

## VINCULAÇÃO E MODELO INTERNO DINÂMICO DO *SELF* EM CRIANÇAS DE IDADE PRÉ-ESCOLAR

Alexandra Pinto, Ana Gatinho, Filipa Silva, Manuela Veríssimo<sup>☒</sup> & António J. Santos

UIPCDE, ISPA-Instituto Universitário

---

**RESUMO-** A teoria da vinculação sugere que as noções sobre o *self* e as representações das relações de vinculação são internalizadas ao longo do tempo de forma complementar e mutuamente confirmatória, com as relações precoces a possuir um papel fundamental neste processo. No entanto, poucos estudos olharam para as associações entre o *self* e a qualidade da vinculação durante o período pré-escolar, como este estudo pretende fazer. A nossa amostra foi constituída por 70 crianças portuguesas, com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos. A qualidade das representações de vinculação foi acedida por meio da *Attachment Story Completion Task - ASCT* (Bretherton, Ridgeway & Cassidy, 1990). As 5 histórias foram videogravadas e cotadas, por três cotadores independentes, numa escala de 8 pontos, para a Coerência e Segurança. O acordo entre cotadores atingiu, respectivamente, 0,81 e 0,85. Os modelos internos dinâmicos do *self* foram acedidos através da *Puppet Interview* (Cassidy, 1988). Os resultados demonstram existir uma relação entre a relação de vinculação estabelecida com a mãe e a organização do modelo interno dinâmico do *self*. Crianças com um modelo de vinculação seguro demonstraram possuir um modelo interno do *self* mais positivo. Os nossos resultados suportam a presença de ligações entre as representações de vinculação e as representações globais do *self*. No futuro também seria importante diversificar a nossa amostra, presentemente uma amostra normativa, de forma a poderem-se explorar diferentes padrões de associação entre ao autoconceito e as representações de vinculação.

*Palavras-chave-* vinculação, modelos internos dinâmicos, autoconceito

---

## ATTACHMENT AND INTERNAL WORKING MODEL OF THE SELF IN PRESCHOOL CHILDREN

**ABSTRACT-** Attachment theory suggests that notions about the self and representations of the attachment relationships become internalized over the time within a matching mode, with early interactions performing a crucial role on this process. Nevertheless, few studies looked at the associations between self-concept and attachment quality during the preschool period, as this study aims to do. Participants were 70 Portuguese children, aged between 4 and 5 years. Quality of attachment representations was assessed through the Attachment Story Completion Task - ASCT (Bretherton et al., 1990). All the 5 stories were videotaped and rated, by three blinded trained coders, on a 8-point scale for Coherence and Security (Bretherton, Ridgeway & Cassidy, 1990). Inter-rater agreement reached, respectively, 0,81 and 0,85. Self representations were assessed using the Puppet Interview (Cassidy, 1986) to evaluate the internal working model of the self. Results show the relation between attachment relationship and the organization of the child self

---

☒ Manuela Verissimo ISPA-IUL Rua Jardim do Tabaco, n°34, 1149-041 Lisboa. Email: mverissimo@ispa.pt

internal working model. Children with a secure attachment model showed a more positive internal model of the self. Our results support the presence of connections between the quality of the attachment representations and the global representation of the self. In the future it would also be important to diversify our sample, presently a non-risk one, so that different patterns of association between self-concept and attachment representations can be explored.

*Key Words*- attachment, internal working models, self-concept

---

Recebido em 14 de Março de 2013/ Aceite em 29 de Outubro de 2013

### **O Conceito de *Self***

O interesse em estudar o *self* tem vindo a ser profundo e contínuo ao longo dos tempos, devido à ideia de que as crenças e sentimentos sobre o próprio possuem um papel determinante no desenvolvimento dos indivíduos (Cassidy, 1990). De facto, consideram-se em risco para uma série de problemas negativos, tais como um menor sucesso escolar (e.g. Mann, Hosman, Schaalma, & De Vries, 2004), maior psicopatologia, como ansiedade (e.g. Lee & Hankin, 2009), depressão (e.g. Sowislo & Orth, 2013) e ideações suicidas (e.g., Thompson, 2010), as crianças e adolescentes que pensam negativamente sobre si. Pelo contrário, as auto percepções positivas têm sido associadas a resultados favoráveis como o sucesso académico (e.g., Marsh, 1990), e aceitação dos pares (e.g., Boivin & Begin, 1989).

Desta forma, ao longo dos tempos, diferentes teorias da Psicologia foram-se interessando pelo estudo do *self*, desde as teorias clássicas da Psicologia Social, passando pelas teorias de relação de objeto da Teoria Psicanalítica e culminando na Teoria da Vinculação. Um fator unificador destas diferentes teorias sobre o *self* é a noção que este se desenvolve com as interações sociais (Bretherton, 1991; Cassidy, 1990). De forma geral, de todos os tipos de relações sociais, as que têm vindo a ser definidas como primordiais ao desenvolvimento do *self* têm sido as relações precoces estabelecidas com os cuidadores primários (Bowlby, 1971, 1973; Bretherton, 1991; Cassidy, 1990; Sroufe, 1995, 2000; Winnicott, 1960; Sullivan, 1953).

No entanto, e apesar de diferentes teorias apontarem para os primeiros anos de vida dos indivíduos como um período crucial no desenvolvimento de um autoconceito positivo, indicando que uma vez estabelecido, tem tendência a ser estável ao longo da vida (e.g., Entwisle, Alexander, Pallas, & Cadigan, 1987), pouca tem sido a investigação desta área efetuada em crianças pequenas, pré-escolares (Marsh, Ellis, & Craven, 2002).

Bowlby (1971, 1973), na sua Teoria da Vinculação, sugere que as pessoas desenvolvem um sentido global do seu *self* muito precocemente, em função da relação que estabelecem com as suas figuras de vinculação. Diversos autores têm vindo a reforçar esta ideia (e.g. Main, Caplan, & Cassidy, 1985), existindo alguns estudos que têm vindo a demonstrar que as crianças pequenas são capazes de falar sobre o seu *self*, de forma global (e.g. Eder, Gerlach, & Perlmutter, 1987).

Autores como Cassidy (1988), Verschueren, Marcoen e Shoefs (1996), Verschueren e Marcoen (1999), e Clark e Symons (2000), têm vindo a comprovar que é possível medir de forma fidedigna o *self* de crianças pré-escolares e que este se apresenta, de forma geral, estável. Estes estudos têm demonstrado também, que as crianças desta idade possuem já uma representação global de si. Desta forma, a investigação mais recente parece apontar para o

facto de que as crianças pequenas possuem *selfs* estáveis e consistentes que podem ser avaliados de forma fidedigna (Erdmann, 2006). Byrne (1996) afirma que os instrumentos utilizados para investigar o *self* em crianças de idade pré-escolar devem ser desenhados de forma a: (a) manterem o interesse da criança; (b) providenciarem descrições da questão em estudo muito concretas e específicas; (c) utilizarem um método de resposta simples e direto; e (d) compensarem a tendência de respostas socialmente desejáveis.

Tendo por base a teoria da vinculação, Cassidy (1988) desenvolveu uma entrevista específica para aceder à representação global do *self* em crianças pequenas, denominada de *Puppet Interview*. Esta entrevista tem como objetivo fazer com que a criança revele os sentimentos generalizados acerca do *self*, de uma forma indireta e lúdica: o experimentador, ao colocar questões acerca do valor da criança a um fantoche, espera que a mesma responda através do próprio fantoche.

### **O Self na Teoria da Vinculação**

Para a psicologia do desenvolvimento, e mais especificamente de acordo com a teoria da vinculação, as representações acerca da relação com a figura de vinculação estão estreitamente relacionadas com as representações do próprio *self* da criança. Bowlby (1973) postulou que a existência do modelo interno dinâmico relativo à figura de vinculação e do modelo interno relativo ao *self* é complementar e mutuamente confirmatória, dependendo a qualidade destes modelos do modo como as figuras de vinculação são sensíveis aos sinais da criança e do modo como respondem aos mesmos de forma contingente. Se a criança a partir da relação com a figura de vinculação, com base na disponibilidade e responsividade da mesma, desenvolver modelos representacionais seguros (i.e., quando as suas necessidades de proximidade emocional, de proteção e de segurança estão preenchidas, existindo suporte para uma exploração ativa e autónoma do meio), provavelmente irá desenvolver um modelo de funcionamento do *self* positivo, valorizado e especial. Se pelo contrário, desenvolve modelos representacionais inseguros (i.e., quando as interações precoces são caracterizadas por uma falta de adequação entre aquilo que são as necessidades da criança e as respostas dadas pelas figuras cuidadoras), poderá desenvolver um modelo de funcionamento do *self* negativo, desvalorizado e sem amor (Verschueren, Marcoen & Schoefs, 1996).

O modelo interno de funcionamento do *self* é, assim, definido como uma estrutura dinâmica, contendo cognições emocionalmente carregadas sobre o modo como a criança de sente amada e valorizada (Cassidy, 1990). Na visão da autora, Bowlby (1971) quando elaborou a noção de modelo de interno dinâmico do *self*, ao contrário de outros teóricos, não se centrou na distinção entre auto-afecto e auto-cognição, pelo que os modelos internos dinâmicos possuem quer componentes afetivos, quer componentes cognitivos, uma vez que o *self* se desenvolve na relação de vinculação, implicando, necessariamente, desta forma, a componente afetiva (Bowlby, 1971, 1973).

### **Representações de vinculação e representações de self**

Os escassos estudos que procuraram relacionar as experiências e representações de vinculação com as representações do *Self* em crianças de idade pré-escolar, têm demonstrado que as representações do *self* começam a estruturar-se e emergir nesta fase, encontrando-se relacionadas com as representações de vinculação. O estudo inaugural e de referência de

Cassidy (1988), em que foi testada a existência de uma associação entre o grau de segurança e a qualidade das representações de vinculação e a qualidade da representação global do *self*, com crianças de 6 anos, utilizou: (1) um procedimento de Separação-Reunião, para avaliar a qualidade de vinculação à mãe; (2) uma tarefa de completamento de histórias, para avaliar a representação do *self*; (3) uma entrevista com a criança onde aplicou a subescala da autoestima contida na *Harter's Perceived Competence Scale for Children* (Harter, 1982); (4) a *Puppet Interview* para avaliar a autoestima; e, por último, (5) a *Harter's Perceived Competence Scale for Children* (Harter, 1982), para avaliar elementos do autoconceito. Este estudo revelou que crianças seguras tendem a descrever-se de forma mais positiva, projetando uma boa imagem do seu *self* e apresentando maior capacidade para conceber imperfeições em si próprias.

Verschueren, Marcoen e Schoefs (1996), com crianças de 5 anos, aplicaram a *Puppet Interview*, numa versão adaptada por si, para aceder às representações do *self* e a *Attachment Story Completion Task* para aceder ao modelo interno de vinculação. Detetaram uma relação significativa entre estes dois conceitos. No entanto, os seus resultados demonstram que crianças com uma vinculação segura não só possuem uma maior representação na categoria do *self* positivo e aberto das *Puppet Interview*, mas também na categoria positivo e perfeito. Desta forma, pelo menos nesta idade, e de acordo com este estudo, a característica principal de crianças seguras não parece ser a de possuírem uma autoimagem aberta a imperfeições (Cassidy, 1988), mas simplesmente uma autoimagem positiva, que pode ser aberta ou perfeita, dependendo de fatores ainda desconhecidos. Verificou-se também que as crianças com uma representação positiva do *self*, se apresentam mais competentes socialmente e melhor ajustadas à escola do que as crianças com uma representação negativa.

Mais tarde, Verschueren e Marcoen (1999), replicando este estudo em crianças com a mesma idade, ao mesmo tempo que introduziam novas medidas e avaliavam separadamente as representações de vinculação do pai e da mãe, verificaram que crianças com uma representação de vinculação segura da sua relação com a mãe apresentavam valores mais elevados ao nível da autoestima e da autopercepção das suas competências cognitivas e físicas. Neste estudo, que utilizou diferentes metodologias para aceder à autoestima, a diferença mais robusta foi encontrada quando as representações do *self* foram acedidas por meio da *Puppet Interview*. Já a qualidade da representação da relação de vinculação com o pai, predisse problemas comportamentais de ansiedade e de isolamento.

No seu estudo longitudinal, Clark e Symons (2000), utilizaram o *Attachment Q-Sort*, para aceder à qualidade da relação de vinculação aos 2 anos de idade, a *Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children*, para aceder ao autoconceito das crianças aos 5 anos de idade e a *Puppet Interview*, para aceder à autoestima das crianças também aos 5 anos. Encontraram relações concorrentes entre o comportamento de vinculação das crianças às suas mães e as suas representações de *self*, sugerindo a existência de uma associação moderada entre o grau de segurança da vinculação e a qualidade afetiva da autoestima e da representação global das crianças sobre si. No entanto, os scores da segurança de vinculação aos 5 anos não predisseram uma quantidade significativa de variância no autoconceito geral ou na aceitação social. Estes resultados diferem de trabalhos prévios (Cassidy, 1988). Contrariamente às expectativas, a segurança de vinculação aos 2 anos de idade não predisse as representações do *self* aos 5 anos de idade. Por outro lado, não

foram encontradas relações entre as duas medidas de *self*, confirmando resultados de estudos prévios (Cassidy, 1988; Verschueren, et al 1996), onde as crianças que avaliaram de forma positiva as suas competências nas escalas de autoconceito não se descreveram uniformemente de forma positiva na medida de autoestima. Os autores concluíram que a falta de relação entre as duas medidas de *self*, bem como o facto de não encontrarem relações entre a segurança de vinculação e as dimensões do autoconceito, contribuem para crescentes preocupações com a validade da PSPCSA (e.g. Fantuzzo et al., 1996). Será também de referir que a medida utilizada neste estudo para aferir acerca da vinculação, é uma medida comportamental, o que pode influenciar os resultados obtidos a este nível.

Por sua vez, Goodvin, Meyer, Thompson, e Hayes (2008), verificaram que a segurança das representações de vinculação, aos 4 anos, está associada a um *self* mais positivo aos 5 anos, sendo que as crianças seguras demonstram uma maior consistência ao longo do tempo relativamente às suas auto-percepções. Estes resultados de associação entre as representações de vinculação e as representações de *self* foram corroborados por estudos de diversos autores (Ackerman, & Dozier, 2005; Gullón-Rivera, 2013; Maia, Ferreira, Veríssimo, Santos e Shin, 2008; Silva e Santos, 2011; Toth, Sheree, Cichetti e Macfie, 2000).

Também em estudos com crianças mais velhas, foi demonstrado que crianças seguras, possuem um *self* mais positivo e fazem atribuições mais positivas acerca das intenções dos outros (pais, pares ou professores) (Clark & Symons, 2009). Já em adolescentes, Mikulincer (1995) verificou que os indivíduos seguros possuem uma visão mais positiva acerca do *self*, comparativamente a indivíduos ambivalentes. Os adolescentes seguros demonstraram também possuir uma estrutura do *self* mais coerente, equilibrada e complexa.

Desta forma, a presente investigação teve como objetivo compreender a relação entre o modelo interno de funcionamento do *self* e o modelo interno da figura de vinculação, pretendendo-se analisar se existe uma associação entre a qualidade da representação de vinculação e a representação global do *self*, em crianças de idade pré-escolar.

## MÉTODOS

### *Participantes*

Participaram 70 crianças, com idades compreendidas entre os 4 e os 5 anos. Caracterizada pela sua homogeneidade, a amostra é constituída por participantes que se encontram inseridos em contexto escolar, numa instituição privada de ensino pré-escolar no Distrito de Lisboa. Relativamente às famílias das crianças, as habilitações literárias maternas variam entre os 9 e os 23 anos de escolaridade ( $M=15,00$ ;  $DP=3,04$ ) e as habilitações paternas entre os 4 e os 19 anos ( $M=15,1$ ;  $DP=3,33$ ). As mães têm em média 35,8 anos ( $DP=4,67$ ) de idade e os pais 38,3 anos ( $DP=6,6$ ). Os pais receberam informação sobre o projeto e preencheram um consentimento informado.

### *Material*

#### Representação de Vinculação:

*Attachment Story Completion Task* (ASCT, Bretherton, Ridgeway & Cassidy 1990; Maia, Veríssimo, Ferreira, Silva, & Fernandes, 2009). A ASCT é um instrumento que tem como objetivo aceder ao modelo interno de vinculação através da análise das narrativas das crianças construídas a partir de cenários do dia-a-dia familiar apresentados pelo investigador. É

aplicável entre os 3 e os 6 anos e consiste numa entrevista de cerca de 30 minutos, durante a qual, através de uma família de pequenos bonecos (pai, mãe, duas crianças do mesmo sexo, mas de idades diferentes e a vizinha) e adereços (e.g. mesa e cadeiras, bolo de aniversário, camas, e um automóvel), a criança é convidada a construir pequenas narrativas que terminem os inícios das histórias apresentados pelo investigador.

É constituída por seis histórias distintas, tendo cada uma delas sido formulada no sentido de remeter para uma problemática distinta acerca da vinculação: (1) a figura de vinculação num papel de autoridade face a um acidente da criança (a história do Sumo Entornado); (2) a dor como um desencadeador de comportamentos de vinculação e proteção (história do Joelho Magoado); (3) o medo da criança (história do Monstro no Quarto); (4) a ansiedade de separação e a capacidade de *coping* com um cuidador substituto, a vizinha, (história da Partida); (5) e a tonalidade afetiva do regresso dos pais (história do Reencontro). Previamente a estas seis histórias, é apresentada a história do Aniversário, que serve de história de aquecimento e ambientação da criança à tarefa. Diversos estudos têm utilizado a ASCT nos últimos anos em Portugal, sugerindo a validade da sua utilização em crianças do pré-escolar (Maia et al 2008; Pinto et al 2011, Maia & Veríssimo, 2012).

Procedimentos de Aplicação da ASCT - O sexo e posição na fratria da criança-protagonista na história são iguais aos da criança participante. (Bretherton, Ridgeway & Cassidy, 1990). De seguida, apresenta-se cada elemento da família à criança, pedindo-lhe que dê um nome a cada um dos irmãos/irmãs, bem como à vizinha. Parte-se para a apresentação dos adereços da história em questão e inicia-se a introdução dramatizada da história. No fim, o investigador dá a seguinte instrução: “*Mostra-me o que aconteceu a seguir...*”, largando os bonecos e deixando a cena livre para a criança. Para iniciar a história seguinte, o experimentador diz: “*Tenho uma ideia para uma história diferente*” ou “*Podemos passar à próxima história?*” e de modo a facilitar o envolvimento da criança na tarefa é-lhe pedido, no final de cada história, que ajude a dispor o cenário para a história seguinte.

Metodologia de Cotação da ASCT - Realizou-se uma avaliação das representações de vinculação num contínuo, privilegiando a extensão em que estão presentes, ou não, elementos da dimensão segurança – insegurança (Heller, 2000; Maia et al 2009). Para tal, são analisados dois critérios: coerência e segurança, ambos avaliados numa escala de 8 pontos. No presente estudo só o critério da segurança foi utilizado. O critério da segurança constitui uma medida mais lata que inclui a capacidade de resolução do problema, tem também em conta os seguintes parâmetros: comportamento não-verbal, emoção geral expressa, conhecimento emocional, representação parental, investimento na tarefa, fluência verbal e interação com o entrevistador. É igualmente avaliada numa escala de 8 pontos, que varia de Desorganizado (1) a Muito Seguro (8), e onde estão contidas as distintas cambiantes dos comportamentos de evitamento e de ambivalência.

Os vídeos foram cotados por investigadores independentes tanto da recolha dos dados, como das restantes medidas, devidamente treinados e desconhecedores de qualquer informação acerca dos participantes. Para avaliar a validade da cotação, cerca de 60% dos dados foram cotados por dois investigadores, tendo-se obtido um acordo interavaliadores de  $r = 0,85$  para a Segurança.

*Modelo Interno Dinâmico de Self:*

*Puppet Interview* (PI: Cassidy, 1988; Verschueren, Schoefs, & Marcoen, 2000) - A *Puppet Interview*, aplicável a crianças entre os 5 e os 7 anos de idade, é uma metodologia semiprojectiva de entrevista indireta que consiste em dar-se à criança um fantoche de mão, ao qual o entrevistador coloca 20 questões relativas ao valor ou autoestima da criança. A criança deverá responder às questões, dando voz ao fantoche, assumindo-se assim, que ao fazê-lo estará a revelar as suas expectativas acerca do modo como os outros a percebem, podendo estas respostas ser interpretadas como um reflexo da própria autoestima da criança (Cassidy, 1988).

A *Puppet Interview* foi criada por Cassidy (1988) e utilizada nesse mesmo estudo. De lá para cá, vários autores têm vindo a utilizá-la como metodologia de investigação, contribuindo para a sua validação (Ackerman, & Dozier, 2005; Clark, & Symons, 2000, 2009; Goodvin, Meyer, Thompson, & Hayes, 2008; Gullón-Rivera, 2013; Verschueren, & Marcoen, 1999; Verschueren, Buyck, & Marcoen, 2001; Verschueren, Marcoen, & Schoefs, 1996). Em Portugal os estudos sobre esta temática em crianças pré-escolares são extremamente raros, mas têm também demonstrado bons resultados na utilização desta medida (Silva & Santos, 2011).

Procedimentos de aplicação da PI - O entrevistador começa por apresentar o fantoche à criança (um sapo chamado “*Croco*”), deixando que esta se habitue à sua presença e que o agarre, se assim o desejar. É explicado à criança o funcionamento do jogo, através das seguintes instruções: “*Eu vou fazer algumas perguntas ao Croco. Perguntas sobre ti. E o Croco vai responder a estas perguntas. Mas...sabes...o Croco não consegue falar por ele próprio, ele não tem voz, então tens que ser tu a falar pelo Croco. Queres experimentar para ver como é?*”. Seguem-se algumas perguntas de aquecimento para familiarizar a criança com a tarefa, após o que o investigador termina dizendo: “*Percebes como funciona este jogo? Tu podes responder o que quiseres. Não existem respostas certas ou erradas, o Croco só tem de dizer o que realmente pensa.*”. A partir deste momento, o entrevistador olha diretamente apenas para o fantoche e começa a fazer-lhe as perguntas (Verschueren, Marcoen & Schoefs, 2000).

Metodologia de Cotação da PI - Quer a qualidade afetiva e positividade do *self*, quer a facilidade em admitir falhas realísticas quando pressionadas (abertura a imperfeições), são tomadas em consideração no processo de cotação (Verschueren, Marcoen & Schoefs, 1996). De facto, com o objetivo de cotar separadamente as dimensões – positividade e abertura – do modelo do *self*, Verschueren, Schoefs e Marcoen (1994), procederam à elaboração de um sistema de codificação diferente do originalmente desenvolvido por Cassidy (1988). De acordo com este novo sistema, a abertura do *self* é cotada a partir de cinco questões da *Puppet Interview*, as quais se referem a imperfeições realísticas. Quando a criança é capaz de admitir uma imperfeição, pelo menos a uma destas cinco questões, a entrevista é classificada como “Aberta”, caso contrário, quando a criança não assume qualquer imperfeição, a entrevista é classificada como “Perfeita” (Verschueren, et al 2000).

Relativamente à positividade do *self*, esta é avaliada em função das respostas da criança às restantes 15 perguntas. Quando a criança, nas 15 questões, não é capaz de fazer nenhum comentário negativo ou fornecer uma resposta ligeiramente negativa (“meia-negativa”) acerca

do *self*, a entrevista é classificada como “Positiva”. Se, por outro lado, a criança fornecer, pelo menos, uma resposta fortemente negativa ou duas respostas ligeiramente negativas acerca do *self*, então, a entrevista é classificada como “Negativa”. A combinação das duas dimensões de Positividade e Abertura conduzem a quatro possíveis modelos com os quais as entrevistas são cotadas: (1) *Self* Positivo-Aberto, (2) *Self* Positivo-Perfeito, (3) *Self* Negativo-Aberto, e (4) *Self* Negativo-Perfeito (Verschueren, Schoefs, & Marcoen, 2000). Dois investigadores treinados, independentes da recolha de dados, bem como das restantes medidas e desconhecedores de qualquer informação sobre as crianças, cotaram as entrevistas, tendo-se chegado a um acordo de 0.81.

Competência verbal:

*Weschler Preschool and Primary Scale of Intelligence* (WPPSI; Weschler, 1989; Adaptação Espanhola realizada pelo Departamento I+D da TEA Edições, Madrid, 1996). Foram aplicados os subtestes verbais da WPPSI, com o fim de analisar as competências verbais das crianças e possíveis diferenças na capacidade lexical e compreensão verbal, que pudessem influenciar de alguma forma os resultados obtidos tanto em termos de vinculação como de relações de objeto.

A WPPSI avalia o Quociente de Inteligência (QI) geral, subdividindo-o em duas partes: QI verbal e QI manipulativo em crianças com idades entre os 4 e os 6 ½ anos. A prova original é constituída por onze provas (seis verbais: Informação, Vocabulário, Aritmética, Semelhanças, Compreensão e Frases – Opcional) e cinco manipulativas.

Procedimento de Aplicação da WPPSI - A recolha dos dados relativos ao QI verbal de cada criança foi realizada de forma individual e independente, em dias diferentes da recolha das narrativas ASCT, segundo a disponibilidade das crianças. As provas foram aplicadas pela seguinte ordem: Prova de Informação, Prova de Vocabulário, Prova de Aritmética, Prova de Semelhanças e Prova de Compreensão. Não foi, portanto, aplicada a prova opcional Frases.

Procedimentos Gerais - O presente estudo enquadra-se num projeto de investigação mais vasto financiado pela FCT (PTDC/MHC-PED/3929/2012). O projeto foi aprovado pela Comissão de Ética do centro de Investigação do ISPA-Instituto Universitário. Os pais foram contactados através da direção das escolas e convidados a participar numa reunião na qual os investigadores apresentaram os objetivos do estudo e os instrumentos a utilizar. Todos os pais que autorizaram a participação dos seus filhos assinaram um documento de consentimento informado, antes de iniciar as entrevistas foi solicitado o consentimento à criança.

As recolhas da entrevista ASCT, da *Puppet Interview* e da WWPSI foram realizadas por grupos de investigadores independentes, previamente treinados e cegos a todas as outras medidas. Todas as sessões foram videogravadas e cada instrumento recolhido em dias diferentes. A ordem de recolha dos diferentes instrumentos foi mantida para todas as crianças, primeiro a ASCT seguida da *Puppet Interview* e finalmente a WWPSI.

Para o tratamento estatístico dos dados, foi o utilizado o *software Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS - versão 17). Foram determinadas as médias e os desvios-padrão no que respeita às características da amostra e às variáveis contínuas em estudo. A consistência interna do ASCT foi avaliada através do alfa de Cronbach. Recorreu-se a testes *de análise de variância* para verificar as diferenças entre crianças com um *self* positivo ou negativo ao nível da segurança da vinculação.



## RESULTADOS

### *Representações de Vinculação*

Realizou-se uma análise de Cronbach entre as diferentes histórias da ASCT, em relação à Segurança, tendo-se verificado um alfa de 0,85. Através da média dos valores de Segurança, nas 5 histórias, foi criada uma nova variável, denominada de Segurança total (M=5,61; DP=0,98). Não encontramos correlações significativas entre a segurança e a capacidade verbal.

### *Modelo Interno do Self*

Tendo em conta o número de sujeitos (N=70), a cotação do modelo interno do *self* foi reduzida para uma dimensão de positividade versus negatividade. Desta forma, foram criadas duas categorias: 37 sujeitos foram classificados na categoria *Self Positivo* e 33 sujeitos na categoria *Self Negativo*.

### *Modelo Interno de Vinculação e Modelo Interno do Self*

Para avaliar de que forma é que o modelo interno dinâmico de vinculação está relacionado com o modelo interno dinâmico do *self*, recorreu-se à ANOVA *one-way*. Observou-se um resultado estatisticamente significativo entre a positividade do *self* e os resultados de Segurança (F (1, 69) = 4,40, p <0,05), com os sujeitos com um modelo interno dinâmico positivo do *self* a apresentarem valores significativamente mais elevados na escala de Segurança, comparativamente aos sujeitos com um modelo interno negativo dinâmico do *self*. Na figura 1 apresenta-se a representação gráfica das médias.

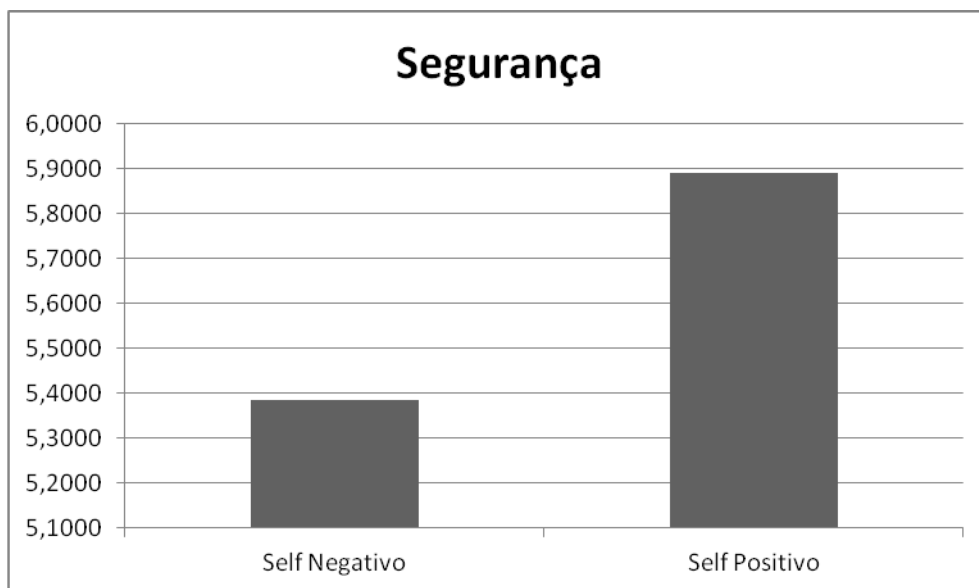


Figura 1 – Modelo interno de vinculação em função da positividade do *self*

## DISCUSSÃO

No presente estudo, foi possível confirmar uma forte associação entre a segurança da representação da relação de vinculação, e a positividade do *self*. Mais especificamente, através da análise das narrativas produzidas no ASCT, ficou demonstrado que as crianças que apresentaram valores mais elevados na escala de Segurança (representação mais segura da relação de vinculação), possuem uma representação global do *self* mais positiva. Estes resultados vão ao encontro do proposto por Bowlby (1971, 1973), de que crianças com um modelo interno de vinculação mais seguro, possuem um modelo interno do *self* mais positivo. Tendo em conta o racional da ASCT, é igualmente importante salientar que as crianças que possuem um modelo interno de vinculação mais seguro, constroem narrativas mais seguras e mais coerentes e são capazes enfrentar os problemas apresentados nas histórias de forma emocionalmente aberta, apresentando resoluções onde, por exemplo, os adultos respondem de forma contingente às necessidades da criança protagonista.

Apesar de terem sido realizados poucos estudos que procurassem analisar a associação entre o conceito de *self* e o modelo interno de vinculação, no período pré-escolar, os resultados do presente estudo, vão, na sua generalidade, ao encontro dos resultados encontrados em estudos anteriores (e.g., Cassidy, 1988; Clark & Symons, 2000, 2009; Verschueren & Marcoen, 1999; Verschueren, Marcoen & Schoefs, 1996), contribuindo assim não só para os estudos empíricos realizados na área dos modelos internos dinâmicos, como também para a validação, quer da ASCT, quer da *Puppet Interview*.

Relativamente às limitações da presente investigação, podemos apontar duas questões essenciais. A primeira refere-se ao tipo de amostra escolhida, pois os participantes são todos oriundos de famílias pertencentes a uma classe socioeconómica média e média alta, não representando assim a generalidade das famílias portuguesas. Deste modo, os resultados deste estudo não podem ser generalizados a toda a população, o que resulta numa validade externa mais reduzida. Torna-se assim importante, em futuros estudos que pretendam generalizar estes resultados, procurar uma amostra mais diversificada do ponto de vista socioeconómico. Em segundo lugar, encontra-se o facto de as medidas aplicadas serem concorrentes: apesar de serem recolhidas e cotadas por equipas de investigadores independentes, a recolha de ambas foi realizada, sensivelmente, ao mesmo tempo. Tal facto, implica a não existência de validade preditiva, ou seja, que os dados obtidos não permitem afirmar que a qualidade das representações de vinculação prediz a qualidade da representação global do *self*.

Desta forma, no futuro e tentando colmatar a segunda limitação apontada e algumas lacunas na literatura, será importante realizar um estudo de carácter longitudinal onde se analise, por exemplo, a direção dos efeitos entre a qualidade da relação de vinculação com a mãe, a relação com os professores e a relação com os pares no desenvolvimento do *self*. No período pré-escolar e escolar, para além da relação de vinculação com os cuidadores, assiste-se a uma crescente importância da relação com os pares e com os professores no desenvolvimento da criança, podendo estas relações influenciar de forma positiva, ou negativa a sua adaptação e, conseqüentemente, o próprio *self*. Em estudos anteriores, foi comprovado que enquanto o envolvimento em relações de suporte com professores e pares prediz de forma

positiva o desenvolvimento favorável da criança, a rejeição pelo grupo de pares e as interações conflituosas com os professores favorecem a inadaptação da criança ao contexto escolar (Verschueren, Doumen & Buyse, 2012). O estudo de Verschueren, et al (2012), foi pioneiro neste sentido, uma vez que na literatura as associações entre o autoconceito, a relação com os cuidadores, com os professores e a relação com os pares são analisadas separadamente. Assim, os resultados do estudo apontaram na direção de um modelo de efeito especializado entre o autoconceito acadêmico e a qualidade da relação com os professores, entre o autoconceito social e a aceitação pelos pares e entre o autoconceito global e a qualidade da vinculação à mãe.

Será igualmente importante, no futuro, diversificar o tipo de amostra, na medida em que a atual corresponde a uma população normal. Deste modo, mais do que aumentar o número de participantes, será importante analisar, por exemplo, os padrões de associação entre a representação global do *self* e as representações de vinculação numa população de risco.

Quando a figura de vinculação é sensível aos sinais da criança e responde às suas necessidades de conforto e proteção, a criança provavelmente irá desenvolver um modelo de figura de vinculação disponível, protetora e apoiante e um modelo de si própria como valorizada e competente (Bretherton, 1990). Por outro lado, quando os cuidadores adoptam comportamentos desadequados, sob a forma de maus-tratos ou negligência, as crianças têm maiores probabilidades de desenvolver padrões inseguros de vinculação e de construir modelos distorcidos do *self*, percebendo os outros como rejeitantes e indisponíveis (Benavente, Justo & Veríssimo, 2009). Posto isto, e tendo como referência as concepções sobre os modelos internos dinâmicos, revela-se interessante, com a mesma metodologia adoptada no presente estudo, analisar a associação entre as representações da relação de vinculação e o modelo interno de funcionamento do *self*, por exemplo em crianças vitimizadas em contexto institucional.

## REFERÊNCIAS

- Ackerman, J., & Dozier, M. (2005). The influence of foster parent investment on children's representations of self and attachment figures. *Applied Developmental Psychology, 26*, 507-520.
- Benavente, R., Justo, J., & Veríssimo, M. (2009). Os efeitos dos maus-tratos e da negligência sobre as representações da vinculação em crianças de idade pré escolar. *Análise Psicológica, 27*, 21-31.
- Boivin, M., & Bégin, G. (1989). Peer status and self perception among early elementary school children: The case of the rejected children. *Child Development, 60*, 591-596. [doi.org/10.2307/1130725](https://doi.org/10.2307/1130725)
- Bowlby, J. (1971). *Attachment and loss: Attachment* (vol. 1). Harmandsworth: Penguin Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Separation, anxiety, and anger* (vol. 2). Middesex: Penguin Books.
- Bretherton, I. (1990). Communication patterns, internal working models, and the intergenerational transmission of attachment relationships. *Infant Mental Health Journal, 11*, 237-252. doi:10.1002/1097-0355(199023)

- Bretherton, I. (1991). Pouring new wine into old bottles: The social self as internal working model. In M. Gunnar and L.A. Sroufe (Eds.), *Minnesota symposia in child psychology: Self processes in development* (1-41). Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Bretherton, I. (2005). In pursuit of the internal working model construct and its relevance to attachment relationships. In K. E. Grossmann, K., Grossmann, & E. Waters (Eds.) *Attachment from infancy to adulthood. The major longitudinal studies* (13-47). New York: The Guilford Press.
- Bretherton, I., Ridgeway, D., & Cassidy, J. (1990). Assessing internal of the attachment relationship: An attachment story completion task for 3-year-olds. In M. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: theory, research, and intervention* (273-308). Chicago, IL US: University of Chicago Press.
- Byrne, B. (1996). Measuring self-concept across the life span: Issues and instrumentation. *Measurement and instrumentation in psychology*. (37-62). Washington, DC, US: American Psychological.
- Cassidy, J. (1988). Child mother attachment and the *self* in six-year olds. *Child Development*, 59, 121-134. [doi.org/10.2307/1130394](https://doi.org/10.2307/1130394)
- Cassidy, J. (1990). Theoretical and methodological considerations in the study of attachment and the *self* in young children. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti e E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: theory, research and intervention* (87-119). Chicago: University of Chicago Press.
- Clark, S., & Symons, D. (2000). A longitudinal study of Q-sort attachment security and *self*-processes at age 5. *Infant and Child Development*, 9, 91-104. doi:10.1002/1522-7219(200006)9:2<91::AID-ICD218>3.0.CO;2-O
- Clark, S., & Symons, D. (2009). Representations of Attachment Relationships, the *Self*, and Significant Others in Middle Childhood. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 18, 316-321.
- Eder, R., Gerlach, S., & Perlmutter, M. (1987). In search of children's selves: Development of the specific and general components of the self concept. *Child Development*, 58, 1044-1050. [doi.org/10.2307/1130545](https://doi.org/10.2307/1130545)
- Erdmann, A. (2006). *Preschoolers' Self-Concepts: Are they Accurate?* (Senior Honors Thesis Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for graduation with distinction in Early Childhood Development in the College of Human Ecology at The Ohio State University). Retirado de [https://kb.osu.edu/dspace/bitstream/handle/1811/21903/Final\\_thesis\\_adobe\\_version.pdf?sequence=1](https://kb.osu.edu/dspace/bitstream/handle/1811/21903/Final_thesis_adobe_version.pdf?sequence=1)
- Fantuzzo, J. W., McDermott, P. A., Manz, P.H., Hampton, V. R., & Burdick, N. A. (1996). The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance: Does it work with low-income urban children. *Child Development*, 67, 1071-1084. [doi.org/10.2307/1131880](https://doi.org/10.2307/1131880)
- Goodvin, R., Meyer, S., Thompson, R. A., & Hayes, R. (2008). *Self*-understanding in early childhood: Associations with child attachment security and maternal negative affect. *Attachment and Human Development*, 4, 433-450. doi: 10.1080/14616730802461466
- Gullón-Rivera, Á. L. (2013). Puerto Rican kindergartners' self-worth as coded from the Attachment Story Completion Task: correlated with other self-evaluation measures and

- ratings of child behavior toward mothers and peers. *Attachment & Human Development*, 15, 1-23. doi: 10.1080/14616734.2013.743250.
- Heller, C. (2000). *Attachment and social competence in preschool children. Master's thesis*. Unpublished. Manuscript, Auburn University, AL.
- Lee, A., & Hankin, B. L. (2009). Insecure Attachment, Dysfunctional Attitudes, and Low Self-Esteem Predicting Prospective Symptoms of Depression and Anxiety During Adolescence. *Journal Of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 38, 219-231. doi: 10.1080/15374410802698396
- Maia, J., & Veríssimo, M. (2011). Teoria da Vinculação: o salto do comportamento para o nível da representação. *Psicologia, Educação e Cultura*, 2, 380-393.
- Maia, J., Ferreira, B., Veríssimo, M., Santos, A.J., & Shin, N. (2008). Autoconceito e representações da vinculação no período pré-escolar. *Análise Psicológica*, 3, 423- 433.
- Maia, J., Veríssimo, M., Ferreira, B., Monteiro, L., & Antunes, M. (2011). Representações de vinculação na infância: Competência verbal, estabilidade e mudança. *Análise Psicológica*, 3, 203-424.
- Maia, J., Veríssimo, M., Ferreira, B., Silva, F., & Fernandes, M. (2009). *Adaptação portuguesa do Attachment Story Completion Task – Manual de aplicação e cotação: Dimensão Contínua de Segurança*. Manuscrito não publicado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada, Lisboa.
- Main, M., Kaplan, N. & Cassidy, J. (1985). Security in infancy, childhood and adulthood: a move to the level of representation. In Bretherton, I. & Waters, E. (eds.): *Growing Points of Attachment Theory and Research. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50. doi: 10.1111/1540-5834.ep11889989
- Mann, M., Hosman, C., Schaalma, H., & De Vries, N. (2004). Self-esteem in an broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health Education research*, 19, 357-372. doi: 10.1093/her/cyg041
- Marsh, H. (1990). The causal ordering of academic self-concept and academic achievement: A multiwave, longitudinal path analysis. *Journal of Educational Psychology*, 82, 646--656. doi: 10.1037/0022-0663.82.4.646
- Marsh, H., Ellis, L., & Craven, R. (2002). How do preschool children feel about themselves? Unraveling measurement and multidimensional self-concept structure. *Developmental Psychology*, 38, 376-393. doi: 10.1037/0012-1649.38.3.376.
- Mikulincer, M. (1995). Attachment Style and the Mental Representation of the *Self*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 1203-1215. doi: [10.1037//0022-3514.69.6.1203](https://doi.org/10.1037//0022-3514.69.6.1203)
- Pinto, A., Torres, N., Veríssimo, M., Maia, J., Fernandes, M., & Santos, O. (2011). Modèles internes opérants de l'attachement et relations d'objet internalisées : l'analyse du devenir des relations attachement par les récits à compléter . *Devenir*, 23, 145-159. doi: 10.3917/dev.112.0145.
- Silva, I, G., & Santos, A., J. (2011). Qualidade de vinculação e modelo interno dinâmico do funcionamento do *self*, em crianças vítimas de queimaduras. *Revista de Enfermagem Referência*, 3, 85-95.

- Sowislo, J., & Orth, U. (2013). Does low self-esteem predict depression and anxiety? A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, *139*, 213-240. doi: 10.1037/a0028931.
- Sroufe, L. (1995). *Emotional development: The organization of emotional life in the early years*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Sroufe, L. (2000). Early relationships and the development of children. *Infant Mental Health Journal*, *21*, 67-74. doi: [10.1002/\(SICI\)1097-0355\(200001/04\)21:1/2<67::AID-IMHJ8>3.0.CO;2-2](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0355(200001/04)21:1/2<67::AID-IMHJ8>3.0.CO;2-2)
- Sullivan, H. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.
- Thompson, A. H. (2010). The suicidal process and self-esteem. *Crisis: The Journal Of Crisis Intervention And Suicide Prevention*, *31*, 311-316. doi: 10.1027/0227-5910/a000045.
- Toth, S., Sheree, L., Cicchetti, D., & Macfie, J. (2000). Narrative representations of caregivers and self in maltreated pre-schoolers. *Attachment & Human Development*, *2*, 271-305. doi: 10.1080/14616730010000849
- Verschueren, K., & Marcoen, A. (1999). Representation of *self* and socioemotional competence in kindergartners: differential and combined effects of attachment to mother and to father. *Child Development*, *70*, 183-201. doi: 10.1111/1467-8624.00014.
- Verschueren, K., Buyck, P., Marcoen, A. (2001). *Self*-representation and socioemotional competence in young children: a 3-year longitudinal study. *Developmental Psychology*, *37*, 126-134. doi: 10.1037//0012-1649.37.1.126.
- Verschueren, K., Doumen, S., Buyse, E. (2012). Relationships with mother, teacher, and peers: Unique and joint effects on young children's *self*-concept. *Attachment & Human Development*, *14*, 233-248. doi: 10.1080/14616734.2012.672263
- Verschueren, K., Marcoen, A., & Schoefs, V. (1996). The internal working model of the *self*, attachment, and competence in five-year-olds. *Child Development*, *67*, 2493-2511. doi: 10.2307/1131636
- Verschueren, K., Shoefs, V., & Marcoen, A. (2000). *Puppet Interview – Instructions and coding*. Unpublished manuscript. Catholic University Leuven, Leuven.
- Weschler, D., (1989). *WPPSI. Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence*. San Antonio: The Psychological Corporation.
- Winnicott, D. (1960). The theory of the parent-infant relationship, *International Journal of Psychoanalysis*, *41*, 585-595.

### **Agradecimentos:**

Os autores gostariam de agradecer a todas as crianças que participaram neste estudo. Uma palavra de agradecimento a todos os colegas da linha 1: Psicologia do Desenvolvimento, UIPCDE-IU pelos seus comentários valiosos. Este trabalho foi em parte financiado pela FCT (PTDC/MHC-PED/3929/2012 e SFRH/BD/68480/2010).