

A Relação entre a Qualidade da Vinculação à Mãe e o Desenvolvimento da Competência Social em Crianças de Idade Pré Escolar

The Relation between Quality of Attachment and the Development of Social Competence in Preschool Children

Manuela Verissimo^{*, a}, Carla Fernandes^a, Antonio J. Santos^a, Inês Peceguina^a, Brian E. Vaughn^b, & Kelly K. Bost^c

^aInstituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa, Portugal, ^bAuburn University, Auburn, Estados Unidos & ^cUniversity of Illinois at Urbana-Champaign, Illinois, Estados Unidos

Resumo

O presente estudo de natureza longitudinal tem como objectivo estudar a relação entre a qualidade da vinculação da criança à mãe (em média aos 32 meses) e a sua competência social em idade pré-escolar, avaliada dois anos mais tarde. No total participaram 48 díades mãe-criança de nacionalidade portuguesa e americana. Em ambos os contextos sócio culturais constatou-se que a qualidade da vinculação está positiva e significativamente correlacionada com a competência social. Estes resultados sugerem que as relações de vinculação mãe-criança são facilitadoras da adaptação da criança ao grupo pré-escolar, na medida em que promovem o envolvimento positivo com os pares, potenciado uma variedade de competências que contribuem para a aceitação no grupo de pares.

Palavras-chave: Qualidade da vinculação; Competência social; Pré-escolar.

Abstract

In this study, we attempted to map early attachment security to the development of social competence in preschool years. Participants were 48 mother dyads from two different countries (Portugal and the United States of America). Positive and significant correlations were found between the AQS security score and the social competence. The results suggest that the parent-child attachment relationships contribute to children's adaptation in the preschool peer group by promoting positive engagement with peers and by supporting a range of skills that underlie peer acceptance.

Keywords: Quality of attachment; Social competence; Preschool children.

Segundo Bowlby (1973, 1969/1982), no contexto das relações de vinculação com as figuras parentais, a criança constrói mentalmente uma estrutura afectiva que gera percepções, expectativas e comportamentos relevantes para a compreensão do *self*, dos outros e das relações em geral. Esta estrutura, que o autor designou como *modelo dinâmico interno*, deverá influenciar aspectos relevantes das interacções no contexto familiar, assim como, das relações que a criança estabelece noutros contextos (Bost, Vaughn, Cielinski, Washington, & Bradbard, 1998).

Bowlby (1973) sugeriu ainda que a estrutura dos modelos complementares do *self* e das figuras de vinculação baseia-se no facto de a criança prever o quão acessível e responsiva é a sua figura de vinculação, ou seja, é da

estrutura destes modelos que depende também como a criança sente confiança na disponibilidade e responsividade por parte da figura de vinculação. Neste sentido pode-se postular que é a percepção de suporte disponível que aparece mais directamente associada à segurança de vinculação e que irá surgir como um preditor mais significativo de resultados positivos em termos de ajustamento e adequação em futuros e novos contextos relacionais, como o contexto dos pares (Booth, Rubin, & Rose-Krasnor, 1998). Assim, a criança que percebe o seu prestador de cuidados como disponível e responsivo irá tendencialmente sentir-se mais segura e confiante em novos contextos (Rose-Krasnor, Rubin, Booth, & Coplan, 1996). Desse modo pensa-se que a segurança resultará numa exploração activa do ambiente social por parte da criança (Rubin, Hymel, Mills, & Rose-Krasnor, 1991).

A exploração do ambiente social, por sua vez, irá conduzir e reflectir-se na interacção com os pares podendo resultar no desenvolvimento de competências sociais que serão evidentes nessas interacções (Rubin et al., 1991).

* Endereço para correspondência: Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Rua Jardim do Tabaco, 34, Lisboa, Portugal, 1149-041. E-mails: mveriss@ispa.pt, asantos@ispa.pt, inespeceguina@gmail.com, vaughbe@auburn.edu e kbost@illinois.edu

Ou seja, as crianças com relações de vinculação seguras apresentam maiores probabilidades de ter expectativas sociais positivas dos pares, que se sustentam no facto das suas figuras de vinculação terem respondido às suas necessidades de um modo positivo em fases mais precoces do seu desenvolvimento (Booth et al., 1998). No mesmo sentido, também, os sentimentos de valor próprio (i.e., auto-estima) e de competência que derivam da segurança interna na relação de vinculação primária poderão contribuir para que a criança se torne num parceiro social mais atractivo e mais competente (Elicker, Englund, & Sroufe, 1992). Alguns estudos têm vindo a demonstrar associações positivas entre a segurança da vinculação na infância e diversos comportamentos no grupo de pares que reflectem o bom funcionamento social durante os períodos pré-escolar, escolar e no início da adolescência (Elicker et al., 1992). Sroufe (1983) referiu ainda que a insegurança da relação de vinculação se encontrava associada a uma competência social mais baixa em crianças de idade pré-escolar. Barglow, Contreras, Kavesh e Vaughn (1998) verificaram também que a qualidade da vinculação predizia a competência social na situação de brincadeira livre no início da idade escolar.

As ligações entre a segurança de vinculação com as figuras parentais e a competência social no grupo de pares têm sido empiricamente demonstradas em diversos estudos. No estudo de Booth, Rose-Krasnor e Rubin (1991) os resultados indicaram que a segurança da vinculação estava relacionada com o envolvimento social com os pares aos quatro anos de idade. Neste estudo testou-se um modelo que visava a relacionar a competência social com o suporte social e a vinculação pais-criança, numa amostra de crianças em idade pré-escolar do programa *Head Start*. Os resultados sugerem que a vinculação e a rede de suporte social são predictores únicos, independentemente da competência social, o que sublinha o papel contínuo das relações precoces com os prestadores de cuidados no desenvolvimento e funcionamento interpessoal para além do contexto familiar. Os resultados encontrados por Bost et al. (1998) sugerem, ainda, que as crianças que se encontram inseridas em redes de suporte relacional relativamente mais amplas são mais competentes nas suas transacções com os pares. Desta forma, os autores propõem que a competência com os pares é o resultado simultâneo das diferenças individuais nas relações pais-criança e da qualidade das redes sociais (Bost et al., 1998).

A competência social emerge inicialmente no contexto das relações familiares, cuja qualidade (das relações de vinculação) tem impacto na qualidade das interações e das relações que ocorrem e se formam no contexto das redes sociais, com destaque para as interações e relações que a criança estabelece com os seus pares (Bost et al., 1998). Emerge assim a hipótese de que a variabilidade ao nível dos recursos disponíveis e a qualidade das relações de vinculação influenciam a competência social

com os pares. Neste sentido, vários teóricos do desenvolvimento sugeriram examinar as histórias sociais precoces e as subsequentes relações interpessoais. Os resultados do estudo de Bost et al. (1998) sugerem que as relações de vinculação contribuem para que a criança desenvolva as suas competências sociais com os seus pares.

A teoria da vinculação, por seu turno, providencia um quadro teórico para se compreender o desenvolvimento da competência social desde as relações precoces com os cuidadores até às posteriores relações no grupo de pares. Elicker et al. (1992) especificaram três razões pelas quais uma relação de vinculação segura poderá promover a competência social no futuro: em primeiro lugar, uma história de disponibilidade e responsividade por parte do prestador de cuidados deverá resultar num conjunto de expectativas sociais positivas por parte da criança; depois, pelo facto de fazer parte de uma relação com um cuidador empático e responsivo a criança também aprende acerca da reciprocidade e da natureza do relacionamento empático; finalmente, a história de um cuidado responsivo irá gerar um sentido de auto-valorização por parte da criança.

Recentemente Vaughn (2001; Vaughn et al., 2009) propôs a definição da competência social como um constructo hierarquicamente organizado, que inclui três dimensões, nomeadamente: *motivação e envolvimento social; perfil de atributos comportamentais e psicológicos, e aceitação de pares*. Esta definição de competência social, baseada em procedimentos de observação e entrevistas sociométricas, constitui um modo poderoso de se obter uma descrição mais geral e mais completa acerca da competência social da criança.

O objectivo do presente estudo foi estudar a relação entre a qualidade da vinculação que as crianças estabelecem com a figura materna, avaliada aos 32 meses de idade e a competência social com os pares no contexto pré escolar dois anos mais tarde. Este estudo insere-se num projecto longitudinal internacional, sobre as implicações das primeiras relações afectivas no desenvolvimento social e emocional das crianças em diferentes culturas. Desta forma, utilizando os mesmos instrumentos e metodologias, vários dados foram recolhidos em Portugal e nos Estados Unidos da América (EUA), com o objectivo de melhor perceber as semelhanças e diferenças ao nível do desenvolvimento em diferentes contextos sociais.

Bowlby descreveu a relação vinculação como uma característica da espécie que ultrapassa ajustamentos locais e adaptações culturais. Vários autores criticaram desde cedo alguns pressupostos da teoria da vinculação, especificamente a distribuição dos padrões de vinculação e a universalidade do conceito de sensitividade materna (Keller, 2008; Rothbaum, Weiz, Pott, Myake, & Morelli, 2000). Convém, contudo salientar que alguns pontos da teoria da vinculação permanecem incontestados. Pri-

meiro, tanto os investigadores da teoria da vinculação como os seus críticos afirmam que a interacção mãe-criança é central na vida das crianças. Segundo, que as relações são sínteses de experiências, crenças e expectativas construídas no decorrer da interacção. Finalmente, que as primeiras relações afectivas têm um papel importante na canalização das trajetórias de desenvolvimento adoptadas por cada criança. Embora o presente trabalho utilize duas amostras de culturas diferentes, a definição de qualidade de vinculação que aqui se propõe não se resume ao estudo clássico dos padrões de vinculação, mas sim a uma medida contínua de segurança. Em estudos anteriores não se encontraram diferenças entre as duas amostras ao nível da média do valor de segurança ou dos padrões de relações entre a qualidade da vinculação e diferentes *outputs* desenvolvimentais (Vaughn et al., 2007).

Método

Participantes

Neste estudo participaram famílias provenientes de Portugal e dos EUA, pelo que, seguidamente, se fará a caracterização separada de cada grupo de participantes.

Participantes Portugueses. Os participantes são 20 díades mãe-criança. À data das observações do AQS (*Attachment Behaviour Q-set*), as crianças tinham idades compreendidas entre os 28 e os 44 meses ($M=33,16$, $DP=3,74$), sendo 10 do sexo feminino e 10 do sexo masculino. A média de idades das mães é de 36 anos ($DP=4,11$). Relativamente às habilitações literárias maternas, 56% das mães são licenciadas (8% tinham uma pós-graduação, seja ela, mestrado ou doutoramento), 32% completaram o ensino secundário e 12% têm o ensino secundário incompleto. Destas, 21 trabalham a tempo inteiro. As famílias pertencem a um nível sócio-económico médio/médio alto, tendo sido recrutadas através das Creches/Jardins-de-Infância que as crianças frequentam.

Participantes Americanos. Os participantes são 28 díades mãe-criança. As observações do AQS foram realizadas antes das crianças atingirem os 42 meses de idade ($M=35,2$, $DP=4,03$), sendo 13 do sexo feminino e 15 do sexo masculino. A média de idades das mães é de 35,6 anos ($DP=4,4$). Relativamente às habilitações literárias maternas, mais de 85% das mães são licenciadas (mais de 50% obtiveram um grau profissional ou uma pós-graduação) e todas, excepto uma, mencionaram ter frequentado a escola secundária ou obtido algum treino profissional pós-secundário. Todas as mães estavam empregadas ou a frequentar ensino escolar 20 horas por semana. As famílias pertencem a um nível sócio-económico médio, tendo sido recrutadas através de dois centros infantis pertencentes a uma área metropolitana de um estado no sudoeste dos EUA.

Todas as famílias, participam num projecto longitudinal que analisa o desenvolvimento sócio-emocional de

crianças entre os dois anos e meio e os cinco anos. No momento da segunda avaliação (competência social) as crianças tinham idades compreendidas entre os quatro e os cinco anos.

Instrumentos e Procedimentos

Attachment Behaviour Q-Set (AQS). O *Attachment Behaviour Q-Set* – Versão 3.0 (Waters, 1995), é uma revisão efectuada pelo autor, da versão original de Waters e Deane (1985), inicialmente composta por 100 itens. A versão actual comporta 90 itens que constituem afirmações individuais descritivas do comportamento da criança, observado durante períodos de interacção com as mães/pais. Estes itens possibilitam a caracterização do comportamento de base-segura de cada criança. Os 90 itens do instrumento são apresentados em 90 cartões que devem ser divididos numa escala de nove níveis: extremamente característico, fortemente característico, suficientemente característico, pouco característico, não se aplica, pouco incaracterístico, suficientemente incaracterístico, fortemente incaracterístico e extremamente incaracterístico. Este é um instrumento de classificação de observação sistemática, baseada na metodologia do *Q-Sort* (Waters, Noyes, Vaughn, & Ricks, 1985). O AQS permite estudar a qualidade da relação de vinculação da criança à mãe/pai obtendo-se, assim, uma descrição pormenorizada do comportamento vincutivo da criança e do seu desenvolvimento, possibilitando a observação das mudanças e continuidades individuais no mesmo (Veríssimo, Blicharski, Strayer, & Santos, 1995). Permite, ainda, identificar grupos homogéneos de crianças que parecem semelhantes em múltiplas facetas do comportamento social precoce e fazer uma comparação dos seus comportamentos com dois valores de critério: *Segurança* e *Dependência*. Segundo Veríssimo et al. (1995), o AQS oferece a possibilidade de se adaptarem diversos tratamentos estatísticos, como análises multivariadas em termos de escalas ou factores, análises hierárquicas de clusters ou covariação entre os itens.

Nos procedimentos AQS, As visitas domiciliárias, de cerca de duas a três horas, foram previamente combinadas com a mãe, de modo a observar as interacções criança-mãe. Foi dito às mães que o objectivo da visita era conhecer a criança e a mãe nas suas rotinas e experiências diárias, pelo que lhes foi pedido que mantivessem as suas actividades do dia-a-dia o mais inalteradas possível. As observações foram realizadas por dois observadores independentes que se comportaram como se de visitas sociais se tratassem, procurando não interferir nas interacções em curso, mas participando nas brincadeiras da criança quando solicitados e conversando informalmente com a mãe. Quando se tornava oportuno, e na sequência da conversa com a mãe, foram colocadas questões acerca de itens que não se podem observar ou que não foram observados na visita.

No final, os observadores realizaram a distribuição dos itens do AQS relativos ao sujeito, de modo totalmente

independente. Os 90 itens foram distribuídos por uma escala de nove pontos (10 itens em cada categoria), em que os itens mais característicos da criança são colocados nas categorias mais elevadas (7 a 9) e os itens menos característicos, ou os que não são como a criança observada são colocados nas categorias inferiores (1 a 3). Os itens que não são, nem característicos, nem incaracterísticos e/ou os itens que não foram observados são colocados no centro da distribuição (4 a 6). As correlações inter-observadores, na equipa portuguesa, variaram entre 0,75 e 0,88, enquanto na equipa americana variaram entre 0,70 e 0,80. Os procedimentos na recolha de dados foram idênticos em Portugal e nos Estados Unidos, tendo as equipas realizado várias reuniões para aferir instrumentos e procedimentos.

Avaliação da Competência Social. A avaliação da competência social foi concebida em consonância com o que é sugerido pelo modelo hierárquico uma vez que este representa uma ferramenta útil para se fazer uma medição apropriada da competência social das crianças (Bost et al., 1998; Peceguina, Santos, & Daniel, 2008; Vaughn, 2001). Neste sentido, a competência social foi avaliada com recurso à utilização de três famílias de medida, nomeadamente, (a) *descrições Q-sort* (CCQ, [*California Child Q-sort*], Block & Block, 1980; PQ, [*Preschool Q-sort*], adaptação de Bronson de um *Q-sort* originalmente usado por Baumrind, 1967); (b) *medidas de observação* (taxa de classificação para atenção visual recebida e interações iniciadas) e; (c) *entrevista sociométrica* (valores de aceitação para as duas tarefas sociométricas: nomeações e comparação de pares, McCandless & Marshall, 1957).

Califórnia Child Q-set (Block & Block, 1980), e *Preschool Q-set* (Bronson adaptado de Baumrind, 1967, *Q-set*): as descrições *Q-sort* de cada criança foram utilizadas para derivar os *scores* de competência de acordo com o critério publicado por Waters et al. (1985). Os observadores trabalharam em equipas de dois, passando 20 horas a observar a criança numa variedade de cenários de actividades (e.g. pequenos grupos, brincadeira livre no interior, brincadeira no exterior, etc.). Quando completaram as observações cada observador descreveu a criança recorrendo ao *CCQ-set* (100 itens) e ao *PQ-set* (72 itens). No *CCQ-set* os itens foram distribuídos por nove categorias, com uma distribuição rectangular de 11 itens por categoria (à excepção da categoria intermédia que recebe 12 itens). No *PQ-set* os itens foram igualmente distribuídos em nove categorias numa distribuição rectangular, com cada categoria a receber um total de oito itens. Cada observador utilizou o *CCQ* para descrever metade das crianças da classe e o *PQ* para descrever a outra metade. O *Q-sort* de uma criança providenciado por cada observador foi subsequentemente correlacionado com o perfil de uma criança hipotética no extremo da competência social que foi gerado por descrições agregadas providenciadas por especialistas no desenvolvimen-

to social (Bost et al., 1998; Vaughn & Martino, 1988). A correlação de Pearson entre um *Q-sort* de uma determinada criança e o *sort* critério para o constructo torna-se no *score* da criança para esse constructo.

Medidas de Observação. As equipas de observadores que recolheram os dados de observação da interacção e atenção visual, trabalharam independentemente da equipa de observadores *Q-sort*.

Atenção visual: utilizando uma lista aleatória da classe, cada observador (dois por classe), observou atentamente uma criança particular (a criança focal), durante um intervalo de observação de seis segundos. No final deste período de tempo, os códigos que identificam a criança que recebeu atenção da criança focal foram escritos como uma *unidade de atenção visual*, nomeadamente um *look*, ou seja, um olhar (descrito como a orientação da cabeça e/ou olhos na direcção de outra pessoa por um período de pelo menos dois segundos) ou um *glance*, ou seja um vislumbrar (descrito como uma orientação semelhante da cabeça e/ou dos olhos por um período de tempo inferior a dois segundos).

Quando a criança focal olhava para um grupo no qual uma determinada criança não pudesse ser individualizada ou observada de um modo independente, a orientação era registada como uma ocorrência duvidosa (i.e., “?”). Quando a criança olhava para um objecto que estava na posse de outra criança e não directamente para esta, esta orientação era igualmente registada como uma ocorrência duvidosa. Estas unidades duvidosas não foram consideradas nos *scores* totais da criança.

Em cada intervalo de observação apenas uma unidade de atenção visual de uma criança alvo era atribuída. Para cada série ou ronda, uma criança alvo era observada quando o seu nome aparecia na lista da classe e nenhuma criança foi observada duas vezes antes de todas as crianças presentes terem sido observadas pelo menos uma vez. O *score* total da atenção visual corresponde ao somatório de *looks* e *glances* que cada criança recebeu dos seus pares. Foram realizadas 200 rondas de observação da atenção visual por classe.

Previamente à recolha de dados da atenção visual, cada observador passou um mínimo de duas horas na classe de modo a tornar-se familiar com os nomes das crianças bem como de modo a permitir que as crianças se tornassem familiarizadas com ele, deixando assim de ser visto pelas crianças como uma pessoa estranha.

Investigações anteriores que utilizaram este procedimento de observação demonstraram que os observadores obtêm prontamente taxas de acordo de 80% ou mais, com apenas períodos de treino limitados (Vaughn & Martino, 1988; Vaughn & Waters, 1981; Waters, Garber, Gornal, & Vaughn, 1983).

Interacção iniciada: cada criança foi observada durante intervalos de 15 segundos. No final destes intervalos os observadores registaram os códigos de identificação para todas as crianças com as quais a criança focal interagiu.

Adicionalmente, também foi registada a tonalidade emocional ou afectiva da interacção (i.e. a interacção foi caracterizada como positiva, neutra ou negativa). Para que a interacção fosse categorizada como positiva (a) uma ou ambas as crianças tinham de evidenciar de um modo claro afecto positivo durante a troca social (e.g. risos, sorrisos, gestos ou vocalizações indicativos de emoções positivas); (b) a expressão de afecto positivo não era seguida por demonstrações de afecto negativo por parte do parceiro interactivo (e.g. choro, angustia, dor, irritabilidade intensa). Para ser codificada como uma interacção negativa (a) uma ou ambas as crianças tinham de evidenciar de um modo claro negativo durante a troca social (e.g. raiva, angustia, medo, tristeza), seja através de meios vocais, gestuais ou faciais; (b) a expressão do afecto negativo não ocorre no contexto de brincadeira simbólica ou de fantasia (e.g. na casa de bonecas, uma criança a fingir que é a mãe, discutir com o seu marido a fingir, porque chegou tarde para o jantar). As interacções sociais que não eram registadas como negativas ou positivas eram cotadas como neutras e incluem as trocas verbais e não verbais que não manifestam expressão clara de afectos. O número de rondas de observação recolhidas em cada classe variou entre 100 e 200 ($M=150$; $DP=100$).

O somatório das unidades de atenção visual recebidas e de interacções iniciadas foi dividido pelo número de rondas nas quais a criança estava presente de modo a ajustar o *score* final às faltas e a diferentes números de rondas de observação numa determinada classe.

Medidas Sociométricas. A preferência social foi avaliada recorrendo-se a duas tarefas sociométricas: (a) *nomeações positivas e negativas*; (b) *comparação entre pares*. Equipas de dois observadores entrevistaram as crianças individualmente, fora da sala, num lugar calmo do espaço pré-escolar.

Na tarefa de nomeação foi apresentado a cada uma das crianças um conjunto de fotografias de todos os seus colegas e pediu-se que nomeassem um par/colega com que gostasse muito de brincar. O pedido foi repetido mais duas vezes e de seguida pediu-se à criança que nomeasse um par com que não gostasse de brincar (igualmente repetindo-se por mais duas vezes). À medida que a criança nomeava os pares as fotografias eram viradas para baixo. O *score* de aceitação de pares da criança, para esta medida, resultava do número de vezes que esta se encontrasse nas primeiras três escolhas dos colegas. Do mesmo modo, o *score* das nomeações negativas era resultado do número de vezes que uma criança foi escolhida pelos pares como especialmente não gostada. Para cada classe, ambos os *scores* das nomeações, positivas e negativas, foram estandardizados previamente às análises.

Para a tarefa comparação entre pares foram apresentadas fotografias de todos os pares possíveis dentro de cada classe (i.e., $N(N-1)/2$) a cada criança entrevistada. Pediu-se então que escolhesse, para cada par de fotografias, o par com quem gostasse mais de brincar. Os pares foram

organizados aleatoriamente e nenhuma criança foi vista duas vezes antes das outras terem sido vistas pelo menos uma vez. Cada fotografia da criança aparecia o mesmo número de vezes nas secções da direita e da esquerda do arquivo de imagens. O *score* de aceitação para esta medida resultava do número total de escolhas recebidas dos pares dividido pelo número de colegas que concluíram a tarefa. De um modo semelhante aos dados das nomeações, os valores foram estandardizados previamente às análises.

Resultados

Comparação entre as Duas Amostras

Uma vez que os participantes pertencem a dois grupos sócio-culturais diferentes realizaram-se análises de variância em relação aos resultados da qualidade da vinculação, assim como aos dados das medidas da competência social. Não foram encontradas diferenças significativas em nenhuma das variáveis em estudo, pelo que os resultados serão apresentados de forma global. Estes resultados comprovam, uma vez mais, um dos pressupostos básicos da teoria da vinculação, em concreto, a universalidade do fenómeno de base segura (Posada et al., 1995).

Qualidade da Vinculação da Criança à Mãe. O valor de segurança da criança à mãe foi obtido utilizando o valor do critério de segurança do AQS publicado por Waters (1995). Convencionou-se que o valor de segurança da criança é a correlação de Pearson entre o valor do critério de segurança da criança idealmente segura e o *Q-sort* individual da criança. Os resultados para a mãe não mostram nenhum valor de segurança negativo ou zero o que, de acordo com Posada et al. (1995) indica que a criança utiliza a mãe como base segura. Os valores de segurança apresentaram uma média de 0,39 ($DP=0,21$). A análise de variância revelou não existirem diferenças significativas entre os valores de segurança da criança, em função do género ($F(47,1)=1,3$; $p>0,05$).

Análise das Medidas da Competência Social. Em primeiro lugar correlacionaram-se todas as variáveis pertencentes ao modelo da competência social. Tal como se pode verificar na Tabela 1, os resultados obtidos mostram que todas as correlações entre 0,10 e 0,56 são positivas e que, 11 das 15 analisadas, são significativas ($p<0,05$). Estes resultados são consistentes com os estudos prévios, demonstrando a existência de relações coordenadas entre os diferentes indicadores da competência social (e.g., Bost et al., 1998; Vaughn, 2001; Vaughn et al., 2009). Teoricamente estas medidas representam três grandes domínios da competência social, nomeadamente, a motivação social (atenção visual e interacções positivas e neutras), os atributos psicológicos (*Q-sorts*) e a aceitação social (nomeações de pares e comparação de pares). Desta forma, nas análises subsequentes criaram-se medidas compósitas da competência social, após a estandardização das variáveis.

Tabela 1
Correlação entre as Medidas da Competência Social

	<i>Comparações Pares</i>	<i>CCQ</i>	<i>PQ</i>	<i>Atenção Visual</i>	<i>Interacções</i>
Nomeações Positivas	0,56**	0,16	0,13	0,37*	0,35*
Comparações Pares	-	0,31*	0,31*	0,32*	0,32*
CCQ	-	-	0,48**	0,31*	0,12
PQ	-	-	-	0,42*	0,10
Atenção Visual	-	-	-	-	0,36*

Nota. ** < 0,01; * < 0,05.

Tal como se pode verificar na Tabela 2 todas as correlações obtidas entre as medidas compósitas da competência social, motivação social, atributos psicológicos e aceitação social são positivas e significativas ($p > 0,05$).

Tabela 2
Correlação entre as Medidas Compósitas

	<i>Motivação Social</i>	<i>Aceitação Social</i>
Atributos psicológicos	0,47**	0,46**
Motivação Social	-	0,49**

Nota. * < 0,05.

Correlação entre as Medidas da Competência Social e a Medida da Vinculação

A relação entre a segurança e os valores das escalas de competência social foi analisada com base no coeficiente de Pearson; os resultados são apresentados na Tabela 3. Verificou-se que a qualidade da vinculação à mãe está positivamente relacionada com todas as dimensões da competência social, nomeadamente, a motivação social, os atributos psicológicos e a aceitação social.

Tabela 3
Correlação entre as Medidas Compósitas e a Qualidade da Vinculação

	<i>Qualidade da Vinculação</i>
Atributos psicológicos	0,30*
Aceitação Social	0,31*
Motivação Social	0,29*

Nota. * < 0,05.

Discussão

Este estudo, de carácter longitudinal, visava a analisar a relação entre a qualidade da vinculação que as crianças estabelecem nos primeiros anos de vida com a mãe, e a competência social em idade pré-escolare.

Os nossos resultados não indicam diferenças ao nível da qualidade da vinculação entre os participantes prove-

nientes de Portugal ou dos EUA. Segundo Ainsworth e Marvin (1995), o fenómeno de base de segura é o principal indicador da existência de uma relação de vinculação. Ou seja, a criança pode ser considerada vinculada a um adulto se organizar o seu comportamento de vinculação no espaço e no tempo em torno desse adulto, usando-o como base de segurança para explorar o meio e como porto de abrigo onde regressa em situações de *stress*. Este é um fenómeno universal, não dependendo de variáveis de natureza social e/ou cultural, como se corroborou neste estudo.

Tendo em conta as limitações e dificuldades apontadas na literatura no que diz respeito à avaliação da competência social e consequente validade e interpretação dos dados obtidos (Waters & Sroufe, 1983), procurou-se no presente estudo proceder a uma avaliação deste constructo referida, em relatórios de estudos recentes, como a mais válida e apropriada para esse fim (Bost et al., 1998; Vaughn et al., 2009). Vários autores de referência neste domínio conceptual têm vindo a defender que uma avaliação correcta e precisa da competência social requer medidas múltiplas e repetidas e protocolos de avaliação amplos e abrangentes (e.g. Bost et al., 1998; Rose-Krasnor, 1997; Waters & Sroufe, 1983). Desta forma, este estudo contemplou uma avaliação da competência social recorrendo a um modelo alicerçado nestes princípios e cuja validação representa, para além do nível teórico, uma ferramenta útil para se proceder a uma avaliação mais apropriada da competência social das crianças. Consistentes com estudos prévios, que testaram a adequação do modelo hierárquico (Bost et al., 1998; Vaughn, 2001), os resultados obtidos na presente investigação demonstram também a existência de relações coordenadas entre os diferentes indicadores da competência social, corroborando as perspectivas de Bost et al. (1998), Rose-Krasnor (1997), e Waters e Soufe (1983). Tendo por base este modelo hierárquico da competência social que contempla uma análise simultânea das relações (individuais e de grupo), dos comportamentos e dos dados da personalidade, foi possível obter-se neste estudo resultados mais completos e descritivos da competência social das crianças. Essa abordagem mais robusta detém a vantagem de permitir uma análise mais descritiva e compreensiva da competência social das crianças. Mobilizando-se instrumentos

de medida válidas para derivar os índices da competência social e da segurança da vinculação, procurou-se, neste estudo, analisar de um modo mais efetivo e sustentado a correlação existente entre ambos. Os resultados encontrados vão ao encontro do crescente corpo de investigação que estabelece uma ligação entre a relação de vinculação da criança à mãe e o desenvolvimento da competência social. Estes resultados são ainda consistentes com a noção de que uma criança que é segura na relação de vinculação que estabelece com os pais tende a ser socialmente competente noutros contextos relacionais exteriores à família (Elicker et al., 1992). Neste sentido, os nossos resultados sugerem que a segurança da vinculação surge associada a um funcionamento social mais adaptado ao ser promotora de expectativas sociais mais positivas. Estas expectativas sociais traduzem-se, por exemplo, na capacidade da criança para exibir comportamentos socialmente mais competentes, envolver-se em interações de tonalidade afectiva positiva e desenvolver relações mais positivas no seio do seu grupo de pares (Sroufe, 1983). De um modo geral, estes resultados sugerem que as relações de vinculação pais-criança, ao serem promotoras de um envolvimento positivo com os pares e ao potenciarem e apoiarem uma variedade de habilidades que estão inerentes à aceitação dos pares, contribuem para a adaptação global das crianças no grupo pré-escolar.

A emergente necessidade de se estudar a ontogenia da competência social parece cruzar-se com o interesse manifestado por parte dos investigadores da vinculação em descrever de que forma é que as variações na padronização das relações sociais precoces podem relacionar-se com os resultados desenvolvimentais por parte dos indivíduos (Veríssimo & Santos, 2008). Partindo do pressuposto de que o desenvolvimento é caracterizado inicialmente por um potencial comportamental difuso, que vai sendo progressivamente estruturado e moldado pelas experiências únicas do indivíduo, acredita-se que a interação com os cuidadores por parte da criança leva-a a consolidar padrões de adaptação e ajustamento social particulares.

Inerente a estas interpretações está o pressuposto de que as experiências relacionais precoces vão restringir os *modos operandis* possíveis nos contextos desenvolvimentais futuros, na medida em que os aspectos particulares dessas experiências vão orientar a criança para percursos desenvolvimentais que reflectem uma progressiva consolidação de funcionamentos sociais particulares (Gottlieb, 1991; Strayer, Veríssimo, Vaughn, & Howes, 1995).

Como linhas futuras de investigação, seria importante dar continuidade a este estudo procurando não só replicar os resultados, mas também incluir a qualidade da relação de vinculação ao pai como uma variável importante para melhor compreender a génese do desenvolvimento da competência social.

Referências

- Ainsworth, M. D. S., & Marvin, R. S. (1995). On the shaping of attachment theory and research: An interview with Mary D. S. Ainsworth (Fall 1994). In E. Waters, B. Vaughn, G. Posada, & K. Kondon-Ikemura (Eds.), *Monographs of the Society for Research in the Child Development*, 60(2-3), 3-21.
- Barglow, P., Contreras, J., Kavesh, L., & Vaughn, B. (1998). Developmental follow-up of 6-7 year old children of mother employed during their infancies. *Child Psychiatric and Human Development*, 29(1), 3-20.
- Block, J. H., & Block, J. (1980). *The California Child Q-Set*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists.
- Booth, C., Rose-Krasnor, L., & Rubin, K. H. (1991). Relating preschoolers' social competence and their mothers' parenting behaviors to early attachment security and high risk status. *Journal of Social and Personal Relationships*, 8(3), 363-382.
- Booth, C., Rubin, K., & Rose-Krasnor, L. (1998). Perceptions of emotional support from mother and friend in middle childhood: Links with social-emotional adaptation and preschool attachment security. *Child Development*, 69(2), 427-442.
- Bost, K., Vaughn, B., Washington, W., Cielinski, K., & Bradbard, M. (1998). Social competence, social support, and attachment: Demarcation of construct domains, measurements, and paths of influence for preschool children attending Head Start. *Child Development*, 69(1), 192-218.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Vol. 2. Separation*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and Loss: Vol. 1. Attachment* (2nd Rev. Ed.). New York: Basic Books (Original work published 1969)
- Elicker, J., Englund, M., & Sroufe, L. A. (1992). Predicting peer competence and peer relationships in childhood from early parent-child relationships. In R. Parke & G. W. Ladd (Eds.), *Family and peer relationships: Modes of linkage* (pp. 77-106). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Gottlieb, G. (1991). Experiential canalization of behavioral development: Theory. *Developmental Psychology*, 27(1), 4-13.
- Keller, H. (2008). Attachment: Past and present. But what about the future? *Integrative Psychological and Behavioral Science*, 42(4), 406-415.
- McCandless, B. R., & Marshall, H. R. (1957). A picture sociometric technique for preschool children and its relation to teacher judgments of friendship. *Child Development*, 28(2), 139-148.
- Peceguina, I., Santos, A. J., & Daniel, J. (2008). Medidas comportamentais e sociométricas na avaliação da competência social, em crianças de idade pré-escolar. In *Actas do I Congresso em Estudos da Criança: Infâncias Possíveis Mundos Reais* [CD-ROM]. Braga, Portugal: Instituto de Estudos da Criança.
- Posada, G., Goa, Y., Wu, F., Posada, R., Tascon, M., Schoelmerich, A., et al. (1995). The secure-base phenomenon across cultures: Children's behaviour, mother's preferences and experts concepts. In E. Waters, B. Vaughn, G. Posada, & K. Kondon-Ikemura (Eds.), *Monographs of the Society for Research in the Child Development*, 60(2-3), 27-47.
- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical review. In R. Shaffer (Ed.), *Social development* (pp. 111-129). Malden, MA: Blackwell.

- Rose-Krasnor, L., Rubin, K., Booth, C., & Coplan, R. (1996). The relation of maternal directiveness and child attachment security to social competence in preschoolers. *International Journal of Behavioural Development, 19*(2), 309-325.
- Rothbaum, F., Weisz, J., Pott, M., Miyake, K., & Morelli, G. (2000). Attachment and culture: Security in the United States and Japan. *American Psychologist, 55*(10), 1093-1104.
- Rubin, K. H., Hymel, S., Mills, R., & Rose-Krasnor, L. (1991). Conceptualizing different pathways to and from social isolation in childhood. In D. Cicchetti & S. Toth (Eds.), *The Rochester Symposium on Developmental Psychopathology* (Vol. 2, pp. 91-122). New York: Cambridge University Press.
- Sroufe, L. A. (1983). Infant-caregiver attachment and patterns of adaptation in preschool: The roots of maladaptation and competence. In M. Perlmutter (Ed.), *Minnesota Symposia on Child Psychology* (pp. 44-81). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Strayer, F., Verissimo, M., Vaughn, B., & Howes, C. (1995). A quantitative approach to the description and classification of primary social relationships. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 60*(2-3), 49-70.
- Vaughn, B. E. (2001). A hierarchical model of social competence for preschool-age children: Cross-sectional and longitudinal analyses. *Revue Internationale de Psychologie Sociale, 14*(2), 13-40.
- Vaughn, B. E., Copolla, G., Verissimo, M., Monteiro, L., Santos, A. J., Posada, G., et al. (2007). Coordination between the Organization of Mothers' Secure Base Knowledge and Their Children's Secure Base Behavior at Home. *International Journal of Behavioral Development, 31*, 65-76.
- Vaughn, B. E., & Martino, D. (1988). Q-Sort correlates of visual regard in groups of young preschool children. *Developmental Psychology, 24*(4), 589-594.
- Vaughn, B. E., Shin, N., Kim, M., Coppola, G., Kryzysik, L., Santos, A. J., et al. (2009). Hierarchical models of social competence in preschool children: A multi-site, multi-national study. *Child Development, 80*(6), 1775-1796.
- Vaughn, B. E., & Waters, E. (1981). Attention structure, socio-metric status, and dominance: Interrelations, behavioural correlates, and relationships to social competence. *Developmental Psychology, 17*(3), 265-288.
- Verissimo, M., Blicharsky, T., Strayer, F., & Santos, A. (1995). Vinculação e estilos de comunicação da criança. *Análise Psicológica, 13*(1-2), 145-155.
- Verissimo, M., & Santos, A. J. (2008). Desenvolvimento social: Algumas considerações teóricas. *Análise Psicológica, 3*(26), 389-394.
- Waters, E. (1995). Appendix A. The Attachment Q-Set (version 3.0). In E. Waters, B. Vaughn, G. Posada, & K. Kondon-Ikemura (Eds.), *Monographs of the Society for Research in the Child Development, 60*(2-3), 234-246.
- Waters, E., & Deane, K. (1985). Defining and assessing individual differences in attachment relationships: Q-methodology and the organization of behaviour on infancy and early childhood. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.), *Monographs of the Society for Research in the Child Development, 50*(1-2), 41-65.
- Waters, E., Garber, J., Gornal, M., & Vaughn, B. (1983). Q-sort correlates of visual regard among preschool peers: Validation of a behavioral index of social competence. *Developmental Psychology, 19*(4), 550-560.
- Waters, E., Noyes, D., Vaughn, B., & Ricks, M. (1985). Q-sort definitions of social competence and self-esteem: Discriminant validity of related constructs in theory and data. *Developmental Psychology, 21*(3), 508-522.
- Waters, E., & Sroufe, L. (1983). Social competence as a developmental construct. *Development Review, 3*, 79-97.

Recebido: 06/06/2009
1ª revisão: 20/10/2009
2ª revisão: 30/12/2009
3ª revisão: 09/02/2010
Aceite final: 26/02/2010