

Ano 6, Vol XI, número 1, 2013, pág. 358-370.

APEGO E RENDIMENTO ACADÊMICO NO ENSINO SUPERIOR

Suely A. do N. Mascarenhas, UFAM, Antônio Roazzi, UFPE, Alessandra Querino da Silva, UFGD

RESUMO: A literatura especializada evidencia que a vinculação exerce um papel estruturante na formação do “eu” (self) bem como do seu desenvolvimento ao longo do ciclo vital. Problemas no processo de vinculação exercem efeitos sobre as emoções, cognições e comportamentos dependendo da sua natureza, gravidade e prolongamento no tempo. Este artigo parte de uma investigação mais ampla, vinculada a projeto de pesquisa apoiado pelo CNPq, objetiva demonstrar impactos da vinculação sobre o rendimento acadêmico. Para o efeito, recorreu-se a uma amostra de n=1342 estudantes de graduação matriculados na UFAM e UFGD dos gêneros feminino e masculino. Os participantes responderam ao ERA, instrumento com 36 itens associados ao constructo de vinculação, repartidos numa escala *Likert* de 7 pontos. 1. Completamente falso, 7. Completamente verdadeiro. Os indicadores demonstram efeitos das relações de vínculo sobre o rendimento acadêmico $p < .001$.

Palavras-chave: Apego. Rendimento Acadêmico, Ensino superior

Attachment and academic achievement University students

: Specialized literature evidences that attachment plays a structuring role in the formation of the subject (“self”) as well as its development throughout the long vital cycle. Attachment problems may cause effects over emotions, cognitions and behaviors, depending on the nature, gravity and time-length. This paper starts from a broader investigation connected to research projects supported by *CNPq* aiming to demonstrate the impacts over the academic ties and assessments. A sample of 1.342 undergraduate students at UFAM and UFGD of both sexes were interviewed. The participants answered to ERA, an instrument of 36 items to evaluate attachment, divided in a *Likert* scale of 7 points, being 1 for completely false and 7 as completely true. The indicators demonstrated the relationship of attachment with academic achievement and othes sociodemographic variables.

Ketywords: Academic Achievement, Attachment, College Education

*Os autores agradecem o apoio do CNPq e dos pesquisadores, estudantes e instituições que colaboraram com a pesquisa.

A teoria da vinculação ou apego tem fomentado diversas pesquisas associadas ao desenvolvimento humano sendo um dos temas centrais da Psicologia do Desenvolvimento. A dinâmica desta área revela-se tanto pela intensa produção teórica, na qual se pode identificar a convergência de perspectivas de bases biológicas e culturalistas, quanto pela contribuição efetiva que fundamenta ações neste domínio (Bowlby, 1988; Byng-Hall, 1991; Johnson & Whiffen, 2003; Geddes, 2006; Moore, Moretti & Holland, 1998; Moretti, Holland, Moore & McKay, 2004).

A concepção da teoria da vinculação contribui para a compreensão das relações afetivas significativas que nos unem aos outros e nos ajuda a no processo de autoaceitação e apoio próprios. A relação de vinculação centra-se na regulação da segurança, na medida em que exista uma figura vinculada que procura proteção e uma figura de vinculação, concebida como sendo mais forte e capaz de se confrontar com o mundo com potencial de proporcionar conforto, segurança, ajuda em caso de necessidade (Bowlby, 1969;1982).

Os sistemas comportamentais definem-se pelos seguintes princípios: (i) incluem comportamentos que são coordenados para atingir objetivos específicos e uma função adaptativa, que se estendem por longos períodos de tempo; (ii) envolvem a progressiva integração de condutas em sequencias comportamentais cada vez mais complexas e sofisticadas, que tornam-se funcionais ao longo do tempo resultando na integração organismo ambiente; (iii) são ativados e terminados por sinais internos do organismo e sinais externos ambientais; (iv) são guiados ao nível biológico por um sistema de feedback que monitoriza os sinais internos (atividade do sistema nervoso central, hormônios) e os sinais externos que levam que levam à ativação ou desativação do sistema; (v) estão relacionados e interagem em outros sistemas comportamentais; (vi) Estão organizados e integrados em sistemas de controle cognitivo específico, no caso dos humanos, representações mentais. O sistema comportamental envolve uma organização cujos componentes são de natureza comportamental, cognitiva e emocional (Bowlby, 1969; 1982; Soares, 2009).

Uma organização de comportamentos de vinculação será posta em ação como resposta a determinados sinais internos e externos considerando os objetivos do sujeito (Sroufe & Waters, 1977). A maneira como se formata os modelos internos dinâmicos de vinculação, construídos a partir das interações repetidas com as figuras de vinculação contribuirão para a determinação do estilo de vinculação dos sujeitos em termos de confiança e formulação de representações sobre seu valor próprio e capacidade de influenciar os pares. Tais modelos internos influenciam, condicionam e determinam a maneira como o sujeito toma decisões para atender seus objetivos e necessidades em cada

contexto social onde se insere desenvolvendo-se num processo multidimensional de natureza comportamental, cognitiva e emocional (Soares, 2009).

O sistema de vinculação não para de funcionar, encontra-se em permanente estado de operação, variando sua intensidade de acordo com os fatores e dimensões envolvidas. Fatores e dimensões associados a presença ou ausência de aspectos pessoais ou contextuais do ambiente onde o sujeito se insere - ameaças, perigos, dentre outros estímulos como proximidade ou afastamento da figura de vinculação e outros fatores particularmente considerados significativos (Soares, 2009).

Por outro lado, a literatura revisa estabelece que o sistema de vinculação seguro caracteriza-se pela acessibilidade à figura de vinculação bem como pela percepção de sua disponibilidade tanto física como emocional. O contrário caracteriza-se pela vinculação insegura marcada por expectativas de rejeição e não responsividade. A experiência de segurança associa-se à percepção e avaliação da figura de vinculação como disponível, a ansiedade ou insegurança associa-se à percepção de ameaça a disponibilidade. O estilo de vinculação seguro pode ser afetado por exposição a situações de stress crônico, o que pode contribuir para a emocionalidade negativa bem como perturbações afetivas (Rosen & Schulkin, 1998)

As pesquisas empíricas evidenciam que a teoria da vinculação consolida-se como uma teoria do desenvolvimento humano em especial na dimensão do desenvolvimento relacional ao longo do ciclo vital. As relações interpessoais, nesta perspectiva podem apresentar sentimentos positivos, ambivalentes, indiferentes ou hostis. De tais evidências, conclui-se que para o bom desenvolvimento da vinculação segura faz-se necessário a criação de relacionamentos interpessoais em ambientes sociais e morais de aconchego, intimidade e reciprocidade (Soares, 2009).

Na perspectiva sistêmica, a representação de contexto agrupa os elementos simbólicos e sociais além dos da natureza física. Entre estes se destacam os vínculos primordiais estabelecidos pelo indivíduo. As pesquisas

recentes em apego destacam que não apenas os elementos individuais, isto é, as características dos sujeitos envolvidos na relação, mas também os fatores contextuais influenciam na formação dos vínculos afetivos como o ambiente social e moral onde o sujeito se insere. Deste modo, a dinâmica do apego está sujeita à ação de fatores de natureza individual, relacional e contextual. O objetivo deste artigo é discutir a importância do sistema educativo formal no âmbito do ensino superior levar em conta a teoria do apego para a gestão do processo de estudo-aprendizagem uma vez que a qualidade das relações exerce efeitos sobre a conduta de estudo-aprendizagem determinando os indicadores de rendimento acadêmico (Pontes; Silva; Garotti & Magalhães, 2007; Soares, 2009).

Método

Participantes

Participaram da pesquisa $n=1357$ estudantes sendo $n=1240$ matriculados na UFAM (91,4%) sendo (321) 23,7% da unidade de Humaitá, (272) 20% em Manaus, (134) 9,9% em Itacoatiara, (200) 14,7% em Coari, (73) 5,3% em Parintins e 241 (17,8%) em Benjamin Constant e da UFGD foram 8,6% (117) estudantes.

Quanto aos cursos de graduação os estudantes cursavam: Pedagogia 251 (18,5%), Letras 83 (6,1%), Física-Matemática 104 (7,7%), Biologia/Química 159 (11,75%), engenharia Ambiental 63 (4,6%), Agronomia 56 (4,1%), Serviço social 2 (0,1%), Jornalismo e comunicação social 26 (1,9%), Zootecnia 22 (1,6%), Educação física 3 (0,2%), Engenharia da produção 15 (1,1%), Farmácia 29 (2,1%), Química industrial 26 (1,9%), Sistema de informação 7 (0,5%), Filosofia 19 (1,4%), Ciências sociais 4 (0,3%), Ciências naturais 3 (0,2%), Psicologia 17 (1,3%), Odontologia 74 (5,5%), Medicina 39 (2,9%), Administração 83 (6,1%), Ciências Contábeis 1 (0,1%), Nutrição 68 (5,0%), Fisioterapia 9 (0,7%), Biotecnologia 60 (4,4%), engenharia elétrica 2 (0,1%), Geografia 1 (0,1%), Antropologia 12 (0,9%), Química 17 (1,3%), Matemática 21 (1,5%), Direito 9 (0,7%), Enfermagem 7 (0,5%), Engenharia de energia 16



(1,2%), Engenharia de alimentos 1 (0,1%), Artes Cênicas 3 (0,2%) e Curso não informado 45 (3,3%).

Instrumento

Para a coleta de dados analisados nesta comunicação, recorreu-se à aplicação do Questionário sobre Relações afetivas de Amizade, com 36 itens, organizado em escala *Likert* de 7 pontos (1. *Completamente falso*; 7. *Completamente verdadeiro*) (Roazzi, Vermigli & Roazzi, 2009) aplicado a estudantes da UFAM e UFGD com o qual se busca compreender as dimensões contextuais e cognitivas das boas práticas na universidade na perspectiva de universitários.

Procedimentos de coleta de dados

Os dados analisados neste estudo foram obtidos observando os procedimentos éticos nacionais e internacionais. Os participantes após serem informados sobre os objetivos da pesquisa responderam voluntaria e anonimamente ao instrumento em horário de aula previamente agendado com os professores entre o segundo semestre de 2010 e o primeiro de 2012. O tempo de resposta variou de 10 a 15 minutos. Média 10 minutos. Foi assegurado aos participantes que as informações seriam utilizadas exclusivamente para os objetivos da pesquisa e somente os pesquisadores envolvidos teriam acesso às informações.

Tratamento de dados

Após os procedimentos de coleta de dados, observando os procedimentos éticos vigentes, os dados receberam tratamento estatístico com apoio do SPSS 15.0 de acordo com os objetivos da investigação. Cabe destacar que os cadernos com os dados coletados em todos os campi universitários que integram a amostra foram transportados via aérea da cidade de coleta de dados para a sede a pesquisa em Humaitá, onde, sob a supervisão da responsável pela

pesquisa, foram lançados na base geral de dados do projeto por estudantes capacitados para o efeito que receberam e recebem a coordenação e supervisão direta da pesquisadora proponente. Todos os questionários receberam uma numeração individual e estão arquivados no laboratório em causa.

Resultados e discussão

Os dados que apresentamos e discutimos neste trabalho apresentam indicadores de validade e fiabilidade estatística que aportam informações relevantes para a estrutura administrativa do ensino superior no sentido dos efeitos que as relações de vínculo/apego dos estudantes universitários exercem impactos sobre a conduta de estudo-aprendizagem e interação social no contexto acadêmico, determinando os indicadores de aprendizagem evidenciados pelo rendimento acadêmico.

Nas Tabelas 1 e 1.1 estão apresentados os itens da Escala ERA e respectiva média e desvio-padrão. Na Figura 1 é apresentada a análise SSA (Similarity Structure Analysis) dos 36 itens. Esta análise evidências estatísticas de propriedades psicométricas de validade e fiabilidade do instrumento de avaliação e medida utilizado divididos o espaço do mapa em duas regiões separando os itens ansiedade dos itens Evitamento, conforme já encontrado na validação do instrumento por Roazzi e colaboradores (Roazzi, Vermigli & Roazzi, 2009).

Tabela 1 Média e DP de cada item da escala ERA - itens pares Ambivalência e itens ímpares Evitamento (REC = Item recodificado).

Itens	Média	DP
1. Prefiro não mostrar ao meu amigo como me sinto de verdade internamente	4.05	2.00
2. Tenho medo de ser deixado/a	3.63	2.02
3. Sinto-me muito a vontade quando a relação de amizade torna-se estreita (REC)	2.86	1.73
4. Preocupo-me muito com minha relação afetiva	5.62	1.49
5. Logo que minha amizade começa a se tornar mais estreita, tenho a tendência de me afastar.	3.03	1.91
6. Tenho medo que o meu amigo/a não me aprecie tanto quanto eu o/a aprecio.	3.58	1.93
7. Sinto desconforto quando, na minha relação de amizade, se estabelece uma relação muito estreita.	3.46	1.96
8. Preocupo-me muito em perder o meu amigo/a.	4.71	1.97
9. Tenho dificuldade em me abrir com o meu/minha amigo/a.	3.64	2.07
10. Com frequência desejo que os sentimentos do meu amigo/a em relação a mim sejam tão fortes quanto os meus em relação a ele/a.	4.45	1.99
11. Gostaria de alcançar uma maior profundidade nas minhas relações afetivas, mas sempre volto atrás	3.60	1.92
12. Com frequência gostaria de ter um relacionamento estreito com o meu amigo/a, e isto, às vezes, o amedronta e o afasta.	3.04	1.89

13.Fico nervoso quando as relações afetivas se tornam muito estreitas	3.21	2.06
14.Tenho medo de ficar só.	4.05	2.21
15.Sinto-me confortável em compartilhar com o meu amigo/a os meus pensamentos e sentimentos pessoais (reservados). (REC)	3.03	1.89
16. Às vezes, o meu desejo de estabelecer um relacionamento muito próximo amedronta e afasta as pessoas.	2.94	1.85
17.Procuro evitar alcançar uma proximidade excessiva no relacionamento com o meu amigo/a.	3.33	1.91
18.Tenho necessidade de ser muito ressegurado/a que meu amigo /a me quer bem	3.66	1.88

Fonte: Base de Dados pesquisa, LAPESAM-UFAM.

Tabela 1.1 Média e DP de cada item da escala ERA - itens pares Ambivalência e itens ímpares Evitamento (REC = Item recodificado).

Itens	Média	DP
19.Encontro bastante facilidade em estabelecer um relacionamento estreito com o meu amigo/a. (REC)	3.37	1.84
20. Às vezes tenho a impressão de forçar o meu amigo/a a demonstrar mais sentimentos e maior dedicação para comigo	3.12	2.00
21. Acho difícil confiar completamente em meu/minha amigo/a	3.78	1.95
22. Não me preocupo muito em ser deixado/a sozinho/a (REC)	4.20	1.94
23.Prefiro não entrar em excessiva proximidade com o meu amigo/a.	3.36	1.88
24.Se não consigo fazer com que o meu amigo demonstre interesse por mim, fico perturbado/a e com raiva	2.74	1.86
25. Digo quase tudo ao/à meu/minha amigo/a (REC)	3.63	1.85
26. Acho que o meu amigo/a não quer estabelecer comigo a relação estreita que eu desejaria alcançar	3.26	1.90
27.Geralmente falo com o meu amigo/a sobre os meus problemas e as minhas preocupações (REC)	3.11	1.81
28.Quando não mantenho uma relação de amizade profunda, sinto-me bastante ansioso/a e inseguro/a.	3.65	2.04
29.Sinto-me confortável em confiar no meu amigo/a (REC)	2.91	1.71
30.Sinto-me frustrado/a quando o/a meu/minha amigo/a não está presente da forma que eu gostaria.	3.94	1.91
31.Não me importo em pedir conforto, conselho ou ajuda a um/a amigo/a (REC)	3.13	1.79
32.Sinto-me frustrado se o/a amigo/a não está disponível da forma que eu gostaria.	3.77	1.91
33.Ajuda-me procurar o/a meu/minha amigo/a nos momentos de necessidade. (REC)	3.30	1.76
34.Quando o/a meu/minha amigo/a me critica, sinto-me muito incomodado/a	3.97	1.89
35.Dirijo-me `a/ao meu/minha amigo/a por muitas coisas, inclusive conforto e segurança (REC)	3.38	1.94
36.Fico magoado/a quando o/a meu/minha amigo/a não me procura	3.83	2.03
Ansiedade (total itens pares)	68.17	20.02
Evitamento (total itens ímpares)	60.18	15.55

Fonte: Base de Dados pesquisa, LAPESAM-UFAM.

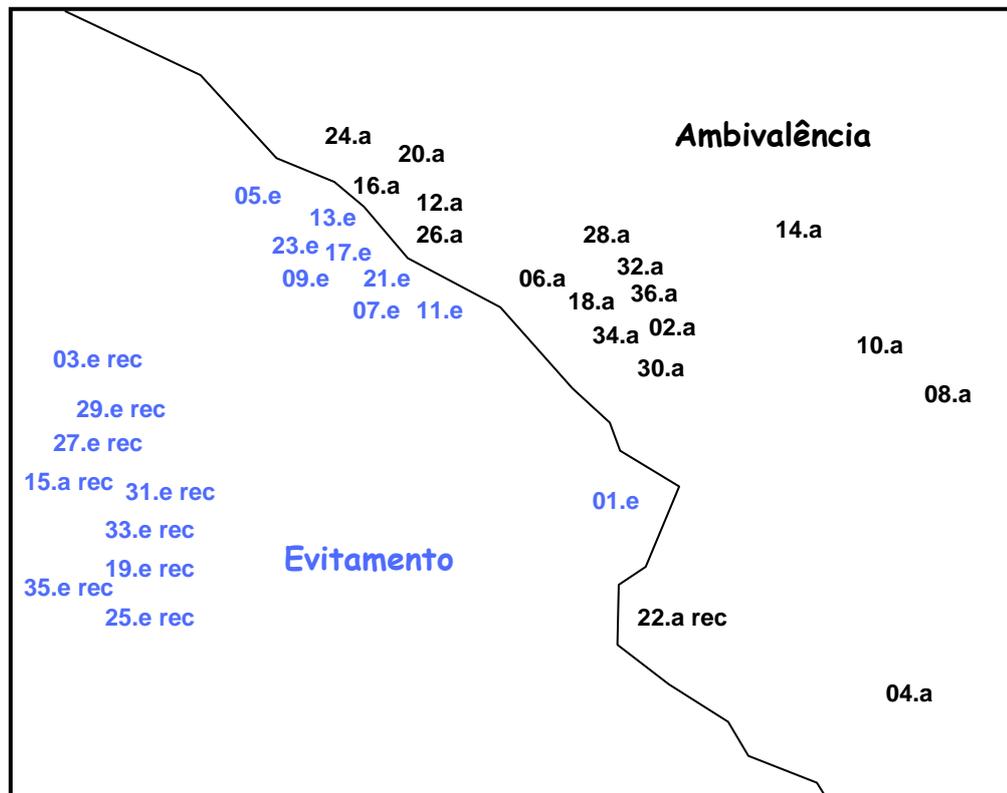


Figura 1. SSA do Questionário Sobre Relações Afetivas de Amizade aplicado a n= 1357 estudantes universitários brasileiros, UFAM e UFGD, 2009-2012 (Projeção bidimensional; Stress = .13; RSQ = .926)

A Projeção do SSA (Similarity Structure Analysis) comprova a existência de dois dimensões compostas cada um por 18 itens. Os itens pares para Ambivalência (*Alpha* de Cronbach .88). e os itens ímpares para a dimensão Evitamento (*Alpha* de Cronbach .78).

As regressões múltiplas fornecem informações mais específicas sobre a natureza da relação entre variáveis dependente e independente, indicando, dentre outros aspectos: as variáveis que funcionam como preditoras em relação à variável dependente e em quanto cada variável preditora explica a variância da variável dependente.

A Tabela 2 apresenta uma análise de regressão tipo passo-a-passo (stepwise) considerando como variáveis dependentes as duas medidas de apego Ansiedade e Evitamento (separadamente), e como variáveis independentes, idade, sexo, rendimento, renda familiar, número de amigos na universidade,

universidade e etnias dicotomizada em branca, negra, parda e indígena. É importante ressaltar que os escores das duas variáveis dependentes Ansiedade e Evitamento foram normalizadas através da transformação em Escores T.

Quanto à ansiedade, as variáveis Renda Familiar, Universidade, Rendimento Escolar destacam-se com um valor preditivo significativo explicando 1.0, 0.5, e 0.4 da variância, respectivamente. Quanto ao Evitamento, as variáveis Rendimento, Universidade, Sexo e Renda Familiar, destacam-se com um valor preditivo significativo explicando 1.4, 0.6, 0.5 e 0.5 da variância, respectivamente.

Tabela 2. Regressão múltipla entre ansiedade e evitamento (VD) e idade, sexo, rendimento, renda familiar, número de amigos na universidade, universidade e etnias (dicotomizada em branca, negra, parda e indígena) (VIs) (n=1357) - estudantes universitários brasileiros, UFAM e UFGD, 2009-2012

Modelo	R	R ²	Adjusted R ²	Std. Error of the Estimate	R Square Change	F ^{Change}	df1/df2	P
Ansiedade								
Renda Familiar	.098	.010	.009	9.95	.010	13.240	1/1355	.000
Universidade*	.121	.015	.013	9.93	.005	6.927	1/1354	.009
Rendimento Esc.	.138	.019	.017	9.91	.004	5.910	1/1353	.015
Evitamento								
Rendimento Escol.	.119	.014	.014	9.93	.014	19.626	1/1355	.000
Universidade	.143	.020	.019	9.90	.006	8.388	1/1354	.004
Sexo**	.159	.025	.023	9.88	.005	7.037	1/1353	.008
Renda Familiar	.173	.030	.027	9.86	.005	6.379	1/1352	.012

Nota: Universidade = 0 UFGD / 1 UFAM; ** Sexo = 0 Femin. / 1 Masculino –

Fonte: Base de Dados pesquisa, LAPESAM-UFAM

Para melhor entender os resultados as variáveis categóricas que apresentaram diferenças significativas foram analisadas através do Teste de Kruskal-Wallis. O qui-quadrado e as médias ordenadas estão apresentadas abaixo. Conforme demonstrado na Tabela 3, da análise dos indicadores psicométricos verificados a partir da aplicação do teste *Kruskal-Wallis* entre as variáveis psicológicas Ansiedade e Evitamento com Renda Familiar, verifica-se que os níveis de ansiedade e evitamento diminuem nos participantes com renda familiar mais alta.

Tabela 3. Interação das dimensões Ansiedade e Evitamento com Renda Familiar (Média ordenadas e análise Kruskal-Wallis)

Renda Familiar	N	Ansiedade	Evitamento
Menos de um salário mínimo	81	429.06	427.10
Um salário mínimo	267	426.07	404.71
Até cinco salários mínimos	195	355.65	364.83
Mais de cinco salários mínimos	218	330.62	349.29
Teste de Kruskal-Wallis - χ^2		29.14, gl 3, p = .001	12.26, gl 3, p = .007

Fonte: Base de Dados pesquisa, LAPESAM-UFAM

Na Tabela 4, é verificada a relação entre Ansiedade e Evitamento com rendimento acadêmico, verifica-se que os níveis de ansiedade e evitamento diminuem nos participantes com rendimento acadêmico mais alto.

Tabela 4. Interação das dimensões Ansiedade e Evitamento com rendimento acadêmico (Média ordenadas e análise Kruskal-Wallis)

Rendimento acadêmico	N	Ansiedade	Evitamento
1 Baixo - 0 a 5	326	729.42	733.68
2 Médio - 5,1 a 7	442	675.02	691.20
3 Alto - 7,1 a 8	349	652.98	658.60
4 Superior	240	655.67	611.92
Teste de Kruskal-Wallis - χ^2		7.83, gl 3, p = .05	14.76, gl 3, p = .002

Fonte: Base de Dados pesquisa, LAPESAM-UFAM.

Na Tabela 5, é verificada a relação entre Ansiedade e Evitamento com rendimento acadêmico, verifica-se que os níveis de Ansiedade e Evitamento são significativamente mais altos nos estudantes da UFAM em comparação com os estudantes da UFGD.

Tabela 5. Interação das dimensões Ansiedade e Evitamento com as instituições participantes (UFAM e UFGD, 2009-2012) (Média ordenadas e análise Kruskal-Wallis)

Universidade	N	Ansiedade	Evitamento
UFGD	117	581.91	576.41
UFAM	1240	688.16	688.68
Teste de Kruskal-Wallis - χ^2		7.86, gl 1, p = .005	8.78, gl 1, p = .003

Fonte: Base de Dados pesquisa, LAPESAM-UFAM.

Na Tabela 6 é verificada a relação entre Ansiedade e Evitamento com Sexo, encontrando-se que níveis de Evitamento mais altos no sexo masculino. Nenhuma diferença foi observada quanto à Ansiedade.

Tabela 6. Interação das dimensões Ansiedade e Evitamento com Sexo (Média ordenadas e *e análise Kruskal-Wallis*)

Sexo	N	Ansiedade	Evitamento
Feminino	755	690.99	653.37
Masculino	602	663.96	711.14
Teste de Kruskal-Wallis - χ^2		1.59, gl 1, p = .207	7.28, gl 1, p = .007

Fonte: Base de Dados pesquisa, LAPESAM-UFAM

Conclusão e perspectivas

Quanto às características de validade e fiabilidade do *Questionário Sobre Relações Afetivas de Amizade* verificou-se sua adequação estatística para avaliar o fenômeno psicossocial a que se propõe relações de amizade no ensino superior. Da análise dos indicadores psicométricos apresentados neste estudo, demonstra-se os efeitos do constructo psicológico vínculo/apego sobre a conduta dos estudantes do ensino superior, afetando e determinado seu comportamento diante do processo de estudo-aprendizagem, exercendo efeitos sobre o rendimento acadêmico.

Por outro lado, foram demonstradas diferenças de idade, gênero, etnia bem como entre as universidades participantes no que se refere aos fenômenos psicológicos ansiedade e evitamento.

Os resultados aportam informações relevantes para a continuação das pesquisas na área bem como indicadores fiáveis que podem apoiar decisões das esferas administrativas responsáveis profissionalmente pela gestão do processo psicopedagógico do cenário acadêmico do ensino superior. Por outro lado o aporte teórico com sustentação empírica desta dimensão da pesquisa concluindo pelos efeitos e correlação das relações de vinculação sobre o rendimento acadêmico pode ser útil ao processo de revisão dos currículos e programas de formação de profissionais que exercem e exercerão suas função

como professores, técnicos em educação e gestores do ensino superior. Dadas as limitações e circunstâncias da pesquisa, a continuidade de investigações na área contribuirão para ampliar a oferta de novos conhecimentos na área.

Referências

- Bowlby, Jonh (1969). *Attachment and loss: Attachment*. London: Basic Books (Edição revista, 1982).
- Bowlby, J. (1988). *A Secure Base: Parent-child attachment and healthy human development*. New York : Basic Books.
- Byng-Hall, J. (1991). The application of attachment theory to understanding and treatment in family therapy. Em C. M. Parkes, J. Stevenson-Hinde, & P. Harris (Orgs.), *Attachment across the life cycle* (pp.199-215). New York: Routledge.
- Geddes, H. (2006). *Attachment in the Classroom: The Links Between Children's Early Experience, Emotional Well-being and Performance in School*. London. Worth Publishing.
- Johnson, S., & Whiffen, V. (2003). *Clinical applications of attachment theory*. New York: Guildford.
- Mascarenhas, S. A. do N., Lira, R. de S., Gutierrez, D. M. , Silva, A. Q. da.,Roazzi, A., Polydoro, S. A. J., Boruchovitch, E., Arza, A. A. & Ribeiro, J. L. P. (2012). *Base de dados do relatório final do projeto de pesquisa: avaliação de variáveis cognitivas e contextuais – orientação educativa, hábitos de estudos, estresse, ansiedade e depressão - interferentes no rendimento de estudantes do ensino superior do Amazonas e do Mato Grosso do Sul – apoio edital 2/2009 – Processo CNPq 401468/2009-7, Humaitá, Amazonas, Brasil, 2009-2012 (não publicado).*
- Moore, K., Moretti, M. M., & Holland, R. (1998). A new perspective on youth care programs: Using attachment theory to guide interventions with troubled youth. *Residential Treatment for Children and Youth, 15*, 1-24.



- Moretti, M., Holland, R., Moore, K., & McKay, S. (2004). An attachment-based parenting program for caregivers of severely conduct disordered adolescents: Preliminary findings. *Journal of Child and Youth Care Work*, 19, 170-178.
- Pontes, Fernando Augusto Ramos, Silva, Simone Souza da Costa, Garotti, Marilice & Magalhães, (2007). Teoria do apego: elementos para uma concepção sistêmica da vinculação humana, *Aletheia*, 26, 67-79.
- Roazzi, A. Vermigli, P. & Roazzi, M. (2009). *Validação do Escala das Relações Afetivas de Amizade (ERA): Uma medida para avaliar apego em crianças e adolescentes*. Recife: PPG em Psicologia Cognitiva, UFPE
- Rosen, J., & Schulkin, J. (1998). From normal fear to pathological anxiety. *Psychological Review*, 105, 325-350.
- Soares, Isabel (2009). *Relações de vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e avaliação*, 2ª edição, Braga, Psiquilíbrios.
- Soares, Isabel (2009). Desenvolvimento da teoria e da investigação da vinculação, cap.1, pág 13-48 In: Soares, Isabel (Org.) *Relações de vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e avaliação*, 2ª edição, Braga, Psiquilíbrios.
- Sroufe, L. A., & Waters, E. (1977). Attachment as an organizational construc. *Child Development*, 48, 1184-1199.

Recebido em 27/12/2012. Aceito 30/5/2013.

Contatos:

Suely Mascarenhas –UFAM, Humaitá

suelyanm@ufam.edu.br

Antônio Roazzi – UFPE, Recife

roazzi@gmail.com

Alessandra Querino da Silva - UFGD

Alessandraquerino@yahoo.com.br