da exploração e individualidade* e ainda a dimensão de *alienação*.
2. Tendo como base estes resultados, a análise que se seguiu levou-nos a explorar as hipóteses desta fase do estudo, tentando perceber a importância do desenvolvimento da qualidade das relações nos adolescentes.
- Assim, para a **vinculação aos pais**, os sujeitos foram distribuídos por quatro *clusters*, de acordo com os protótipos de vinculação de Bartholomew (Seguro, Preocupado, Amedrontado e Desinvestido).

- No que concerne à **vinculação aos pares**, verificou-se um efeito principal dos *clusters* em todas as dimensões (*comunicação, alienação e confiança*), para o pai e a mãe. Para a **versão pai**, a nível da dimensão **comunicação** verifica-se um nível elevado do *cluster seguro* face ao *amedrontado*; a nível da **alienação** o *cluster amedrontado e preocupado* apresentam-se significativamente num nível mais elevado comparativamente ao *seguro*; por último, na dimensão **confiança**, o *cluster seguro* aparece significativamente mais elevado comparativamente ao *cluster amedrontado*. Para a **versão mãe** existe uma diferença significativa a nível da **comunicação**, tal como seria esperado verificou-se um nível inferior no *cluster amedrontado* em comparação com o *preocupado*, assim como, se apresenta maior no *cluster preocupado* comparativamente com o *cluster desinvestido*; a nível da **alienação** existe uma diferença significativa, constatando-se menores níveis no *cluster seguro* comparativamente com o *amedrontado*.
- A **ligação a professores e funcionários da escola** parece não interferir com os protótipos de vinculação parental, já que a análise multivariada não verificou um efeito principal dos *clusters* para o pai e a mãe.
- Face à **auto-estima**, tanto para a versão pai como a mãe, constatou-se um efeito principal dos *clusters*. Em relação à **versão pai** o *cluster seguro* apresenta valores mais elevados comparativamente com o *cluster desinvestido, amedrontado e preocupado*. Para a **versão mãe**, o *cluster seguro* apresenta valores mais elevados comparativamente com o *cluster amedrontado* e o *cluster desinvestido*.
- No que concerne às **competências sociais**, para ambas as versões parentais constatou-se um efeito principal dos *clusters*. Em relação à **versão pai** verifica-se uma diferença significativa nas dimensões **empatia** (onde se constata que o *cluster seguro e o preocupado* é superior ao *cluster amedrontado*) e dimensão **autocontrolo** (onde se verifica que o *cluster seguro* é significativamente superior ao *cluster desinvestido, amedrontado e preocupado*). Para a **versão mãe**, os resultados demonstram igualmente uma diferença significativa a nível da dimensão **empatia** (apresentando valores mais elevados no *cluster preocupado* comparativamente ao *cluster desinvestido e amedrontado*) e **autocontrolo** (apresentando valores mais elevados do *cluster seguro* comparativamente aos *clusters desinvestido e amedrontado*; ainda o *cluster*

*preocupado* mostra valores significativamente mais elevados comparativamente ao *cluster amedrontado*).

3. Os resultados determinam ainda a inexistência de um papel moderador da vinculação aos pares na associação entre os padrões de vinculação parental e as dimensões de adaptação psicossocial (*coping*, competências sociais e auto-estima), o que implica que os índices de segurança na relação com os pares não alteram o efeito da qualidade dos protótipos parentais e nas variáveis de adaptação psicossocial.
4. As análises de regressão múltipla hierárquica evidenciam diferentes configurações entre as variáveis independentes (variáveis relacionais com as diferentes figuras) na explicação de cada uma das variáveis dependentes (*coping*, *competências sociais e auto-estima*).
  - Neste sentido, a **auto-estima**, assim como o ***coping* activo** e o **autocontrole** parecem ser principalmente preditos pela qualidade de vinculação aos pais. A variável **empatia** surge predita principalmente pela ligação aos pares, embora os professores e os pais tenham um efeito significativo, e ainda a variável **assertividade** surge principalmente predita pela ligação aos professores e pelos pares.
5. Por último, recorrendo à análise mediante modelos de equações estruturais foi possível perceber o efeito das variáveis relacionais no desenvolvimento das competências sociais, na auto-estima e ainda no *coping*.
  - No primeiro modelo onde foram preditas as variáveis das **competências sociais**, constatamos, tal como seria de esperar, uma relevância da *qualidade do laço emocional e da ansiedade de separação* na vinculação aos pais, enquanto dimensões capazes ter um efeito positivo na *qualidade da ligação aos professores e funcionários*, bem como na relação com os *pares*.
    - Ainda, a *qualidade do laço emocional e a ansiedade de separação*, bem como a *qualidade da ligação aos professores e funcionários* manifestaram um efeito significativo na competência de **autocontrole**. Esta dimensão não é encarada neste estudo como uma restrição, mas sim como uma forma de elaboração perante as situações potenciando reciprocamente uma melhor relação com os demais.
    - Precisamente a *qualidade da ligação aos professores e funcionários da escola*, bem como a *comunicação e a confiança* na ligação aos pares traduzem uma construção positiva das dimensões de **assertividade** e **empatia**, percebendo-se

portanto maior segurança na forma como as questões vão sendo encaradas e uma maior predisposição para criar relações com qualidade.

- No segundo modelo, onde foram preditas as dimensões do ***coping*** e a ***auto-estima***, observamos igualmente um efeito da qualidade de vinculação aos pais (nomeadamente da *qualidade do laço emocional e da ansiedade de separação*) na *qualidade da ligação a professores e funcionários* bem como na *qualidade de ligação aos pares*. Contudo, estando as dimensões da qualidade da vinculação aos pais e a qualidade da ligação aos pares separadas de acordo com a observação das correlações entre as dimensões, constatamos que se tornaria mais claro perceber a forma como as dimensões de cariz negativo das variáveis relacionais permitiram conceber o desenvolvimento do *coping* e da auto-estima.
  - Nesta medida, a *inibição da exploração e individualidade* mostra-se correlacionada com as dimensões de *coping* referentes a uma internalização e retracção enquanto estratégias de resolução de problemas, denotando ainda um efeito negativo na *auto-estima*. Pelo contrário a *qualidade do laço emocional e a ansiedade de separação* na vinculação aos pais demonstraram um efeito positivo nas estratégias de *coping activo*, tendo ainda um efeito positivo na *auto-estima* e na qualidade da ligação aos pares (nomeadamente nas dimensões de *comunicação e confiança*), apresentando, por outra parte, um efeito negativo na dimensão da *alienação*.
  - Note-se ainda que a *qualidade da ligação aos professores e funcionários*, tal como as dimensões de *comunicação e confiança* apresentaram um efeito positivo no *coping activo*.
  - Por último, as estratégias de *coping* não adaptativas (aqui incluindo também o *coping interno* para a presente amostra), tal como a dimensão de *alienação* na ligação com os pares, traduzem um decréscimo de *auto-estima* facto que se torna de extrema pertinência para perceber a relevância da qualidade das ligações estabelecidas pelos adolescentes.

## 6. Discussão do Estudo Alargado

A primeira parte da discussão está dedicada à integração dos resultados, dando lugar a uma reflexão e um enquadramento na revisão da literatura efectuada ao longo deste trabalho. Atendendo à estrutura imprimida neste estudo, em primeiro lugar daremos espaço a uma reflexão em torno da importância que a qualidade das relações estabelecidas com as figuras cuidadoras primordiais detêm no desenvolvimento psicossocial dos adolescentes, questão que será discutida face aos resultados observados. Neste ponto ressaltaremos os padrões de vinculação estabelecidos pelos adolescentes e a forma como estes padrões produzem efeitos significativos na relação com as demais figuras significativas. As variáveis de adaptação psicossocial tidas em conta no presente estudo, designadamente o *coping*, as competências sociais e a auto-estima serão discutidas à luz dos efeitos da qualidade das ligações estabelecidas com as figuras parentais, onde incluímos uma breve reflexão em torno de uma variável de extrema relevância nesta relação como é o conflito interparental.

### 6.1. Distribuição dos protótipos de vinculação aos pais e o seu efeito na qualidade das relações desenvolvidas pelos adolescentes

De encontro à teoria da vinculação, os resultados deixam claro as associações entre a qualidade da vinculação aos pais e as relações desenvolvidas pelos adolescentes com outras figuras significativas no contexto externo ao seio familiar. Neste seguimento foram classificados estilos de vinculação aos pais em diferentes *clusters* tendo como base a perspectiva de Bowlby e Ainsworth, e assumindo o modelo bidimensional de avaliação da vinculação de Bartholomew. Tal como esperávamos para ambas figuras parentais obtivemos quatro protótipos de vinculação, a saber, *seguro, preocupado, amedrontado e desinvestido*.

Ressaltamos numa primeira fase a concordância da classificação dos protótipos obtidos entre o pai e a mãe face às dimensões de vinculação (inibição da exploração e individualidade, qualidade do laço emocional e, ainda, ansiedade de separação), indo ao encontro do modelo teórico de Kim Bartholomew. Por outra parte, destacamos a dominância encontrada no padrão de vinculação segura, que é superior para ambas figuras parentais (34,7% para o pai e 33,7% para a mãe).

Note-se no entanto que, apesar de haver uma dominância no protótipo seguro, não podemos deixar de comentar uma percentagem significativa no protótipo amedrontado (29,3%; 28,8%, para o pai e mãe respectivamente) e preocupado (28,5%; 23,8%, para pai e mãe respectivamente), que se encontram em ambas as figuras parentais próximo ao protótipo seguro. Sublinhamos ainda que o estilo desinvestido mostra percentagens significativamente inferiores aos demais estilos de vinculação (7,4% para o pai e 13,6% para a mãe).

A qualidade da vinculação interagiu com o género dos adolescentes, no que toca os padrões de vinculação à mãe. Os resultados apresentaram diferenças que se destacam nos protótipos **amedrontados** e **preocupado**. Nesta medida é interessante observar que o estilo **amedrontado** é significativamente superior no género masculino. O género masculino, neste estudo, caracterizado por ser mais distante na manutenção das relações embora ainda dependentes na qualidade da ligação à mãe. O protótipo **preocupado** mostra-se, no entanto, superior no género feminino, pelas suas características deixando adivinhar presença de um envolvimento emocional e elevada ansiedade de separação face à mãe. Estes resultados têm vindo a ser corroborados em estudos anteriores (e.g. Buist *et al.*, 2004; Rocha, 2008) deixando transparecer uma forte ligação da relação entre a mãe e os filhos do género feminino. Todavia não podemos deixar de apontar um nível similar entre os dois géneros no que respeita ao protótipo **seguro**, o que nos leva a reflectir sobre a existência de uma percentagem significativa de jovens com ligações seguras e permanentes face à figura da mãe, com autonomia que permite oscilar entre a procura de proximidade e a ansiedade de separação.

### 6.1.1. Efeitos dos protótipos de vinculação na vinculação aos pares

Os resultados revelam algumas diferenças significativas para a **vinculação ao pai**, tal como esperávamos, os adolescentes com estilo Seguro mostram-se mais capazes de desenvolver níveis de **comunicação** e **confiança** comparativamente aos adolescentes de estilo Amedrontado. De acordo com o que temos vindo a abordar, a relação com os pares constitui na fase da adolescência uma relação de eleição em que os jovens que desenvolveram um estilo Seguro mostram uma opinião positiva de si e dos demais, o que se repercute numa maior confiança e capacidade de expressar os sentimentos; ao passo que jovens que desenvolvem um estilo Amedrontado apresentam desde logo uma ideia negativa dos outros e uma baixa valorização de si próprios. Esta concepção vem ao encontro das diferenças encontradas na

dimensão alienação, pelo que os jovens de estilo Amedrontado se apresentam mais vulneráveis, manifestando maior receio de rejeição por parte dos pares, comparativamente a adolescentes de estilo Seguro que fomentam a proximidade nas suas relações. Da mesma forma, jovens de estilo Preocupado pelas suas características de procura de proximidade, mas baixa confiança e valorização de si próprios, manifestam maiores níveis de **alienação** comparativamente a adolescentes Seguros.

Para a distribuição dos estilos de **vinculação à mãe** é de ressaltar que não observamos diferenças significativas idênticas ao pai à excepção da **alienação** sendo mais elevada no estilo Amedrontado comparativamente aos jovens de estilo Seguro. Por outra parte, constatamos que não existem diferenças significativas na dimensão de **confiança**, o que nos leva a reflectir acerca da forma como os jovens percebem a relação com a mãe, mais próxima e responsiva, capaz de responder aos sinais das crianças e jovens de forma satisfatória, facilitando o desenvolvimento de modelos internos positivos. De acordo com a teoria da vinculação, a partir desta relação os jovens parecem estar mais disponíveis e seguros para interagir com o exterior, dando lugar ao aparecimento de figuras tão importantes na sua vida como são os pares (Benson, McWey & Ross, 2006). Também Lieberman, Doyle e Markiewicz (1999), no seu estudo longitudinal, examinando crianças desde a infância até à adolescência, apoiam esta ideia, dado que crianças com uma vinculação segura aos pais são mais susceptíveis de serem populares, envolvendo-se com maior facilidade em amizades recíprocas. Contudo, note-se que os adolescentes de estilo Preocupado manifestam um valor mais elevado de **comunicação** comparativamente aos de estilo Desinvestido e Amedrontado. Esta questão sugere-nos que na relação com a mãe, os jovens de estilo Preocupado põem em evidência características de procura de proximidade, mostrando uma necessidade de valoração e atenção desenvolvendo a comunicação comparativamente aos jovens de estilo Desinvestido, em que existe uma baixa envolvência e proximidade emocional, bem como no estilo Amedrontado, onde se observa um afastamento e circularidade de pensamentos que não fomenta o contacto externo.

Assim, destacamos que neste estudo as diferenças nos estilos de vinculação em função da relação com os pares aparecem significativamente associadas a ambas as figuras parentais. O estilo Seguro parece ser uma característica que se evidencia na relação com os pais e potencia uma maior qualidade da relação com os pares (Wilkinson & Parry, 2004). No entanto, apesar de estar clara a importância da ligação a estas figuras percebe-se que algumas diferenças significativas se acentuam na distribuição dos estilos de vinculação na figura do



pai, especialmente no que respeita ao estilo Seguro face aos restantes protótipos. Não podemos deixar de ressaltar que estas diferenças vão ao encontro dos resultados apontados em alguns estudos e que não podemos descurar, evidenciando o facto da relação com o pai estar culturalmente mais associada a um maior afastamento, potenciando maior diversidade entre os estilos de vinculação; em detrimento de uma permanente procura de proximidade face à mãe que parece jogar (tanto no género masculino como feminino) um papel preponderante na formação dos alicerces de vinculação segura (e.g. Liberman, Doyle & Markiewicz, 1999; Matos, 2002; Rocha, 2008).

### **6.1.2. Efeitos dos protótipos de vinculação na qualidade da relação com professores e funcionários da escola**

No que concerne ao efeito dos protótipos de vinculação na **qualidade da ligação a professores e funcionários da escola**, constatamos, ao contrário do que seria esperado, que não existe qualquer interferência. Todavia, tal como descrevemos anteriormente no Capítulo I, inúmeros estudos têm vindo a apoiar que estilos de vinculação seguros à figura do pai e em especial à figura da mãe traduzem um desenvolvimento de maior qualidade das relações na escola (e.g. Howes *et al.*, 1994; Pianta, 1999; Toth & Cichetti, 1996). Note-se que apesar destes resultados cabe referir as associações encontradas inicialmente, onde a qualidade do laço emocional mostrou significância com a qualidade da ligação aos professores, embora com baixa magnitude. Para o pai resultou também evidente uma associação leve entre a *ansiedade de separação* e a *qualidade da ligação aos funcionários da escola*. Assim, observamos neste estudo que a qualidade da ligação às figuras parentais manifesta uma associação com a forma como os adolescentes se relacionam no contexto escolar, facto que será apontado e discutido mais adiante nos modelos de equações estruturais. No entanto, apesar de termos em conta as inúmeras referências da literatura parece que não fica clara uma diferenciação através dos estilos de vinculação aos pais face às relações desenvolvidas com os adultos do contexto escolar.

### 6.1.3. Efeitos dos protótipos de vinculação no *coping*

O conceito de *coping* impresso neste estudo retrata a análise das estratégias encontradas para fazer face a situações adversas, estando caracterizado pelo modo como os adolescentes lidam com os agentes de *stress* quotidiano. Tal como as restantes variáveis de adaptação psicossocial consideradas neste trabalho, assumimos que a qualidade das relações que os adolescentes desenvolvem potenciam a construção de modelos internos dinâmicos que se associam ao desenvolvimento de estratégias adaptativas face a situações adversas. Nesta medida, os estilos de vinculação ao pai e à mãe mostram, tal como esperávamos, diferenças significativas, pese embora apenas para as estratégias de *coping* activo. O *coping* activo é descrito originalmente como a procura activa de informação e a mobilização de recursos sociais, traduzindo um estilo de *coping* adaptativo e funcional (Seiffge-Krenke, 1995). Assim, os adolescentes com estilos de vinculação *segura* apresentam, em ambas figuras parentais, níveis significativamente superiores de *coping* activo comparativamente com os adolescentes de estilos Desinvestido e Amedrontado. Estes resultados são consistentes com estudos longitudinais que revelam que adolescentes com um estilo de vinculação Segura percebem as suas famílias como mais apoiantes, com uma maior proximidade durante as interacções, especialmente com a figura materna (Harvey & Byrd, 2000; Kobak *et al.*, 1993) desempenhando da melhor forma estratégias de *coping* funcionais em função das tarefas desenvolvimentais (Scharf *et al.*, 2004). Seiffge-Krenke e Beyers (2005) num estudo sobre trajectórias de *coping* da adolescência até à jovem adultez observaram que os participantes com uma vinculação segura apresentam uma maior procura activa de suporte, apesar de paralelamente realizarem um trabalho de reflexão, comparativamente com os indivíduos com uma vinculação insegura. Concluíram ainda que jovens com um estilo de vinculação Segura tinham um aumento significativo no uso de estratégias de *coping* activo promovendo um percurso progressivamente mais adaptativo comparativamente a jovens com um estilo Inseguro.

Ainda Howard e Medway (2004) sugerem também fortes associações entre os estilos de vinculação e os estilos de *coping* usados em função das situações de *stress*. Nesta medida, este estudo desenvolvido com pais-filhos aportou conclusões que assumiam que jovens com estilos de vinculação segura tendiam a aumentar a comunicação com a família e a diminuir níveis de *coping* de evitamento. Por outra parte, jovens com uma vinculação insegura tendiam a evitar estratégias de *coping* positivas possivelmente pela falta de confiança nos demais,

sentimentos de pouco apoio ou não reconhecimento da necessidade de apoio. Ainda neste estudo, e de encontro aos resultados obtidos no nosso trabalho, os autores constataram a existência de uma associação significativa entre a qualidade da ligação entre pais-filhos e os estilos de vinculação Seguro e Preocupado (correlações positivas para os estilos com uma visão positivas dos outros), comparativamente aos adolescentes com um estilo Desinvestido e Amedrontado.

Curiosamente não verificámos qualquer diferença significativa nas estratégias de *coping* interno e retractive para ambas figuras parentais. Ressaltamos algumas dificuldades encontradas em torno da consideração das estratégias de *coping* na presente amostra, pelo que de acordo com o resultado da análise das propriedades psicométricas do questionário de *coping* (CASQ- ver capítulo da metodologia) existem questões relacionadas com o facto do *coping* interno e retractive não serem completamente independentes mas sim correlacionados positivamente entre si. Esta questão surge pela dificuldade em distinguir as estratégias que se inserem no *coping* interno e retractive, facto que já foi observado em outro estudo realizado com uma amostra de adolescentes portugueses (Cleto, 1998). De acordo com a concepção proposta pela autora do questionário, o *coping* interno estaria relacionado com um tipo de estratégia funcional e positiva, ao passo que o *coping* retractive estaria associado a estratégias de fuga e evitamento; no entanto parece que não fica clara esta distinção, o que remete para a prudência na leitura e interpretação dos resultados obtidos. Resultados observados nas análises de correlação realizadas anteriormente corroboram esta questão, uma vez que não existem correlações com as variáveis da qualidade da vinculação aos pais, à excepção da inibição da exploração e individualidade que surge positivamente associada ao *coping* interno e retractive, sublinhando o facto de serem consideradas estratégias de *coping* disfuncionais na presente amostra. Algumas diferenças interculturais podem ser apontadas, pelo que os estilos de *coping* propostos (activo, interno e retractive) poderão variar em função das diferentes conotações atribuídas nas diversas sociedades (Gelhaar *et al.*, 2007; Seiffge-Krenke & Shulman, 1990).

#### **6.1.4. Efeitos dos protótipos de vinculação nas competências sociais**

As **competências sociais**, neste estudo representadas pela assertividade, empatia e autocontrolo surgem, junto com a auto-estima e o *coping*, como um importante indicador de adaptação psicossocial dos adolescentes. Tal como acontecia com a auto-estima, a

investigação infere a existência de modelos internos dinâmicos baseados nas ligações consistentes que os estilos de vinculação apresentam no comportamento social, no bem-estar e nas expectativas relacionais ao longo do ciclo vital (Shaver & Mikulincer, 2002; Thompson, 1999).

No presente estudo apontamos para o facto da **empatia** e do **autocontrolo** revelarem diferenças significativas em função dos estilos de vinculação ao pai e à mãe. Estes resultados estão de acordo com as hipóteses traçadas inicialmente, hipotetizando-se que a qualidade da vinculação às figuras parentais estaria associada com o aumento da empatia e do autocontrolo. Note-se que também estas conclusões já teriam sido observadas mediante as correlações de *Pearson*, o que vem ao encontro de investigações que suportam a ideia de que os jovens seguros parecem ser mais competentes sob o ponto de vista emocional estando mais capazes de manter um comportamento organizado e desenvolver maior empatia do que os jovens inseguros.

Ao longo deste trabalho observámos ainda que a **empatia** constitui uma variável significativa para os adolescentes de estilo Seguro e estilo Preocupado que, particularmente na relação com o pai, denota níveis significativamente superiores face aos adolescentes de estilo Amedrontado. Esta questão prende-se com a percepção negativa que os adolescentes de estilo Amedrontado mantêm de si e dos outros, havendo uma relutância e um desejo em paralelo da proximidade receando não ser aceite, o que interfere necessariamente na qualidade das relações.

Para a mãe, mais uma vez a relação parece evidenciar contornos algo distintos, pelo que os adolescentes de estilo Seguro não apresentam diferenças significativas, o que nos permite perceber a proximidade e elevada qualidade da relação que os adolescentes desenvolvem no seio materno. Ressaltam apenas as diferenças significativas da empatia entre os adolescentes de estilo Preocupado que são significativamente superiores ao Desinvestido e ao Amedrontado. Nesta perspectiva reflectimos acerca da relevância da imagem da figura materna criada dentro dos adolescentes, uma vez que os adolescentes de estilo Desinvestido e Amedrontado apresentam maior resistência em aceitar positivamente os outros. Desta feita, o receio de serem rejeitados e desiludidos sob o ponto de vista das respostas emocionais parece conduzir tendencialmente a relações mais inseguras e menos satisfatórias, pelo que menos capazes de potenciar competências sociais como a empatia. Por outra parte, é fundamental perceber que alguns jovens com um estilo de vinculação Desinvestido e Amedrontado podem

manter relações familiares, pese embora, elas sejam menos expressivas comparativamente a adolescentes de protótipos Seguros e Preocupados. Laible (2007) apoia esta ideia já que a vinculação aos pais, e mais concretamente as relações seguras, traduziam no seu estudo a promoção de elevados níveis de empatia e expressão positiva nos comportamentos sociais. Da mesma forma Chambers, Power, Loucks e Swanson (2001) apontam para o facto de que um baixo cuidado parental se associa a jovens inseguros que apresentam elevado *stress* psicológico com interferências significativas na empatia. Ainda Joireman, Needham e Cummings (2001) ressaltam particularmente a importância da relação entre as dimensões da vinculação e da empatia. Os resultados deste estudo revelaram que elevados níveis de proximidade e confiança se associavam a uma elevada percepção de empatia ao passo que relações parentais desenvolvidas em torno de uma elevada ansiedade traduziam um elevado *stress* nas relações interpessoais com o exterior diminuindo as dimensões da empatia.

Paralelamente, a dimensão de **autocontrolo**, operacionalizado neste contexto como a gestão de comportamentos em situações de conflito, como responder apropriadamente a provocações, ou em situações onde não existe conflito e onde são necessárias atitudes de compromisso (gestão de conflitos), associa-se, tal como esperávamos, a adolescentes com estilos Seguros que revelam níveis significativamente superiores aos restantes estilos inseguros. Esta perspectiva tem vindo a ser apoiada pela literatura tal como ressaltam os estudos de Izard e colaboradores (2001), onde a percepção de um elevado envolvimento emocional com as figuras cuidadoras traduz uma maior qualidade nas relações predizendo níveis satisfatórios de competências académicas e redução de alterações comportamentais potenciando um maior autocontrolo. Da mesma forma, Longshore, Chang, Hsieh e Messina (2004) observaram correlações negativas entre uma vinculação insegura com os pais e os níveis de autocontrolo. Laible, Carlo e Roesch (2004) assumem que a qualidade da relação desenvolvida no seio parental potencia nos jovens níveis de segurança e desenvolvimento pessoal que lhes permite enfrentar e gerir conflitos internos e externos, o que se traduz em níveis de autocontrolo mais elevados. Por sua vez, e ainda segundo a perspectiva destes autores, níveis de autocontrolo estão associados a uma maior empatia e auto-estima nos jovens.

Ainda face ao autocontrolo, destacamos, para a mãe, a inexistência de diferenças significativas entre os jovens de estilo Seguro e Preocupado. Esta questão tem vindo a ser notada ao longo do nosso estudo pelo que na presente amostra os adolescentes com estilo

Seguro, especialmente para a mãe, surgem próximos aos Preocupados. Note-se que apesar dos adolescentes de estilo Preocupado terem uma ideia menos positiva de si e uma ansiedade manifesta, evidenciam uma procura de proximidade elevada e uma necessidade de gestão dos conflitos ou a tomada de compromissos, sugerindo uma tentativa de organização interna que se aproxima do estilo Seguro. Por outra parte, torna-se inevitável perceber na nossa amostra a importância da figura materna que traduz menos diferenças nesta procura de proximidade, comparativamente à figura paterna que tem vindo a ser descrita enquanto culturalmente menos associada à procura de proximidade e ao porto seguro (e.g. Dasen & Mishra, 2000; Ribas & Moura, 2003).

De qualquer forma, sabemos que o papel materno e paterno têm vindo a sofrer alterações, por isso, se a mulher hoje em dia integra o mercado de trabalho, a mudança a nível da organização familiar não parece sair em prejuízo, pelo contrário surge uma promoção do papel social gerando ainda mais relevância na figura materna enquanto cuidadora da família. O pai, por outra parte, assume um novo papel social pela crescente procura de participação nos cuidados dos filhos tentando exercer uma aceção de cuidador mais próximo do papel materno (Lamb, 2000). Sentimos portanto que poderá haver uma tendência para a mudança na procura de proximidade com a figura paterna. Esta questão não implica uma troca ou demissão das experiências e envolvimento no desempenho do papel paterno, mas traduz inevitavelmente uma abertura para uma construção do pai enquanto figura partilhante do estatuto de porto seguro.

Finalmente a dimensão **assertividade** não revelou diferenças em função dos estilos de vinculação em ambas figuras parentais, facto que nos leva a reflectir em torno desta variável e da amostra inserida neste estudo. Note-se que este resultado tinha já sido observado aquando das análises de correlações, à excepção da dimensão de inibição da exploração e individualidade que apresentou uma correlação baixa e negativa com a assertividade em ambas as figuras parentais; não podendo deixar de referir-se que a assertividade constituiu a dimensão com menor consistência interna na análise das propriedades do instrumento das competências sociais. Nesta medida, a assertividade relaciona-se com os níveis de bem-estar, “conforto” e iniciativa para decidir e responder em função dos seus desejos sem receio de interferir com a esfera do outro (Alberti & Emmons, 1978). De acordo com a teoria da vinculação, e especificamente na relação mantida com as figuras parentais, onde se incluem os sentimentos positivos e o respeito parental, o desenvolvimento de bases seguras potencia a

autonomia. A autonomia está portanto, segundo esta perspectiva, interligada com noções de segurança, no entanto pode ter um percurso variante ao longo do desenvolvimento. Os níveis de autonomia não são semelhantes na infância, adolescência ou jovens adultos, sendo que quanto maior a experiência, envolvimento, partilha e intimidade nas relações, o que geralmente acontece em jovens mais velhos, maior a percepção de auto-conceito, autonomia e assertividade (Erikson, 1968; Haley, 1973). Esta questão não implica que os jovens adolescentes não desenvolvam níveis de autonomia e assertividade, no entanto as diferenças encontradas neste estudo podem relacionar-se com a idade dos adolescentes que sendo mais jovens poderiam conceber relações menos carregadas de confiança, intimidade e envolvimento pessoal. De acordo com os modelos de desenvolvimento psicossocial de Erikson (1980), a formação da identidade segue um percurso de difusão e relativismo colmatando na adolescência tardia e jovem adultícia com uma identidade carregada de moratória e realização, denotando uma concordância entre o que o adolescente ou jovem adulto sente e o que é capaz de transmitir para o exterior. Kenny (2004) corrobora esta ideia sublinhando estudos onde a facilitação de autonomia se encontrava associada a uma auto-percepção de assertividade especialmente nos jovens adultos entre os 18 e os 22 anos de idade. O afastamento de casa por motivos de empreendimento de estudos superiores surgia nesta perspectiva associada a um desenvolvimento de maior autonomia e manutenção de suporte parental que potenciava maior assertividade nos jovens adultos, facto que é corroborado neste estudo dado que as correlações observadas em análises anteriores sublinham que a inibição da exploração e individualidade se correlacionam negativamente com a assertividade.

Esta perspectiva resulta algo controversa já que jovens com vinculações seguras surgem associados a competências sociais elevadas (e.g. Armsden & Greenberg, 1987; Mallinckrodt & Wei, 2005), no entanto a assertividade parece ser uma variável distinta que para além da questão da idade, do desenvolvimento emocional e social se associa também à qualidade das ligações que os adolescentes criam no contexto externo à família, nomeadamente na proximidade e troca de experiências com o grupo de pares (e.g. Ladd, 1999; Laible, Carlo & Roesch, 2004), na relação romântica (Faley & Davis, 1997), assim como no contexto escolar (O'Connor & McCartney, 2005). Justamente na nossa amostra a assertividade, ainda de acordo com as análises correlacionais e tendo em conta alguns resultados das equações estruturais que iremos discutir mais adiante, parece ser mais predita

pela qualidade da relação mantida na escola, com os professores e funcionários, bem com a qualidade da vinculação aos pares.

### **6.1.5. Efeitos dos protótipos de vinculação na auto-estima**

A **auto-estima** constitui uma variável com uma inestimável relevância para o bem-estar dos adolescentes. Tal como abordámos anteriormente, a qualidade da vinculação aos pais assume um papel fundamental no desenvolvimento psicossocial dos adolescentes. No presente estudo constatamos que os adolescentes com um estilo Seguro manifestam maior auto-estima comparativamente aos restantes estilos, para a vinculação ao pai, e ainda maior auto-estima que o estilo Desinvestido e Amedrontado para a mãe. Tal como aconteceu com a vinculação aos pares, o estilo Preocupado não apresenta diferenças significativas face ao estilo Seguro na versão mãe. A ligação estabelecida com a mãe mais uma vez toma preponderância sob o ponto de vista da qualidade, particularmente nos adolescentes de estilo Preocupado que, independentemente do género, nutrem uma representação positiva da mãe enquanto figura que valoriza e dá apoio podendo potenciar o desenvolvimento dos níveis de auto-estima. Griffin e Bartholomew (1994) vêm ao encontro das hipóteses levantadas por Bowlby atendendo a que os modelos internos dinâmicos criados nas relações primárias traduzem a ideia de que uma vinculação segura (fruto de uma integração positiva dos modelos de si e dos outros) potencia elevados níveis de auto-estima e um autoconceito positivo. Autores como Park, Croker e Mickelson (2004) sublinham esta ideia mediante a análise dos estilos de vinculação constatando a relevância dos estilos Seguros enquanto potenciadores de auto-estima em detrimento dos estilos Inseguros. Robins e Trzesniewski (2005) sugerem, ainda, que crianças e adolescentes Seguros desenvolvem uma elevada auto-estima (que pode variar na fase da adolescência) mas que revela uma tendência adaptativa e uma trajectória de desenvolvimento positivo da auto-estima na idade adulta.

Torna-se portanto inevitável a associação entre os estilos de vinculação parental e o desenvolvimento da auto-estima nos adolescentes. Huntsinger e Luecken (2004) acentuam inclusive o papel da auto-estima face ao comportamento saudável dos adolescentes. Os estilos de vinculação Seguro e Desinvestido revelariam segundo os autores níveis consideravelmente superiores de auto-estima comparativamente aos estilos Amedrontado e Preocupado. Estes resultados são parcialmente observados no nosso estudo, no entanto para ambas figuras



parentais o estilo Preocupado aparece, seguidamente ao estilo Seguro, superior aos restantes. Apontamos para a diferença considerável na amostra, entre os estudo de Huntsinger e Luecken (2004) e o nosso estudo. Note-se contudo que o estudo descrito pelos autores traduz relações de jovens adultos e adultos, o que revela uma inevitabilidade de um conceito de si positivo com maior autonomia, resistência e independência, questão que não se mostra preponderante na fase da adolescência (preponderante no nosso estudo) em que a base segura aparece, pelo menos numa fase inicial, mais focalizada nas figuras cuidadoras. Neste sentido, torna-se concordante o facto do estilo Seguro ser seguido do estilo Preocupado face ao nível de auto-estima, uma vez que jovens que procuram uma maior proximidade, necessidade de atenção e apoio, e cujos pais estão disponíveis tendem a apresentar uma auto-estima e auto-conceito superiores. Recentemente Ooi e colaboradores (2006) referem a importância da qualidade das relações com as figuras cuidadoras no sentido de criar vivências relacionais marcadas por baixo *stress* social potenciando níveis de auto-estima superiores e aumento na qualidade das relações fora do seio familiar.

## **6.2. Estilos de vinculação parental e o papel moderador dos pares nas variáveis de adaptação psicossocial**

Muito embora a relação com as figuras parentais assuma na primeira parte deste estudo um papel de especial relevância, neste ponto tentamos perceber em que medida a relação com os pares modera o desenvolvimento do *coping*, competências sociais e da auto-estima em função dos estilos de vinculação apresentados pelos adolescentes. Nesta análise, tal como foi descrito nos resultados, tivemos em conta os *índices de segurança* na relação com os pares, cuja formulação resultou da percepção dos adolescentes face à comunicação, empatia e alienação obtendo-se duas categorias: Inseguros e Seguros.

Os resultados observados apontam, para a inexistência de interacção entre os estilos de vinculação e os índices de segurança aos pares para cada uma das variáveis de adaptação psicossocial, o que implica que na presente amostra os índices de segurança não moderam a relação entre os estilos de vinculação e o *coping*, a auto-estima e as competências sociais. Esta questão relembra que apesar da ligação aos pares ter um papel importante para os adolescentes, parece que na nossa amostra a qualidade da relação com os pais continua a ter um efeito independente na adaptação psicossocial. Tal como seria de esperar constatámos no

entanto que, quer os estilos de vinculação ao pai e à mãe, quer os índices de segurança aos pares apresentam independentemente diferenças significativas para cada uma das variáveis de adaptação psicossocial.

Assim, adolescentes Seguros nas suas relações com os pares apresentam maior **auto-estima** comparativamente com adolescentes Inseguros. A literatura corrobora esta ideia, pese embora a controvérsia em torno dos pares desempenharem verdadeiros papéis de figuras de vinculação (e.g. Ainsworth, 1991), estas ligações respondem às necessidades de segurança na adolescência média e tardia (Burhmester, 1992), tornando-se fontes de suporte emocional e conforto (e.g. Allen & Land, 1999; Hazan & Zeifman, 1999; Laible *et al.*, 2004). Quando os jovens sentem uma boa integração no seio dos seus semelhantes, conseguem manter um nível de partilha, identificação e aprendizagem elevados, o que lhes confere uma satisfação capaz de aumentar a auto-estima e a realização pessoal. Note-se que a maioria dos estudos considera que as influências de cada contexto relacional, nomeadamente os pais e os pares, são independentes, concluindo-se que a auto-estima é em grande parte fruto da vinculação em ambas relações (e. g. Oliva *et al.*, 2002; Wilkinson & Parry, 2004).

Uma direcção semelhante foi encontrada para as **competências sociais**, mais concretamente, adolescentes Seguros na relação com os pares denotam maiores níveis de empatia e assertividade comparativamente a adolescentes Inseguros. Este facto vem de encontro às associações anteriormente encontradas neste estudo entre estas variáveis e a qualidade da ligação aos pares. Nesta medida, a segurança na relação com os pares, sendo estas figuras encaradas enquanto fontes de partilha de experiências, mutualidade e aprendizagem recíproca (Youniss, 1985), permite criar um contexto empático, potenciando o desenvolvimento de emoções e comportamentos sociais positivos, reduzindo o *stress* interna e externamente. A relação que os adolescentes desta amostra estabelecem com os pares parece constituir uma importante fonte de crescimento pessoal já que o desenvolvimento da empatia permite criar bases de desenvolvimento de outras variáveis de adaptação psicossocial. Note-se que as análises de correlações sublinham associações positivas da empatia e assertividade com a qualidade do laço emocional e da ansiedade de separação, para ambas as figuras parentais, todavia e corroborando a importância da ligação com os pares, foi possível observar ligações positivas e moderadas da vinculação aos pares (principalmente a confiança e a comunicação) e as referidas variáveis das competências sociais. Laible e colaboradores (2004) corroboram esta ideia, ao observarem um efeito significativo da ligação aos pares, mais do que da qualidade da

vinculação aos pais, na dimensão de empatia que, por sua vez, traduzia efeitos no comportamento (agressividade e autocontrolo) dos jovens e ainda indirectamente na auto-estima. Britton e Fuendeling (2005), por sua vez, assumem que a qualidade das relações parentais e principalmente das relações com os pares e das relações românticas influencia a empatia enquanto variável mais emocional do que cognitiva capaz de influenciar o bem-estar dos jovens.

Ainda nas competências sociais adolescentes Seguros denotam uma maior assertividade que adolescentes Inseguros nas suas relações com os pares. Mais uma vez, e tal como esperávamos, a qualidade da ligação com os pares permite desenvolver jovens mais capazes de tomar decisões e de expressar genuinamente os seus sentimentos, respeitando-se reciprocamente. Porém, de acordo com o temos vindo a discutir, a assertividade parece destacar-se por ser uma variável estreitamente ligada à maturidade emocional dos jovens, pelo que os adolescentes mais velhos e cujas relações com os pares se tornam mais estreitas possivelmente mostram maior autonomia e uma atitude activa com vista à resolução das dificuldades (Laad, 1999). Da mesma forma que apontámos para a empatia, a dimensão da assertividade surge associada ao desenvolvimento de outras variáveis de adaptação psicossocial como as habilidades de comunicação, de resolução de problemas interpessoais, de cooperação, bem como desempenhos interpessoais e académicos (Del Prette & Del Prette, 1999).

Finalmente os índices de segurança na relação com os pares apresentam ainda uma significância com o *coping* activo. De acordo com o que seria esperado e tendo em conta que adolescentes Seguros estão mais capazes de desenvolver relações saudáveis e satisfatórias no grupo de pares, reforçamos a ideia de que as barreiras encontradas podem ser geridas de forma mais adaptativa pelo adolescente se este tiver a possibilidade de criar em torno de si um meio adequado para a procura activa de ajuda, e a partilha das experiências positivas e negativas. Segundo Compas e colaboradores (1991), ao contrário das crianças que predominantemente utilizam estratégias de *coping focalizadas no problema* (ver capítulo IV, para uma revisão), os adolescentes identificam-se mais com estratégias de *coping focalizados nas emoções* fruto das vivências e da consciência do significado que atribuem à qualidade das suas relações e à rede de apoios disponíveis. Esta questão toca num aspecto de extrema relevância que se prende com o processo resiliente desenvolvido ao longo das vivências do adolescente e que nos leva a

reflectir em torno de pertinência do estudo da qualidade das relações para além do seio familiar.

Em suma, percebemos que paralelamente à qualidade da vinculação impressa pelas figuras cuidadoras primárias, os adolescentes atravessam um período necessariamente marcado por novas experiências físicas, emocionais e sociais, que conferem uma abertura de relações para lá do seio familiar. Nesta medida, a qualidade das relações com os pares discutida neste ponto deixa adivinhar a construção de uma segurança que parece facilitar efectivamente o desenvolvimento psicossocial dos adolescentes.

### **6.3. Mundo relacional dos adolescentes e a predição do *coping*, competências sociais e auto-estima**

Nesta fase da discussão torna-se pertinente perceber em que medida as **relações interpessoais** criadas pelos adolescentes têm efeitos nas **variáveis de adaptação psicossocial**. Estas variáveis, definidas pelo ***coping***, **competências sociais** e pela **auto-estima**, representam, tal como temos vindo a apontar, elementos fundamentais no ajustamento dos jovens. Note-se que esta análise traduz uma ligação com a segunda fase do estudo, pelo que se até aqui foi dada uma ênfase à qualidade da ligação com os pais, nomeadamente através dos protótipos de vinculação, agora damos atenção a novas figuras na vida relacional dos adolescentes. O contexto escolar foi particularmente privilegiado assumindo que os jovens vivenciam experiências significativas com adultos fora do seio familiar. O papel dos professores e dos funcionários da escola tem sido cada vez mais valorizado na literatura pelo seu contributo no desenvolvimento psicossocial dos jovens, sendo também alvo de interesse neste estudo. Paralelamente, a discussão deste ponto levantará ainda algumas questões relacionadas com factores que poderiam interferir na qualidade da vinculação aos pais. Este facto, até aqui ausente, assume contornos extremamente relevantes, nomeadamente pelo conflito interparental. Por outras palavras, o **conflito interparental** constitui uma variável relevante na análise diferencial entre as configurações familiares dos adolescentes em estudo, todavia tal com iremos discutir mais adiante adolescentes de diferentes configurações familiares não têm que apresentar diferenças significativas no que respeita à adaptação psicossocial; em contrapartida, a variável de conflito interparental pode constituir um factor de ruído no desenvolvimento destes jovens. Posto isto, ressaltamos ainda que neste ponto iremos discutir

os resultados fruto de duas análises distintas (regressão múltipla hierárquica e modelos de equações estruturais) mas que se coadunam e vão de encontro às hipóteses levantadas inicialmente.

A análise de **regressão múltipla hierárquica** usada inicialmente deixou claro em que medidas as variáveis relacionais introduzidas contribuem para a explicação das variáveis de adaptação psicossocial. Esta análise permitiu observar o efeito em cada uma das variáveis dependentes isoladamente (*coping*, competências sociais e auto-estima) sendo introduzidos cinco blocos de variáveis independentes. De ressaltar que o efeito do género e do conflito interparental foram controlados paralelamente à introdução das variáveis da qualidade da relação com a escola, a qualidade da vinculação aos pares e a qualidade da vinculação aos pais.

Todavia, paralelamente à discussão das predições das variáveis de adaptação psicossocial encontradas nas regressões múltiplas hierárquicas, a análise mediante os **modelos de equações estruturais** vem completar a primeira parte deste estudo. Como foi descrito ao longo dos resultados, os modelos de equações estruturais permitiram uma integração dos dados que mostra vantagem face às análises anteriores. A introdução de variáveis latentes possibilitou a compreensão da forma como os constructos gerais estariam a ser explicados pelas variáveis observadas. A integração de todas as variáveis relacionais e das variáveis de adaptação psicossocial no modelo tornou mais claros os efeitos preditivos directos e indirectos, pelo que o ajustamento no modelo global permitiu testar a validade dos modelos teóricos construídos ao longo desta fase do estudo, bem como a testar os efeitos de mediação entre variáveis.

Note-se, contudo, que antes de iniciar a discussão onde iremos integrar os modelos globais, cabe-nos abordar duas particularidades em relação aos modelos de equações estruturais elaborados no presente trabalho. A primeira questão prende-se com a introdução de todas as variáveis relacionais no modelo. De encontro ao que teria sido inicialmente hipotetizado, previa-se que todas as variáveis relacionais (mais concretamente que todas as dimensões de cada variável) se articulassem em torno da predição das variáveis de adaptação psicossocial; porém ao elaborar os modelos verificamos que na nossa amostra foi necessário retirar algumas das dimensões das variáveis; exemplo disso foi a inibição da exploração e individualidade na qualidade da vinculação aos pais e, ainda, a alienação na qualidade da ligação aos pares. Como ressaltamos anteriormente, o facto destas dimensões serem retiradas

não implica que elas não sejam relevantes enquanto preditoras das variáveis de adaptação psicossocial (como iremos discutir nas análises de regressão múltipla hierárquica); contudo particularmente no nosso modelo pareciam não ter um contributo idêntico às demais dimensões da variável não garantindo, por isso, que estivessem a medir apenas um constructo.

Uma segunda questão estará ainda relacionada com a elaboração de dois modelos de equações finais, já que as dimensões das competências sociais (empatia, autocontrolo e assertividade) parecem ser significativamente preditas por grande parte das variáveis relacionais (o que se reflectiu igualmente nas análises de regressões múltiplas), o que gerou dificuldades no ajustamento do modelo face ao elevado número de parâmetros a estimar em relação ao número de participantes da amostra. Assim, desenvolvemos dois modelos paralelos preditivos das variáveis de adaptação psicossocial, um primeiro modelo capaz de prever as competências sociais e um segundo modelo construído no sentido de prever a auto-estima e o *coping*. Note-se que, em cada um dos modelos, foram tidos em conta procedimentos de mediação bem como a análise dos efeitos directos e indirectos das variáveis facto que constituiu desde logo uma vantagem face à análise de regressão múltipla.

Desta feita, de seguida iremos discutir os efeitos das variáveis relacionais em cada uma das variáveis de adaptação social tendo em conta os resultados obtidos nas análises de correlações, nas regressões múltiplas hierárquicas e ainda nos modelos de equações estruturais.

Assim sendo, na **auto-estima**, tal como seria esperado, e de encontro às correlações observadas, a *qualidade do laço emocional na relação com o pai e a mãe* mostrou o efeito mais significativo na análise de regressões múltiplas. Reflectindo em torno desta questão assumimos que adolescentes seguros, com uma elevada *qualidade do laço emocional* e um baixo nível de *inibição da exploração e individualidade* (que surge também como um importante poder explicativo na nossa amostra), apresentam uma ligação consistente com elevados níveis de auto-estima e inclusive frequentemente associados a uma maior qualidade da ligação à figura materna, tal como corroboram Wilkinson e Parry (2004). Este resultado foi ainda confirmado na sequência do modelo de equações estruturais, pelo que a inibição da exploração e individualidade exerce um efeito negativo na auto-estima, ao passo que a qualidade do laço emocional e a ansiedade de separação mostram um efeito positivo. Se pensarmos que uma elevada auto-estima reflecte uma tendência para aumentar a valorização e aceitação de si, percebemos o quanto ela se traduz num benefício para um funcionamento

psicológico óptimo dos adolescentes. Nesta medida, não é surpreendente que jovens cujas experiências iniciais com os pais/cuidadores que tenham respondido às suas necessidades de proximidade e de protecção criem modelos internos de si e dos outros que lhes confirmam segurança (Bowlby, 1969, 1988; Holmes, 2001). A valorização das crianças e adolescentes (figura vinculada) e a presença continente dos cuidadores (figura de vinculação) fazem com que ao longo do desenvolvimento, crianças e jovens criem modelos positivos do seu *self* e dos outros (Waters & Cummings, 2000). A auto-estima surge, por isso, indissociável da qualidade da vinculação criada ao longo do desenvolvimento. Posto isto, adolescentes que construíram experiências positivas com as figuras de vinculação possivelmente estão mais capazes de reflectir sobre a natureza de si, da sua singularidade e complexidade (Soares, 2004), e ao mesmo tempo mais competentes para elaborar a diferenciação *self*-outro que lhes permite dirigir as suas relações para o exterior (Allen & Land, 1999). Resultados semelhantes têm vindo a ser apontados em diversos estudos realizados em torno da auto-estima, pelo que as representações da vinculação encontram-se estreitamente associadas com a auto-estima na adolescência e adultícia (Bartholomew & Horowitz, 1991; Collins & Read, 1994; Crocker & Park, 2004; Huntsinger & Luecken, 2004; Moreira *et al.*, 1999; Rocha, 2008). Se as figuras parentais são relevantes no desenvolvimento da auto-estima, a qualidade da ligação aos pares não deixa de ser igualmente uma variável de relevo. Curiosamente apesar das dimensões de comunicação e confiança estarem na literatura associadas à auto-estima (e.g. Nickerson & Nagle, 2005), e efectivamente neste estudo apresentarem significância nas correlações de *Pearson*, embora com uma baixa magnitude, as análises de regressão múltipla, bem como os modelos de equações, apenas constataram um efeito significativo e negativo da *alienação* na relação com os pares. De um modo geral, o desejo de ser aceite nas relações interpessoais constitui uma das motivações principais que se reflecte no comportamento humano (Baumeister & Leary, 1995).

Desta forma, a rejeição interpessoal pode ser uma consequência profunda da forma como as pessoas se percebem a si mesmas. Ser ostracizado no grupo de pares pode revelar-se um entrave na forma como os jovens percebem características ou habilidades para resultar atractivos numa relação. As consequências da rejeição podem inclusive promover alterações na auto-avaliação e resultar em baixa auto-estima (Noller, 1994). Leary e Baumeister (2000) sugerem que a auto-estima, numa perspectiva sociométrica, pode tornar-se um símbolo positivo de percepção de *status* pessoal. Ao mesmo tempo, a investigação aponta

para que sentimentos de aceitação social covariem significativamente e de forma positiva com a auto-estima, contrariamente à rejeição interpessoal que provoca diminuição da auto-estima (Leary *et al.*, 1995). Ainda outras investigações correlacionam negativamente a auto-estima e a sensibilidade para a rejeição (o que implica a tendência para ansiosamente esperar ser rejeitado, ou perceber a rejeição no comportamento dos demais levando ao isolamento) (Downey & Feldman, 1996), assim como a percepção de ostracismo da parte do grupo de pares (Sommer *et al.*, 2001). Na adolescência média, Fass e Tubman (2002) ressaltam que a relação mantida com os pares parece criar verdadeiros contornos de base segura, razão pela qual, apesar da controvérsia, os pares podem tornar-se figuras de vinculação na adolescência (Furman *et al.*, 2002).

O **conflito interparental**, por sua vez, introduzido num bloco das regressões múltiplas, manifesta uma percentagem significativa na explicação da auto-estima dos adolescentes. Nesta medida, enquanto a qualidade da vinculação às figuras parentais mostra um efeito positivo na auto-estima, o conflito interparental apresenta um efeito negativo, pela intensidade, frequência e grau de resolução do conflito. Quando se torna constante uma má relação interparental, as necessidades de suporte e afecto dos adolescentes poderão ficar postas de parte, ressaltando a ideia de que a indisponibilidade parental condiciona a relação positiva entre os níveis de afecto e a auto-estima do jovem (Cox, Paley & Hater, 2001). Consolidando esta ideia, Richardson e McCabe (2001) salientam que o conflito interparental potencia sentimentos de insegurança, diminuindo o bem estar e ajustamento dos jovens, pelo que a auto-estima é passível de ser afectada.

Ainda o **género** constatou um valor significativo, sendo que os rapazes parecem evidenciar maior auto-estima. Note-se que vários estudos têm vindo a apoiar consistentemente esta posição, pelo que durante a adolescência as raparigas tendem a apresentar uma auto-estima mais baixa (Cairns, McWhirter, Duffy & Barry, 1990; Chubb, Fertman & Ross, 1997; Martinez & DuKes, 1991; Quatman & Watson, 2001) acrescida a um maior estado depressivo (Marcotte, Fortin, Potvin & Papillon, 2002), comparativamente aos rapazes. Outros estudos salientam também que não só a auto-estima é menor nas raparigas, mas também a sintomatologia depressiva parece ser superior comparativamente aos rapazes (eg. Robins, Trzesniewski, Tracy, Gosling & Potter, 2002). Harter (2000) sublinha, ainda, que a auto-estima pode estar ligada com a auto-percepção da aparência física e sucesso com os colegas, pelo que no seu estudo longitudinal com adolescentes observou que adolescentes mais jovens



tinham uma percepção idêntica em ambos géneros, no entanto, mais tarde, enquanto adolescentes mais velhos, existia uma diferença significativa pelo que os rapazes pareciam ter uma percepção mais positiva de si no seio do grupo, o que necessariamente contribuía para o aumento da auto-estima.

Por último, destacamos ainda nos resultados das equações um efeito sobre as variáveis de adaptação psicossocial, mais concretamente observamos que o *coping* dito disfuncional, na nossa amostra representado pelo *coping* interno e reactivo, prediz negativamente a auto-estima. Arndt e Goldenberg (2002), já citados anteriormente, suportam esta ideia sublinhando a perspectiva interactiva entre o *coping* e a auto-estima. Embora no nosso trabalho apenas se tenha verificado uma unidireccionalidade, no sentido da predição da auto-estima pelo *coping*, é descrito na literatura um sentido bidireccional, pelo que adolescentes mais seguros, como uma boa percepção de si e dos outros apresentam maior auto-estima e inerentemente mais capacidade de enfrentar barreiras de forma adaptativa (Hamid, Yue & Leung, 2003).

No que concerne ao *coping*, tal como já tinha acontecido antes, nas análises de regressão múltipla, apenas se constatou um poder explicativo das variáveis relacionais no *coping* activo. Assim, apurámos que o **género** apresenta um poder significativo, neste caso sendo o valor negativo (pela classificação dummy) percebe-se o género feminino parece associar-se mais as estratégias de *coping* activas, comparativamente aos jovens do género masculino. Mandl (2007) explora esta questão no seu estudo, constatando que adolescentes do género feminino usam consistentemente mais estratégias de *coping* activo e *coping* focado na emoção comparativamente a adolescentes do género masculino. Também Câmara e Carlotto (2007) observam no seu trabalho diferenças de género na gestão das dificuldades, sendo que estratégias de procura activa eram mais frequentes nas raparigas sempre que existia uma situação ansiogénica, facto que não acontecia com elementos do género masculino que procuravam encontrar estratégias de *coping* mais voltadas para comportamentos arriscados ou mesmo agressivos.

Acerca deste tema não podemos deixar de discutir que as diferenças de género integram um âmbito bastante amplo onde se cria uma rede de relações e influências sociais e culturais que englobam determinantes psicossociais. Não se trata apenas de um modelo de transmissão familiar mas sim de uma transmissão social advinda dos múltiplos sistemas em que os adolescentes se inserem (Bussey & Bandura, 1999). O papel feminino aparece grande parte das vezes associado à procura de apoio e solicitação activa de ajuda, contrariamente ao

género masculino conotado com uma resolução individual voltada para o interior. Contudo, consideramos necessário perceber os papéis do género de forma distinta em diferentes contextos e momentos da vida. Este papel passa por mudanças socioculturais e tecnológicas que obrigam a um redimensionamento do que é considerada uma conduta adequada de cada género (Taquette, Vilhena & Campos de Paula 2004; Bussey & Bandura, 1999).

A **qualidade da vinculação aos pais** contribui novamente para a variância do modelo; mais concretamente a dimensão de *ansiedade de separação* apresenta um contributo positivo. Nesta medida a ansiedade de separação em níveis moderados traduz um bom indicador de uma base segura, facto que é relevante na procura activa de ajuda.

Estes resultados surgem ainda corroborados nas equações estruturais em que o *coping activo* apresenta-se positivamente predito pela **qualidade do laço emocional** e a **ansiedade de separação** na vinculação aos pais. Torna-se nesta fase do estudo inquestionável que a segurança aportada na qualidade da vinculação com os pais se evidencia na forma como os jovens gerem as suas dificuldades. O facto de apresentarem disponibilidade para enfrentar as suas barreiras e solicitarem apoio a figuras significativas revela indícios de uma maturidade emocional, não imprimindo em si um carácter de dependência mas sim de uma vivência relacional saudável (Furman, 1999; Kobak *et al.*, 1993). Aviezer e colaboradores (2002) constataam no seu estudo a importância da vinculação parental, especialmente da mãe, no desenvolvimento da maturidade emocional das crianças e jovens. Mais ainda, estudos recentes desenvolvidos por Carbonell, Reinhez e Beardslee (2005) suportam que jovens que escolhem estratégias de procura de ajuda activa no enfrentamento das dificuldades parecem beneficiar ao longo do seu processo desenvolvimental caminhando para uma vivência da adultez mais adaptativa.

A **qualidade da ligação aos pares** assume também, tal como prevíamos, um poder explicativo no *coping activo*. Sabemos que a **alienação** na relação com os pares constitui um factor negativo para o desenvolvimento do *coping activo*. Gifford-Smith e Brownell (2003) sublinham a importância do “sentir-se aceite”, questão universal no bom ajustamento de qualquer indivíduo, mas que toma contornos mais relevantes ainda na adolescência e dentro do grupo de pares. Sentir-se rejeitado pode resultar na diminuição de aceitação própria, desvalorização, confusão e até revolta. Este processo diminui, como já vimos antes, a auto-estima e a segurança dos adolescentes que podem mesmo ser remetidos para uma solidão emocional (Sandstrom, 2004). Facilmente percebemos que a procura activa de ajuda se

encontra limitada e a resolução de conflitos pode tender mais para a fuga ou o evitamento. Dennis (2003) aponta, por isso, para a importância do suporte dos pares para o restabelecimento da homeostase dos adolescentes. A qualidade destas relações parece relacionar-se com uma maior facilidade em ultrapassar barreiras de forma adaptativa. Os resultados observados nos modelos de equações estruturais vêm ao encontro das correlações inicialmente encontradas, admitindo que, para além do contributo da variável da alienação, existe também na nossa amostra um efeito da *comunicação* e da *confiança* (na qualidade da ligação aos pares) e ainda da **qualidade da ligação aos professores e funcionários da escola** no *coping* activo. Assim sendo, o nosso modelo, como prevíamos, apresenta um efeito positivo no *coping* activo (embora de menor magnitude) da parte da escola (professores e funcionários da escola) e ainda não surpreendentemente dos pares. Estes resultados são reveladores na medida em que paralelamente à relação que os jovens estabelecem com os pais, a relação com os pares e os professores não é apenas uma relação de partilha, descoberta ou aprendizagem, mas sim uma fonte inestimável de procura de proximidade e em alguns casos, principalmente em adolescentes mais velhos, verdadeiros portos seguros. A propósito desta questão, à semelhança do que tem vindo a ser observado em outros estudos, Zimmer-Gembeck e Locke (2007) sublinham a importância da qualidade das relações estabelecidas no seio familiar, bem como os professores no desenvolvimento de estratégias de *coping* nos adolescentes. Os resultados vêm ao encontro do nosso trabalho onde a qualidade da relação estabelecida com os professores assumia, em consonância com os pais, uma importante fonte de apoio e crescimento predizendo mais práticas de *coping* activo.

Note-se que, apesar das análises de regressão apontarem apenas um contributo das variáveis relacionais no *coping* activo, cabe-nos apontar ainda os resultados obtidos nos modelos de equações estruturais que permitiram analisar os efeitos no chamado *coping* disfuncional. Desta forma, torna-se importante sublinhar a necessidade de separar aquelas que foram consideradas dimensões adaptativas e não adaptativas do *coping*. Clarificando esta ideia, o *coping* activo mostrou estar a contribuir para o constructo geral de forma diferente que o ***coping* interno e retractivo**. Ao encontro dos resultados obtidos na análise das propriedades psicométricas deste instrumento (ver capítulo da metodologia), verificámos na nossa amostra que ao contrário do que teria sido proposto pela autora (Seiffge-Krenke, 1993,1995), o *coping* interno assume contornos de disfuncionalidade por ser entendido como uma resolução voltada para dentro e talvez com um carácter mais ruminativo que resolutivo. Por este facto ele surge

no nosso modelo claramente mais próximo com o *coping* retractivo. Logo, de acordo com as características de um *coping* disfuncional, verificamos uma predição positiva da **inibição da exploração e individualidade** (qualidade da vinculação aos pais) face ao *coping* interno e *coping* retractivo (facto que também se observou inicialmente nas análises de correlações, pese embora com magnitudes baixas). Não resulta estranho, portanto, que jovens com vinculações marcadas pela insegurança manifestem uma inibição no contacto com o exterior, mostrando maior dificuldade em desenvolver a confiança e desde logo pedir ajuda. A resolução de conflitos ou dificuldades pela fuga, evitamento ou internalização e externalização de sentimentos e comportamentos menos adaptativos tem sido sugerida como estando fortemente correlacionado com jovens mais inseguros (e.g. Skinner & Zimmer-Gembeck, 2007).

Para finalizar este ponto, resta-nos abordar os efeitos significativos constatados nas **competências sociais**. Para cada uma das dimensões desta variável (empatia, autocontrolo e assertividade) ressaltamos os efeitos significativos, pelo que iremos discutir de seguida os contributos encontrados.

Começando pela dimensão de **empatia**, o efeito do **género** feminino parece ser o mais significativo, facto que não nos surpreende atendendo a que a empatia tem vindo a ser largamente associada na literatura com o género feminino (e.g. Karniol, Gabay, Ochion & Harari, 1998), pela indução de emoções que levam ao desenvolvimento de comportamentos sociais positivos reduzindo as situações ansiogénicas. Mais recentemente, estudos realizados por Randell, Robinson, Henry e Plunkett (2006) apresentam resultados em torno da associação entre a relação com os pais e o desenvolvimento da empatia em função do género, pelo que as raparigas pareciam manter uma relação de maior abertura com as figuras parentais desenvolvendo mais competências de empatia. Este estudo tem ainda semelhanças com os nossos resultados já que elevados níveis de comunicação parecem privilegiar o desenvolvimento da empatia que, por sua vez, se associa com o género feminino.

Neste seguimento, os resultados das regressões múltiplas sugerem que, para a **qualidade da ligação com os pares**, a **comunicação** e a **confiança** mostram um efeito positivo, ao contrário da **alienação** que parece ter um efeito negativo na empatia. A comunicação e a confiança manifestas na relação com os pares sugerem uma maior abertura para as relações interpessoais. Largamente preditoras da qualidade na relação (e.g. Allen & Land, 1999; Coleman & Byrd, 2003; Wilkinson, 2004), estas condições relacionais conferem

aos adolescentes a possibilidade de maior crescimento pessoal dentro e fora do seio familiar, potenciando a expressão de sentimentos e gestão das situações ansiogénicas. Adolescentes mais capazes de estabelecer relações com confiança, onde expressam os seus sentimentos livremente são inevitavelmente adolescentes mais empáticos. Laible (2007) vem ao encontro desta ideia descrevendo a qualidade da ligação aos pares enquanto significativamente associada ao desenvolvimento da expressividade positiva e da empatia. Joireman, Needham e Cummings (2001), por sua vez, exploram nos seus estudos dimensões relacionadas com a vinculação em adolescentes onde incluem a confiança e a proximidade, constatando que estas dimensões associadas a uma vinculação segura predizem jovens mais empáticos.

O modelo de equações estruturais confirma esta ideia, já que paralelamente aos pais, o grupo de pares detém um espaço privilegiado no mundo emocional dos jovens, incluindo o desenvolvimento das competências sociais. Todavia, ao contrário do que se observou nas regressões, o modelo sugere um efeito moderado e positivo apenas da comunicação e da confiança na empatia. Acentuamos que a relação com os pares, na infância e mais tarde na adolescência, recria um palco de mudança e transformações, direccionadas para um crescimento pessoal. A qualidade destas relações vai sofrendo, também ela própria, alterações significativas pelo papel que os pares vão assumindo ao longo do tempo. As relações de adolescentes jovens podem conter em si uma elevada proximidade, partilha, reciprocidade e similitude; no entanto muitas vezes elas adoptam um carácter mais lábil se tivermos em conta que não comportam em si a segurança requerida numa verdadeira relação de vinculação. Se assumirmos, no entanto, as relações de adolescentes mais velhos estabelecidas com uma maior durabilidade percebemos que a labilidade das relações dá lugar a uma maior consistência pelo que esta partilha se assemelha mais com relações de vinculação (Ainsworth, 1991). Isto não implica que as relações entre adolescentes mais jovens não potenciem o desenvolvimento da assertividade e da empatia, contudo, torna-se claro para nós que quanto mais seguras foram percebidas as relações entre os pares mais facilmente se desenvolverão modelos internos capazes de potenciar a empatia e a assertividade. Não surpreendentemente no nosso modelo constatou-se que especialmente a empatia foi uma dimensão predita com um valor positivo e moderado, em que a comunicação e a confiança ressaltam por constituírem dimensões de extrema pertinência no ajustamento dos adolescentes.

Por outro lado, as relações desenvolvidas na **escola**, especialmente a **qualidade da ligação com os professores e os funcionários** parece, como tínhamos constatado em análises

anteriores, ter um efeito significativo na *empatia*. A relação com a escola assume na vida das crianças e dos adolescentes um papel fundamental, não só por ser um local onde passam grande parte do dia, mas porque tomam contacto efectivo com o mundo exterior ao seio familiar, o que se traduz em novas experiências e novas relações. A facilidade com que estes jovens vão encarando cada situação, com que se relacionam e expressam, vai delinear o desenvolvimento de competências de assertividade e empatia que podem ou não ir de encontro às expectativas que os jovens fazem de si e dos outros. Desta forma, o papel dos professores e dos funcionários da escola parece ter um efeito relevante na forma como os jovens percebem e desenvolvem características pessoais que lhes permitem criar relações empáticas, positivas, acolhedoras e aceitantes, capazes de gerir os conflitos, reduzir o *stress*, bem como expressar livremente os sentimentos sem interferir com os limites dos demais (Saft & Pianta, 2001). Não é estranho por isso constatar este resultado tendo em conta que se tratam de duas dimensões bastante associadas ao desenvolvimento emocional dos jovens (Britton & Fuendeling, 2005).

Note-se que, tal como seria de esperar, constatou-se um efeito positivo da qualidade da vinculação aos pais sobre a qualidade da ligação aos adultos da escola. Assumimos que a qualidade dos laços emocionais criados no seio parental parece desenvolver nos adolescentes da nossa amostra uma maior abertura para o exterior, facto que implica uma maior disponibilidade para estabelecer relações com qualidade na interacção com os professores e os funcionários da escola (e.g. Soucy & Larouse, 2000). Burchinal e colaboradores (2002) observaram que a qualidade da relação com os pais constituía um preditor significativo das trajectórias de desenvolvimento, onde se incluía a qualidade da relação com os professores e o desempenho académico. Do mesmo modo, Wentzel (2002) refere que a percepção dos estilos parentais por parte dos adolescentes surge como um preditor determinante no ajustamento académico dos adolescentes acrescido ao facto de que os modelos de socialização parentais estariam relacionados com a relação que os jovens desenvolviam com os professores.

Ao mesmo tempo, e também como seria esperado, verificou-se um contributo da **qualidade da vinculação aos pais** na **empatia**. Particularmente a dimensão da **qualidade do laço emocional** apresenta um contributo positivo, contrariamente à **inibição da exploração e individualidade** onde se observa um contributo negativo. Face ao que tem sido discutido até aqui, e atendendo a que a empatia constitui uma variável estreitamente relacionada com o desenvolvimento pessoal, estabilidade emocional e a expressão genuína dos sentimentos, torna-se fácil, à luz da teoria da vinculação (Bowlby, 1969, 1973, 1980, 1988), compreender

que a qualidade da relação estabelecida com as figuras parentais pode estar na base da construção de uma verdadeira postura empática perante a vida. Recentemente Benson, McWey e Ross (2006) sublinham a inevitabilidade deste facto, já que a qualidade da relação desenvolvida com as figuras parentais parece constituir um factor preditor da qualidade da relação com os pares e o desenvolvimento de competências sociais, onde se inclui, entre outras, a empatia. Adolescentes que percebem maior suporte parental e desenvolvem uma relação com menor inibição da exploração são adolescentes mais seguros e, portanto, mais disponíveis nas suas relações, pelo que não é estranho que a empatia seja favorecida.

Em torno da empatia apontamos, por último, o contributo negativo que o **conflito interparental** aporta. Sabemos que um elevado conflito interparental supõe um prejuízo relevante na vida dos adolescentes, pelo desconforto que os conflitos acarretam e a insegurança criada nas relações, e ainda pela tendência à negligência de cuidados por parte das figuras parentais na relação com os adolescentes (e.g. Amato, 2000; Braver, Ellman & Fabricius, 2003; Orbuch, Thornton & Cancio, 2000). A este respeito Grych, Raynor e Fosco (2004) discutem os efeitos do conflito interparental no ajustamento dos adolescentes. Os conflitos interparentais reduzem a proximidade pais-filhos, concluindo-se ainda que apenas o desenvolvimento de relações próximas com os pares estariam capazes de promover a empatia e um crescimento adaptativo. Esta questão vem ao encontro dos resultados discutidos anteriormente, na medida em que apesar de não existir um papel moderador dos índices de segurança aos pares na associação entre os protótipos de vinculação parental e a empatia, observa-se um efeito individual dos índices de segurança, sendo que adolescentes com segurança na relação com os pares apresentaram mais empatia comparativamente a adolescentes com índices inseguros.

Por conseguinte, na nossa amostra, o conflito interparental frequente e intenso surge enquanto factor relevante prejudicando o funcionamento psicológico, adaptação psicossocial e o relacionamento com as figuras parentais (Amato & Keith, 1991; Buchanan & Heiges, 2001; Cummings & Davies, 1994a, 2002; Emery, 1982, 1988; Forehand, Neighbors, Devile, & Armistead, 1994; Grych, Raynor & Fosco, 2004; Schick, 2002; Woodward, Fergusson & Belsky, 2000; Zill *et al.*, 1993). Em Portugal alguns estudos recentes têm vindo a constatar a interferência dos conflitos interparentais no desenvolvimento psicossocial dos jovens, pelo que a qualidade do laço emocional criado com as figuras parentais parece estar mais frágil, facto que sugere associar-se à frequência, duração e estratégias de resolução do conflito

interparental mais do que factores externos à relação como a própria configuração familiar (Homem, 2006; Moura, 2005; Santos, 2005).

No que concerne à dimensão de **autocontrolo**, a qualidade da vinculação aos pais assume mais uma vez um contributo relevante. A **inibição da exploração e individualidade** apresenta o maior efeito, como seria de esperar negativo. Assim sendo, e tendo em conta a teoria da vinculação (Ainsworth, 1969, 1977, 1989), a constituição de uma base segura na relação com as figuras parentais constitui um factor relevante para o ajustamento dos jovens; o sentir-se seguro na relação potencia necessariamente estar mais disponível para desenvolver uma relação com o exterior. A exploração é descrita como um comportamento que se desenvolve desde criança representando um indicador de segurança em crianças que se sentem disponíveis para se voltar para fora do seio materno tendo a certeza que poderão regressar sempre que quiserem (e.g. Marrone, 1998). Note-se que crianças e jovens que exploram o exterior sentindo-se seguros têm tendência para gerir os seus conflitos de forma mais adaptativa, pelo acumular de experiências que lhes confere mais segurança em novas situações.

Por outra parte, os modelos de equações vêm acrescentar um importante contributo na predição do **autocontrolo**, nomeadamente o efeito significativo da **qualidade do laço emocional** e da **ansiedade de separação**, na vinculação aos pais, questão que permite reflectir acerca da importância das relações emocionais seguras com os pais, já que possibilita que os adolescentes aprendam a lidar construtivamente com as situações de conflito, assim como, a responder a provocações e assumir atitudes de compromisso. Se reflectirmos em torno deste conceito, o autocontrolo remete-nos para a noção de crescimento e maturidade emocional onde a gestão das dificuldades vai sendo potenciada. Portanto adolescentes mais seguros mostram mais facilidade em ultrapassar barreiras alcançando um crescimento emocional pautado pelo autocontrolo e tolerância consigo e com o seu contexto social (e.g. Jensen-Campbell & Malcolm, 2007). Kieras, Tobin, Graziano e Rothbart (2005) sublinham que jovens com um elevado autocontrolo apresentavam níveis mais elevados de proximidade constatando-se ainda maior facilidade na expressão emocional comparativamente a jovens com baixo autocontrolo.

Ainda na sequência do que temos vindo a apontar ao longo deste trabalho, o **conflito interparental** surge novamente como um factor de risco no desenvolvimento adaptativo dos jovens, particularmente na dimensão de autocontrolo. Martin e Clements (2002) sublinham no



seu estudo realizado com crianças e jovens que o conflito interparental, e mais concretamente as condutas agressivas, estavam associadas a disrupções no comportamento, sendo que as estratégias de resolução dos jovens face a conflitos fora do seio familiar passavam por condutas idênticas às observadas pelas figuras parentais. Epstein e colaboradores (2004) ressaltam esta questão face ao risco de problemas comportamentais e dificuldades adaptativas no contexto dos pares. Tendo em estudo tríades (adolescente, pai e mãe), os autores concluíram que a desadaptação dos adolescentes, bem como os comportamentos disruptivos onde o autocontrolo supunha um claro défice, teriam uma forte associação com os conflitos interparentais.

Terminando esta abordagem face ao conflito interparental, cabe-nos ressaltar ainda que ao longo do seu desenvolvimento crianças e adolescentes vão interiorizando padrões de gestão de conflitos baseados na qualidade da relação percebida entre as figuras parentais. Nesta medida, independentemente da existência explícita de conflitos (como são as agressões físicas ou verbais), atitudes pouco compreensivas e tolerantes ou mesmo hostis parecem ser inteiramente percebidas pelos jovens que “aprendem” a gerir as suas relações de forma menos empática, gerando necessariamente défices no autocontrolo (Duhig & Vicky, 2003).

Ainda para a dimensão autocontrolo, e realçando novamente o papel desempenhado por outros adultos significativos na adaptação psicossocial dos jovens, aportamos também o contributo manifesto pelos **professores e funcionários da escola**. Como seria de esperar este contributo é positivo facto que poderia dever-se à regulação emocional mediante o desenvolvimento de relações de qualidade com os professores e funcionários da escola, bem como pela incorporação das regras que originam competências de resolução de problemas efectivas e criativas (Fletcher, Darling, Seinberg & Dornbusch, 1995). Ao encontro desta perspectiva, Al-Yagon e Mikulincer (2006) realizam estudos com jovens encontrando associações entre a vinculação e a relação com os professores, descritos como bases seguras que fomentam o ajustamento sócio-emocional e académico. Note-se que a perspectiva de participação do professor e dos funcionários da escola na vida emocional dos jovens permite desmistificar a ideia de que a instituição escolar se destina a ser contentora de teores de aprendizagem puramente académicos. Reflectindo sobre esta questão, constatamos que a escola constitui um espaço onde os jovens passam grande parte do seu tempo e onde se criam laços emocionais imprescindíveis para um desenvolvimento adaptativo. Neste âmbito, ao assumirmos que o autocontrolo se associa à segurança dos jovens, não será difícil perceber

que as relações, como já vimos, dos pares, e as relações com os adultos da escola podem igualmente ter um efeito positivo nas competências dos jovens, não só académicas, mas também emocionais e sociais (Zimmer-Gembeck *et al.*, 2006). Ao estudarmos estas associações criamos espaço para abrir novas perspectivas na intervenção com os adolescentes.

Por isso, paralelamente ao trabalho com as figuras parentais, que habitualmente é desenvolvido, a intervenção na escola toma cada vez mais pertinência. Os professores, enquanto mentores, podem criar relações fortes com os jovens reduzindo os factores de risco inerentes aos contextos socio-económicos desfavorecidos. Murray e Malmgreh (2005) mostram um exemplo desse trabalho implementando um programa direccionado para a relação entre professores e alunos, onde foram criados grupos de jovens referenciados com dificuldades emocionais e comportamentais e cuja intervenção pretendeu incrementar um envolvimento positivo entre professores e estudantes. A percepção que os jovens e os professores desenvolvem face à melhoria da sua relação parece manifestar ainda uma reciprocidade positiva que favorece e aperfeiçoa a sensibilidade dos professores para as necessidades dos jovens, tal como apontam estudos desenvolvidos por Rey e colaboradores (2007).

Finalmente, a dimensão de **assertividade**, parece ter um contributo significativo da parte dos **professores** e ainda da **qualidade da ligação aos pares**. Como discutimos na dimensão de autocontrolo, o papel dos professores mostra-se relevante na formação pessoal dos adolescentes. A segurança criada nestas relações permite a expressão dos sentimentos e pensamentos sem comprometer a relação com os demais. Torna-se óbvio que adolescentes que se sentem acolhidos no contexto escolar mais facilmente poderão vir a desenvolver competências pessoais, nomeadamente o ganho nas relações interpessoais pautadas pelo respeito mútuo. Este facto surge de igual forma para a relação com os pares, onde ressalta a dimensão de **confiança**, bem como a **comunicação**, de acordo com as correlações observadas e os resultados obtidos no modelo de equações estruturais. A confiança e a comunicação representam ícones fundamentais na relação que os adolescentes estabelecem entre si, pela intensidade das relações e pela partilha simétrica de experiências existe uma tendência a reter expectativas positivas nas relações com os pares criando-se dessa forma níveis de confiança elevados. Perante o que temos constatado na literatura, poderíamos inclusive apontar para o facto dos níveis de confiança e comunicação nos pares equipararem, em parte, os níveis obtidos na relação com os pais. Note-se que a relação com os pares é privilegiada pela partilha

ao longo do crescimento emocional e nas relações românticas que nem sempre são, entre adolescentes e pais, temas facilmente partilháveis (e.g. Chong, Huan, Yeo & Ang, 2006; Dekovic & Meeus, 1997; Meeus, Oosterwegel & Vollebergh, 2002).

O **género** constituiu ainda uma variável com efeito significativo na assertividade; na nossa amostra, particularmente, o **género masculino** parece contribuir para a dimensão de assertividade comparativamente ao género feminino. Esta questão pode ser algo controversa e efectivamente surge discutida na literatura de formas diferentes. Kenny (2004), contrariamente à perspectiva que poderá estar inerente aos nossos resultados, aponta os comportamentos assertivos especialmente face à percepção de si e à expressão livre dos sentimentos. Já Gundy (2002) vai de encontro do que poderá estar a suceder na nossa amostra onde a assertividade é encarada no sentido de maior facilidade na acção, resolução de dificuldades e autonomia, que é culturalmente mais associada ao género masculino, e que particularmente para este autor parece reduzir a vulnerabilidade face à exposição de *stress* e, ainda, o risco de depressão. De qualquer forma, não descartamos uma possível relação da assertividade com o género feminino até porque, como sabemos, jovens mais empáticas, poderão ter mais facilidade na comunicação o que, por sua vez, se associa à assertividade.

### ***Estudo Comparativo***

Depois de trabalhar as questões relacionadas com o desenvolvimento da qualidade da vinculação aos pais, nomeadamente a forma como os protótipos de vinculação parental se repercutem no desenvolvimento relacional e na adaptação psicossocial dos adolescentes; o segundo momento deste estudo vem introduzir novas questões relacionadas com a importância da qualidade das ligações com figuras alternativas aos pais e que tomam pertinência precisamente pela diversidade da amostra. Por outras palavras, os participantes deste segundo momento incluem não só adolescentes oriundos de famílias intactas e divorciadas, mas também incluem adolescentes institucionalizados por motivos de abandono, negligência ou impossibilidade de mantimento de cuidados parentais, sendo absolutamente excluída a condição de institucionalização por delinquência destes adolescentes. Desta forma, tendo em conta a qualidade das ligações criadas pelos adolescentes fora do seio parental pretende-se analisar em que medida a adaptação psicossocial diverge nos adolescentes de diferentes configurações familiares.

Posto isto, e tal como já foi apontado no capítulo da metodologia, relembramos que esta amostra é composta por 325 adolescentes entre os 14 e os 19 anos de idade ( $M=16,30$ ;  $SD=1,26$ ), 126 (38,8%) do género masculino e 199 (61,2%) do género feminino; 115 (35,4%) provenientes de famílias intactas, 101 (31,1%) de famílias divorciadas e 109 (33,5%) em institucionalização.

A direcção desta fase do estudo prende-se com a análise da qualidade das ligações desenvolvidas para além do seio parental, destacando-se a qualidade da ligação estabelecida com os pares, os funcionários da escola, os professores, os funcionários da instituição e, ainda, outras figuras significativas eleitas pelos adolescentes. Note-se que, ao contrário do que aconteceu na primeira parte do estudo, aqui damos destaque a um processo diferencial no que concerne às diferentes configurações familiares.

Antes de entrar na apresentação dos resultados, cabe-nos ressaltar mais uma vez a importância do trabalho realizado na constituição da amostra. Como apontamos no capítulo da metodologia foi realizado justamente um trabalho de homogeneização da amostra no intuito de evitar diferenças significativas em variáveis demográficas que pudessem interferir na análise das variáveis pretendidas. Apesar dos esforços realizados foram ainda encontradas diferenças significativas, nomeadamente no género e escolaridade dos adolescentes, no seu número de reprovações, bem como na escolaridade e estatuto sócio-económico do pai e mãe. Todavia estas diferenças foram introduzidas como covariantes nas análises que se seguem (mediante o uso de Mancovas) o que permite garantir o controlo do efeito destas variáveis nas variáveis relacionais e nas variáveis de adaptação psicossocial em estudo.

## **1. Associação entre as variáveis de adaptação psicossocial e as variáveis relacionais**

Tal como foi referido no estudo alargado, a análise correlacional permite num primeiro momento observar a forma como se associam as variáveis relacionais e as variáveis de adaptação psicossocial. Neste sentido, esta primeira análise permitiu verificar alguns elementos relevantes para uma posterior análise diferencial. Foram realizadas correlações de *Pearson* para cada uma das configurações familiares separadamente.

Quando se correlacionam as variáveis relacionais com as variáveis de adaptação psicossocial nos adolescentes de **famílias intactas**, constata-se que existe uma correlação positiva baixa a moderada do *coping* activo com a *qualidade de ligação a figuras significativas, aos professores e funcionários da escola*, assim como aos *pares*, excepto na dimensão *alienação* que, tal como esperado, apresenta uma correlação negativa com o *coping* activo. Já em adolescentes de **famílias divorciadas**, ao contrário das famílias intactas, não existe qualquer correlação com o *coping* activo; constatando-se uma correlação apenas do *coping* interno com a *ligação a funcionários da escola* e uma correlação negativa entre o *coping* reactivo e a *ligação a figuras significativas*. Em **adolescentes institucionalizados**, curiosamente não observamos nenhuma correlação entre qualquer tipo de *coping* e as variáveis relacionais. Nesta medida, os adolescentes de famílias intactas mostram-se disponíveis para enfrentar as barreiras encontrando estratégias de ajuda activa, facto que parece alargar-se do seio parental para as figuras significativas externas, o que permite prever um bom indicador de segurança na medida em que estes adolescentes percebem uma imagem positiva dos outros e de si, encarando afirmativamente o facto de pedir ajuda para ultrapassar as barreiras. Em adolescentes de famílias divorciadas esta questão não se verifica, facto que pode dever-se a uma procura de ajuda em outras figuras ou a opção de estratégias internas de resolução de conflitos. As estratégias internas de resolução podem prender-se com questões situacionais ou ainda com a disponibilidade pessoal dos adolescentes sendo igualmente consideradas estratégias adaptativas na medida em que permitem que os adolescentes lidem com as dificuldades de forma mais ajustada para a situação. Por último, ao contrário do que seria de esperar, nos adolescentes institucionalizados não se observa qualquer correlação entre as estratégias de *coping* e a qualidade das relações. Note-se que estes adolescentes poderiam adoptar estratégias defensivas que inviabilizem a correlação da qualidade das relações e do desenvolvimento do *coping*. Ao mesmo tempo é relevante perceber a forma como estes adolescentes se relacionam com as figuras significativas, uma vez que a procura de proximidade pode eventualmente ser uma característica destes adolescentes; no entanto pode não haver a responsividade suficiente para que os adolescentes sintam um apoio na resolução das dificuldades. Seria portanto necessário perceber de forma longitudinal que estratégias vão sendo usadas pelos adolescentes institucionalizados na solução dos problemas (ver Tabela 52, 53 e 54).

TABELA 52. Correlação entre variáveis relacionais e variáveis de adaptação psicossocial em adolescentes de famílias intactas

	<i>Coping</i>			<i>Competências Sociais</i>			<i>Auto-Estima</i>
	Activo	Interno	Retractivo	Assertividade	Empatia	Autocontrolo	
<i>QLFS</i>	<b>.253*</b>	-.135	-.001	.173	<b>.348**</b>	.047	.077
<i>QLPF</i>							
Func. Escola	<b>.226*</b>	.115	.040	<b>.271**</b>	.128	.145	-.031
Professores	<b>.322**</b>	<b>.196*</b>	.145	<b>.219*</b>	<b>.380**</b>	.119	-.023
<i>IPPA</i>							
Comunicação	<b>.322**</b>	<b>.210*</b>	<b>.248*</b>	.043	<b>.514**</b>	-.061	-.051
Confiança	<b>.240*</b>	.111	.149	.118	<b>.394**</b>	-.092	.045
Alienação	<b>-.202*</b>	-.033	-.082	.029	<b>-.363**</b>	-.024	<b>-.217*</b>

Nota. \*p<.005; \*\* p<.001

**QLFS**- Questionário de Ligação a Figuras Significativas; **QLPF**- Questionário de Ligação a Professores e Funcionários;

**IPPA**- Inventory of Parental and Peer Attachment; **SSQ**- Social Skills Questionnaire.

No que concerne às **competências sociais**, nas **famílias intactas** a dimensão **empatia** surge positivamente correlacionada com as dimensões relacionais, à excepção da ligação aos *funcionários da escola* que não é significativa e a correlação com a dimensão **alienação na vinculação aos pares** que é negativa e apresenta uma magnitude moderada. Cabe ressaltar, ainda, a correlação positiva entre a dimensão **assertividade** e a *qualidade de ligação a professores e funcionários da escola*. Em adolescentes de **famílias divorciadas**, a **empatia** apresenta correlações idênticas (embora com menor magnitude) às encontradas em adolescentes de famílias intactas. Já a **assertividade** parece relacionar-se mais com a qualidade da relação com os pares e as figuras significativas, assim como o **autocontrolo** se correlaciona de forma positiva com as figuras significativas, os professores e funcionários da escola. Em **adolescentes institucionalizados** observam-se algumas diferenças comparativamente às outras configurações familiares, nomeadamente, a dimensão **empatia** correlaciona-se de forma positiva apenas com a *qualidade de ligação a figuras significativas* assim como com a dimensão da *comunicação* e da *confiança* aos pares; por outro lado, a **assertividade** correlaciona-se positivamente com a *qualidade de ligação a funcionários da escola*; ainda a dimensão **autocontrolo** apresenta uma correlação positiva com a *ligação a*

*funcionários da escola e funcionários da instituição*, para além da dimensão *alienação* da vinculação aos pares. Torna-se curioso como a dimensão de autocontrolo surge apenas correlacionada com as variáveis relacionais nos adolescentes de famílias divorciadas, na relação com professores e funcionários, e nos adolescentes institucionalizados, na relação com os funcionários da escola e da instituição mas também nos pares. Note-se que na variável do autocontrolo está inerente a gestão de alterações comportamentais e desajustamentos afectivos relacionados com o meio escolar, facto pelo qual é possível que haja certa susceptibilidade neste contexto; particularmente nos adolescentes institucionalizados parece haver sentimentos de alienação face ao grupo de pares por parte dos jovens que manifestam um elevado autocontrolo, razão pela qual seria pertinente perceber em que medida nestes adolescentes o autocontrolo é encarado como uma competência positiva (ver Tabela 52, 53 e 54).

TABELA 53. Correlação entre variáveis relacionais e variáveis de adaptação psicossocial em adolescentes de famílias divorciadas

	<i>Coping</i>			<i>Competências Sociais</i>			<i>Auto-Estima</i>
	Activo	Interno	Retractivo	Assertividade	Empatia	Autocontrolo	
<b>QLFS</b>	.178	.010	<b>-.331**</b>	<b>.355**</b>	<b>.343**</b>	<b>.345**</b>	.232
<b>QLPF</b>							
Func. Escola	.186	<b>.330**</b>	-.126	.131	.049	<b>.363**</b>	.052
Professores	.088	.138	-.203	<b>.346**</b>	<b>.306**</b>	<b>.270**</b>	.030
<b>IPPA</b>							
Comunicação	.123	-.107	-.006	<b>.247*</b>	<b>.429**</b>	.097	<b>.274**</b>
Confiança	.151	-.152	.067	.186	<b>.377**</b>	.068	<b>.267**</b>
Alienação	-.110	-.010	.124	<b>-.256*</b>	<b>-.278**</b>	-.075	<b>-.425**</b>

Nota.\*p<.005; \*\* p<.001

**QLFS**- Questionário de Ligação a Figuras Significativas; **QLPF**- Questionário de Ligação a Professores e Funcionários;

**IPPA**- Inventory of Parental and Peer Attachment; **SSQ** - Social Skills Questionnaire.

Para finalizar este ponto, a análise da **auto-estima** parece revelar igualmente diferenças entre as configurações familiares.

Nas **famílias intactas**, apenas se destaca uma correlação negativa da *auto-estima* face à dimensão *alienação na vinculação aos pares*. Os adolescentes de **famílias divorciadas**, pelo contrário, parecem rever na qualidade da relação com os pares um reflexo de maior suporte afectivo que se encontra estreitamente relacionado com a auto-estima.

Em **adolescentes institucionalizados** esta mesma questão parece ser significativa, mas curiosamente para além da pertinência da qualidade da ligação aos pares, observamos ainda, que a auto-estima está negativamente correlacionada com a qualidade da relação com os professores. Esta questão, que irá ser discutida mais adiante, talvez se prenda precisamente com o facto destes adolescentes manterem uma postura defensiva em que a percepção de necessidade de maior apoio da parte dos professores lhes confere a percepção de menor auto-estima.

TABELA 54. Correlação entre variáveis relacionais e variáveis de adaptação psicossocial em adolescentes em Institucionalização

	<i>Coping</i>			<i>Competências Sociais</i>			<i>Auto-Estima</i>
	Activo	Interno	Retractivo	Assertividade	Empatia	Autocontrolo	
<b>QLFS</b>	.090	.006	.064	.213	<b>.223*</b>	.137	.102
<b>QLPF</b>							
Func. escola	.057	-.004	.071	<b>.346**</b>	.143	<b>.227*</b>	.184
Professores	.084	.085	.185	.175	.020	.173	<b>-.260**</b>
Func. Instituição	-.023	.006	-.194	.137	.174	<b>.261*</b>	.045
<b>IPPA</b>							
Comunicação	.112	-.094	-.147	.158	<b>.444**</b>	.034	<b>.208*</b>
Confiança	.155	-.031	-.131	.083	<b>.290**</b>	-.022	<b>.215*</b>
Alienação	-.021	.151	.150	.063	-.069	<b>.216*</b>	<b>-.411**</b>

Nota. \*p<.005; \*\* p<.001

**QLFS**- Questionário de Ligação a Figuras Significativas; **QLPF**- Questionário de Ligação a Professores e Funcionários;

**IPPA**- Inventory of Parental and Peer Attachment; **SSQ** - Social Skills Questionnaire.



## 2. Diferenças nas variáveis de adaptação psicossocial em função da configuração familiar

No seguimento das hipóteses levantadas inicialmente previu-se que comparativamente com adolescentes de famílias divorciadas e em situação de institucionalização, adolescentes inseridos em famílias intactas apresentariam indicadores mais elevados de adaptação psicossocial, designadamente ao nível estratégias de *coping*, de *competências sociais* e *auto-estima*. Desta forma procedemos a uma análise de covariância multivariada (Mancova) que nos permitiu perceber as diferenças encontradas entre cada uma das configurações familiares.

### 2.1. *Coping*, Competências Sociais e da Auto-estima em função da configuração familiar e género

Face às hipóteses levantadas foram realizadas análises de diferenças das variáveis de adaptação psicossocial em função da configuração familiar e do género dos adolescentes. No intuito de observar as diferenças de género entre as três configurações familiares foram criados seis grupos (1- famílias intactas feminino; 2- famílias intactas masculino; 3- famílias divorciadas feminino; 4- famílias divorciadas masculino; 5- institucionalizados feminino e 6- institucionalizados masculino).

A análise da covariância multivariada (Mancova) realizada para a dimensão *coping* em função da *configuração familiar e género* revelou significância [F(15, 894)= 3.202; p=.000], sendo significativo a nível do *coping activo, interno e reactivo*, respectivamente [F(5, 298)= 4.185; p =.001], [F(5,298)= 6,600; p =.000] e [F(5,298)= 5,673; p =.000].

Tendo-se procedido ao teste *post hoc* utilizando o teste de *Scheffé* para determinar a direcção das diferenças, constatou-se a nível do *coping activo*, que os adolescentes institucionalizados do género masculino apresentam valores mais elevados comparativamente com adolescentes de famílias intactas e divorciadas do género masculino. Face ao *coping interno*, constatou-se que adolescentes institucionalizados do género masculino apresentam valores superiores a todos os restantes grupos. Por último, a nível do *coping reactivo*, os resultados determinaram que os adolescentes institucionalizados do género masculino apresentam valores significativamente superiores aos demais grupos de adolescentes à excepção dos adolescentes institucionalizados do género feminino. Este facto permite-nos inferir que os adolescentes de género masculino institucionalizados, em situações específicas

percebem-se como sendo capazes de desenvolver estratégias de *coping*, sejam activas ou não activas, facto que, tal como discutiremos mais adiante, poderá reflectir uma certa ausência de estratégias definidas pelo que os adolescentes vão encontrando formas de ajustamento em função do contexto relacional e da circunstância (Tabela 55).

Para a variável das **competências sociais**, a análise multivariada realizada face à *configuração familiar e o género* revelou interacção [F(15, 957)= 4.274; p=.000]. Entre as dimensões das competências sociais, apenas a empatia revela significância [F(5, 319)= 5.934; p=.000]. O teste de *Scheffé* permitiu constatar que adolescentes de famílias divorciadas do género feminino apresentam níveis superiores comparativamente com adolescentes de famílias intactas do género masculino, bem como adolescentes institucionalizados do género masculino. Por outra parte, adolescentes de famílias intactas e do género feminino apresentam níveis superiores comparativamente com adolescentes institucionalizados do género masculino (Tabela 55).

No que concerne à variável **auto-estima**, a ancova bifactorial realizada em função da interacção entre a *configuração familiar e género* revelou interacção [F(5, 319)= 2.912; p=.014]. O teste *post hoc* utilizando o teste de *Scheffé* para determinar a direcção das diferenças constatou, no entanto, a inexistência de diferenças entre cada um dos seis grupos referentes à configuração familiar e o género dos adolescentes (Tabela 55). Todavia relativamente aos efeitos isolados, observamos que o género não apresenta significância [F(1,319)=1,090; p=.297]; ao passo que a configuração familiar evidencia significância [F(2,319)=5,554; p=.004] em que adolescentes de famílias intactas e divorciadas apresentam maior auto-estima que adolescentes institucionalizados.

TABELA 55. Médias e desvios padrão para os indicadores de adaptação psicossocial em função da configuração familiar e género

Configuração Familiar	Família Intacta		Família Divorciada		Institucionalização		Direcção das diferenças significativas						
	1	2	3	4	5	6							
Género	F		M		F		M						
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP					
<b>Dimensões</b>													
<b>Coping</b>													
Coping Activo	1.6	1.15	1.2	.854	1.5	1.26	1.0	.871	1.7	1.47	2.2	1.85	6>2;6>4
Coping Interno	.99	1.24	.84	.787	.77	1.12	.69	.848	1.1	1.34	2.2	1.98	6>1;6>2;6>3;6>4;6>5
Coping Retractivo	.74	.838	.61	.621	.70	.680	.57	.877	1.1	1.33	1.7	1.97	6>1;6>2;6>3;6>4
<b>Competências Sociais</b>													
Assertividade	1.2	.290	1.3	.249	1.2	.347	1.3	.284	1.3	.335	1.4	.268	
Empatia	1.7	.276	.15	.281	1.7	.245	1.5	.347	1.6	.256	1.4	.274	1>6;3>2;3>6
Autocontrolo	1.3	.322	1.2	.285	1.2	.295	1.1	.292	1.3	.313	1.2	.368	
<b>Auto-Estima</b>	4.3	.838	4.4	.726	4.3	.902	4.4	.798	3.9	.980	4.0	.997	

Ao contrário do que seria de esperar, alguns dos índices de adaptação psicossocial não apresentam valores superiores para as famílias intactas, nomeadamente as dimensões do *coping* que são superiores em jovens institucionalizados, especialmente do género masculino.

Esta questão pode tornar-se pertinente já que nos leva a equacionar o facto de adolescentes que vivem em meios potencialmente mais desfavorecidos sob o ponto de vista da qualidade das relações poderem desenvolver níveis superiores de estratégias de *coping*, o que seria esperado ser mais evidente em adolescentes de famílias intactas e divorciadas.

Por outra parte, as competências sociais apresentam diferenças significativas face à dimensão empatia, sendo interessante constatar, entre outros resultados, que as raparigas de famílias divorciadas apresentam maior empatia que os rapazes de famílias intactas.

## 2.2. Vinculação aos pares, ligação a figuras significativas, ligação a professores e funcionários da escola e instituição em função da configuração familiar e do género

A análise de covariância multivariada realizada em função das variáveis relacionais pretende facilitar a compreensão da forma como a relação que os adolescentes estabelecem face às figuras com laços afectivos privilegiados, favorecem a adaptação do adolescente, caminhando ao encontro do teste das hipóteses levantadas.

A análise multivariada realizada para a **vinculação aos pares** revelou interacção em função da combinação configuração familiar x género [F(15, 774)= 2.965; p=.000]. Os resultados apresentam significância para as dimensões de *comunicação, confiança e alienação*, respectivamente [F(5, 258)= 5.320; p=.000], [F(5, 258)= 2.461; p=.034] e [F(5, 258)= 4.321; p=.001]. O teste de *Scheffé* permitiu constatar que existem diferenças significativas apenas na dimensão de comunicação e alienação. Desta forma, para a comunicação, constatou-se que adolescentes institucionalizados do género masculino apresentavam níveis inferiores comparativamente com adolescentes de famílias intactas e divorciadas do género feminino. Por outra parte, adolescentes de famílias divorciadas e do género feminino apresentam maior comunicação comparativamente a adolescentes de famílias intactas do género masculino. Quanto à variável de alienação, observou-se que adolescentes do género feminino institucionalizadas apresentavam maior alienação quando comparadas com adolescentes de famílias intactas também do género feminino (Tabela 56).

Para a variável **qualidade de ligação a figuras significativas**, as análises realizadas permitiram observar interacção entre a configuração familiar e o género [F(5, 226)= 2.840; p=.017], contudo, a análise mediante o teste *post hoc* utilizando o teste de *Scheffé* denota que não existem diferenças significativas (Tabela 56). Todavia a análise dos efeitos isolados permitiu observar significância do género [F(1,226)=12,954; p=.000] em que as adolescentes de género feminino mostram maior qualidade de ligação a figuras significativas comparativamente a adolescentes do género masculino. No que respeita ao efeito da configuração familiar isoladamente, não se verificou significância [F(2,226)= 1,039; p=.356].

A análise multivariada para a **qualidade de ligação a professores e funcionários** foi realizada apenas tendo em conta duas dimensões, nomeadamente os *professores e funcionários da escola*. O facto dos *funcionários da instituição* serem excluídos tornou-se necessário para a análise comparativa das diferentes estruturas familiares, uma vez que este questionário apenas foi administrado aos adolescentes institucionalizados.

Neste sentido, a análise de variância realizada com a *qualidade da ligação a professores e funcionários* da escola em função da configuração familiar e o género não revelou interacção [ $F(10, 594) = 1.474$ ;  $p = .145$ ], facto que pode ser de extrema relevância no sentido de perceber as diferenças ou semelhanças na criação da qualidade das relações estabelecidas pelos adolescentes (Tabela 56). Analisando os efeitos isolados de cada uma das variáveis, observamos a inexistência de efeitos quer do género [ $F(1,212) = .587$ ;  $p = .335$ ], quer da configuração familiar [ $F(1,212) = .163$ ;  $p = .611$ ].

TABELA 56. Médias e desvios padrão para variáveis relacionais em função da configuração familiar e género

Configuração Familiar	Família Intacta				Família Divorciada				Institucionalização				Direcção das diferenças significativas
	1		2		3		4		5		6		
Género	F		M		F		M		F		M		
Dimensões	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	
<b>IPPA</b>													
Comunicação	4.8	.103	4.4	.114	4.9	.108	4.7	.117	4.5	.099	4.2	.160	1>6; 3>2;3>6
Confiança	4.9	.094	4.6	.104	4.8	.098	4.8	.106	4.7	.090	4.4	.145	
Alienação	2.5	.128	2.9	.143	2.6	.135	2.7	.146	3.1	.124	3.3	.199	5>1
<b>QLFS</b>													
	3.3	.065	3.1	.075	3.4	.068	3.2	.084	3.4	.058	3.1	.097	
<b>QLPF</b>													
Func. Escola	3.1	.963	2.9	.842	2.9	.968	2.8	.991	2.9	1.00	3.6	.954	
Professores	4.1	.935	3.7	.962	3.9	.899	4.0	1.0	3.9	.988	4.4	1.0	

### 3. Efeito do conflito interparental e da configuração familiar nas variáveis de adaptação psicossocial e nas variáveis relacionais do adolescente

Depois de ter analisado as implicações da configuração familiar e do género cabe-nos testar o efeito da variável do *conflito interparental* enquanto factor capaz de interferir no desenvolvimento da qualidade das ligações estabelecidas pelos adolescentes e, ainda, no seu desenvolvimento psicossocial.

O **conflito interparental** sentido pelos jovens tem vindo a ser descrito como um factor capaz de afectar a qualidade da relação com as figuras significativas, tal como o desenvolvimento de variáveis como as competências sociais, o *coping* ou a auto-estima dos adolescentes. Assim, tornou-se pertinente perceber, neste contexto, se o conflito interparental teria um maior contributo nos efeitos da qualidade das relações e no desenvolvimento das variáveis psicossociais comparativamente à configuração familiar.

Apesar de no segundo momento do estudo a amostra ser constituída por participantes de três configurações familiares, este ponto requer que apenas sejam consideradas duas destas configurações, as intactas e as divorciadas, já que não foram administrados os instrumentos referentes ao conflito interparental e à qualidade da vinculação aos pais aos adolescentes institucionalizados. Os participantes considerados nesta análise foram 216 adolescentes, 115 provenientes de famílias intactas e 101 de famílias divorciadas.

A categorização do conflito interparental foi elaborada mediante dois níveis (alto e baixo) onde resultam quatro grupos: 1- Baixo conflito interparental em famílias intactas (n=74); 2- Alto conflito interparental em famílias intactas (n=41); 3- Baixo conflito interparental em famílias divorciadas (n=39); e 4- Alto conflito interparental em famílias divorciadas (n=62). A categorização realizada face aos dois níveis de conflito provém de um valor obtido pela média do conflito interparental total, sendo baixo conflito se  $M \leq 3,28$  e conflito mais elevado se  $M > 3,28$ .

#### 3.1. Efeito do conflito interparental e da configuração familiar no *coping*, nas competências sociais e na auto-estima

A MANCOVA realizada face ao *coping* não revelou uma influência significativa do conflito x configuração familiar [ $F(9, 573)=1,359$ ;  $p=.203$ ]. A análise dos efeitos isolados

revelaram a inexistência de significância para o conflito interparental [ $F(9,573)=1,359$ ;  $p=.203$ ] e para a configuração familiar [ $F(3,191)=.386$ ;  $p=.763$ ]. A análise de covariância multivariada realizada face às **competências sociais**, por sua vez, revelou efeito significativo do conflito x configuração familiar [ $F(9, 636)=2,002$ ;  $p=.037$ ]. A análise mediante o teste de *Sheffé* determinou a direcção das diferenças significativas constatando-se que na dimensão *empatia* adolescentes de famílias intactas com alto conflito familiar apresentam menores níveis do que adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito interparental. Por outra parte, e tal como seria de esperar, adolescentes de famílias divorciadas com alto conflito interparental apresentam menor autocontrolo do que adolescentes de famílias intactas com baixo conflito interparental (Tabela 57).

A análise da covariância univariada (ANCOVA) permite-nos constatar que existe um efeito significativo do conflito x configuração familiar na **auto-estima** [ $F(3, 212)=15,413$ ;  $p=.001$ ]. Procedeu-se ao uso do teste *post hoc* utilizando o teste de *Sheffé* para determinar a direcção das diferenças na *auto-estima*, constata-se uma diferença significativa na *auto-estima* dos jovens entre o alto e o baixo conflito em famílias intactas, havendo maiores níveis de *auto-estima* em famílias intactas com baixo conflito interparental; assim como se constataram diferenças significativas entre o baixo conflito em famílias divorciadas, que apresenta maior auto-estima comparativamente ao alto conflito em famílias intactas (Tabela 57).

TABELA 57. Médias e desvios padrão para as competências sociais e a auto-estima em função do conflito interparental e da configuração familiar

	Famílias intactas com baixo conflito interparental n=74		Famílias intactas com alto conflito interparental n= 41		Famílias divorciadas com baixo conflito interparental n=39		Famílias divorciadas com alto conflito interparental n=62		Direcção das diferenças significativas
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	
<b>Competências Sociais</b>									
Assertividade	1.28	.29	1.17	.25	1.29	.34	1.25	.30	3>2
Empatia	1.63	.28	1.49	.30	1.68	.27	1.58	1.0	1>4
Autocontrolo	1.27	.29	1.18	.33	1.23	.27	1.12	.31	
<b>Auto-Estima</b>	4.5	.79	3.9	.67	4.6	.93	4.2	.79	1>2; 3>2

### 3.2. Efeito do conflito interpaparental e da configuração familiar na vinculação aos pares

A análise multivariada revela que o conflito interpaparental x configuração familiar não afecta significativamente a **vinculação aos pares** [ $F(9, 543) = 1,775$ ;  $p = .070$ ]. No que respeita aos efeitos isolados observamos que o *conflito interpaparental* não apresenta significância [ $F(6,360) = 1,686$ ;  $p = .123$ ]. Quanto à *configuração familiar*, observamos da mesma forma a inexistência de um efeito significativo [ $F(3,181) = 1,938$ ;  $p = .125$ ], pelo que não parece haver efeitos isolados da configuração familiar nem do conflito interpaparental na vinculação aos pares.

### 3.3. Efeito do conflito interpaparental e da configuração familiar na vinculação aos pais

A análise da covariância multivariada permite-nos constatar que existe um efeito multivariado significativo do conflito x configuração familiar na **vinculação aos pais** [ $F(18, 546) = 4,26$ ;  $p = .000$ ]. Este efeito significativo constata-se tanto a nível do pai como da mãe; contudo, enquanto no **pai** existe uma significância em todas as dimensões, isto é, **inibição da exploração e individualidade (IEI)** [ $F(3,185) = 5,595$ ;  $p = .000$ ], **qualidade do laço emocional (QLE)** [ $F(3,185) = 21,511$ ;  $p = .000$ ] e **ansiedade de separação (ASD)** [ $F(3,185) = 10,730$ ;  $p = .000$ ]; no caso da **mãe** existe apenas para a **inibição da exploração e individualidade** [ $F(3,185) = 5,366$ ;  $p = .000$ ] e para a **qualidade do laço emocional** [ $F(3,185) = 5,260$ ;  $p = .001$ ].

Foi realizado o teste *post hoc* utilizando o teste de *Sheffé* onde foram observadas diferenças significativas em várias dimensões. Começamos por descrever a diferença encontrada na **IEI pai e mãe**, pelo que em ambas as figuras parentais se constata uma maior inibição da exploração e individualidade em adolescentes com alto conflito interpaparental de famílias divorciadas comparativamente com adolescentes de famílias intactas com baixo conflito. Por outra parte, para ambas as figuras parentais, esta variável mostra-se mais elevada para adolescentes de famílias divorciadas com alto conflito comparativamente a adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito. Para o pai existe ainda uma diferença significativa no que concerne a famílias intactas com alto conflito que apresentam maior inibição da exploração e individualidade que os adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito.



Quanto à **QLE** é significativamente maior quando existe um baixo conflito nas famílias intactas, comparativamente com um alto conflito nas famílias intactas, assim como, comparativamente com o alto conflito em famílias divorciadas. Ainda em relação à **QLE** apontamos uma diferença significativa apenas constatada no pai, sendo que a **QLE** é maior em famílias intactas com alto conflito, comparativamente com famílias divorciadas com alto conflito. Tal como esperado constatamos ainda que, para a mãe, a **QLE** apresenta-se superior em adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito comparativamente a adolescentes de famílias intactas com alto conflito. Por último, existem diferenças significativas apenas para o pai na **ASD**, encontrando-se valores superiores em famílias intactas de baixo conflito, comparando com famílias divorciadas com alto e baixo conflito. Por outra parte, adolescentes de famílias intactas com alto conflito apresentam maior **ASD** comparativamente com adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito (Tabela 58).

TABELA 58. Médias e desvios padrão para as dimensões do QVPM em função do conflito interparental e da configuração familiar

	Famílias intactas com baixo conflito interparental		Famílias intactas com altoconflito interparental		Famílias divorciadas com baixo conflito interparental		Famílias divorciadas com alto conflito interparental		Direcção das diferenças significativas
	M	DP	M	DP	M	DP	M	DP	
<b>QVPM</b>									
<b>PAI</b>									
IEI	2.91	.84	3.32	.93	2.62	.86	3.40	.93	4>1; 2>3; 4>3
QLE	5.25	.69	4.58	1.1	4.33	1.6	3.79	1.4	1>2; 1>4; 2>4
ASD	4.11	.83	3.79	1.0	3.35	1.3	3.13	1.0	1>3; 1>4; 2>3
<b>MAE</b>									
IEI	2.98	.87	3.46	1.0	2.88	.86	3.56	.83	4>1; 4>3
QLE	5.27	.73	4.67	1.1	5.33	.89	4.75	1.1	1>2; 1>4; 3>2
ASD	4.11	.83	3.82	1.1	4.23	1.1	3.88	1.0	

Nota. IEI – Inibição da Exploração e Individualidade; QLE – Qualidade do Laço Emocional; ASD- Ansiedade de Separação e Dependência.

### 3.4. Qual o efeito do conflito interparental nas diferentes configurações familiares face à ligação a professores e funcionários da escola?

A análise da covariância multivariada (MANCOVA) realizada face à ligação a professores e funcionários da escola permite-nos constatar que não existe um efeito multivariado

significativo do conflito interparental x configuração familiar [ $F(4,424)=.371$ ;  $p=.829$ ]. Este facto permite-nos concluir que a ligação aos professores e funcionários da escola parece não ser afectada pelo conflito interparental independentemente da configuração familiar dos adolescentes. Este facto parece confirmado também pela inexistência de efeitos isolados do conflito interparental [ $F(6,424)=.698$ ;  $p=.651$ ], bem como da configuração familiar [ $F(2,213)=1.363$ ;  $p=.258$ ].

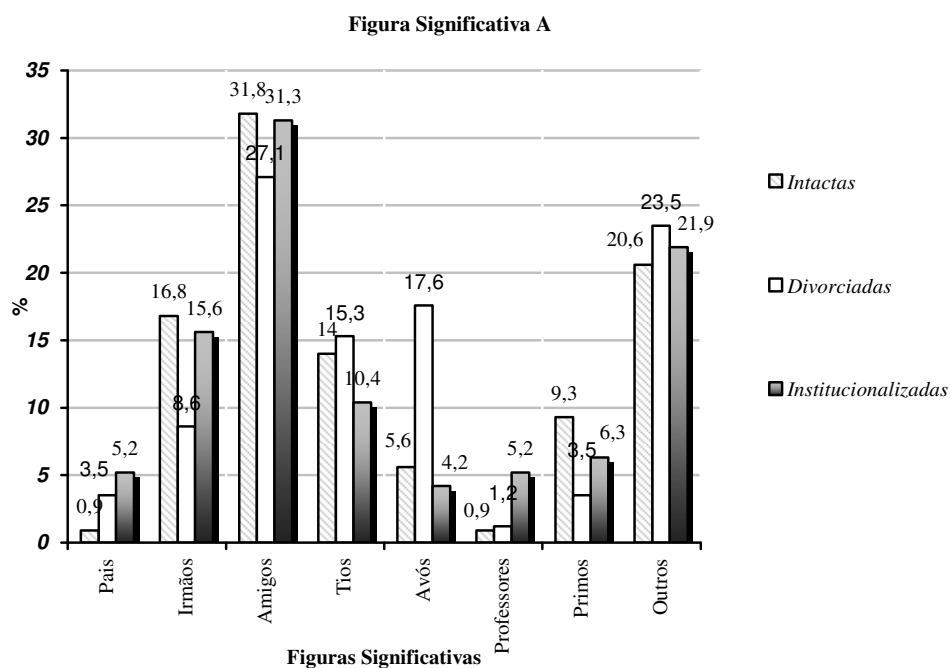
#### **4. Importância de figuras significativas alternativas enquanto percepção de apoio**

Ao longo deste estudo fomos tentando perceber em que medida as variáveis relacionais mostram significância para um bom desenvolvimento psicossocial dos adolescentes. O *Questionário de Ligação a Figuras Significativas – QLFS* (Mota & Matos, 2005a) foi construído precisamente no intuito de analisar quais as percepções dos adolescentes face às suas figuras de apoio, para além das figuras parentais, facto que toma relevância especialmente nas famílias não tradicionais. O questionário permite que sejam exploradas três figuras eleitas pelos jovens enquanto figuras de apoio, analisando-se ainda a duração da ligação mantida com as mesmas. Nesta medida torna-se pertinente realizar uma exposição da forma como estas relações se articulam nas diferentes configurações familiares. Para cada adolescente foi pedido que apontasse três adultos significativos (à excepção das figuras parentais) aos quais sentiam que poderiam recorrer em qualquer situação. A descrição percentual para cada uma das configurações permite-nos verificar resultados interessantes tal como se observará de seguida nas figuras 25, 26 e 27.

A análise da figura 25 permite-nos retirar dois tipos de informação, por um lado, as figuras primordiais escolhidas pelos adolescentes e, por outro lado, uma comparação entre as configurações familiares. Ao contrário do que tínhamos previsto, as figuras parentais foram mencionadas muito embora tenha sido enfatizada a sua exclusão aquando do preenchimento. Optámos por inclui-las nesta classificação já que percebemos a sua real importância para uma percentagem de jovens, especialmente nos adolescentes institucionalizados.

Ao mesmo tempo é interessante constatar que para todos os adolescentes o recurso aos amigos e a outras figuras significativas<sup>19</sup> representa uma fonte importante de suporte pessoal. No entanto, quando analisamos as outras figuras escolhidas percebemos que também existe uma diversidade face às configurações familiares. Mais concretamente falamos na pertinência que os irmãos assumem nos adolescentes de famílias intactas e nos institucionalizados, enquanto que para os adolescentes de famílias divorciadas os avós, tios e primos ganham relevância. Note-se ainda que, apesar de se apresentar em pequena percentagem, é interessante observar que a procura dos professores enquanto figuras de apoio toma uma relevância nos adolescentes institucionalizados comparativamente às demais configurações familiares, assim como as figuras parentais, muito embora, como já referimos, fosse pedido para não as incluir nas respostas (Figura 25).

FIGURA 25. Representação da 1ª Figura Significativa escolhida pelos adolescentes de diferentes configurações familiares



A figura 26 mostra a permanência de algumas das escolhas dos adolescentes, nomeadamente a escolha dos amigos (que surge numa percentagem bastante significativa nos

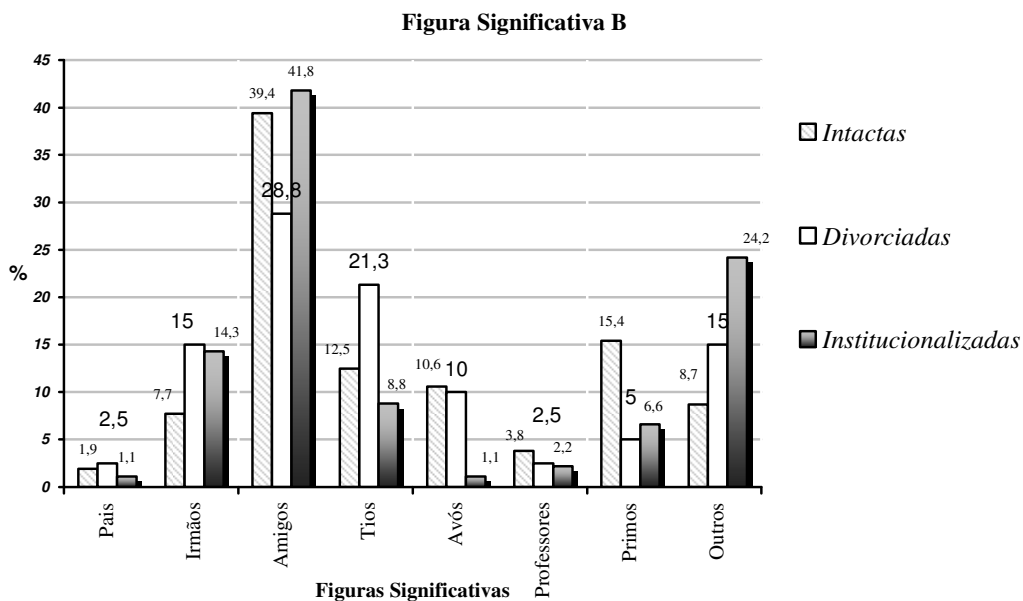
<sup>19</sup> Ao realizar a categorização das figuras significativas optámos por ter em conta as figuras que foram apontadas na sua maioria pelos adolescentes, no entanto a categoria “outros” mostrou-se mais diversificada, e também daí as suas elevadas percentagens, incluindo os funcionários da escola, da instituição (cuidadores e técnicos), várias figuras do âmbito familiar não mencionadas anteriormente como padrinhos, madrinhas e, ainda, vizinhos.

adolescentes institucionalizados - 41,8%) e de “outras” figuras (neste caso apenas nos adolescentes institucionalizados). Contudo ressaltamos algumas diferenças, mais concretamente no caso dos adolescentes de famílias divorciadas que escolheram seguidamente as figuras dos tios e dos irmãos enquanto suporte, deixando de haver tanta procura dos avós; ao passo que os adolescentes de famílias intactas escolheram os tios e os primos.

Observando a figura 26 percebemos ainda que os professores e os pais deixam de ser tão apontados pelos adolescentes institucionalizados, ao contrário dos adolescentes de famílias intactas onde este apoio ganha relevância.

FIGURA 26.

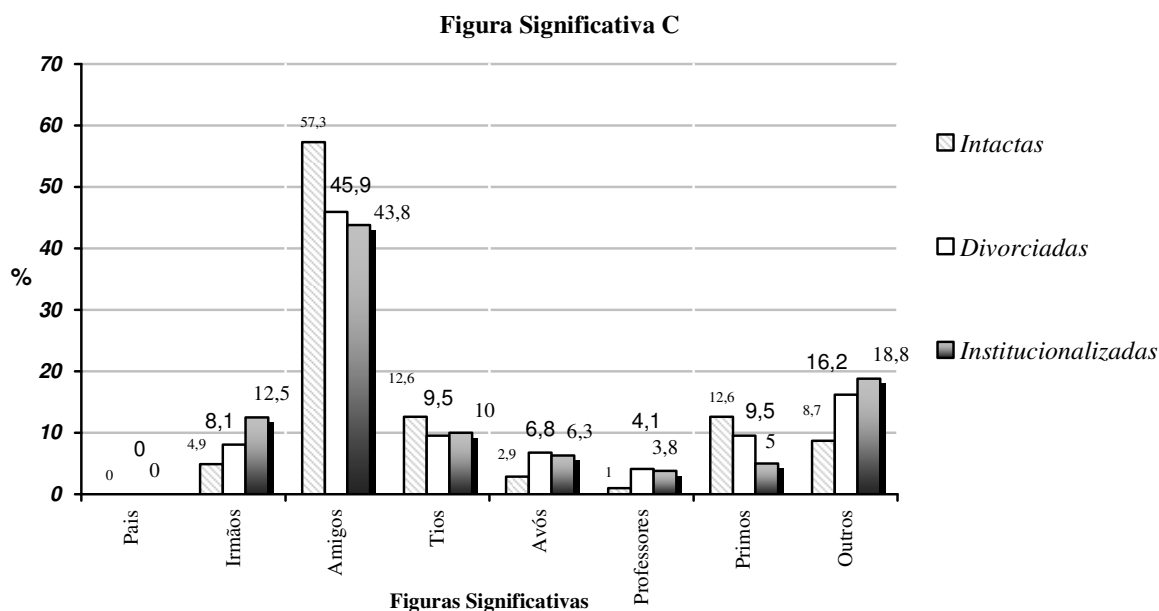
Representação da 2ª Figura Significativa escolhida pelos adolescentes de diferentes configurações familiares



Por último, a terceira figura significativa escolhida pelos adolescentes toma uma especial relevância nos amigos comparativamente às demais figuras. Note-se que aqui nenhum dos adolescentes mencionou as figuras parentais (Figura 27).

FIGURA 27.

Representação da 3ª Figura Significativa escolhida pelos adolescentes de diferentes configurações familiares



## 5. Contributo das variáveis relacionais para os indicadores de adaptação psicossocial- Modelos de equações estruturais

Os modelos de equações estruturais (SEM), sendo uma expressão da regressão múltipla realizada ao longo deste estudo, permitem a existência de mais do que uma variável dependente. Mediante esta análise pretendeu-se testar uma teoria causal entre variáveis, onde uma variável pode exercer um efeito directo sobre uma outra, mas também um efeito indirecto. Esta relação estrutural representa uma análise confirmatória mais do que exploratória, modelada pictograficamente sendo capaz de clarificar as conceptualizações da teoria em estudo. Sempre que os índices de ajustamento apresentam valores adequados, pode argumentar-se que o modelo poderá ser plausível face à postulação das relações entre as variáveis<sup>20</sup> (Byrne, 2006).

Na sequência do presente estudo foram realizados vários modelos concorrentes para cada uma das estruturas familiares. A análise de modelos de equações estruturais vem culminar o estudo diferencial que tem vindo a ser realizado em função das três configurações

<sup>20</sup> Ver páginas 232, 233 e 234 para uma revisão em torno do conceito de modelos de equações estruturais (SEM), bem como os índices de medida e ajustamento.

familiares. Todavia, depois das análises realizadas anteriormente e no intuito de testar hipóteses, pretendeu-se criar vários modelos que nos permitissem ter uma perspectiva global da forma como as variáveis relacionais e as variáveis de adaptação podem interagir entre si no seio de diferentes configurações familiares. É fundamental referir nesta fase que a construção destes modelos parte de pressupostos teóricos que reflectem a diferença de desenvolvimento relacional e da adaptação psicossocial nas distintas configurações familiares. Pelo reduzido tamanho da amostra, pelas diferenças no padrão das correlações e dada a falta de parcimónia encontrada na tentativa de englobar um modelo geral, percebemos certa inviabilidade para realizar uma comparação efectiva com um só modelo para as três configurações familiares. Nesta medida será realizada uma análise diferencial desenvolvendo modelos individuais para cada uma das configurações familiares. Não se pretendeu portanto encontrar um modelo único funcionante em todas as configurações familiares, mas antes, vários modelos capazes de explicar as implicações relacionais e a importância da qualidade do desenvolvimento afectivo nos jovens de famílias intactas, divorciadas e institucionalizados. Note-se que, em todas as configurações familiares, os modelos foram testados com todas as variáveis relacionais e variáveis de adaptação psicossocial em estudo, a referir respectivamente, a vinculação aos pares, a ligação aos professores e funcionários da escola e a ligação a figuras significativas; para além das dimensões da competência social, do  *coping*  e, ainda, da auto-estima.

Mediante as análises realizadas anteriormente, nomeadamente as análises correlacionais e análises de regressão hierárquica foram sendo constatados elementos que permitiram retirar conclusões acerca do desenvolvimento das ligações afectivas em cada uma das estruturas familiares. Neste sentido, os modelos recriados resultam, por um lado, de uma vertente exploratória realizada previamente e, por outro lado, de uma vertente confirmatória apoiada na articulação previsível entre constructos teóricos. Para cada uma das configurações familiares foram criados modelos hipotéticos iniciais no intuito de perceber a relação e os efeitos entre variáveis. A elaboração de um modelo final teve lugar, face à análise da parcimónia dos modelos, tendo em conta os índices de ajustamento, a variância entre as dimensões de um constructo, os erros e a significância ou não das correlações encontradas, obrigando à libertação de parâmetros, decomposição das variáveis nas suas dimensões separadamente e à remoção de algumas destas dimensões. Observámos, de seguida, o procedimento realizado e os resultados obtidos para cada uma das configurações familiares.

### 5.1. Modelo estrutural para adolescentes de famílias intactas

A análise de equações estruturais realizada com os adolescentes de famílias intactas permitiu constatar a importância da qualidade de ligação a professores e funcionários da escola, assim como a qualidade das ligações a figuras significativas. Tal como já referimos anteriormente começamos por elaborar um modelo hipotético englobando todas as variáveis em estudo, nomeadamente as variáveis preditoras (no nosso caso as variáveis relacionais) e as variáveis preditas (variáveis de adaptação psicossocial). Contudo, o modelo hipotético não se mostrou parcimonioso, o elevado número de parâmetros a estimar em função do tamanho da amostra, bem como a complexidade do modelo traduzem um *fit* desajustado, com valores de SRMR e RMSEA acima de .10 e valores de CFI, AGFI e GFI abaixo de .80. Assim, para além dos efeitos constatados entre variáveis não serem significativos, é importante apontar que algumas das dimensões das variáveis (nomeadamente as dimensões de assertividade e autocontrolo das competências sociais) apresentam valores muito baixos não contribuindo para medir o constructo geral. Ressaltamos, ainda, que a decomposição dos efeitos no *output* revelou, mediante as equações, a inexistência de significância do efeito da qualidade da vinculação dos pares e dos professores e funcionários da escola na auto-estima, facto que se confirmou mediante o Teste de *Wald* sugerindo a retirada dos mesmos parâmetros.

Desta forma, depois de realizar todos os ajustamentos do modelo, constatamos que a *qualidade de ligação a professores e funcionários da escola* (agregadas numa variável latente), está positivamente correlacionada com o desenvolvimento das competências sociais de *empatia* (.40), para além de ter um efeito positivo no *coping* activo (.41) (Figura 28). Esta questão torna-se interessante podendo implicar que a qualidade da relação de ajuda por parte destes adultos promove maior segurança e efectividade na realização de tarefas no âmbito escolar.

As *figuras significativas*, por sua vez, apresentam um efeito moderado positivo na *qualidade de ligação aos pares nas suas dimensões de comunicação e confiança e alienação* (.48). Nesta medida, a ligação aos pares parece ganhar relevância se tivermos em conta que muitas das figuras significativas referenciadas pelos jovens são os amigos (que podem integrar elementos do grupo de pares ou outros adultos relevantes), predizendo, por sua vez, dimensões de competência social como a *empatia* (.43) (Figura 28). Note-se que o único *coping* que parece ser influenciado pelas dimensões relacionais é o *coping activo*, pelo que adolescentes com uma boa qualidade de ligação aos professores e funcionários da escola, assim como um

desenvolvimento positivo da ligação aos pares denotam maior capacidade de procura activa na resolução das dificuldades.

A dimensão *auto-estima* parece ser predita neste modelo pelo *coping activo*. Assim, no caso de adolescentes de famílias intactas, embora não esteja sobre nenhum efeito indirecto das variáveis relacionais, a *auto-estima* parece reflectir-se face a uma postura de procura activa de resolução de conflitos, que pressupõe o desenvolvimento de relações positivas com os adultos significativos.

Note-se que o *coping activo* constitui, segundo a autora do instrumento, um *coping* de procura externa, implicando uma solicitação directa ou um movimento próprio na procura de adaptação face às dificuldades. Nesta medida, compreende-se a estreita relação desta dimensão com a auto-estima, havendo maior abertura face às dificuldades, assim como, à sua abordagem (Figura 28).

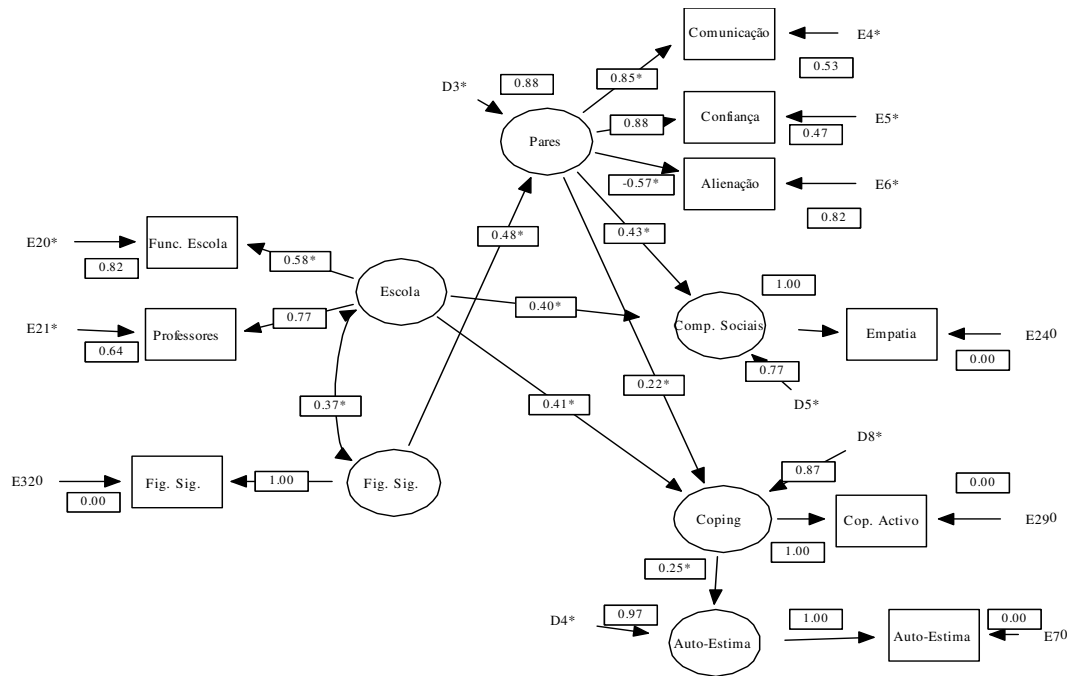
Assim, a *auto-estima* parece não ter efeito de nenhuma das variáveis relacionais (ligação a funcionários da escola, a professores e figuras significativas), pelo que, poderíamos pensar que uma relação satisfatória com os pais (não incluídos no modelo) onde existisse percepção de apoio e segurança não teria que implicar a obrigatoriedade procura de proximidade e valoração por parte de outras figuras.

Assim como não existem efeitos indirectos na auto-estima, também o *coping* e a empatia parecem ser directamente preditos pela qualidade da relação com os elementos da escola bem como com os pares.



FIGURA 28.

Modelo representativo do contributo da qualidade das variáveis relacionais na empatia, auto-estima e *coping* activo em famílias intactas.



SRMR= Standardized Root Mean Square Residual; GFI= Goodness of Fit Index; AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index; CFI= Comparative Fit Index; RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation.

$\chi^2= 28,72; gl= 24; p=.230$

Índices de Ajustamento	
<b>SRMR</b>	.068
<b>GFI</b>	.917
<b>AGFI</b>	.845
<b>CFI</b>	.969
<b>RMSEA</b>	.054

### 5.2. Modelo estrutural para adolescentes de famílias divorciadas

No que respeita a adolescentes de famílias divorciadas, tal como nas famílias intactas, o modelo hipotético construído está composto por todas as variáveis relacionais e variáveis de adaptação psicossocial (Figura 29). Contudo, mais uma vez, constatamos algumas dificuldades face ao ajustamento deste mesmo modelo. Nesta medida, muitos dos efeitos das variáveis relacionais, para além da sua baixa magnitude, não apresentam significância. Por outra parte, tal como no modelo das famílias intactas existem variáveis observadas que não parecem contribuir para a dimensão latente (como no caso da alienação, do autocontrolo, bem como do *coping* retractivo). Desta forma, mediante a análise dos resultados, será pertinente perceber a importância de libertar parâmetros, retirar dimensões ou separá-las da variável geral. Note-se

que, mais uma vez, é relevante ter em conta o tamanho da amostra pelo que é fundamental encontrar um modelo parcimonioso, sem exceder o número de parâmetros a estimar.

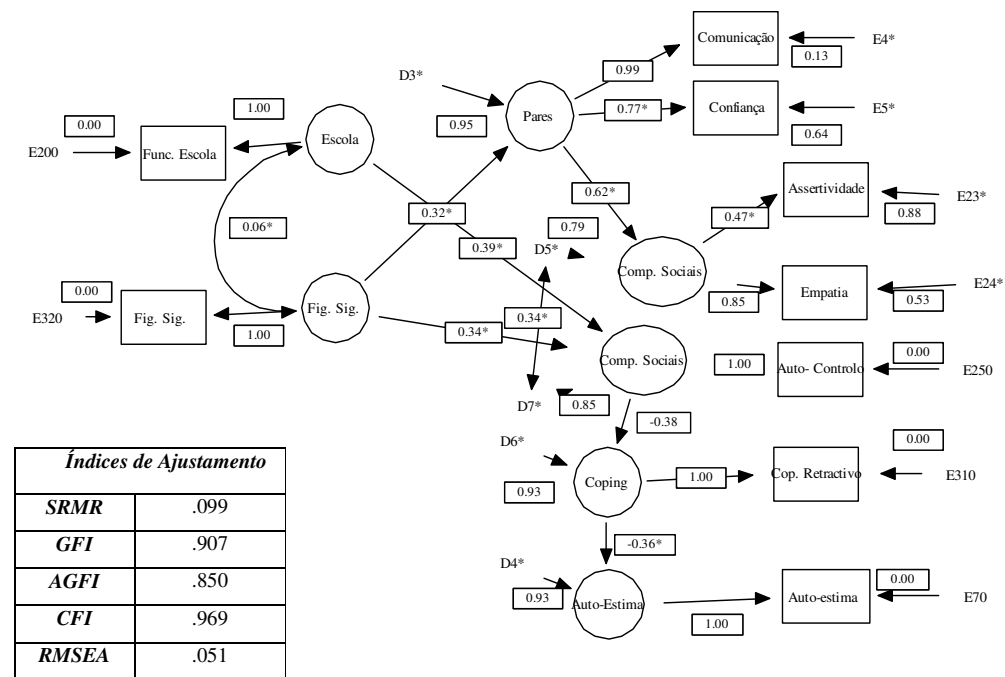
Analisando os resultados obtidos, tal como explicámos anteriormente, foi testado um novo modelo. Este modelo revelou-se mais parcimonioso, pelo que a libertação de alguns dos parâmetros potenciou a análise de vários efeitos significativos desencadeando um bom ajustamento do modelo (Figura 29). Nesta medida, face à qualidade das ligações estabelecidas na escola, apenas a *qualidade da ligação aos funcionários da escola* mostrou significância neste modelo estando positivamente correlacionada com a dimensão de *autocontrolo* das competências sociais (.39). Tal como aconteceu nas famílias intactas houve pertinência na separação das dimensões das competências sociais, contudo neste caso não se tornou necessário retirar nenhuma das variáveis, criando-se em vez disso dois grupos distintos, uma variável com as dimensões da empatia e comunicação e outra variável apenas com uma dimensão observada, o autocontrolo. Note-se que enquanto a dimensão do *autocontrolo* é positivamente predita pelos funcionários da escola (.39) e as figuras significativas escolhidas pelos jovens (.34), as dimensões de *assertividade e empatia* são preditas positivamente pela qualidade da ligação aos pares na sua dimensão de *comunicação e confiança* (sendo retirada a *alienação*) (.61). Por sua vez, a *qualidade da ligação a figuras significativas* tem um efeito positivo na *qualidade de ligação aos pares* (.32), embora não apresente nenhum efeito indirecto face às competências sociais. Ressaltamos ainda nos resultados que a dimensão de *autocontrolo* surge negativamente associada com o *coping reactivo* (-.38) e este, por sua vez, tem um efeito negativo na *auto-estima* (-.36) (Figura 29).

Assim, a percepção de qualidade de ligação aos pares permite o desenvolvimento de competências sociais como a *assertividade e empatia*. Por outra parte, é interessante constatar que quanto maior a *qualidade da ligação aos funcionários da escola* (onde se inclui uma satisfação pelo apoio, valorização e preocupação genuína), maior tendência para desenvolver atitudes de autonomia e resolução própria das dificuldades, bem como controlo próprio perante as situações, especialmente face às barreiras negativas. Note-se que neste estudo o *autocontrolo* relaciona-se com uma resolução mediante a ponderação das situações, pelo que constatamos uma associação negativa com o *coping reactivo*, caracterizado pela autora do instrumento como uma tentativa de resolução introspectiva, mediante o evitamento ou mesmo fuga. A não resolução das situações gera em muitos casos sentimentos de ineficácia e um sentimento de fragilidade pelo que necessariamente afecta a *auto-estima* dos jovens.

Nos adolescentes provenientes de famílias divorciadas, percebe-se a valorização da qualidade das relações com outras figuras adultas. Esta questão não implica a inexistência de uma boa relação com as figuras parentais, contudo, percebemos que a procura de satisfação e valorização externa pode resultar enquanto factor importante de segurança para os jovens.

FIGURA 29.

Modelo representativo do contributo da qualidade das variáveis relacionais na assertividade, empatia, autocontrolo, *coping* reactivo e auto-estima em adolescentes de famílias divorciadas



Índices de Ajustamento	
SRMR	.099
GFI	.907
AGFI	.850
CFI	.969
RMSEA	.051

SRMR= Standardized Root Mean Square Residual;  
 GFI= Goodness of Fit Index;  
 AGFI= Adjusted Goodness of Fit Index;  
 CFI= Comparative Fit Index;  
 RMSEA= Root Mean Square of Error Approximation.

$\chi^2= 32,15; gl= 25; p=.154$

### 5.3. Modelo estrutural para adolescentes em Institucionalização

Para os adolescentes institucionalizados o modelo hipotético criado teve também em conta as variáveis relacionais (figuras significativas eleitas por estes, o grupo de pares e ainda a escola, com os funcionários da escola e os professores, para além dos funcionários da instituição), assim como as variáveis de adaptação psicossocial (onde se incluiu o *coping*, a auto-estima e as competências sociais). Tal como temos vindo a constatar nos modelos anteriores, um modelo geral criado em função de uma amostra com cerca de uma centena de participantes parece criar demasiados parâmetros a estimar tornando o modelo menos viável

sob o ponto de vista do ajustamento pretendido. Desta forma, mais uma vez a libertação de parâmetros é fundamental para encontrar um modelo parcimonioso, já que alguns dos efeitos entre as variáveis não apresentam significância. Ao mesmo tempo existem variáveis observadas que não contribuem para a medida do constructo latente geral, como no caso da alienação na qualidade da ligação aos pares. Percebemos ainda que a dimensão da qualidade de ligação aos funcionários da instituição poderá ter um cariz distinto face aos elementos da escola, sendo importante testá-la separadamente. Note-se, por outro lado, que a dimensão do autocontrolo, tal como se verificou nas famílias divorciadas poderá ser tida em conta separadamente no intuito de testar efeitos já anteriormente observados como é o caso do efeito da qualidade dos funcionários da instituição na dimensão de autocontrolo. Ressaltamos mais uma vez que a análise do *output* resultante desta equação permitiu perceber a ausência de significância da qualidade da ligação com professores e funcionários face às competências sociais.

O modelo que se segue traduz resultados que se coadunam com as análises realizadas ao longo deste estudo. Nos adolescentes institucionalizados a qualidade das ligações estabelecidas com adultos significativos, bem como com o grupo de pares, apresentam-se de extrema relevância para o desenvolvimento destes jovens.

Nesta medida constatamos que a qualidade da ligação estabelecida com os funcionários da escola e os professores se mostra positivamente relacionada com a comunicação e confiança na relação com os pares (.42), ao mesmo tempo que se observa uma associação negativa com a auto-estima (-.50) (Figura 30). Note-se que este último resultado surge inesperado (muito embora esta questão tenha já surgido nas análises de correlações), colocando-nos algumas questões que se prendem com a forma como estes adolescentes encaram as relações com os professores. Por conseguinte, assim como anteriormente verificamos da parte dos adolescentes institucionalizados o uso de várias estratégias de *coping*, retratando um funcionamento possivelmente marcado por alguma alternância e defensividade, aqui poderíamos reflectir sobre o facto da qualidade da relação com os adultos potenciar sentimentos de inferioridade (pela percepção da necessidade de procura de proximidade, interferindo no mundo interno dos jovens ao fazer emergir a carência de uma base segura) podendo diminuir a auto-estima (Figura 30). Isto porque para os adolescentes institucionalizados o relacionamento professor-aluno bem como a relação funcionário da escola-aluno são muitas vezes vistas como um prolongamento e em alguns casos um

movimento compensatório das relações parentais. Eles tornam-se figuras mais activas e fundamentais no processo de regulação emocional e de integração psicossocial promovendo as competências dos jovens e permitindo ao mesmo tempo a expressão das emoções experienciadas. A percepção dos jovens de que os adultos estão dispostos a estabelecer uma relação é extremamente positiva no alcance das metas traçadas sejam elas a nível académico, social ou emocional. Neste sentido, a identificação afectiva com estas figuras pode ser relevante para a contribuição da escolha das trajectórias de vida.

Por outra parte, a qualidade das ligações aos pares manifesta um efeito positivo na empatia e na assertividade (.33), sendo que estas competências pela sua associação ao estabelecimento de relações e à maior facilidade de expressão dos sentimentos, deixam adivinhar um efeito significativo e positivo na auto-estima dos jovens (.41). Tal como seria de esperar a qualidade da ligação aos pares apresenta ainda um efeito positivo (embora com baixa magnitude) na auto-estima dos jovens.

Por último, acrescentamos ainda que a qualidade da relação estabelecida com os funcionários da instituição apresenta um efeito positivo na competência de autocontrolo (.29), facto que nos leva a pensar que os funcionários da instituição enquanto figuras extremamente presentes na vida dos adolescentes potenciam alguma capacidade de resolução e ponderação face às diversas situações.

O autocontrolo está implicitamente relacionado com noção de regras que para estes adolescentes poderia conferir importantes noções de segurança e apoio pessoal. Em muitos casos sabemos que o contacto com o seio familiar é escasso ou mesmo insuficiente. Neste sentido, a verdadeira aceção de família passa a ser recriada em torno das figuras que os jovens percebem como securizantes e que muitas vezes estão física e emocionalmente próximas de si. A ligação com os funcionários das instituições onde vivem é descrita por isso como uma variável relevante na potenciação da segurança dos jovens.



**famílias divorciadas**, verificou-se uma associação positiva, embora moderada, entre *ligação a figuras significativas e professores* com as dimensões de competências sociais, facto que também acontece com a qualidade da *ligação aos pares* o que nos poderia levar a pensar que as figuras significativas escolhidas pelos jovens poderiam incluir os pares e os professores. Ainda nas famílias divorciadas a relação com os pares parece ter um efeito positivo na auto-estima.

Nos **adolescentes institucionalizados** a relevância vai para a correlação negativa entre a auto-estima e a qualidade de ligação aos professores, facto que nos leva a questionar a percepção dos adolescentes face ao desenvolvimento destes laços no sentido de despertar mecanismos internos nos jovens que desencadeiam baixa auto-estima.

2. Para cada uma das variáveis relacionais e para as variáveis de adaptação psicossocial, pretendeu-se ainda constatar os efeitos da configuração familiar e do género.
  - As análises de covariância multivariada (ancova/mancova) determinam que existem diferenças significativas nas dimensões do *coping*, pelo que os adolescentes institucionalizados do género masculino apresentam maior *coping activo* comparativamente a adolescentes de famílias intactas e divorciadas também do género masculino. Para o *coping interno* constataram-se resultados idênticos, no entanto os adolescentes institucionalizados do género masculino apresentaram níveis de *coping interno* superiores a todos os demais grupos de adolescentes. Esta questão replicou-se para o *coping reactivo*, à excepção dos adolescentes institucionalizados do género feminino cuja diferença não se mostrou significativa.
  - Para a variável das **competências sociais** a análise multivariada realizada face à *configuração familiar e o género* revelou interacção significativa face à dimensão empatia. Nesta medida, adolescentes de famílias intactas e divorciadas do género feminino mostram níveis superiores comparativamente a adolescentes institucionalizados do género masculino. Por outro lado, adolescentes de famílias divorciadas e género feminino apresentam níveis de empatia superiores a adolescentes de famílias intactas do género masculino.
  - Por último, face à variável **auto-estima** a ANCOVA bifactorial realizada em função da interacção entre a *configuração familiar e género* não revelou interacção.
  - Para as **variáveis relacionais** foi realizado o mesmo procedimento no intuito de perceber a existência de diferenças significativas em função da configuração

familiar e do género. A análise de covariância multivariada determinou de igual forma aspectos relevantes para a compreensão da relação que os adolescentes estabelecem face às figuras significativas.

- A **ligação aos pares** parece manifestar diferenças em função do género e da configuração familiar. Estas diferenças são significativas a nível da **comunicação** sendo que adolescentes de famílias divorciadas e género feminino apresentam níveis de comunicação superiores aos adolescentes de famílias divorciadas e institucionalizados do género masculino. Ainda adolescentes de famílias intactas e do género feminino apresentam níveis superiores face aos adolescentes institucionalizados do género masculino. A dimensão **alienação** revelou ainda uma diferença significativa, pelo que adolescentes do género feminino institucionalizadas mostram maior alienação comparativamente a adolescentes do género feminino provenientes de famílias intactas.

- Para a variável **qualidade de ligação a figuras significativas**, as análises realizadas permitiram observar ausência de interacção entre a configuração familiar e o género. A análise dos efeitos isolados permitiram observar um efeito do género, pelo que adolescentes do género feminino parecem mostrar maior qualidade de ligação a figuras significativas.

- A análise multivariada para a **qualidade de ligação a professores e funcionários** foi realizada apenas tendo em conta duas dimensões, nomeadamente os *professores e funcionários da escola*. Neste sentido, a análise de variância realizada com a *qualidade da ligação a professores e funcionários da escola* com a *configuração familiar x género* não verificou interacção. Os efeitos isolados traduzem também a inexistência do efeito do género e da configuração familiar.

3. No seguimento desta segunda parte do estudo, optámos por perceber a importância de algumas variáveis relevantes para o desenvolvimento das relações interpessoais. O **conflito interparental**, tal como já tem vindo a ser referido, constitui uma variável de relevância enquanto factor que pode interferir nas dimensões relacionais.

- Os resultados permitiram concluir que não existe um efeito significativo no **coping**. Por outro lado, a **auto-estima** parece ser afectada pelo que adolescentes de famílias intactas com baixo conflito apresentam maior *auto-estima* comparativamente a adolescentes de famílias intactas com alto conflito. É interessante constatar ainda que



adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito apresentam valores superiores aos adolescentes de famílias intactas com alto conflito interparental. As **competências sociais** manifestaram de igual forma significância, a nível da **empatia** (onde adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito apresentam valores superiores aos adolescentes de famílias intactas com alto conflito), e a nível do **autocontrole** (onde adolescentes de famílias intactas com baixo conflito apresentam níveis de autocontrole superiores a adolescentes de famílias divorciadas com alto conflito interparental).

- No que concerne a **variáveis relacionais**, o conflito interparental não apresentou efeito significativo na **qualidade da ligação aos pares**, assim como à **qualidade da ligação a professores e funcionários da escola**. Quando testado face à **qualidade da vinculação ao pai e à mãe**, o conflito interparental mostra, no entanto, efeito significativo mediante as configurações familiares:
4. Nesta fase demos ainda relevância às **figuras significativas** eleitas pelos jovens, pelo que observamos quais as três figuras mais relevantes para cada um dos jovens de diferentes configurações familiares.
- Nesta medida, para **adolescentes de famílias intactas** observamos uma relevância dos amigos e “outras” figuras significativas, bem como os irmãos e os tios; na segunda figura mais uma vez percebeu-se um domínio dos amigos embora os primos também denotem relevância; a terceira figura esteve restrita basicamente ao grupo dos amigos.
  - Nos **adolescentes de famílias divorciadas**, as primeiras figuras para além dos amigos foram as figuras de “outros”, e ainda significativamente os avós e tios (comparativamente às demais configurações familiares). A segunda figura escolhida por estes jovens foi os amigos, mas também os tios e ainda os irmãos. Por último, tal como nas famílias intactas a terceira figura centrou-se mais na figura dos amigos.
  - No que respeita aos **adolescentes institucionalizados**, a primeira figura eleita também se aproxima mais dos amigos e de “outras” figuras, no entanto aqui percebemos certa influência dos irmãos e ainda dos professores (embora com baixa percentagem mas mais destacado face a outras configurações). Em segundo e terceiro lugar surgem os amigos, “outras figuras” e mais uma vez a figura dos irmãos.

## 5. Modelos de equações estruturais foram realizados no final da análise:

- Nas **famílias intactas** constatou-se uma relevância da **qualidade das ligações a figuras significativas**, que aparece significativamente correlacionada com as ligações com os pares nas dimensões de confiança, comunicação e alienação. A **vinculação aos pares** prediz dimensões de competência social como a empatia. Por outra parte, a existência de uma associação positiva entre a **ligação aos professores**, os **funcionários da escola** e a dimensão empatia nos jovens poderá implicar que a qualidade da relação de ajuda por parte destes adultos poderia promover maior segurança e efectividade na realização de tarefas no âmbito escolar. Não implica portanto uma necessidade de valorização ou reconhecimento, mas sim um apoio que permite o aperfeiçoamento da realização das tarefas. O único *coping* que parece ser influenciado pelas dimensões relacionais é o *coping activo*. Esta questão já tinha vindo a ser constatada nomeadamente face às correlações de *pearson*. A dimensão auto-estima aparece predita pela dimensão de *coping activo*.

- Em adolescentes de **famílias divorciadas** constituiu-se um modelo semelhante ao das famílias intactas, contudo ressalta-se o papel de preditor directo da **ligação às figuras significativas** face às dimensões de comunicação e confiança na **relação com os pares** o que fomenta o desenvolvimento de assertividade e empatia. Ressaltamos ainda uma correlação positiva da **qualidade da ligação às figuras significativas** com a dimensão de autocontrolo. Por sua vez, a qualidade da **ligação aos funcionários da escola** manifestam igualmente um efeito positivo nesta dimensão. Tal como já foi referido anteriormente, estas competências relacionam-se com uma maior procura activa de ajuda, bem como o aumento de tolerância e resolução positiva das situações, pelo que face às variáveis de *coping* constatamos uma significância negativa para com o *coping* retractivo, caracterizado pela autora do instrumento como uma tentativa de resolução mediante o evitamento ou fuga. Tal como seria de esperar uma estratégia de *coping* que potencia o evitamento ou a não resolução dos problemas poderá relacionar-se com uma baixa auto-estima, daí que a correlação negativa constatada ganhe sentido neste estudo.

-Por último, e analisando o modelo construído para os **adolescentes institucionalizados**, percebe-se tal como para adolescentes de famílias divorciadas, a importância da ligação a professores, funcionários da escola e instituição. Nesta medida, a **qualidade da ligação aos funcionários da escola e aos professores** prediz positivamente a **qualidade das ligações aos pares**, nomeadamente a *comunicação e a confiança*, sendo que a **ligação ao pares**

prediz, por sua vez, níveis de *empatia e assertividade*. A mesma situação é criada para a percepção da **qualidade da ligação aos funcionários da instituição** manifestando um efeito positivo no *autocontrolo*. Ao contrário do que temos vindo a constatar, a *auto-estima* aparece predita negativamente pela **qualidade da ligação aos funcionários da escola e professores**.

## 7. Discussão do Estudo Comparativo

Nesta segunda parte do estudo a discussão assume contornos que se prendem com uma perspectiva ecológica no que respeita ao desenvolvimento da qualidade das ligações dos adolescentes. Por conseguinte, no seguimento da análise realizada em torno da importância da qualidade das ligações que os adolescentes desenvolvem com as figuras cuidadoras primárias, pretendemos discutir nesta parte do estudo a relevância da qualidade das ligações estabelecidas com outras figuras para além da família, facto que assume contornos interessantes em adolescentes de famílias divorciadas e adolescentes em institucionalização. Mediante a introdução da análise de novas figuras no mundo relacional dos adolescentes pretendemos deixar caminho para uma perspectiva distinta imprimindo uma visão alargada do desenvolvimento dos modelos internos dinâmicos, da sua actualização e reorganização em busca de uma compreensão alargada em torno da adaptação psicossocial dos adolescentes. De seguida iremos discutir os resultados encontrados de acordo com seis partes. Na primeira e segunda parte serão discutidos os resultados inerentes às diferenças nas variáveis de adaptação psicossocial e das variáveis relacionais em função das diferentes configurações familiares e do género dos adolescentes. Na terceira e quarta parte daremos relevância ao efeito da variável de conflito interparental (nas diferentes configurações familiares) nas variáveis de adaptação psicossocial e nas variáveis relacionais. Na quinta parte discutiremos a importância das figuras significativas enquanto percepção de suporte assumidas pelos jovens. Finalmente, o contributo das variáveis relacionais para os indicadores de adaptação psicossocial será discutido de acordo com os resultados obtidos nos modelos de equações estruturais para cada uma das configurações familiares.

### 7.1. *Coping*, Competências Sociais e Auto-Estima, em função da configuração familiar e do gênero

Nas análises realizadas com as variáveis de adaptação psicossocial em função da configuração familiar e do gênero dos adolescentes apenas obtivemos diferenças significativas nas variáveis de *coping* e na dimensão de empatia das competências sociais. Nesta medida, contrariamente ao que poderíamos esperar, os adolescentes institucionalizados (e em especial os rapazes) destacam-se por apresentarem níveis de *coping* mais elevados comparativamente aos demais adolescentes.

Particularmente no *coping* ativo, os rapazes institucionalizados mostram maiores níveis de *coping* comparativamente aos adolescentes de gênero masculino de famílias intactas e divorciadas. Já com o gênero feminino de qualquer configuração familiar estas diferenças não se destacam. Reflectindo em torno destes resultados concebemos que os rapazes institucionalizados parecem procurar formas de resolução dos seus conflitos mediante a procura de proximidade, quando comparados com os rapazes de outras configurações familiares. Esta questão ressalta pelas diferenças reportadas na literatura onde os resultados se revelam consistentes ao assumir que existem diferenças de gênero na forma de *coping* especialmente pela socialização dos papéis. As raparigas parecem ter mais tendência para procurar suporte social, aceitando ajuda externa inclusivamente terapêutica comparativamente aos rapazes (Plancherel & Bologini, 1995). Já os rapazes tendem a desenvolver actividades de redução de *stress* mediante técnicas de diversão como praticando desporto ou desenvolvendo alguns *hobbies* (Cheng & Furnham, 2002; Copeland & Hess, 1995; Frydenberg & Lewis, 1993). De acordo com Ptacek, Smith e Dodge (1994) os rapazes teriam mais tendência para se focalizar no problema e resolvê-lo por si mesmo, encontrando estratégias práticas, ao passo que as raparigas estariam mais voltadas para uma focagem emocional do problema, reflectindo sobre ele e pedindo ajuda externa para o resolver.

Desta forma, na nossa amostra, os rapazes institucionalizados parecem mostrar-se mais sensíveis à necessidade de suporte, identificando-se em certa medida com a vertente emocional das problemáticas, o que sob este ponto de vista os torna mais semelhantes às adolescentes do gênero feminino que parecem manter estratégias similares transversalmente à configuração familiar. Note-se que a vulnerabilidade dos jovens institucionalizados (face a situações de separação, maus-tratos ou negligência) poderão encontrar-se na razão de que em algumas situações os adolescentes optem pela procura activa de ajuda, quer seja pela

dificuldade de valorização de si mesmos enquanto indivíduos capazes de enfrentar as barreiras emocionais, quer pela dependência (e excessiva procura de proximidade) criada em torno de figuras significativas, podendo espelhar um protótipo de vinculação insegura. Recentemente autores como Green e Diaz (2008) corroboram esta ideia na medida em que jovens com exposição a situações traumáticas, independentemente do género, parecem apontar maiores dificuldades em reduzir e tolerar o *stress* emocional sozinhos, embora desenvolvam estratégias de *coping* diversas com vista a aumentar o seu bem-estar.

Já em relação ao ***coping* interno** constatamos que os rapazes institucionalizados apresentam igualmente estratégias de *coping* interno superiores a todos os outros adolescentes independentemente da configuração familiar e do género. Este resultado é particularmente interessante contrariando a expectativa de que estes adolescentes tenderiam apenas a externalizar emoções e comportamentos. Por isso da mesma forma que desenvolvem estratégias de procura activa de ajuda, os rapazes institucionalizados parecem desenvolver estratégias de *coping* interno. De acordo com a definição das estratégias de *coping* segundo Seiffe-Krenke (1995), o *coping* interno enfatiza a avaliação da situação por parte do adolescente e a necessidade de procurar soluções de compromisso, o que implica um trabalho de elaboração interna por parte deste. Esta questão leva-nos a reflectir acerca do desenvolvimento emocional dos rapazes institucionalizados que, tal como os demais adolescentes, parecem integrar nos seus modelos internos representações de si e dos outros que lhes permitem gerir os conflitos emocionais de forma mais ou menos adaptativa. Ressalta o facto de rapazes institucionalizados apresentarem maior *coping* interno que as raparigas institucionalizadas, o que traduz, mais uma vez, a elevada sensibilidade destes jovens para o trabalho das suas dificuldades tentando encontrar soluções, ao passo que as raparigas preferencialmente escolhem estratégias de procura activa de ajuda.

Por último, os resultados do ***coping* reactivo** apontam para o facto dos rapazes institucionalizados apresentarem níveis superiores de *coping* reactivo quando comparados com os demais adolescentes, excepção feita às raparigas institucionalizadas com as quais não há diferenças significativas. Este resultado traduz a ideia de que jovens em institucionalização frequentemente podem mostrar uma abordagem fatalista das situações, o que conduz a um afastamento e/ou demissão na resolução de problemas. Dell’Aglío e Hutz (2004) sublinham claramente esta ideia na medida em que as características dos adolescentes e do seu ambiente institucional parecem potenciar riscos de alterações comportamentais e estados depressivos.

Factores como o afastamento parental ou a falta de trocas de afectividade, intimidade e comunicação apropriada, bem como a impossibilidade de desenvolver relações seguras após a separação, parecem ser considerados elementos que dificultam o desenvolvimento de estratégias funcionais de *coping*. Steinberg (1999) ressalta a forma como estes adolescentes institucionalizados desenvolvem estratégias de *coping*. Apesar de se distinguirem diferenças entre os papéis de género na forma como os jovens desenvolvem estratégias de *coping*, o autor corrobora que muitas vezes os mecanismos encontrados pelos jovens podem assumir contornos de menor ajustamento; particularmente as desordens derivadas de internalização de sentimentos são mais associadas ao género feminino enquanto que a alteração de condutas, sentimentos de desprezo e desafio, fuga, violência ou abuso de substâncias são mais associados ao género masculino.

Para finalizar esta reflexão não podemos deixar de apontar que as noções de adaptação e desadaptação tomam, mediante o contexto e a situação específica, contornos bastante subjectivos pelo que adolescentes que em contextos particulares optam pela fuga ou desvalorização podem estar a desenvolver a estratégia que nessa situação mais se adapta ao seu estado emocional e às suas competências pessoais. Esta ideia é claramente reportada nos nossos resultados, na medida em que os rapazes institucionalizados parecem desenvolver todos os tipos de estratégias de *coping* de forma significativamente superior, razão pela qual o contexto poderá jogar um papel relevante bem como a problemática em si, pelo que mediante uma situação os rapazes institucionalizados parecem oscilar entre procurar uma ajuda activa, reflectir sobre as problemáticas e resolvê-las, ou ainda em casos de maior dificuldade manter comportamentos de afastamento e retracção. Consideramos, apesar de tudo, que também o desenvolvimento de estratégias de *coping* constitui um processo dinâmico que se vai transformando ao longo do ciclo vital.

Quanto à variância encontrada nas **competências sociais** e particularmente na **empatia**, de acordo com o que seria esperado as raparigas de famílias intactas e divorciadas apresentam maior empatia que rapazes institucionalizados, da mesma forma que raparigas de famílias divorciadas apresentam maior empatia que rapazes de famílias intactas. Esta questão vai ao encontro de que o género feminino parece estar mais predisposto para desenvolver competências comunicativas que se encontram estritamente ligadas com o apoio social e o desenvolvimento de relações de segurança potenciando comportamentos sociais positivos (Karniol, Gabay, Ochion & Harari, 1998; Reti *et al.*, 2002).

Ainda nesta parte da discussão destacamos que o facto de não ter havido diferenças significativas na **auto-estima**, bem como na **assertividade** e no **autocontrolo** das **competências sociais** constitui um resultado interessante. Nesta medida, parece que embora o género não apresentem diferenças entre adolescentes, a configuração familiar apresenta-se significativa quando analisada isoladamente, pelo que adolescentes de família intactas e divorciadas mostram maior auto-estima comparativamente a adolescentes institucionalizados. Esta questão é particularmente relevante sendo relevante equacionar o papel desempenhado pelos factores protectores, como a qualidade das relações, que balançam com a eventual vulnerabilidade associada à vivência em famílias não tradicionais.

### **7.2. Diferenças nas variáveis relacionais em função da configuração familiar e do género**

Os resultados obtidos reportam diferenças significativas apenas na qualidade da vinculação aos pares, especificamente na dimensão comunicação e, ainda, na alienação. Desta forma, na dimensão comunicação as diferenças significativas sublinham a importância da comunicação em adolescentes de género feminino, nomeadamente raparigas de famílias intactas e divorciadas apresentam maior comunicação comparativamente a rapazes institucionalizados. Por outro lado, raparigas de famílias divorciadas apresentam maior comunicação quando comparadas com rapazes de famílias intactas. Curiosamente estes resultados coadunam-se com o ponto discutido anteriormente, na medida em que a comunicação e a empatia apresentam covariâncias semelhantes. Tal como temos vindo a apontar, a comunicação surge estreitamente associada com o género feminino (Zarbatany, Conley & Pepper, 2004), pelo que neste caso percebemos que adolescentes com uma boa qualidade da relação com os pares parecem desenvolver uma predisposição para se expressar de forma mais aberta e segura aumentando os níveis de comunicação. Tal como acontecia na empatia, esta questão não depende portanto da configuração familiar já que entre as raparigas não há diferenças significativas, e inclusive raparigas de famílias divorciadas mostram maior comunicação comparativamente a rapazes de famílias intactas. Para a dimensão da alienação constatou-se que as raparigas institucionalizadas apresentam maiores níveis de alienação que raparigas de famílias intactas. Nesta medida é sabido que o sentimento de pertença no grupo de pares resulta extremamente organizador na vida emocional dos adolescentes. Desde cedo os adolescentes desenvolvem competências pessoais, preferências e ideias identificando-se com o

grupo que vai assumindo um papel de porto seguro para estes jovens. Contudo, se tivermos em conta que as raparigas são mais comunicativas e empáticas, mas ao mesmo tempo tendem a funcionar num registo de internalização de sentimentos (acarretando mais sintomas subjectivos como tristeza, vazio, tédio, raiva e ansiedade) (Baron & Campbell, 1993) percebemos que as dificuldades em enfrentar barreiras podem exacerbar a vulnerabilidade que a institucionalização cria (pela separação, perda ou abandono físico ou emocional), podendo haver maior dificuldade em integrar-se no grupo de pares. Desta feita, adolescentes institucionalizadas cujos factores protectores (como a qualidade da ligação a figuras significativas) não se encontram presentes por forma a gerir os factores de vulnerabilidade, poderão apresentar um desajuste sob o ponto de vista emocional, facto que se repercute na valorização de si própria enquanto pessoa capaz de estabelecer relações de amizade e ser querida pelos pares.

Ainda neste ponto, cabe-nos realçar que, tal como aconteceu para as variáveis de adaptação psicossocial, as restantes variáveis relacionais como a dimensão confiança na vinculação aos pares, a qualidade da ligação a figuras significativas e ainda a qualidade da ligação a professores e funcionários da escola não apresentaram diferenças significativas entre configurações familiares. Esta questão toma contornos relevantes dado que podemos assumir na presente amostra que a qualidade da ligação às figuras da escola bem como a outras figuras significativas assumem papéis relevantes nos adolescentes transversalmente às configurações familiares. Por conseguinte, embora nos adolescentes institucionalizados fosse esperado que a qualidade da ligação a figuras significativas bem como aos elementos da escola tivesse maiores níveis comparativamente a adolescentes de outras configurações familiares, torna-se relevante apontar que a institucionalização favorece principalmente o desenvolvimento entre as figuras mais próximas aos jovens como são os pares e os funcionários da instituição. Como discutiremos mais adiante, estas figuras podem ser preponderantes para os jovens institucionalizados na medida em que parecem assumir o papel de figuras de vinculação capazes de proporcionar uma base segura aos adolescentes (Yunes, Miranda & Cuello, 2004). Todavia para os adolescentes de famílias divorciadas esta invariância da qualidade da relação com as figuras da escola e outras figuras significativas poderia prender-se com o facto destes adolescentes, apesar de não viverem com ambos pais ao mesmo tempo, manterem níveis de qualidade de vinculação elevados, não se tornando por isso impreterível a presença da qualidade da ligação a outras figuras, tal como acontece nas famílias intactas. Note-se contudo



que esta invariância poderia relacionar-se com o facto de existirem variáveis protectoras capazes de realizar um balanço positivo entre situações de vulnerabilidade (como é a separação) e o risco a que os adolescentes estão expostos como sendo o conflito interparental. Como referimos ao longo deste estudo, a variável de conflito interparental constitui um factor que pode marcar a diferença no desenvolvimento emocional dos adolescentes de famílias divorciadas. Por isso, embora não pretendêssemos dar ênfase à relação parental nesta fase do estudo, optámos por realizar uma abordagem através do conflito interparental no intuito de perceber quais as suas implicações no desenvolvimento das variáveis relacionais, bem como nas variáveis de adaptação psicossocial.

### **7.3. Efeito dos níveis de conflito interparental e da configuração familiar nas variáveis de adaptação psicossocial**

O **conflito interparental** constitui uma variável que usualmente é referenciada em situações de divórcio, contudo tal como apontámos no capítulo teórico, os estudos empíricos têm vindo a corroborar a ideia de que o divórcio não é em si um factor desencadeante de conflitos interparentais. Pelo contrário muitas vezes os conflitos existem em famílias intactas e podem persistir ao longo e após o divórcio (Lewis, Feiring & Rosenthal, 2000). Ao mesmo tempo adolescentes que são confrontados com a separação parental parecem atravessar momentos difíceis sob o ponto de vista das transições sociais, económicas e principalmente individuais acabando por viver o “luto” da relação em paralelo aos pais. Todavia esta transição não representa necessariamente uma quebra na qualidade da ligação com ambas figuras parentais, pelo que outras variáveis podem interferir no desenvolvimento dos jovens. O efeito do conflito interparental parece jogar um papel relevante na qualidade das relações desenvolvidas pelos jovens interferindo no desenvolvimento psicossocial (Pawlak & Klein, 1997). Os resultados obtidos no presente estudo vão ao encontro desta ideia. No intuito de perceber a interacção do conflito familiar e as configurações familiares foram construídas quatro categorias com alto e baixo conflito, respectivamente em famílias intactas e divorciadas.

A análise de covariância permitiu apresentar diferenças significativas nas variáveis de auto-estima e nas competências sociais, já o *coping* parece não ser afectado na nossa amostra pelo conflito interparental.

Quanto às **competências sociais**, a **assertividade** não apresentou diferenças significativas face à interacção entre o conflito interparental e as configurações familiares, já a **empatia** revela-se significativamente inferior em famílias intactas com elevado conflito comparativamente a adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito interparental. Tal como já discutimos antes, a empatia constitui uma variável especialmente interligada com a qualidade das relações estabelecidas, onde vigora a confiança e a expressão de sentimentos de forma directa ou indirecta. Nesta medida mais uma vez observamos que a qualidade das relações entre os pais e filhos pode ser preservada em famílias divorciadas desde que os conflitos interparentais não sejam um factor constante, ou quando presentes sejam resolvidos constructivamente. Grych, Raynor e Fosco (2004) sublinham novamente que o conflito interparental pode afectar o ajustamento dos adolescentes originando a internalização e externalização de problemas. De acordo com o estudo realizado pelos autores, um maior apoio parental pode atenuar as consequências do conflito interparental como a culpabilidade, e, ao mesmo tempo, promover a empatia na relação com os demais.

Também David e Murphy (2004) assumem que o conflito interparental cria funcionamentos emocionais desajustados em ambos os géneros dos adolescentes dificultando o desenvolvimento de sentimentos positivos nas relações, a comunicação e abertura nas ligações emocionais, limitando o estabelecimento de relações com qualidade no contexto de pares. Por último, e de acordo com o que poderíamos esperar, na dimensão de **autocontrolo**, os adolescentes de famílias intactas com baixo conflito interparental apresentam maior autocontrolo comparativamente a adolescentes de famílias divorciadas com alto conflito interparental. Aqui pensamos que o factor primordial de interferência nas competências sociais tenha sido o elevado conflito interparental questão que vem ao encontro do que temos vindo a discutir até aqui. Assim, pese embora a variância se tenha verificado nos extremos (entre famílias intactas sem conflitos e famílias divorciadas com conflitos) pensamos que este facto possa reforçar a ideia de que o divórcio, quando para além de todos os processos transicionais acarreta desajustamento na relação parental, pode potenciar adolescentes mais inseguros capazes de externalizar os seus sentimentos de forma negativa. Este desajuste pode repercutir-se nas alterações de comportamento, bem como, na diminuição da qualidade das ligações não só com os pais, mas também com outras figuras significativas como são os pares e os professores e funcionários da escola (Walper *et al.*, 2004). De seguida iremos perceber em que medida o conflito interparental afecta cada uma destas relações.

A **auto-estima**, tal como esperávamos, apresenta valores significativamente superiores em adolescentes de famílias intactas com baixo conflito interparental comparativamente a adolescentes de famílias intactas com elevado conflito interparental. Ainda na auto-estima, encontramos um resultado mais importante para este estudo, na medida em que adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito interparental apresentam níveis de auto-estima superiores comparativamente a adolescentes de famílias intactas com elevado conflito interparental. Este facto vem ao encontro da ideia sublinhada anteriormente, de que a configuração familiar por si só parece não ser a causadora de alterações no desenvolvimento da auto-estima, ao contrário do conflito interparental dos jovens. Alguns estudos têm vindo a corroborar este resultado; recentemente Turner e Kopiec (2006) assumem que crianças que são expostas a um elevado conflito interparental parecem demonstrar alterações a nível da saúde mental mais tarde enquanto adolescentes e jovens adultos. De acordo com os autores, a exposição prolongada aos conflitos interparentais aumenta a predisposição para experienciar alterações de comportamento, desordens depressivas e uma baixa auto-estima. Da mesma forma, Bradford, Vaughn e Barber (2008) apontam no seu estudo associações directas e significativas entre o conflito interparental e os comportamentos anti-sociais bem como a depressão em adolescentes, o que segundo os autores, potenciaria conflitos entre os jovens e os pais. Ainda de acordo com esta perspectiva, diferentes perspectivas teriam documentado associações entre a qualidade da relação entre os jovens e os pais e o bem-estar dos adolescentes, pelo que o conflito interparental não afecta apenas o desenvolvimento da adaptação dos jovens mas também, tal como iremos discutir mais adiante, a qualidade das relações.

#### **7.4. Efeito dos níveis de conflito interparental e da configuração familiar nas variáveis relacionais**

Tal como no ponto anterior também para as variáveis relacionais foram criadas quatro categorias que cruzam o alto e o baixo conflito interparental com a configuração familiar (intacta e divorciada). Os resultados obtidos foram diversos, tendo sido testado o efeito na qualidade da vinculação aos pares, pais e ainda a ligação aos professores e funcionários da escola, constatamos que apenas a qualidade da vinculação às figuras parentais parecem ter sido afectadas na nossa amostra pelo conflito interparental e pela configuração familiar.

Desta feita, tanto para a **qualidade da vinculação aos pares**, como para a **qualidade da ligação aos professores e funcionários da escola** este resultado mostrou-se inesperado. Algumas hipóteses podem ser levantadas face a esta questão, na medida em que apesar do conflito interparental potenciar nos adolescentes um desajuste adaptativo, sob o ponto de vista pessoal, pela diminuição de variáveis de adaptação psicossocial (Frosch & Mangelsdorf, 2001), e relacional, pela dificuldade em gerir a relação com as figuras parentais, bem como a insegurança no desenvolvimento de relações com outras figuras (Emery & Forehand, 1996; Hetherington & Elmore, 2003), sabemos que na etapa da adolescência a qualidade das relações criadas no contexto dos jovens pode funcionar enquanto factor protector face ao risco, nomeadamente os conflitos interparentais (Larouse, Tarabulsky & Cyrenne, 2005). A qualidade das relações com os pares, tal como apontámos no capítulo teórico, parece funcionar no sentido de conferir ao jovens um sentido de pertença que lhes permite “estar” no grupo, partilhar ideias, dúvidas e angústias traduzindo um sentimento de base segura que permite colmatar as dificuldades dos jovens no que concerne ao desajuste da relação parental (Rodgers & Rose, 2002).

Embora menos reportado na literatura, a qualidade da ligação que os adolescentes estabelecem com os **professores e funcionários da escola** parece exercer um papel igualmente relevante no que respeita ao conflito interparental. Como sabemos, grande parte do tempo dos adolescentes é dispendido no meio escolar, onde ganham espaço físico e emocional para se distanciarem do seio parental, (re)construindo os seus modelos internos dinâmicos na sequência da qualidade das relações interpessoais. Desta forma, a **qualidade da relação com os professores** não pretende substituir a segurança aportada na relação com os pais, todavia pode desempenhar um papel relevante no sentido de conferir confiança e disponibilidade pessoal por parte de adultos significativos. A este propósito Stuhlman, Hamre e Pianta (2002) ressaltam a importância da construção de relações entre os professores e os alunos no sentido de prevenir desajustamentos emocionais, alterações comportamentais e desmotivação em adolescentes que se encontram em fases transicionais e cujo risco parece estar acrescido pela percepção de menor suporte parental. Ainda Herrero, Estévez e Musitu (2006) referem que adolescentes com um desajustamento emocional derivado de exposição a situações de risco parecem apresentar melhorias significativas não só com a qualidade da relação com os pais e o aumento da comunicação mas também com as relações com os professores. O papel desempenhado pelos **funcionários da escola** não deixa de ser, neste contexto, tão importante

quanto os professores já que também estes adultos passam grandes períodos de tempo com os adolescentes estabelecendo contactos mais ou menos próximos que permitem perceber o estado emocional dos jovens.

De acordo com Watkins (2004) os funcionários da escola têm vindo a representar um papel de extrema importância em estudantes com ideações suicidas e com quadros depressivos relevantes, na medida em que a proximidade dos jovens parece facilitar a expressão de sentimentos que dão aos jovens uma sensação de maior suporte.

Porém, no que concerne à **qualidade da vinculação aos pais**, verificámos, tal como esperado, que é afectada pelo conflito interparental e a configuração familiar. Nesta medida, a **inibição da exploração e individualidade** parece ser significativamente superior em adolescentes de famílias divorciadas com elevado conflito interparental comparativamente a famílias intactas e divorciadas com baixo conflito interparental, o que à partida nos permite perceber a influência do conflito interparental por si só; mas mais importante ainda foi constatar que adolescentes de famílias intactas com elevado conflito interparental apresentaram maior inibição da exploração e individualidade comparativamente a adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito interparental, o que nos permite clarificar o papel do conflito interparental assumindo maior importância comparativamente à configuração familiar. Precisamente esta conclusão vai ao encontro da revisão da literatura e da investigação neste domínio, sublinhando-se que o conflito interparental é uma variável mais relevante para explicar as diferenças na qualidade da vinculação entre pais e filhos do que propriamente o divórcio ou a separação parental (Buchanan & Heiges, 2001; Woodward *et al.*, 2000; Zill *et al.*, 1993). Note-se que os resultados foram idênticos para ambas figuras parentais, à excepção da última análise (não há diferenças significativas entre adolescentes de famílias intactas com alto conflito e adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito interparental na mãe), facto que poderá explicar-se pela importância do papel que a mãe assume na segurança dos jovens. Também na nossa amostra grande parte dos adolescentes de famílias divorciadas vive com a mãe, figura que tende a ser mais disponível e mais consistente nas respostas às necessidades emocionais dos seus filhos. Esta responsividade emocional leva a que os jovens desenvolvam modelos positivos do outro, e de si próprio enquanto figura merecedora de afecto, questão que se prende com um padrão de vinculação seguro (de acordo com os protótipos de vinculação de Bartholomew) capaz de realizar explorações do exterior (físico e relacional) facilitando o crescimento pessoal dos adolescentes.

Os resultados anteriores parecem ser ainda suportados pelas diferenças encontradas na dimensão de **ansiedade de separação** já que apenas se encontraram diferenças no pai. Desta forma, adolescentes de famílias intactas com baixo conflito interparental mostram maior ansiedade de separação comparativamente a adolescentes de famílias divorciadas com alto e baixo conflito interparental, facto que nos leva reflectir em torno da importância da qualidade da relação com a figura paterna, uma vez que baixos conflitos interparentais permitem uma maior proximidade física e emocional dos jovens, traduzindo um indicador de porto seguro que conduz a uma base segura. Adolescentes que experimentam esta ansiedade de separação (não de forma excessiva) parecem portanto demonstrar laços afectivos mais estáveis com o pai que, em famílias intactas poderá tender a estar mais presente na vida diária dos adolescentes (Dunlop, Burns & Bermingham, 2001; Henry & Holmes, 1998). Curiosamente, e ao contrário do que seria de esperar, adolescentes de famílias intactas com elevado conflito interparental experimentam maior ansiedade de separação do que adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito interparental, facto que poderá dever-se a que com a continuidade da separação, adolescentes que percebem o pai mais distante e indisponível (também com uma relação menos conflituosa com a mãe eventualmente, pela menor frequência de contactos) podem sofrer alterações substanciais na qualidade dos laços, ao contrário do que poderá acontecer com adolescentes que estão próximos dos pais (nas famílias intactas) pese embora os conflitos interparentais prevaleçam. Mais uma vez para a mãe não existem diferenças na ansiedade de separação, o que transversalmente ao conflito interparental e à configuração familiar nos leva a concluir que a relação com a mãe tende a ser mais estável sob o ponto de vista da qualidade, podendo estar a ansiedade de separação igualmente presente em todos os adolescentes da nossa amostra traduzindo uma percepção da mãe enquanto base segura.

Por último, a **qualidade do laço emocional** estabelecido com as figuras parentais parece ser igualmente afectada pelo conflito interparental pelo que, em ambas as figuras parentais, adolescentes de famílias intactas com baixo conflito interparental apresentam maior qualidade do laço emocional comparativamente a adolescentes de famílias intactas e divorciadas com elevado conflito interparental. Todavia, entre o pai e a mãe verificamos algumas diferenças nos resultados, nomeadamente no pai, adolescentes de famílias intactas com elevado conflito interparental apresentam maior qualidade do laço emocional comparativamente a adolescentes de famílias divorciadas com elevado conflito interparental, facto que nos remete, tal como verificámos na ansiedade de separação, poder dever-se a

algumas diferenças relacionadas com a separação e a quebra da proximidade dos adolescentes com a figura do pai, facto que se torna especialmente relevante na etapa da adolescência quando ainda decorre o processo de autonomia e de construção da identidade (Lopez, Melandez, Mickey & Rice, 2000; Matos, Barbosa, Almeida & Costa, 1999; Weiss, 1991). Já na mãe, este resultado parece ser inverso na medida em que adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito interparental apresentam maior qualidade do laço emocional comparativamente a adolescentes de famílias intactas com elevado conflito interparental. Aqui novamente fica claro o papel do conflito interparental mais do que a configuração familiar enquanto factor capaz de afectar a qualidade do laço emocional. Walper e colaboradores (2004) descrevem um estudo longitudinal realizado com adolescentes, onde se incluíram famílias intactas, mães solteiras e recasamentos. Os resultados apontam para o facto de que o conflito interparental afecta a sensibilidade e apoio materno, aumentando os comportamentos de restrição e diminuindo os sentimentos de segurança na relação com a mãe. Ao contrário do que poderia esperar-se, o efeito da configuração familiar evidenciou que os adolescentes de famílias intactas revelavam maior nível de insegurança comparativamente aos adolescentes de famílias divorciadas; este facto prendia-se com a coexistência de conflitos interparentais em famílias intactas associando-se a uma menor percepção de apoio emocional por parte dos pais, diminuindo a qualidade do laço emocional.

Resultados idênticos têm vindo a ser constatados em Portugal, nomeadamente Moura (2005) apresenta no seu estudo, realizado com adolescentes de ambas as configurações familiares (intactas e divorciadas), diferenças significativas na qualidade da vinculação ao pai e à mãe sob o ponto de vista das dimensões de inibição da exploração e individualidade, qualidade do laço emocional e ansiedade de separação. Conclusões encontradas pelo autor sublinham alguns dos resultados encontrados no presente estudo, justamente a grande preponderância da figura materna, que igualmente não apresenta diferenças significativas na dimensão de ansiedade de separação e dependência, e ainda o conflito interparental claramente sobreposto no seu efeito sobre a qualidade da vinculação entre os pais e adolescentes quando comparado à configuração familiar.

Quanto ao papel da mãe, esta perspectiva tem vindo a ser sublinhada em Portugal mediante várias investigações (Barbosa, 2002; Bastos, 2006; Matos, 2002; Rocha, 2008; Santos, 2005), facto que poderá ser explicado pela atribuição cultural da mãe na prática de cuidados da criança. Pese embora cada vez mais o papel da mulher tenha vindo a ser alterado

na sociedade pela entrada no mercado laboral, ela continua a ter um duplo papel, ainda largamente voltado para os cuidados dos filhos, sendo considerada a figura de eleição capaz de responder de forma satisfatória e permanente às necessidades das crianças, potenciando a qualidade da vinculação e o desenvolvimento de modelos internos dinâmicos que permitem um ajustamento psicossocial da criança (e.g. Claussen & Crittenden, 2000). O conflito interparental parece ser, sem margem de dúvida, um factor prejudicial na qualidade da vinculação aos pais, como já tem vindo a ser apontado ao longo deste trabalho, potencia a menor disponibilidade na relação que os pais mantêm com os filhos, diminuindo a abertura e comunicação (Jiménez & Delgado, 2002). De acordo com a teoria da vinculação o desinvestimento afectivo da relação pode levar a que o adolescente desenvolva mecanismos de protecção pela percepção da impossibilidade em manter a proximidade emocional com uma figura inacessível e insensível aos seus sinais (Bretherton, 2000). A vivência de certo isolamento e centração em si mesmo pode ser uma estratégia adaptativa face às circunstâncias de ausência física ou emocional das figuras parentais (Teti, 1999); ou ainda a procura de proximidade a outras figuras significativas como o grupo de pares e os professores e funcionários da escola que, como temos vindo a apontar, em alguns casos podem funcionar como verdadeiras figuras de vinculação.

### **7.5. Figuras significativas enquanto apoio dos adolescentes**

Ao analisar as escolhas realizadas pelos adolescentes face à sua percepção de figuras significativas de suporte, constatamos alguns resultados interessantes que nos ajudam a perceber a dinâmica relacional dos jovens tendo em conta as diferentes configurações familiares. Nesta medida, relembramos que foi pedido a cada adolescente que escolhesse três figuras significativas por ordem de importância, sendo critérios de obrigatoriedade serem adultos, e a exclusão das figuras parentais nesta escolha. Apesar deste esforço, constatámos que alguns adolescentes (principalmente os institucionalizados) colocaram igualmente a figura dos pais, pelo que considerando um elemento importante optámos por não excluir este dado da nossa discussão. Outra questão a ressaltar prende-se ainda com uma categoria de figuras significativas criada por nós referente a “outros”, facto que se deve à diversidade de figuras escolhidas pelos jovens, e que pela pequena percentagem impressa a cada uma seria inviável criar diferentes categorias, ficando por isso agrupadas em apenas uma. Contudo é relevante esclarecer que a categoria “outros” comporta em si figuras como os funcionários da instituição



(psicólogo, director, auxiliares), os funcionários da escola, os vizinhos e ainda outras figuras significativas da família como o padrinho e a madrinha, bem como, cunhados. Desta feita, embora tenha sido dada relevância às três figuras mais apontadas pelos adolescentes, não deixamos de discutir os demais elementos cuja pertinência toma relevo ao comparar cada uma das configurações familiares.

Assim sendo, na **figura A**, constatamos que os **amigos** e os **“outros”** são as figuras mais apontadas transversalmente às três configurações familiares. No que respeita aos **amigos**, percebemos que existem perspectivas distintas, podendo ser amigos adultos cuja proximidade com estes jovens confere segurança, mas também podem ser jovens adultos (em muitos casos colegas mais velhos tidos como ponto de apoio e referência, ou ainda, o par romântico). Esta questão parece concordante com o que temos vindo a apontar acerca dos pares na adolescência, pelo que em muitos casos, a relação com estes ultrapassa a simetria, partilha e reciprocidade, conduzindo-os a relações de segurança com cariz de vinculação. Já em relação aos **“outros”**, admitimos que estando um número elevado de elementos contido nesta categoria existe uma percentagem significativa, que poderia induzir em erro face à importância individual de cada figura. Posto isto, assumimos que em todas as configurações familiares existem figuras significativas que se agrupam na categoria **“outros”**, pelo que percebemos que as figuras externas à família como os funcionários da escola e da instituição (no caso de adolescentes institucionalizados), bem como outros adultos que rodeiam o mundo emocional dos jovens assumem papéis preponderantes enquanto fontes de apoio no crescimento dos mesmos. Todavia, para além destas figuras que parecem ser especialmente escolhidas em todas as configurações familiares, apontamos também para algumas diferenças que são igualmente relevantes.

Assim, destacamos que os **adolescentes de famílias intactas** bem como **adolescentes institucionalizados** escolheram ainda a figura dos **irmãos** enquanto apoio afectivo, ao passo que os adolescentes de famílias divorciadas escolhem a figura dos **avós**. Este facto torna-se de todo concordante com o que temos vindo a perceber ao longo deste estudo, na medida que adolescentes de famílias intactas e adolescentes institucionalizados, os **irmãos** podem ser figuras extremamente próximas, para além dos pais e amigos, nos quais os jovens tendem a encontrar um apoio afectivo. Seginer (1998) sublinha, no seu estudo realizado com adolescentes, que os irmãos representam para além dos pais e dos amigos fontes relevantes de apoio colmatando sentimentos de solidão. Especialmente na adolescência, pela partilha de

igual *status* e poder relativo, existe uma tendência a partilhar pontos de vista semelhantes entre irmãos. Os irmãos, geralmente do mesmo género, também se sentem mais confortáveis para partilhar e procurar ajuda, sobretudo quando diz respeito a temas como namoros ou sexo (Tucker *et al.*, 1997; Yeh & Lempers, 2004). Ao mesmo tempo a relação com os irmãos também pode funcionar como uma ligação com a família num processo de individuação face à relação parental. Os irmãos parecem ser fontes de suporte para além dos pais que podem aconselhar e ajudar a resolver problemas (Seginer, 1998; Tucker, Barber & Eccles, 1997).

Para os **adolescentes de famílias divorciadas** consideramos que o papel dos irmãos é igualmente relevante, no entanto, a figura dos **avós** parece surgir para estes jovens primeiramente na procura de apoio. De acordo com Ferguson (2004), o papel dos avós tem vindo a ser cada vez mais valorizado pela sua intervenção na separação parental. Segundo o autor, sobretudo quando existe uma “custódia conjunta” dos jovens, os avós têm sido descritos como “peças” fundamentais para restabelecer a estabilidade emocional, económica e social dos jovens e das próprias figuras parentais. Os avós servem como influência positiva nas suas vidas, tomando vários papéis como cuidador, amigo de brincadeiras e contador de histórias (Lussier, Deckard, Dunn & Davies, 2002). Justamente pelo contacto próximo com os jovens, pela maior tolerância e disponibilidade pessoal, na sua maioria os avós criam laços emocionais relevantes que traduzem uma sensação de segurança às crianças e jovens. Note-se ainda que, a figura dos **primos**, tal como os irmãos é valorizada pelos adolescentes de famílias intactas e adolescentes em institucionalização, todavia isto já não é tão notório nos adolescentes de famílias divorciadas, facto que talvez se prenda com certo distanciamento físico (contrariamente ao que acontece muitas vezes nas famílias intactas), mas também pela percepção de assimetria da configuração familiar podendo levar a uma menor reciprocidade e partilha. Não podemos deixar de ressaltar também um dado interessante em torno dos adolescentes institucionalizados, na medida em que, apesar de não se observar uma percentagem muito elevada, a percepção de suporte dos **professores e pais** destaca-se face às demais configurações. Por outras palavras, apesar de ter sido pedido aos jovens para não escolherem as **figuras parentais** elas continuam a tomar uma importância relevante, o que nos leva a reflectir em torno da vinculação que, independentemente de ser insegura ou não, apela a uma necessidade de apoio e procura de proximidade com os cuidadores primários. Note-se inclusivamente que uma percentagem significativa de jovens institucionalizados referem o desejo de manter um maior contacto com as figuras parentais. Já para os **professores**, este

dado é muito interessante e vai ao encontro do que temos vindo a discutir, pelo que estes adultos podem efectivamente constituir fontes de apoio, não só académico mas também emocional sobretudo para os adolescentes cuja percepção do suporte familiar se encontra fragilizado.

Quanto à **figura B**, a segunda figura escolhida enquanto fonte de apoio para os adolescentes, constatamos que os **amigos** se apresentam novamente como primeira figura de recurso em todas as configurações familiares. Este facto traz um contributo relevante para o presente estudo reforçando a ideia de que o grupo de pares, bem como outros adultos significativos, criam um espaço em que os adolescentes se identificam, se sentem acolhidos e seguros potenciando verdadeiras ligações de vinculação. Mas para além desta escolha, que se revelou idêntica em todas as configurações familiares, sublinhamos algumas divergências nomeadamente, nas **famílias intactas** parece haver uma relevância na figuras dos **primos**, facto que vai ao encontro, tal como apontámos antes, de um suporte num contexto de simetria cujas ligações familiares potenciam, por um lado, maior possibilidade de proximidade, identificação, reciprocidade e partilha (num misto da relação entre os irmãos e os amigos).

Já os **adolescentes de famílias divorciadas** elegem os **tios** como fontes de apoio seguidamente aos amigos, facto que se encontra coerente, na medida em que, aquando da separação, paralelamente aos pais (avós dos adolescentes), muitas vezes existe uma proximidade nas relações de irmãos (entre as figuras parentais e os seus respectivos irmãos), estreitando os laços afectivos, aumentando a percepção de apoio, facto que se repercute também na relação entre os jovens e os tios. De acordo com estudos realizados por Milardo (2005) os tios são descritos como figuras paralelas aos pais e amigos que funcionam muitas vezes enquanto mentores, ensinando, aconselhando e criticando os jovens numa perspectiva distinta ao papel parental embora não tão simétrica ao papel dos pais.

Por último, destacamos que os **adolescentes institucionalizados** apresentam, tal como na figura A, uma preponderância sobre a categoria dos **“outros”**, facto que ressalta pela diferença às demais configurações familiares. Assim, atendendo a que nesta categoria se incluem funcionários da instituição (psicólogo, auxiliares, director), bem como funcionários da escola e, ainda, outros adultos emocionalmente envolvidos na vida dos adolescentes como sendo padrinhos ou madrinhas, consideramos que ressalta neste ponto a importância que os adultos significativos, para além do seio familiar, representam na vida emocional destes adolescentes, conferindo-lhes uma percepção de cuidado pessoal e porto seguro. Tal como

referimos no capítulo teórico, adolescentes institucionalizados, mesmo mantendo relações com as figuras parentais, vão criando ao longo do seu percurso de vida laços igualmente relevantes para a construção dos seus modelos internos dinâmicos. Nesta medida, a escolha realizada por estes adolescentes revela que estas figuras não são indiferentes no seu dia a dia e que, para além do apoio dos pais, parece haver necessidade de encontrar adultos capazes de proporcionar sentimentos de pertença a uma nova família, que é feita de personagens distintas ao que convencionalmente seria esperado, mas que parecem estar igualmente disponíveis para acolher estes jovens.

Finalmente, na **figura C** os adolescentes parecem ter tido como critério de escolha principal, mais uma vez, a figura dos **amigos**. Realçamos que ao longo das três figuras, os amigos têm vindo a ganhar cada vez mais percentagem na escolha dos adolescentes, o que parece ser unânime nas três configurações familiares, pese embora este aumento tenha sido maior nos adolescentes de famílias intactas e divorciadas, ao passo que os adolescentes institucionalizados continuam a perceber as figuras incluídas na categoria “outros” como extremamente significativas. Para além disso, a escolha da figura C no que respeita às demais categorias mostrou-se mais dispersa, podendo ressaltar-se no entanto valores mais elevados nos **primos** e **tios** para as **famílias intactas**, assim como, os **irmãos** nos **adolescentes institucionalizados**. Note-se que através desta análise foi possível recolher algumas informações relevantes que vêm ao encontro dos resultados anteriormente discutidos, nomeadamente a relevância da figura dos pais independentemente da configuração familiar; a proximidade das figuras dos avós e tios com os adolescentes de famílias divorciadas e ainda a pertinência das ligações com os irmãos e os funcionários da escola e da instituição nos adolescentes institucionalizados, questão irá também ser discutida mais adiante. Sublinhamos numa perspectiva qualitativa que para cada uma das três figuras escolhidas os jovens referem ter criado os laços emocionais, por ordem de importância, na família, escola, instituição e em eventos sociais.

#### **7.6. Contributo das variáveis relacionais para o desenvolvimento da adaptação psicossocial**

De acordo com os pressupostos de John Bowlby (1969, 1973, 1980, 1988), o desenvolvimento das representações mentais construídas através das relações significativas traduzem a elaboração dos modelos internos dinâmicos. Esta organização permite perceber as imagens das figuras de vinculação que determinam a forma como nos relacionamos com o

nosso *self*, com os outros e com o mundo exterior em geral. Bowlby concebe a ideia de continuidade nos modelos de vinculação com as figuras significativas que surgem ao longo do desenvolvimento dos jovens, pese embora assuma que a índole das relações estabelecidas possa ser distinta. Esta postura foi também suportada por Ainsworth e colaboradores (1978) na sua análise ao longo da adultícia e mais recentemente suportada por autores como Bartholomew (1990; Bartholomew & Horowitz, 1991), Collins e Read (1994) e Fleming (1997). A análise final dos modelos de equações estruturais vem trazer ao presente estudo um contributo relevante no sentido de perceber a forma como as variáveis relacionais se articulam entre si e predizem os factores de adaptação psicossocial dos adolescentes, colaborando para a reorganização dos modelos internos dinâmicos e o crescimento interno dos jovens.

Assim, tal como já foi abordado nos resultados, serão discutidos numa perspectiva diferencial modelos para cada uma das configurações familiares explorando as implicações relacionais e desenvolvimento afectivo e psicossocial nos jovens de famílias intactas, divorciadas e institucionalizados. É importante ressaltar que neste ponto as figuras parentais não foram incluídas nas análises já que tentamos explorar a relevância das figuras externas enquanto figuras significativas para o desenvolvimento psicossocial dos jovens.

No que diz respeito às **famílias intactas**, constatamos que a **qualidade da ligação aos professores e funcionários da escola** tem um efeito moderado positivo na **empatia** bem como no ***coping activo*** o que vem ao encontro das correlações de *Pearson* anteriormente observadas. Como temos vindo a apontar as relações com a escola são inevitáveis e assumem um papel relevante na vida da criança e mais tarde do adolescente. Justamente a qualidade da relação criada neste contexto permite aos jovens de famílias intactas desenvolver competências para incrementar comportamentos sociais positivos na relação com os professores, reduzindo o *stress* e potenciando maior empatia. Note-se que esta questão é igualmente relevante para o *coping activo*, uma vez que a percepção de segurança encontrada, primeiramente nas relações parentais e mais tarde na qualidade das ligações com os professores e funcionários da escola permitiu a estes jovens adoptarem estratégias de procura de ajuda voltadas para exterior revelando uma forma aberta de encara as dificuldades e admitir a possibilidade de serem ajudados sem qualquer receio de rejeição (Al-Yagon & Mikulincer, 2006). Este efeito pode ser percebido especialmente para a figura do professor, especialmente quando o seu papel assume contornos de proximidade e apoio genuíno que vai para além dos objectivos académicos, transformando-se para os jovens em mentores. A qualidade da relação

que os adolescentes desenvolvem com os mentores parece potenciar interacções sociais e maior possibilidade de enfrentamento e resolução de dificuldades (Pianta, Steinberg & Rollins, 1995).

Mas se a relação com os professores e os funcionários da escola é relevante, a **qualidade da vinculação aos pares** não deixa de ter um efeito igualmente significativo. Como temos constatado a figura dos pares constitui uma das mais apontadas enquanto fonte de suporte pelos adolescentes da nossa amostra. Nesta medida, a qualidade da vinculação aos pares, onde se incluem as variáveis de comunicação, confiança e alienação, apresenta um efeito significativo positivo, tanto na **empatia**, como, no **coping activo**. Desta forma, a qualidade da ligação aos pares surge frequentemente associada na literatura com o desenvolvimento de competências sociais (e.g. Freeman & Brown, 2001; Markiewicz, Doyle & Brendgen, 2001; Meeus, Oosterwegel & Vollebergh, 2002) o que se coaduna com as associações percebidas entre a qualidade da ligação aos pares face à empatia, com uma magnitude moderada e significativamente superior ao estabelecido com qualquer outra figura, o que ressalta a importância da relação com os pares enquanto potenciador de um clima efectivo de empatia e reciprocidade (e.g. Garber, Robinson & Valentiner, 1997; Zahn-Waxler & Radke-Yarrow, 1990). Por outra parte, não é estranho que o **coping activo** surja predito pela vinculação aos pares. Lisboa e colaboradores (2002) vêm ao encontro desta ideia assumindo que, ao longo da investigação realizada com jovens em situações stressoras, a estratégia de eleição se baseava na procura de apoio, paralelamente aos pais, dos amigos, irmãos mais velhos ou primos. Ainda recentemente McGee, Williams, Howden-Chaman, Martin e Kawachi (2006) ressaltam que os jovens que participam em grupos, ou clubes desde a infância sugerem um maior envolvimento na relação com os pais, amigos e colegas de escola o que se reflecte na percepção de suporte social e na auto-estima.

Um aspecto relevante a salientar prende-se ainda com o facto das **figuras significativas** estarem positivamente correlacionadas com os **funcionários e professores da escola**. Como discutimos no ponto anterior, muitas das figuras significativas apontadas pelos jovens de famílias intactas dizem respeito aos amigos e a “outras” figuras onde poderiam enquadrar-se os funcionários da escola. Por outra parte, torna-se claro que a qualidade da ligação criada com outros adultos dentro e fora do seio familiar, potencia a reorganização de modelos internos, criando nos adolescentes sentimentos de segurança para se relacionarem livremente com os seus pares. Assim sendo, como seria de esperar, a **qualidade da ligação**

**com as figuras significativas** prediz de forma moderada e positiva a **qualidade da ligação aos pares**. Por último, destacamos uma particularidade que se relaciona com a predição entre variáveis de adaptação psicossocial. Assim, o ***coping activo*** surge enquanto preditor da **auto-estima**. Logo, a maior capacidade dos jovens para desenvolver estratégias de resolução de conflitos pedindo ajuda reflecte uma postura de segurança, que lhes permite perceber uma imagem positiva de si e uma receptividade dos demais evitando sentimentos de rejeição. Ben-Zur (2001) sublinha esta ideia na medida em que o desenvolvimento das estratégias de *coping* positivas parece aumentar o sentido de mestria, bem como a auto-estima dos adolescentes. Por outro lado, Dumont e Provost (1999) sugerem que estratégias de *coping* com vista à resolução de problemas parecem apontar um bom ajustamento dos jovens onde se destaca uma elevada auto-estima. Em Portugal, estudos como o de Rafael (2006) demonstram que os jovens que apresentam um maior índice de auto-estima utilizam mais estratégias de *coping* positivas e de carácter adaptativo. Esta relação era claramente evidenciada nos estudantes que se encontravam deslocados do seu ambiente sócio-familiar, os quais com a entrada na universidade, sofriam todo um processo de autonomização e de desenvolvimento pessoal, o qual se reflectia quer na forma como se concretizavam as estratégias de *coping* adoptadas, quer na influência que o *coping* tinha nos índices de auto-estima. Como nota ressaltamos que apesar da qualidade da vinculação aos pais não estar mencionada nesta análise, de acordo com os resultados que temos vindo a observar, esta relação parece manifestar os efeitos mais significativos na auto-estima.

Torna-se necessário ressaltar que no presente modelo foram testadas efeitos de mediação através da qualidade da vinculação aos pares, bem como efeitos indirectos questões que não se verificaram, pelo que observamos apenas efeitos directos da qualidade da vinculação aos pares e da qualidade da ligação aos professores e funcionários da escola na empatia e no *coping activo*.

Para os **adolescentes de famílias divorciadas**, o modelo explicativo do efeito das variáveis relacionais apresenta algumas semelhanças com o modelo observado nas famílias intactas, nomeadamente, e tal como seria de esperar, a **qualidade da ligação a figuras significativas** apresenta um efeito positivo na **qualidade da vinculação aos pares** (neste caso apenas composta pelas dimensões da comunicação e confiança). Este facto vem ao encontro dos resultados discutidos anteriormente, pelo que para os adolescentes de famílias divorciadas as figuras significativas identificam-se com amigos, funcionários da escola, vizinhos ou ainda

amigos mais jovens que se incluem no grupo de pares tidos como uma importante fonte de apoio afectivo para os adolescentes que vivem situações de risco inerentes à separação parental. Desta feita, por sua vez, a **qualidade da vinculação aos pares** tem um efeito positivo moderado a alto nas dimensões de **assertividade** e **empatia**. Mas se a qualidade da ligação aos pares parece ter um papel relevante no desenvolvimento da empatia e da assertividade, competências que advêm da segurança aportada pelo ensaio de um novo papel caracterizado pela reciprocidade, partilha, cooperação e sobretudo simetria que potencia a autonomia dos adolescentes (Matos, 2003; Trinke & Bartholomew, 1997; Weiss, 1991), em contrapartida, verificamos que a competência de **autocontrolo** não se encontra predita por esta relação. A dimensão de autocontrolo associa-se, neste contexto, com a gestão das dificuldades e moderação de comportamentos, não estando de acordo o que o seria previsto na relação desenvolvida com o grupo de pares. Já a **qualidade da ligação aos funcionários da escola**, bem como as **figuras significativas** apresentam um efeito positivo no **autocontrolo**. Apesar deste efeito ter uma magnitude moderada, fica claro que a qualidade das relações desenvolvidas com os adultos da escola e outros adultos significativos no entorno emocional dos jovens confere apoio activo que potencia a gestão da internalização e externalização de comportamentos.

Nesta medida, tal como as figuras parentais, os adultos significativos apoiam e permitem o desenvolvimento de limites nos adolescentes o que incrementa o processo securizante (Larouse, Tarabulsy & Cyrenne, 2005). Todavia, neste modelo percebemos ainda uma questão interessante que traduz um efeito negativo da dimensão de **autocontrolo** para com o *coping*, neste caso o ***coping retractivo***, considerado disfuncional. Note-se que os adolescentes de famílias divorciadas parecem desenvolver competências de autocontrolo mediante um efeito positivo da qualidade da ligação aos funcionários da escola (figuras que estão presentes em situações particularmente importantes para os jovens como é a gestão do tempo, espaço e das relações com os pares e o contexto e exigências académicas). Ao mesmo tempo esta capacidade para gerir os conflitos potencia nestes adolescentes uma menor tendência a desenvolver estratégias de fuga ou evitamento na resolução dos problemas. Por outras palavras, adolescentes de famílias divorciadas parecem reter nas figuras significativas e nos funcionários da escola fontes de segurança que lhes permite desenvolver competências de autocontrolo e lidar de forma mais adaptativa com as dificuldades. Por último, e tal como seria de esperar o desenvolvimento de estratégias de evitamento ou fuga (mesmo que as estratégias



sejam as mais adaptativas numa dada circunstância), traduzem adolescentes mais inseguros, facto que se prende com a percepção que os jovens têm de si enquanto figuras capazes de solicitar ajuda e de ser merecedores desse apoio. Nesta medida, adolescentes de famílias divorciadas que se encontram mais vulneráveis face aos processos transicionais da separação parental poderão desenvolver mais facilmente estratégias reactivas de fuga, evitamento ou confrontação mediante externalização de comportamentos.

A resolução disfuncional de problemas acarreta uma dificuldade interna na gestão dos conflitos, pelo que estes adolescentes mais facilmente desenvolvem uma percepção negativa de si, uma baixa auto-eficácia; ou por outras palavras um défice de satisfação pessoal o que se repercute numa baixa auto-estima. Nicholas, Yue e Leung (2003) sugerem que as estratégias de *coping* parecem estar relacionadas com a qualidade das relações, práticas parentais e apoio afectivo que determinam um ambiente familiar capaz de desenvolver estilos de *coping* constructivos. Estes resultados estão de acordo com as questões observadas no nosso estudo, pelo que de acordo com os autores o ambiente familiar e o desenvolvimento dos estilos de *coping* mostram um efeito significativo na auto-estima e no sentido de mestria dos jovens. Note-se que, mais uma vez, foram testados efeitos mediadores, nomeadamente os efeitos das figuras significativas sobre o *coping* activo através da qualidade da ligação aos pares. E por outro lado, o efeito da qualidade da ligação a professores e funcionários da escola sobre a auto-estima através do *coping*. Os resultados mostraram ainda a inexistência de efeitos indirectos, pelo que para o *coping* activo existem apenas efeitos directos dos professores e funcionários da escola, bem como dos pares. Para a auto-estima, percebeu-se apenas um efeito directo do *coping* activo, pelo que adolescentes que adoptam estratégias de procura activa de ajuda parecem sentir-se mais seguros aumentando a sua auto-estima.

Por último, o modelo representativo dos efeitos da **qualidade das relações dos adolescentes institucionalizados** sobre as variáveis de adaptação psicossocial, sugere a existência de algumas diferenças que nos levantam questões sobre as quais se torna pertinente reflectir. Desta forma, uma primeira questão prende-se com o facto do *coping* não se mostrar predito por nenhuma das variáveis relacionais. Este facto tinha já sido percebido aquando das análises de correlações de *Pearson*, embora contraponha os efeitos observados nas análises de covariância realizados em função da configuração familiar e do género. Desta feita, relembrando os resultados obtidos nas análises de covariância, em que os adolescentes institucionalizados (especialmente do género masculino) mostraram níveis de *coping* (activo,

interno e retractor) significativamente superiores às demais configurações familiares. Como discutimos anteriormente, o facto destes adolescentes apresentarem uma prevalência no desenvolvimento de todas as estratégias de *coping* poderia levar-nos a sugerir a inexistência de estratégias definidas, estando esta variância ligada a certa defensividade que conduz os jovens institucionalizados a encontrar soluções dependendo das circunstâncias e do contexto relacional em que se encontram. Por conseguinte, assim como a auto-estima poderá traduzir percepções distorcidas por parte dos adolescentes, no sentido de demonstrarem uma elevada auto-estima explícita, mas uma baixa auto-estima implícita, sendo muitas vezes reveladora de um elevado narcisismo, encarado como um mecanismo defensivo para evitar o sofrimento (Jordan, Spencer, Zanna, Hoshino-Browne & Correll, 2003), também o *coping* pode ser percebido desta forma, especialmente nos adolescentes institucionalizados que podem sentir-se mais vulneráveis, adoptando por isso uma percepção de elevadas capacidades de resolução de conflitos, mesmo que desenvolvidas de forma desajustada, mediante a repressão, a sublimação, a alteração de pontos de vista (percepção da realidade numa visão própria e pouco realista) ou mesmo pela externalização de comportamentos. Note-se que, ao contrário do que se constatou nos modelos anteriores, o *coping* não surge enquanto promotor da **auto-estima**, o que vem suportar a ideia da inexistência de satisfação pessoal e reconhecimento das suas competências.

Uma segunda questão observada neste modelo diz respeito à predição da **auto-estima**. Sobre este aspecto e tal como esperaríamos, a **qualidade da vinculação aos pares** mostra um efeito positivo na auto-estima. Por outro lado, a percepção de competências sociais, nomeadamente a **assertividade** e a **empatia** parecem ter um efeito positivo e moderado nesta variável. Nesta medida, adolescentes institucionalizados que percebem uma qualidade nas relações com os pares, estão mais capazes de expressar as suas ideias e sentimentos envolvendo-se de forma positiva e empática na relação com os demais, não sendo estranho por isso que este sentimento de pertença e de realização potencie uma elevada auto-estima nestes jovens. Todavia, torna-se relevante discutir um resultado que se destaca por ser inesperado nestes jovens. Nesta medida, confirmamos a existência de um efeito negativo da **qualidade da ligação a professores e funcionários da escola** na **auto-estima**. De acordo com o que poderíamos esperar e tendo como base a teoria da vinculação, a qualidade da relação desenvolvida com os adultos significativos potenciará uma percepção positiva de si enquanto figura merecedora de apoio emocional, no entanto observamos neste modelo um efeito

contrário. Aqui mais uma vez levantamos algumas questões, lembramos que a institucionalização acarreta em si períodos em que os jovens se sentem deslocados do seu contexto afectivo, estando muitas vezes as figuras parentais estreitamente ligadas com a idealização de suporte afectivo. Por conseguinte, poderíamos equacionar que talvez a qualidade da ligação criada com os adultos da escola possa suscitar sentimentos de revolta ou eventual culpabilidade face à institucionalização impedindo-os de se libertarem e aceitarem o apoio emocional dos professores e os funcionários da escola por receio a enfrentar novas perdas, o que se traduz numa baixa auto-estima (Schuengel & van Ijzendoorn, 2001). Falamos mais uma vez de uma perspectiva defensiva, muitas vezes relacionado com adolescentes com estilos de vinculação desinvestida que os impede de aceitar um *feedback* positivo por parte dos adultos diminuindo a auto-estima (Crocker & Wolfe, 2001; Mikulincer, 1995; Paulhus, 1984). Por outra parte, adolescentes evitantes apesar de apreciarem a qualidade da relação com os adultos significativos e externamente denotarem elevados níveis de auto-estima, parecem não tolerar a fragilidade interna tendo dificuldades em manter uma imagem positiva de si por reflexo da imagem (de rejeição) que foram criando na relação com os pais (Mikulincer, 1995).

Crittenden (1992) sugere a este propósito que os adolescentes institucionalizados que desencadeiam comportamentos agressivos ou hostis traduzem expressões maladaptativas de um desejo de proximidade e aceitação. Justamente de acordo com este autor, a forma como estes adolescentes gerem as suas relações baseia-se nos modelos internos criados nas suas experiências de vinculação passadas. Em função dessas experiências, muitas vezes de um cuidado ambivalente e inconsistente, negligência, abuso ou agressão, as crianças e jovens constroem os significados da figura de vinculação. Nesta medida, não é estranho por isso perceber que mesmo na presença de uma qualidade da relação, mais empática e sensitiva, seja moroso para os adolescentes sentirem-se queridos e canalizarem a agressão e a violência para comportamentos de vinculação. Tomacz (2001) refere que adolescentes que sofreram qualquer tipo de mau-trato parecem ter mais dificuldades em deixar-se ajudar, logo o desenvolvimento de relações com os funcionários, em que esteja presente um envolvimento afectivo e ligações de vinculação segura durante a permanência dos jovens na escola pode ser um experiência emocional relevante e uma “segunda oportunidade” para a construção de modelos internos adaptativos.

Por sua vez, percebemos que talvez existam outras figuras capazes de potenciar segurança nos adolescentes institucionalizados, como constatamos no caso dos pares. Assim

sendo, tal como apontamos para o *coping* também aqui seria pertinente confirmar este efeito na relação com os professores e funcionários da escola. Curiosamente, apesar de haver um efeito negativo sobre a auto-estima, a **qualidade da ligação com os adultos da escola** tem um efeito positivo e moderado na **qualidade da vinculação aos pares**. Desta feita, adolescentes que mantêm uma qualidade da relação com os professores e funcionários da escola mostram maior disponibilidade para se relacionarem com os pares, sendo estes encarados muitas vezes com simetria nas vivências emocionais. Por último, sublinhamos ainda neste modelo a introdução de uma nova figura que se revelou ser importante para os adolescentes institucionalizados; falamos dos **funcionários da instituição** (onde se incluem directores, técnicos e auxiliares) que se destacaram pelo seu efeito positivo sobre as competências sociais, nomeadamente pelo efeito no **autocontrolo**. Nesta medida, percebemos que, assim como os pais e os funcionários da escola têm um efeito positivo no autocontrolo (resultados que reportam a primeira parte deste estudo), e em especial os funcionários da escola nos adolescentes de famílias divorciadas, aqui constatamos que os funcionários da instituição representam um importante papel no trabalho interno destes jovens, potenciando o desenvolvimento de limites internos e externos que se traduzem em indicadores de maturidade. A proximidade que pauta esta relação advém de uma vivência diária com os jovens, pelo que os funcionários da instituição podem ser mais ou menos percebidos num papel de parentalidade sempre que se encontram disponíveis para conter as angústias, medos, expectativas e alegrias dos jovens. Destacamos que qualidade desta relação para além de carinho e afecto aporta também elementos referentes aos limites sendo consideradas questões extremamente organizadoras no mundo destes jovens.

Nesta medida jovens cujo autocontrolo é baixo tornam-se mais vulneráveis para desajustamentos futuros possivelmente condicionando o desenvolvimento relacional (Loeber, 1990). Contudo Hughes, Cavell e Jackson (1999) referem nos seus estudos longitudinais a influência das relações de suporte entre os jovens e os adultos significativos, concluindo que relações positivas atenuavam de forma relevante a falta de autocontrolo (nomeadamente comportamentos agressivos) com os professores e o grupo de pares. Hamre e Pianta (2001) testam um modelo similar com vista a moderar o risco de jovens com défice de autocontrolo. Os resultados revelaram que os relacionamentos com os adultos significativos (onde se incluem professores, funcionários da escola e da instituição) caracterizados pelo menor conflito e dependência prediziam baixo risco de infracções disciplinares, suspensões escolares

bem como uma relação mais positiva com os professores. Deste modo, a figura dos funcionários da instituição acresce em muitas situações a segurança que os jovens podem desenvolver nas suas relações, e esta questão torna-se ainda mais pertinente se tivermos em conta jovens provenientes de configurações familiares menos convencionais como é o caso da institucionalização. Schuengel e van Ijzendoorn (2001) suportam esta ideia na medida em que a qualidade da relação estabelecida pelos funcionários da instituição pode ser um indicador do ajustamento pessoal e social dos adolescentes. Por conseguinte, e segundo os autores, as necessidades afectivas parecem ser tão fortes que a ligação com os diversos funcionários como os auxiliares ou os cozinheiros (mesmo que o seu papel na instituição não se prenda com a intervenção terapêutica) pode resultar num importante suporte para os adolescentes. Em qualquer caso, os autores apontam que a segurança aportada por qualquer funcionário da instituição pode ter consequências terapêuticas muito benéficas. Recentemente Gur (2006) vem ao encontro desta ideia no seu estudo longitudinal, pelo que durante um ano observa que a relação com os funcionários da instituição percebida como base segura contribui para mudanças positivas no ajustamento comportamental e emocional.

Nesta medida adolescentes capazes de desenvolver laços de vinculação seguros pareciam demonstrar menores níveis de raiva, depressão e problemas comportamentais, sendo por isso esta relação associada a mudanças positivas nas representações de vinculação dos adolescentes. Mais uma vez o modelo parece denotar apenas efeitos directos, pelo que ao contrário do que seria de esperar a qualidade da vinculação aos pares não exerce efeitos mediadores sobre a auto-estima, podendo no entanto desempenhar papéis moderadores da relação.

Não podemos deixar de referir que apesar das causalidades encontradas entre as variáveis relacionais e as variáveis de adaptação psicossocial pensamos que seria fundamental a realização de modelos paralelos, a sua replicação em amostras mais alargadas e ainda o contraste com outros modelos possíveis.

Finalizando a abordagem diferencial percebemos diferenças relevantes inerentes aos efeitos das relações estabelecidas pelos jovens das três configurações familiares. Alguns destes resultados já seriam esperados por nós, todavia, como referimos antes, outras questões parecem gerar alguma controvérsia, razão pela qual optámos por levantar algumas hipóteses explicativas.

No capítulo que se segue iremos realizar algumas considerações finais onde ressaltamos todo o processo teórico e metodológico inerente a este estudo, onde se sublinham os resultados, bem como os limites do estudo e, por fim, uma reflexão em torno das conclusões do estudo, considerando pistas para o desenvolvimento futuro deste trabalho.

## *Considerações Finais*





## ***Considerações Finais***

Tudo tem um começo. O de este trabalho parte sem dúvida de inquietações pessoais. O desenvolvimento pessoal (afectivo, cognitivo e social) dos jovens toma relevância como argumento inicial, o qual ousamos explorar talvez sobre pontos de vista distintos. Escolhemos a etapa da adolescência porque ela levanta ainda mais questões, questões que não devem, nem podem, perder-se entre a infância e a adultez. Reconhecemos certa dificuldade em destringir o crescimento pessoal de cada jovem, num misto de envolvimento e dependência com as figuras primárias da infância e a responsabilidade de se tornar (in)dependente, enfrentar, assumir, e enfim, viver com velhas e novas construções afectivas. Todavia a dúvida sobre este processo parecia manter-se ao “olhar” para cada jovem. Mais, questionamos se haveriam semelhanças entre os adolescentes ou se existiriam factores capazes de alterar a sua trajectória desenvolvimental. Uma observação atenta leva-nos a equacionar as diferenças percebidas entre jovens de diferentes configurações familiares. Mas seria a configuração familiar a razão? Tentamos sobretudo questionar as implicações dentro de cada contexto familiar. O interesse pelos jovens de famílias divorciadas e adolescentes em institucionalização não vem por acaso. Surge-nos a percepção de que adolescentes provenientes de uma configuração familiar distinta poderiam ajudar a compreender o mundo emocional dos jovens à luz das suas vivências relacionais.

Assumimos que existiriam inúmeros factores capazes de dificultar ou promover uma trajectória desenvolvimental adaptativa de vida. Os conflitos interparentais foram palco de análise por influenciarem as dinâmicas relacionais e as interações familiares gerando separação parental ou perpetuando-se num ciclo de disfuncionalidade familiar. A vulnerabilidade dos adolescentes sujeitos a condições adversas (com condicionantes pessoais, económicas e sociais) fizeram com que equacionássemos noções de risco especialmente para adolescentes em institucionalização.

Contudo quisemos perceber se a capacidade de ultrapassar barreiras de risco poderia advir da possibilidade de criação de redes de suporte afectivo com qualidade. Acreditamos sobretudo na importância da *qualidade das relações* para a adaptação psicossocial dos adolescentes. Caracterizar a adaptação psicossocial constituiu por si só uma dificuldade considerável já que tratando-se de um conceito tão lato, de longe não ficaria reportado num só trabalho, por isso fomos levados a analisar algumas variáveis que pudessem retratar de forma

plausível e viável a noção de adaptação dos jovens. O *coping*, as competências sociais e a auto-estima foram as variáveis eleitas por serem abrangentes e multidimensionais, como apontamos em capítulos anteriores, capazes de reportar elementos sociais, cognitivos e emocionais.

No que respeita ao suporte teórico, partimos da teoria da vinculação, inicialmente desenvolvida por John Bowlby e Mary Ainsworth revelando um importante contributo para a compreensão da qualidade das relações, justamente a qualidade da vinculação aos pais ou figuras cuidadoras primárias, que iria servir de base para o presente estudo. Rapidamente percebemos a pertinência do desenvolvimento dos modelos internos dinâmicos partindo da manutenção da proximidade com a figura de vinculação, criando relações a partir das quais as crianças desenvolviam uma imagem de si e dos outros, orientando posteriormente a sua interação futura com o mundo.

Todavia a teoria da vinculação preconiza a necessidade do ser humano desenvolver e manter relações de vinculação com as figuras mais significativas ao longo de toda a vida. Esta questão fez todo sentido para nós, porque a vinculação se estende muito para além da infância, diríamos até que ela não pára, na organização e reorganização dos modelos internos. E na adolescência ganha relevância por ser uma etapa de transição para a vida adulta onde decorre um processo de independência e autonomia face às figuras de vinculação primárias, dando espaço, de acordo com uma perspectiva ecológica, a novos relacionamentos com figuras externas ao contexto familiar.

Precisamente porque a vinculação não se confina apenas à infância fomos tendo em conta as perspectivas de Mary Main e Kim Bartholomew para uma abordagem conceptual da vinculação nos jovens. Privilegiando a perspectiva de Bartholomew baseamo-nos no modelo bidimensional da vinculação conciliando a perspectiva dimensional com a prototípica, do qual surgiram quatro padrões prototípicos de vinculação, seguro, preocupado, amedrontado e desinvestido, organizados pela positividade e negatividade dos modelos de si próprio e do outro. Tentamos perceber em que medida os padrões de vinculação aos pais poderiam ter efeito na qualidade das relações com as demais figuras significativas, bem como, na adaptação psicossocial dos jovens.

Justamente a *qualidade das relações* parece fazer eco ao longo do presente trabalho, onde privilegamos para além das figuras parentais, outras figuras que consideramos serem relevantes na construção dos modelos internos dos adolescentes. Falamos não apenas do grupo

de pares ou do par amoroso, largamente apontados pela literatura, mas também de outras figuras confinadas ao contexto escolar, como professores e funcionários da escola, mas também outros adultos significativos como a família mais próxima (avós, tios, cunhados, padrinhos, madrinhas), vizinhos e, ainda no caso dos adolescentes institucionalizados, todos os adultos significativos inerentes à instituição.

Posto isto, traçamos um desafio que se prendeu com a preocupação de nos mantermos imparciais face às expectativas dos resultados inerentes aos adolescentes de diferentes configurações familiares, tentando justamente desmistificar a ideia de “desvantagem” sob o ponto de vista do desenvolvimento psicossocial, que muitas vezes se confina aos adolescentes de famílias divorciadas e, mais ainda, aos adolescentes institucionalizados. Esta perspectiva não pretendeu ignorar as diferenças existentes nos diferentes contextos, pelo contrário tentamos encará-las e discuti-las no sentido de conceber o seu papel no desenvolvimento dos jovens. Contudo pensamos que talvez fosse altura para deixar de perceber as famílias não tradicionais como um risco, como vemos retratado algumas vezes na literatura, dando ênfase em contrapartida aos sistemas relacionais que se desenvolvem na vida dos adolescentes e potenciam um crescente processo resiliente. A segunda parte do estudo reportou precisamente uma visão diferencial, onde o papel das figuras para além do seio parental tomou destaque para explicar os efeitos da adaptação psicossocial dos adolescentes.

Os resultados apresentados e discutidos vieram confirmar muitas das hipóteses traçadas inicialmente. De seguida iremos apontar algumas das principais conclusões dando relevância à sua implicação prática e a possibilidade de intervenção psicológica.

Desta feita, em primeiro lugar a qualidade da vinculação aos pais ressalta enquanto preditora do desenvolvimento das relações com os pares, pelo que os adolescentes seguros mostram níveis superiores de comunicação e confiança e níveis inferiores de alienação. Este resultado replica-se na auto-estima, na empatia e autocontrolo, bem como no *coping* activo para ambas as figuras parentais. A mãe, apesar de mostrar diferenças significativas, parece ainda ser uma figura de vinculação de recurso transversalmente aos estilos de vinculação, parecendo haver menos diferenças especialmente na qualidade da vinculação aos pares. Ou seja, as relações criadas no seio parental, em especial com a mãe, permitem que os adolescentes se sintam mais capazes de relacionar-se adaptativamente no grupo de pares. Por outro lado, uma base segura aporta aos adolescentes uma maior confiança em si mesmos,

aumentando a auto-estima, assim como, as competências sociais e as estratégias de resolução de conflitos mediante procura activa de ajuda.

Já a qualidade da vinculação aos pares parece não exercer qualquer papel moderador entre os protótipos de vinculação aos pais e as dimensões de adaptação psicossocial, pese embora ficasse claro que os índices de segurança na vinculação aos pares tivessem um efeito isolado significativo na auto-estima, *coping* e competências sociais. Nesta medida, adolescentes que se sentem seguros na relação com os pares são aqueles que parecem ter maior auto-estima, assertividade, empatia e *coping* activo.

Mas embora estes resultados fossem retratando alguns dos efeitos das variáveis relacionais nos indicadores de adaptação psicossocial, o recurso a análises mais apuradas, capazes de operacionalizar todas as variáveis relacionais permitiu-nos perceber de que forma elas se articulam e potenciam o desenvolvimento dos jovens. Por conseguinte, foi interessante observar como a auto-estima surge predita, paralelamente à qualidade da vinculação aos pais e pares, pela dimensão de conflitos interparentais. Percebe-se portanto que para os adolescentes a relação interparental traduz um importante factor de estabilidade, pelo que a continuação de conflitos não resolvidos na relação com os pais parece afectar necessariamente a relação que eles próprios estabelecem com os seus pais, desenvolvendo sentimentos negativos na relação com estes e na relação consigo próprios, não sendo por isso estranho que haja diminuição dos níveis de auto-estima.

Curiosamente estratégias de *coping* interno e retractive parecem predizer negativamente a auto-estima. Note-se que estas estratégias, por sua vez são preditas pela inibição da exploração e individualidade na vinculação aos pais. Logo, adolescentes inseguros cuja exploração do exterior se encontra inibida, podem manifestar dificuldades no processo de separação individuação, podendo, por isso, desenvolver estratégias de *coping* pouco adaptativas. Estas estratégias retratadas por certa introversão, fuga ou evitamento poderão levar a que os adolescentes não se sintam realizados consigo mesmos diminuindo a auto-estima. Já o *coping* activo, dito funcional, surge predito, não surpreendentemente, não só pela qualidade do laço emocional e ansiedade de separação na vinculação aos pais, pela comunicação e confiança na vinculação aos pares, mas também pela qualidade da ligação aos professores e funcionários. Nesta medida, torna-se claro que existem figuras paralelas aos pais e aos pares que vão ganhando espaço na vida emocional dos jovens. Como discutimos

anteriormente algumas delas assumem verdadeiros papéis parentais, pelo que a segurança aportada por esta relação parece retratar no nosso estudo um preditor da adaptação dos jovens.

As competências sociais parecem sublinhar este aspecto, sendo também elas previstas pelos professores e funcionários da escola. Uma particularidade encontrada nos modelos reflecte que especificamente o autocontrolo, operacionalizado como gestão de conflitos e expressão de comportamentos, surge na sua maioria previsto pelos professores e funcionários da escola, embora também tenha um efeito da vinculação aos pais. A qualidade da vinculação aos pais, por sua vez, tem um efeito positivo na qualidade da ligação aos adultos da escola, pelo que percebemos nestas relações um desempenho de papéis que passa pela transposição de cuidados para com os jovens mas também pelo estabelecimento de limites que são fundamentais para a organização interna dos jovens conferindo-lhes segurança. Destacamos mais uma vez o papel dos conflitos interparentais que parecem ter um efeito negativo no desenvolvimento do autocontrolo e da empatia. Este resultado vem ao encontro da percepção de insegurança que leva a que os adolescentes percebam relações inseguras interiorizando os modelos internos negativos manifestando menos disponibilidade pessoal para se relacionarem positivamente com o exterior.

Em termos de implicações práticas, pensamos que cada vez mais a valorização do papel das figuras inerentes ao contexto escolar se torna urgente. A velha questão acerca de “*quem é que dá educação?*” deixa de fazer sentido uma vez que as famílias e a instituição Escola parecem representar papéis que determinam um mesmo caminho na vida dos adolescentes. Portanto, para além da escola ser um meio de natural crescimento pessoal, pelo enfrentar de desafios, novas aprendizagens e partilhas, no fundo, um crescente processo de exploração e individuação, os resultados ressaltam que a importância da qualidade da relação desenvolvida com um professor ou funcionários da escola é muitas vezes fundamental para a organização interna dos jovens. Neste sentido, paralelamente ao trabalho com os pais, importa investir na formação a nível do contexto escolar, essencialmente educar para os afectos, professores e funcionários, por forma a estarem mais atentos ao mundo emocional dos jovens, podendo intervir ou sinalizar em situações de desajuste ou apoiar a gestão de barreiras na vida diária. Embora neste estudo não provássemos que a qualidade da relação dos adolescentes com os professores e funcionários da escola pudesse ter um cariz de vinculação, acreditamos que a procura de proximidade e a continuidade de apoio afectivo destas figuras possa determinar uma base segura. Julgamos que seria relevante dar continuidade aos estudos com os

professores e funcionários da escola, valorizando precisamente a qualidade das relações e não apenas o desempenho académico ou as alterações de comportamentos. Neste sentido, julgamos que seria pertinente a construção de novas escalas em futuros estudos, aumentando a amostra em estudo, bem como a perspectiva das relações pautada pelos relatos dos professores e dos funcionários da escola, já que o presente estudo apenas contemplou questionários de auto-relato, oferecendo assim um contributo relevante para perceber as dinâmicas relacionais entre os jovens e a escola.

Na segunda parte do estudo, partimos de uma perspectiva diferencial, reportando diferenças e semelhanças na forma como os adolescentes de diferentes configurações familiares desenvolvem a sua esfera emocional e social. Nesta medida, importa referir que apesar dos esforços realizados em homogeneizar a amostra, continuaram a haver diferenças significativas, nomeadamente a escolaridade que foi sempre inferior em adolescentes institucionalizados, que mostraram o maior número de reprovações. Por outra parte, os pais dos adolescentes de famílias divorciadas apresentaram maior escolaridade. Verificamos ainda algumas diferenças de género pelo que as raparigas apresentaram maior número, facto que se tornou mais relevante nos adolescentes institucionalizados. Apesar das diferenças tivemos o cuidado de realizar covariâncias por forma a controlar estas variáveis.

Destacamos que para a qualidade da vinculação aos pares existem diferenças significativas, já que jovens do género feminino e de famílias divorciadas apresentam maiores níveis de comunicação comparativamente a adolescentes do género masculino de famílias intactas. Logo, parece que o divórcio não implica necessariamente constrangimentos no desenvolvimento da qualidade da vinculação com os pares, ressaltando no entanto, que as adolescentes do género feminino parecem sentir mais facilidade na exteriorização de sentimentos, mantendo níveis de comunicação superiores aos adolescentes do género masculino. Por sua vez, não se verificaram diferenças na confiança (na relação com os pares), bem como na qualidade da ligação à escola e a figuras significativas o que por si só é positivo, na medida em que poderíamos reflectir acerca da inexistência de diferenças derivadas da configuração familiar, pelo que os adolescentes parecem manifestar possibilidade de desenvolver qualidades relacionais equitativamente. Já nas variáveis de adaptação psicossocial importa destacar algumas diferenças significativas, nomeadamente o facto de adolescentes institucionalizados, especialmente do género masculino, evidenciarem níveis de *coping* activo, interno e reactivo superiores às demais configurações familiares. Como discutimos

anteriormente, pensamos que a amostra dos rapazes institucionalizados, menos representativa numericamente, possa não replicar verdadeiramente os efeitos na variância, ficando a ideia de que talvez seria necessária a realização de novos estudos com uma amostra mais alargada. Por outra parte, apresentamos algumas explicações que se prendem com a inconsistência gerada em torno do conceito de *coping*, que poderia dever-se a certa defensividade manifesta por estes adolescentes (assim como acontece muitas vezes com a auto-estima), evidenciando o desenvolvimento de estratégias, adaptativas e desadaptativas, que podem ser as mais adequadas mediante o contexto situacional e relacional. Novamente resulta interessante aferir que outras variáveis como a auto-estima, a assertividade e o autocontrolo não apresentam diferenças significativas entre as configurações familiares e o género dos adolescentes.

Igualmente relevante foi analisar o efeito do conflito interparental na vinculação aos pais e nas variáveis de adaptação psicossocial. Desta feita, quando analisamos as configurações familiares em função do alto ou baixo conflito interparental, ressalta-nos que a inibição da exploração e individualidade e a ansiedade de separação na vinculação ao pai é superior em famílias intactas com alto conflito comparativamente a adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito. O inverso verificou-se na versão mãe para a qualidade do laço emocional, o que nos revela que o conflito interparental, independentemente da configuração familiar, parece ser uma variável relevante já que a sua presença se associa a uma percepção de funcionamento familiar disfuncional, o que se reflecte no próprio relacionamento dos jovens com o mundo exterior.

Para as variáveis de adaptação psicossocial sublinhamos igualmente uma diferença significativa, em que adolescentes de famílias divorciadas com baixo conflito interparental apresentam maior auto-estima e empatia comparativamente a adolescentes de famílias intactas com elevado conflito interparental. Esta questão pareceu-nos de extrema relevância tendo implicações práticas na vida dos adolescentes, que inúmeras vezes são confrontados com a discórdia parental que perdura ao longo do tempo. Torna-se por isso fundamental trabalhar no sentido de sensibilizar para a importância do bom relacionamento familiar na adaptação dos jovens. A intervenção com a família torna-se urgente, desmistificar os malefícios em adolescentes com pais divorciados é um desafio que temos que promover, porque o divórcio não é em si uma desvantagem, não tem que gerar problemáticas ou desenvolver vinculações inseguras; isto porque ainda continuam a ser frequente as frases “*eu não me divorcio por causa dos meus filhos*” ou “*eu não quero que eles sofram com a minha decisão*”. Pensamos

que o divórcio ainda comporta falsas crenças que associam a separação quase que a uma perda dos pais, quando na realidade é preciso sensibilizar que “os pais são pais”, e é fundamental que permaneçam na vida dos jovens, e que muitas vezes mostram maior disponibilidade pessoal e conseguem inclusive melhorar a relação que antes nunca tinham tido com os filhos.

Na verdade, insuportável para a família e para os jovens parece ser o desconforto da desorganização que os conflitos permanentes originam, e é justamente aí que propomos intervir. Embora vários estudos sobre o tema tenham vindo a ser feitos em Portugal, julgamos que é fundamental continuar a provar e especialmente divulgar estes factos, para que os pais possam “aprender” a viver o contexto familiar e gerir os conflitos, proporcionando um ambiente securizante aos jovens, independentemente da configuração familiar, não temendo tomar decisões se assim fizer sentido. Todavia, não podemos deixar de apontar ainda que, estudar a qualidade das relações pais-filhos continua a ser um ponto de partida interessante para perceber justamente esta dinâmica; neste ponto apenas foram mencionadas famílias intactas e divorciadas, no entanto deixamos a sugestão para estudos futuros de que a análise em amostras com recasamentos ou pais solteiros poderia contribuir em muito para clarificar esta questão, tendo também em conta o tempo dispendido com cada figura parental. Elementos que, aliás, foram recolhidos neste estudo, no entanto não foram analisados, facto que poderá ser equacionado em estudos futuros.

No que respeita às figuras significativas escolhidas pelos adolescentes tornou-se curioso observar que os amigos (adultos e grupo de pares), “outras” figuras significativas (como funcionários da escola e da instituição, padrinhos/madrinhas, vizinhos, entre outros adulto relevantes), bem como os irmãos foram os elementos mais seleccionados pelos adolescentes e famílias intactas e adolescentes em institucionalização; em contrapartida, os adolescentes de famílias divorciadas pareceram encontrar uma maior rede de suporte não só nos amigos, mas também nos avós, questão que assume todo o sentido, na medida em que a separação parental leva a que os jovens sintam uma maior proximidade física e emocional com o grupo de pares que assume um papel de cuidado, bem como com os avós que frequentemente despendem tempo com os jovens, garantindo-lhes um suporte económico, social e afectivo. Destacamos ainda que para os adolescentes institucionalizados, embora com baixa percentagem, houve uma escolha significativa dos professores e pais comparativamente aos adolescentes das demais configurações, questão que reflecte uma procura de proximidade aos pais, e pese embora haja separação, esta figura ainda se encontra bastante integrada nos



modelos internos dos jovens; quer aos professores que como já vimos podem representar figuras relevantes na adaptação destes adolescentes.

Finalizando esta revisão sobre as principais conclusões, reportamos resultados que perspectivam de forma diferencial a importância da qualidade das relações desenvolvidas pelos adolescentes. Destacam-se os resultados para os adolescentes de famílias intactas e divorciadas pela pertinência dos efeitos da qualidade da ligação aos professores e funcionários da escola no desenvolvimento das competências sociais, bem como no *coping*. Apesar destes adolescentes usualmente gozarem de uma rede de apoio pautado pelas figuras parentais, fica claro que os pais e os professores e funcionários da escola jogam um papel relevante para o bem estar dos jovens, de tal forma que parece haver efeitos moderados nas competências sociais e no desenvolvimento das estratégias de *coping*. Curiosamente constatamos que nestas duas configurações familiares o *coping* prediz os níveis de auto-estima, não existindo efeitos indirectos ou mediadores, pelo que os adolescentes que mostram uma boa rede de suporte desenvolvem bases seguras que lhes permitem traçar estratégias de *coping* adaptativas potenciando o aumento da auto-estima.

Já para os adolescentes institucionalizados, concebemos que o seu desenvolvimento poderá ser marcado por vivências pautadas de condições adversas. Aqui as noções de vulnerabilidade interna ganham relevância pois estamos conscientes de que a separação parental (ou das figuras cuidadoras primárias) poderá constituir um factor de risco para os jovens. “Adolescentes no território de ninguém”, talvez seja a expressão mais ousada que encontramos para caracterizar sentimentos de medo e confusão dos jovens que esperam algum dia sentir que ocupam um lugar relevante na esfera emocional dos seus adultos significativos. Mas importa perceber, antes de mais, um pouco da história de cada jovem. E foi sobre essa perspectiva que tentamos partir. Em grande parte dos jovens constatamos que mantiveram (e alguns ainda mantêm) contactos próximos com as figuras parentais. Nesta medida existe uma vivência relacional que permitiu a construção de modelos internos dinâmicos capazes de pautar a relação dos jovens consigo mesmos e com o mundo exterior. Pensamos que a mudança contextual, justamente a institucionalização, leva a que estes jovens tenham que efectuar reorganizações internas que podem ser mais ou menos positivas. Parece-nos que aqui possa residir toda a diferença na forma como estes jovens percebem a institucionalização, tornando-se urgente que a sensação de mudança, afastamento ou perda seja trabalhada. A qualidade das relações que o jovem desenvolve neste novo contexto é por isso fundamental.

Frequentemente percebemos que mesmo quando as experiências com os cuidadores primários são menos positivas continua a haver uma vinculação (como já vimos antes, mesmo que ansiosa, ou em casos extremos desorganizada), estando claro que é importante para os jovens o sentimento de pertença ao seio familiar. Logo é fundamental que estejam criadas condições na instituição que possam integrar o jovem por forma a que progressivamente se vá sentindo em casa. Nesta medida, propomos que a formação dos funcionários da instituição seja uma condição fundamental, já que nem sempre resulta simples lidar com as vicissitudes que esta mudança acarreta para o jovem. Os resultados deste investimento parecem ser benéficos, facto que vem ao encontro dos nossos resultados, já que a qualidade da ligação aos funcionários da instituição prediz competências sociais, nomeadamente o autocontrolo, que curiosamente nas demais configurações familiares surgia predito pelos pais, funcionários da escola e professores, o que já por si poderia ser revelador da importância destas figuras para os jovens institucionalizados.

Desta feita, julgamos que a institucionalização pode ser um palco para o desenvolvimento de relações importantes e organizadoras na vida dos adolescentes, um exemplo disso são as relações com os pares, que nascem dentro da instituição, conferindo a sensação de suporte pela similitude e partilha de vivências, mas também fora dela, com os amigos e colegas da escola. A confiança e a comunicação geradas nestas relações parecem potenciar o desenvolvimento da adaptação psicossocial, no nosso caso, tornou-se notório nas dimensões de assertividade e empatia. Estes adolescentes estando mais capazes de se relacionar positivamente parecem sentir-se mais seguros, razão pela qual não é estranho que possam predizer um aumento da auto-estima.

Por fim, paralelamente à relação desenvolvida com os funcionários da instituição e com os pares, não podemos deixar de mencionar que para estes adolescentes a relação com os adultos da escola sugere ser em muitos casos um porto seguro. Curiosamente os resultados obtidos na nossa amostra mostram-se algo inesperados, uma vez que a qualidade da ligação aos professores e funcionários parece predizer negativamente a auto-estima. Questionamo-nos acerca do que pudesse estar a suceder. A discussão deste resultado foi-nos reavivando a noção de que é preciso investir no trabalho com os jovens institucionalizados, já que por vezes o receio de serem novamente magoados pode emergir, dificultando a tarefa de aceitação, no fundo de que haja alguém capaz de os acolher e apoiar genuinamente.

Posto isto, cada vez mais ressalta a ideia de que a qualidade das relações desenvolvidas continuamente em torno do contexto dos adolescentes institucionalizado facilita o crescimento interno e a construção de uma vinculação segura. Tal como sublinhámos inicialmente, sugerimos que adolescentes institucionalizados podem ter um desenvolvimento afectivo saudável igualmente pautado de figuras capazes de potenciar uma base segura. Logo, apesar das condições adversas e da vulnerabilidade (que também os jovens de famílias intactas e divorciadas experimentam em algum momento das suas vidas), acreditamos que possa existir uma (re)construção permanente da imagem de si e dos outros, pelo que sendo os modelos internos estruturas dinâmicas não existem vinculações definitivas (facto que tínhamos já constatado no modelo de Bartholomew). Neste último ponto foi fundamental para nós abandonar o ponto de vista dos malefícios que usualmente surgem associados à institucionalização, e em vez disso chamar a atenção para a desmistificação da “desvantagem” destes adolescentes, já que é possível trabalhar para que cada vez mais eles vivam em condições saudáveis sob o ponto de vista, social, económico e especialmente afectivo. Para isso acreditamos que é preciso promover e divulgar cada vez mais estudos em torno da institucionalização, que em Portugal são escassos e abordam justamente as consequências negativas, dando voz às necessidades que podem tornar a vivência destes jovens semelhante ao contexto de uma família intacta funcional.

Por conseguinte, esta determinação para criar contextos relacionais saudáveis e ultrapassar barreiras de risco revela que os adolescentes institucionalizados, assim como os demais adolescentes de outras configurações familiares, podem caminhar para o desenvolvimento de processos resilientes.

Chegando ao fim deste trabalho não somos indiferentes a certo contentamento, ficando a sensação de termos deixado para trás um breve contributo que poderá dar lugar a outras perspectivas na abordagem da vida emocional dos adolescentes. Perspectivas que em alguns casos não são facilmente abordáveis ou talvez para os quais a sociedade actual não parece estar tão atenta. Esta dificuldade foi sentida por nós em alguns casos, especialmente nos adolescentes de famílias divorciadas e em adolescentes institucionalizados. A amostra recolhida é o retrato disso, gostaríamos que ela tivesse sido mais alargada, especialmente nas famílias não tradicionais (que também nos levantaram condicionantes de género), contudo tornou-se um processo algo moroso que para nós quis dizer algo. Parece que existe ainda certo receio, dos pais que estão separados e temem pelos seus filhos ao abordar novamente questões

inerentes ao divórcio, e das instituições que muitas vezes nos encararam como espiões tentando saber mais sobre si e comprometer o seu trabalho. Nada disso foi o nosso objectivo. Ao cabo de entrevistas com os responsáveis pelas escolas, instituições e em alguns casos com os pais pensamos ter esclarecido o nosso propósito, o de dar a conhecer a outra face da moeda.

Por outro lado, sentimos que o facto de apenas termos questionários de auto-relato nos levantou algumas limitações, primeiramente porque traçamos uma visão exclusivamente dos adolescentes, perdendo-se informação nos relatos dos professores, funcionários da escola e da instituição, e segundo, porque o auto-preenchimento revelou contingências relacionadas com a compreensibilidade das escalas, motivação dos sujeitos e possíveis enviesamentos, especialmente em adolescentes institucionalizados, pelo condicionamento das respostas socialmente desejáveis. A realização de entrevistas semi-estruturadas seriam ainda um aspecto a considerar em futuros estudos dada a pertinência de análise de elementos relevantes para a compreensão das vivências dos adolescentes, especialmente os institucionalizados, como por exemplo o seu desejo de manter contacto com as figuras parentais e aumentar este contacto.

Desta feita, ao longo dos resultados percebemos claramente algumas inconsistências, facto pelo qual insistimos que em estudos futuros possam ser incluídas amostras mais alargadas investindo também em explorações mais profundas através de estudos longitudinais. Não queremos deixar de dizer que o processo de adaptação psicossocial representa um campo vasto no qual tivemos a ousadia de perpetrar, escolhendo algumas das variáveis que certamente ficaram aquém de o poder caracterizar de uma forma justa. Da mesma forma, pese embora o presente estudo admitisse como variáveis relacionais, os pais, os pares e os professores, funcionários da escola e da instituição, ficou clara a pertinência de abordar de forma mais detalhada também as relações com os avós, tios, irmãos, primos, entre outras figuras.

Como nota final fica a ideia de que muito caminho resta por ser percorrido. Julgamos que talvez o presente estudo tenha levantado a vontade de seguir um percurso, percurso este pautado pelo interesse e pela pertinência na abordagem do mundo dos jovens que vivem realidades familiares paralelas (*“adolescentes no território de ninguém”* como idealizámos denominar inicialmente este trabalho), e sobre as quais urge prestar atenção.





## Referências Bibliográficas

- Achenbach, T. M., & Edelbrock, C. (1983). *Manual for the child behavior checklist and revised child behavior profile*. Burlington, VT: University Associates in Psychiatry.
- Acock, A. C., & Kiecolt, K. J. (1989). Is it family structure or socioeconomic status? Family structure during adolescence and adult adjustment. *Social Forces*, 68, 553-571.
- Ainsworth, M. D. S. (1969). Object relations, dependency, and attachment: theoretical review of the infant-mother relationship. *Child Development*, 40, 969-1026.
- Ainsworth, M. D. S. (1977). Infant development and mother-infant interaction among Ganda and american families. In P. H. Leiderman, S. R. Tulkin, & A. Rosenfield, (Eds.). *Culture and infancy*. New York: Academic Press.
- Ainsworth, M. D. S. (1983). Mary D. Salter Ainsworth. In A. N. O'Connell, & N. F. Russo (Eds.). *Models of achievement: Reflections of eminent women in psychology* (pp. 201-219). NY: Columbia University Press.
- Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachment beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.
- Ainsworth, M. D. S. (1991). Attachments and other affectional bonds across the life cycle. In C. M. Parkes, J. Stevenson-Hinde, & P. Marris (Eds.). *Attachment across the life cycle* (pp.33-51). New York: Routledge.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Alberti, R.E., & Emmons, M. L. (1978). *Comportamento assertivo: Um guia de auto-expressão*. Belo Horizonte: Interlivros.
- Alberto, I.M. (2004). *Maltrato e trauma na infância*. Coimbra. Livraria Almedina.
- Alexander, P. C. (1993). The differential effects of abuse characteristics and attachment in the prediction of long term effects of sexual abuse. *Journal of Interperative Violence*, 8, 346-362.
- Allen, J. P., Marsh, P., McFarland, C., McElhaney, K. B., Land D. J., Jodl, K. M., & Peck, S. (2002). Attachment and autonomy as predictors of the development of social skills and delinquency during midadolescence. *Journal of Consuling and Clinical Psychology*, 70, 56-66.

- Allen, J.P., & Land, D. (1999). Attachment in adolescence. In J. Cassidy, & P. R. Shaver (Eds.). *Handbook of Attachment theory and research* (pp. 319-335). New York: Guilford.
- Allen, J.P., MacElhaney, K.B., Land, D.J., Kupermic, G.P., Moore, C.W., O'Beirne, H., & Kilmer, S.L. (2003). A secure base in adolescence: Markers of attachment security in the mother-adolescent relationship. *Child Development, 74*, 292-307.
- Allen, J.P., Moore, C., Kuperminc, G., & Bell, K. (1998). Attachment and adolescent psychosocial functioning. *Child Development, 69*, 1406-1419.
- Allison, P.D., & Furstenberg, F.F. (1989). Marital dissolution affects children: Variations by age and sex. *Developmental Psychology, 25*, 540-549.
- Altoé, S. (1990). *Infâncias perdidas: O cotidiano nos internatos-prisão*. Rio de Janeiro: Xénon.
- Altoé, S. (1993). *Menores em tempo de maioridade: Do internato-prisão à vida social*. Rio de Janeiro: Santa Úrsula.
- Al-Yagon, M., & Mikulincer, M. (2006). Children's appraisal of teacher as a secure base and their socio-emotional and academic adjustment in middle childhood. *Research in education, 75*, 1-18.
- Amado, J., Ribeiro, F., Limão, I., & Pacheco, V., (2003). *A escola e os alunos institucionalizados*. Lisboa: Departamento da Educação Básica: Grafis CRL.
- Amato, P. R. (2000). The consequences of divorce for adults and children. *Journal of Marriage and Family, 62*, 1269-1287.
- Amato, P. R. (2001). Children of divorce in the 1990s: An update of the Amato and Keith (1991) meta-analysis. *Journal of Family Psychology, 3*, 335-370.
- Amato, P. R., & Booth, A. (1991). Consequences of parental divorce and marital unhappiness for adult well-being. *Social Forces, 69*, 895-914.
- Amato, P. R., & Keith, B. (1991). Parental divorce and the well-being of children: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, 100*, 26-46.
- Amato, P. R., Loomis, L. S., & Booth, A. (1995). Parental divorce, marital conflict, and offspring well-being during early adulthood. *Social Forces, 73*, 895-915.
- Amato, P. R., & Sobolewski, J. M. (2001). The effects of divorce and marital discord on adult children's psychological well-being. *American Sociological Review, 66*, 900-921.



- Andrade, R., & Matos, P. M. (2003). *The children's perception of interparental conflict scale*. Adaptação do instrumento. Manuscrito não publicado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The Inventory of parent and peer attachment: individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 16*, 5.
- Armsden, G. C., & Greenberg, M. T. (1987). The Inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 16*, 427-454.
- Armsden, G. C., McCauley, E., Greenberg, M. T., Burke, P. M., & Mitchell, J. R. (1990). Parent and peer attachment in early adolescent depression. *Journal of Abnormal Child Psychology, 18*, 638-697.
- Arndt, J., & Goldenberg, J. L. (2002). From threat to sweat: The role of physiological arousal in the motivation to maintain self-esteem. In A. Tesser, D.A. Stapel, & J. V. Wood (eds.). *Self and motivation: Emerging psychological perspectives* (pp. 43-69). Washington, DC: American Psychological Association.
- Arpini, D. (2003). *Violência e exclusão: Adolescência em grupos populares*. São Paulo: EDUSC.
- Asher, S. R., & Hymel, S. (1981). Children's social competence in peer relations: Sociometric and behavioural assessment. In J. D. Wine, & M. D. Smye (Eds.). *Social Competence* (pp.125- 157). New York: Guilford Press.
- Astin, A. W. (1993). *What matters in college: Four critical years revised*. Jossey- Bass, San Francisco, CA.
- Aviezer, O., Sagi, A, Resnik, G., & Gini, M. (2002). School competence in young adolescence: Links to early attachment relationships beyond concurrent selfperceived competence and representations of relationships. *International Journal of Behavioral Development, 26*, 297-409.
- Ayoub, C., Ficher, K., & O'Connor, E. (2003). Analyzing development of working models for disrupted attachments: The case of hidden family violence. *Attachment and Human Development, 5*, 97-119.

- Bagley, C., & Mallick, K. (1997). Self- esteem and religiosity: Comparison of 13 to 15 years old students in catholic and public junior high schools. *Canadian Journal of Education*, 22, 89-92.
- Bakermans-Kranenburg, M., & van Ijzendoorn, M. (2004). No association of the dopamine D4 receptor (DRD4) and 521 C/T promoter polymorphisms with infant attachment disorganization. *Attachment and Human Development*, 6, 211-218.
- Band, E. B., & Weisz, J. R. (1988). How to feel better when it feels bad: children's perspectives on coping with everyday stress. *Developmental Psychology*, 24, 247-253.
- Bandalos, D. L. (2002). The effects of item parcelling on goodness-of-fit and parameter estimate bias in structural equation modelling. *Structural Equation Modelling*, 9, 78-102.
- Bandalos, D. L., & Finney, S. J. (2001). Item parceling issues in structural equation modeling. In G. A. Marcoulides & R. E. Schumacker (Eds.), *Advanced structural equation modeling: New developments and techniques*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Baraldi, D. M., & Silvaes, E. F. M. (2003). Treino de habilidades sociais em grupo com crianças agressivas, associado à orientação dos pais: Análise empírica de uma proposta de atendimento. In A. Del Prette, & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Habilidades sociais: desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais, avaliação e intervenção* (pp. 235-259). Campinas, SP: Alínea.
- Barbosa, R. (2002). *Relações de vinculação e a experiência emocional do toque*. Dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Baron, P., & Campbell, T.L. (1993). Gender differences in the expression of depressive symptoms in middle adolescents: An extension of earlier findings. *Adolescence*, 28, 903-911.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality & Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Barret, P. T., & Kline, P. (1981). Radical parcel factor analysis. *Personality and Individual Differences*, 2, 311-318.

- Barret, P.T., & Paltiel, L. (1996). Can a single item replace an entire scale? POP vs. the OPQ  
*5.2. Selection and Development Review, 12*, 1-4.
- Bartholomew, K. (1990). Avoidance of intimacy: An attachment perspective. *Journal of Social and Personal Relationships, 7*, 147-178.
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology, 61*, 226-244.
- Bartholomew, K., & Shaver, P. R. (1998). Methods of assessing adult attachment: Do they converge? In J. A. Simpson, & W. S. Rholes (Eds.). *Attachment theory and close relationships* (pp. 25-45). New York: Guilford.
- Bastos, M. (2006). *A Solidão e os processos de vinculação nos jovens e a sua inter-relação com a utilização da internet*. Dissertação de doutoramento apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Bastos, M., & Costa, M. E. (2005). Influência da vinculação nos sentimentos de solidão nos jovens universitários: Implicações para a intervenção psicológica. *Psicologia, XVIII*, 33-56.
- Batson, C. (1991). *The altruism question: Toward a social-psychological answer*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin, 117*, 497-529.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or Healthier lifestyles? *American Psychological Society, 4*, 1- 44.
- Baumeister, R.F. (1993). Conceptions of self and identity: A modern retrospective on Allport's view. In K. Craik, R. Hogan, & R. Wolfe (Eds.). *Fifty years of personality psychology* (pp. 177-186). New York: Plenum.
- Bauserman, C. M. (2002). The impact of divorce on adjustment during adolescence. In R.D. Taylor, & M. Weng (Eds.). *Resilience across contexts: Family, work, culture, and community* (pp.179-216). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bellack, A. S. (1983). Recurrent problems in the behavioral assessment of social skill. *Behavior Resarch and Therapy, 21*, 29-41.

- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55, 83-96.
- Belsky, J. (1997). Variation in susceptibility to environmental influence: An evolutionary argument. *Psychological Inquiry*, 8, 82-186.
- Belsky, J. (1999). Modern evolutionary theory and patterns of attachment. In J. Cassidy, & P. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications* (pp. 141-161). New York: The Guilford Press.
- Belsky, J., & Cassidy, J. (1994). Attachment: Theory and evidence. In M. Rotter, & D. Hay (Eds.), *Development through life: A handbook for clinicians* (pp. 373-402). Oxford: Blackwell.
- Belsky, J., & Jaffee, S. (2006). The multiple determinants of parenting. In D. Cicchetti & D. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology*, 2nd Ed., 3: *Risk, disorder and adaptation* (pp. 38-85). NY: Wiley.
- Ben-Zur, H. (2001). Coping, affect and aging: the roles of mastery and self-esteem. *Personality and Individual Differences*, 32, 357-372.
- Bender, L., & Yarnell, H. (1941). An observation nursery (a study of 250 children on the Psychiatric Division of Bellevue Hospital). *Proceedings of the 96<sup>th</sup> Annual Meeting of the American Psychiatric Association*. Washington, DC: American Psychiatric Association, 1158-1174.
- Benson, M. J., McWey, L. M., & Ross, J. J. (2006). Parental attachment and peer relations in adolescence: A meta-analysis. *Research in Human Development*, 3, 33 – 43.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit index in structural models. *Psychological Bulletin*, 107, 238-246.
- Bentler, P.M. (1995). *EQS: Structural equations program manual*. Encino, Califórnia: Multivariate Software.
- Beresford, B. A. (1994). Resources and strategies: How parents cope with the care of a disabled child. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 171-209.
- Beyers, W., & Goossens, L. (2004). Contributions of parenting to the separation-individuation process in late adolescence: A three-wave longitudinal study. In G. Masche (Chair), *The development of parenting behaviors and of parent-child relationships in adolescence: Origins of autonomy*. Symposium conducted at the 10th biennial meeting of the Society for Research on Adolescence (SRA), Baltimore, MD.

- Billings, A. G., & Moos, R.H. (1981). The role of coping responses and social resources in attenuating the stress of life events. *Journal of Behaviour*, 4, 139-157.
- Billings, A. G., & Moos, R. H. (1984). Coping, stress, and social resources among adults with unipolar depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 877-891.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35, 61-79.
- Bizarro, L. (2001). Adolescence psychological well-being: effects of problems with parents. *Actes du VIIIe Congrès de l'AIFREF, Saint-Sauveur, Québec, Canada* (18-21 abril 2001). In <http://aifret.uqam.ca> – Actes du VIIIe Congrès de l'AIFREF.
- Blascovich, J., & Tomaka, J. (1991). Measures of self-esteem. In J. Robinson, P. Shaver, & L. Wrightsman (Eds.). *Measures of personality and social psychological attitudes* (pp.115-160). San Diego: CA Academic Press.
- Block, J. H., Block, J., & Gjerde, P. F. (1986). The personality of children prior to divorce: A prospective study. *Child Development*, 57, 827-840.
- Blos, P. (1967). The second individuation process of adolescence. *Psychoanalytic Study of the Child*, 22, 162-186.
- Blos, P. (1979). *The adolescent passage: Developmental issues*. New York: International Universities Press.
- Boekaerts, M. (1996). Coping with stress in childhood and adolescence. In M. Zeidner e N. S. Endler (Orgs.), *Handbook of coping* (pp. 452-484). New York: Wiley.
- Bokhorst, C. L., Bakermans-Kranenburg, M. J., Fearon, R. M. P., van IJzendoorn, M. H., Fonagy, P., & Schuengel, C. (2003). The importance of shared environment in mother-infant attachment security: A behavioural genetic study. *Child Development*, 74, 1769-1782.
- Bollen, K.A. (1986). Sample size and Bentler and Bonett's nonnormed fit index, *Psychometrika*, 51, 375-377.
- Bollen, K.A. (1990). Overall fit in covariance structure models: Two types of sample size effects. *Psychological Bulletin*, 107, 256-259.
- Bolsoni- Silva, A. T. (2002). Habilidades sociais: breve análise da teoria e da prática à luz da análise de comportamento. *Interação em Psicologia*, 6, 233-242.
- Bond, M., Gardiner, S. T., Christian, J., & Sigel, J. (1983). Empirical study of self-rated defenses styles. *Archives of General Psychiatry*, 40, 333-338.

- Booth, A., & Amato, P. R. (2001). Parental predivorce relations and offspring postdivorce well-being. *Journal of Marriage and Family*, 63, 197-212.
- Bowlby, J. (1944). *Fourty four juvenile thieves: Their characters and home life*. *International Journal of Psycho-Analysis*, XXV, 19-53.
- Bowlby, J. (1950). *Maternal care and mental health*. Geneva: World Health Organization Monograph Series, Nº2.
- Bowlby, J. (1951). *Maternal care and mental health*. Geneva: World Health Organization.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment*. London: Penguin.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss*. (Vol. II: Separation). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss*. (Vol. III Sadness and depression). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. London: Basic Books.
- Bradford, K., Vaughn, L.B., & Barber, B. K. (2008). When there is conflict: Interparental conflict, parent-child conflict, and youth problem behaviors. *Journal of Family Issues*, 29, 780-805.
- Bradley, R. H., Whiteside, L., Mundfrom, D. J., Casey, P. H., Kelleher, K. J., & Pope, S. K. (1994). Early indicators of resilience and their relation to experiences in the home environments of low birthweight, premature children living in poverty. *Child Development*, 65, 46-360.
- Branco, M.E. (2000). *Vida, pensamento e obra de João dos Santos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Braver, S. L., Ellman, I. M., & Fabricius, W. V. (2003). Relocation of children after divorce and children's best interests: New evidence and legal considerations. *Journal of Family Psychology*, 17, 206-219.
- Bray, J., & Hetherington, M. (1993). Families in transition: Introduction and overview. *Journal of Family Psychology*, 7, 3-8.
- Bretherton, I. (1985). Attachment theory: Retrospect and prospect. In I. Bretherton, & E. Waters (Eds.), *Growing points of attachment theory and research*. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50, 3-35.
- Bretherton, I. (1990). Communication patterns, internal working models, and the intergenerational transmission of attachment relationships. *Infant Mental Health Journal*, 11, 237-252.

- Bretherton, I. (1999). Internal working models in attachment relationships. In J. Cassidy, & P. R. Shaver (Eds), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications*. New York: The Guilford Press.
- Bretherton, I. (2000). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. In Goldberg, S., Muir, R., & Herr, J.; *Attachment theory: social, developmental, and clinical perspectives*. London: The Analytic Press.
- Bretherton, I., & Munholland, K.A. (1999). Internal Working Models in Attachment: A Construct Revisited; In J. Cassidy, & P. R. Shaver. *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications*. New York: The Guilford Press.
- Britton, P. C., & Fuendeling, J. M. (2005). The relations among varieties of adult attachment and the components of empathy. *The Journal of Social Psychology, 145*, 519-530.
- Bronfenbrenner U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Cognición y desarrollo humano*. 1ª Edición. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Bronfman, E. T., Prasons, E., & Lyons-Ruth, K. (2004). *Atypical maternal behavior instrument for assessment and clasification (AMBIANCE): Manual for coding disrupted affective communication*. Manuscrito não publicado. Harvard Medical School.
- Brown, B. B. (1990). Peer groups and peer cultures. In S. S. Feldman, & G. R. Elliott (Eds). *At the threshold: The developing adolescent* (pp.171-196). Cambridge, MA: Springer-Verlag.
- Brown, J. D. (1998). *The self*. Boston: McGraw-Hill.
- Buchanan, C. M. (1994). Patterns of children's response to parent's marital conflict. In E. M. Cummings. *Children and marital conflict: Processes of effect*. An invited symposium conducted at the annual meeting of the Midwestern Psychological Association, Chicago.
- Buchanam, C.M. (2000). The impact of divorce on adjustment during adolescence. In Ronal D. Taylor, & Margaret C. Wang. *Resilience across contexts: Family, Work, Culture and Community*. London: Lawrence Erlbaum Associates.

- Buchanan, C. M., & Heiges, K. L. (2001). When conflict continues after the marriage ends: Effects of postdivorce conflict on children. In J. H. Grych, & F. D. Fincham (Eds.), *Interparental conflict and child development: Theory research and applications* (pp. 337-362). Cambridge: Cambridge University Press.
- Buchanan, C. M., Maccoby, E. E., & Dornbusch, S. M. (1992). Adolescents and their families after divorce: Three residential arrangements compared. *Journal of Research on Adolescence*, 2, 261- 291.
- Buchanan, C. M., Maccoby, E. E., & Dornbusch, S. M. (1996). *Adolescents after divorce*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Buhrmester, D. (1990). Intimacy of friendship, interpersonal competence, and adjustment during preadolescence and adolescence. *Child Development*, 64, 1101-1111.
- Buhrmester, D. (1992). The developmental course of sibling and peer relationships. In F. Boer, & J. Dunn (Eds.). *Children's sibling relationships: Developmental and Clinical Issues* (pp.192-240). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Buist, L. K., Dekovic, M., Meeus, W., & Van Aken, M. A. G. (2004). Developmental patterns in adolescent attachment to mother, father and sibling. *Journal of Adolescence*, 27, 251-266.
- Burchinal, M. R., Peisner-Feinberg, E., Pianta, R., & Howes, C. (2002). Development of academic skills from preschool through second grade: Family and classroom predictors of developmental trajectories. *Journal of School Psychology*, 40, 415-436.
- Burge, D., Hammen, C., Davila, J., Daley, S., Paley, B., Hezberg, D., & Lindberg, N. (1997). Attachment cognitions and college and work functioning two years later in late adolescent womawn. *Journal of Youth and Adolescence*, 26, 285-301.
- Bushman, B. J., & Baumeister, R. F. (1998). Threatened egoism, narcissism, self-esteem, and direct and displaced aggression: Does self-love or self-hate lead to violence? *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 219-229.
- Bussey, K., & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological Review*, 106, 676-713.
- Bylsma, W.H., Cozzarelli, C., & Sumer, N. (1997). Relation between adult attachment styles and global self-esteem. *Basic and Applied Social Psychology*, 19, 1-16.
- Byrne, B. M. (2006). *Structural equation modelling with EQS: Basic concepts, applications, and programming*. 2º Edition. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.



- Caballo, V. E. (2003). *Manual de avaliação e treinamento das habilidades sociais*. São Paulo: Santos.
- Cabral, J., & Matos, P.M. (2007). *Attachment and adjustment to college: the mediating role of emotion regulation and coping*. Xth European Congress of Psychology. Praga, Chech Republic.
- Cairns, E., McWhirter, L., Duffy, U., & Barry, R. (1990). The stability of self-concept in adolescence: Gender and situational effects. *Personality and Individual Differences*, *11*, 937-944.
- Câmara, S. G., & Carlotto, M. S. (2007). Coping e gênero em adolescentes. *Psicologia em Estudo*, *12*, 87-93.
- Carbonell, D. M., Reinhez, H. Z., & Beardslee, W. R. (2005). Adaptation and coping in childhood and adolescence for those at risk for depression in emerging adulthood. *Child and Adolescent Social Work Journal*, *22*, 395-416.
- Carlson, E.A. (1998). A prospective longitudinal study of disorganized/disoriented attachment. *Child Development*, *69*, 1107-1128.
- Carrère, S., Buehlman, K. T., Gottman, J. M., Coan, J. A., & Ruckstuhl, L. (2000). Predicting marital stability and divorce in Newlywed couples. *Journal of Family Psychology*, *1*, 42-58.
- Carvalho, A. M. (2002). Crianças institucionalizadas e desenvolvimento: Possibilidades e desafios. In E. Rocha Lordelo, A. M. Almeida Carvalho, & S. H. Koller. *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo/Salvador: Casa do Psicólogo & UFBA.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1994). Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, *66*, 184-195.
- Casares, M. I. M., & Caballo, V. E. (2000). A timidez infantil. In E. F. M. Silveiras (Org.), *Estudos de caso em psicologia clínica comportamental infantil* (Vol. 2; pp. 11-42). Campinas, SP: Papirus.
- Cassidy, J., Kirsh S. J., Scolton K. L., & Parke, R. D. (1996). Attachment and representation of relationships. *Developmental Psychology*, *32*, 892-904.
- Cecconello, A. M., & Koller, S. H. (2000). Competência social e empatia: Um estudo sobre a resiliência com crianças em situação de pobreza. *Estudos de Psicologia (Natal)*, *5*, 71-93.

- Chambers, J., Power, K., Loucks, N., & Swanson, V. (2001). The interaction of perceived maternal and parental parenting styles and their relation with the psychological distress and offending characteristics of incarcerated young offenders. *Journal of Adolescence, 24*, 209-227.
- Cheng, H., & Furnham, A. (2002). Personality, peer relations, and self-confidence a predictor of happiness and loneliness. *Journal of Adolescence, 25*, 327-339.
- Chong, W. H., Huan, V. S., Yeo, L. S., & Ang, R. P. (2006). Asian adolescents' perceptions of parent, peer, and school support and psychological adjustment: The mediating role of dispositional optimism. *Current Psychology, 25*, 212-228.
- Chubb, N. H., Fertman, C. L., & Ross, J. L. (1997). Adolescent self-esteem and locus of control: A longitudinal study of gender and age differences. *Adolescence, 32*, 113-129.
- Cicchetti, D., & Rogosch, F. A. (1996). Equifinality and multifinality in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology, 8*, 597-600.
- Clarke-Stewart, K. A., Vandell, D. L. M., Owen, K., & Booth, M. T. (2000). Effects of parental separation and divorce on very young children. *Journal of Family Psychology, 2*, 304-326.
- Claussen, A. H., & Crittenden, P. M. (2000). Maternal sensitivity. In P. M. Crittenden, & A. H. Claussen (Eds). *The organization of attachment relationships. Maturation, culture and context* (115-124). New York: Cambridge University Press.
- Cleto, P.M. (1998). *Adaptação à mudança de escola no início da adolescência*. Dissertação para a obtenção do grau de Mestre. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação do Porto.
- Cleto, P. M., & Costa, M. E. (1995). *Coping across situations questionnaire - CASQ. Adaptação do instrumento. Manuscrito não publicado*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Coffman, D. L., & McCullum, R. C. (2005). Using parcels to convert path analysis models into latent variable models. *Multivariate Behavioral Research, 40*, 235-259.
- Cohen, J., Cohen, P., West, S.G., & Alken, L.S. (2003). *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioural sciences*. Third Edition, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Coie, J.D., Watt, N.F., West, S. G., Hawkins, J. D., Asarnow, J. R., Markman, H. J., Raney, S. L., Shure, M. B., & Long, B. (1993). The science of prevention. A conceptual framework and some directions for a national research program. *American Psychologist*, 48, 1013-1022.
- Coleman, P. K., & Byrd, C. P. (2003). Interpersonal correlates of peer victimization among young adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 23, 301-314.
- Colin, V.L. (1996). *Humam Attachment*. NY: McGraw- Hill.
- Coll, C., & Sole, I. (1995). A interação professor/aluno no processo de ensino aprendizagem. In C. Coll, J. Palácios, & A. Marchesi, (Orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: Necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Collins, N. L., & Read, S. J. (1990). Adult attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 644-663.
- Collins, N. L., & Read, S. J. (1994). Cognitive representations of attachment: The structure and function of working models. In K. Bartholomew, & D. Perlman (Eds.). *Advances in personal relationships*, 5, 53-90. London: Jessica Kingsley.
- Comissão Nacional de Protecção de Crianças e Jovens em Risco (2000). *Lares de crianças e jovens - Caracterização e dinâmica de funcionamento*. IDS, Ministério do Trabalho e Solidariedade. Lisboa: Colecção Estudos.
- Compas, B. E. (1987). Coping with stress during childhood and adolescence. *Psychological Bulletin*, 101, 393-403.
- Compas, B. E. (1988). *Coping with stress during childhood adolescent*. In S. Chess, A. Thomas, & M. E. Hertzig (Eds.). *Annual progress in child psychiatry and development* (pp. 211-237), New York: Bruner/Mazel.
- Compas, B. E., Banez, G. A., Malcarne, V., & Worsham, N. (1991). Perceived control and coping with stress: A developmental perspective. *Journal of Social Issues*, 47, 23-34.
- Connel, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. Gunnar, & L. A. Sroufe. *Minnesota Symposia on Child Psychology*, 23, 43-78. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Connel, J. P., Spencer, M. B., & Aber, J. L. (1994). Educational risk and resilience in african-american youth: Context, self, action and outcomes in school. *Child Development*, 65, 493-506.
- Copeland, E., & Hess, R. (1995). Differences in young adolescents' coping strategies based on gender and ethnicity. *Journal of Early Adolescence*, 15, 203-219.
- Cordova, J. V., & Jacobson, N. S. (1999). Crise de casais (M. R. B. Osório, Trad.). In D. H. Barlow (Org.), *Manual clínico dos transtornos psicológicos* (pp. 535-567). Porto Alegre: Artmed. (Original publicado em 1993).
- Costa, M.E. (1994). *Divórcio, monoparentalidade e recasamento: Intervenção psicológica em transições familiares*. 1ª Edição. Porto: Edições Asa.
- Cowan, P. A., Cowan, C. P., & Schulz, M. S. (1996). Thinking about risk and resilience in families. In E. Mavis Hetherington, Elaine A. Blechmen. *Stress, coping, and resiliency in children and families*. New Jersey: LEA Books.
- Cowen, E. L., & Work, W. C. (1988). Resilient children, psychological wellness, and primary prevention. *American Journal of Community Psychology*, 16, 591-607.
- Cox, M. J., Paley, B., & Hater, C. (2001). Interparental conflict and parent – child relationship. In In John H. Grych & Frank D. Fincham. *Interparental conflict and child development: Theory, research and application*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crittenden, P. M. (1992). Quality of attachment in the preschool years. *Development and Psychopathology*, 4, 209–243.
- Crocker, J. & Major, B. (1989). Social stigma and self-esteem: The self-protective properties of stigma. *Psychologic Review*, 96, 608-630.
- Crocker, J., & Park, L. E. (2004). The costly pursuit of self-esteem. *Psychological Bulletin*, 130, 392-414.
- Crocker, J., & Wolfe, C. T. (2001). Contingencies of self-worth. *Psychological Review*, 108, 593-623.
- Crocker, J., Luhtanen, R. K., Cooper, M.L., & Bouvrette, A. (2003). Contingencies of self-worth in college students: Theory and measurement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 894-908.

- Crocker, J., Voelkl, K., Testa, M., & Major, B. (1991). Social stigma: The affective consequences of attributional ambiguity. *Journal of Personality and Social Psychology, 60*, 218-228.
- Crowel, J., & Feldman, S. (1991). Mothers' working models of attachment relationships and mother and child behavior during separation and reunion. *Developmental Psychology, 27*, 597-605.
- Cummings, E. M., & Davies, P. (1994a). *Children and marital conflict: The impact of family dispute and resolution*. New York: Guilford.
- Cummings, E. M., & Davies, P. (1994b). Maternal depression and child development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35*, 73-112.
- Cummings, E. M., & Davies, P. (1999). Depressed parents and family functioning: Interpersonal effects and children's functioning and development. In T. Joiner, & J. C. Coyne (Eds.). *Recent advances in interpersonal approaches to depression* (pp. 299-328). Washington, DC: American Psychological Association.
- Cummings, E. M., & Davies, P. (2002). Effects of marital conflict on children: Recent advances and emerging themes in process-oriented research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43*, 31-63.
- Cummings, E. M., Davies, P., & Campbell, S. (2000). *Developmental psychopathology and family process: Theory, research and clinical implications*. New York: The Guilford Press.
- Cyrułnik, B. (2001). *Resiliência: Essa inaudita capacidade de construção humana*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Damon, W., Singel, I.E., & Reminger, K. A. (1998). *Handbook of Child Psychology: Child Psychology in Practice*. 5<sup>a</sup> Edition, IV. USA: John Wiley & Sons.
- Dasen, P. R., & Mishra, R. C. (2000) Cross-cultural views on human development on third millenium. *International Journal of Behavioral Development, 24*, 429-434.
- David, K. M., & Murphy, B. C. (2004). Interparental conflict and late adolescents' sensitization to conflict: The moderating effects of emotional functioning and gender. *Journal of Youth and Adolescence, 33*, 187-200.
- Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational Psychologist, 38*, 207-234.

- De Wolff, M., & van IJzendoorn, M. (1997). Sensitivity and attachment: A meta-analysis on parental antecedents of infant-attachment. *Child Development*, 68, 571-591.
- Dekovic, M., & Meeus, W. (1997). Peer relations in adolescence: effects of parenting and adolescents' self-concept. *Journal of Adolescence*, 20, 163-176.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (1997). Habilidades sociais e construção de conhecimento em contexto escolar. In D. R. Zamignani (Org.). *Sobre comportamento e cognição: a aplicação da análise do comportamento e da terapia cognitivo-comportamental no hospital geral e nos transtornos psiquiátricos* (pp.234-250). Santo André: ARBytes.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2001b). *Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação* (pp. 53-63). Petrópolis: Vozes.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2001a). *Inventário de habilidades sociais (IHS-Del-Prette): Manual de apuração e interpretação*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2002). Avaliação de habilidades sociais de crianças com um inventário multimídia: Indicadores sociométricos associados à frequência versus dificuldade. *Psicologia em Estudo*, 7, 61-73.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2003). Habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem: Teoria e pesquisa sob um enfoque multimodal. In A. Del Prette, & A. P. Del Prette (Orgs.). *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção* (pp. 167-206). Campinas: Alínea.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2005). *Treinamento de habilidades sociais na infância: teoria e prática*. Petrópolis: Vozes.
- Dell'Aglio, D. D. (2000). *O processo de coping, institucionalização e eventos de vida em crianças e adolescentes*. Tese de Doutorado Não-publicada. Curso de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.
- Dell'Aglio, D. D., & Hutz, C. S. (2002). Estratégias de *coping* de crianças e adolescentes em eventos estressantes com pares e adultos. *Psicologia USP*, 13, 203-225
- Dell'Aglio, D. D., & Hutz, C. S. (2004). Depressão e desempenho escolar em crianças e adolescentes institucionalizados. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 3, 341-350.

- Dell' Aglio, D. D., Santos, S. S., & Borges, J. L. (2004). Infracção juvenil feminina: Uma trajetória de abandonos. *Interação em Psicologia*, 8, 191-198.
- Dennis, C. (2003). Peer support within a health care context: a concept analysis. *International Journal of Nursing Studies*, 40, 321-332.
- DeRosier M. E., Kupersmidt, J. B., & Patterson, C. J. (1994). Children's academic and behavioral adjustment as a function of the chronicity and proximity of peer rejection. *Child Development*, 65, 1799-1813.
- DiFilippo, J. M., & Overholser, J. C. (2000). Suicidal ideation in adolescent psychiatric inpatients as associated with depression and attachment relationships. *Journal of Clinical Child Psychology*, 29, 155-166.
- Downey, G., & Coyne, J. C. (1990). Children of depressed parents: An integrative review. *Psychological Bulletin*, 108, 50-76.
- Downey, G., & Feldman, S.I. (1996). Implications of rejection sensitivity for intimate relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1237-1343.
- Dubois, D. L., Felner, R. D., Brand, S., Adan, A. M., & Evans, E. G. (1992). A prospective study of life stress, social support, and adaptation in early adolescence. *Child Development*, 63, 542-557.
- DuBois, D.L., Felner, R.D., Meares, H., & Krier, M. (1994). Prospective investigation of the effects of socioeconomic disadvantage, life stress and social support on early adolescent adjustment. *Journal of Abnormal Psychology*, 103, 511-522.
- Duhig, A. M., & Vicky, P. (2003). Adolescents', mothers', and fathers' perspectives of emotional and behavioral problems: Distress, control, and motivation to change. *Child & Family Behavior Therapy*, 25, 39-52.
- Dumont, M., & Provost, M. A. (1999). Resilience in adolescents: protective role of social support, coping strategies, self-esteem, and social activities on experience of stress and depression. *Journal of Youth and Adolescence*, 28, 343-363.
- Dunlop, R., Burns, A., & Bermingham, S. (2001). Parent-child relations and adolescent self-image following divorce: A 10 year study. *Journal of Youth and Adolescence*, 30, 117-134.
- Egeland, B., & Farber, E. (1984). Infant-mother attachment: Factors related to its development and changes over time. *Child Development*, 52, 44-52.

- Egeland, B., Carlson, E., & Sroufe, L. A. (1993). Resilience as process. *Development and Psychopathology*, 5, 517-528.
- Eisenberg, N., & McNally, S. (1993). Socialization and mothers' and adolescents' empathy-related characteristics. *Journal of Research and Adolescence*, 3, 171-191.
- Eisenberg, N., & Fabes, R. A. (1998). Prosocial development. In W. Damon (Ed.). *Handbook of child psychology* (5<sup>th</sup> ed.). Vol. 3. *Social, emotional, and personality development* (N. Eisenberg, Vol. Ed.) (pp. 701-778). New York: Wiley.
- Emery, R. E. (1982). Interparental conflict and the children discord and divorce. *Psychological Bulletin*, 92, 310-330.
- Emery, R. E. (1988). *Marriage, divorce and children's adjustment*. California: Sage Publications.
- Emery, R. E., & Forehand, R. (1996). Parental divorce and children's well-being: A focus on resilience. In Robert J. Haggerty, Lounie R. Sherrod, Norman Garnezy & Michael Rutter. *Stress, risk, and resilience in children and adolescents: Processes, mechanisms, and interventions*. Cambridge: University Press Cambridge.
- Engels, R. C., Dekovic, M., & Meeus, W. (2002). Parenting practices, social skills and peer relationships in adolescence. *Social and Behaviour Personality*, 30, 3-18.
- Epstein, E. (1980). Responses of plants to saline environments. In D.W. Rains, R.C. Valentine, A. Hollaender, (eds). *Genetic Engineering of Osmoregulation* (pp 7-21). Plenum Press, New York,
- Epstein, I. (1973). *Cibernética e Comunicação*, São Paulo: Cultrix.
- Epstein, M. K., Renk, K., Duhig, A. M., Bosco, G. L., & Phares, V. (2004). Interparental Conflict, Adolescent Behavioral Problems, and Adolescent Competence: Convergent and Discriminant Validity. *Educational and Psychological Measurement*, 64, 475-495.
- Erikson, E. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1980). *Identity and the life cycle*. New York: W. W. Norton.
- Fagot, B. I. (1997). Attachment, parenting, and peer interactions of toddler children. *Developmental Psychology*, 33, 489-499.



- Falcone, E. O. (2002). Contribuições para o treinamento de habilidades de interação. In H. J. Guilhardi, M. B. B. P. Madi, P. P. Queiroz, & M. C. Scoz (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição. Contribuições para a construção da teoria do comportamento* (pp. 91-104). Santo André, SP: ESETec.
- Faley, R. C., & Davis, K. (1997). Attachment formation and transfer in young adults close relationships and romantic relationships. *Personal Relationships, 4*, 131-144.
- Fan, X., Thompson, B., & Wang, L. (1999). Effects of sample size, estimation method, and model specification on structural equation modeling fit indexes. *Structural Equation Modeling, 6*, 56-83.
- Fass, M., & Tubman, J. (2002). The influence of parental and peer attachment on college students' academic achievement. *Psychology in the Schools, 39*, 561-574.
- Fearon, P., van IJzendoorn, M., Fonagy, P., Bakermans-Kranenburg, M., Schuengel, C., & Bokhorst, C. (2006). In search of shared and nonshared environmental factors in security of attachment: A behavior-genetic study of the association between sensitivity and attachment security. *Developmental Psychology, 42*, 1026-1040.
- Fedman, S. S., & Elliot, G. R. (1990). *At the threshold: The developing adolescent*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Feeney, J., & Noller, P. (1990). Attachment style as a predictor of adult romantic relationships. *Journal of Personality and Social Psychology, 58*, 281-291.
- Feldman, S. S., & Wentzel, K. R. (1990). The relationship between parenting styles, sons' self-restraint, and peer relations in early adolescence. *Journal of Early Adolescence, 10*, 439-454
- Felner, R.D. (1999). Na ecological perspective on pathways of risk, vulnerability, and adaptation. In S. W. Russ e T. H. Ollendick (Eds.). *Handbook of psychotherapies with children and families* (pp.483-503). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Ferguson, N. (2004). Children's contact with grandparents after divorce. *Family Matters, 67*, 36-41.
- Fergusson, D. M., & Lynskey, M. T. (1996). Adolescent resiliency to family adversity. *Child Psychology and Psychiatry, 37*, 281- 292.

- Fernández, T. (1996). La infância delinvente y abandonada. In Borrás Llop. *Historia de la infância en la España contemporânea* (pp.1834-1936). Madrid: Ministério de Trabajo e Asuntos Sociales.
- Ferreira, M., & Costa, M. E. (1998). *Inventory of peer and parental attachment*. Adaptação do instrumento. Manuscrito não publicado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. 2º Edition, London: Sage Publications.
- Figueiredo, E., Ferronha, J., Vaz, J. M., Costa, M. E., & Fleming, M. (1983). Conflito adolescente-progenitores e autonomia: abordagem psicológica. *Análise Psicológica*, 4, 505-520.
- Fincham, F. D., & Osborn, L.N. (1993). Marital conflict and children: Retrospective and prospect. *Clinical Psychology Review*, 13, 75-88.
- Fishbein, M., & Alzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior*. Reading, MA: Addison- Wesley.
- Fitts, W. H. (1965). *Tennessee self- concept scale manual*. Counselor recording and tests, Nashville.
- Fleming, M. (1992). Autonomia adolescente e atitudes dos pais. *Psicologia*, 3, 301-315.
- Fleming, M. (1997). *Adolescência e autonomia: O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. 2ª Edição. Porto: Edições Afrontamento.
- Fleming, M. (2003). O risco de não correr risco nenhum: impasses do desenvolvimento psicológico adolescente. *Revista Portuguesa de Psicanálise*, 24, 97-105.
- Fleming, M. (2004). A double helix model for human psychological development. *The Electronic Journal of Communicative Psychoanalysis*, 7, 1-19.
- Fleming, M. (2005). *Entre o medo e o desejo de crescer: Psicologia da adolescência*. Porto: Edições Afrontamento.
- Fletcher, A. C., Darling, N. E., Seinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1995). The company they keep: Relation of adolescents' adjustment and behaviour to their friends' perceptions of authoritative parenting in social network. *Developmental Psychology*, 6, 69-76.
- Folkman, S., & Lazarus, R. (1980). An analisys of coping in a midlle age community sample. *Journal of health and social behavior*, 21, 219-239.

- Folkman, S., & Lazarus, R. (1985). If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology, 48*, 150-170.
- Folkman, S., & Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology, 55*, 745-774.
- Fonagy, P. (1999). Pathological attachments and therapeutic action. *Developmental and Psychoanalytic Discussion Group, American Psychoanalytic Association Meeting, Washington DC*.
- Fonagy, P., Steele, M., & Steele, H. (1992). Maternal representations of attachment during pregnancy predict the organisation of infant-mother attachment at one year of age. *Child Development, 62*, 891-905.
- Forehand, R., Neighbors, B., Devile, D., & Armistead, L. (1994). Interparental conflict and parental divorce: The individual, relative and interactive effects on adolescents across four years. *Family Relations, 43*, 387-393.
- Freeman, H., & Brown, B. B. (2001). Primary attachment to parents and peers during adolescence: Differences by attachment style. *Journal of Youth and Adolescence, 30*, 653-675.
- Freitas, A. L., & Downey, G. (1998). Resilience: A dynamic perspective. *International Journal Of Behavioral Development, 22*, 263-285.
- Frommer, E. A., & O'Shea, G. (1973). Antenatal identification of women liable to have problems in managing their infants. *British Journal of Psychiatry, 123*, 149-156.
- Frosch C., & Mangelsdorf, S. (2001). Marital behaviour, parenting behaviour and multiple reports of preschoolers? Behaviour problems: Mediation or moderation? *Developmental Psychology, 37*, 502-519.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1991). Adolescent coping: The different ways in which boys and girls cope. *Journal of Adolescence, 14*, 119-133.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1993). Boys play sport and girls turn to others: Age, gender and ethnicity as determinants of coping. *Journal of Adolescence, 16*, 253-266.
- Fulgini, A. J., & Eccles, J. S. (1993). Perceived parent-child relationships and early adolescents' orientation toward peers. *Developmental Psychology, 29*, 622-632.

- Furman, W. (1999). Friends and lovers: The role of peer relationships in adolescent romantic relationships. In W.A. Collins & B. Laursen (Eds.), *Relationships as developmental contexts: The 29th Minnesota Symposium on Child Development* Vol. 30, (pp 33-154). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Furman, W., Simon, V., Shaffer, L., & Bouchey, H. (2002). Adolescent's working models and styles for relationships with parents, friends, and romantic partners. *Child Development, 73*, 241-255.
- Gabriel, M. T., Critelli, J. W., & Ee, J. S. (1994). Narcissistic illusions in self-evaluations of intelligence and attractiveness. *Journal of Personality, 62*, 143-155.
- Gameiro, J. (1998). *Os meus, os teus e os nossos: novas formas de família*. Lisboa: Terramar.
- Garbarino, J., & Ganzel, B. (2000). The human ecology of early risk. In J. P. Shonkoff, & S. J. Meisels (Eds.). *Handbook of early childhood intervention* (pp.76-93) 2º Ed. Cambridge: Cambridge University Press.
- Garber, J., Robinson, N., & Valentiner, D. (1997). The relation between parenting and adolescent depression: Self-worth as a mediator. *Journal of Adolescent Research, 12*, 12-33.
- Garnezy, N. (1991). Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. *Pediatric Annals, 20*, 459-466.
- Gelhaar, T., Seiffge-Krenke, I., Borge, A., Cicognani, E., Cunha, M., Macek, P., Steinhausen, H.C., & Metzke, C. W. (2007). Adolescent coping with everyday stressors: A seven-nation study of youth from central, eastern, southern and northern Europe. *European Journal of Developmental Psychology, 4*, 129-156.
- George, C., Kaplan, N., & Main, M. (1984). *Attachment interview for adults*. University of California at Berkeley. Manuscrito não publicado.
- George, C., Kaplan, N., & Main, M. (1985). *The berkeley adult attachment interview*. Unpublished protocol, Department of Psychology, University of California at Berkeley.
- Gifford-Smith, M. E., & Brownell, C. A. (2003) Childhood peer relationships: social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology, 41*, 235-284.
- Goffman, E. (1974). *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva.
- Goldberg, S. (2000). *Attachment and development*. London: Arnold.

- Goldberg, S., Muir, R., & Herr, J. (2000). *Attachment theory: Social, developmental, and clinical perspectives*. London: The Analytic Press.
- Golfarb, W. (1943). Infant rearing and problem behaviour. *American Journal of Orthopsychiatry*, 13, 249-65.
- Golfard, W. (1955). Emotional and intellectual consequences of psychological deprivation in infancy: a re-evaluation. In Hoch, P. H., & Zubin, J. (Eds.). *Psychopathology of childhood*. (pp.101-199) New York: Grune & Stratton.
- Golse, B. (1998). O desenvolvimento afetivo e intelectual da criança. 3ª Edição. Porto Alegre: Artemed.
- Gomes da Silva, V. R. M. (2001). Reconhecendo e prevenindo a rejeição entre os pares. In H. J. Guilhardi, M. B. B. P. Madi, P. P. Queiroz, & M. C. Scoz (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição. Expondo a variabilidade* (pp. 13-19). Santo André, SP: ESETec.
- Goodman, G. S., Emery, R. E., & Hard, J. (1998). Developmental psychology and divorce, child maltreatment, foster care and adoption. In W. Danon, I. E. Singel, & K. A. Reminger. *Handbook of child psychology: Child psychology in practice*. 5º Edition. Vol. 4. USA.: John Willy & Sons, Inc.
- Green, D. L., & Diaz, N. (2008). Gender differences in coping with victimization. *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 8, 195-203.
- Greene, M. L., & Way, N. (2005). Self-esteem trajectories among ethnic minority adolescents: A growth curve analysis of the patterns and predictors of change. *Journal of Research on Adolescence*, 15, 151-178.
- Gresham, F. M. (1983). Social validity in the assessment of children's social skills: Establishing standards for social competency. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 1, 297-307.
- Gresham, F. M. (1986). Conceptual issues in the assessment of social competence in children. In P. Strain, M. Guralnick, & H. Walker (Eds.), *Children's social behavior: Development, assessment, and modification*. (pp.143-179). New York: Academic Press.
- Gresham, F. M. (1992). Social skills and learning disabilities: Causal, concomitant or correlational? *School Psychological Review*, 21, 348-360.

- Gresham, F. M. (1995). Best practices in social skills training. In A. Thomas e J. Grimes (Orgs.). *Best practices in school psychology-III* (pp. 1021-1030). Washington DC: The National Association of School Psychologists.
- Gresham, F. M. (2002). Teaching social skills to high-risk children and youth: Preventive and remedial strategies. In M. Shinn, H. Walker, & G. Stoner (Eds.), *Interventions for academic and behavior problems II: Preventive and remedial approaches*. (pp.403-432). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Gresham, F.M., & Elliott, S.N. (1984). Assessment and classification of children's social skills: A review of methods and issues. *School Psychology Review*, 13, 292-301.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1987). The relationship between adaptive behaviour and social skills: Issues in definition and assessment. *Journal of Special Education*, 21, 167-181.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system: Manual*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Gresham, F. M., & Evans, S. E. (1987). Conceptualization and treatment of social withdrawal in schools. In S. G. Forman. *School-based affective and social interventions*. New York: The Haworth Press, Inc.
- Griffin, D. W., & Bartholomew, K. (1994). Models of the self and the other: Fundamental dimensions underlying measures of adult attachment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 430-445.
- Groer, M. W., Thomas, S. P., & Shoffner, D. (1992). Adolescent stress and coping: A longitudinal study. *Research in Nursing and Health*, 15, 209-217.
- Grossmann, K.E., & Grossmann, K. (2004). Universality of human social attachment as an adaptive process. In C.S. Carter, L. Ahnert, K.E. Grossmann, S.B. Hrdy, M.E. Lamb, S.W. Porges, & N. Sachser (Eds.). *Attachment and bonding: A new synthesis*. Dahlem Workshop Report 92 (pp.199-229). Cambridge; MA: The MIT Press.
- Grusec, J.E., & Lytton, H. (1988). *Social development: history, theory and research*. New York: Springer-Verlang.
- Grych, J. H., & Cardoza- Fernandes, S. (2001). Understanding the impact of interparental conflict on children – The role of social cognitive processes. In Grych, J. H., & Fincham, F. D. *Interparental conflict and child development – Theory, research and applications*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Grych, J. H., & Fincham, F. D. (1990). Marital conflict and children's adjustment: A cognitive-contextual framework. *Psychological Bulletin*, *108*, 267-90.
- Grych, J. H., & Fincham, F. D. (1993). Children's appraisals of marital conflict: Initial investigations of the cognitive-contextual framework. *Child Development*, *63*, 215-230.
- Grych, J. H., Raynor, S. R., & Fosco, G. M. (2004). Family processes that shape the impact of interparental conflict on adolescents. *Development and Psychopathology*, *16*, 649-665.
- Grych, J. H., Seid, M., & Fincham, F. D. (1992). Assessing marital conflict from the child's perspective: The children's perception of interparental conflict scale. *Child Development*, *63*, 558-572.
- Guedeney, N., & Guedeney, A. (2004). *Vinculação: conceitos e aplicações*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Guidano, V. F. (1991). *Complexity of the self: a developmental approach to psychopathology and therapy*. New York, Guilford Press.
- Guidano, V. F. (1987). *The self in process: toward a post-rationalist cognitive therapy*. New York, Guilford Press.
- Guidano, V. F., & Liotti, G. (1983). *Cognitive processes and emotional disorders*. New York, Guilford Press.
- Gundy, K. V. (2002). Gender, the assertion of autonomy, and the stress process in young adulthood. *Social Psychology Quarterly*, *65*, 346-363.
- Gur, O. (2006). *Changes in adjustment and attachment-related representations among high-risk adolescents during residential treatment: the transformational impact of the functioning of caregiving figures as a secure base*. Unpublished doctoral dissertation, Bar-Ilan University, Ramat Gan, Israel.
- Haager, D., & Vaughn, S. (1995). Parent, teacher, peer, and self-reports of the social competence of students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, *28*, 205-215, 231.
- Haan, N. (1963). Proposed model of ego functioning: Coping and defense mechanisms in relationship to IQ change. *Psychological Monograph*, *77*, 1-27.
- Haan, N. (1965). Coping and defense mechanisms related to personality inventories. *Journal of Counseling Psychology*, *29*, 373-378.

- Haase, V. G., Käppler, C., & Schaefer, S. A. (2000). Um modelo de intervenção psicoeducacional para prevenção da violência do ambiente familiar e escolar. In V. G. Haase, R. Rothe-Neves, C. Käppler, M. L. M. Teodoro, & G. M. O. Wood (Orgs.), *Psicologia do desenvolvimento: Contribuições interdisciplinares* (pp. 265-282). Belo Horizonte: Health.
- Hack, I. M. A., & Bubshait, A. I. (2004). Student-teacher human relations as perceived by university female students. *Scientific Journal of King Faisal University, 1*, 171-193.
- Hair, J. F., Aderson, E., Tatham, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Prentice Hall.
- Haley, J. (1973). *Uncommon therapy*. New York: Norton.
- Hamid, P. N., Yue, X. D., & Leung, C. M. (2003). Adolescent coping in different chinese family environments. *Adolescence, 38*, 111-130.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development, 72*, 625-638.
- Hardy, M. A. (1993). *Regression with dummy variables*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Harlow, H. F., & Harlow, M. K. (1965). The affectional systems. In Schrier, A. M., Harlow, H. F. e Stolnitz, F. (Eds.). *Behaviour of nonhuman primates*. (pp. 287-334). New York: Academic Press.
- Harter, S. (1990). Processes underlying adolescent self-concept formation. In R. Montemayor, G. R. Adams, & T. P. Gullotta (Eds.), *From childhood to adolescence: A transitional period?* (pp. 205-239). Newbury Park, CA: Sage.
- Harter, S. (2000). Is self-esteem only skin-deep? *Reclaiming Children and Youth, 9*, 133-138.
- Hartos, J. L., & Power, T. G. (1997). Mothers' awareness of their early adolescents' stressors: Relation between awareness and adolescent adjustment. *Journal of Early Adolescence, 17*, 371-389.
- Hartup, W.W. (1983). *Peer relations*. Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development. New York: Wiley & Sons.
- Harvey, M., & Byrd, M. (2000). Relationships between adolescent's attachment styles and family functioning. *Adolescence, 35*, 245-356.
- Harwood, R., Miller, J., & Irizany, N. (1995). *Culture and attachment*. New York: The Guilford Press.



- Havighurst, R. (1972). *Developmental tasks and ducation*. New York: David McKay.
- Hawkins, D., & Lishner, D. (1987). Etiology and prevention of antisocial behavior in children and adolescents. In D. Crowell, & I. Evans (Eds.). *Childhood aggression and violence: Sources of influence, prevention, and control* (pp. 263-282). New York: Plenum Press.
- Hawkins-Rodgers, Y. (2007). Adolescents adjusting to a group home environment: A residential care model of re-organizing attachment behavior and building resiliency. *Children and Youth Services Review*, doi:10.1016/j.childyouth.2007.04.007.
- Hazan, C., & Sheiver, P. R. (1994). Attachment as an organizational framework for research on close relationships. *Psychological Inquiry*, 5, 1-22.
- Hazan, C., & Zeifman, D. (1999). Pair bonds as attachments: Evaluating the evidence. In J. Cassidy, & P. Shaver (Eds). *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp.336-354). New York: Guilford Press.
- Heckhausen, J., & Schulz, R. (1995). A lifespan theory of control. *Psychological Review*, 102, 284-304.
- Hellinckx, W., & Colton, M. (1993). Residential and foster care in the E.C. In M. Colton, & W. Hellinckx (Eds.). *Child care in the EC*. Aldershot: Arena.
- Helsen, M., Vollebergh, W., & Meeus, W. (2000). Social support from parents and friends and emotional problems in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 29, 319-335.
- Henry, K., & Holmes, J. G. (1998). The intimate relationships of individuals from divorced and conflict-ridden families. In J. A. Simpson & S. Rhodes (Eds.), *Attachment theory and close relations* (pp. 280-316). New York: The Guildford Press.
- Hermolin, M. K., Rangé, B. P., & Porto, P. R. (2000). Uma proposta de tratamento em grupo para a depressão. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 2, 171-179.
- Herrenkohl, E. C., Herrenkohl, R. C., & Egolf, B. (1994). Resilient early school-age children from maltreating homes: outcomes in late adolescence. *American Journal of Orthopsychiatric*, 64, 301-309.
- Herrero, J., Estévez, E., & Musitu, G. (2006). The relationships of adolescent school-related deviant behaviour and victimization with psychological distress: Testing a general model of the mediational role of parents and teachers across groups of gender and age. *Journal of Adolescence*, 29, 671-690.

- Hetherington, E. M. (1989). Coping with family transitions: Winners, losers, and survivors. *Child Development, 60*, 1-14.
- Hetherington, E. M. (1997). Teenaged childbearing and divorce. In S. Luthar, J. Burack, D. Cicchetti, & J. Weisz (Eds.). *Developmental psychopathology: Perspectives on adjustment, risk and disorder* (pp. 350-373). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hetherington, E. M. (1999). Should we stay together for the sake of the children? In E. M. Hetherington (Ed.). *Coping with divorce, single parenting, and remarriage* (pp.93-116). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hetherington, E. M., & Clingempeel, W. G. (1992). *Coping with marital transition: A family systems perspective*. Monographs of the Society for Research in Child Development, 57 (2-3, Serial N° 227).
- Hetherington, E. M., & Elmore, A. M. (2003). Risk and resilience in children coping with their parents' divorce and remarriage. In Suniya S. Luthar. *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. NY: Cambridge University Press.
- Hetherington, E. M., Stanley-Hagan, M., & Anderson, E. R. (1989). Marital transitions: A child's perspective. *American Psychologist, 44*, 303-312.
- Hoffman, J. A. (1984). Psychological separation of late adolescents from their parents. *Journal of Counseling Psychology, 31*, 170-178.
- Holahan, C. J., & Moos, R. H. (1985). Life stress and health: Personality, coping, and family support in stress resistance. *Journal of Personality and Social Psychology, 49*, 739-747.
- Holmes, J. (1993). *John Bowlby & Attachment theory*. London: Routledge.
- Holmes, J. (2000). "Something there is that doesn't love a wall": John Bowlby, attachment theory and psychanalysis. In S. Goldberg, R. Muir, & J. Herr (eds.). *Attachment Theory: Social, developmental, and Clinical perspectives*. London: The Analytic Press.
- Holmes, J. (2001). *The search for the secure base: Attachment theory and psychotherapy*. East Sussex: Brunner- Rutledge.
- Holt, J. K. (2004). Item parceling in structural equation models for optimum solutions. Paper presented at the *Annual meeting of Mid-Western Educational Research Association*, Columbus, OH.

- Homem, T. C. (2006). *Contextos de protecção e de vulnerabilidade para a adaptação emocional e académica dos filhos ao divórcio dos pais*. Tese apresentada para a obtenção do grau de Mestre. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.
- Howard, M. S., & Medway, F. J. (2004). Adolescents' attachment and coping with stress. *Psychology in the Schools, 41*, 391- 402.
- Howes, C., & Hamilton, C. E. (1992). Children's relationships with child care teachers: Stability and concordance with parental attachments. *Child Development, 63*, 867-878.
- Howes, C., & Matheson, C. C. (1992). Contextual constraints on the concordance of mother-child and teacher-child relationships. In R. Pianta (Ed.), *Beyond the parent: The role of other adults in children's lives* (New Directions for Child Development, 57, 25-40). San Francisco: Jossey-Bass.
- Howes, C., Matheson, C. E., & Hamilton, C. E. (1994). Maternal, teacher, and child care history correlates of children's relationships with peers. *Child Development, 65*, 264-273.
- Hughes, J. N., Cavell, T. A., & Jackson, T. (1999). Influence of teacher-student relationship on childhood aggression: A prospective study. *Journal of Clinical Child Psychology, 28*, 173-184.
- Hukkanen, R., Sourander, A., Bergroth, L., & Piha, J. (1999). Psychosocial factors and adequacy of services for children in children's homes. *European Child & Adolescent Psychiatry, 8*, 268-275.
- Huntsinger, E. T., & Luecken, L. J. (2004). Attachment relationships and health behaviour: The mediational role of self-esteem. *Psychology and Health, 19*, 515-526.
- Hymel, S., Rubin K. H., Rowden, L., & LeMare, L. (1990). Children's peer relationships: longitudinal prediction of internalizing and externalizing problems from middle to late childhood. *Child Development, 61*, 2004-2021.
- Izard, C., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., & Youngstrom, D. (2001). Emotional knowledge as a predictor of social behaviour and academic competence in children at risk. *American Psychological Society, 12*, 18- 23.

- Jacobson, G. F., & Jacobson, D. S. (1988). Impact of marital dissolution on adults and children: The significance of loss and continuity; In J. Bloom- Feshbach, & S. Bloom- Feshbach. *The psychology of separation and loss: Perspectives on development, life transitions and clinical practice*. London: Jossey- Bass Publishers.
- Jacobvitz D., & Hazen, N. (1999). Developmental pathways from disorganization to childhood peer relationships. In J. Solomon, & C. George (Eds.). *Attachment Disorganization*. (pp.127-159). New York and London: Guilford Press.
- Jenkins, J. N., & Smith, M. A. (1990). Factors protecting children living in disharmonious homes: material reports. *Journal of the American Academy of Children and Adolescent Psychiatry*, 29, 60-69.
- Jensen-Campbell, L. A., & Malcolm, K. T. (2007). The importance of conscientiousness in adolescent interpersonal relationships. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 3, 368-383.
- Jimenez, P.A., & Delgado, A. O. (2002). Comunicación y conflicto familiar durante la adolescencia. *Anales de Psicología*, 18, 215-229.
- Johnston, J. R. (1994). High-conflict divorce. *Future of Children*, 4, 165-182.
- Johnston, J. R., & Roseby, V. (1997). *In the name of the child. A developmental approach to understanding and helping children of conflict and violent divorce*. New York: Free Press.
- Joireman, J. A., Needham, T. L., & Cummings, A. L. (2001). Relationships between dimensions of attachment and empathy. *North American Journal of Psychology*, 3, 63-80.
- Jordan, C. H., Spencer, S. J., Zanna, M. P., Hoshino-Browne, E., & Correll, J. (2003). Secure and defensive high self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 969-978.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1997). *LISREL 8: A guide to the program and applications*. Chicago, IL: SPSS Inc.
- Juliano, M. (2005). *A influência da ecologia dos ambientes de atendimento no desenvolvimento de crianças e adolescentes abrigados*. Dissertação de Mestrado em Educação Ambiental não-publicada, Fundação Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande, RS.

- Kandel, E., Mednick, S. A., Kikegaard-Sorenson, L., Hutchings, B., Knop, J., Rosenberg, R., & Schulsinger, F. (1988). IQ as a protective factor for subjects at high risk for antisocial behaviour. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 56*, 224-226.
- Karniol, R., Gabay, R., Ochion, Y., & Harari, H. (1998). Is gender or gender-role orientation a better predictor of empathy in adolescence? *Sex roles: A journal of research, 39*, 45-60.
- Kasen, S., Cohen, P., Brok, J. S., & Hartmark, C. (1996). A multiple-risk interaction model: Effects of temperament and divorce on psychiatric disorder in children. *Journal of Abnormal Child Psychology, 24*, 121-150.
- Kegan, R. (1982). *The evolving self*. Cambridge, M. A. Harvard.
- Kegan, R. (1994). *In over our heads: The mental demands of modern life*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kelly, J. B. (2000). Children's adjustment in conflicted marriage and divorce: A decade review of research. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 39*, 963-973.
- Kenny, J. (2004). A study of educational technology project management in Australian universities. *Australasian Journal of Educational Technology, 20*, 388-404
- Kienbaum, J., Volland, C., & Ulich, D. (2001). Sympathy in the context of mother-child and teacher-child relationships. *International Journal of Behavioral Development, 25*, 302-309.
- Kieras, J. E., Tobin, R. M., Graziano, W. G., & Rothbart, M. K. (2005). You can't always get what you want: Effortful control and children's responses to undesirable gifts. *Psychological Science, 16*, 391-396.
- Kimmel, D.C., & Weiner, I.B. (1985). *Adolescence - A development transition*. 2<sup>a</sup> Edition. Lodon: John Wiley & Sons.
- Knutson, J. F., Degarmo, D. S., & Reid, J. B. (2004). Social disadvantage and neglectful parenting as precursors to the development of antisocial and aggressive child behavior: Testing a theoretical model. *Aggressive behaviour, 30*, 187-205.
- Kobak, R. R., Cole, H. E., Ferenz-Gillies, R., & Fleming, W. S. (1993). Attachment and emotion regulation during mother-teen problem solving: A control theory analysis. *Child Development, 64*, 231-245.

- Kochanka, G. (1997). Mutually responsive orientation between mothers and their young children: implications for early socialization. *Child Development, 68*, 94-112.
- Krishnakumar, A., & Buehler, C. (2000). Interparental conflict and parenting behaviors: A meta-analytic review. *Family Relations, 49*, 25-44.
- Kurdek, L. A. (1987). Gender differences in the psychological symptomatology and coping strategies of young adolescents. *Journal of Early Adolescence, 7*, 395-410.
- Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review of Psychology, 50*, 333-359.
- Laible, D. (2007). Attachment with parents and peers in late adolescence: Links with emotional competence and social behaviour. *Personality and Individual Differences, 43*, 1185-1197.
- Laible, D. J., Carlo, G., & Raffaelli, M. (2000). The differential relations of parent and peer attachment to adolescent psychological adjustment. *Journal of Youth Adolescence, 29*, 45-59.
- Laible, D. J., Carlo, G., & Roesch, S. C. (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: the role of parent and peer attachment, empathy, and social behaviours. *Journal of Adolescence, 27*, 703-716.
- Lamb, M. E. (2000). The history of research on father involvement: an overview. In H. E. Peters & R. D. Day (Eds). *Fatherhood: Research, interventions and policies* (pp. 23-42). New York: The Haworth Press.
- Lange, J. L., & Jakubowski, P. (1976). *Responsible assertive behavior*. Illinois: Research Press.
- Lansford, J. E., Criss M. M., Pettit, G S., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (2003). Friendship quality, peer group affiliation, and peer antisocial behaviour as moderators of the link between negative parenting and adolescent externalizing behaviour. *Journal of Research on Adolescence, 13*, 161-184.
- Larouse, S., Tarabulsy, G., & Cyrenne, D. (2005). Perceived autonomy and relatedness as moderating the impact of teacher-student mentoring- relationship on student academic adjustment. *The Journal of Primary Prevention, 26*, 111-128.
- Lazarus, R.S. (1991). *Emotion and adaptation*. London: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1980). An analysis of coping in middle-aged community sample. *Journal of Health and Social Behaviour, 21*, 219-239.

- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Lcary, M., Schreindorfer, L., & Haupt, A. (1995). The role of low self-esteem in emotional and behavioral problems: Why is low self-esteem dysfunctional. *Journal of Social and Clinical Psychology, 14*, 297-314.
- Leary, M. R., & Baumeister, R. F. (2000). The nature and function of self-esteem: Sociometer theory. In M. P. Zanna (Ed.). *Advances in experimental social psychology*. Vol. 32 (pp. 2-62). San Diego, CA: Academic Press.
- Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal S. K., & Downs, D. L. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology, 68*, 518-530.
- Lemos, M. S., & Meneses, H. I. (2002). A avaliação da competência social: Versão portuguesa da forma para professores do SSRS. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 18*, 267- 274.
- Lengua, L.J., & Sandler, I.N. (1996). Self-regulation as a moderator of the relation between coping and symptomatology in children of divorce. *Journal of Abnormal Child Psychology, 24*, 681-701.
- Lester, N., Smart, L., & Baum, A. (1994). Measuring coping flexibility. *Psychology of Health, 9*, 409-424.
- Levy, K. N., Blatt, S. J., & Shaver, P. R. (1998). Attachment styles and parental representations. *Journal of Personality and Social Psychology, 74*, 407-419.
- Lewis, M., Feiring, C., & Rosenthal, S. (2000). Attachment over time. *Child Development, 71*, 707-720.
- Lieberman, M., Doyle, A. B., & Markiewicz, D. (1999). Developmental patterns in security of attachment to mother and father in late childhood and early adolescence: Associations with Peer Relations. *Child Development, 70*, 202-213.
- Lighezzolo, J., & De Tyche, C. (2004). *Se reconstruire après le traumatisme*. Paris: In press.
- Lipp, M. E. N. (1996). A eficácia do treino do controle do stress: Estudos experimentais-clínicos. In M. E. N. Lipp (Ed.), *Pesquisas sobre stress no Brasil: Saúde, ocupações e grupos de risco* (pp. 149-166). Campinas, SP: Papirus.
- Lisboa, C., Koller, S. H., Ribas, F. F., Bitencourt, K., Oliveira, L., Porciuncula, L. P., & De Marchi, R. B. (2002). Estratégias de coping de crianças vítimas e não vítimas de violência doméstica. *Psicologia Reflexão e Crítica, 15*, 345-362.

- Little, T. D., Cunningham, W. A., Shahar, G., & Widman, K. F. (2002). To parcel or not to parcel: Exploring the question, weighing the merits. *Structural Equational Modeling*, 9, 151-173.
- Loeber, R. (1990). Development and risk factors of juvenile antisocial behaviour and delinquency. *Clinical Psychology Review*, 10, 1-42.
- Löhr, S. S. (2003). Estimulando o desenvolvimento de habilidades sociais em idade escolar. In A. Del Prette, & Z. A. P. Del Prette (Orgs.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais, avaliação e intervenção* (p. 293-310). Campinas, SP: Alínea.
- Longshore, D., Chang, E., Hsieh, S., & Messina, N. (2004). Self-control and social bonds: A combined control perspective on deviance. *Crime & Delinquency*, 50, 542-564.
- Loos, H., Ferreira, S.P.A., & Vasconcelos, F. C. (1999). Julgamento moral: Estudo comparativo entre crianças institucionalizadas e crianças da comunidade de baixa renda com relação à emergência do sentimento de culpa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12, 47-69.
- Lopez, F. G. (no prelo). Clinical correlates of adult attachment organization. In J. H. Obegi & E. Berant (Eds.), *Attachment theory and research in clinical work with adults*. New York: Guilford Press.
- Lopez, F. G., Melandez, C., Mickey, C., & Rice K. G. (2000). Parental divorce, parent-child bonds, and adult attachment orientations among college students: A comparison of three racial/ethnic groups. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 177-186.
- Luepnitz, D. A. (1986). A comparison of maternal, paternal, and joint custody: Understanding the varieties of post-divorce family life. *Journal of Divorce*, 9, 1-12.
- Luke, M. A., Maio, G. R., & Carnelley, K. B. (2004). Attachment models of the self and others: Relations with self-esteem, humanity-esteem, and parental treatment. *Personal Relationships*, 11, 281-303.
- Lurigio, A., Skogan, W., & Davis, R. (1990). *Victims of crime*. London: Sage.
- Lussier, G., Deater-Deckard, K., Dunn, J., & Davies, L. (2002). Support across two generations: Children's closeness to grandparents following parental divorce and remarriage. *Journal of Family Psychology*, 16, 363-376.



- Lustig, J. J., Wolchik, S. A., & Braver, S. L. (1992). Social support in chumships and adjustment in children of divorce. *American Journal of Community Psychology, 20*, 393-399.
- Luthar, S.S. (1993). Methodological and conceptual issues in research on childhood resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 34*, 441-454.
- Luthar, S.S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development, 71*, 543-562.
- Luthar S.S., & Goldstein A. (2004). Children's exposure to community violence: Implications for understanding risk and resilience. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 33*, 499-505.
- Lynch, M., & Cicchetti, D. (1991). Patterns of relatedness in maltreated and nonmaltreated children: Connections among multiple representational models. *Developmental Psychopathology, 3*, 207-226.
- Lyons-Ruth, K., Bronfman, E., & Atwood, G. (1999). A relational diathesis model of hostile-helpless state of mind: Expressions in mother-infant interaction. In J. Solomon, & C. George (Eds.), *Attachment disorganization* (pp.33-70). New York: Guilford Press.
- Lyons-Ruth, K., & Jacobvitz, D. (1999). Attachment disorganization: Unresolved loss, relational violence, and lapses in behavioral and attentional strategies. In J. Cassidy, & P. R. Shaver, (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications* (pp.520-554). New York: Guilford Press.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Preacher, K. J., & Hong, S. (1999). Sample size in factor analyses. *Psychological Methods, 4*, 84-99.
- MacCallum, R. C., Widaman, K. F., Preacher, K. J., & Hong, S. (2001). Sample size in factor analyses: The role of model error. *Multivariate Behavioral Research, 36*, 611-637.
- Maccoby, E., & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In E. M. Hetherington (ed.). *Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development*, Vol. 4. (pp. 1-101). New York: Wiley.
- Maccoby, E., & Mnookin, R. (1992). *Dividing the child*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

- MacCubbin, H. I., MacCubbin, M. A., Thompson, A. I., & Thompson, E. A. (1998). Resilience in ethnic families: A conceptual model for predicting family adjustment and adaptation. In Hamilton I. MacCubbin, Elizabeth A. Thompson, Anne I. Thompson, & Julie E. Fromer. *Resiliency in native american and immigrant families*. London: Sage Publications.
- Machado, G., Soares I., & Silva, C. (1996). Avaliação da representação da vinculação e da percepção da qualidade da relação actual pais-adolescente. In L.S. Almeida, S. Araújo, M. M. Gonçalves, C. Machado & M. R. Simões (Eds.), *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos, Vol. 4* (pp. 539-557). Braga: Associação dos Psicólogos Portugueses.
- Magalhães, T. (2004). *Maus tratos em crianças e jovens*. 3ª Edição. Coimbra: Quarteto Editora.
- Maia, J. A. (1996). Um discurso metodológico em torno da validade de constructo: Posição de um lisrelita. In L.S. Almeida, S. Araújo, M. M. Gonçalves, C. Machado & Simões (Eds). *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos*. IV (pp. 43-59). Braga. APPORT.
- Main, M., & Goldwyn, R. (1985). *Adult attachment scoring and classification system*. Manuscrito não publicado. University of California at Berkeley.
- Main, M., & Hesse, E. (1990). Parents' unresolved traumatic experiences are related to infant disorganized attachment status: Is frightened and/or frightening parental behaviour the linking mechanism? In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.). *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention* (pp. 161-182). Chicago & London: University of Chicago Press.
- Main, M., Kaplan, K., & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood and adulthood: A move to the level of representation. In I. Bretherton, & E. Waters (eds). Growing points of attachment theory and research. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 50*, 60-104.
- Main, M., & Salomon, J. (1986). Discovery of an insecure-disorganized/disoriented attachment pattern. In T. B. Brazelton, & M. W. Yogman (Eds.). *Affective development in infancy* (pp. 95-124). Norwood, NJ: Ablex.

- Main, M., & Solomon, J. (1990). Procedures for classifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth strange situation? In M. Greenberg, D. Cicchetti, & E. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research and intervention* (pp. 121-160). Chicago: Chicago University Press.
- Malecki, C. K., & Elliott, S. N. (2002). Children's social behaviours as predictors of academic achievement: A longitudinal analysis. *School Psychology Quarterly, 17*, 1-23.
- Mallinckrodt, B. (2000). Attachment, social competencies, social support and interpersonal process in psychotherapy. *Psychotherapy Research, 10*, 239-266.
- Mallinckrodt, B. (2001). Interpersonal processes, attachment, and development of social competencies in individual and group psychotherapy. In B. Sarason, & S. Duck (Eds.). *Personal relationships: Implications for clinical and community psychology* (pp. 69-118). New York: Wiley.
- Mallinckrodt, B., & Wei, M. (2005). Attachment, social competencies, social support, and psychological distress. *Journal of Counseling Psychology, 52*, 358-367.
- Mandl, M. C. (2007). *The relationship between adolescent parental attachment, curiosity, and coping with stress*. Unpublished Doctoral Thesis. ETD Collection for Wayne State University.
- Marchand, J. F., Schedler, S., & Wagstaff, D. A. (2004). The role of parents' attachment orientations, depressive symptoms, and conflict behaviors in children's externalizing and internalizing behaviour problems. *Early Childhood Research Quarterly, 19*, 449-462.
- Marcotte, D., Fortin, L., Potvin, P., & Papillon, M. (2002). Gender differences in depressive symptoms during adolescence: Role of gender-typed characteristics, self-esteem, body image, stressful life events, and pubertal status. *Journal of Behavioral and Emotional Disorders, 10*, 29-42.
- Markiewicz, D., Doyle, A. B., & Brendgen, M. (2001). The quality of adolescents' friendships: Associations with mothers' interpersonal relationship, attachments to parents and friends, and prosocial behaviors. *Journal of Adolescence, 24*, 429-445.
- Markway, B. G., Carmin, C. N., Pollard, C. A., & Flynn, T. (1999). *Morrendo de vergonha: Um guia para tímidos e ansiosos* (S. Augusto, Trad.). São Paulo: Summus (Original publicado em 1992).

- Marlatt, G. A. (1993). *Prevenção da recaída: Estratégia e manutenção no tratamento de comportamentos adictivos* (D. Batista, Trad.). Porto Alegre: ArtMed. (Original publicado em 1985).
- Marques-Teixeira, J. (2000). Factores de risco e factores de protecção de comportamentos delinquentes em adolescentes do Porto. *Olhares Seguros*, 2, 9-15.
- Marrone, M. (1998). *Attachment and Interaction*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Marsh, H. W. (1988). Self description-questionnaire I. SDQ-I manual and research monograph. San Antonio: The Psychological Corporation.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., Balla, J. R., & Grayson, D. (1998). Is more ever too much: The number of indicators per factor in confirmatory factor analysis. *Multivariate Behavior Research*, 33, 181-220.
- Martin, S. E., & Clements, M. L. (2002) Young children's responding to interparental conflict: Associations with marital aggression and child adjustment. *Journal of Child and Family Studies*, 11, 231-244.
- Martinez, R., & Dukes, R. L. (1991). Ethnic and gender differences in self-esteem: *Youth & Society*, 22, 318-338.
- Martins, E., & Symanski, H. (2004). Brincando de casinha: significado de família para crianças institucionalizadas. *Estudos de Psicologia*, 9, 177-187.
- Masten, A. S., & Powell, J. L. (2003). A resilience framework for research, policy, and practice: Contributions from project competence. In S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities* (pp. 1-25). New York: Cambridge.
- Masten, A. S., Garmezy, N., Tellegen, A., Pellegrini, D. S., Larkin, K., & Larsen, A. (1988). Competence and stress in school children: the moderating effects of individual and family qualities. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 29, 745-764.
- Matos, P.M. (2002). *(Des)Continuidades na vinculação aos pais e ao par amoroso em adolescentes*. Universidade do Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação: Dissertação apresentada para a obtenção de Grau de Doutor.
- Matos, P.M. (2003). O conflito à luz da teoria da vinculação. In M.E. Costa (Coord.), *Gestão de conflitos na escola* (pp.144-191). Lisboa: Universidade Aberta.
- Matos, P. M., Barbosa, S., Almeida, H. M., & Costa, M. E. (1999). Parental attachment and identity in portuguese late adolescents. *Journal of Adolescence*, 22, 805-815.

- Matos, P.M., & Costa, M.E. (1996). Vinculação e processos desenvolvimentais nos jovens e adultos. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 12, 45- 54.
- Matos, P. M., & Costa, M. E. (2001). *Questionário de vinculação ao pai e à mãe*. Manuscrito não publicado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Matos, P.M., & Costa, M.E. (2004a). Significações da perda e processo de luto no divórcio. *Psychologica*, 35, 11-24.
- Matos, P.M., & Costa, M.E. (2004b). Assessing attachment representations in adolescence: The father/mother attachment questionnaire. *IX Conference of the European Association for Research on Adolescence. Porto*.
- Matos, P.M., & Costa, M.E. (2006). Vinculação os pais e ao par romântico em adolescentes. *Psicologia*, XX, 97-126.
- Matos, P. M., & Fontaine, M. (1992). *Family environment scale – FES. Adaptação portuguesa. Manuscrito não-publicado*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Matson, J.L., Esveltd-Dawson, K., & Kazdin, A. E. (1983). Validation of methods for assessing social skills in children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 12, 174-180.
- McClelland, M. M., Morrison, F. J., & Holmes, D. L. (2000). Children at risk for early academic problems: The role of learning-related social skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 15, 307-329.
- McCormick, C.B., & Kennedy, J.H. (1994). Parent-child attachment working models and self-esteem in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 23, 1-18.
- McFall, R. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4, 1-35.
- McGee, R., Williams, S., Howden-Chapman, P., Martin, J., & Kawachi, I. (2006). Participation in clubs and groups from childhood to adolescence and its effects on attachment and self-esteem. *Journal of Adolescence*, 29, 1-17.
- Meade, A.W., & Kroustalis, C. M. (2005). *Problems with item parcelling for confirmatory factor analysis test of measurement invariance of factor loadings*. Artigo apresentado no 20º Encontro Annual do Society for Industrial/Organizational Psychology, Los Angeles.

- Meehan, B. T., Hughes, J. N., & Cavell, T. A. (2003). Teacher-student relationships as compensatory resources for aggressive children. *Child Development, 4*, 1145-1157.
- Meeus, W., Iedema, J., Maassen, G., & Engels, R. (2005). Separation-individuation revisited: On the interplay of parent-adolescent relations, identity and emotional adjustment in adolescence. *Journal of Adolescence, 28*, 89-106.
- Meeus, W., Oosterwegel, A., & Vollebergh, W. (2002). Parental and peer attachment and identity development in adolescence. *Journal of Adolescence, 25*, 93-106.
- Meneghel, S. N., Giugliani, E. J., & Falceto, O. (1998). Relações entre violência doméstica e agressividade na adolescência. *Cadernos de Saúde Pública, 14*, 327-335.
- Mikulincer, M. (1995). Attachment style and the mental representation of the self. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*, 1203-1215.
- Milardo, R. M. (2005). Generative uncle and nephew relationships. *Journal of Marriage and Family, 67*, 1226 – 1236.
- Miljkovitch, R., (2004). A vinculação ao nível das representações. In N. Guedeney & A. Guedeney. *Vinculação: Conceitos e aplicação*. Lisboa: Climepsi Editores.
- Miller, S. M. (1981). Predictability and human stress: Toward clarification of evidence and theory. *Advances in Experimental Social Psychology, 14*, 203-255.
- Mitchell- Copeland, J., Denham, S. A., & DeMulder, E. K. (1997). Q-sort assessment of child-teacher attachment relationships and social competence in the preschool. *Early Education and Development, 8*, 27-39.
- Mize, J., & Pettit, G. S. (1997). Mothers' social coaching, mother-child relationship style, and children's peer competence: Is the medium the message? *Child Development, 68*, 312-332.
- Mize, J., Pettit, G. S., & Brown, E. G. (1995). Mothers' supervision of their children's peer play: Relations with beliefs, perceptions, and knowledge. *Developmental Psychology, 31*, 311-321.
- Moreira, J. M., Carolas, R., & Hagá, S. (1999, June). *Keeping it high: Attachment style and self-trust as predictors of self-esteem level and stability*. Poster apresentado na International Network on Personal Relationships Conference, University of Louisville, Kentucky USA. [www.fpce.ul.pt/pessoal/jmoreira/Port/abstract/inpr99.htm](http://www.fpce.ul.pt/pessoal/jmoreira/Port/abstract/inpr99.htm).
- Moreno, J. (1934). *Who shall survive? A new approach to the problem of human interrelations*. Washington, DC: Nervous and Mental Disease Publishing Co.

- Morrison, D. R., & Ritualo, A. (2000). Routes to children's economic recovery after divorce: Are cohabitation and remarriage equivalent? *American Sociological Review*, *65*, 560-580.
- Moss, R. H. (1974). *Family environment scale*. Consulting Psychologists Press, Inc., Palo Alto, CA.
- Mota, C.P., Lemos, M., & Matos, P.M. (no prelo). Propriedades psicométricas do social skills questionnaire - Versão portuguesa da forma para estudantes (7º-12º). *Psicologia: Teoria e Pesquisa*.
- Mota, C.P., & Matos, P. M. (2005a). *Questionário de ligação a figuras significativas – QLFS*. Manuscrito não publicado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Mota, C.P., & Matos, P.M. (2005b). *Questionário de ligação a professores e funcionários - QLPF*. Manuscrito não publicado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Moura, O. (2005). *A vinculação aos pais e relações familiares na adolescência*. Universidade do Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação: Dissertação apresentada para a obtenção de Grau de Mestre.
- Moura, O., & Matos, P. M. (2008). Vinculação aos pais, divórcio e conflito interparental em adolescentes. *Psicologia*, *12*, 125-150.
- Muller, C., Katz, S., & Dance, L. J. (1999). Investing in teaching and learning: dynamics of the teacher-student relationship from each actor's perspective. *Urban Education*, *3*, 292-337.
- Mullis, A. K., Mullis, R. L., & Normandin, D. (1992). Cross-sectional and longitudinal comparisons of adolescent self-esteem. *Adolescence*, *27*, 51-61.
- Murphy, B., Shepard, S., Einsenbeg, N., Fabes, R., & Guthrie, I. (1999). Contemporaneous and longitudinal relations of dispositional empathy to emotionality, regulation, and social functioning. *Journal of Early Adolescence*, *19*, 66-97.
- Murray, C., & Greenberg, M. T. (2000). Children's relationship with teachers and bonds with school – An investigation of patterns and correlates in middle childhood. *Journal of School Psychology*, *5*, 423-445.

- Murray, C., & Malmgren, K. (2005). Implementing a teacher-student relationship program in a high-poverty urban school: Effects on social, emotional, and academic adjustment and lessons learned. *Journal of School Psychology, 43*, 137-152.
- Murta, S. G. (1999). Avaliação e manejo da dor crônica. In M. J. Carvalho (Org.). *Dor: Um estudo multidisciplinar* (pp. 174-195). São Paulo: Summus.
- Negreiros, J. (2001). *Delinquências juvenis: Trajectórias, intervenções e prevenção*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Nicholas, H. P., Yue, X. D., & Leung, C. M. (2003). Adolescent coping in different chinese family environments. *Adolescence, 38*, 111-130.
- Nickerson, A. B., & Nagle, R. J. (2005). Parent and peer attachment in late childhood and early adolescence. *Journal of Early Adolescence, 25*, 223-249.
- Noller, P. (1994). Relationships with parents in adolescence: Process and outcome. In R. Montemayor, G. R. Adams, & T. P. Gullotta (Eds.). *Personal relationships during adolescence* (pp. 37-77). Thousand Oaks, California: SAGE Publications.
- Noom, M. J., Dekovic, M., & Meeus, W. H. (1999). Autonomy, attachment and psychosocial adjustment during adolescence: A double-edged sword? *Journal of Adolescence, 22*, 771-783.
- O'Connor, T. G., Croft, C., & Steele, H. (2000). The contributions of behavioural genetic studies to attachment theory. *Attachment and Human Development, 2*, 107-122.
- Oliva, A., Parra, A., & Sanchez- Queija, I. (2002). Relaciones com padres e iguaes como predictoras del ajuste emocional y conductual durante la adolescencia. *Apuntes de Psicologia, 45*, 21-40.
- Oliveira, J., & Costa, M. E. (2001). Perceptions of marital and parental satisfaction and its relation with parental attachment in Portuguese late adolescents. Poster apresentado na 8<sup>th</sup> *International Conference of the AIFREF*, Quebec, CANADA.
- Oliveira-Formosinho, J., Araújo, S. B., & Sousa, Z. (2002). A institucionalização enquanto transição ecológica: A fenomenologia da experiência no momento de pós-transição. *Cadernos de Consulta Psicológica, 17-18*, 267-276.
- Olsson, C. A., Bond, L., Burns, J. M., Vella-Brodrick, D. A., & Sawyer, S. M. (2003). Adolescent resilience: a concept analysis. *Journal of Adolescence, 26*, 1- 11.



- Ooi, Y. P., Ang, R.P., Fung, D. S. S., Wong, G., & Cai, Y. (2006). The impact of parent-child attachment on aggression, social stress and self-esteem. *School Psychology International, 27*, 552-566.
- Orbuch, T. L., Thornton, A., & Cancio, J. (2000). The impact of marital quality, divorce, and remarriage on the relationships between parents and their children. *Marriage & Family Review, 29*, 221- 246.
- Owens, G., Crowell, J. A., Pan, H., Treboux, D., O'Connor, E., & Waters, E. (1995). The prototype hypothesis and the origins of attachment working models: adult relationships with parents and romantic partners. In E. Waters, B. E. Vaughn, G. Posada, & K. Kondo-Ikemura (eds). *Caregiving, cultural, and cognitive perspectives on secure-base behaviors and working models. Monographs of the Society for Research in Child Development, 60*, 216-234.
- Oyserman, D., Gant, L., & Ager, J. (1995). A socially contextualized model of african american identity: Possible selves and school persistence. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*, 1216-1232.
- Pallant, J. (2001). *SPSS- Survival manual*. London: St. Edmundsbury Press.
- Park, C. L., & Folkman, S. (1997). Meaning in the context of stress and coping. *Review of General Psychology, 1*, 115-144.
- Park, L. E., Crocker, J., & Mickelson, K. D. (2004). Attachment styles and contingencies of self-worth. *Personality and Social Psychology Bulletin, 10*, 1243-1254.
- Parke, R. D., & Buriel, R. (1998). Socialization in the family: ethnic and ecological perspectives. In W. Damon, N. Eisenberg. *Handbook of Child Psychology, 3*, (pp. 463-552). New York: Wiley.
- Parke, R. D., & Ladd, G. W. (1992). *Family-peer relationships: Modes of linkage*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology, 29*, 611-621.
- Pasian, S., & Jacquemin, A. (1999). O auto-retrato em crianças institucionalizadas. *Paidéia, 9*, 54-68.

- Paterson, J., Pryor, J., & Field, J. (1995). Adolescent attachment to parents in relation to competence, depression, and anxiety: A longitudinal study. *Journal of Early Adolescence, 12*, 420-440.
- Paulhus, D. L. (1984). Two component models of socially desirable responding. *Journal of Personality and Social Psychology, 46*, 598-609.
- Paulhus, D. L. (2002). Socially desirable responding: The evolution of a construct. In H. I. Braun, & D. N. Jackson (Eds.). *The role of constructs in psychological and educational measurement* (pp. 37-48). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Pawlak, J. L., & Klein, A. (1997). Parental conflict and self-esteem: The rest of the story. *The Journal of genetic psychology, 158*, 303-313.
- Peixoto, F. (2004). Qualidade das relações familiares, auto-estima, autoconceito e rendimento académico. *Análise Psicológica, 1*, 235-244.
- Peterson, G. W., & Leigh, G. K. (1990). The family and social competence in adolescence. In T. P. Gullotta, G.R. Adams, & R. Montemayor (Eds.). *Developing social competency in adolescence*. (pp. 97-138). Newbury Park, CA: Sage.
- Peterson, L. (1989). Coping by children undergoing stressful medical procedures: Some conceptual, methodological, and therapeutic issues. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 57*, 380-387.
- Phillips, E. L. (1985). Social skills: History and prospect. In L. L'Abate & M. A. Milan. *Handbook of social skills: Training and research*. New York: John Wiley & Sons.
- Pianta, R. C. (1999). *Enhancing Relationships between children and teachers*. Washington DC: American Psychological Association.
- Pianta, R. C., Steinberg, M. S., & Rollins, K. B. (1995). The first two years of school: Teacher-child relationships and deflections in children's classroom adjustment. *Development and Psychopathology, 7*, 295-312.
- Piers, E. V. (1984). *Piers-Harris children's self-concept scale (revised manual)*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Pinheiro, M. R. M., & Ferreira, J. A. A. (2001). Desenvolvimento psicológico, atitudes em relação ao estudo e sucesso académico. Comunicação apresentada no V Seminário de Investigação e Intervenção Psicológica no Ensino Superior, Viana do Castelo, Portugal. <http://www.ualg.pt/OPQE/fases/1/com/gapa.htm>.

- Pinto, H. A., & Pereira, M. G. (2005). *Separação e divórcio: Um olhar feminino*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Pistole, M. C. (1989). Attachment in adult romantic relationships. Style of conflict resolution and relationship satisfaction. *Journal of Social and Personal Relationships*, 6, 505-510.
- Plancherel, B., & Bolognini, M. (1995). Coping and mental health in early adolescence. *Journal of Adolescence*, 18, 459-474.
- Porter, B., & O'Leary, K. D. (1980). Marital discord and childhood behaviour problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 8, 287-295.
- Poussin, G., & Marin-Lebrun, E. (1997). *Os filhos do divórcio: Psicologia da separação parental*. Lisboa: Terramar.
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2004). SPSS and SAS procedures for estimating indirect effects in simple mediation models. *Behavior Research Methods, Instruments, & Computers*, 4, 717-731.
- Pryor, J., & Rodgers, B. (2001). *Children in changing families: Life after parental separation*. USA: Blackwell Publishers.
- Ptacek, J. T., Smith, R. E., & Dodge, K. L. (1994) Gender differences in coping with stress: When stressor and appraisals do not differ. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20, 421-430.
- Quatman, T., & Watson, C. M. (2001). Gender differences in adolescent self-esteem: An exploration of domains. *The Journal of Genetic Psychology*, 162, 93-117.
- Rafael, M. G. F. (2006). *Estratégias de coping e estima em si: Estudo comparativo entre os estudantes da Universidade do Algarve com e sem recurso à Acção Social*. Universidade de Aveiro. Dissertação apresentada para a obtenção do grau de Mestre.
- Randell Heller, S., Robinson, L. C., Henry, C. S., & Plunkett, S. W. (2006). Gender differences in adolescent perceptions of parent-adolescent openness in communication and adolescent empathy. *Marriage & Family Review*, 40, 103-122.
- Rangé, B. (2001). Programa de treinamento à distância para tratamento de transtorno do pânico e agorafobia. In M. L. Marinho, & V. E. Caballo (Org.), *Psicologia clínica e da saúde* (pp. 153-175). Granada (Espanha), Londrina (Brasil): Ed. UEL e APICSA.

- Rausch, J.L., Lovett, C., & Walker, C. (2003). Indicators of resiliency among urban elementary school students at-risk. *The Qualitative Report*, 8, 570-590.
- Reti, I. M., Samuels, J. F., Eaton, W. W., Bienvu, O.J., Costa, P.T., & Nestadt, G.(2002). Adult antisocial peronality traits are associated with experience of low parental care and maternal overprotection. *Acta Psychoatrica Scandinavica*, 106, 126-133.
- Rey, R. B., Smith, A.L., Yoon, J., Somers, C., & Barnett, D. (2007). Relationships between teachers and urban african american children. *School Psychology International*, 28, 346-364.
- Rhodes, J. E., Grossman, J. B., & Resch, N. L. (2000). Agents of change: Pathways through which mentoring relationships influence adolescents' academic adjustment. *Child Development*, 71, 1662-1671.
- Ribas, A. F., & Moura, M. L. (2003). Responsividade materna: levantamento bibliográfico e discussão conceitual. *Psicologia: Reflexão e Critica*, 16, 137-145.
- Rice, K. G. (1990). Attachment in adolescence: A narrative and meta-analytic review. *Journal of Youth and Adolescence*, 19, 511-538.
- Rice, K. G., Cunningham, T. J., & Young, M. B. (1997). Attachment to parents, social ompetences, and emotional well-being: A comparison of black and white late adolescents. *Journal of Counseling Psychology*, 44, 89-101.
- Richardson, S., & McCabe, M. P. (2001). Parental divorce during adolescence and adjustment in early adulthood. *Adolescence*, 36, 467- 489.
- Robins, R. W., & Trzesniewski, K. H. (2005). Self-Esteem development across the lifespan. *American Psychological Society*, 3, 158-162.
- Robins, R. W., Trzesniewski, K. H., Tracy, J. L., Gosling, S. D., & Potter, J. (2002). Global self-esteem across the life span. *Psychology and Aging*, 17, 423-434.
- Rocha, M. (2008). *O desenvolvimento das relações de vinculação na adolescência: Associações entre contextos relacionais com os pais, pares e par amoroso*. Universidade do Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação: Dissertação apresentada para a obtenção de Grau de Doutor.
- Rocha, M., & Matos, P. M. (2003). *Rosenberg's self-esteem scale. Adaptação para a população portuguesa*. Manuscrito não publicado. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

- Rodgers, B. (1996). Social and psychological wellbeing of children from divorced families: Australian research findings. *Australian Psychologist*, *31*, 174-182.
- Rodgers, K. B., & Rose, H. A. (2002). Risk and resiliency factors among adolescents who experience marital transitions. *Journal of Marriage and Family*, *64*, 1024-1037.
- Rodkin, P. C., Farmer, T. W., Pearl, R., & Acker, R. V. (2000). Heterogeneity of popular boys: Antisocial and prosocial configurations. *Developmental Psychology*, *36*, 14-24.
- Rogers, C. R., & Kinget, G. M. (1975). *Psicoterapia e relações humanas* (Vol. I). 1ª Edição. Belo Horizonte: Interlivros.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, *60*, 141-156.
- Rosenstein, D. S., & Horowitz, H. A. (1996). Adolescent attachment and psychopathology. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *64*, 244-253.
- Rudolph, K. D., Denning, M. D., & Weisz, J. R. (1995). Determinants and consequences of children's coping in the medical setting: conceptualization, review, and critique. *Psychological Bulletin*, *118*, 328-357.
- Ruschena, E., Prior, M., Sanson, A., & Smart, D. (2005). A longitudinal study of adolescent adjustment following family transitions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *46*, 353-363.
- Ruth, K. L., & Jacobvitz, D. (1999). Attachment disorganization: Unresolved loss, relational violence, and lapses in behavioral and attentional strategies; In J. Cassidy & P. R. Shaver. *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications*. New York: The Guilford Press.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, *147*, 598-611.
- Rutter, M. (1999). Resilience concepts and findings: Implications for family therapy. *Journal of Family Therapy*, *21*, 119-144.
- Ryan-Wenger, N. M. (1992). A taxonomy of children's coping strategies: A step toward theory development. *American Journal of Orthopsychiatry*, *62*, 256-263.

- Saft, E. W., & Pianta, R. C. (2001). Teacher's perceptions of their relationships with student: Effects of child age, gender and ethnicity of teachers and children. *School Psychology Quarterly, 16*, 125-141.
- Sandler, I. N., Ayers, T. S., Wolchik, S. A., Tein, J. Y., Kwok, O. M., & Haine, R. A. (2003). Family bereavement program: Efficacy of a theory-based preventive intervention for parentally bereaved children and adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 71*, 587-601.
- Sandler, I. N., Tein, J. Y., Mehta, P., Wolchik, S., & Ayers, T. S. (2000). Coping efficacy and psychological problems of children of divorce. *Child Development, 71*, 1099-1118.
- Sandstrom, M. J. (2004) Pitfalls of the peer world: how children cope with common rejection experiences. *Journal of Abnormal Child Psychology, 32*, 67-81.
- Santa-Bárbara, E. S. (1999). Relación entre la auto-estima personal, la auto-estima colectiva y la participación en la comunidad. *Anales de Psicología, 15*, 251-260.
- Santos, P. J., & Maia, J. (1999). Adaptação e análise factorial confirmatória da Rosenberg Self- Esteem scale com uma amostra de adolescentes: Resultados preliminares. In A. P. Soares, S. Araújo, & S. Caires (Orgs.) *Análise Psicológica: Formas e Contextos, VI*, 101-113. Braga: APPORT.
- Santos, R.A. (2005). *Conflito interparental e sensibilidade à rejeição: Implicações na vinculação romântica*. Universidade do Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Dissertação apresentada para a obtenção de Grau de Mestre.
- Sarriera, J. C., Câmara, S. G., & Berlim, C. S. (2000). Elaboração, desenvolvimento e avaliação de um programa de inserção ocupacional para jovens desempregados. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 13*, 189-198.
- Scharf, M., Mayseless, O., & Kivenson-Baron, I. (2004). Adolescents' attachment representation and developmental tasks in emerging adulthood. *Developmental Psychology, 40*, 430-444.
- Schick, A. (2002). Behavioral and emotional differences between children of divorce and children from intact families: Clinical significance and mediating processes. *Swiss Journal of Psychology, 61*, 5-14.
- Schuengel, C., & van Ijzendoorn, M. H. (2001). Attachment in mental health institutions: A critical review of assumptions, clinical implications, and research strategies. *Attachment & Human Development, 3*, 304 – 323.

- Schwarzer, R., & Schwarzer, C. (1996). A critical survey of coping instruments. In M. Keidner, & N. S. Endler. *Handbook of coping: Theory, research, applications*. New York: John Wiley & Sons.
- Seginer, R. (1998). Adolescents' perceptions of relationships with older sibling in the context of other close relationships. *Journal of Research on Adolescence*, 8, 287 – 308.
- Seifer, R., Sameroff, A. J., Baldwin, C. P., & Baldwin, A. (1992). Child and family factors that ameliorate risk between 4 and 13 years of age. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 31, 893-903.
- Seiffge-Krenke, I. (1993). Coping behaviour in normal and clinical samples: more similarities than differences? *Journal of Adolescence*, 16, 285-303.
- Seiffge-Krenke, I. (1995). *Stress, coping and relationships in adolescence*. New Jersey: LEA Books.
- Seiffge-Krenke, I., & Beyers, W. (2005). Coping trajectories from adolescence to young adulthood: Links to attachment state of mind. *Journal of Research on Adolescence*, 15, 561-582.
- Seiffge-Krenke, I., & Shulman, S. (1990). *Coping style in adolescence: A cross-cultural study*. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 21, 351-377.
- Shaver, P.P., & Mikulincer, M. (2002). Attachment-related psychodynamics. *Attachment and Human Development*, 4, 133-161.
- Shields, A., Ryan, R. M., & Cicchetti, D. (2001). Narrative representations of caregivers and emotion dysregulation as predictors of maltreated children's rejection by peers. *Developmental Psychology*, 37, 321-337.
- Shiller, V. M. (1986). Joint vs. maternal physical custody for families with latency age boys: Parent characteristics and child adjustment. *American Journal of Orthopsychiatry*, 56, 486-489.
- Shipley, B. (1999). Testing causal causal explanations in organismal biology: causation, correlation and structural equation modelling. *Oikos*, 86, 374- 382.
- Shulman, S. (1993). Close relationships and coping behaviour in adolescence. *Journal of Adolescence*, 16, 267-283.
- Sillick, T. J., & Schutte, N. S. (2006). Emotional intelligence and self-esteem mediate between perceived early parental love and adult happiness. *Journal of Applied Psychology: Emotional Intelligence*, 2, 38-48.

- Sim, T. N. (2000). Adolescent psychosocial competence: The importance and role of regard for parents. *Journal of Research on Adolescence, 10*, 49-64.
- Simpson, J. A., & Rholes, W. S. (1994). Stress and secure base relationships in adulthood. *Advances in Personal Relationships, 5*, 181-204.
- Simpson, J. A., Rholes, W. S., & Nelligan, J. S. (1992). Seeking support and support giving within couples in an anxiety-provoking situation. The role of attachment styles. *Journal of Personality and Social Psychology, 62*, 434-446.
- Simsek, Z., Erol, N., Öztop, D., & Munir, K. (2007). Prevalence and predictors of emotional and behavioral problems reported by teachers among institutionally reared children and adolescents in Turkish orphanages compared with community controls. *Children and Youth Services Review, 29*, 883-899.
- Siqueira, A. C., & Dell' Aglio, D. D. (2006). O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: Uma revisão de literatura. *Psicologia & Sociedade, 18*, 71-80.
- Skinner, E. A., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology, 58*, 119-144.
- Skinner, E., & Edge, K. (1998). Reflections on *coping* and development across the life span. *International Journal of Behavioral Development, 22*, 357-366.
- Smith, J., & Prior, M. (1995). Temperament and stress resilience in school-age children: A within-families study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 34*, 168-180.
- Smith, L. (1984). Significant findings in the etiology of child abuse. *Social casework, 6*, 337-346.
- Soares, I. (1990). O grupo de pares e a amizade. In B. P. Campos (Ed.), *Psicologia do desenvolvimento e educação em jovens* (pp.93-138). Lisboa: Universidade Aberta.
- Soares, I. (1996). *Representações da vinculação na idade adulta e na adolescência. Estudo intergeracional: mãe-filho(a)*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho.
- Soares, I. (2004). *Vinculação e adolescência patológica*. Comunicação apresentada no congresso de Adolescência: Identidade e Modernidade, Lisboa, Portugal.
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in three life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of Youth and Adolescence, 34*, 589-604.



- Solomon, J., & George, C. (1999). The effect on attachment of overnight visitation in divorced and separated families. In J. Solomon, & C. George. *Attachment disorganization*. New York: The guildford press.
- Solomon, J., George, C., & De Jong (1995). Children classified as controlling at age six: Evidence of disorganized representational strategies and aggression at home and at school. *Development and Psychopathology*, 7, 447- 463.
- Sommer, K.L., Williams, K.D., Giarocco, N.J., & Baumeister, R.F. (2001). When silence speaks louder than words: Explorations into the interpersonal and intrapsychic consequences of social ostracism. *Basic and Applied Social Psychology*, 23, 227-245.
- Soucy, N., & Larouse, S. (2000). Attachment and control in family and mentoring contexts as determinants of adolescent adjustment to college. *Journal of Family Psychology*, 1, 125-143.
- Sousa, E., Martins, A., & Fonseca, A. (1993). A construção social dos maus tratos. *Análise Psicológica*, 1, 75-86.
- Spitz, R. A. (1945). Hospitalism. An inquiry into the genesis of psychiatric conditions in early childhood. *Psychoanalytic Study of the Child*, 1, 53-74.
- Spitz, R. A. (1956). The influence of the mother-child relationship and its disturbances. In Soddy, K. (Eds). *Mental health and infant development*. Vol. 1 (pp.103- 108). Papers and discussion. New York: Basic Books.
- Steele, C. M. (1997). A threat in the air: How stereotypes shape intellectual indentity and performance. *American Psychology*, 52, 613-629.
- Steinberg, L. (1990). Autonomy, conflict, and harmony in the family relationship. In S. Fedman & G. Elliot (Eds.). *At the threshold: The developing adolescent* (pp.225-276). Cambridge: Harvad University Press.
- Steinberg, L. (1999). *Adolescence*. Boston: McGraw-Hill.
- Steward, R. J., Jo, H., Murray, D., Fitzgerald, W., Neil, D., Fear, F., & Hill, M. (1998). Psychological adjustment and coping styles of african american urban high school students. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 26, 70-82.
- Straus, M. A.(1979). Measuring intrafamily conflict and violence: The conflict tactics scales. *Journal of Marriage and the Family*, 41, 75-88.

- Strecht, P. (1998). *Crescer vazio: Repercussões psíquicas do abandono negligência e maus tratos em crianças e adolescentes*. Lisboa: Assírio e Alvim.
- Stuhlman, M. W., Hamre, B., & Pianta, R. (2002). Building supportive relationships with adolescents. *Middle Matters*, 11, 1-3.
- Suls, J., David, J. P., & Harvey, J. H. (1996). Personality and coping: Three generations of research. *Journal of Personality*, 64, 711-735.
- Swann, W. B., Stein-Seroussi, A., & Giesler, B. (1992). Why people self-verify. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62, 392-401.
- Takahashi, T., & Nasser, F. (1996). *The impact of using item parcels on hoc goodness of fit. Indices in Confirmatory Factor Analysis: An empirical example*. Artigo apresentado no Annual Meeting of the American Educational Research Association, New York.
- Tallman, I, Gray, L. N., Kullberg, V., & Henderson, D. (1999). The intergenerational transmission of marital conflict: Testing a process model. *Social Psychology Quarterly*, 62, 219-239.
- Tamis-Lemonda, C. S., & Cabrera, N. J. (2002). *Handbook of Father Involvement: Multidisciplinary Perspectives*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Taquette, S. R., Vilhena, M. M., & Campos de Paula, M. (2004). Doenças sexualmente transmissíveis e gênero: Um estudo transversal com adolescentes no Rio de Janeiro. *Cadernos de Saúde Pública*, 20, 282-290.
- Taylor, R. D., & Wang, M. C. (2000). *Resilience across contexts: family, work, culture and community*. London: LEA Publishers.
- Teti, D. M. (1999). Conceptualizations of disorganization in the preschool years: An integration. In J. Solomon & C. George (Eds.), *Attachment disorganization* (pp.213-242). New York: Guilford Press.
- 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, NY: The Guilford Press.
- Thompson, R. A. (2000). The legacy of early attachment. *Child Development*, 71, 141-152.
- Tizard, B., Cooperman, O., Joseph, A., & Tizard, J. (1972). Environmental effects on language development: a study of young children in long-stay residential nurseries. *Child Development*, 43, 337-358.

- Tolmacz, R (2001). The secure-base function in a therapeutic community for adolescents. *Therapeutic Communities, 22*, 115 - 130.
- Toth, S., & Cichetti, D. (1996). The impact of relatedness with mother on school functioning. *Journal of School Psychology, 34*, 247-266.
- Trinke, S. J., & Bartholomew, K. (1997). Hierarchies of attachment relationships in young adulthood. *Journal of Social and Personal Relationships, 14*, 603-625.
- Tucker, C. J., Barber, B. L., & Eccles J. S. (1997). Advice about life plans and personal problems in late adolescent sibling relationships. *Journal of Youth and Adolescence, 26*, 63-76.
- Turner, H. A., & Kopiec, K. (2006). Exposure to interparental conflict and psychological disorder among young adults. *Journal of Family Issues, 27*, 131-158.
- Vaillant, G. E. (1994). Ego mechanisms of defense and personality psychopathology. *Journal of Abnormal Psychology, 103*, 44-50.
- Valentiner, D. P., Loan, C. J., & Moos, R. H. (1994). Social support, appraisals of event controllability, and doping: An integrative model. *Journal of Personality and Social Psychology, 66*, 1094-1102.
- van IJzendoorn, M. H. (1995). Adult attachment representations, parental responsiveness, and infant attachment: A meta-analysis on the predictive validity of the adult attachment interview. *Psychological Bulletin, 117*, 387- 403.
- van IJzendoorn, M. H., & Juffer, F. (2006). The Emanuel Miller memorial lecture 2006: Adoption as intervention. Meta-analytic evidence for massive catch-up and plasticity in physical, socio-emotional and cognitive development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 47*, 1228-1245.
- van IJzendoorn, M. H., Moran, G., Belsky, J., Pederson, D., Bakermans- Kranenburg, M. J., & Kneppers, K. (2000). The similarity of siblings' attachments to their mother: *Child Development, 71*, 1086- 1098.
- van Laar, C. (2000). The paradox of low academic achievement but high self-esteem in african american students: An attributional account. *Educational Psychology Review, 1*, 33-61.
- van Wel, Bogt, F. T., & Raaijmakers, Q. (2001). Changes in the parental bond and the well-being of adolescents and young adults. *Adolescence, Summer 2002*.  
<http://www.findarticles.com>

- Veríssimo, M., Monteiro, L., Vaughn, B.E., Santos, A.J., & Waters, H. (2005). Coordenação entre o modelo dinâmico interno da mãe e o comportamento de base segura dos seus filhos. *Análise Psicológica*, 2, 85-95.
- Verschueren, K., & Marcoen, A. (2002). Perceptions of self and relationship with parents in aggressive and nonaggressive rejected children. *Journal of School Psychology*, 40, 501-522.
- Vondra, J., & Barnett, D. (1999). Atypical attachment in infancy and early childhood among children at developmental risk. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, Serial nº 258, Vol. 64, 3.
- Vuchinich, S. (1991). Parent-child interaction and gender differences in early adolescents' adaptation to stepfamilies. *Developmental Psychology*, 4, 618-626.
- Walker, H. M., Hops, H., & Greenwood, C.R. (1981). RECESS: Research and development of behaviour management package for remediating social aggression in the school setting. In P.S. Strain (Eds). *The utilization of classroom peers as behaviour change agents*. New York: Plenum.
- Walker, H. M., Ramsey, E., & Gresham, F. M. (2004). *Antisocial behavior in school. Evidence-based practice* (2<sup>nd</sup> ed.). Belmont, CA: Wadsworth/Thompson Learning.
- Wallerstein, J. S., & Corbin, S. B. (1989). Daughters of divorce: Reports from a ten-year follow-up. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59, 593-604.
- Wallerstein, J. S., & Kelly, J. B. (1980). *Surviving the breakup: How children and parents cope with divorce*. New York: Basic Books.
- Wallerstein, J. S., & Lewis, J. M. (1998). The long-term impact of divorce on children: A first report from 25- years study. *Family and Conciliation Courts Review*, 36, 368-383.
- Walper, S., Kruse, J., Noack, P., & Schwarz, B. (2004). Parental separation and adolescents' felt insecurity with mothers: Effects of financial hardship, interparental conflict, and maternal parenting in east and west Germany. *Marriage & Family Review*, 36, 115-145.
- Wang, H., & Amato, P. R. (2000). Predictors of divorce adjustment: Stressors, resources, and definitions. *Journal of Marriage and Family*, 62, 655-668.
- Warren, S. L., Huston, L., Egeland, B., & Sroufe, L. A. (1997). Child and adolescent anxiety disorders and early attachment. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 36, 637-644.

- Warshak, R. A. (2000). Remarriage as a trigger of parental alienation syndrome. *The American Journal of Family Therapy*, 28, 229-241.
- Waters, E., & Cummings, E. M. (2000). A secure base from which to explore close relationships. *Child Development*, 71, 164-172.
- Watkins, C. (2004). Suicide and the School: Recognition and intervention for suicidal students in the school setting. <http://www.ncpamd.com/Suicide.htm>.
- Weiss, R. S. (1991). The attachment bond in childhood and adulthood. In C. M. Parkes, J. Stevenson-Hinde, & P. Marris (Eds.). *Attachment across the life cycle* (pp. 66-76). London. New York: Routledge.
- Weiss, R. S. (1998). A taxonomy of relationships. *Journal of Social and Personal Relationships*, 15, 671-683.
- Wentzel, K. R. (2002). Are effective teachers like good parents? Teaching styles and student adjustment in early adolescence. *Child Development*, 73, 287-301.
- Werner, E. (1989). High risk children in young adulthood: a longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59, 72-81.
- Werner, E. E., & Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. New York: Cornell University Press.
- Wilkinson, R. B. (2004). The role of parental and peer attachment in the psychological health and self-esteem of adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 6, 479-493.
- Wilkinson, R. B., & Parry, M. M. (2004). Attachment styles, quality of attachment relationships, and components of self-esteem in adolescence. *Proceedings of the 39<sup>th</sup> Australian Psychological Society Annual Conference* (pp.30-305). Melbourne, Australia: The Australian Psychological Society.
- Wilkinson, R. B., & Walford, W. A. (2001). Attachment and personality in the psychological health of adolescents. *Personality Individual Differences*, 31, 473-484.
- Wolchik, S. A., Braver, S. L., & Sandler, I. N. (1985). Maternal versus joint custody: Children's postseparation experiences and adjustment. *Journal of Clinical Child Psychology*, 17, 485-501.
- Wolchik, S. A., Ruhlman, L. S., Braver, S. L., & Sandler, I. N. (1989). Social support of children of divorce: Direct and stress-buffering effects. *American Journal of Community Psychology*, 17, 485-501.

- Woodward, L., Fergusson, D. M., & Belsky, J. (2000). Timing of parental separation and attachment to parents in adolescence: Results of a prospective study from birth to age 16. *Journal of Marriage and the Family*, 62, 162-174.
- Yeh, H. C., & Lempers, J. D. (2004). Perceived sibling relationships and adolescent development. *Journal of Youth and Adolescence*, 33, 133-147.
- Youniss, J. (1985). *Parents and peers in social development: A Sullivan-Piaget perspective*. Chicago: University of Chicago Press.
- Yuan, K.H. (2005). Fit indices versus test statistics. *Multivariate Behavioral Research*, 40, 115-148.
- Yunes, M. A. M., Miranda, A. T., & Cuello, S. E. S. (2004). Um olhar ecológico para os riscos e as oportunidades de desenvolvimento de crianças e adolescentes institucionalizados. In S. H. Koller. *Abordagem Ecológica do desenvolvimento humano: Experiência no Brasil* (pp. 193-214). Editora Casa do Psicólogo.
- Zahn-Waxler, C., & Radke-Yarrow, M. (1990). *The origins of empathic concern*. *Motivation and Emotion*, 14, 107-130
- Zani, B., Cicognani, E., & Albanesi, C. (2001). Adolescents' sense of community and feeling of unsafety in urban environment. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 11, 475-489.
- Zarbatany, L., Conley, R., & Pepper, S. (2004). Personality and gender differences in friendship needs and experiences in preadolescence and young adulthood. *International Journal of Behavioral Development*, 28, 299 - 310.
- Zaslow, M. J. (1989). Sex differences in children's response to parental divorce: 2 samples, variables, ages, and sources. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59, 118-141.
- Zegers, M. A. M., Schuengel, C., Ijzendoorn, M. H. V., & Janssens, J. M. A. M. (2006). Attachment representations of institutionalized adolescents and their professional caregivers: Predicting the development of therapeutic relationships. *Journal of Orthopsychiatry*, 3, 325- 334.
- Zigler, E., & Luthar, S. S. (1991). Vulnerability and competence: A review of research on resilience in childhood. *American Journal of Orthopsychiatry*, 6, 6-22.
- Zill, N., Morrison, D. R., & Coiro, M. J. (1993). Long-term effects of parental divorce on parent-child relationships adjustment, and achievement in young adulthood. *Journal of Family Psychology*, 7, 91-103.

- 
- Zimmer-Gembeck, M. J., Chipuer, H. M., Hanisch, M., Creed, P. A., & McGregor, L. (2006). Relationships at school and stage-environment fit as resources for adolescent engagement and achievement. *Journal of Adolescence*, *29*, 911-933.
- Zimmer-Gembeck, M. J., & Locke, E. M. (2007). The socialization of adolescent coping behaviours. Relationships with families and teachers. *Journal of adolescence*, *30*, 1-16.
- Zimmerman, M. A., & Arunkumar, R. (1994). Resiliency research: Implications for schools and policy. *Social Policy Report- Society for Research in Child Development*, *8*, 1-18.





**Índice de Figuras e Tabelas**

<b>FIGURA 1</b>	Modelo bidimensional e protótipos de vinculação de Kim Bartholomew	22
<b>FIGURA 2</b>	Processo dinâmico entre vulnerabilidade, risco, factores protectores e a resiliência ao longo da trajectória de vida	43
<b>FIGURA 3</b>	Desenvolvimento da Vinculação Desorganizada na criança de acordo com o Modelo Ecológico de Parentalidade de Belsky (1997), onde ressalta a importância do desempenho parental	46
<b>FIGURA 4</b>	Análises Factoriais Confirmatórias do QVPM versão pai	161
<b>FIGURA 5</b>	Análises Factoriais Confirmatórias do QVPM versão mãe	162
<b>FIGURA 6</b>	Análises factoriais Confirmatórias do IPPA - versão pares	165
<b>FIGURA 7</b>	Análise Factorial Confirmatória da figura A do QLFS	168
<b>FIGURA 8</b>	Análise Factorial Confirmatória da figura B do QLFS	169
<b>FIGURA 9</b>	Análise Factorial Confirmatória da figura C do QLFS	170
<b>FIGURA 10</b>	Modelo total da análise confirmatória de 1ª ordem do CASQ original	179
<b>FIGURA 11</b>	Modelo total da análise confirmatória de 1ª ordem do CASQ sem itens que se alteram na análise factorial exploratória	182
<b>FIGURA 12</b>	Modelo total da análise confirmatória de 2ª ordem do CASQ	185
<b>FIGURA 13</b>	Modelo da análise confirmatória do RES	187
<b>FIGURA 14</b>	Modelo da análise factorial confirmatória de 1ª ordem do CPIC	191
<b>FIGURA 15</b>	Modelo da análise factorial confirmatória de 2ª ordem do CPIC	191
<b>FIGURA 16</b>	Modelo original da análise confirmatória de 1ª ordem do SSQ Frequência	196
<b>FIGURA 17</b>	Modelo da análise confirmatória do SSQ- correlação empatia e autocontrolo com itens da cooperação	199
<b>FIGURA 18</b>	Modelo da análise factorial confirmatória de 1ª ordem do SSQ sem a dimensão cooperação	200
<b>FIGURA 19</b>	Modelo da análise factorial confirmatória de 2ª ordem do SSQ sem a dimensão cooperação	202
<b>FIGURA 20</b>	Clusters do QVPM na versão pai	216

---

<b>FIGURA 21</b>	Clusters do QVPM na versão mãe	217
<b>FIGURA 22</b>	Distribuição dos estilos de vinculação da mãe em função do género	218
<b>FIGURA 23</b>	Modelo representativo da influência da vinculação aos pais, a ligação aos pares, professores e funcionários da escola nas competências sociais dos adolescentes	236
<b>FIGURA 24</b>	Modelo representativo da influência da vinculação aos pais, a ligação aos pares, professores e funcionários da escola no <i>coping</i> e na auto-estima dos adolescentes	238
<b>FIGURA 25</b>	Representação da 1ª Figura Significativa escolhida pelos adolescentes de diferentes configurações familiares	289
<b>FIGURA 26</b>	Representação da 2ª Figura Significativa escolhida pelos adolescentes de diferentes configurações familiares	290
<b>FIGURA 27</b>	Representação da 3ª Figura Significativa escolhida pelos adolescentes de diferentes configurações familiares	291
<b>FIGURA 28</b>	Modelo representativo do contributo da qualidade das variáveis relacionais na empatia, auto-estima e <i>coping</i> activo em famílias intactas	295
<b>FIGURA 29</b>	Modelo representativo do contributo da qualidade das variáveis relacionais na assertividade, empatia, auto-controlo, <i>coping</i> retractivo e auto-estima em adolescentes de famílias divorciadas	297
<b>FIGURA 30</b>	Modelo representativo do contributo da qualidade das ligações aos professores, funcionários da escola, funcionários da instituição, pares e figuras significativas na assertividade, empatia, autocontrolo e auto-estima em adolescentes institucionalizados	300
<b>TABELA 1</b>	Caracterização da amostra geral no 1º momento	146
<b>TABELA 2</b>	Caracterização da amostra geral – 2º Momento	149
<b>TABELA 3</b>	Caracterização da amostra de adolescentes de famílias divorciadas – 2º Momento	151
<b>TABELA 4</b>	Caracterização da amostra de adolescentes institucionalizados - 2º Momento	152
<b>TABELA 5</b>	Diferenças significativas da amostra em função da configuração familiar	154
<b>TABELA 6</b>	<i>Alpha de Cronbach</i> do Questionário de vinculação ao pai e à mãe (QVPM), comparativamente com os resultados do estudo original de Matos (2002)	159
<b>TABELA 7</b>	Índices de ajustamento do modelo teórico do QVPM versão pai	160
<b>TABELA 8</b>	Índices de ajustamento do modelo teórico do QVPM versão mãe	162

<b>TABELA 9</b>	Alpha de Cronbach do Inventory of Peer and Parental Attachment – IPPA, versão pares, comparativamente com os resultados do estudo original de Armsden & Greenberg (1987)	164
<b>TABELA 10</b>	Índices de ajustamento do modelo teórico do IPPA- versão pares	165
<b>TABELA 11</b>	Índices de ajustamento do modelo teórico do QLFS- A	168
<b>TABELA 12</b>	Índices de ajustamento do modelo teórico do QLFS- B	169
<b>TABELA 13</b>	Índices de ajustamento do modelo teórico do QLFS- C	170
<b>TABELA 14</b>	Análise factorial exploratória com 2 componentes principais	172
<b>TABELA 15</b>	Análise factorial exploratória com 2 componentes principais na versão dos adolescentes institucionalizados	174
<b>TABELA 16</b>	Análise factorial exploratória da componente 2 da versão de adolescentes institucionalizados	175
<b>TABELA 17</b>	Alphas de Cronbach e Coeficiente de Sperman- Brown na amostra, comparativamente com os valores do estudo original (Seiffge-Krenke, 1995)	177
<b>TABELA 18</b>	Análise factorial confirmatória do CASQ- versão original	178
<b>TABELA 19</b>	Análise factorial exploratória do CASQ	180
<b>TABELA 20</b>	Representação dos itens que se correlacionam em factores inesperados	180
<b>TABELA 21</b>	Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória sem os itens que saturam em factores diferentes	181
<b>TABELA 22</b>	Análise factorial confirmatória de 1ª ordem com os itens que saturam em factores diferentes restruturados às novas dimensões de <i>coping</i>	182
<b>TABELA 23</b>	Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória de 2ª ordem do CASQ	184
<b>TABELA 24</b>	Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória do modelo do RES	187
<b>TABELA 25</b>	Alpha de Cronbach do Children´s Perception of Interparental Conflict Scale- CPIC, comparativamente com os resultados do estudo original de Grych e Fincham (1992)	190
<b>TABELA 26</b>	Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória de 1ª orde face ao modelo teórico do CPIC	190
<b>TABELA 27</b>	Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória de 2ª ordem face ao modelo teórico do CPIC	192
<b>TABELA 28</b>	Alpha de Cronbach do Social Skills Questionnaire, comparativamente com o resultados do estudo original de Gresham e Elliott (1990)	194
<b>TABELA 29</b>	Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória de 1ª ordem do SSQ	195
<b>TABELA 30</b>	Análise factorial exploratória do SSQ	197

---

<b>TABELA 31</b>	Representação dos itens que saturam em factores inesperados na análise factorial exploratória	198
<b>TABELA 32</b>	Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória de 1º ordem do SSQ – Fases de adaptação do instrumento	200
<b>TABELA 33</b>	Índices de ajustamento da análise factorial confirmatória de 2ª ordem do SSQ	203
<b>TABELA 34</b>	Correlação entre as dimensões relacionais	211
<b>TABELA 35</b>	Correlação entre as variáveis de adaptação psicossocial	212
<b>TABELA 36</b>	Correlação entre as variáveis de adaptação psicossocial e as variáveis relacionais	214
<b>TABELA 37</b>	Médias das dimensões do QVPM em função dos clusters versão pai	215
<b>TABELA 38</b>	Médias das dimensões do QVPM em função dos clusters versão mãe	216
<b>TABELA 39</b>	Médias das dimensões do IPPA em função dos clusters versão pai	219
<b>TABELA 40</b>	Médias das dimensões do IPPA em função dos clusters versão mãe	220
<b>TABELA 41</b>	Médias das dimensões do <i>Coping</i> em função dos clusters versão pai	220
<b>TABELA 42</b>	Médias das dimensões do <i>Coping</i> em função dos clusters versão mãe	221
<b>TABELA 43</b>	Médias das dimensões das Competências Sociais em função dos clusters versão pai	221
<b>TABELA 44</b>	Médias das dimensões das Competências Sociais em função dos clusters versão mãe	222
<b>TABELA 45</b>	Médias da auto-estima em função dos clusters versão pai	222
<b>TABELA 46</b>	Médias da auto-estima em função dos clusters versão mãe	222
<b>TABELA 47</b>	Regressão Múltipla Hierárquica para o <i>Coping</i> Activo	226
<b>TABELA 48</b>	Regressão Múltipla Hierárquica para as Competências Sociais - Empatia	228
<b>TABELA 49</b>	Regressão Múltipla Hierárquica para as Competências Sociais – Autocontrolo	229
<b>TABELA 50</b>	Regressão Múltipla Hierárquica para as Competências Sociais – Assertividade	230
<b>TABELA 51</b>	Regressão Múltipla Hierárquica para a Auto-estima	232
<b>TABELA 52</b>	Correlação entre variáveis relacionais e variáveis de adaptação psicossocial em adolescentes de famílias intactas	276
<b>TABELA 53</b>	Correlação entre variáveis relacionais e variáveis de adaptação psicossocial em adolescentes de Famílias Divorciados	277
<b>TABELA 54</b>	Correlação entre variáveis relacionais e variáveis de adaptação psicossocial em adolescentes em Institucionalização	278
<b>TABELA 55</b>	Médias e desvios padrão para os indicadores de adaptação psicossocial em função da configuração familiar e género	281

---

<b>TABELA 56</b>	Médias e desvios padrão para variáveis relacionais em função da configuração familiar	283
<b>TABELA 57</b>	Médias e desvios padrão para a auto-estima e as competências sociais em função do conflito interparental e da configuração familiar	285
<b>TABELA 58</b>	Médias e desvios padrão para as dimensões do QVPM em função do conflito interparental e da configuração familiar	287



***ANEXOS***





## ***Índice de Anexos***

### **Anexo 1**

- 1.1. Questionário de Vinculação ao Pai e à Mãe – QVPM
- 1.2. Inventory of Peer and Parental Attachment – IPPA
- 1.3. Questionário de Ligação a Figuras Significativas – QLFS
- 1.4. Questionário de Ligação a Professores e Funcionários – QLPF (Versão Intactas/Divorciadas; Versão Instituição)
- 1.5. Coping Across Situations Questionnaire – CASQ
- 1.6. Rosenberg Self-Esteem Scale – RSE
- 1.7. Children’s Perception of Interparental Conflict Scale- CPIC
- 1.8. Social Skills Questionnaire – SSQ

### **Anexo 2**

- 2.1. Questionário Demográfico - versão adolescentes de famílias intactas e divorciadas
- 2.2. Questionário Demográfico - versão adolescentes institucionalizados

### **Anexo 3**

- 3.1. Carta dirigida ao Conselho Executivo das Escolas Secundárias
- 3.2. Carta dirigida aos Directores das Instituições de Acolhimento
- 3.3. Documento dirigido e entregue aos participantes: projecto e confidencialidade
- 3.4. Indicações gerais para a aplicação dos questionários
- 3.5. Esclarecimentos específicos sobre os questionários



## *Anexo 1*



Sujeito: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Neste questionário vai encontrar um conjunto de afirmações sobre as relações familiares. Leia atentamente cada uma das frases e assinale com uma cruz (X) as respostas que melhor exprimem o modo como se sente com **cada um** dos seus pais. Responda em colunas separadas para o **pai** e para a **mãe**, tendo em conta as seis alternativas que se seguem:

Discordo totalmente	Discordo	Discordo moderadamente	Concordo moderadamente	Concordo	Concordo totalmente
1	2	3	4	5	6

	PAI						MÃE					
1. Os meus pais estão sempre a interferir em assuntos que só têm a ver comigo.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
2. Tenho confiança que a minha relação com os meus pais se vai manter no tempo.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
3. É fundamental para mim que os meus pais concordem com aquilo que eu penso.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
4. Os meus pais impõem a maneira deles de ver as coisas.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
5. Apesar das minhas divergências com os meus pais, eles são únicos para mim.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
6. Penso constantemente que não posso viver sem os meus pais.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
7. Os meus pais desencorajam-me quando quero experimentar uma coisa nova.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
8. Os meus pais conhecem-me bem.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
9. Só consigo enfrentar situações novas se os meus pais estiverem comigo.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
10. Não vale muito a pena discutirmos, porque nem eu nem os meus pais damos o braço a torcer.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
11. Confio nos meus pais para me apoiarem em momentos difíceis da minha vida.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
12. Estou sempre ansioso(a) por estar com os meus pais.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6

Discordo totalmente	Discordo	Discordo moderadamente	Concordo moderadamente	Concordo	Concordo totalmente
1	2	3	4	5	6

	PAI						MÃE					
13. Os meus pais preocupam-se demasiadamente comigo e intrometem-se onde não são chamados.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
14. Em muitas coisas eu admiro os meus pais.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
15. Eu e os meus pais é como se fôssemos um só.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
16. Em minha casa é problema eu ter gostos diferentes dos meus pais.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
17. Apesar dos meus conflitos com os meus pais, tenho orgulho neles.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
18. Os meus pais são as únicas pessoas importantes na minha vida.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
19. Discutir assuntos com os meus pais é uma perda de tempo e não leva a lado nenhum.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
20. Sei que posso contar com os meus pais sempre que precisar deles.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
21. Faço tudo para agradar aos meus pais.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
22. Os meus pais dificilmente me dão ouvidos.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
23. Os meus pais têm um papel importante no meu desenvolvimento.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
24. Tenho medo de ficar sozinho(a) se um dia perder os meus pais.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
25. Os meus pais abafam a minha verdadeira forma de ser.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
26. Não sou capaz de enfrentar situações difíceis sem os meus pais.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
27. Os meus pais fazem-me sentir bem comigo próprio(a).	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
28. Os meus pais têm a mania que sabem sempre o que é melhor para mim.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
29. Se tivesse de ir estudar para longe dos meus pais, sentir-me-ia perdido(a).	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6
30. Eu e os meus pais temos uma relação de confiança.	1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	5	6

Sujeito: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Nesta página vai encontrar um conjunto de afirmações acerca do modo como os jovens se sentem com os seus amigos. Para cada frase deverá assinalar a sua opinião, colocando um círculo à volta do número que melhor corresponde ao que pensa:

Discordo completamente	Discordo	Discordo ligeiramente	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo completamente
1	2	3	4	5	6

1.	Gosto de ter a opinião dos meus amigos em assuntos que me preocupam.	1	2	3	4	5	6
2.	Os meus amigos percebem quando estou preocupado(a) com alguma coisa.	1	2	3	4	5	6
3.	Quando discutimos algum assunto, os meus amigos consideram a minha opinião.	1	2	3	4	5	6
4.	Falar acerca dos meus problemas com os meus amigos, faz-me sentir envergonhado(a).	1	2	3	4	5	6
5.	Gostava de ter amigos diferentes.	1	2	3	4	5	6
6.	Os meus amigos compreendem-me.	1	2	3	4	5	6
7.	Os meus amigos encorajam-me a falar acerca das minhas dificuldades.	1	2	3	4	5	6
8.	Os meus amigos aceitam-me como eu sou.	1	2	3	4	5	6
9.	Sinto necessidade de estar em contacto com os meus amigos com mais frequência que eles comigo.	1	2	3	4	5	6
10.	Quando passo por alguma dificuldade, os meus amigos não se apercebem disso.	1	2	3	4	5	6
11.	Sinto-me só ou posto(a) de parte quando estou com os meus amigos.	1	2	3	4	5	6
12.	Os meus amigos ouvem aquilo que tenho para dizer.	1	2	3	4	5	6
13.	Sinto que os meus amigos são bons amigos.	1	2	3	4	5	6
14.	É-me fácil falar com os meus amigos.	1	2	3	4	5	6
15.	Quando estou zangado(a) por alguma razão, os meus amigos tentam ser compreensivos.	1	2	3	4	5	6
16.	Os meus amigos ajudam-me a compreender-me melhor.	1	2	3	4	5	6
17.	Os meus amigos preocupam-se com o meu bem estar.	1	2	3	4	5	6
18.	Sinto-me zangado(a) com os meus amigos.	1	2	3	4	5	6
19.	Posso contar com os meus amigos, quando sinto necessidade de desabafar.	1	2	3	4	5	6
20.	Confio nos meus amigos.	1	2	3	4	5	6
21.	Os meus amigos respeitam os meus sentimentos.	1	2	3	4	5	6
22.	A maior parte das vezes os meus amigos não percebem que eu estou aborrecido.	1	2	3	4	5	6
23.	Parece-me que os meus amigos se irritam comigo, sem razão.	1	2	3	4	5	6
24.	Conto aos meus amigos os meus problemas e dificuldades.	1	2	3	4	5	6
25.	Se os meus amigos sabem que alguma coisa me preocupa, perguntam-me acerca disso.	1	2	3	4	5	6





Sujeito: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

### ***Adultos Importantes na Sua Vida***

Neste questionário vai encontrar algumas afirmações sobre **3 pessoas adultas** que gostaríamos que escolhesse como **“pessoas importantes na sua vida”**, **exceptuando os seus pais.**

Referente a cada pessoa que escolher, e para cada afirmação deverá assinalar a sua opinião nos quadrados que se encontram depois da frase, colocando o número correspondente. Pode escolher entre quatro alternativas, identificadas por quatro números:

É poucas vezes assim	É algumas vezes assim	É muitas vezes assim	É sempre assim
1	2	3	4

Refira 3 **“pessoas adultas importantes na sua vida”**, **indicando como a conheceu, qual a ligação a ela e há quanto tempo a conhece:**

	<i>Pessoa</i>	<i>Como a conheci</i>	<i>Qual a ligação</i>	<i>Há quanto tempo</i>
A-	_____	_____	_____	_____
B-	_____	_____	_____	_____
C-	_____	_____	_____	_____

<i>Em relação a essa pessoa...</i>		A	B	C
1.	Sinto que ela gosta de mim.			
2.	Posso contar-lhe todos os meus problemas.			
3.	Sinto que ela não me critica.			
4.	Normalmente ela não me desilude.			
5.	Posso confiar nela.			
6.	Colabora comigo sempre que preciso.			
7.	Está disponível para partilhar ideias.			
8.	Posso falar-lhe de tudo o que eu quiser.			
9.	Com ela sinto-me seguro(a).			
10.	Sinto que ela me valoriza.			
11.	Tenho oportunidade de me divertir quando estou com ela.			
12.	Fico aborrecido(a) quando se zanga comigo.			
13.	Sinto que ela se preocupa comigo.			
14.	Geralmente dá-me conselhos para resolver os meus problemas.			
15.	Sinto-me compreendido(a) por ela.			
16.	Fico triste quando sinto que a desiludo.			



Sujeito: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Neste questionário vai encontrar afirmações referentes a pessoas que se encontram presentes no seu dia a dia, nomeadamente os *professores e funcionários da escola*. Leia atentamente cada uma das frases e assinale com uma cruz (X), a resposta que melhor exprime as suas relações com essas pessoas.

<b>Discordo completamente</b>	<b>Discordo</b>	<b>Discordo ligeiramente</b>	<b>Concordo ligeiramente</b>	<b>Concordo</b>	<b>Concordo completamente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>

		Discordo completamente	Discordo	Discordo ligeiramente	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo completamente
1.	Existem alguns professores que são especiais para mim.	1	2	3	4	5	6
2.	Costumo conversar com alguns dos funcionários da escola.	1	2	3	4	5	6
3.	Posso contar a alguns dos professores o que me aborrece.	1	2	3	4	5	6
4.	Sinto que alguns dos funcionários da escola estão disponíveis para me ajudar.	1	2	3	4	5	6
5.	Alguns professores ficam preocupados comigo.	1	2	3	4	5	6
6.	Na escola, sinto-me próximo(a) a alguns dos funcionários.	1	2	3	4	5	6
7.	Sinto que alguns professores me valorizam.	1	2	3	4	5	6
8.	Alguns professores evitam zangar-se quando me porto mal.	1	2	3	4	5	6
9.	Sinto que os funcionários da escola procuram proteger-me.	1	2	3	4	5	6
10.	Fico triste quando algum professor se zanga comigo.	1	2	3	4	5	6
11.	Na escola, sinto que alguns dos funcionários são compreensivos	1	2	3	4	5	6
12.	Fico aborrecido(a) se os funcionários da escola não me dão atenção.	1	2	3	4	5	6
13.	Sinto que na escola que frequento os professores confiam em mim.	1	2	3	4	5	6
14.	Sinto-me bem perto de alguns funcionários da escola.	1	2	3	4	5	6
15.	Gosto da escola e de muitas das pessoas que trabalham lá.	1	2	3	4	5	6

Neste questionário vai encontrar afirmações referentes a pessoas que se encontram presentes no seu dia a dia, nomeadamente os *professores, funcionários da escola e funcionários da instituição onde vive*. Leia atentamente cada uma das frases e assinale com uma cruz (X), a resposta que melhor exprime as suas relações com essas pessoas.

Discordo completamente	Discordo	Discordo ligeiramente	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo completamente
1	2	3	4	5	6

		Discordo completamente	Discordo	Discordo ligeiramente	Concordo ligeiramente	Concordo	Concordo completamente
1.	Existem alguns <b>professores</b> que são especiais para mim.	1	2	3	4	5	6
2.	Costumo conversar com alguns dos <b>funcionários da escola</b> .	1	2	3	4	5	6
3.	Alguns <b>funcionários da instituição onde vivo</b> ficam preocupados comigo.	1	2	3	4	5	6
4.	Sinto que alguns dos <b>funcionários da instituição</b> estão disponíveis para me ajudar.	1	2	3	4	5	6
5.	Alguns <b>professores</b> ficam preocupados comigo.	1	2	3	4	5	6
6.	Na <b>escola</b> , sinto-me próximo(a) a alguns dos <b>funcionários</b> .	1	2	3	4	5	6
7.	Sinto que alguns <b>professores</b> me valorizam.	1	2	3	4	5	6
8.	Costumo conversar com alguns <b>funcionários da instituição onde vivo</b> .	1	2	3	4	5	6
9.	Sinto que os <b>funcionários da escola</b> procuram proteger-me.	1	2	3	4	5	6
10.	Fico triste quando algum <b>funcionário da instituição</b> se zanga comigo.	1	2	3	4	5	6
11.	Na <b>escola</b> , sinto que alguns dos <b>funcionários</b> são compreensivos comigo.	1	2	3	4	5	6
12.	Na <b>instituição</b> , alguns <b>funcionários</b> evitam zangar-se quando me porto	1	2	3	4	5	6
13.	Sinto que na escola que frequento os <b>professores</b> confiam em mim.	1	2	3	4	5	6
14.	Sinto-me bem perto de alguns <b>funcionários da escola</b> .	1	2	3	4	5	6
15.	Sinto-me compreendido por alguns <b>funcionários da instituição onde vivo</b> .	1	2	3	4	5	6
16.	Sinto que os <b>funcionários da instituição onde vivo</b> me valorizam.	1	2	3	4	5	6
17.	Alguns <b>professores</b> evitam zangar-se quando me porto mal.	1	2	3	4	5	6
18.	Na <b>instituição onde vivo</b> , os <b>funcionários</b> confiam em mim.	1	2	3	4	5	6
19.	Posso contar a alguns dos <b>professores</b> o que me aborrece.	1	2	3	4	5	6
20.	Sinto-me bem perto de alguns <b>funcionários da instituição onde vivo</b> .	1	2	3	4	5	6
21.	Fico aborrecido(a) se os <b>funcionários da escola</b> não me dão atenção.	1	2	3	4	5	6
22.	Posso contar a alguns dos <b>funcionários da instituição</b> o que me aborrece.	1	2	3	4	5	6
23.	Sinto que alguns dos <b>funcionários da escola</b> estão disponíveis para me	1	2	3	4	5	6
24.	Existem <b>funcionários da instituição onde vivo</b> que são especiais para	1	2	3	4	5	6
25.	Sinto que os <b>funcionários da instituição onde vivo</b> procuram proteger-me.	1	2	3	4	5	6
26.	Fico triste quando algum <b>professor</b> se zanga comigo.	1	2	3	4	5	6
27.	Fico aborrecido(a) se os <b>funcionários da instituição</b> não me dão atenção.	1	2	3	4	5	6
28.	Sinto-me próximo(a) a alguns <b>funcionários da instituição onde vivo</b> .	1	2	3	4	5	6

Sujeito: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Gostávamos de saber a sua opinião acerca da maneira como costuma lidar com algumas situações que ocorrem na sua vida. Como só nos interessa a sua opinião, tente ser o mais sincero possível. Este questionário é confidencial: não mostraremos as suas respostas a ninguém.

Nas páginas seguintes vai encontrar algumas frases que têm a ver com a maneira como reage a problemas que lhe podem surgir.

Nos quadros existem 8 domínios de problemas:

1. Quando tenho problemas com os *estudos*
2. Quando tenho problemas com os *meus pais*
3. Quando tenho problemas com pessoas da minha idade, *amigos e colegas*
4. Quando me sinto insatisfeito/a com as actividades de *tempos livres*
5. Quando tenho problemas com *o/a namorado/a*
6. Quando me sinto insatisfeito/a comigo *próprio*
7. Quando me sinto insatisfeito/a com a perspectiva de arranjar *emprego*
8. Quando me sinto insatisfeito/a com o *futuro*

Deve ler cada frase atentamente e pensar na resposta que se adapta melhor a si. Depois, deve assinalar com uma cruz (X) a opção que escolheu, face aos 8 domínios de problema referidos.

**Exemplo:** Se quando tem um problema com os **estudos**, costuma *discutir o problema com os seus pais e/ou outros adultos*, então coloque um X no quadrado referente aos “estudos”. Se o mesmo acontece com os **amigos e colegas** e costuma *discutir o problema com os seus pais e/ou outros adultos*, então coloque um X no quadrado refere a “amigos e colegas”.

<i>Quando tenho um problema com o/a/os/as....</i>	1. estudos	2. meus pais	3. amigos e colegas	4. tempo livre	5. namorado/a	6. comigo próprio	7. emprego	8. futuro
1. Discuto o problema com os meus pais e/ou com outros adultos.	X		X					



Sujeito: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Na página que se segue está uma lista de frases que dizem respeito ao modo como se sente acerca de si mesmo/a. Leia atentamente cada uma das frases e assinale com uma cruz (X) a opção correspondente a cada uma das afirmações consoante a sua opinião: **concordo completamente, concordo, concordo ligeiramente, discordo ligeiramente, discordo e discordo completamente**. Não há respostas certas nem erradas, o que interessa é que sejam o mais sinceros(as) possível.

	Discordo Completamente	Discordo	Discordo Ligeiramente	Concordo Ligeiramente	Concordo	Concordo Completamente
1- Sinto que sou alguém de valor, pelo menos se comparado/a de forma justa com outras pessoas.						
2- Sinto que tenho boas qualidades.						
3- Tudo bem ponderado, sou levado/a a pensar que sou um falhanço.						
4- Sou capaz de fazer coisas tão bem como a maioria das outras pessoas.						
5- Sinto que não tenho muita coisa de que me orgulhar.						
6- Tenho uma atitude positiva em relação a mim mesmo/a.						
7- Em geral estou satisfeito/a comigo próprio/a.						
8- Desejava ter mais respeito por mim próprio/a.						
9- Às vezes sinto-me completamente inútil.						
10- Por vezes sinto que não presto para nada.						





Neste questionário é descrito um conjunto de situações que se referem às relações familiares, especialmente às alturas em que os pais discutem. Se os seus pais estão separados, recorde o que sentiu nos tempos em que viviam juntos. Tendo em consideração as alternativas que se seguem, responda a cada afirmação assinalando, com uma cruz (X), a resposta que melhor exprime o modo como se sente ou se sentiu nessas situações.

Discordo totalmente ①	Discordo ②	Discordo moderadamente ③	Concordo moderadamente ④	Concordo ⑤	Concordo totalmente ⑥
--------------------------	---------------	-----------------------------	-----------------------------	---------------	--------------------------

1. Eu nunca vi os meus pais discutirem ou zangarem-se.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
2. Quando os meus pais têm uma discussão geralmente tentam resolvê-la.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
3. Os meus pais ficam realmente zangados quando discutem.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
4. Provavelmente os meus pais não imaginam que eu sei que eles discutem muito.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
5. Mesmo quando terminam uma discussão, os meus pais continuam zangados.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
6. Quando têm desentendimentos, os meus pais discutem calmamente.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
7. Os meus pais insultam-se, mesmo na minha presença.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
8. Eu vejo frequentemente os meus pais a discutir.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
9. Os meus pais geralmente chegam a um acordo quando discutem.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
10. Quando os meus pais têm uma discussão dizem coisas desagradáveis um ao outro.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
11. Os meus pais quase nunca discutem.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
12. Os meus pais discutem mas depois fazem as pazes.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
13. Quando os meus pais têm uma discussão, gritam muito um com o outro.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
14. Os meus pais fazem críticas e queixas um do outro.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
15. Os meus pais raramente falam alto quando estão a discutir.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
16. Os meus pais atiram e partem objectos durante as discussões.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
17. Após os meus pais terminarem de discutir, geralmente são carinhosos um com o outro.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
18. Os meus pais agridem-se durante uma discussão.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥
19. Os meus pais continuam zangados, mesmo depois de terminarem uma discussão.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥



Sujeito: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Este questionário descreve muitas coisas que alunos da sua idade podem fazer. Por favor, leia cada frase e pense em si. Indique **com que frequência** tem o comportamento descrito.

Se **nunca** tem esse comportamento, faça um círculo à volta do **0**.

Se tem esse comportamento **às vezes**, faça um círculo à volta do **1**.

Se tem esse comportamento **muitas vezes**, faça um círculo à volta do **2**.

Depois, decida **a importância** que esse comportamento tem para si.

Se **não é importante** para os seus relacionamentos, faça um círculo à volta do **0**.

Se **é importante** para os seus relacionamentos, faça um círculo à volta do **1**.

Se **é indispensável** para os seus relacionamentos, faça um círculo à volta do **2**.

Aqui estão dois exemplos:

	Com que Frequência			Importância?		
	Nunca	Às vezes	Muitas vezes	Não é Importante	É Importante	Indispensável
Início conversas com os colegas de turma	0	1	2	0	1	2
Mantenho a minha mesa de trabalho arrumada e limpa	0	1	2	0	1	2

*Este aluno inicia conversas com os colegas **muitas vezes**, e iniciar conversas com os colegas **é importante** para este aluno. Este aluno mantém a sua mesa de trabalho arrumada e limpa **às vezes**, mas uma mesa de trabalho arrumada e limpa **não é importante** para este aluno.*

Se mudar uma resposta, verifique se apagou a anterior completamente. Por favor responda a todas as questões. Se tiveres dúvidas pode perguntar. Não existem respostas certas nem erradas, apenas interessa o que acha em relação a quantas vezes faz estas coisas e à importância que elas têm para si.

PARA USO EXCLUSIVO DE GABINETE				Aptidões Sociais	Com que frequência?			Quão Importante?		
Com que frequência?					Nunca	Às vezes	Muitas vezes	Não é importante	É importante	Indispensável
C	A	E	S							
				1. Faço amizades com facilidade.	0	1	2	0	1	2
				2. Digo coisas agradáveis aos outros quando eles fazem alguma coisa bem.	0	1	2	0	1	2
				3. Peço ajuda aos adultos quando outros colegas tentam bater-me ou se metem comigo.	0	1	2	0	1	2
				4. Sinto-me confiante quando saio num encontro com alguém em quem estou interessado(a).	0	1	2	0	1	2
				5. Tento compreender os sentimentos dos meus amigos quando eles estão zangados, aborrecidos ou tristes.	0	1	2	0	1	2
				6. Ouço os adultos quando eles estão a falar comigo.	0	1	2	0	1	2
				7. Ignoro os outros colegas quando eles me gozam ou insultam.	0	1	2	0	1	2
				8. Peço ajuda aos meus amigos quando tenho problemas.	0	1	2	0	1	2
				9. Peço autorização antes de mexer nas coisas de outras pessoas.	0	1	2	0	1	2
				10. Mostro o meu desacordo aos adultos sem discutir ou gritar.	0	1	2	0	1	2
				11. Evito fazer coisas com os outros que me arranjam problemas com os adultos.	0	1	2	0	1	2
				12. Tenho pena das pessoas quando lhes acontece algo de mal.	0	1	2	0	1	2
				13. Faço os trabalhos de casa a tempo.	0	1	2	0	1	2
				14. Mantenho a minha mesa de trabalho limpa e arrumada.	0	1	2	0	1	2
				15. Faço coisas que agradam aos meus pais como ajudar nas tarefas de casa sem ser necessário pedirem-me.	0	1	2	0	1	2
				16. Participo em actividades escolares como o desporto e clubes.	0	1	2	0	1	2
				17. Acabo os trabalhos na aula a tempo.	0	1	2	0	1	2
				18. Quando tenho desacordos com os meus pais ou professores, acabo sempre por chegar a um entendimento.	0	1	2	0	1	2
				19. Ignoro os colegas que fazem palhaçadas nas aulas.	0	1	2	0	1	2
				20. Quando estou interessado(a) em alguém convido-o(a) para sairmos.	0	1	2	0	1	2
				21. Ouço os meus amigos quando falam dos seus problemas.	0	1	2	0	1	2
				22. Quando tenho discussões com os meus pais termino-as de uma forma calma.	0	1	2	0	1	2
				23. Faço elogios a pessoas do sexo oposto.	0	1	2	0	1	2
				24. Quando as outras pessoas fazem alguma coisa bem, digo-lhes.	0	1	2	0	1	2
				25. Sorrio, aceno ou cumprimento os outros.	0	1	2	0	1	2
C	A	E	S	<b>SOMA DAS COLUNAS COM QUE FREQUÊNCIA?</b>	<b>PÁRA. Por favor certifica-te de que todas as questões tenham sido respondidas.</b>					

PARA USO EXCLUSIVO DE GABINETE				Aptidões Sociais (cont.)	Com que frequência?			Quão importante?		
Com que frequência?					Nunca	Às vezes	Várias vezes	Não é importante	É importante	Indispensável
C	A	E	S							
				26. Inicio conversas com amigos do sexo oposto sem me sentir deslocado(a) ou nervoso(a).	0	1	2	0	1	2
				27. Aceito castigos dos adultos sem ficar zangado(a).	0	1	2	0	1	2
				28. Mostro aos meus amigos que gosto deles dizendo-lhes ou demonstrando-o.	0	1	2	0	1	2
				29. Defendo os meus amigos quando são criticados injustamente.	0	1	2	0	1	2
				30. Convido as pessoas para participarem em actividades sociais.	0	1	2	0	1	2
				31. Uso o meu tempo livre de maneiras úteis.	0	1	2	0	1	2
				32. Controlo o meu temperamento quando as pessoas se zangam comigo.	0	1	2	0	1	2
				33. Recebo a atenção de membros do sexo oposto sem me sentir embaraçado(a).	0	1	2	0	1	2
				34. Aceito críticas dos meus pais sem ficar zangado(a).	0	1	2	0	1	2
				35. Sigo as orientações dos professores.	0	1	2	0	1	2
				36. Uso um tom de voz agradável em discussões da sala de aula.	0	1	2	0	1	2
				37. Peço favores a amigos.	0	1	2	0	1	2
				38. Inicio conversas com colegas de turma.	0	1	2	0	1	2
				39. Converso em conjunto com os colegas de turma quando há um problema ou uma discussão.	0	1	2	0	1	2
C	A	E	S	<b>SOMA DAS COLUNAS COM QUE FREQUÊNCIA?</b>	<b>PÁRA. Por favor certifica-te de que todas as questões tenham sido respondidas.</b>					



## *Anexo 2*





### **Identificação Pessoal**

**Sexo:** \_\_\_\_\_ **Idade:** \_\_\_\_ Anos

**Código -** \_\_\_\_\_

### **Identificação Familiar**

#### **Pai**

Idade: \_\_\_\_\_ Anos

Profissão: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

#### **Mãe**

Idade: \_\_\_\_\_ Anos

Profissão: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

#### **Estado civil dos pais:**

**Casados**  **Vivem juntos mas não estão casados**

**Separados**  Há quanto tempo? \_\_\_\_\_

**Divorciados**  Há quanto tempo? \_\_\_\_\_

**Viúvos**  Há quanto tempo? \_\_\_\_\_

Nº de irmãos:  Idades dos irmãos: \_\_\_\_\_

Pessoas com quem vive: \_\_\_\_\_

### **Preencher só no caso de Pais divorciados/separados**

- Quantos anos tinha quando se divorciaram/separaram? \_\_\_\_\_

- A separação foi amigável? S  N  - Quem saiu de casa? \_\_\_\_\_

- Com que frequência está com o seu pai? \_\_\_\_\_ E com a sua mãe? \_\_\_\_\_

- Com quem ficou a viver depois do divórcio? \_\_\_\_\_

#### **Pai**

Está com outra pessoa? Sim  Não

Voltou a casar? Sim  Não

Voltou a ter filhos? Sim  Não

Há quanto tempo? \_\_\_\_\_

#### **Mãe**

Está com outra pessoa? Sim  Não

Voltou a Casar? Sim  Não

Voltou a ter filhos? Sim  Não

Há quanto tempo? \_\_\_\_\_

### **Identificação Escolar**

Escola que frequenta: \_\_\_\_\_ Ano de escolaridade: \_\_\_\_\_

Já mudou alguma vez de escola? Não

Sim  Quantas vezes? \_\_\_\_ Quando (Idade)? \_\_\_\_\_

Já alguma vez reprovou? Não

Sim  Quantas vezes? \_\_\_\_ Quando (Idade)? \_\_\_\_\_

Como costuma vir para a escola? \_\_\_\_\_

Com quem costuma vir para a escola? \_\_\_\_\_

Aproximadamente quanto tempo demora a chegar à escola? \_\_\_\_\_

### **Projectos Futuros**

Quer continuar a estudar? Sim  Não

Qual a profissão que gostaria de ter no futuro? \_\_\_\_\_

### **Identificação Pessoal**

Código - \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_ Anos

### **Identificação na Instituição**

Instituição em que vive: \_\_\_\_\_ Há quanto tempo? \_\_\_\_\_

Já viveu em outra instituição? \_\_\_\_\_ Qual? \_\_\_\_\_

Costuma dormir fora da instituição aos fins de semana e/ou períodos de férias?

Não

Sim  Onde? \_\_\_\_\_

Considera que tem muitos amigos na instituição? Sim  Não

### **Identificação Familiar**

Costuma ter contacto com pessoas da família? Não   
Sim  Com quem? \_\_\_\_\_

Tem ou já teve contactos anteriores com o seu pai? Não   
Sim  Com que frequência? \_\_\_\_\_

Gostaria de ter mais contacto com o pai? Sim  Não

Tem ou já teve contactos anteriores com a sua mãe? Não   
Sim  Com que frequência? \_\_\_\_\_

Gostaria de ter mais contacto com a mãe? Sim  Não

**Pai** Idade: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_ Escolaridade: \_\_\_\_\_ Não sei

**Mãe** Idade: \_\_\_\_\_ Profissão: \_\_\_\_\_ Escolaridade: \_\_\_\_\_ Não sei

Nº de irmãos:  Idades: \_\_\_\_\_

Costuma ter contacto com os seus irmãos? Não  Sim  Com que frequência? \_\_\_\_\_

### **Identificação Escolar**

Escola que frequenta: \_\_\_\_\_ Ano de escolaridade: \_\_\_\_\_

Já alguma vez mudou de escola? Não  Sim  Quando (Idade)? \_\_\_\_\_

Já alguma vez reprovou? Não  Sim  Quantas vezes? \_\_\_\_\_ Quando (Idade)? \_\_\_\_\_

Como vem para a escola? \_\_\_\_\_ Com quem costuma vir para a escola? \_\_\_\_\_

Aproximadamente quanto tempo demora a chegar à escola? \_\_\_\_\_

### **Projectos Futuros**

Quer continuar a estudar? Sim  Não

Qual a profissão que gostaria de ter no futuro? \_\_\_\_\_

## *Anexo 3*



XXXX, XX, XXXX de 2005  
Ex.mo. Sr. Presidente do Conselho  
Executivo da  
Escola Secundária XXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXX

Ex.mo. Sr. Presidente do Conselho Executivo

No âmbito de um projecto de doutoramento em Psicologia, em curso na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, está a decorrer um estudo empírico, cujo tema versa sobre a qualidade das relações que adolescentes desenvolvem com adultos significativos e o seu impacto no desenvolvimento psicossocial. Nesta medida, venho colocar à consideração de V.<sup>a</sup> Ex.cia a possibilidade de serem administrados alguns questionários de recolha de dados na Escola Secundária XXXXXXXX. Todos os dados recolhidos serão confidenciais e anónimos, não sendo assim necessário proceder à identificação dos participantes. A recolha e o tratamento dos dados ficarão a cargo da Dra Ana Catarina Pinheiro Mota, que efectuará os contactos com a instituição, necessários a uma boa administração dos mesmos.

Esperando de V.<sup>a</sup> Excia a melhor compreensão e colaboração, fico a aguardar autorização, dispondo-me naturalmente para qualquer esclarecimento adicional.

Com os melhores cumprimentos

---

(Prof. Dra. Paula Mena Matos)

responsável pela orientação do doutoramento



XXXX, XX XXXXX de 2005  
Exmo. Sr. Director  
Lar XXXXXXXXXXXXXXXX  
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX  
XXXXXXXX

Ex.mo Sr. Director

No âmbito de um projecto de doutoramento em Psicologia, em curso na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, está a decorrer um estudo empírico, cujo tema versa sobre a qualidade das relações que adolescentes desenvolvem com adultos significativos e o seu impacto no desenvolvimento psicossocial. No sentido de obter uma amostra diversificada, decidiu-se incluir, para além de adolescentes inseridos em famílias tradicionais, adolescentes que vivem em instituições. Nesta medida, venho colocar à consideração de V.<sup>a</sup> Ex.cia a possibilidade de serem administrados alguns questionários de recolha de dados no Lar XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX. Todos os dados recolhidos serão confidenciais e anónimos, não sendo assim necessário proceder à identificação dos participantes. A recolha e o tratamento dos dados ficarão a cargo da Dra Ana Catarina Pinheiro Mota, que efectuará os contactos com a instituição, necessários a uma boa administração dos mesmos.

Esperando de V.<sup>a</sup> Excia a melhor compreensão e colaboração, fico a aguardar autorização, dispondo-me naturalmente para qualquer esclarecimento adicional.

Com os melhores cumprimentos

---

(Prof. Dra. Paula Mena Matos)  
responsável pela orientação do doutoramento





XXXXXX, \_\_\_\_\_ de 2005

Caro(a) Jovem,

A Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação do Porto está a realizar um estudo cujo objectivo é conhecer a importância da qualidade dos laços afectivos dos jovens e a forma como se relacionam com a família, os colegas e outras figura significativas.

Esta escola foi seleccionada para fazer parte da amostra estudada, por isso, pedimos-lhe colaboração no preenchimento dos diversos questionários.

Os resultados obtidos nos questionários serão confidenciais, não sendo por isso revelados a ninguém. Os dados pedidos referentes à sua identificação pessoal, assim como da sua família servem apenas para caracterizar a amostra de jovens em geral, ao mesmo tempo que nos permitem relacionar os vários questionários à mesma pessoa.

Pedimos-lhe que leia os questionários com atenção e responda sinceramente dando a sua opinião face à qualidade das suas relações. Lembre-se que não existem respostas certas ou erradas, importa apenas o que sente ou pensa.

Quando lhe surgir alguma dúvida, solicite ajuda junto de uma das psicólogas, colocando o dedo no ar.

A participação é voluntária e agradecemos a sua colaboração.

Com os melhores cumprimentos,

A equipa de investigação,

---

(Dr<sup>a</sup>. Catarina Pinheiro Mota)



## **INDICAÇÕES GERAIS PARA A APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS**

- 1.** Os alunos devem ser esclarecidos face aos **objectivos do estudo**, que se prendem “*com o conhecimento da importância e da qualidade das ligações afectivas dos jovens com pais, colegas e outras pessoas significativas*”. Trata-se de um estudo que está a ser realizado pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, no âmbito de uma tese de doutoramento.
- 2.** *A colaboração dos alunos* no preenchimento destes questionários *é de extrema importância*, já que a informação recolhida, que *é confidencial*, vai ser usada em estudos científicos que permitem ajudar a perceber a importância das relações significativas no desenvolvimento dos jovens.
- 3.** *Os questionários não estão identificados, são anónimos* (ninguém tem de escrever o seu nome nas folhas), *e toda a informação será estritamente confidencial. A participação é voluntária.*
- 4.** Não há respostas certas ou erradas, isto não é nenhum teste... só interessa a sua opinião sincera.
- 5.** Todos os questionários devem ser preenchidos na íntegra, por favor certifiquem-se no final de que não esqueceram nenhuma resposta, nem nenhuma questão.
- 6.** Os questionários, com excepção do primeiro, estão todos baralhados, por isso não vale a pena estar a olhar para o do vizinho por curiosidade.
- 7.** Os questionários devem ser preenchidos uns seguidos aos outros e não é necessário aguardar por nenhuma instrução minha. Devem apenas ler com muita atenção e cuidado as instruções que estão no cabeçalho de cada questionário.
- 8.** Embora não haja tempo limite, pretende-se que preencham todos os questionários nesta aula.

### ***ESCLARECIMENTOS ESPECÍFICOS SOBRE OS QUESTIONÁRIOS***

*(A ler em voz alta os pontos 3, 4 e 5, os restantes são para indicação própria do administrador)*

1- Todos os questionários têm as respectivas instruções que permitem por si uma fácil compreensão dos mesmos.

2- Não devem ser dadas indicações acerca do conteúdo dos questionários, dado que se trata de uma resposta pessoal de opinião.

3- No entanto, gostaria de chamar a atenção para o 1º questionário (CASQ) onde existem 8 domínios de problemas, para os quais os alunos têm 20 frases onde se descrevem possíveis atitudes tomadas. Cada dimensão de problema pode corresponder às frases que o aluno achar necessárias, tanto pode ser 1 como as 20, conforme a adequação. Para isso deve colocar uma cruz em cima do Nº correspondente à(s) frase(s) que escolher.

4- Ainda, no 2º questionário atenção para o facto de serem pedidas pessoas “ADULTAS, EXCEPTO OS PAIS”.

5- Enfatiza-se a necessidade de não misturar os questionários quando os alunos entregam, para ser possível depois agraphar todos os questionários do mesmo aluno.