



ISPA
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

Estudo da Qualidade da Vinculação e
da Amizade em Adolescentes Isolados
Retraídos e Isolados Agressivos

Joana Caneca Fradinho

Orientador de Dissertação e Coordenador de Seminário de Dissertação:

Professor Doutor António José dos Santos

Tese Submetida como requisito parcial para obtenção do grau de:

Mestre em Psicologia

Especialidade em Psicologia Clínica

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação do Prof. Doutor António José dos Santos, apresentada no ISPA – Instituto Universitário para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicologia Clínica conforme o despacho da DGES, nº 19673 / 2006 publicado em Diário da República 2ª série de 26 de Setembro, 2006.

Agradecimentos

A elaboração desta tese de mestrado contou com o apoio e a colaboração de algumas pessoas que gostaria de salientar, pois sem elas esta jornada não teria sido a mesma.

Em primeiro lugar gostaria de agradecer ao Professor Doutor António José dos Santos não só pelo tempo e competência com que orientou a minha tese, mas também pela constante transmissão de conhecimentos e de saberes. Tudo isto permitiu-me, num primeiro instante, conseguir situar-me e encontrar um lugar para começar, e posteriormente deu-me a motivação para pesquisar, procurar e querer saber mais. Fiquei igualmente grata pela integração na equipa de investigação, o que me facilitou em muitos aspetos a realização da minha tese.

Gostaria também de deixar uma palavra de agradecimento ao ISPA pelo apoio prestado ao longo de todos estes, por vezes difíceis, mas fantásticos anos.

À Dra. Vera Ramos pelo apoio, incentivo e constante inspiração.

Aos meus amigos do ISPA (Luís Silva, Andreia Carvalho, Michael Dickinson, Fausto Nunes) que me acompanharam nesta longa jornada e que marcaram estes anos. À Sofia Pires, Raquel Cruzeiro e Bárbara Soares que tantas vezes tiveram de conter as ansiedades, que foram e continuam a ser um grande suporte emocional.

Por último, à Família, pela constante disponibilidade, paciência e incentivo. O meu especial agradecimento para os meus pais, não só pelo investimento feito, mas por sempre terem acreditado que seria capaz.

Resumo

Este trabalho tem como objectivo comparar adolescentes isolados por retraimento e agressividade com um grupo de controlo, quer ao nível da qualidade da vinculação com ambos os progenitores, quer ao nível da qualidade da amizade. Tem por base os trabalhos de John Bowlby e Mary Ainsworth, nomeadamente sobre a influência que a qualidade da vinculação estabelecida entre a criança e os seus progenitores terá no desenvolvimento de futuras relações com os pares. Nesta investigação participaram 762 sujeitos, 381 do género feminino e 381 do género masculino, cujas idades variavam entre os 10 e os 15 anos ($M=13.16$; $DP=1.04$). A qualidade da vinculação foi avaliada através da Escala de Segurança (Kerns, Klepac & Cole, 1996). O nível de retraimento social foi avaliado através do Extended Class Play (ECP de Rubin, Wojslawowicz, Rose-Krasnor, Booth-LaForce & Burgess, 2006) e a qualidade da amizade através do Friendship Quality Questionnaire (FQQ – Parker & Asher, 1993). Os resultados obtidos indicam que não existem diferenças na qualidade da vinculação entre os sujeitos agressivos, retraídos e do grupo de controlo. Ao nível da qualidade da amizade também não foram encontradas diferenças significativas entre os três grupos, no entanto verificou-se que os sujeitos retraídos apresentavam um nível mais baixo de partilha de intimidade. Foram também verificadas diferenças de género na qualidade da vinculação, em que as raparigas apresentavam valores mais elevados de dependência ao pai e à mãe.

Palavras-Chave: Vinculação, Agressividade, Interação de Pares, Isolamento, Amizade

Abstract

The aim of this paper is to compare the level of parental attachment quality and friendship quality shown by adolescents isolated by withdrawal and aggressiveness when compared to a control group. It is based on the works of John Bowlby and Mary Ainsworth, namely those on the impact that the quality of attachment (between the child and the parents) will have in the development of later relationships with the child's peers. This investigation had 762 participants, 381 female and 381 male, with ages in between 10 and 15 years of age ($\mu = 13.16$; S.D. = 1.04). The quality of attachment was evaluated with the Security Scale (Kerns, Keplac & Cole, 1996). The level of social withdrawal was evaluated with the Extended Class Play (Rubin, Wojslawowicz, Rose-Krasnor, Booth-LaForce & Burgess' ECP, 2006) whereas the quality of friendship was evaluated with Friendship Quality Questionnaire (FQQ – Parker & Asher, 1993). The results show that there are no differences of attachment quality in between the aggressive subjects, the withdrawal subjects and the control group. In regards to attachment quality, no significant differences were found in between the three groups. Nonetheless, the withdrawal participants showed a lesser level of intimacy sharing. Differences related to attachment quality were also found in between the two genders, where girls presented higher values of dependency on their mothers and fathers.

Key-Words: Attachment, Aggression, Peer Interaction, Withdrawal, Friendship

Índice

| | |
|--|----|
| Introdução..... | 1 |
| Relações de Pares – Aceitação vs. Rejeição..... | 4 |
| Isolamento Social/Retraimento Social e Rejeição dos Pares..... | 5 |
| Agressividade e Isolamento Activo..... | 8 |
| Tipo de Amizades das Crianças Agressivas..... | 10 |
| Agressividade e Estatuto Sociométrico..... | 12 |
| Relação de Pares e Relações de Vinculação..... | 15 |
| Teoria da Vinculação..... | 15 |
| Modelo Interno de Trabalho..... | 17 |
| Situação Estranha e Padrões de Vinculação..... | 17 |
| Vinculação e Adolescência..... | 23 |
| Objectivo de Investigação..... | 25 |
| Método..... | 26 |
| Participantes..... | 26 |
| Instrumentos..... | 26 |
| Procedimento..... | 28 |
| Resultados..... | 29 |
| Extended Class Play..... | 29 |
| Qualidade da Vinculação..... | 30 |
| Qualidade da Amizade..... | 31 |
| Discussão..... | 33 |
| Contribuições da Presente Investigação..... | 38 |
| Limitações da Presente Investigação..... | 39 |
| Propostas para Estudos Futuros..... | 40 |
| Referências Bibliográficas..... | 43 |

Índice de Tabelas

| | |
|---|----|
| Tabela 1 – Estatística descritiva e fiabilidade do <i>Extended Class Play</i> | 29 |
| Tabela 2 – Estatística descritiva e fiabilidade da Kerns Security Scale..... | 30 |
| Tabela 3 - Estatística descritiva e fiabilidade da qualidade da amizade..... | 31 |

Introdução

Desde que a criança começa a interagir com os seus pares que cada uma delas apresenta uma vasta gama de comportamentos diferentes que varia de acordo com o tipo de interacção, de acordo com o contexto e de acordo com o próprio sujeito.

A natureza e o tipo de interacção que as crianças estabelecem têm grande variabilidade, pois podem variar entre um pólo positivo, onde prevalecem os comportamentos pró-sociais e o afecto positivo, ou pelo contrário, haver uma predominância de afecto negativo, conflituosidade e agressividade (Fabes, Martin & Hanish, 2009)

Um dos primeiros investigadores a teorizar sobre a relação de pares, Coley (1902), constatou que a interacção dos pares contribui de forma bastante significativa para a socialização das crianças. A “interacção entre pares” é descrita como uma troca social, em que cada criança age de forma independente, sendo que o seu comportamento é ao mesmo tempo uma resposta e um estímulo ao comportamento do outro (Coplan & Arbeali, 2009).

Piaget (*e.g.* 1926) e Mead (1934), anos mais tarde, afirmaram também que o estudo da interacção dos pares fornecia pistas importantes sobre o conhecimento adquirido sobre o *self* e os outros. Anos mais tarde, Sullivan (1953) afirmava que o estabelecimento de relações com os pares era fundamental para o desenvolvimento dos conceitos de respeito mútuo, igualdade e reciprocidade entre as crianças (Rubin & Coplan, 2010).

O acto de brincar e a brincadeira em si são de extrema importância, pois é neste contexto que as crianças mais pequenas ensaiam as suas primeiras interacções sociais, permitindo, ao mesmo tempo, que estas obtenham as ferramentas necessárias para futuras interacções (Coplan & Arbeali, 2009).

Através da brincadeira as crianças têm oportunidade de praticar e aperfeiçoar as suas capacidades intelectuais, sócio-cognitivas, linguísticas e as capacidades sociais *per si*. Embora os pais e os irmãos sejam os primeiros parceiros das brincadeiras da criança (*e.g.* Dale, 1989, cit. por Coplan & Arbeali, 2009), os anos pré-escolares permitem à criança um acesso alargado a um maior e mais diversificado número de crianças. Os autores acima citados afirmam que a brincadeira é a “linguagem” utilizada por cada criança para comunicar no meio social.

Nos trabalhos de Piaget (1962) existia já referência ao facto de a brincadeira servir como um importante contexto para a criança aprender mais sobre o mundo que a rodeia. Poder-se-á afirmar que o acto de brincar contribui de forma bastante significativa para o desenvolvimento cognitivo da criança. Através do “faz de conta”, a criança adquire a

capacidade de explorar outras representações simbólicas, permitindo assim o desenvolvimento de uma maior flexibilidade cognitiva e o desenvolvimento da criatividade (Bateson, 2005; Saracho, 2002; Singer & Lythcott, 2002, cit. por Coplan & Arbeali, 2009).

Uma outra vantagem deste tipo de jogo prende-se com o facto de a criança ao brincar ao “faz de conta”, perceber que os objetos podem ter mais do que uma representação. Isto irá contribuir para que a criança perceba que as outras pessoas também podem ter diferentes pontos de vista sobre o mesmo assunto (Coplan & Arbeali, 2009).

O autor acima referido faz referência a uma ligação estreita entre o brincar e o desenvolvimento da “teoria da mente” (Smith, 2005, cit. por Coplan & Arbeali, 2009). Esta teoria engloba a noção de que os outros podem ter emoções diferentes das nossas, bem como uma compreensão da realidade que seja divergente da do próprio sujeito. Devido a essa diferença, o comportamento dos sujeitos pode ser resultado dos seus próprios “estados mentais” (Milligan, Astington, & Dack, 2007; Premack & Woodruff, 1978, cit. por Coplan & Arbeali, 2009).

A capacidade de aceitar a perspectiva divergente do outro é considerada uma aquisição fundamental da infância e que tem implicações importantes nas futuras interações sociais da criança (Coplan & Arbeali, 2009).

Uma outra contribuição da brincadeira encontra-se relacionada com o desenvolvimento de competências linguísticas (Anderson, 2005, cit. por Coplan & Arbeali, 2009). A linguagem e a capacidade de comunicação revelam-se fundamentais na resolução de discussões, nas negociações ou na resolução de conflitos (Ervin-Tripp, 1991, cit. por Coplan & Arbeali, 2009).

Coplan & Arbeali (2009) referem que a brincadeira é fundamental para que uma criança seja capaz de adquirir uma capacidade de auto-regulação. Através da brincadeira, as crianças vão ganhando progressivamente a capacidade de se regularem emocionalmente perante as experiências que lhes vão sendo colocadas. Através desta regulação emocional, os sujeitos adquirem competências que lhes permitem modificar, monitorizar e avaliar as suas emoções, de forma a surtir um determinado tipo de comportamento que seja adequado à situação (Walden & Smith, 1997, cit. por Coplan & Arbeali, 2009). “A auto-regulação é um factor essencial na promoção de interações positivas com os pares” (Thompson, 1994, cit. por Coplan & Arbeali, 2009, p.150).

Patern (1932) foi dos primeiros investigadores a descrever as mudanças que ocorrem no desenvolvimento devido às interações sociais das crianças em idade pré-escolar. Este autor descreveu várias categorias de “participação social” que mostram o desenvolvimento

desde a forma não-social, passando pela forma “semi-social” e acabando nos comportamentos interactivos (Coplan & Arbeali, 2009).

Os comportamentos não-sociais incluem o estar desocupado (ausência de atenção ou de intenção), o “onlooking” (observação das actividades dos outros, sem se juntar a eles) e a brincadeira “solitária” (crianças distantes dos seus pares, tanto em distância, orientação ou atenção). É também descrito um outro tipo de brincadeira, a “paralela”, em que a criança brinca junto a outra criança, mas não se envolve.

Destacam-se, assim, duas categorias relativas à interacção social, a brincadeira “associativa” e a brincadeira “cooperativa”. Na brincadeira associativa existe uma interacção social entres os sujeitos, bem como a utilização dos mesmos materiais por parte dos intervenientes, no entanto não existe uma cooperação entre ambos, nem uma divisão do trabalho. No caso da brincadeira cooperativa, as crianças juntam-se em grupos e tentam atingir um objectivo em comum (Coplan & Arbeali, 2009).

De acordo ainda com a teoria proposta por Patern, as crianças pequenas começam por optar por uma brincadeira solitária, passando depois para a brincadeira paralela, por volta dos 3 anos, para aumentarem significativamente o nível de envolvimento social por volta dos 5 anos de idade (Coplan & Arbeali, 2009).

Durante os anos pré-escolares, as crianças tendem a dirigir de forma mais eficaz o seu discurso aos seus pares e também a interagir com um número mais variado de crianças (Gavey, 1974; Howes, 1983, cit. por Coplan & Arbeali, 2009). Vários investigadores referem que as crianças mais velhas de idade pré-escolar tendem a transitar de uma brincadeira paralela, em que participam nas mesmas actividades que os seus pares com relativa proximidade mas sem prestarem muita atenção às outras crianças, para uma forma mais madura de brincadeira paralela que já inclui o contacto ocular e uma atenção mútua às brincadeiras e comportamentos dos outros (Howes, 1980; Howes & Matheson, 1992, cit. por Coplan & Arbeali, 2009). A brincadeira paralela “é uma importante ponte sequencial” para a interacção com os pares (Bakeman & Brownlee, 1980, cit. por Coplan & Arbeali, 2009, p.145).

Durante o período pré-escolar observam-se também importantes mudanças sócio-emocionais no contexto das trocas sociais, em que as crianças demonstram, entre outros comportamentos pró-sociais, a capacidade de ajudar e partilhar com os pares (Eisenberg, Fabes, & Spinrad, 2006, cit. por Coplan & Arbeali, 2009). Além destas mudanças positivas, pode observar-se igualmente, uma mudança nas interacções sociais e o aparecimento de comportamento hostis e agressivos. Nesta idade, as crianças tendem a mostrar competências

sociais mais avançadas de agressividade social e relacional (Crick, Casas, & Mosher, 1997, cit. por Coplan & Arbeali, 2009).

As crianças em idade pré-escolar começam a distinguir e selecionar de forma cada vez mais complexa as interações negativas dos seus pares. As crianças que por volta dos 4 anos de idade apresentam mais comportamentos pró-sociais, tendem a ser elas próprias também as recetoras dos comportamentos pró-sociais dos seus pares. No caso das crianças com comportamentos mais hostis, o fenómeno é semelhante. Coplan & Arbeali (2009) referem que os professores respondem de forma menos acentuada aos comportamentos pró-sociais dos seus alunos quando estes são descritos como agressivos.

Relações de Pares – Aceitação vs. Rejeição

Nos últimos anos tem surgido um interesse crescente na comunidade científica pelo estudo de determinadas características comportamentais que levam tanto as crianças, como os adolescentes, a serem aceites ou rejeitados pelo grupo de pares. A investigação mostra que existem certas categorias de comportamentos que se encontram diretamente ligadas à aceitação/rejeição dos pares (Asher & McDonald, 2009).

No caso das crianças mais populares, estas tendem a apresentar um comportamento mais pró-social, sendo crianças mais cooperantes, amigáveis, carinhosas ou assertivas e com características de liderança. As crianças mais aceites pelo grupo de pares apresentam níveis baixos de agressividade, tanto verbal como física/relacional. Ao mesmo tempo são crianças que não apresentam comportamentos de retirada, nem são submissas com os seus pares e são, regra geral, crianças competentes do ponto de vista académico. Uma outra característica destas crianças, não tão estudada, é o facto de serem sujeitos que apresentam um bom sentido de humor (Asher & McDonald, 2009).

No sentido inverso, as crianças rejeitadas apresentam um comportamento disruptivo, elevados níveis de agressividade e de comportamento submisso ou de retraimento. Estas crianças apresentam um número bastante mais reduzido de comportamentos pró-sociais (Asher & McDonald, 2009).

Isolamento Social/Retraimento Social e Rejeição dos Pares

Por volta dos anos 20 surgiu interesse em perceber quem eram as crianças que não mantinham uma interecção com o seu grupo de pares. Lehman mostrou um interesse particular pelas crianças que mesmo estando na presença de outras crianças, preferiam brincar sozinhas (Rubin & Coplan, 2010).

Vários investigadores têm vindo a afirmar que as crianças que não apresentam uma interacção com os seus pares ou que não têm experiências com as restantes crianças se encontram em maior risco de um mau ajustamento. Esta conclusão é reforçada pelos trabalhos feitos nesta área e que afirmam que a rejeição dos pares na infância aumenta consideravelmente a probabilidade de desenvolverem psicopatologias, desistirem da escola, entre outras consequências negativas na adolescência e idade adulta (Rubin, Bowker, & Kennedy, 2009).

A definição de “socialmente retraído” (*social withdrawal*) refere-se a um comportamento solitário (constante no tempo e em todas as situações) sempre que o sujeito se encontra na presença de pares que lhe sejam familiares ou não. Uma característica fundamental e transversal a todos estes sujeitos é o facto de que o simples pensamento ou a presença do outro provoca um sentimento de medo e ansiedade. Como forma de contornar estes sentimentos ou de se auto-regular, o sujeito “opta” por se conter socialmente ou então adota um comportamento evitante (Rubin & Coplan, 2010).

Rubin e Coplan (2010) afirmam que uma parte das crianças nasce com uma predisposição biológica para reagir com alguma desconfiança e angústia perante tudo o que é novidade, sendo que é no início da infância, quando as crianças começam o seu processo de socialização, que as suas respostas se tornam mais vincadas, principalmente quando conhecem alguém novo.

Com o desenvolvimento da sua auto-estima e das suas competências, esta dificuldade ao nível da socialização passa também a incluir o sentimento de embaraço e preocupação sempre que confrontado com uma nova situação social. Com o início da vida escolar, estas crianças mais tímidas, continuam a estar socialmente em desvantagem, mesmo quando o ambiente escolar se torna familiar. O resultado é que estas crianças se retiram da vida social escolar e revelam sentimentos de ansiedade tanto com a escola, como com os pares (Rubin & Coplan, 2010).

A relação entre a retirada social e a rejeição dos pares torna-se particularmente forte na altura da primária, pois o isolamento social é visto nesta fase como fortemente atípico (Rubin, Bowker, & Kennedy, 2009).

As crianças socialmente rejeitadas que experienciam vivências de rejeição ou vitimização tendem a atribuir as falhas sociais a causas internas. Com o passar do tempo, estas tendem a culpabilizarem-se a elas próprias pelas repetidas falhas, em vez de atribuírem as responsabilidades a outros sujeitos ou a outros factores situacionais (Rubin, Bowker, & Kennedy, 2009). Esta auto-culpabilização pode levar a diversos problemas de internalização, como a depressão, baixa auto-estima, à própria retirada, gerando assim um ciclo negativo (Nolen-Hoeksema, Girgus, & Seligman, 1992).

Patern (1932) distinguiu vários tipos de comportamentos de retirada; as crianças que se mantinham desocupadas, as crianças que observavam os seus pares mas decidiam não se juntar a eles, e as crianças que optavam por brincar de forma solitária (na presença dos restantes pares) (Rubin & Coplan, 2010).

Rubin & Coplan (2010) propõe uma clarificação dos vários conceitos relativos ao comportamento de não interacção das crianças em contexto social. De acordo com estes autores, ainda existe uma lacuna na distinção e compreensão dos vários conceitos como a timidez, a inibição ou a retirada social. Rubin & Asendorpf foram os primeiros a propor uma organização e uma clarificação dos vários conceitos acima citados. Assim, estes autores fizeram uma distinção entre o isolamento activo e o isolamento passivo para um melhor entendimento das causas que contribuem para a falta de interacção social nas crianças.

No caso do isolamento passivo, as crianças afastam-se do grupo de pares sendo este um comportamento que deriva de factores internos da criança. Alguns autores propõem duas motivações principais para este comportamento de retraimento social: uma desregulação emocional associada a sentimentos de medo e ansiedade, ou a preferência de alguns sujeitos por actividades solitárias. No caso das crianças que mostram uma preferência por actividades solitárias, alguns autores sugerem que isto se pode dever, por um lado, a um “desinteresse social”, ou tão simplesmente por preferirem brincar sozinhas (Asendorpf, 1990; Coplan, Prakash, O’Neill, & Armer, 2004; Coplan, Girardi, Findlay, & Frohlick, 2007, cit. por Rubin & Coplan, 2010).

Relativamente às crianças que apresentam um comportamento de retraimento social por medo ou ansiedade, existem várias explicações. Os autores referem a “inibição comportamental” para situações em que as crianças apresentam o medo de serem expostas a situações onde impera a novidade, que pode estar relacionada com pessoas, coisas ou sítios

novos. Outra explicação prende-se com a ansiedade vivida por alguns sujeitos relacionada com o “medo marcado e persistente” de situações que possam causar algum tipo de vergonha (Rubin & Coplan, 2010).

Rubin & Coplan (2010) referem também a “timidez” relacionando-a com o medo de enfrentar situações sociais novas e/ou relacionadas com o receio de se envolverem numa situação de potencial avaliação (Asendorpf, 1991; Cheek & Buss, 1981; Crozier, 1995; Zimbardo, 1977). Por último há ainda o motivo ligado à “reticência social”, em que os sujeitos se mantêm numa posição expectante, ou seja, observam os pares mas decidem não se juntar. Coplan *et al* (1994) refere que este comportamento se encontra intimamente ligado quer ao medo de se envolverem socialmente, quer a um sentimento de ansiedade perante os pares que não lhes são familiares e até mesmo os que são familiares.

Ao afastarem-se dos outros, as crianças e adolescentes retirados tendem a interagir cada vez menos com os seus pares e a passarem cada vez mais tempo nos “bastidores” da cena social (Rubin, Bowker, & Kennedy, 2009).

Uma das características destes sujeitos retirados, é o facto de produzirem menos estratégias sociais assertivas, optando com mais frequência por utilizar meios indirectos e subtis para atingirem os seus objetivos. Uma outra característica é o facto de serem bastante menos exigentes com os seus pares, do que os seus colegas sociáveis (Rubin, 1985; Rubin & Borwick, 1984; Stewart & Rubin, 1995, cit. por Rubin, Bowker, & Kennedy, 2009). Esta dificuldade ao nível da assertividade e de atingir os objetivos sociais propostos, vai sendo intensificada à medida que os sujeitos vão saindo da infância.

Como consequência da falha em estabelecer uma relação cúmplice e equilibrada com os pares, estes sujeitos tendem a desenvolver auto-precepções negativas em relação às suas competências sociais (Boivin, Hymel, & Bukowski, 1995).

Estas crianças retraídas socialmente apresentam elevados níveis de ansiedade quando tentam “entrar” num grupo, sendo que o que se segue a esta tentativa é, frequentemente, uma rejeição ou negligência dos pares, o que leva a criança a sentir que não é merecedora da companhia dos outros, gerando assim um ciclo (Rubin, Bowker, & Kennedy, 2009).

Todos os conceitos acima referidos descrevem o processo de retirada das interações sociais, e em todos se encontra presente um sentimento de medo, ansiedade e uma grande apreensão social. Rubin & Coplan (2010) propõe uma integração de todos os constructos supracitados numa perspectiva desenvolvimental.

Uma vez que este tipo de crianças se retira da companhia dos pares, é expectável que exista não só uma grande dificuldade em fazer amigos, como em mantê-los. No entanto,

durante o meio da infância e início da adolescência, as crianças socialmente retiradas têm a mesma probabilidade que as restantes crianças de criar e manter pelo menos uma relação de amizade próxima. Os amigos destas crianças caracterizam-se por serem eles próprios também socialmente retraídos e muitas vezes também vitimizados pelos pares (Rubin, Bowker, & Kennedy, 2009).

Uma outra característica importante das amizades destas crianças, é que tendem a ser descritas como menos divertidas e cooperantes, que das outras crianças. A comunicação deste tipo de amizades é outro factor importante, pois existe não só um decréscimo em quantidade, como em qualidade, o que pode explicar o facto de serem amizades menos íntimas (Schneider, 1999).

Os autores referem ainda uma outra característica nestas amizades que é o “auto-silenciamento”, que é um estilo de comunicação que envolve uma inibição verbal intencional. Esta é uma estratégia defensiva utilizada pelos sujeitos para se protegerem das críticas num contexto de relacionamentos mais próximos (Rubin, Bowker, & Kennedy, 2009).

Agressividade e Isolamento Activo

No caso do isolamento activo, as crianças passam o seu tempo sozinhas, mesmo estando na presença de outras crianças que se encontram disponíveis para brincar. Estas crianças são activamente rejeitadas, excluídas e/ou isoladas pelos seus pares. O interesse pelos factores que contribuem para este isolamento activo tem sido crescente, havendo uma maior atenção para os comportamentos que não são normativos, que revelam fracas capacidades sociais ou que demonstram comportamentos socialmente inaceitáveis como a agressividade, a imaturidade e a impulsividade. Neste grupo encontram-se, entre outros tipos, as crianças que apresentam comportamentos agressivos (Rubin & Coplan, 2010).

Vários autores têm vindo a referir que a agressividades ou os comportamentos agressivos entre as crianças e os adolescentes afetam a sua popularidade entre os pares (aceitação vs. rejeição) (Kerestes & Milanovic, 2006).

Os investigadores verificaram que a rejeição social, associada a um baixo *status* dentro do grupo, se encontra diretamente ligada aos comportamentos disruptivos e à agressividade em todas as idades (Coie, Dodge & Kupersmidt, 1990). As crianças referem com frequência, a agressividade como sendo um motivo para não gostarem de um colega (Coie, Dodge & Copottelli, 1982, cit. por Salmivalli, Kaukiainen & Lagerspetz, 2000) sendo este um dos motivos principais pela impopularidade dos sujeitos (Kerestes & Milanovic, 2006).

A ligação entre a agressividade e a rejeição social mostra que a primeira se encontra associada a uma inadequação social (e.g. falta de competências grupais) (Putallaz & Wasserman, 1990, cit. por Salmivalli, Kaukiainen & Lagerspetz, 2000) ou deficientes capacidades de processamento da informação social. Estas dificuldades resultam numa incapacidade dos sujeitos em manter relações positivas com os pares (Salmivalli, Kaukiainen & Lagerspetz, 2000).

Vaillancourt & Hymel (2006) referem que a pesquisa feita ao longo dos anos evidencia uma ligação clara entre o comportamento agressivo e a rejeição dos pares, nomeadamente entre os sujeitos do sexo masculino. Outros estudos indicam que metade das crianças que são agressivas são realmente rejeitadas pelos pares, pelo que a outra metade, segundo estes autores, é na verdade o núcleo do seu grupo social e/ou popular dentro do grupo de pares (e.g., Bagwell et al., 2000; Cairns et al., 1989; Estell et al., 2002; Luthar & McMahon, 1996; Rodkin et al., 2000).

Num estudo realizado por Wright *et al.* (1986), constatou-se que num grupo onde a maior parte dos rapazes eram agressivos, as crianças que se isolavam mais também eram as mais rejeitadas. No cenário contrário, observou-se que num grupo onde havia baixos níveis de agressividade, os rapazes que eram agressivos, eram também os mais rejeitados. Uma das principais contribuições deste estudo está relacionada com a compreensão de que a relação entre os comportamentos sociais negativos e a popularidade dos sujeitos é atenuada, quando comportamentos negativos são normativos.

A rejeição dos pares logo na infância contribui para um aumento do comportamento agressivo na infância (Hubbard, 2001). Alguns autores referem que as crianças cujas primeiras experiências de socialização são marcadas pela rejeição, apresentam elas próprias um risco aumentado de desenvolverem um comportamento agressivo crónico, devido ao impacto que as primeiras experiências tiveram no seu processamento da informação social. Um dos riscos que estas crianças correm é de não desenvolverem uma atenção adequada às interações interpessoais, nomeadamente de não serem capaz de decodificar as pistas mais relevantes do seu meio social. Ao mesmo tempo são também crianças que se mantêm hipervigilantes às pistas hostis dos outros (Dodge, Bates & Pettit, 1990).

Deste modo, Hubbard (2001) refere que a identificação das crianças que são rejeitadas pelos pares logo na infância é fundamental, pois dessa forma também é possível identificar os sujeitos que apresentam comportamentos agressivos.

De acordo com Prinstein & Greca (2004), existe uma relação causal entre o comportamento agressivo e a rejeição dos pares, apelidado de “modelo causal” (Parker &

Asher). Segundo este modelo, a rejeição dos pares *per se* contribui para o desenvolvimento de comportamento de externalização. As crianças rejeitadas parecem ter uma maior tendência a atribuir uma intenção hostil ao comportamento dos pares, levando a uma resposta mais agressiva ou impulsiva. Estas crianças podem adquirir vulnerabilidade cognitivas que são responsáveis pelos comportamentos de externalização na adolescência.

A rejeição dos pares, vista como um factor de vulnerabilidade, pode constituir-se para alguns sujeitos como um factor que desencadeia as predisposições agressivas de algumas crianças levando a uma desregulação emocional e contribuindo assim para o comportamento desajustado (Coie, 1990; Dodge *et al*, 2003, cit. por Prinstein & Greca, 2004). Por outro lado a aceitação dos pares relativamente às crianças agressivas constitui-se como um factor de protecção que contribui para o desaceleramento dos comportamentos agressivos. As crianças agressivas que desenvolvem relações positivas têm maior oportunidade que as crianças rejeitadas e agressivas no que concerne ao feedback social, bem como ao nível da regulação das emoções. A aceitação por parte do grupo de pares permite também o acesso a níveis mais profundos de amizade, o que vai beneficiar estas crianças tanto na gestão de situações de stress como na regulação de estados emocionais negativos (Bierman & Wargo, 1995; Coie, 1990, cit. por Prinstein & Greca, 2004)

Tipo de Amizades das Crianças Agressivas

Para se entender melhor a amizade, em particular das crianças agressivas, Hartup & Stevens (1997) identificaram três factores principais: 1) ter amigos, 2) características das amizades (qualidade da amizade), e 3) características dos amigos (Crick, Murray-Close, Marks & Mohajeri-Nelson, 2009).

Quando comparadas as crianças não agressivas e as crianças agressivas, estas últimas tinham o mesmo número de amizades mútuas que os sujeitos não-agressivos (Brendgen, Vitaro, Turgeon, & Poulin, 2002, *et al.*, cit por Crick, Murray-Close, Marks & Mohajeri-Nelson, 2009). A investigação mostra, inclusive, que as crianças agressivas continuavam a ser eleitas como “melhores amigos”, mesmo tendo em conta que estas crianças eram frequentemente classificadas como menos populares ou menos gostadas (Cairns *et al.*, 1988, cit. por Crick, Murray-Close, Marks & Mohajeri-Nelson, 2009).

Surgiu, no entanto, nos últimos anos um interesse crescente em perceber o tipo de amizade destas crianças. Quando comparadas as crianças agressivas com as não-agressivas, observou-se que as primeiras tendem a envolver-se mais frequentemente em amizades com um elevado nível de conflitualidade (Coie *et al.*, 1999, cit. por Crick, Murray-Close, Marks &

Mohajeri-Nelson, 2009), e no caso dos rapazes, as amizades apresentam ainda uma zanga reativa (Dodge, Price, Coie, & Christopoulos, 1990, cit. por Crick, Murray-Close, Marks & Mohajeri-Nelson, 2009). Um outro factor importante nas amizades entre crianças agressivas, é o baixo nível de correlação entre a amizade e qualidades positivas como a proximidade, a segurança ou a intimidade (Cillessen, Jiang, West, & Laszkowski, 2005; Grotperter & Crick, 1996, cit. por Crick, Murray-Close, Marks & Mohajeri-Nelson, 2009). Embora estas crianças valorizem o tempo que passam com os pares, estas tendem a não dar grande importância aos laços afetivos.

Quando comparado o tipo de amizade das crianças agressivas, a relação entre a própria agressividade e a fraca qualidade da amizade, era moderada pelo próprio acto agressivo em si. No caso das crianças mais proactivas a nível de agressividade (sujeitos que iniciam o acto agressivo de modo a atingir os fins), estas referiam estar satisfeitas com as suas amizades e com o apoio que recebiam dos pares no início do ano, mas revelavam níveis de conflitualidade crescentes (Poulin & Boivin, 1999, cit. por Crick, Murray-Close, Marks & Mohajeri-Nelson, 2009). Contrariamente, as crianças que reactivamente se mostravam agressivas (crianças que são agressivas quando provocadas), mostravam menos satisfação com as suas amizades, mas altos níveis de conflitualidade.

As crianças agressivas proactivas eram, no entanto, mais vezes seleccionadas como melhores amigas, em comparação com as crianças mais reativas (Crick, Murray-Close, Marks & Mohajeri-Nelson, 2009).

Os estudos realizados nesta área mostram que as crianças que apresentam uma agressividade relacional, quando comparada com os seus pares, apresentam maiores níveis de exclusividade e intimidade. Vários autores propõem como explicação, o facto de estas crianças poderem utilizar os segredos dos seus amigos como manipulação, para assegurar a exclusividade da relação. Nestas relações de amizade impera uma falta de harmonia e existe, ao mesmo tempo, uma grande conflitualidade e uma amizade marcada por poucas qualidades positivas (*e.g.* companheirismo).

Relativamente às características dos amigos, os autores referem que as crianças e adolescentes agressivos (do ponto de vista relacional e físico), tendem a criar uma relação de amizade com pares igualmente agressivos. Esta proximidade tende a resultar num comportamento ainda mais agressivo, pois os amigos reforçam esse comportamento disruptivo (Dishion, Patterson, & Griesler, 1994, cit. por Crick, Murray-Close, Marks & Mohajeri-Nelson, 2009). Estas crianças apresentam um risco elevado de manter o nível de agressividade constante, pois existe uma pressão social sobre cada sujeito para manterem o

mesmo nível de conduta (Brendgen, Vitaro, & Bukowski, 2000, cit. por Crick, Murray-Close, Marks & Mohajeri-Nelson, 2009).

Um outro factor referido pelos autores, é de que as crianças agressivas que deixam de apresentar essa característica têm uma maior tendência em iniciar relações de amizade com crianças não-agressivas, pois estes últimos parecem conseguir atenuar esse comportamento (Crick, Murray-Close, Marks & Mohajeri-Nelson, 2009).

Agressividade e Estatuto Sociométrico

O trabalho desenvolvido por Gronlund (1959) baseado nas nomeações sociométricas positivas e negativas revelou-se um contributo importante. Através do sistema de classificação que foi criado, foi possível distinguir quatro tipos de crianças; as “Estrelas”, i.e., crianças que recebem várias nomeações positivas e poucas negativas; as “Controversas”, as que recebem muitas nomeações positivas e negativas; as Rejeitadas” que recebem poucas nomeações positivas e muitas nomeações negativas e por fim as “Negligenciadas” por receberem poucas nomeações positivas e negativas.

A principal contribuição dos trabalhos de Gronlund é a possibilidade de diferenciar as crianças que não são gostadas de forma ativa pelos seus pares (rejeitadas), das crianças que não são nem gostadas nem o contrário pelas outras crianças (negligenciadas).

Alguns anos mais tarde, Coie, Dodge & Coppotelli (1982) criaram um sistema que lhes permitia distinguir 5 grupos distintos. Para tal, os autores já referidos criaram duas dimensões de análise: Preferência Social e Impacto Social. Deste modo, surgiram os seguintes grupos: crianças “Populares” que obtinham grande preferência social, classificações altas no item “mais gostada” e baixa classificação no item “pouco gostada”. As crianças “Medianas” obtinham classificações medianas quer na preferência social, quer no impacto social. Os sujeitos “Controversos” mostravam grande impacto social e classificações altas, quer nos itens de “mais gostados” e “menos gostados”.

Relativamente às crianças “Rejeitadas”, estas obtinham um valor baixo de preferência social, baixo score nos itens “muito gostados” e classificação alta no item “pouco gostados”. Por fim, o grupo de crianças “Negligenciadas”, os resultados apontavam para um baixo impacto social e resultados baixos tanto no item “pouco gostado” e “muito gostado” pelos pares (Marchessault, 1992).

Dodge, Coie & Brakke (1982) através do seu trabalho realizado quer nas salas de aula, quer nos recreios, revelaram que as crianças rejeitadas mostram mais comportamentos

inadequados e comportamentos mais agressivos. Pelo contrário, as crianças negligenciadas não mostraram comportamentos inadequados perante a realização de tarefas, nem comportamentos agressivos. Os autores observaram também que era bastante raro a aproximação destas crianças aos outros pares. No caso das crianças rejeitadas, estas passavam bastante menos tempo em actividades solitárias que os seus colegas considerados populares, e faziam bastantes tentativas de aproximação aos pares, no entanto os seus colegas consideram estas tentativas inapropriadas acabando por isso por rejeitar estas crianças.

Através das classificações dos professores, bem como das nomeações feitas pelos pares, os rapazes rejeitados e controversos mostravam um comportamento mais agressivo e disruptivo, contrastando com o grupo de crianças negligenciadas que mostrava um comportamento pouco agressivo. Através da observação comportamental, os autores acima citados, constataram que os rapazes rejeitados tinham um comportamento bastante activo, e que os pares viam estas crianças como sendo as que mais começavam lutas e desacatos. Os sujeitos negligenciados revelou-se o mais solitário durante as brincadeiras, os menos interactivos e as classificações dadas pelos professores mostraram que estas crianças tendem a evitar as interacções agressivas.

O grupo das crianças controversas mostrava ao mesmo tempo uma capacidade de cooperação ao nível das brincadeiras, mas também elevados níveis de agressividade e hostilidade. Os autores afirmam que estas crianças tanto interagem com os pares de forma pró-social como de forma anti-social (Marchessault, 1992).

Serbin *et al.* (1987) concluiu que havia uma semelhança entre o sistema de classificação de Coie, nomeadamente entre o grupo de crianças negligenciadas e as crianças socialmente retraídas. Segundo Serbin, tanto um grupo de crianças como o outro se mostravam pouco activas e muito pouco agressivas. Marchessault (1992) define estas crianças como as mais solitárias, e como as que menos iniciativas apresentam na interacção social com os pares. Estes sujeitos parecem ser os menos agressivos ou disruptivos e evitantes de situações potencialmente agressivas. Tal como as crianças negligenciadas, a tentativa das crianças mais retraídas em iniciar qualquer contacto social é frequentemente recusada, quer seja através de um comportamento agressivo por parte dos outros, quer seja através de serem ignoradas ou evitadas. Estas crianças apresentam grandes níveis de isolamento e um fraco investimento no seu grupo de pares. Devido a todos os factores já referidos, estes sujeitos tendem a destacar-se dos demais pelo auto-isolamento e por serem pouco notados pelos seus pares.

Milich & Landau (1984) também fizeram um paralelo entre os rapazes agressivos e as crianças controversas. Tanto os rapazes como as raparigas que se enquadram nesta denominação, se apresentam como as crianças mais activas, e estas iniciam, com frequência, várias tentativas de entrada no meio social envolvente.

Marchessault (1992) afirma, no entanto, que estes sujeitos demonstram um elevado nível de agressividade nas suas tentativas de integrarem um grupo social. Ainda dentro desta categoria, os autores fazem referência às diferenças de género na qualidade das relações que são estabelecidas. Assim, os rapazes agressivos tendem a exibir melhores relações com os pares do que as raparigas, pois a agressividade é mais aceite e tolerada pelo sexo masculino. As crianças agressivas tendem também a obter um resultado elevado no nível de hiperactividade e inatenção, no entanto estas parecem demonstrar, em algumas áreas, alguma competência para determinadas tarefas, o que lhes confere algum nível de popularidade.

Milich & Landau (1984) referem que as crianças rejeitadas (sistema de classificação de Coie) se assemelham bastante ao tipo de crianças, que Marschessault refere como Agressivas-Retraídas. Este grupo de crianças apresentam níveis baixos de popularidades e níveis altos de rejeição e tendem a estabelecer interações negativas. As crianças agressivas-retraídas tendem a apresentar o mesmo nível de atividade que as restantes crianças ditas normativas. Apresentam, no entanto, elevado nível de agressividade, de comportamentos disruptivos ou desadequados.

De acordo com Marschessault (1992), as tentativas de aproximação dos rapazes agressivos-retraídos tendem a ser bastante rejeitadas e são crianças que estão sujeitas a maiores níveis de agressividade quando tentam iniciar qualquer tipo de aproximação.

Tal como nas crianças agressivas referidas anteriormente, e tendo em conta o sistema de classificação feito pelos pares, os rapazes e raparigas agressivos-rejeitados apresentam uma pontuação bastante alta no que concerne ao nível de hiperactividade e de inatenção. Estas classificações feitas pelos pares tende a salientar vários comportamentos aversivos ou disruptivos e os seus comportamentos tendem a interferir de forma negativa com os restantes colegas, sendo este um importante factor para que estas crianças sejam depois rejeitadas.

As crianças agressivas-retraídas distinguem-se das crianças agressivas, pela ausência de comportamentos pró-sociais ou adequados com os restantes pares.

Relativamente às crianças retraídas, este grupo de sujeitos agressivos-retraídos distingue-se por não apresentar um auto-isolamento significativo, nem por passar despercebido, como os seus pares retraídos (Marschessault, 1992).

Relação de Pares e Relações de Vinculação

A capacidade de desenvolver relações sociais positivas com os pares é uma tarefa fundamental que tem início na infância e que se desenvolve ao longo da vida do sujeito (Hartup, 1989; Sullivan, 1953, cit. Por Cohn, 1990). Devido ao facto de as primeiras experiências da criança, quer ao nível social, quer emocional, se passarem num contexto familiar, poder-se-á afirmar, então, que as relações familiares assumem um papel de extrema importância na forma como irão influenciar a capacidade das crianças em desenvolver boas relações sociais (Parke & Ladd, 1992, cit. por Bolger & Patterson, 2001).

A família e o grupo de pares deixaram de ser vistos como dois sistemas sociais independentes, passando a ser conceptualizados como dois grupos que são interdependentes e que se influenciam mutuamente (Hartup, 1979; Rubin & Sloman, 1984, cit. por Parke, Cassidy, Burks & Carson, 1992).

O sucesso com que os sujeitos estabelecem e mantêm relações positivas com os pares é considerado como um factor importante de um desenvolvimento sócio-emocional saudável ao longo das suas vidas (Rubin, Bukowski, & Parker, 2006).

Vários autores referem que a qualidade da primeira relação de vinculação da criança, tendencialmente aos seus pais, será a base para as suas interações sociais futuras (Sroufe & Fleeson, 1988, cit. por Ross & Howe, 2009).

Teoria da Vinculação

A teoria da vinculação resultou dos trabalhos conjuntos entre John Bowlby, inicialmente, e Mary Ainsworth, posteriormente.

John Bowlby foi um dos principais impulsionadores da teoria da vinculação, sendo que a sua teoria permitiu perceber “a ligação entre a mãe e a criança e a sua rotura através da separação, privação e perda” (Bretherton, 1992, p. 759).

No caso de Mary Ainsworth, o seu trabalho contribuiu para o desenvolvimento de métodos que permitiram testar a teoria de forma empírica, assim como introduzir o conceito de figura de *attachment* (vinculação), o que esta considerou como sendo a base segura que permite à criança explorar o mundo à sua volta. Outro contributo da teoria de Ainsworth foi a formulação do conceito de sensibilidade materna que se relaciona com a capacidade materna de ser sensível e responder de forma adequada aos sinais do bebé, o que terá um papel fundamental no desenvolvimento dos padrões de vinculação mãe-criança (Bretherton, 1992).

A vinculação pode então ser definida como “um laço afetivo que uma pessoa ou animal forma entre ele próprio e outro específico- um laço que os une no espaço e que perdura ao longo do tempo” (Ainsworth & Bell, 1970, p.50).

Bowlby fazia a distinção entre a vinculação e os comportamentos de vinculação, em que o primeiro estaria ligado à relação que se estabelece com uma determinada figura e que se prolonga no tempo, não sendo afetada por situações pontuais, e os comportamentos de vinculação referem-se às várias formas de comportamentos que o sujeito utiliza para obter ou manter a proximidade desejada. Uma das diferenças essenciais reside no facto de os comportamentos de vinculação poderem, em determinadas circunstâncias, serem dirigidos a vários indivíduos, ao contrário da vinculação, que é limitada a apenas alguns. Na ausência de uma figura materna, as crianças quando se sentem angustiadas, mostram uma hierarquia de figuras preferidas, no entanto caso exista uma ausência dessas figuras, podem mostrar comportamentos de aproximação a uma qualquer pessoa, ou até mesmo um estranho (Bowlby, 1987).

Para Ainsworth (1967) os comportamentos acima referidos não chegam para dizer que existe vinculação. A autora refere, no entanto, que é a partir dos mesmos que tal se começa a desenvolver e acrescenta que é necessário também que a criança consiga discriminar a mãe das outras figuras, mostrar preferências e adquirir a noção de permanência do objeto, desenvolvida por volta dos 8 meses (Stayton, Ainsworth & Main, 1973).

Os primeiros laços afetivos, ou vínculos, que a criança estabelece são com os seus pais (ou substitutos das figuras parentais). Com a chegada da adolescência e da idade adulta, os laços estabelecidos anteriormente, mantêm-se, mas acabam por ser complementados por outros laços (Bowlby, 1998).

O bebé já nasce com uma predisposição para se tornar vinculado, pelo que a relação de vinculação se desenvolve de forma gradual. Este desenvolvimento é influenciado por padrões específicos de interacção que o bebé experienciou com as suas figuras cuidadoras. Diferenças na experiência social precoce vão traduzir-se em diferenças no desenvolvimento e organização de comportamentos de vinculação, ou seja, na própria natureza das relações de vinculação.

A teoria da vinculação postula que todas as crianças formam algum tipo de vinculação ao seu prestador de cuidados primário (Ainsworth, 1979, cit. Por Williams & Kennedy, 2012).

Modelo Interno de Trabalho

Começando logo na infância, os sujeitos começam por desenvolver um modelo de representação dos seus pais (bem como de outras figuras de vinculação) em que configuram características como a disponibilidade, sensibilidade e responsividade.

Vários autores afirmam que através das interações iniciais das crianças com o seu prestador de cuidados primários, estas adquirem um “modelo interno de trabalho” (Bowlby, *et al.*, cit. Por Booth-LaForce & Kerns, 2009).

Segundo Bowlby (1987), ao final de um ano de vida, a criança já adquiriu um conhecimento considerável do seu mundo imediato, e nos anos seguintes este conhecimento vai sendo progressivamente organizado em modelos de funcionamento internos, modelos de si próprio e da sua interação com a figura materna. Estes modelos irão permitir à criança planear as suas ações e prever também a dos sujeitos que a rodeiam.

Estas representações oferecem à criança numa noção própria de self, dos outros e da natureza das relações, o que acaba por levar a criança a adquirir certas crenças e expectativas, não só de como se comportar no meio social, mas também o que esperar dos outros (Booth-LaForce & Kerns, 2009). Os modelos internos de trabalho acabam por fazer a ligação entre a relação pais-criança e a qualidade das suas relações sociais futuras (Bretherton & Munholland, 1999, cit. Por Booth-LaForce & Kerns, 2009).

Durante a infância e adolescência estes modelos irão influenciar a forma como os sujeitos se comportam nas variadas situações sociais com o grupo de pares (Bowlby, 1973).

Situação Estranha e Padrões de Vinculação

O trabalho desenvolvido por Mary Ainsworth, através da Situação Estranha, é considerado pela comunidade científica como um procedimento muito útil na identificação e exploração de diferenças individuais em relação à qualidade de vinculação mãe-criança. Este procedimento foi especialmente criado para crianças de um ano de idade, pois quanto maior a sua idade, menor será a tendência para que os comportamentos de vinculação sejam ativados por pequenos episódios de separação, como os que são criados na situação estranha (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978).

Este procedimento foi elaborado inicialmente para observar as diferenças individuais em três níveis distintos: na forma como a criança utiliza a mãe como base segura para a exploração; na forma como a criança reage à presença de um estranho; e a forma como a criança reage à separação da mãe (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978).

Ainsworth & Bell (1970) afirmavam que os comportamentos de vinculação aumentavam sempre que a criança sentia alguma ameaça à separação da sua figura de vinculação, o que levava também a uma diminuição da exploração. Quando não existia nenhuma ameaça a essa separação, a criança era capaz de utilizar a mãe como base segura para explorar o meio, não manifestando nenhum sinal de alarme quando a mãe não estava presente. Foi possível então concluir que a presença da mãe é uma das condições que permite manter os comportamentos de vinculação a uma baixa intensidade e os de exploração a uma elevada intensidade (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978).

Através da análise das diferenças individuais de cada indivíduo, foi criado um sistema de classificação dos diferentes tipos de vinculação com base na situação estranha.

Assim, este sistema de classificação compreendia três grupos principais: a) crianças que evitavam as mães nos episódios de reunião e que pouco choravam nos episódios de separação; b) crianças que manifestavam interesse na proximidade e no contacto com as suas mães nos episódios de reunião, sem mostrarem comportamentos de evitamento ou resistência; c) crianças que mostravam um forte interesse na aproximação e no contacto com as suas mães nos episódios de reunião e que mostravam resistência e zanga nos momentos de separação (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978).

Alguns anos mais tarde, vários autores dedicaram-se ao estudo de famílias de alto risco e houve a necessidade de criar mais um padrão de vinculação, pois o comportamento de algumas crianças não se encaixava em nenhuma das categorias já existentes. Assim, Main & Solomon nos anos 90 definiram um novo padrão de vinculação chamado *Desorganizado* (Lyons-Ruth, 1996).

No caso das crianças do grupo B, o seu padrão de vinculação pode ser considerado seguro. Nestes casos, o sujeito sente a sua figura prestadora de cuidados como disponível, responsiva e capaz de prestar a ajuda necessária sempre que o indivíduo se encontrar numa situação adversa ou sempre que este se sentir inseguro e assustado (Bowlby, 1989). Este ambiente acolhedor e sensível às necessidades da criança é propício a que esta desenvolva uma noção de self mais estável e merecedor do amor dos outros (Cohn, 1990).

Na vinculação segura parece existir uma disponibilidade imediata das figuras parentais, principalmente da mãe, bem como uma grande sensibilidade da mesma para perceber e interpretar os sinais da criança. Ao mesmo tempo, parece existir uma boa capacidade de dar resposta às necessidades da criança sempre que esta precisa de protecção, conforto ou ajuda (Bowlby, 1989). Tudo isto irá promover uma base segura para sentimentos de auto-controlo, sentimentos de auto-eficácia e auto-estima (Gomez & McLaren, 2007).

Neste modelo de vinculação, a criança confia na disponibilidade da sua figura de vinculação, encarando-a não só como disponível e acessível, mas também como capaz de dar resposta, principalmente em situações adversas (Bowlby, 1987). Devido a este conjunto de características que a figura prestadora de cuidados tem, o sujeito sente, não só confiança para explorar o meio, como também se sente competente para lidar com o que existe à sua volta (Bowlby, 1989).

Na interacção com o grupo de pares, estas crianças tendem a aproximar-se dos outros com expectativas mais positivas e a antecipar respostas também mais positivas das outras crianças. Estes sujeitos apresentam tendencialmente uma capacidade de explorar o meio de forma mais eficaz e confiante (Cohn, 1990). Estas crianças tendem a responder aos desafios de forma confiante e revelam esperança em si próprias e na sua capacidade de serem bem-sucedidas.

As crianças que apresentam um modelo seguro de vinculação tendem a ser descritas pelos seus educadores como crianças alegres e cooperantes (LaFreniere & Sroufe, 1985, cit. por Cohn, 1990), como tendo um melhor auto-controlo nos anos pré-escolares (Egeland, 1983, cit. por Erickson, Sroufe, Egeland, 1985) e menos dependente dos professores (Sroufe *et al.*, 1983, cit. por Erickson, Sroufe, Egeland, 1985). A criança com o modelo de vinculação segura é descrita como tendo um ego mais resiliente, como mais independente, empática, socialmente competente, com uma maior auto-estima e capaz de expressar mais afeto positivo (Erickson, Sroufe, Egeland, 1985).

Contrastando com o modelo acima citado, as crianças apresentadas no grupo A apresentavam uma vinculação insegura-ambivalente. Estas crianças sentem incerteza quanto à capacidade da figura parental em se mostrar disponível ou capaz de a poder ajudar. Devido a esta incerteza, estes sujeitos tendem a sentir-se ansiosos não só perante a separação, como também perante a exploração do meio envolvente. Este estilo de vinculação é promovido por pais que se mostram disponíveis durante algumas alturas mas não em todas (Bowlby, 1989).

Neste modelo, as crianças quando sentem um ambiente pouco acolhedor e sensível às suas necessidades, tendem a perceber os outros como indisponíveis ou como não sendo de confiança, o que leva a que depositem pouca confiança não só nos outros como em si próprias. Assim, os desafios que se apresentam ao sujeito serão mais complicados pois estes apresentam um modelo interno de vinculação insegura e por isso também menos confiança para explorar o meio envolvente (Gomez & McLaren, 2007).

O terceiro modelo de vinculação, o ansioso-evitante, apresenta semelhanças com o anterior, mas neste caso a criança não sente qualquer confiança na capacidade de resposta ou

ajuda das figuras parentais. A criança ansiosa-evitante sente que perante os seus pedidos de ajuda e protecção, estes serão negados, pelo que este sujeito tenderá a não procurar a ajuda dos outros no futuro, bem como a não esperar amor por parte das outras pessoas. Tudo isto é consequência da rejeição que a criança sentiu sempre que procurava protecção e conforto junto da sua figura materna (Bowlby, 1989). As crianças que pertencem a esta categoria não mostram sinais de protesto perante uma situação de separação com a figura cuidadora. Perante a separação, estes sujeitos desviam a sua atenção para outras tarefas, ou procurando manter contacto com os estranhos que estiverem no mesmo espaço (Lyons-Ruth, 1996).

As crianças que apresentam uma vinculação ansiosa-evitante, tendem a ser descritas como instáveis do ponto de vista emocional, hostis e sempre em busca de atenção. Além disso, estas crianças são descritas também como tensas, impulsivas, facilmente frustradas, ou então como passivas e sem capacidade de se ajudarem a si mesmas (Bowlby, 1989).

Uma das características das mães de crianças com vinculação insegura, é a sua incapacidade de respeitar a autonomia dos seus filhos, bem como o constante desencorajamento da exploração do meio (Bowlby, 1989).

Um outro padrão de vinculação, já referido anteriormente, é o modelo *desorganizado*. Este padrão de vinculação acrescentado posteriormente à formulação inicial de Ainsworth, por Main & Solomon (1990) descreve crianças cujo comportamento não se encaixava em nenhuma das categorias já existentes.

Um padrão de vinculação desorganizado caracteriza-se pela existência de uma falha em conseguir mobilizar e organizar respostas em alturas de maior tensão, de modo a poder confortar e proteger a criança. Crianças que apresentam este modelo de vinculação tendem a apresentar um largo espectro de comportamentos, sendo comum observar-se uma grande apreensão, sentimento de incapacidade ou comportamentos depressivos. Relativamente a estas crianças, observa-se com frequência, um comportamento que alterna entre a aproximação e o evitamento à figura de vinculação (Lyons-Ruth, 1996).

De acordo ainda com a mesma autora, as crianças com uma vinculação desorganizada tendem a procurar o contacto com as suas figuras prestadoras de cuidados, muitas vezes sem mostrar grande sinal de evitamento ou ambivalência. Por outro lado estas demonstram frequentemente sinais de hesitação, confusão, apreensão, comportamento disfórico e revelando ao mesmo tempo algum tipo de conflito em relação à figura de vinculação. Vários estudos já realizados demonstram a estreita relação entre um padrão de vinculação desorganizado e um comportamento agressivo na infância (Lyons-Ruth, 1996).

As mães das crianças com vinculação desorganizada tendem a mostrar menos afecto que as outras mães, sendo que estas crianças também são as que mostram menos iniciativa para actividades sociais, e as que mais recusam as iniciativas propostas pelas suas mães. Um outro factor de destaque nestas crianças, é que estas crianças são as que mais tendem a iniciar um conflito através de um comportamento agressivo (Lyons.Ruth, 1996).

De um modo geral, a caracterização desta díade pode ser compreendida através de um desequilíbrio interativo entre mãe e criança, rejeição mútua e pela conflitualidade e comportamentos agressivos (Lyons-Ruth, 1996).

Os padrões de vinculação que são estabelecidos logo desde início, tendem a persistir no tempo, pois a forma como os pais agem com a criança, permanecem inalterados. Outra razão prende-se com o facto de cada padrão se auto-prepetuar no tempo.

No caso das crianças com vinculação segura, a criança por se sentir feliz e recompensada, tende a ser menos exigente que uma criança ansiosa. Pelo contrário, a criança ansiosa e ambivalente, tende a ser mais exigente, a precisar de mais atenção, da mesma forma que a criança evitante apresenta um temperamento mais difícil e procura distanciar-se dos outros. Em ambos os casos, o comportamento destas crianças tendem a provocar uma reacção negativa nos seus pais, levando a que estes respondam de forma pouco sensível às suas necessidades. Tudo isto irá provocar um ciclo vicioso, que dificilmente se altera (Bowlby, 1989).

Bowlby (1989) alerta, no entanto, para o facto de que embora a tendência seja que o padrão de vinculação se mantenha inalterado ao longo do tempo, tal não quererá dizer que não seja possível inverter. O autor refere que nos primeiros dois ou três anos, o modelo de vinculação é propriedade da relação, isto é, o padrão poderá mudar perante o facto de a criança estar com o pai, ou com a mãe. Assim, a forma como cada uma das figuras parentais lida com a criança irá ser fundamental, pois se um dos pais tratar a criança de forma diferente, o padrão de vinculação também poderá ser alterado.

À medida que a criança vai crescendo, tanto o padrão de vinculação que esta tem, como as características da sua personalidade, tendem a tornar-se propriedade da criança e cada vez mais resistentes à mudança (Bowlby, 1989).

A teoria proposta por Bowlby (1969/1982) afirmava que a criança tende a formar uma primeira relação de vinculação com a mãe, ou com uma figura materna, mas que por volta dos 18 meses, grande parte das crianças é já capaz de estabelecer múltiplas relações de vinculação, tendencialmente com a mãe e o pai. Perante uma situação de tensão, ou quando a

criança necessita de conforto, esta tende a recorrer à figura de vinculação principal, na maior parte dos casos, a mãe.

Nos anos 90 surge uma nova teoria, denominada “*mother primacy hypothesis*”, proposta por Suess, Grossmann & Sroufe (1992) que assentava na ideia de que o tipo de vinculação à figura materna, seria um melhor preditor das competências sociais-emocionais da criança no futuro, do que a qualidade de vinculação ao pai. Autores como Verschueren e Marcoen discordaram dessa mesma teoria e propuseram uma outra abordagem onde sugerem que a vinculação da criança à mãe e ao pai terá influência em diferentes domínios do desenvolvimento.

Verschueren & Marcoen observaram que a vinculação mãe-criança se encontra fortemente relacionada com a auto-estima da criança, enquanto a vinculação pai-criança mostra uma forte relação com o comportamento ansioso ou de retraimento. Devido a isto, os autores afirmam que a vinculação pai-criança assume uma grande importância na compreensão das relações de pares das crianças. Ao mesmo tempo, os autores sugerem que este tipo de vinculação se encontra diretamente ligado às classificações dadas pelos professores ao comportamento das crianças em idade pré-escolar (Kerns & Barth, 1995, cit. por Booth-LaForce & Kerns, 2009), ao comportamento ansioso-retraído (Verschueren & Marcoen, 1999, cit. Por Booth-LaForce & Kerns, 2009), à classificação dada pelos professores ao tipo de comportamento com os pares (Suess *et al.*, 1992, cit. por Booth-LaForce & Kerns, 2009) e à qualidade das interações com o melhor amigo (Youngblade *et al.*, 1993, cit. por Booth-LaForce & Kerns, 2009).

Através da inclusão da qualidade da vinculação pai-criança, autores como Lieberman *et al.* (1999), afirmaram que uma relação de vinculação segura entre ambos, se encontra relacionada com um menor número de conflitos nas amizades com os melhores amigos, mas não observaram nenhuma influência na popularidade das crianças com os pares (Booth-LaForce & Kerns, 2009).

Booth-LaForce *et al.* (2006) afirmaram que uma boa relação de vinculação com ambos os progenitores se encontrava relacionada com bons níveis de competência no domínio social.

Outras das conclusões referidas pelos autores acima citados, era a de que uma relação de vinculação segura ao pai (não à mãe), estava diretamente relacionado com níveis baixos de agressividade com os pares. Uma das explicações para tal evidência poderá estar relacionada com o facto de os pais interagirem com os seus filhos predominantemente através de brincadeiras, enquanto as mães têm uma relação com os seus filhos mais assenta no cuidar (*nurture*).

Os pais tendem a desenvolver uma vinculação segura com os seus filhos através de “brincadeiras interativas sensíveis e ao mesmo tempo desafiadoras” (Booth-LaForce & Kerns, 2009, p.499), pelo que tal servirá de modelo e referência para a criança nas suas brincadeiras e explorações futuras.

Os pais que estabelecem relações seguras com os seus filhos, tendem também a promover brincadeiras mais adaptativas, menos agressivas e a oferecer um leque mais alargado de alternativas perante um conflito com os pares. Uma outra característica que parece suportar as vantagens de uma boa relação de vinculação entre pai-criança, prende-se com o facto de através da brincadeira, estes pais conseguirem estabelecer limites definidos entre o que é a brincadeira e o que é agressividade (Booth-LaForce & Kerns, 2009).

Vinculação e Adolescência

Embora grande parte dos trabalhos sobre a vinculação se tenha focado mais na infância, recentemente o foco tem também sido dirigido para uma perspectiva da vinculação alargada a todo o ciclo de vida (Bartholomew, 1993; Colin, 1996, cit. por Buist, Dekovic, Meeus & van Aken, 2002).

A adolescência é uma altura de mudança, quer ao nível físico e cognitivo, quer ao nível das mudanças que ocorrem na natureza da relação de vinculação que o sujeito tem com as suas figuras parentais.

Patterson, Field & Pryor (1994) fazem referência a duas dimensões principais na conceptualização da vinculação: a) cognitiva-afetiva e b) dimensão comportamental. A primeira incide na qualidade de afecto que é dirigida à figura de vinculação, enquanto a segunda se relaciona com a utilização dessa mesma figura em alturas de aflição e ajuda. No caso dos adolescentes, a dimensão cognitiva-afetiva mantém-se estável mas torna-se cada vez menos frequente a sua expressão comportamental à medida que o sujeito se torna mais maduro (Bretherton, 1985; Weiss, 1982, cit. por Patterson, Field & Pryor, 1994).

Alguns autores (Ryan & Lynch, 1989) sugerem, no entanto, que a diminuição na utilização das figuras parentais não é necessariamente uma consequência normativa da adolescência, mas antes um evitamento ou falta de confiança nos pais (Patterson, Field & Pryor, 1994)

Buist, Deckovic, Meeus & van Aken (2002) fazem referência às alterações que ocorrem ao nível da vinculação na altura da adolescência e ao facto de a qualidade das relações de vinculação destes sujeitos serem influenciadas por variáveis como o género do adolescente ou da figura parental. Devido a estas conclusões, surgiu a necessidade de alterar

uma visão mais tradicional onde o foco estava virado para a vinculação à mãe ou para a vinculação aos pais enquanto unidade, para se optar por estudar a vinculação a ambos os progenitores em separado (Kerns & Stevens, 1996, cit. por Buist, Deckovic, Meeus & van Aken, 2002).

Alguns estudos que pretendiam verificar se existiam diferenças na qualidade da relação de vinculação ao pai e à mãe, separadamente, não foram encontradas diferenças significativas (*e.g.* McCormick & Kennedy, 1994, cit por. Buist, Deckovic, Meeus & van Aken, 2002). No entanto, outros autores noutros estudos encontraram diferenças entre a figura materna e a paterna (*e.g.* Cubis *et al.*, 1989), em que mostravam que os adolescentes mantinham uma relação de vinculação com a mãe de maior qualidade do que com o pai. Segundo Kerns & Stevens (1996), as raparigas adolescentes apresentam um aumento da proximidade e de procura de suporte à figura materna a partir do meio da adolescência, contrariamente aos rapazes que revelavam um decréscimo da procura das figuras parentais.

Os resultados sobre as investigações das diferenças de género ao nível da vinculação aos pais mostram-se inconclusivos, onde novamente alguns investigadores encontram diferenças de género (*e.g.* Kenny & Donaldson, 1991; Matos *et al.*, 1998) e outros não (Armsden *et al.*, 1990; Lapsley *et al.*, 1990). Quando as diferenças eram de facto encontradas, as raparigas apresentavam uma qualidade de vinculação a ambos os pais superior aos rapazes (Buist, Deckovic, Meeus & van Aken, 2002).

Os autores acima citados reforçam, assim, a importância de se estudar não só o género da figura parental em separado, como do próprio adolescente.

Objectivo de Investigação

Esta investigação tem como objectivo geral comparar os adolescentes que se encontram isolados por serem retraídos ou agressivos com um grupo de controlo, quer ao nível da sua qualidade de vinculação com ambos os progenitores, quer ao nível da qualidade da amizade que estabelecem com os pares. Para alcançar tal objectivo, serão também estudadas possíveis diferenças em função do género que possam influenciar ambos os tipos de relações.

Método

Participantes

Participaram 762 adolescentes, 381 do género feminino e 381 do género masculino, todos a frequentar o 7º ano de escolaridade. No momento da avaliação, os jovens tinham idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos de idade ($M=13,16$, $DP=1,04$). Os jovens são oriundos de escolas da região da Grande Lisboa.

Os participantes deste estudo fazem parte de um projeto de investigação longitudinal: “Relações de amizade, e com a família, nas trajetórias de isolamento social em jovens adolescentes” financiado pela FCT (PTDC/PSI-PDE/098257/2008) e coordenado pelo Prof. Doutor António J. Santos.

Instrumentos

Extended Class Play (ECP)

Este instrumento é utilizado para avaliar o retraimento social, tendo sido utilizada a tradução portuguesa do *Extended Class Play* (ECP) (Rubin, Wojslawowicz, Rose-Krasnor, Booth-LaForce & Burgess, 2006), realizada pela Unidade de Investigação em Psicologia Cognitiva, do Desenvolvimento e da Educação (UIPCDE) – Linha 1: Psicologia do Desenvolvimento.

Esta escala é constituída por 37 itens que se encontram organizados em cinco sub-escalas: Agressividade (7 itens, e.g. “Perde o controlo ou se exalta facilmente”); Timidez/Retraimento Social (4 itens, e.g. “Raramente começa uma conversa”); Vitimização/Exclusão (8 itens, e.g. “É frequentemente ofendido/insultado”); Comportamentos pró-sociais (6 itens, e.g. “Ajuda os outros quando eles precisam”); Popularidade/Sociabilidade (5 itens, e.g. “Tem muitos amigos”).

Trata-se de uma versão alargada do *Revised Class Play* (RCP) (Masten, Morison & Pellegrini, 1985), com 7 itens novos, que tem como objectivo captar, de uma forma mais precisa, diferentes tipos de agressividade e melhor distinguir entre a vitimização pelos pares e o retraimento social.

Através deste instrumento é pedido aos sujeitos que encarnem o papel de um realizador de cinema, sendo que estes têm de escolher entre os colegas da sua turma, aqueles que melhor representariam determinados papéis para o seu filme. Para cada um dos papéis apresentados, devem nomear um colega do mesmo género e outro do género oposto (mesmo

que se nomeiem a eles próprios) e cada colega pode ser nomeado para desempenhar mais do que um papel. A cada sujeito é fornecida uma lista com os nomes dos colegas de turma que estão a participar no estudo.

Escala de Segurança

A Escala de Segurança (Kerns, Klepac & Cole, 1996) é um questionário de auto-resposta, cujo objectivo é aceder à percepção que as crianças e pré-adolescentes têm da relação com a figura de vinculação.

O questionário incide sobre três premissas que o organizam: (a) até que ponto é que a criança percebe a sua figura de vinculação como responsável e acessível, (b) a tendência da procura da figura de vinculação como apoio a situações de stress e (c) qual o interesse da criança em manter contacto com a figura de vinculação.

Estas premissas estão organizadas em 15 itens e as respostas são dadas com base numa escala de 4 pontos, onde as perguntas são apresentadas no formato: “Enquanto que algumas crianças..., outras crianças...”.

A indicação de resposta segue duas orientações: qual das afirmações é a que caracteriza melhor a sua situação e se esta afirmação é completamente verdadeira ou não.

FQQ - Friendship Quality Questionnaire

Posteriormente, aos mesmos sujeitos que responderam ao ECP foi aplicado também o Friendship Quality Questionnaire (Parker & Asher, 1993), no mesmo contexto de sala de aula e também no formato de resposta individual. O investigador torna a apresentar as instruções e posteriormente a esclarecer eventuais dúvidas. Foi pedido aos sujeitos que pensassem no seu melhor amigo da escola e que respondesse a cada item, indicando o quanto é que uma dada qualidade é característica dessa sua relação de amizade.

Em primeiro, os adolescentes tinham de identificar esse amigo(a), escrevendo o seu nome, ano de escolaridade e turma. De seguida, para cada afirmação tinham de escolher entre “nada verdadeiro”; “um pouco verdadeiro”; “verdadeiro”; “bastante verdadeiro”; “muito verdadeiro” para melhor qualificar a sua relação de amizade.

Antes de se iniciar, à semelhança do instrumento anterior, foi apresentado um item de exemplo como forma de familiarização com o questionário, como por exemplo: “Eu e o

_____ praticamos o mesmo desporto”. Face a instrução terminada, deu-se início à aplicação propriamente dita do questionário.

Procedimento

Numa primeira fase foram contactadas as Direções das Escolas, apresentados os objetivos e procedimentos do projeto e pedida autorização para a recolha de dados.

Cedida a autorização e tendo por base os horários escolares das turmas envolvidas no projeto, elaborou-se uma proposta de recolha de dados entregue aos respetivos Diretores de Turma. Aos alunos foram entregues pedidos de cedência de participação no projeto, a serem assinados pelos encarregados de educação. A par desta distribuição, os observadores dirigiram-se às turmas para explicar os objetivos da investigação e esclarecer possíveis dúvidas.

Constituída a amostra, iniciou-se a recolha de dados. Os dois instrumentos anteriormente descritos foram aplicados em grupo e em contexto de sala de aula. Os alunos foram informados acerca da confidencialidade das suas respostas, referindo-se que os dados seriam unicamente utilizados para fins científicos. Pediu-se que as respostas dos jovens refletissem a opinião de cada um e, por isso, que não fossem discutidas em público (a cotação certo/errado não seria, portanto, factor em consideração).

Cada sessão durou de aplicação dos instrumentos durou, aproximadamente, 90 minutos.

Resultados

Extended Class Play

Como podemos verificar na tabela 1 todas as dimensões do *Extended Class Play* apresentam valores de alpha de Cronbach elevados, o que indica uma elevada consistência interna.

Tabela 1 – Estatística descritiva e fiabilidade do *Extended Class Play*

| | Média | Desvio Padrão | alpha |
|---------------|-------|------------------|-------|
| Agressividade | 0 | .79 | .91 |
| Retirada | 0 | .76 | .79 |
| Rejeição | 0 | .82 | .94 |
| Prosocial | 0 | .74 | .86 |
| Popularidade | 0 | .78 | .86 |

Identificação dos grupos através do *Extended Class Play*.

Dos 762 adolescentes participantes foram identificados 235 sujeitos como grupo de não Isolados (grupo de controlo), 173 sujeitos como grupo de Isolados retraídos e 97 Isolados Agressivos. Para a constituição destes grupos seguiram-se os critérios utilizados noutras investigações (e.g. Rubin *et al.*, 2006). Assim, os adolescentes que pertencem ao grupo dos Isolados retraídos são aqueles que se apresentaram no terço superior (percentil 67) na dimensão Retirada Social e abaixo da mediana na da dimensão Agressividade, o grupo dos Isolados Agressivos são aqueles que se apresentaram no terço superior (percentil 67) na dimensão Retirada Social e Agressividade. Quanto ao grupo de controlo, os adolescentes que o integram apresentaram valores abaixo da mediana para ambas as dimensões acima referidas.

Qualidade da Vinculação

A tabela 2 apresenta as médias, desvios padrões e alfas das dimensões da vinculação à mãe e ao pai. Os alphas são todos superiores a .73, o que significa que todas as dimensões apresentam uma consistência interna elevada. A correlação entre a segurança à mãe e ao pai é significativa e elevada ($R=.53$, $p<.01$).

Tabela 2 – Estatística descritiva e fiabilidade da Kerns Security Scale

| | Média | Desvio Padrão | Alfa |
|---------------------|--------------|----------------------|-------------|
| Segurança Pai | 2.88 | .58 | .83 |
| Segurança Mãe | 2.88 | .58 | .83 |
| Disponibilidade Mãe | 2,81 | .60 | .77 |
| Disponibilidade Pai | 2,76 | .59 | .73 |
| Dependência Mãe | 2,00 | .38 | .81 |
| Dependência Pai | 2,04 | .34 | .82 |

Qualidade da Vinculação em função do Grupo e Género

Foram realizadas análises de variância para verificar se existem diferenças entre os três grupos de adolescentes, identificados anteriormente, (controlo, isolados retraídos e isolados agressivos), ao nível das dimensões da qualidade da vinculação ao Pai e à Mãe.

Verificou-se que não existem diferenças significativas entre os 3 tipos de adolescentes ao nível da Segurança à mãe $F(1, 499) = .20$, $p > .05$; Segurança ao Pai $F(1, 499) = .90$, $p > .05$; Disponibilidade da Mãe $F(1, 521) = .05$; Disponibilidade do Pai $F(1, 499) = .50$, $p > .05$; Dependência da mãe e $F(1, 499) = 1,66$, $p > .05$; Dependência do pai $F(1, 499) = .21$, $p > .05$.

Finalmente, foram encontradas diferenças significativas em função do gênero, pois as raparigas apresentam valores superiores ao nível da Dependência à Mãe $F(1, 499) = 4,40$, $p < .005$, e da Dependência ao Pai $F(1, 499) = 8,3$, $p < .05$.

Qualidade da amizade

A tabela 3 apresenta as médias, desvios padrões e alfas das dimensões da qualidade da amizade. Os alphas são todos superiores a .80, o que significa que todas as dimensões apresentam uma consistência interna elevada.

Tabela 3: Estatística descritiva e fiabilidade da qualidade da amizade

| | Média | Desvio Padrão | Alfa |
|----------------------------|--------------|----------------------|-------------|
| Validação e Cuidado | 3,97 | .75 | .82 |
| Resolução de Conflitos | 4,03 | .92 | .85 |
| Conflito e Traição | 1,56 | .74 | .81 |
| Ajuda e Orientação | 3,98 | .86 | .88 |
| Companheirismo e Recreação | 3,54 | 1.02 | .86 |
| Partilha e Intimidade | 4,09 | .95 | .89 |

Qualidade da Amizade em função do Grupo e Género

Foram realizadas análises de variância para verificar se existem diferenças entre os três grupos de adolescentes, identificados anteriormente, (controlo, isolados retraídos e isolados agressivos), ao nível das dimensões da qualidade da amizade.

Verificou-se que não existem diferenças significativas entre os 3 tipos de adolescentes ao nível da Validação e Cuidado $F(2, 521) = .91$, $p > .05$, Resolução de Conflitos $F(2, 521) = 2.03$, $p > .05$, Traição $F(2, 521) = 1,47$, $p > .05$, Ajuda e Orientação $F(2, 521) = 2.04$, $p > .05$, Companheirismo e Recreação $F(2, 521) = .10$, $p > .05$.

Verificou-se, no entanto, uma tendência ao nível da Partilha de Intimidade, em que os isolados retraídos apresentam os valores mais baixos $F(2, 521) = 2,68, p < .08$ em relação aos retraídos agressivos e ao grupo de controlo.

Não foram encontradas diferenças significativas em função do género para nenhuma das dimensões.

Discussão

A teoria da vinculação tem fornecido evidências que permitem compreender de que modo a interação pais-criança pode ajudar ou dificultar a exploração futura de relações fora do seio familiar. A criança que tem com o seu cuidador primário uma relação sensível e responsiva, tem também a tendência a formar modelos de trabalho internos do seu cuidador como sendo alguém em quem pode confiar e depender, assim como um modelo de self de si próprio como merecedor de cuidado e carinho (Bowlby, 1973, 1982, cit. por Booth-LaForce, Oh, Kim, Rubin, Rose-Krasnor, & Burgess, 2006).

Esta é a ideia generalizada em grande parte dos trabalhos que procuraram fazer a ligação entre a vinculação segura e a amizade com sujeitos na pré-adolescência, início da adolescência. Existem, no entanto, resultados diversos, havendo autores que confirmam a ligação entre as duas ideias duas ideias (Kerns, Klepac, & Cole 1996) e outros não (Booth, Rubin, & Rose-Krasnor, 1998; Lieberman, Doyle, & Markiewicz, 1999). Outros autores mostram que existe uma ligação entre ambas as ideias, mas que os dados não se mostram particularmente fortes (Booth-LaForce, Oh, Kim, Rubin, Rose-Krasnor, & Burgess, 2006). Os autores que se dedicaram somente à adolescência obtiveram os mesmos resultados modestos (Benson, McWey, & Ross, 2006, cit. por Cummings-Robeau, Lopez, & Rice, 2009).

Neste estudo que pretendia comparar a qualidade da vinculação de sujeitos isolados por agressividade e por retraimento com um grupo de controlo, o que se verificou é que não existiam diferenças entre os três grupos, ao nível da segurança, disponibilidade ou dependência a ambos os progenitores.

Uma possível explicação para estes resultados poderá estar relacionada com o facto de ter sido utilizado um instrumento de auto-preenchimento para medir a qualidade da vinculação. Com este tipo de instrumento não é possível ter em conta o impacto da idealização das figuras parentais e o resultado que isso irá ter na descrição que os sujeitos farão das suas relações de vinculação.

Zimmermann (2004) refere que os sujeitos que têm um padrão de vinculação seguro tendem a descrever as suas relações de forma mais coerente, independentemente da sua qualidade. No caso dos sujeitos com vinculação insegura, estes tendem a idealizar as figuras parentais e a desvalorizar experiências onde não sentiram o seu apoio. Estes sujeitos tendem a idealizar as relações próximas de si, nomeadamente os seus pais, e o facto de o instrumento utilizado não permitir controlar esta idealização, poderá explicar o facto de tanto os sujeitos

agressivos como os retraídos não apresentarem diferenças significativas com o grupo de controlo.

Um outro factor importante prende-se com as características da pré-adolescência e adolescência, como a busca pela autonomia, a exploração de novos comportamentos e o lugar no grupo. Uma hipótese explicativa para estes resultados poderá estar relacionada com o facto de o investimento que os sujeitos fazem nesta altura na sua autonomia e nas relações de amizade, ter como consequência um certo afastamento das relações parentais e uma minimização das relações de vinculação. Tendo em conta o tempo que estes sujeitos passam com os seus amigos, as amizades tornam-se, nesta idade, cada vez mais importantes e poder-se-á colocar como hipótese o facto de servirem como uma espécie de protecção de uma vinculação insegura.

Relativamente à variável do género, foram encontradas diferenças entre os rapazes e as raparigas, nomeadamente nas dimensões da dependência à mãe e ao pai. Estes resultados são em parte concordantes com os dados dos estudos anteriores, que indicam a existência de diferenças de género ao nível da qualidade da vinculação aos progenitores (*e.g.* Kenny & Donaldson, 1991; Matos *et al.*, 1998; Rice, 1990). Os dados empíricos provenientes da literatura mostram também que as raparigas apresentam um aumento da procura de proximidade e suporte da figura materna, ao contrário dos rapazes (Kerns & Stevens, 1996). Os resultados obtidos vão ao encontro desta ideia, pois mesmo tendo em conta que estas raparigas se encontram numa fase de procura de autonomia, típica da pré-adolescência/adolescência, estas continuam a recorrer à figura materna em busca de suporte e proximidade.

Relativamente à vinculação com a figura paterna os resultados obtidos foram de certa forma divergentes com os dados provenientes da literatura, pois o que estes nos dizem é que as raparigas tendem a perceber os seus pais como menos disponíveis e próximos e também como sendo a figura parental que mais promove a independência (Paterson, Field, Pryor, 1994). Assim, analisando os resultados obtidos verifica-se que as raparigas têm uma visão dos seus pais como figuras disponíveis, responsivas e a quem estas recorrem com frequência.

Um outro objectivo desta investigação era comparar os sujeitos que se encontravam isolados por serem retraídos ou agressivos com um grupo controlo ao nível da qualidade da amizade. O que se verificou é que o facto de as crianças e adolescentes da amostra serem agressivos não tem influência na qualidade da sua amizade, sendo estes resultados

consistentes com estudos prévios (Cairns, Cairns, Neckerman, Gest, & Garlepy, 1988, cit. por Grotper & Crick, 1996).

É uma realidade que o facto de os sujeitos serem agressivos pode ser motivo para muito de os seus pares não gostarem de si, mas este motivo por si só não chega para se dizer que os indivíduos agressivos não têm relações de amizade. Estas crianças e adolescentes podem “alienar” muitos dos seus pares, mas tal não significa que a relação que conseguem estabelecer com outros sujeitos não sejam tão significativa como os seus colegas não-agressivos.

O que foi possível verificar pelos resultados é que estes sujeitos têm a mesma probabilidade que os seus pares não-agressivos de formar amizades e ter melhores amigos. As dificuldades que estes sujeitos agressivos sentem dentro do grupo devido às suas características e comportamentos de externalização não previne a formação de laços de amizade, no entanto poder-se-á supor que estes indivíduos se juntam a pares igualmente agressivos não só devido a uma necessidade de identificação, mas também por estes sujeitos fazerem um reforço destes comportamentos agressivos (Bowker, Rubin, Rose-Krasnor, Booth-LaForce, 2007). O facto de estes sujeitos agressivos se juntarem a pares igualmente agressivos, poderá ser por vezes uma espécie de “união perfeita”, se for tido em conta que existe um maior e cada vez mais frequente reforço da agressividade, que provavelmente não aconteceria com amigos não-agressivos.

A literatura diz-nos que estas crianças/adolescentes são gostados por sujeitos com níveis semelhantes de agressividade (Nangle, Erdley, & Gold, 1996, cit. por Adams, Bukowski, & Bagwell, 2005); que estes amigos se tornam cada vez mais parecidos em termos da agressividade com o decorrer da relação (Newcomb *et al.*, 1999 cit. por Adams, Bukowski, & Bagwell, 2005), e finalmente que estas semelhanças de agressividade entre amigos é um factor preditor de estabilidade na amizade (Newcomb *et al.*, 1999; Poulin & Boivin, 2000 cit. por Adams, Bukowski, & Bagwell, 2005).

O facto de estes sujeitos agressivos conseguirem manter relações de suporte e amizade com outros colegas que de certa forma conseguem compreender e aceitar o seu comportamento e as suas dificuldades ao nível do controlo dos impulsos e da auto-regulação, parece fornecer ao sujeito agressivo um sentimento de maior segurança e aceitação dentro do grupo (Sullivan, 1953, cit. por Bowker, Rubin, Rose-Krasnor, Booth-LaForce, 2007).

Um resultado de certa forma surpreendente foi o facto de os sujeitos isolados agressivos não apresentarem níveis de Conflito e Traição diferente dos pares do grupo de controlo, pois devido aos seus níveis de agressividade e tendência para uma má interpretação

das “pistas sociais”, estes tendem não só a um elevado nível de conflitualidade, como também de hostilidade.

Uma possível explicação para estes resultados poderá ser devido ao facto de os sujeitos agressivos não só formarem amizades com outros indivíduos igualmente agressivos, mas principalmente por direcionarem a agressividade a outros pares fora da relação. Estes problemas de agressividade que caracterizam estes sujeitos não são expressos dentro do próprio grupo, pois os sujeitos optam por agir de forma agressiva para outro grupo, em vez de ser um para o outro. Desta forma a amizade destas crianças agressivas fica protegida (Grotperter & Crick, 1996).

Tal também poderá ser explicado devido ao facto de estes sujeitos num cenário que envolva um amigo próximo não terem a tendência de aderir à vingança enquanto estratégia, o mesmo não se verifica caso seja uma pessoa que não lhes seja familiar.

O facto de nesta amostra se verificar que os sujeitos agressivos têm amigos e relações próximas parece contribuir por si só para uma diminuição da hostilidade e dos sentimentos de insegurança, promovendo não só a confiança, como perceções mais positivas dos outros (Bowker, Rubin, Rose-Krasnor, Booth-LaForce, 2007).

Uma outra categoria que obteve resultados de certa forma surpreendentes foi a da Partilha e Intimidade. Mais uma vez os sujeitos agressivos não mostram diferenças face aos sujeitos do grupo de controlo. Uma hipótese explicativa para estes resultados poderá estar relacionada com o tipo de agressividade apresentada pelos sujeitos, nomeadamente uma agressividade mais do tipo relacional, onde é frequente a manipulação ou a chantagem. Neste tipo de agressividade, é comum os sujeitos sentirem uma maior proximidade e intimidade e o facto de muitas vezes estas díades agressivas se “juntarem” contra uma terceira pessoa, tal faz com que a relação saia fortalecida (Grotperter & Crick, 1996). Poder-se-á também supor que estes indivíduos agressivos utilizam os segredos partilhados pelos seus amigos como forma de manipulação para uma relação de exclusividade (Crick, Murray-Close, Marks, Mohajeri-Nelson, 2009). Esta é no entanto apenas uma hipótese, pois não foi possível verificar o tipo de agressividade utilizada pelos sujeitos.

Um outro factor interessante e pegando na teoria proposta por Coie (1982) sobre os sujeitos Controversos, mostra que os indivíduos agressivos podem obter muitas vezes resultados que indicam, por um lado, alguma popularidade, e por outro, baixos resultados no nível de preferência. Estes sujeitos, tendem a ser menos populares que os do grupo de controlo, mas aceitos pelos pares que se identificam com eles, e por isso com a mesma probabilidade que o grupo de controlo de ter “um melhor amigo”. Existe no comportamento

agressivo uma natureza recíproca e contagiosa que faz com que exista um desejo de entrada nestes grupos e também um desejo de consolidar a estruturas sociais (Cairns, Cairns, Neckerman, Gest, & Gariépy, 1988).

Quando comparados os sujeitos isolados por retraimento com os restantes grupos, verificou-se que também estas crianças e adolescentes apesar das suas características eram capazes de manter relações de amizade. Estes resultados são consistentes com a literatura (*e.g.* Rubin, Wojslawowicz, RoseKrasnor, Booth-LaForce, & Burgess, 2006; Schneider, 1999) que nos dizem que estes sujeitos também são capazes de formar amizades e que a maioria dos sujeitos isolados por retraimento têm pelo menos um relacionamento estável e mútuo (Rubin & Coplan, 2010).

Uma vez que este tipo de crianças e adolescentes se retira da companhia dos pares, é expectável que exista não só uma grande dificuldade em fazer amigos, como em mantê-los. No entanto, durante a altura da pré-adolescência, estes sujeitos têm a mesma probabilidade que as restantes crianças de criar e manter pelo menos uma relação de amizade próxima (Rubin, Bowker, & Kennedy, 2009). Os resultados obtidos acabaram por ir de acordo a esta ideia, onde se verificou que embora estes sujeitos apresentem características de um comportamento de retirada, tal não foi impeditivo para que fossem nomeados como “melhores amigos”, nem tão pouco que a qualidade da sua amizade divergisse de forma acentuada, quer do grupo dos agressivos, quer do grupo controlo.

O facto de estes sujeitos isolados por retraimento terem sido nomeados como “melhores amigos” não deixa de ser de certa forma curioso, pois à partida supõe-se que estas crianças/adolescentes por passarem mais tempo nos “bastidores da esfera social”, sejam sujeitos que se dirijam menos aos seus pares e a quem os seus pares também pouco procuram. No entanto estas amizades poderão ser explicadas pelo facto de sujeitos isolados retraídos procurarem outros sujeitos isolados retraídos, seguindo assim a tendência de que as crianças/adolescentes são atraídas para aqueles que são semelhantes a si.

O que se pode verificar de forma mais detalhada sobre a qualidade da amizade destes sujeitos é que não existem, aparentemente, diferenças nas várias categorias da amizade, com a exceção da Partilha e da Intimidade. Estes dados não são, contudo, contrários aos da literatura (*e.g.* Rubin, Wojslawowicz, *et al.*, 2006; Schneider, 1999) que mostram que os relacionamentos destes jovens são mais pobres em qualidade, exatamente por serem menos cooperantes e íntimos. Uma das possíveis explicações poderá ser o facto de os sujeitos isolados por retraimento serem indivíduos bastante mais restritos ao nível da comunicação

verbal, o que de certa forma irá impossibilitar as trocas típicas de um relacionamento de amizade, não havendo assim a troca frequente quer de medos, expectativas, desejos, etc.

Um outro factor que poderá explicar o facto de estas amizades serem menos íntimas, prende-se com o tipo de comunicação que existe nestas relações (Schneider, 1999, cit. por Rubin, Bowker, & Kennedy, 2009). A comunicação nestas díades retraídas é, tendencialmente, mais pobre quer em qualidade, quer em quantidade o leva a que haja uma diminuição da partilha quer das coisas ou das más, mas também uma diminuição da capacidade dos sujeitos em dizerem abertamente o que sentem, não só sobre si e sobre a sua vida, como sobre a relação propriamente dita.

Rubin, Bowker & Kennedy (2009) referem ainda uma outra característica nestas amizades que é o “auto-silenciamento”, um estilo de comunicação que envolve uma inibição verbal intencional. Estes sujeitos utilizam esta estratégia para se protegerem das críticas num contexto de relacionamentos mais próximos, devido às suas ansiedades e inseguranças, protegendo-se ao mesmo tempo das possíveis avaliações negativas que possam surgir.

Estes sujeitos isolados por retraimento tendem muitas vezes a focar-se em pensamentos de desvalorização, falha, embaraço e em preocupações quanto ao seu desempenho. Estas constantes preocupações fazem com que haja uma diminuição da partilha, trazendo como consequência uma diminuição da intimidade (Parker & Asher, 1993, cit. por Ladd, Kochenderfer-Ladd, Eggum, Kochel, & McConnell, 2011). Esta tendência de uma diminuição da Partilha e Intimidade dos sujeitos isolados por retraimento é, por isso, consistente com os dados da literatura (*e.g.* Rubin et al., 2006; Schneider & Tessier, 2007).

Importa no entanto referir que embora estas amizades contribuam positivamente para o ajustamento e bem-estar psicológico dos sujeitos, pois protegem-nos socialmente e também protegem os sujeitos de desenvolverem problemas de internalização na adolescência (Bowker & Rubin, 2008) e aliviam a ansiedade social (Rubin & Coplan, 2010).

Contribuições da Presente Investigação

Nesta investigação considera-se importante o estudo que foi feito entre os sujeitos isolados por agressividade e os isolados por retraimento e a sua relação com a qualidade da amizade. A principal contribuição deste estudo foi a compreensão das diferenças entre ambos os grupos e em que dimensões é que ambos divergiam.

Outro ponto importante desta investigação encontra-se relacionado com o estudo da agressividade e da qualidade da amizade, tendo em conta várias dimensões. Este ponto revela-se importante pois vem mostrar que os sujeitos agressivos, embora revelem dificuldades ao

nível do controlo dos impulsos, sejam indivíduos cujo comportamento muitas vezes se mostre desajustado, se mostrem conflituosos ou hostis, são também sujeitos que têm amigos. Além de terem amizades, os sujeitos agressivos não mostraram qualquer diferença em relação aos sujeitos do grupo controlo, em qualquer das dimensões estudadas. Este ponto revela-se importante para uma nova compreensão não só do fenómeno da agressividade, mas acima de tudo, para a compreensão da agressividade dentro do grupo de pares.

Limitações da Presente Investigação

Uma das limitações deste estudo parece estar relacionada com o instrumento utilizado para medir a qualidade da vinculação dos sujeitos a ambos os progenitores, neste caso o Kerns Security Scale.

O facto de ser um questionário de auto-resposta em que são os próprios sujeitos que preenchem as várias categorias de resposta pode trazer algumas desvantagens que depois se irão refletir nos resultados finais. Uma das desvantagens deste tipo de questionário é o factor desejabilidade em que o sujeito poderá fornecer uma resposta que este considere ser a mais acertada e não necessariamente a que mais corresponde à sua realidade. A necessidade de querer agradar e/ou transmitir uma ideia global positiva, poderá condicionar os resultados globais. Existe ainda o problema da idealização das figuras parentais e a impossibilidade do investigador em contornar essa questão por ser um questionário de auto-preenchimento.

Por outro lado há que considerar a possibilidade de nem sempre os sujeitos compreenderem na totalidade aquilo que lhes é perguntado e por isso responderem ao que acham que lhes é perguntado. Mais uma vez isso irá influenciar o resultado final.

Outra desvantagem está relacionada com o facto de os instrumentos de auto-preenchimento como este refletirem apenas a perspectiva de aspetos da relação de vinculação de apenas um dos membros da díade, neste caso, a criança ou adolescente.

Outra limitação desta investigação prende-se com o facto de o instrumento utilizado não permitir diferenciar entre os vários padrões de vinculação, apenas inferir se os sujeitos tinham, ou não, um bom nível de segurança aos seus progenitores.

A literatura afirma que os sujeitos com vinculação insegura apresentam tendencialmente maiores dificuldades em explorar o meio social, assim como menos competências ao nível da interação com os pares. Devido a esta dificuldade na interação, os sujeitos desenvolvem modelos internos de trabalho negativos do self em relação aos pares (Booth, Rose-Krasnor, McKinnon & Rubin, 1994). Tendo em conta os resultados obtidos e os

dados provenientes da literatura, poder-se-á considerar que o facto de não ter sido possível distinguir entre os diferentes padrões de vinculação inseguros, seja uma das razões para não se ter verificado diferenças entre os sujeitos isolados por agressividade e retirada ao nível da qualidade da vinculação.

Propostas para Estudos Futuros

Vários estudos sociométricos com crianças e adolescentes mostram que os comportamentos agressivos das crianças e adolescentes se encontram relacionados com uma baixa preferência social por parte dos seus pares.

No entanto a investigação mais recente alerta para a necessidade de se analisar o género da criança/adolescente e o tipo de agressividade que apresenta, relacionando-a com o seu *status* dentro do grupo de pares.

Os autores mais recentes afirmam que o comportamento agressivo se pode expressar de várias formas e alertam para a necessidade de o diferenciar entre forma direta e indireta. Assim, agressividade direta é definida como qualquer comportamento em que o sujeito ataca outro de forma física ou verbal. Agressividade indireta refere-se aos comportamentos de manipulação social em que o agressor manipula outro para atacar a vítima, ou utiliza uma a estrutura social existente para atacar outro sujeito. O primeiro tipo de agressividade está mais associado ao género masculino e o segundo é mais encontrado no género feminino.

As reações dos pares a estes dois tipos de agressividades mostram-se diferentes, pois no caso da agressividade indireta, devido à possibilidade do agressor se manter “escondido”, supõe-se então que seja melhor tolerada. Os autores referem que este tipo de agressividade se correlaciona positivamente com a aceitação de pares e negativamente com a rejeição. Contrariamente, a agressividade física e verbal está associada, segundo os autores, à rejeição dos pares.

Quando analisadas as diferenças de género, os autores verificaram que a agressividade física e verbal se encontrava relacionada com a rejeição social nas raparigas. Um outro aspeto focado pelos autores é o facto de a agressividade verbal estar relacionada com a rejeição dos pares nos rapazes, mas não a agressividade física (Kerestes & Milanovic, 2006).

Assim sendo, sugere-se que em estudos futuros se possa fazer uma melhor distinção do grupo de sujeitos agressivos, nomeadamente, entre os que apresentam uma agressividade direta e indireta e estabelecer uma relação com a qualidade da amizade que estes indivíduos mantêm com os pares.

Para estudos futuros sugere-se também a investigação mais aprofundada da qualidade da amizade dos sujeitos manifestamente agressivos. Confirma-se que estes sujeitos, tal como os não-agressivos, formam relações de amizade e têm melhores amigos. Parece por isso premente investigar a qualidade destas amizades e saber mais sobre estas interações, pois será que estes sujeitos se juntam eles próprios a pares agressivos devido a uma necessidade de identificação e por haver um reforço do comportamento agressivo? Qual o papel da agressividade na manutenção ou mesmo no fim de uma relação de amizade?

Uma outra sugestão para trabalhos futuros prende-se com uma alteração do instrumento utilizado para aceder à qualidade da vinculação das crianças e adolescentes aos seus progenitores. Como tal sugere-se a utilização de instrumentos como o AICA – Attachment Interview for Childhood and Adolescence, que ao contrário do instrumento utilizado na presente investigação, não se baseia na percepção do próprio mas antes em entrevistas aos sujeitos. Deste modo é possível ao investigador ter acesso a um conhecimento mais alargado e subjetivo da vivência do sujeito.

Tendo em conta a idade dos sujeitos, alguns quase na pré-adolescência e outros já adolescentes, considera-se útil a utilização de entrevistas baseadas na interação verbal de modo a conseguir aceder ao seu mundo subjetivo.

Uma outra vantagem na utilização deste instrumento em investigações futuras prende-se com a capacidade de discriminar entre os vários padrões de vinculação (Ammaniti, Van Ijzendoorn, Speranza & Tambelli, 2000).

Tal como já foi referido anteriormente, a qualidade da vinculação do sujeito com as suas figuras parentais irá influenciar não só a sua personalidade, mas também as suas relações sociais futuras. A criança que sentiu os seus prestadores de cuidados como figuras responsáveis, cuidadores e sensíveis às suas necessidades é expectável que sinta no futuro não só que os outros são também pessoas disponíveis, mas ela própria como merecedora da atenção e do afecto do outro (Bowlby, 1979, 1973; Kerns & Stevens, 1996).

Embora este trabalho não tenha revelado resultados nesse sentido, a literatura mostra que uma vinculação insegura na infância está relacionada com uma má adaptação ao grupo de pares e a dificuldades ao nível das competências sociais.

Assim, sugere-se em estudos futuros que se relaciona a qualidade da vinculação e a agressividade, mas que se utilize um instrumento que seja capaz de diferenciar padrões de vinculação, nomeadamente o inseguro. Deste modo poderá ser possível perceber se há

realmente uma ligação entre o nível de agressividade e uma vinculação insegura e perceber o que distingue cada grupo.

Referências Bibliográficas

- Adams, R. E., Bukowski, W. M., & Bagwell, C. (2005). Stability of aggression during early adolescence as moderated by reciprocated friendship status and friend's aggression. *International Journal of Behavioral Development* , 139–145.
- Ainsworth, M. (1967). *Infancy in Uganda: Infant care and the growth of love*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Ainsworth, M., & Bell, S. (1970). Attachment, exploration, and separation: Illustrated by the behavior of one-years-olds in a Strange Situation. *Child Development*, 41(1), 49-67.
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. New Jersey: LEA.
- Ammaniti, M., Van Ijzendoorn, M. H., Speranza, A. M., & Tambelli, R. (2000). Internal working models of attachment during late childhood and early adolescence: an exploration of stability and change. *Attachment & Human Development* , 328-346.
- Asher, S. R., & McDonald, K. L. (2009). The Behavioral Basis of Acceptance, Rejection, and Perceived Popularity. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen, *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups* (pp. 232-245). N.Y.: Guilford.
- Boivin, M., Hymel, S., & Bukowski, W. M. (1995). The Roles of Social Withdrawal, Peer Rejection, and Victimization by Peers in Predicting Loneliness and Depressed Mood in Childhood. *Development and Psychopathology* , 765-785.
- Bolger, K. E., & Patterson, C. J. (2001, April). Developmental Pathways from Child Maltreatment to Peer Rejection. *Child Development*, 549-568.
- Booth, C. L., Rose-Krasnor, L., McKinnon, J. A., & Rubin, K. H. (1994). Predicting social adjustment in middle childhood: the role of preschool attachment security and maternal style. *Social Development* , 189-204.

- Booth-LaForce, C., Oh, W., Kim, A. H., Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L., & Burgess, K. (2006). Attachment, self-worth, and peer-group functioning in middle childhood. *Attachment & Human Development* , 309-325.
- Booth-LaForce, C., & Kerns, K. A. (2009). Child-Parent Attachment Relationships, Peer Relationships, and Peer Functioning. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen, *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups* (pp. 490-502). N.Y.: Guilford.
- Bowker, J. C., Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L., & Booth-LaForce, C. (2007). Good friendships, bad friends: Friendship factors as moderators of the relation between aggression and social information processing. *European Journal of Developmental Psychology* , 415-434.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss: Separation*, Vol. 2. London: Penguin Books.
- Bowlby, J. (1987). The role of attachment in personality development and psychopathology. In S. Greenspan, & G. Pollock (Eds.), *The course of life: Early childhood* (Vol. 2, pp. 19-35). Madison: International Universities Press.
- Bowlby, J. (1989). The Role of Attachment in Personality Development and Psychopathology. In S. I. Greenspan, & G. H. Pollock, *The Course of Life* (pp. 229-265). Madison: International Universities Press.
- Bowlby, J. (1998). The role of attachment in personality development. In J. Bowlby, *Clinical Applications of Attachment Theory* (pp. 119-135). London: Routledge.
- Bretherton, I. (1992). The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Development Psychology*, 28, 759-775.
- Buist, K. L., Dekovic, M., Meeus, W., & van Aken, M. A. (2002). Developmental Patterns in Adolescent Attachment to Mother, Father and Sibling. *Journal of Youth and Adolescence* , 167–176.

- Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, H. J., Gest, S. D., & Gariépy, J. L. (1988). Social Network and Aggressive Behavior: Peer Support or Peer Rejection? *Developmental Psychology* , 815-823.
- Cohn, D. A. (1990). Child-Mother Attachment of Six-Year-Olds and Social Competence at School. *Child Development* , 152-162.
- Coie, J. D., Dodge, K. A., & Kupersmidt, J. B. (1990). Peer group behavior and social status. In S. R. Asher, & J. D. Coie, *Peer Rejection in Childhood* (pp. 20-51). New York: Cambridge University Press.
- Coplan, R. J., & Arbeali, K. A. (2009). Peer Interactions and Play in Early Childhood. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen, *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups* (pp. 143-155). N.Y.: Guilford.
- Coplan, R. J., & Rubin, K. H. (2010). Social Withdrawal and Shyness in Childhood - History, Theories, Definitions, and Assessments. In K. H. Rubin, & R. J. Coplan, *The Development of Shyness and Social Withdrawal* (pp. 3-19). New York: Guilford.
- Crick, N. R., Murray-Close, D., Marks, P. E., & Mohajeri-Nelson, N. (2009). Aggression and Peer Relationships in School-Age Children. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen, *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups* (pp. 287-299). N.Y.: Guilford.
- Cummings-Robeau, T. L., Lopez, F. G., & Rice, K. G. (2009). Attachment-Related Predictors of College Student's Problems With Interpersonal Sensitivity And Aggression. *Journal of Social and Clinical Psychology* , 364-391.
- Dodge, K. A., Coie, J. D., & Brakke, N. P. (1982). Behavior Patterns of Socially Rejected and Neglected Preadolescents: The Roles of Social Approach and Aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology* , 389-410.

- Dodge, K. A., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (1990). Mechanisms in the Cycle of Violence. *Science* , 1678-1683.
- Erickson, M. F., Sroufe, A. L., & Egeland, B. (1985). The Relationship between Quality of Attachment and Behavior Problems in Preschool in a High-Risk Sample. *Monographs of the Society for Research in Child Development* , 147-166.
- Fabes, R. A., Martin, C. L., & Hanish, L. D. (2009). Children's Behaviors and Interactions with Peers. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen, *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups* (pp. 45-59). N.Y.: Guilford.
- Gomez, R., & McLaren, S. (2007). The Inter-Relations of Mother and Father Attachment, Self-Esteem and Aggression During Late Adolescence. *Aggressive Behavior* , 33, 160-169.
- Grotzinger, J.K., & Crick, N.R. (1996). Relational aggression, overt aggression, and friendship. *Child Development*, 67, 2328-2338.
- Hubbard, J. A. (2001). Emotion Expression Processes in Children's Peer Interaction: The Role of Peer Rejection, Aggression, and Gender. *Child Development* , 1426-1438.
- Kerestes, G., & Milanovic, A. (2006). Relations between different types of children's aggressive behavior and sociometric status among peers of the same and opposite gender. *Scandinavian Journal of Psychology* , 477-483.
- Kerns, K. A., & Stevens, A. C. (1996). Parent-Child Attachment in Late Adolescence: Links to Social Relations and Personality. *Journal of Youth and Adolescence* , 323-342.
- Ladd, G. W., Ladd, B. K., Eggum, N. D., Kochel, K. P., & McConnell, E. M. (2011). Characterizing and Comparing the Friendships of Anxious-Solitary and Unsociable Preadolescents. *Child Development* , 1434–1453.

- Lyons-Ruth, K. (1996). Attachment Relationships Among Children With Aggressive Behavior Problems: The Role of Disorganized Early Attachments Patterns. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* , 64-73.
- Marchessault, K. (1992). *Social Behavioural Correlates of Risk in Peer Relations: A Multimethod Assessment of Aggressive, Withdrawn, and Aggressive-Withdrawn Children* (PhD thesis). Quebec: Concordia University Montreal
- Milich, R., & Landau, S. (1984). A Comparison of the Social Status and Social Behavior of Aggressive and Aggressive/Withdrawn Boys. *Journal of Abnormal Child Psychology* , 277-288.
- Nolen-Hoeksema, S., Seligman, M. E., & Girgus, J. S. (1992). Predictors and Consequences of Childhood Depressive Symptoms: A 5-Year Longitudinal Study. *Journal of Abnormal Psychology* , 405-422.
- Parke RD, Cassidy J, Burks VM, Carson JL, Boyum L (1992). Familial contributions to peer competence among young children: The role of interactive and affective processes. In R. D. Parke & G. W Ladd (Eds.), *Family-peer relationships: Modes of linkage* (pp. 107-134). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Paterson, J. E., Field, J., & Pryor, J. (1994). Adolescents' Perceptions of Their Attachments Relationships with Their Mothers, Fathers and Friends. *Journal of Youth and Adolescence* , 579-600.
- Prinstein, M. J., & La Greca, A. M. (2004). Childhood Peer Rejection and Aggression as Predictors of Adolescent Girl's Externalizing and Health Risk Behaviors: A 6-Year Longitudinal Study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* , 103-112.
- Ross, H., & Howe, N. (2009). Family Influences on Children's Peer Relationships. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen, *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups* (pp. 508-523). N.Y.: Guilford.

- Rubin, K. H, Bukowski, W. M, Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg, W. Damon, & R.M. Lerner (Eds). (2006). *Handbook of child psychology: Vol. 3, Social, emotional, and personality development*, (pp. 571-645). Hoboken, NJ: John Wiley.
- Rubin, K. H., Bowker, J. C., & Kennedy, A. E. (2009). Avoiding and Withdrawing from the Peer Group. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski, & B. Laursen, *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups* (pp. 303-317). N.Y.: Guilford.
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A., & Lagerspetz, k. (2000). Aggression and Sociometric Status Among Peers: Do Gender and Type of Aggression Matter? *Scandinavian Journal of Psychology* , 17-24.
- Schneider, B. H. (1999). A Multimethod Exploration of the Friendships of Children Considered Socially Withdrawn by Their School Peers. *Journal of Abnormal Child Psychology* , 115-123.
- Stayton, D., Ainsworth, M., & Main, M. (1973). Development of separation behavior in the first year of life: Protest, following, and greeting. *Developmental Psychology*, 9(2), 213-225.
- Vaillancourt, T., & Hymel, S. (2006). Aggression and Social Status: The Moderating Roles of Sex and Peer-Valued Characteristics. *Aggressive Behavior* , 396–408.
- Williams, K., & Kennedy, J. H. (2012). Bullying Behaviors and Attachment Styles. *North American Journal of Psychology* , 321-338.
- Zimmermann, P. (2004). Attachment representations and characteristics of friendship relations during adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology* , 83–101.