



O PAPEL DOS MELHORES AMIGOS E DO GRUPO DE PARES
NAS TRAJECTÓRIAS DE RETIRADA SOCIAL DURANTE A ADOLESCÊNCIA

Miguel da Costa Nunes de Freitas

Dissertação orientada por

Prof. Doutor António José dos Santos

(ISPA-Instituto Universitário)

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de

Doutoramento em Psicologia

Especialidade em Psicologia do Desenvolvimento

2014

Tese apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Doutor em Psicologia na área de especialização de Psicologia do Desenvolvimento, realizada sob a orientação do Prof. Doutor António José dos Santos, apresentada no ISPA - Instituto Universitário no ano de 2014.

O presente trabalho foi financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (SFRH/BD/47427/2008).

Agradecimentos

Este trabalho só foi possível graças ao suporte, orientação, auxílio, partilha, validação, companheirismo e amizade de muitas pessoas.

Em primeiro lugar, quero agradecer ao Prof. Doutor António José dos Santos por me ter recebido como aluno de doutoramento. Necessariamente, este agradecimento estende-se igualmente à Prof. Doutora Manuela Veríssimo. A ambos, obrigado por tudo o que me proporcionaram ao longo deste percurso que dura já há mais de dez anos e que culmina, por enquanto, nesta tese: agradeço a oportunidade de desenvolver as minhas ideias, enquadradas numa investigação com a magnitude e a riqueza desta em que colaborei; agradeço o privilégio de trabalhar numa instituição como o ISPA e, em particular na UIPCDE, num espírito frequentemente mais próximo e familiar do que profissional e formal; agradeço todo o conhecimento que partilharam comigo, bem como todas as oportunidades, experiências e desafios para que eu descobrisse e trilhasse o meu próprio caminho. Graças a tudo isto, evolui enquanto investigador e enquanto pessoa.

Estou grato a todos os meus colegas pelo incentivo que sempre me deram e que, em muitas situações, foram fundamentais para o avanço e conclusão deste trabalho. Em particular, quero agradecer às pessoas que mais directamente contribuíram para esta tese: ao Prof. Doutor Nuno Torres, não só pelo auxílio no tratamento estatístico dos dados, mas também pela disponibilidade sempre manifesta. À Mestre Olívia Ribeiro, pela excelência da sua capacidade de organização, bem como pelo seu trabalho incansável e insuperável, que conduziram este projecto a bom porto — e, principalmente, pelo respeito, carinho e amizade que desenvolvemos. Por fim, ao Prof. Doutor João Verdelho Correia por todo o trajecto realizado em conjunto e, sobretudo, pelo privilégio da amizade construída.

Quero ainda agradecer a todos os alunos e colaboradores que garantiram a recolha dos dados para esta investigação, assim como a todos os jovens, pais e professores que se disponibilizaram para nela participar.

Agradeço igualmente à Fundação para a Ciência e Tecnologia pelo financiamento atribuído.

Esta página não estaria concluída se não incluísse uma palavra especial para a minha família, a quem quero agradecer tudo o que sempre me proporcionou e tudo o que fez por mim

e para mim. Por último, agradeço à minha mulher, Patrícia, pelo amor, tolerância, paciência, alegria e esperança que sempre me transmitiu.

Dedico este trabalho ao Diogo, que me mostrou portas escancaradas para novos horizontes – *that was the river, this is the sea...*

Palavras-chave:

Retirada social; Grupo de pares; Amizade; Ajustamento psicossocial

Key words:

Social withdrawal; Peer group; Friendship; Psycho-social adjustment

Categorias de Classificação da tese:

2800 Developmental Psychology

2840 Psychosocial & Personality Development

3500 Educational Psychology

3560 Classroom Dynamics & Student Adjustment & Attitudes

Resumo

A investigação tem revelado uma heterogeneidade significativa na vivência da retirada social ao longo do desenvolvimento, não só nos seus correlatos ao nível do grupo de pares e das relações de amizade, mas também nas trajetórias longitudinais de cada indivíduo. No entanto, pouco ainda se conhece sobre possíveis fontes desta variabilidade na adolescência. Utilizando uma amostra normativa integrada num projecto de investigação longitudinal ainda em curso, procurámos atingir três grandes objectivos: 1) testar a estrutura factorial, através de uma análise factorial confirmatória, da versão portuguesa do *Friendship Quality Questionnaire*, um instrumento que permite avaliar a percepção que os adolescentes têm de diferentes aspectos qualitativos das suas amizades; 2) explorar, através de análises de regressão hierárquica múltipla num delineamento transversal, se as associações entre a retirada social e as experiências com os pares (exclusão, vitimização, popularidade e aceitação) variam em função da exibição de comportamento pró-social (uma característica habitualmente valorizada pelos pares), das dimensões da qualidade da amizade e também do sexo — depois de controlar os efeitos da participação em amizades recíprocas; 3) examinar longitudinalmente a heterogeneidade e as diferenças individuais na evolução desenvolvimental da retirada social durante três anos, através da análise de *General Growth Mixture Modeling* para identificar subgrupos distintos de indivíduos com diferentes trajetórias, bem como os factores que prevêm a mudança e o crescimento, e ainda quais as consequências desenvolvimentais dos diferentes percursos. Os nossos resultados suportaram a qualidade do ajustamento do modelo hexafactorial do FQQ proposto pelos autores, que revelou também bons níveis de fiabilidade e validade. O nosso estudo transversal demonstrou que a retirada social está associada a dificuldades com os pares e que o comportamento pró-social está ligado ao sucesso nessas interacções. Os efeitos de moderação, porém, apresentaram resultados mistos: para os jovens socialmente retirados, o comportamento pró-social, as amizades pouco conflituosas e caracterizadas por maior validação e cuidado parecem ser factores protectores da exclusão; pelo contrário, a exclusão e a partilha de intimidade aumentam o risco de menor aceitação pelos pares. As análises longitudinais identificaram três trajetórias distintas de retirada social: uma classe *Normativa* (80%), com níveis reduzidos e estáveis; uma classe *Crescente* (9%), com níveis iniciais baixos ou moderados, mas com tendência para o agravamento; e uma classe *Decrescente*, com níveis iniciais elevados, mas que se aproximam gradualmente da classe Normativa. As covariáveis incluídas no modelo, como a adversidade com os pares e o comportamento pró-social, ou características das amizades, como a reciprocidade, estabilidade e qualidade, apresentam padrões de associação específicos com cada uma das trajetórias identificadas. Por fim, constatou-se também que as classes Decrescente e Crescente se distinguem da Normativa no risco de desajustamento psicossocial, estando associadas a dificuldades distintas.

Abstract

Research has revealed significant heterogeneity in the experience of social withdrawal throughout development, particularly in the dyadic and group-level peer outcomes, as well as in longitudinal individual trajectories. However, little is known about possible sources of this heterogeneity during adolescence. Using a normative sample from an ongoing longitudinal research project, our main goals were: 1) to test the factor structure, by means of a confirmatory factor analysis, of the Friendship Quality Questionnaire's Portuguese version, an instrument that assesses adolescents' perceptions of different qualitative features of their best friendships; 2) to explore, using multiple hierarchical regression analyses, whether the concurrent

associations between peer-nominated socially-withdrawn behaviors and four group-level peer outcomes (exclusion, victimization, popularity, peer acceptance) varied as a function of prosocial behavior (usually, a peer-valued characteristic), friendship quality dimensions and gender, after accounting for the effects of involvement in mutual friendships; 3) to examine longitudinally the heterogeneity and individual differences in the developmental course of social withdrawal during three consecutive years, using General Growth Mixture Modeling to identify distinct pathways of social withdrawal, differentiate valid subgroup trajectories, analyze factors that predicted change and growth in trajectories within subgroups, and also what the developmental outcomes are for the different trajectory classes. Our results supported the goodness-of-fit of the proposed model, as well as its reliability and validity. Cross-sectional regression analyses revealed that social withdrawal predicted peer difficulties and that prosocial behavior is positively related to the success in peer interactions. The moderation effects, however, showed mixed results: prosocial behavior, low friendship conflict and highly validating and caring friends may protect from exclusion adolescents who are high on social withdrawal; on the contrary, peer exclusion and friendship intimate disclosure may increase the risk of lower peer acceptance for these adolescents. On the longitudinal analyses, three distinct pathways of social withdrawal were identified: a *Normative* class (80%), an *Increasing* class (9%), with initial low or moderate levels of social withdrawal that are gradually rising; a *Decreasing* class (11%), with high initial levels of social withdrawal that gradually narrowed to the normative group's values. The covariates included in the model — peer adversity, prosocial behavior and friendship characteristics, such as reciprocity, stability and quality — showed patterns of association specific to each of the identified trajectories. Finally, decreasing and Increasing classes were also differentiated from the Normative class on a number of outcomes, suggesting that they are associated with a higher risk of maladaptation.

Índice

Introdução	p. 1
Estado da Arte	p. 5
A Importância das Experiências com os Pares	p. 5
Um Século de Investigação sobre as Relações de Pares Revisitado	p. 5
Jean Piaget	p. 5
Margaret Mead	p. 6
Harry Stack Sullivan	p. 7
Teoria da aprendizagem social	p. 9
Etologia	p. 9
Sociometria	p. 11
O Grupo de Pares	p. 13
As Relações de Amizade	p. 16
Definição e provisões da amizade	p. 16
Perspectiva desenvolvimental da amizade	p. 18
Participação em amizades	p. 23
Características dos amigos	p. 25
Qualidade da amizade	p. 27
A Retirada Social	p. 30
Definição	p. 30
A etiologia da retirada social	p. 33
Consequências desenvolvimentais da retirada social	p. 39
As Relações Sociais dos Jovens Socialmente Retirados	p. 41
O grupo de pares	p. 42
As relações de amizade	p. 46
Factores Protectores e Factores de Risco da Retirada Social	p. 52
Avanços na Investigação Longitudinal da Retirada Social	p. 59
O Presente Estudo	p. 61
Estudo 1: Análise Factorial Confirmatória do <i>Friendship</i> <i>Quality Questionnaire</i>	p. 62

Estudo 2: Características Interactivas e Relacionais como Moderadoras das Associações entre Retirada Social e Experiências com os Pares	p. 63
Estudo 3: Estudo Longitudinal das Trajectórias de Retirada Social, dos seus Preditores e das suas Consequências Desenvolvimentais	p. 63
Estudo 1: Análise Factorial Confirmatória do <i>Friendship Quality Questionnaire</i>	p. 67
Método	p. 67
Participantes	p. 67
Procedimento	p. 67
Instrumento	p. 67
Plano de análise	p. 68
Resultados	p. 69
Estudo 2: Características Interactivas e Relacionais como Moderadoras das Associações entre Retirada Social e Experiências com os Pares	p. 73
Método	p. 73
Participantes	p. 73
Procedimento	p. 73
Instrumentos	p. 74
Plano de análise	p. 77
Resultados	p. 78
Análise preliminar e descritiva	p. 78
Comportamento pró-social e qualidade da amizade como moderadores entre a retirada social e as experiências com os pares	p. 81
Estudo 3: Estudo Longitudinal das Trajectórias de Retirada Social, dos seus Preditores e das suas Consequências Desenvolvimentais	p. 93
Método	p. 93
Participantes	p. 93
Procedimento	p. 93
Instrumentos	p. 94
Plano de análise	p. 98

Resultados	p. 102
Trajectórias de retirada social	p. 102
Preditores das classes latentes	p. 106
Preditores do nível inicial e do crescimento em cada classe	p. 109
Consequências das trajectórias de retirada social	p. 112
Discussão	p. 115
<i>Friendship Quality Questionnaire</i>	p. 115
Retirada Social e Experiências com os Pares	p. 117
Trajectórias de Retirada Social	p. 125
A classe da Trajectória Decrescente	p. 127
A classe da Trajectória Crescente	p. 129
Consequências desenvolvimentais das trajectórias de retirada social	p. 131
Limitações e direcções para o futuro	p. 134
Conclusão	p. 137
Referências Bibliográficas	p. 139
Anexos	p. 189

Lista de Tabelas

Tabela 1:		
Pesos Factoriais Estandarizados e Fiabilidade Individual dos Itens, Fiabilidade Compósita e Variância Extraída Média (VEM) das Dimensões do FQQ		p. 71
Tabela 2:		
Correlações entre as Dimensões do FQQ		p. 72
Tabela 3:		
Avaliação da Qualidade do Ajustamento do Modelo em Função do Sexo		p. 72
Tabela 4:		
Médias, Desvios-padrão e Correlações entre as Variáveis em Estudo		p. 80
Tabela 5:		
Regressões Hierárquicas para prever as Experiências com os Pares a partir da Retirada Social, do Comportamento Pró-Social e da Qualidade da Amizade		p. 82
Tabela 6:		
Comparação de Modelos: Índices de Ajustamento para os Modelos Alternativos LCGA, GGMM-EM e GGMM-VL		p. 103
Tabela 7:		
Resultados das Regressões Logísticas Multinomiais Predictoras da Inclusão nas Classes a partir das Covariáveis		p. 108
Tabela 8:		
Estimativas dos Parâmetros para o Modelo GGMM-EV de Três Classes com Covariáveis		p. 111
Tabela 9:		
Resultados do Teste de Igualdade de Médias de Wald Qui-quadrado (χ^2) das Análises Auxiliares (e) das Consequências Desenvolvimentais		p. 114

Lista de Figuras

- Figura 1:
Comportamento pró-social como moderador da associação entre retirada social e exclusão Portugueses p. 85
- Figura 2:
Validação/Cuidado como moderador da associação entre retirada social e exclusão p. 86
- Figura 3:
Conflito/Traição como moderador da associação entre retirada social e exclusão p. 87
- Figura 4:
Sexo como moderador da associação entre resolução de conflito e exclusão p. 88
- Figura 5:
Sexo como moderador da associação entre partilha de intimidade e exclusão p. 89
- Figura 6:
Comportamento pró-social como moderador da associação entre retirada social e aceitação p. 91
- Figura 7:
Partilha de intimidade como moderador da associação entre retirada social e aceitação p. 92
- Figura 8:
Trajectórias desenvolvimentais de retirada social estimadas a partir do modelo GGMM-VL de 3 classes com covariáveis. p. 106

Lista de Anexos

Anexo A: <i>Friendship Quality Questionnaire</i>	p. 189
Anexo B: <i>Outputs</i> Estatísticos do Estudo 1	p. 193
Anexo C: <i>Outputs</i> Estatísticos do Estudo 2	p. 207
Anexo D: <i>Outputs</i> Estatísticos do Estudo 3	p. 249

Introdução

As interações e relações que as crianças e adolescentes estabelecem com os seus pares ao longo do desenvolvimento assumem um papel central no seu bem-estar e ajustamento psicossocial. Por este motivo, no último século e, em particular, nas últimas três décadas, diversos têm sido os autores que, de forma teórica ou empírica, tem contribuído para o reconhecimento e estudo da sua importância (p. ex., Bandura & Walters, 1963; Cairns & Cairns, 1994; Coie, Dodge & Coppotelli, 1982; Hartup, 1989; Hinde, 1987; Mead, 1934; Moreno, 1934; Piaget, 1994; Rubin, Bukowski, & Laursen, 2009; Rubin, Bukowski, & Parker, 2006; Selman, 1980; Strayer & Santos, 1996; Sullivan, 1953; Youniss, & Smollar, 1985). As experiências sociais fornecem um contexto fundamental em que as crianças e adolescentes podem explorar e aprender mais sobre si, sobre os outros e sobre o mundo que os rodeia. Porém, tal não implica que, por um lado, todas as crianças consigam envolver-se e participar nestas experiências sociais ou que, por outro lado, essas relações sejam todas elas benéficas, podendo algumas acarretar, na realidade, desvantagens desenvolvimentais.

Torna-se, assim, interessante conhecer e compreender melhor o significado desenvolvimental da solidão e da ausência de interação social, motivadas pelo auto-afastamento consistente de outras crianças e adolescentes que constituem potenciais parceiros sociais (Coplan, & Rubin, 2008; Rubin, 1982; Rubin & Asendorpf, 1993; Rubin & Coplan, 2004; Rubin, Coplan, & Bowker, 2009). Neste sentido, o estudo do fenómeno da retirada social tem demonstrado, de modo convergente, que estes indivíduos se encontram concorrente e preditivamente em risco de dificuldades mal-adaptativas ao longo do seu desenvolvimento (Rubin, Burgess & Coplan, 2002). Comparativamente aos seus pares mais sociáveis, as crianças socialmente retiradas apresentam não só mais problemas de internalização, como ansiedade e baixa auto-estima (p. ex., Coplan, Prakash, O'Neil, & Armer, 2004), mas também dificuldades de adaptação que incluem rejeição pelos pares, isolamento social e dificuldades escolares (Coplan, Gavinski-Molina, Lagace-Seguin, & Wichmann 2001; Coplan & Prakash, 2003; Gazelle & Ladd, 2003). Este percurso negativo parece agravar-se com a idade, já que a retirada social tem sido descrita como um fenómeno altamente estável (p. ex. Fordham & Stevenson-Hinde, 1999), que se torna, aos olhos do grupo de pares, cada vez mais saliente e inconsistente com as normas sociais (p. ex., Asendorpf, 1990a) — particularmente, na adolescência. Assim, os adolescentes retirados sofrem cada vez mais de exclusão e vitimização pelos pares, sentimentos de solidão, sintomatologia depressiva e ainda auto-percepções negativas (Boivin,

Hymel, & Bukowski, 1995; Harrist, Zaia, Bates, Dodge, & Pettit, 1997; Hymel, Bowker & Woody, 1993; Hymel, Rubin, Rowden, & LeMare, 1990; Rubin, Chen, & Hymel, 1993).

As dificuldades interactivas que os indivíduos socialmente retirados vivenciam, aliadas à renitência e ansiedade social que sentem, levam-nos a afastarem-se dos pares, o que acaba por reduzir as suas oportunidades de estabelecerem interacções positivas com os outros e, assim, de desenvolverem não só um repertório de aptidões sociais adequado e rico, mas também relações diádicas próximas (Fredstrom et al., 2012; Hinde, 1987; Rubin, Wojslawowicz, Rose-Krasnor, Booth-LaForce & Burgess, 2006). Ou seja, tem sido proposto que os sujeitos retirados terão maior dificuldade em estabelecer e manter relações de amizade e que, quando o conseguem, estas são também qualitativamente diferentes (p. ex., Fordham & Stevenson-Hinde, 1999).

No entanto, os resultados da investigação não têm fornecido um quadro consistente sobre o fenómeno das amizades dos jovens socialmente retirados. Apesar destas dificuldades com o grupo mais alargado, da timidez e de todos problemas ajustamento referidos, que prejudicam a interacção com os pares, estes indivíduos são tão capazes quanto os seus colegas de formar e manter relações de melhor amizade (p. ex., Correia, 2013; Ladd & Burgess, 1999; Rubin, Wojslawowicz, et al., 2006; Schneider, 1999). Contudo, alguns autores têm reportado que estas relações tendem a ser de menor qualidade e com alguém que partilha muitos dos seus problemas psicossociais (p. ex., Hogue & Steinberg, 1995; Rubin, Wojslawowicz, et al., 2006), enquanto outros têm demonstrado que a sua qualidade é semelhante às amizades de sujeitos não-retirados e sociáveis (Correia, 2013).

Recentemente, tem-se contestado a ideia de que a retirada social é um fenómeno estável e cuja evolução é homogénea (Booth-LaForce & Oxford, 2008; Booth-LaForce et al., 2012; Oh et al., 2008). Em alternativa, estes trabalhos têm reportado uma variabilidade significativa nas trajectórias individuais destes jovens durante o seu desenvolvimento, com alguns a agravarem o seu comportamento retirado, enquanto outros tendem a abandoná-lo ou a reduzi-lo para níveis mais normativos. Neste sentido, tem-se procurado identificar características interactivas, relacionais e do funcionamento psicossocial que possam servir funções de protecção ou de risco para os jovens que apresentam como vulnerabilidade o comportamento tímido e ansioso. A exibição de comportamentos valorizados pelos pares — como comportamento pró-social, sentido de humor ou competência atlética — assim como a participação em amizades de qualidade podem contribuir para uma atenuação das dificuldades interpessoais. Pelo contrário,

a adversidade das experiências com os pares — isto é, rejeição, exclusão e vitimização — pode prever não só os níveis iniciais de retirada social dos sujeitos, como contribuir significativamente para a sua manutenção, exacerbação ou diminuição ao longo do tempo (p. ex., Gazelle & Ladd, 2003; Gazelle & Rudolph, 2004; Markovic & Bowker, 2014; Oh et al., 2008).

É neste sentido que surge o presente trabalho, que procura, de um modo geral, explorar o impacto desenvolvimental da retirada social na adolescência. Depois de apresentar a literatura sobre a importância das interações e relações sociais com os pares e também sobre o fenómeno da retirada social, pretende-se não só compreender as consequências que este comportamento acarreta para o ajustamento psicossocial dos jovens, mas também identificar quais os factores e dinâmicas que estão envolvidos neste processo. Ou seja, de que modo características individuais (como a retirada social), interactivas (comportamento pró-social, por exemplo), relacionais (participação em amizades e a sua qualidade) e ainda grupais (exclusão, vitimização, popularidade) podem combinar-se e influenciar-se, formando diferentes constelações com percursos e resultados igualmente distintos no desenvolvimento.

Concretamente, tratando-se de um dos primeiros trabalhos realizados no contexto português, procuraremos, antes de mais, validar um instrumento que permita a caracterização das relações de amizade dos jovens socialmente retirados. O *Friendship Quality Questionnaire* (Parker & Asher, 1993) é um dos questionários que tem sido mais utilizado, embora a sua versão portuguesa exija um estudo prévio da validade e fiabilidade, o que ainda não foi feito. Assim, pretendemos realizar uma análise factorial confirmatória para avaliar a qualidade do ajustamento do modelo de medida do FQQ, ao contrário dos estudos anteriores que recorreram a métodos exploratórios de análise factorial.

A segunda parte deste trabalho tem como objectivo estudar a associação entre a retirada social e as experiências com o grupo de pares (exclusão, vitimização, popularidade e aceitação) — mas, contrariamente à maioria dos estudos, controlando possíveis efeitos da participação dos jovens em amizades recíprocas, tal como recomendado por Markovic e Bowker (2014). Procuramos ainda oferecer um novo olhar sobre este padrão de associação, ao explorar efeitos de moderação de características interactivas e relacionais que o grupo valoriza positivamente — isto é, a manifestação de comportamentos pró-sociais e também as diversas dimensões da qualidade das relações de amizade.

Por último, a terceira peça desta investigação pretende acompanhar os estudos mais recentes sobre a diversidade nas trajetórias individuais de retirada social. Assim, este trabalho assume uma particular importância na medida em que incide em contextos ainda pouco explorados — o período da adolescência e a realidade portuguesa —, com recurso a uma técnica de análise recente e ainda pouco utilizada neste domínio, como o *General Growth Mixture Modeling (GGMM)*. Por outro lado, será adoptada uma abordagem mista, que se centra na variável e também no indivíduo, permitindo também analisar as relações entre as variáveis de interesse (abordagem centrada na variável), bem como as diferenças individuais em redes de sujeitos, identificando subgrupos que partilham características específicas (abordagem centrada no indivíduo). Especificamente, procuraremos identificar os factores que prevêm a probabilidade de pertença dos jovens a cada uma das diferentes classes de trajetórias desenvolvimentais obtidas, bem como aqueles que protegem ou exacerbam essas mesmas trajetórias de retirada social. Com base na literatura, as nossas variáveis de interesse consistem, por um lado, nas dimensões do funcionamento social do sujeito no grupo de pares (exclusão, vitimização, comportamento pró-social); e, por outro lado, nas características das relações de amizade (participação numa amizade recíproca, estabilidade e qualidade da mesma). Finalmente, o nosso último objectivo consiste em analisar as consequências das trajetórias desenvolvimentais de retirada social no funcionamento dos adolescentes, concretamente em áreas como o ajustamento na escola, o auto-conceito e auto-estima, bem como dificuldades de internalização.

Em suma, o presente trabalho está dividido em três secções: a primeira visa a definição da problemática da retirada social e o seu enquadramento na literatura, servindo como sustentação aos objectivos propostos; a segunda será a secção empírica, da qual constarão os três estudos realizados, com a descrição do método utilizado e resultados encontrados em cada um deles; a última consistirá numa discussão das conclusões obtidas e da sua integração na literatura inicialmente apresentada. Por fim, será proposta uma reflexão sobre um conjunto de limitações com que este trabalho se depara, mas também sobre questões que coloca para o futuro.

Estado da Arte

A Importância das Experiências com os Pares

Ao longo das últimas três décadas, o estudo das interações e relações que as crianças e adolescentes estabelecem com os seus pares tem assumido um papel de destaque nos domínios da psicologia clínica e da psicologia do desenvolvimento (p. ex., Cairns & Cairns, 1994; Rubin, Bukowski, & Laursen, 2009; Rubin, Bukowski, & Parker, 2006; Strayer & Santos, 1996).

Este interesse baseia-se na constatação de que, desde muito precocemente, as crianças passam períodos significativos do seu dia na companhia de outras crianças. Durante o seu desenvolvimento — e, especialmente, na adolescência—, esses períodos tornam-se cada vez mais longos e deixam de ser limitados a ambientes formais, como a escola ou actividades extracurriculares monitorizadas por adultos. Desta forma, o seu mundo social expande-se para além da família, passando a abarcar igualmente as relações com os pares (p. ex., Laursen, Furman & Mooney, 2006).

Assim, a literatura (tanto teórica, como empírica) tem sugerido que as experiências com os pares constituem um contexto de desenvolvimento único e fundamental, no qual são adquiridos e estimulados diferentes comportamentos, aptidões, atitudes e vivências que influenciam a adaptação ao longo do desenvolvimento (Rubin, Bukowski & Parker, 2006). Deste modo, o mundo dos pares contribui de modo marcante para o funcionamento social, emocional e cognitivo, exercendo os seus efeitos, por vezes de modo independente, outras vezes de modo contrário, ou ainda de modo concordante com a família ou a escola (Parker, Rubin, Erath, Wojslawowicz & Buskirk, 2006).

A investigação sobre o significado desenvolvimental dos pares, embora tenha apresentado recentemente um incremento acentuado, radica em ideias e teorias clássicas que foram propostas ao longo dos últimos cem anos (ver Ladd, 2005; Parker et al., 2006).

Um Século de Investigação sobre as Relações de Pares Revisitado

Jean Piaget. Segundo Piaget (1932), o desenvolvimento cognitivo ocorre quando o indivíduo consegue coordenar ideias e percepções, de modo a superar as contradições encontradas e os desequilíbrios consequentes. Assim, as interações que as crianças têm com os seus pares constituem um contexto privilegiado para a sofisticação cognitiva e

sociocognitiva. As experiências de conflito ocorrem naturalmente nestas situações, obrigando ao diálogo, à troca de ideias e de informação, ao questionamento, à comparação ou à negociação. Deste modo, ao serem confrontadas perspectivas e opiniões divergentes, ocorrem conflitos cognitivos no interior do próprio indivíduo, que motivam a coordenação ou a reestruturação de perspectivas e, assim, uma resolução intra- e inter-individual que possibilita não só o desenvolvimento, mas também trocas e experiências de pares positivas.

Esta resolução resulta no desenvolvimento da capacidade de “tomada de perspectiva” sensível (isto é, uma maior compreensão dos pensamentos, emoções e pontos de vista dos outros), bem como no alargamento do repertório social de estratégias na solução de dilemas e disputas, ou ainda numa melhor compreensão das relações de causa-efeito nas interações sociais (Rubin, Bowker & Kennedy, 2009).

Ainda segundo o autor (1932), o conflito com os adultos é solucionado de um outro modo, uma vez que as relações da criança com os seus pais e com os seus pares são formal e fundamentalmente distintas, em particular quanto à distribuição do poder (Hartup & Laursen, 1991; Hinde, 1997; Maccoby, 1992; Piaget, 1932; Youniss, 1980). Por um lado, as últimas caracterizam-se pelo equilíbrio, simetria e horizontalidade, originando oportunidades para a troca activa de crenças, ideias e cognições, sem o receio de desvalorização ou crítica de uma figura de autoridade. Por outro lado, as primeiras são marcadamente assimétricas e verticais, logo, menos espontâneas e mais cautelosas. Deste modo, a criança poderá aceitar o ponto de vista do adulto unilateralmente, não necessariamente por concordar com ele, mas por mera obediência ou ainda por considerar que aquele possui um conhecimento sobre o mundo, um poder e um estatuto superiores (Hartup, 2009).

Em suma, para Piaget, as interações sociais com os pares, em especial o diálogo e a negociação de carácter transactivo que têm lugar durante situações de cooperação e conflito, são elementos cruciais na promoção de níveis mais elevados de pensamento (p. ex., Kruger & Tomasello, 1986; Rubin, Bukowski & Parker, 2006), constituindo igualmente as fundações do comportamento socialmente competente — ou incompetente, ao considerar-se uma pobre capacidade de tomada de perspectiva (p. ex., Rubin & Rose-Krasnor, 1992).

Margaret Mead. A teoria do interaccionismo simbólico, proposta por Mead (1934), postula que é na interacção social, o principal veículo do desenvolvimento, que têm origem os

atributos cognitivos. Concretamente, o pensamento simbólico tem as suas raízes nas conversas e gestos — isto é, nos símbolos, de carácter linguístico ou não — que ocorrem durante a interacção e que são posteriormente internalizados através de trocas cooperativas. Deste modo, para o autor, este seria o processo de construção da mente e de si mesmo (*self*), assumindo que as relações de pares, tal como as relações com os pais, promovem essa interiorização simbólica.

Ou seja, Mead defendia que a criança se experimentava a si própria de forma indirecta, através das respostas dos outros significativos, fossem eles pares ou adultos. A capacidade de reflectir sobre o *self* seria, então, desenvolvida de modo gradual, inicialmente pela imitação e posteriormente através da participação em jogos e actividades organizados e estruturados com os pares. Estas trocas com outras crianças — vivenciadas quer na cooperação ou competição, quer no conflito ou discussão amigável — possibilitariam ao indivíduo um entendimento do *self* enquanto sujeito, mas também enquanto objecto das perspectivas dos outros. A compreensão e coordenação desses pontos de vista fomentariam as capacidades de tomada de perspectiva e, assim, resultariam na conceptualização de um “outro generalizado”, ou na perspectiva organizada do grupo social — o que, por sua vez, conduziria à emergência de um sentido organizado de *self*.

Em conclusão, para Mead, a interacção com os pares é fundamental para o desenvolvimento não apenas das capacidades de tomada de perspectiva, mas também do sistema de *self*, através da formação de dois constructos mutuamente interdependentes: o eu e o outro.

Harry Stack Sullivan. A teoria interpessoal da psiquiatria, na qual Sullivan (1953) apresenta um modelo de desenvolvimento da personalidade, defende também a importância do sistema de pares para o ajustamento e bem-estar. O autor propôs que o indivíduo experiencia, entre a infância e a adolescência, diferentes necessidades interpessoais que são orientadas para a obtenção de segurança, ao contrário das necessidades biológicas que o orientam para a satisfação (a ausência de tensão). Neste sentido, descreveu o desenvolvimento de cinco necessidades sociais básicas: ternura, co-participação em actividades lúdicas, aceitação pelos outros, intimidade interpessoal e contacto sexual. Estas necessidades seriam satisfeitas por indivíduos específicos, de modo sequencial e cumulativo — pais, pares, amigo do mesmo sexo e parceiro do sexo oposto.

Neste sentido, o desenvolvimento do *self* e das relações com os outros acompanharia este percurso. Inicialmente, a criança apenas distingue o “eu bom” do “eu mau”, organização que emerge essencialmente da interacção com a mãe e que reflecte a importância da aprovação parental para a aquisição das normas sociais (Hartup, 2009). Assim, a criança seria relativamente insensível aos seus pares, pelo que a interacção com eles se centra no jogo e em actividades comuns.

Durante o período juvenil (entre os 6 e os 9 anos), verifica-se uma maior precisão nas distinções entre o eu e o outro, bem como uma maior preocupação com as comparações com as outras crianças, o que reflecte um aumento da preocupação com a aceitação pelos pares e também do sentimento de pertença e reputação. Assim, as interacções sociais promovem a emergência das aptidões sociais necessárias à cooperação e competição, pelo que assentam basicamente em trocas de carácter igualitário.

Na pré-adolescência, a necessidade de aceitação geral pelo grupo é substituída pela de estabelecimento de um laço próximo e íntimo com um par específico do mesmo sexo. A este tipo de relação, Sullivan (1953) apelidou de “*chumship*”, considerando-a prototípica das relações amorosas e fundamental para o bem-estar e desenvolvimento individual. Para o autor, esta seria a primeira verdadeira experiência interpessoal baseada na reciprocidade e troca entre iguais, distinguindo-se das relações hierárquicas com os pais. Neste sentido, o seu aspecto central consiste na validação consensual, isto é, no acordo entre ambos os amigos relativamente ao *self*, ou a pontos de vista, comportamentos e atitudes. Esta expressão mútua de intimidade, livre e sem receios de rejeição ou humilhação, promove no indivíduo uma sensibilidade real para o que importa ao outro (empatia), conduzindo ao abandono progressivo das anteriores orientações egocêntricas.

A perspectiva de Sullivan é também relevante por abordar as consequências intra- e inter-individuais das experiências com os pares. Por um lado, as “*chumships*” promoveriam o desenvolvimento de competências importantes e assumiriam um papel tão poderoso que seriam até capazes de compensar possíveis traumas resultantes das experiências na família. Por outro lado, a experiência de isolamento do grupo ou a incapacidade de formar estas amizades gerariam na criança preocupações sobre as suas competências e sobre o seu grau de atracção e interesse enquanto par desejável — o que, por sua vez, poderia conduzir ao desenvolvimento de sentimentos de inferioridade e de mal-estar, que resultariam na dolorosa experiência da solidão.

Teoria da aprendizagem social. Através da aplicação dos conceitos de reforço e de imitação, procurou-se demonstrar que os pares podem funcionar como agentes de socialização, influenciando-se mutuamente através da experiência e observação de interações sociais. A visão tradicional da Teoria da Aprendizagem Social defende que as crianças são simultaneamente agentes de controlo e de mudança dos comportamentos dos seus pares (Rubin, Bukowski & Parker, 2006), já que punem ou ignoram o comportamento social não-normativo e recompensam ou reforçam positivamente o comportamento socialmente adequado e competente. Neste sentido, a exibição frequente de comportamentos adequados impulsiona o desenvolvimento de relações positivas com os pares, enquanto a de comportamentos desadequados pode originar a rejeição pelos pares.

Os trabalhos de Bandura e colaboradores (p. ex., Bandura & Walters, 1963), centrais nesta área, propuseram que as crianças aprendem novos comportamentos sociais pela observação dos outros e que, uma vez aprendidos, esses comportamentos podem ser mantidos ou modificados. Especificamente, as crianças geram regras internas de associação entre o comportamento social e a sua consequência, real ou esperada (p. ex., elogio, crítica ou rejeição), segundo as quais orientam as suas acções. Neste sentido, a aprendizagem é feita através da experiência directa de reforço ou punição pelos pares, mas também da observação dos comportamentos que as outras crianças têm e das subsequentes consequências que encontram. Por outro lado, o comportamento é controlado não apenas por forças externas, mas também pelas consequências, preocupações e expectativas auto-geradas, o que explica a importância da comparação com os outros e, em particular, com os pares (p. ex., Bandura, 1989).

Embora o papel de agentes de socialização dos pares seja partilhado com os adultos significativos (pais ou professores), o conteúdo das aprendizagens que as crianças fazem com os seus pares parece ser-lhes específico, como são os casos de competências de regulação emocional (p. ex., Eisenberg, 2002), dos comportamentos agressivos (p. ex., Poulin & Boivin, 2000, Schwartz, Dodge, Pettit, & Bates, 2000) ou pró-sociais (p. ex., Masters & Furman, 1981), do comportamento sexualmente tipificado (Moller, Hymel & Rubin, 1992) ou ainda da informação específica sobre o sexo (p. ex., Hartup, 1983).

Etologia. A investigação sobre as experiências com os pares enquanto contextos de socialização e de desenvolvimento tem-se centrado, principalmente, nas diferenças individuais das crianças — por exemplo, no seu comportamento, estatuto social ou relações com os outros

— e nos seus efeitos no desenvolvimento e ajustamento ou, por outro lado, no comportamento e opinião dos pares (Santos, Vaughn & Bost, 2008). Esta perspectiva reflecte um conjunto de princípios meta-teóricos acerca de características psicológicas relativamente estáveis que, na interacção com os pares, se manifestam em estilos comportamentais consistentes (Santos & Winegar, 1999).

A perspectiva etológica — que consiste na subdisciplina da biologia que se foca nas bases biológicas do comportamento, como a sua estrutura, causa, função, evolução e desenvolvimento (Cairns, 1979; Vaughn & Santos, 2009) — oferece um conjunto de princípios, constructos e métodos que podem ser adaptados ao estudo das experiências sociais que as crianças têm com os seus pares (ver Santos & Winegar, 1999, para uma revisão).

Um destes pressupostos fundamentais considera que o comportamento social, as relações e as estruturas de organização social estão sujeitas a um conjunto de limitações biológicas associadas à sua função adaptativa e evolutiva (Hinde & Stevenson-Hinde, 1976). Neste sentido, os grupos de pares naturais devem ser encarados como uma variedade de contextos sociais que moldam e diferenciam a adaptação individual (Santos & Winegar, 1999). Esta ocorre através dos ajustes tácticos que as crianças realizam enquanto participantes num processo co-adaptativo, em que as acções individuais são moldadas pela actividade em curso dos seus parceiros sociais (Strayer, 1989).

Assim, é plausível considerar que a estrutura e a organização sociais do grupo de pares poderão ter influência sobre os comportamentos que as crianças adoptam. Desta forma, os conceitos de dominância e de afiliação têm sido utilizados com frequência para explicar, por exemplo, os comportamentos agressivos ou pró-sociais (p. ex., Hawley, 2003). Neste sentido, Strayer (1989) concluiu que a estabilidade das hierarquias de dominância numa amostra de crianças do período pré-escolar contribuía para a diminuição das suas interacções agonísticas. Por outro lado, a actividade agonística e a dominância social parecem associar-se igualmente ao grau de atenção social recebido, bem como à probabilidade de imitação ou de assumir papéis de liderança (Santos & Winegar, 1999).

No entanto, a organização social pode também ser analisada com base na sua coesão e, em particular, nas redes de mutualidade e conectividade que se formam entre as crianças (p. ex., Strayer & Santos, 1996). Com efeito, a sua importância desenvolvimental manifesta-se no facto de as crianças participarem cada vez mais, com a idade, nestes subgrupos afiliativos, de fazerem um superior investimento de afiliação entre os membros de um subgrupo, ou ainda de

haver maior probabilidade de existência de amizades recíprocas no interior destes subgrupos. Por outro lado, este tipo de análise permite igualmente identificar, no seio do grupo de pares, as crianças nucleares, as periféricas e ainda as isoladas (Santos & Winegar, 1999).

Mais recentemente, o conceito de controlo de recursos tem também sido explorado pela investigação. Por exemplo, Hawley (1999) defende que os comportamentos pró-social e coercivo, embora sejam estruturalmente distintos, partilham aquela função. Isto é, o acesso aos recursos pode ser garantido não apenas através da cooperação e da formação de alianças, mas também por via da agressão. Deste modo, os indivíduos que consigam gerir a utilização destas duas estratégias não só são altamente eficazes em alcançar objectivos, mas gozam também de uma reputação de agressividade e, simultaneamente, de elevada competência social (Hawley, 2003).

A Etologia contribuiu ainda para as metodologias contemporâneas do estudo das interacções e relações de pares, ao defender que a observação em contextos naturais permite uma superior compreensão do comportamento. Neste sentido, os investigadores têm procurado distinguir, através da observação, diferentes formas e funções de fenómenos comportamentais que, à superfície, se assemelham, como a agressão física, verbal e relacional (as formas), hostil e instrumental (as funções) (Little, Henrich, Jones & Hawley, 2003).

Finalmente, adoptou-se também da Etologia a ideia de que as diferentes formas que um dado comportamento assume poderão encerrar significados psicológicos distintos (Hawley, 2003). Por exemplo, uma das questões decorrentes desta linha de pensamento remete para a expressão frequente de comportamento solitário: será que, quando este ocorre durante uma actividade construtiva ou enquanto a criança observa os outros à distância, isso implica diferentes origens desenvolvimentais, ou diferentes causas proximais e distais (p. ex., Coplan, Rubin, Fox, Calkins & Stewart, 1994; Henderson, Marshall, Fox & Rubin, 2004)?

Sociometria. Os investigadores da área do desenvolvimento social, ao procurarem identificar a estrutura dos grupos de pares e os tipos de papéis e relacionamentos que nele se desenvolvem, acabaram por explorar o nível de integração, a posição e o estatuto dos indivíduos no grupo (Ladd, 2009). Em particular, centraram-se nas crianças que apresentavam relações pobres e dificuldades de enquadramento no seu grupo, bem como nas dinâmicas intra-grupais que estavam na origem destas dificuldades.

Um destes investigadores foi Moreno (1934), que desenvolveu a técnica da sociometria de modo a estudar os padrões de preferência social. Assim, ao perguntar às crianças se gostavam ou não de outros indivíduos do seu grupo, era possível construir sociogramas que não só ilustrassem a estrutura interpessoal dos grupos, mas também identificassem os indivíduos populares e marginalizados ou rejeitados.

Esta metodologia tem uma grande tradição na Psicologia do Desenvolvimento, em que as relações com os pares são conceptualizadas e medidas em termos dos sentimentos do grupo (preferência) face aos indivíduos. A sua influência é evidente na avaliação contemporânea do estatuto sociométrico desenvolvida por Coie, Dodge e Coppotelli (1982), que consiste na nomeação, por parte de cada membro do grupo, daqueles indivíduos de quem ele gosta mais e de quem gosta menos. A combinação dessas nomeações permite incluir cada sujeito numa categoria específica, de acordo com o seu estatuto no grupo de pares (abandonando, assim, o contínuo aceitação-rejeição): popular, controverso, rejeitado, negligenciado ou médio. A investigação tem demonstrado a relativa estabilidade, temporal e contextual destes estatutos (p. ex., Bierman, 2003; Cillessen, Bukowski & Haselager, 2000).

Deste modo, se o estatuto social reflecte a competência social dos indivíduos e está reciprocamente relacionado com o seu ajustamento (Ladd, 2005), a rejeição será um indicador de incompetência social, enquanto a aceitação pelos pares (ou popularidade sociométrica) será um indicador de competência social (Cillessen, 2009) — assim, as crianças rejeitadas encontram-se em risco de dificuldades psicossociais, enquanto as populares gozam de relações positivas com os seus pares que beneficiam o seu desenvolvimento (p. ex., Newcomb, Bukowski & Patee, 1993).

Em conclusão, este procedimento continua a ser amplamente utilizado actualmente já que, sendo relativamente simples de aplicar, oferece informação vasta, rica e em diferentes níveis de análise. Ou seja, para além de permitir identificar o grau de aceitação ou o estatuto individual, a matriz sociométrica possibilita também retirar informação diádica (as amizades recíprocas ou as antipatias mútuas), ou ainda sobre as redes e cliques sociais (Cillessen, 2009).

O Grupo de Pares

A literatura, como já vimos, tem consistentemente sugerido e demonstrado a significância desenvolvimental das experiências e relações com os pares para o funcionamento e bem-estar psicossociais de crianças, adolescentes e adultos (p. ex. Cairns & Cairns, 1994; Piaget, 1932; Rubin, Bukowski & Laursen, 2009; Sullivan, 1953; Youniss, 1980). Por outro lado, tem também demonstrado a gradual diversificação, complexificação e integração dessas mesmas experiências ao longo do desenvolvimento (p. ex., Rubin, Bukowski & Parker, 2006).

No que concerne concretamente às relações que o indivíduo estabelece com o seu grupo de pares, parece ser possível afirmar que este nível de organização social se torna saliente e influente apenas a partir da inclusão formal das crianças nos contextos pré-escolar e escolar. Com efeito, é no período pré-escolar que se verificam muitas alterações consideráveis no mundo relacional da criança, como o alargamento da dimensão do grupo, uma menor supervisão por parte dos adultos e uma maior proporção de interações sociais envolvendo os pares (Rubin, Bukowski & Parker, 1998). Por exemplo, as hierarquias de dominância social podem ser observadas já neste período, com algumas crianças a parecerem ser mais centrais ao funcionamento do grupo, com maiores índices de aceitação social e de amizades recíprocas (p. ex., Santos et al., 2008; Strayer & Strayer, 1976).

Assim, as crianças parecem organizar-se em grupos de pares, de dimensão entre os três e os dez membros (p. ex., Kindermann, 1993), cujas estruturas parecem evoluir ao longo do desenvolvimento (Brown, Eicher & Petrie, 1986). Com efeito, na infância, há um predomínio da participação em cliques, isto é, em grupos relativamente pequenos e íntimos, baseados em relações de amizade e onde as interações têm um carácter intensivo e de envolvimento emocional (Brown, 1990). Já na adolescência, torna-se característica a afiliação a *crowds*, ou seja, conjuntos menos íntimos e organizados, baseados na reputação e concordância estereotipada das atitudes e actividades primárias dos seus membros (Brown, 1990). A pertença a uma *crowd* pode, por um lado, fomentar o sentimento de identidade do adolescente, inserida numa estrutura social mais ampla (p. ex., os “*nerds*”; Brown, Mounts, Lamborn & Steinberg, 1993; La Greca, Prinstein, & Fetter, 2001); e, por outro lado, contribuir para o seu funcionamento social, ao orientar os contactos e relações com os pares, ou os julgamentos que faz deles (Dodge, 1980; Horn, 2003).

Não está ainda esclarecido se as características dos grupos de pares de raparigas e de rapazes são diferentes, uma vez que os resultados quanto às diferenças de sexo têm sido

inconsistentes. Alguns estudos sugerem que os rapazes tendem a integrar grupos de maior dimensão e a participar mais em actividades grupais (Maccoby, 1995), enquanto outros não encontram diferenças na extensividade das redes de pares entre rapazes e raparigas (Cairns, Leung, Buchanan & Cairns, 1995). No entanto, estas incongruências poderão também dever-se ao recurso a diferentes metodologias, como a observação ou o auto-relato.

Porém, a literatura tem defendido que o grupo de pares tem um impacto determinante no ajustamento e funcionamento social, emocional e comportamental (Kingery & Erdley, 2007; Ladd, 1999; Newcomb et al., 1993; Rubin, Bukowski & Parker, 2006). Neste sentido, considera-se que o grupo promove uma compreensão das estruturas sociais, estimula a participação e cooperação em actividades colectivas orientadas para objectivos comuns (e não individuais), estimula a aprendizagem de competências como a capacidade de liderar ou de seguir outros e ainda o controlo da agressividade e de impulsos hostis, ou a mobilização destes para sujeitos externos ao grupo (Fine, 1987). As redes sociais e as ligações emocionais que o indivíduo estabelece com os pares podem ainda funcionar como fontes de suporte para lidar com o *stress* ou com dificuldades de ajustamento (Hartup, 1989). Diversos estudos têm suportado estes pressupostos, ao demonstrarem que o grupo de pares contribui para o bem-estar emocional, auto-conceito positivo, motivação para a escola e ajustamento futuro, mas também para o abandono escolar, a gravidez na adolescência, ou o comportamento delinvente (Bagwell, Newcomb & Bukowski, 1998; Brown, 1990; Cairns & Cairns, 1994; Dekovic, Engels, Shirai, De Kort & Anker, 2002; Xie, Cairns & Cairns, 2001). Assim, parece que o contacto frequente, as actividades comuns e as ligações afectivas interpessoais que se estabelecem entre os membros do grupo de pares tornam-no uma potente fonte de influência no processo de socialização (Kindermann, 1993).

A investigação sobre a qualidade das relações de pares tem procurado compreender as percepções, atitudes e afectos do grupo de pares face aos seus membros individuais — isto é, o nível de aceitação social e de popularidade —, bem como os comportamentos que os indivíduos adoptam e que determinam a sua posição junto do grupo — a sua reputação social (p. ex., Coie & Dodge, 1983; Masten, Morison & Pellegrini, 1985; Rubin, Chen & Hymel, 1993). Assim, as crianças e adolescentes que são aceites pelo seu grupo de pares demonstram sinais de ajustamento e de bem-estar, como maior rendimento académico, maior competência social, maior número de amigos, sendo também considerados mais cooperantes, amigáveis, sociáveis e sensíveis (Parkhurst & Hopmeyer, 1998; Pettit, 1997; Wentzel & Caldwell, 1997). Pelo contrário, a rejeição pelo grupo de pares tem sido associada a competência social pobre, a

problemas de internalização, como sentimentos de solidão e de depressão, a problemas de externalização, como comportamento delinquente, ou a dificuldades de ajustamento (Bagwell, Schmidt, Newcomb, & Bukowski, 2001; Coie & Kupersmidt, 1983; Dishion, Patterson, Stoolmiller & Skinner, 1991; Dodge et al., 2003; Bukowski Laursen & Hoza, 2010; Qualter & Munn, 2002; Woodhouse, Dykas & Cassidy, 2012).

Um dos correlatos mais importantes da rejeição pelo grupo de pares consiste no comportamento social negativo, isto é, agressivo, disruptivo ou tímido (Boivin, Hymel & Bukowski, 1995; Coie, Dodge, & Coppotelli, 1982; Gazelle & Ladd, 2003; Newcomb et al., 1993; Rubin et al., 1993). Por exemplo, Haselager e colaboradores revelaram, num estudo longitudinal, que as crianças que apresentavam níveis elevados de agressividade e baixos a moderados de comportamento pró-social tendiam a ser forte e consistentemente rejeitadas (Haselager, Cillessen, van Lieshout, Riksen-Walraven & Hartup, 2002). Por outro lado, o comportamento tímido parece contribuir para a rejeição social, tal como veremos posteriormente (p. ex., Coplan, Prakash, O'Neil & Armer, 2004; Rubin et al., 1993). Contudo, embora o resultado final destes dois cenários seja semelhante, as razões para esse efeito não são as mesmas: os comportamentos agressivos ou disruptivos conduzem à rejeição social por consistirem numa ameaça ao grupo, que sente poder sofrer danos físicos ou emocionais; pelo contrário, a timidez extrema suscita no grupo sentimentos de estranheza perante um comportamento desviante, pouco comum ou desadequado face às normas e expectativas sociais (Rubin, Wojslawowicz & Oh, 2007).

Em suma, o grupo de pares pode ser considerado um contexto importante de socialização (p. ex., Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington, & Bornstein, 2000; Hartup & Stevens, 1997). De acordo com Hinde (1987), o grupo determina, através de propriedades emergentes como as normas ou convenções partilhadas, o tipo de interações e relações que os seus membros desenvolvem. Por outro lado, tem sido estabelecido que a aceitação pelo grupo de pares e a formação de relações próximas de amizade constituem tarefas desenvolvimentais determinantes (Bagwell et al., 2001; Sullivan, 1953). No entanto, embora estes dois sistemas relacionais distintos (isto é, amizade e grupo de pares) não sejam mutuamente exclusivos, cada um dá o seu contributo específico e único, de uma forma interactiva, quer para o processo de socialização, quer para o ajustamento (p. ex., Waldrip, Malcolm & Jensen-Campbell, 2008).

As Relações de Amizade

The essentials of friendship are reciprocity and commitment between individuals who see themselves more or less as equals. Interaction between friends rests on a more equal power base than the interaction between children and adults. Some writers regard friendships as "affiliative relations" rather than attachments; nonetheless, young children make a large emotional investment in their friends, and their relationships are relatively enduring (Hartup, 1989, p. 2).

Definição e provisões da amizade. A amizade pode ser definida como uma relação inerentemente diádica, próxima, mútua e voluntária (Rubin, Coplan, Chen, Buskirk & Wojslawowicz, 2005), resultante de diversas interconexões frequentes, fortes e bidireccionais que se prolongam no tempo (Laursen, 2005). Neste sentido, há três aspectos que parecem constituir a essência de uma relação de amizade: a) ambos os membros da díade reconhecem e afirmam a existência da amizade; b) a motivação primária para a relação resulta, não de uma necessidade instrumental, mas de um afecto mútuo — pelo que deve ser considerada agradável e divertida por ambos os amigos; c) a relação é voluntária e não obrigatória ou prescrita (Bukowski, Newcomb & Hartup, 1998; Rubin, Bukowski & Parker, 2006; Rubin, Fredstrom & Bowker, 2008).

Podemos, assim, deduzir desta definição um conjunto de implicações. Primeiramente, o facto de a relação ser reconhecida pelos seus dois membros (o que a diferencia de meras atracções ou de relações não-recíprocas, mas apenas desejadas) significa que ambos devem não só ter uma história partilhada e um compromisso mútuo, mas também estar confortáveis com a percepção que os outros têm deles enquanto amigos (Parker et al., 2006).

Por outro lado, a amizade, enquanto relação diádica, tem no seu núcleo um sentido de “igualdade” entre os indivíduos que a torna uma relação de natureza simétrica e horizontal. Deste modo, distingue-se de outras relações, também próximas e diádicas (por exemplo, com os pais ou irmãos), mas cuja natureza é vertical, na medida em que há diferenças entre os parceiros, na idade ou no período desenvolvimental (Bagwell & Schmidt, 2011).

Um outro aspecto relevante remete para a ênfase, muito frequentemente presente na descrição do que é um amigo, de um afecto que é mútuo e recíproco, como a expectativa de que os amigos se apoiam um ao outro, divertem-se ou partilham sentimentos de proximidade e

intimidade (Bagwell & Schmidt, 2011; Hartup & Stevens, 1997; Howes, 1983). De facto, a reciprocidade — e, em particular, a do afecto — demarca esta relação de outras que os indivíduos desenvolvem, assentes em necessidades instrumentais (como os grupos desportivos ou musicais; Rubin, Bukowski & Parker, 2006), ou com o grupo de pares mais alargado. Na realidade, a aceitação social, embora esteja associada às amizades (p. ex., Erdley, Nangle, Newman & Carpenter, 2001; Newcomb, Bukowski & Bagwell, 1999; Parker & Asher, 1993), diz respeito à experiência de um indivíduo ser gostado pelos pares, sem considerar a bidireccionalidade dessa atitude (ver Bukowski & Hoza, 1989, para uma revisão).

Hartup e Stevens (1997) identificam na estrutura da amizade dois níveis distintos: por um lado, a estrutura profunda, ou a essência desta relação, que consiste na reciprocidade e que existe ao longo da vida, de modo relativamente constante; e, por outro lado, a estrutura superficial, ou as trocas e interacções concretas que ocorrem entre os amigos e que vão sofrendo alterações com a idade, de acordo com as tarefas desenvolvimentais de cada período. Ou seja, enquanto as trocas sociais que definem a amizade na infância são o jogo e a partilha, na adolescência elas centram-se mais na intimidade (Hartup & Stevens, 1997).

Finalmente, a amizade é uma relação voluntária, o que também a diferencia das relações familiares, principalmente nas sociedades ocidentais — com efeito, parece haver neste aspecto influências culturais, na medida em que, em algumas regiões do globo, a formação e a conclusão das amizades poderão ser determinadas por restrições sociais rígidas (Krappmann, 1998).

A literatura tem defendido que, de um ponto de vista desenvolvimental, a amizade é simultaneamente uma experiência normativa e um contexto único de socialização (p. ex., Parker & Asher, 1993; Torres, Santos & Santos, 2008). Efectivamente, tem sido demonstrado que as interacções das crianças e adolescentes com os seus amigos ou com outros pares são distintas, sendo as primeiras caracterizadas por mais diálogo e cooperação, por maior responsividade ou por estratégias mais construtivas na resolução de discordâncias (p. ex., Hartup, 1996; Newcomb & Bagwell, 1995; 1998; Simpkins & Parke, 2002).

Estas relações próximas oferecem ao indivíduo importantes contributos e provisões ao longo do desenvolvimento (Hartup, 1996; Selman, 1980; Sullivan, 1953; Youniss, & Smollar, 1985), como suporte, afecto, boa companhia, diversão, segurança emocional ou auxílio instrumental, conduzindo ao aumento da competência social, da auto-estima e de uma auto-avaliação positiva. Possibilitam ainda oportunidades para a partilha íntima (um aspecto nuclear a partir da adolescência), bem como a validação consensual de interesses, esperanças e receios.

Finalmente, as amizades estabelecem os protótipos para as futuras relações românticas, conjugais e parentais (Bagwell et al., 1998; Berndt, 2004; Furman & Buhrmester, 1985; Laursen & Mooney, 2005; Newcomb & Bagwell, 1995; Rubin, Bukowski & Parker, 2006; Rubin et al., 2008; Sullivan, 1953; Youniss & Smollar, 1985). Assim, de um modo geral, a função mais importante da amizade será a de fornecer uma base de segurança extrafamiliar, a partir da qual a criança ou adolescente pode explorar os efeitos dos seus comportamentos em si próprio, nos seus pares e nos diversos contextos e ambientes (Rubin et al., 2005).

Porém, também as características e funções da amizade vão evoluindo, variando de acordo com o período desenvolvimental em causa (p. ex., Hartup & Stevens, 1997; Newcomb & Bagwell, 1995). Estas diferenças são função do desenvolvimento, por um lado, de competências do foro cognitivo, como as noções de tomada de perspectiva (Selman, 1980) e de reciprocidade (Youniss, 1980), gradualmente mais sofisticadas e abstractas; ou, por outro lado, da compreensão do mundo ou das necessidades sociais da criança (Rubin et al., 2005). Neste sentido, torna-se relevante uma breve perspectiva desenvolvimental das relações de amizade, da infância à adolescência.

Perspectiva desenvolvimental da amizade. A formação de amizades específicas parece, então, verificar-se apenas a partir dos 18 meses de idade (Schneider, 2000). Com efeito, até esta idade, é difícil identificar duas crianças como “amigas”, ou porque não têm ainda as necessárias capacidades sociais, emocionais e cognitivas (Bagwell & Schmidt, 2011), ou porque não passam tempo suficiente na companhia de pares da mesma idade para que a relação se desenvolva (Howes & Lee, 2006; Laursen & Mooney, 2005), ou simplesmente por restrições metodológicas. Porém, entre os 18 e os 36 meses, é possível observar-se relações diádicas coesas, marcadas por uma preferência mútua pela interacção, pelo afecto partilhado ou pela regularidade e sofisticação no jogo (Howes, 1998).

Contudo, estas relações poderão não ter a significância desenvolvimental de outros períodos, em parte devido à imaturidade na concepção de amizade (Selman, 1980). Ainda assim, a experiência destas amizades poderá funcionar como contexto de desenvolvimento e prática de importantes aptidões sociais, como a partilha e cooperação (Howes, 1998). A título de exemplo, a complexidade do jogo social em crianças desta idade prevê o aumento do comportamento pró-social e a diminuição da retirada social durante o período pré-escolar, bem como baixos níveis de retirada social e de agressividade aos 9 anos (Howes & Phillipsen, 1998).

No período pré-escolar, a participação em amizades parece ser a norma (Dunn, 1993; Lindsey, 2002), resultante da riqueza e complexidade da organização grupal mais vasta, que promove a formação e manutenção destas relações (p. ex., Strayer & Santos, 1996). Assim, as crianças apresentam claras preferências por pares específicos, habitualmente aqueles que possuem características semelhantes, como a idade, o sexo, ou tendências comportamentais (Rubin, Bukowski & Parker, 2006; Ryan, 2001). As interações que ocorrem entre estas crianças resultam na formação de laços diádicos, cujo padrão interativo se diferencia das interações com outros pares ao apresentar maiores níveis de complexidade do estilo de jogo, de apoio, de exclusividade/ intimidade, de cooperação e de comportamentos sociais positivos (p. ex., Sebanc, 2003).

No entanto, embora estas dimensões sejam também características das amizades de crianças mais velhas, os aspectos centrais das amizades no pré-escolar consistem no jogo, ou em interesses e actividades comuns (Bigelow, 1977; Selman, 1980). Ou seja, para uma criança desta idade, um amigo é alguém com quem é divertido brincar e que gosta de brincar às mesmas coisas (Lindsey, 2002).

Desta forma, o número de crianças envolvidas em amizades é muito elevado, o que tem sido consistentemente reportado por estudos que recorrem a nomeações mútuas (Dunn, 1993; Lindsey, 2002; Sebanc, 2003) ou a observação (Hinde, Titmus, Easton & Tamplin, 1985). Porém, a manutenção dessas amizades, tal como a sua formação e qualidade, está também associada a diferentes competências sociocognitivas e emocionais, como a tomada de perspectiva ou a regulação emocional (Denham et al., 2003; Dunn, Cutting & Fisher, 2002; Park, Lay & Ramsay, 1993).

É, no entanto, na idade escolar que as relações de amizade assumem um significado especial, tornando-se centrais e mais influentes no desenvolvimento, à medida que a criança vai reforçando os laços com os seus amigos e valorizando as noções de intimidade e reciprocidade (Berndt, 2004; Gifford-Smith & Brownell, 2003; Sullivan, 1953; Urberg, 1992).

Neste sentido, as concepções de amizade sofrem também alterações consideráveis, deixando de ser as meras parcerias momentâneas nos jogos, focadas no aqui-e-agora e na actividade social. Devido às crescentes capacidades de tomada de perspectiva e de compreensão de que o comportamento pode ter uma base psicológica (e não apenas manifesta), a criança começa a reconhecer e a compreender que os sentimentos, pensamentos e intenções do outro podem ser distintos dos seus, mas igualmente importantes e recíprocos (Rubin, Bukowski &

Parker, 2006). Assim, começa também a compreender que os dois parceiros da relação devem coordenar e adaptar as suas necessidades e acções, de um modo mutuamente satisfatório, passando a conceber a amizade, no fim da infância, como um laço afectivo que tem continuidade no tempo, espaço e entre acontecimentos (Selman, 1980).

Estas alterações conceptuais são simultaneamente acompanhadas por mudanças nos padrões e natureza do envolvimento em amizades (p. ex., Newcomb & Bagwell, 1995). De facto, o número de amigos tende a aumentar até aos 11 anos, altura após a qual tende a diminuir (p. ex., Epstein, 1996) e as escolhas de amizade parecem também ser mais estáveis e recíprocas do que anteriormente (p.ex., Schneider, 2000). Por outro lado, as crianças começam igualmente a valorizar, no seio da relação, aspectos como o suporte, a lealdade, a confiança e a auto-revelação, bem como a expressão positiva do afecto, através da reciprocidade, intensidade e compreensão emocional (Berndt, 2004; Bigelow, 1977; Newcomb & Bagwell, 1995).

Uma outra dimensão importante das amizades durante este período é o conflito. Com efeito, não há diferenças, entre díades de amigos e de não-amigos, nos níveis de envolvimento em conflitos. Porém, a distinção surge nas estratégias de resolução dos mesmos que as díades de amigos adoptam, na medida em que procuram, através da negociação, uma solução equitativa para ambos e que preserve a continuidade da relação (p. ex., Hartup & Laursen, 1989; Hartup, French, Laursen & Johnston, 1993; Laursen, Finkelstein & Betts, 2001; Tomada, Schneider & Fonzi, 2002). No entanto, quando tal não é possível e a relação é dissolvida, essa descontinuidade tem um impacto significativo no ajustamento das crianças, estando associada a depressão, solidão, culpa ou raiva (p. ex., Laursen, Hartup & Koplas, 1996).

As relações de amizade neste período continuam a ser maioritariamente entre crianças do mesmo sexo (p. ex., Haselager, Hartup, van Lieshout, & Riksen-Walraven, 1998), embora comecem a desenhar-se importantes diferenças entre raparigas e rapazes. Por exemplo, as relações de amizade femininas parecem ocorrer em díades ou tríades, enquanto as masculinas têm lugar em grupos mais alargados (Maccoby, 1995). Desta forma, as amizades entre raparigas são marcadas por maiores níveis de intimidade, auto-revelação, cuidado e suporte emocional (p. ex., Parker & Asher, 1993; Rose & Asher, 2004; Rubin et al., 2004), mas também por uma menor estabilidade no tempo (Chan & Poulin, 2007; Hardy, Bukowski & Sippola, 2002)

Na adolescência, as amizades assumem uma importância particular e dão continuidade a tendências decorrentes de idades anteriores, como, por exemplo, o tempo passado na companhia dos amigos. Com efeito, duas a três horas por dia é o tempo que os jovens estão

com os amigos (Johnson, 2004) — superior ao tempo que passam com os seus pais —, muitas vezes sem supervisão ou controlo por parte de adultos (Csikszentmihalyi & Larson, 1984). Por outro lado, o contacto com os amigos na adolescência assume diversas formas, desde a escola, a actividades mais ou menos organizadas após o horário escolar, ou conversar ao telefone, através da internet, etc. Um estudo recente reporta que os jovens chegam a trocar uma média de 130 *sms* semanais, a maior parte dos quais com amigos (Hofferth, & Moon, 2012). Estes dados parecem reforçar a ideia de que a amizade na adolescência é uma experiência normativa, mas sobretudo que pode trazer novos significados a muitos dos seus aspectos e vivências.

Assim, à entrada para a adolescência, a prioridade social deixa de ser a necessidade de aceitação social pelo grupo de pares, sendo substituída por uma emergente necessidade de intimidade interpessoal (isto é, de proximidade, empatia, amor e segurança), que é preenchida fundamentalmente por amigos do mesmo sexo (Bigelow, 1977; Sullivan, 1953; Youniss, 1980). Neste sentido, embora se verifique um aumento da rede social (Furman & Buhrmester, 1992; van Lieshout, Cillessen & Haselager, 1999), regista-se também uma diminuição do número de amigos que os jovens apresentam (Epstein, 1986). No entanto, estas amizades são, não apenas mais estáveis (Berndt, Hawkins & Hoyle, 1986), mas principalmente caracterizadas por uma forma mais sofisticada de intimidade (Berndt, 2004; van Lieshout et al., 1999; Youniss & Smollar, 1985), à semelhança das *chumships* sugeridas por Sullivan (1953). Esta dimensão da intimidade, altamente saliente e investida, é combinada com expectativas de lealdade, autenticidade e compreensão empática, que passam a ser aspectos muito frequentes nas descrições de amizade feitas por adolescentes (p. ex., Berndt & Perry, 1986).

Deste modo, concomitantemente a um esforço de compreensão e suporte mútuos, os jovens passam a recorrer mais aos amigos do que aos pais enquanto fontes de apoio e de aconselhamento em domínios específicos (Buhrmester & Furman, 1987; van Lieshout et al., 1999). Por outro lado, vão sendo também gradualmente mais valorizados aspectos como a reciprocidade (por exemplo, nas expectativas de intimidade ou de interesses comuns), o compromisso, a confiança, a simetria e igualdade (isto é, o poder partilhado) (Furman & Buhrmester, 1992; Hartup, 1993; Mendelson & Aboud, 1999).

No entanto, é preciso ressaltar que estas alterações não ocorrem de uma forma súbita, mas antes gradual (Berndt, 2004). Com efeito, ao longo das diferentes fases da adolescência, são também evidentes importantes tendências desenvolvimentais nas relações e concepções de amizade (Selman & Schultz, 1990). Por exemplo, na pré-adolescência, os indivíduos

apresentam já uma grande capacidade de compreensão das operações e obrigações recíprocas da amizade, do seu potencial para a continuidade e para suportar conflitos, ou ainda dos motivos psicológicos que estão subjacentes ao comportamento dos amigos (p. ex., Rubin, Bukowski & Parker, 2006). Porém, a amizade continua a ser vista de um modo excessivamente exclusivo, pelo que as percepções de lealdade surgem ainda frequente e fortemente associadas às questões da confiança e do ciúme — ou seja, as relações de amizade com alguém externo à díade são consideradas contrárias à natureza do compromisso inerente à amizade (p. ex., Parker et al., 2006).

Posteriormente, os adolescentes desenvolvem um sentimento de interdependência, marcado pela capacidade de sintetizarem sentimentos de independência e de dependência (Selman, 1980): isto é, por um lado, começam a aceitar que o outro tem necessidade de estabelecer outras relações, bem como de crescer com essas experiências; e, por outro lado, têm a consciência da importância dos amigos para obterem suporte emocional e auto-validação. Assim, paralelamente ao seu próprio processo de autonomização face aos pais, os adolescentes passam a reconhecer a importância de promover, no seio da relação de amizade, alguma autonomia e independência, de modo a contribuir para o desenvolvimento das suas identidades (p. ex., Parker, Low, Walker & Gamm, 2005). Neste sentido, a investigação tem demonstrado que, ao longo da adolescência, se verifica uma diminuição dos níveis de conflito e de exclusividade, um aumento dos níveis de empatia e partilha e, finalmente, a estabilidade ou aumento dos índices de intimidade (Claes, 1992; De Goede, Branje & Meeus, 2009; McNelles & Connolly, 1999).

Em conclusão, a teoria e a investigação têm apresentado a amizade como um contexto fundamental, senão único, para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo (Laursen & Mooney, 2005; Newcomb & Bagwell, 1995; Rubin, Bukowski & Parker, 2006; Rubin et al., 2008; Sullivan, 1953; Youniss & Smollar, 1985). Assim, é proposto que a amizade estimula a aquisição de diversas competências, ao mesmo tempo que oferece várias provisões e que serve funções distintas — e, deste modo, pode contribuir ou comprometer a forma como a criança ou o adolescente resolve as suas tarefas desenvolvimentais. Decorre, então, desta premissa que o significado desenvolvimental da amizade se revela igualmente no modo como essa relação pode contribuir para o ajustamento (ou desajustamento) psicossocial. Esta questão assume particular importância na adolescência, em que uma das principais tarefas desenvolvimentais consiste em encontrar um equilíbrio entre as relações com os pares e com os pais (marcado por uma maior intimidade com os primeiros e maior autonomia face aos últimos), bem como a construção da

identidade (Bagwell & Schmidt, 2011; Berndt, 2004). Para compreender o significado e o impacto que as relações próximas de amizade têm para o desenvolvimento e para o ajustamento, alguns autores têm sugerido que é necessário considerar três dimensões distintas: além da mera participação em amizades (a prevalência), também a identidade e características dos amigos, por um lado e a qualidade da relação, por outro, poderão ter contributos específicos nas trajetórias desenvolvimentais (Bukowski & Hoza, 1989; Hartup, 1996).

Participação em amizades. A “participação numa amizade”, definida habitualmente como o envolvimento em pelo menos uma relação de amizade recíproca com outra criança ou adolescente (Bukowski & Hoza, 1989; Parker & Asher, 1993), tem sido associada ao ajustamento e bem-estar psicológicos.

Com efeito, a investigação tem demonstrado que entre 60 a 80% dos sujeitos apresentam, pelo menos, uma amizade recíproca (Howes, 1983; Parker & Asher, 1993; Rubin, Wojslawowicz, Rose-Krasnor, Booth-LaForce & Burgess, 2006). Estas crianças e adolescentes são mais competentes socialmente, cooperantes, altruístas, sociáveis e independentes (Aboud & Mendelson, 1998; Newcomb & Bagwell, 1995), apresentando também auto-percepções mais positivas, maior auto-estima, melhor ajustamento académico ou ainda alguns benefícios sociocognitivos, como capacidades de tomada de perspectiva ou de raciocínio moral (Bagwell et al., 1998; Hartup & Stevens, 1997; McGuire & Weisz, 1982; Wentzel, Barry & Caldwell, 2004).

Por outro lado, o significado desenvolvimental da amizade tem igualmente sido descrito através do impacto negativo da ausência de relações de amizade (p. ex., Laursen, Bukowski, Aunola & Nurmi, 2007). Assim, não ter amigos recíprocos está associado a baixas aptidões sociais, sentimentos depressivos e de solidão, auto-percepções negativas, timidez e problemas de internalização, ou ainda comportamentos delinquentes e aditivos (Brendgen, Vitaro, & Bukowski, 2000a; Clark & Drewry, 1985; Guroglu, van Lieshout, Haselager & Scholte, 2007; Ladd & Troop-Gordon, 2003; Pedersen, Vitaro, Barker & Borge, 2007). Estas dificuldades poderão estar relacionadas com o fracasso em satisfazer as necessidades sociais de aceitação, intimidade e companheirismo, que são particularmente importantes no início da adolescência (Asher & Paquette, 2003; Sullivan, 1953).

Podemos, desta forma, concluir que a participação em amizades mútuas é benéfica para o bem-estar psicológico individual — no entanto, pode também funcionar enquanto factor protector das consequências emocionais negativas de experiências sociais aversivas. Por exemplo, Laursen e colaboradores (2007) demonstram que as crianças que simultaneamente são rejeitadas pelo grupo de pares e não têm amigos recíprocos apresentam um aumento das dificuldades de internalização e dos sentimentos de isolamento ao longo do primeiro ano escolar, enquanto as crianças rejeitadas mas com amigos, pelo contrário, revelam uma diminuição dos problemas de internalização e de externalização. No mesmo sentido, Hodges, Boivin, Vitaro e Bukowski (1999) indicam que a amizade desempenha um papel protector na associação entre a vitimização e dificuldades de internalização ou de externalização. Em particular, a vitimização prevê o aumento destes dois tipos de dificuldades ao longo do ano lectivo apenas para as crianças que não têm amigos recíprocos.

É também importante referir que o poder protector da amizade não se resume unicamente às dificuldades com os pares, sendo também extensível à experiência de adversidade familiar, como práticas parentais severas e hostis (Criss, Pettit, Bates, Dodge & Lapp, 2002; Schwartz, Dodge, Pettit & Bates, 2000) ou falta de coesão e adaptabilidade no funcionamento familiar (Gauze, Bukowski, Aquan-Assee & Sippola, 1996).

Em suma, a participação em relações de amizade constitui um importante recurso para o ajustamento psicossocial, em especial para os indivíduos que apresentam algum tipo de vulnerabilidade ou factor de risco (p. ex., Rubin, Wojslawowicz et al., 2006).

Um outro aspecto da participação em amizades, cujo interesse tem surgido mais recentemente, consiste na sua dimensão temporal, isto é, nos padrões de estabilidade ou mudança que estas relações podem assumir quando consideradas ao longo de um contínuo temporal (p. ex, Proulx & Poulin, 2013). Assim, quando o envolvimento numa amizade é avaliado num único momento, classificam-se os indivíduos como tendo ou não amigos. No entanto, esta opção metodológica pode negligenciar a natureza dinâmica destas relações que, não sendo estáticas nem estáveis, podem ser dissolvidas ou substituídas (Cairns, Leung, Buchanan & Cairns, 1995). Estes acontecimentos têm também os seus efeitos no bem-estar individual, que poderão não ser totalmente apreendidos (p.ex., Laursen et al., 1996).

A investigação tem procurado identificar perfis baseados na estabilidade da amizade — e, mais especificamente, na presença/ausência de amizade e também na identidade do amigo — bem como encontrar as diferenças individuais que lhes estão associadas (p.ex., Bowker, Rubin,

Burgess, Booth-LaForce & Rose-Krasnor, 2006; Parker & Seal, 1996). Assim, são descritos os seguintes padrões de amizade: 1) amizade estável, em que as crianças mantêm a relação com os mesmos pares; 2) amizade fluída, composta pelas crianças que têm uma amizade recíproca em ambos os momentos de avaliação, mas com amigos diferentes; 3) perda de amizade, em que a relação inicial é dissolvida, sem haver substituição; 4) ganho de amizade, constituído por sujeitos que, embora inicialmente não tenham amigos mútuos, formam novas amizades; 5) ausência de amigos, referente à falta crónica de relações de amizade (Bowker et al., 2006, 2010).

Os estudos realizados demonstram diferenças entre as crianças e adolescentes que integram estes padrões de relação, designadamente nas suas características comportamentais e funcionamento social. Os indivíduos que, de forma crónica, não têm amigos são menos sociáveis e aceites pelo grupo de pares, mais ansiosos, tímidos, agressivos e vitimizados (Bowker et al., 2006, 2010; Parker & Seal, 1996; Proulx & Poulin, 2013). Pelo contrário, os sujeitos envolvidos em amizades estáveis ou fluídas são mais aceites e pró-sociais do que os outros padrões, revelando também maior ajustamento à escola (Bowker et al., 2006, 2010; Ladd, 1990; Proulx & Poulin, 2013). As crianças que formam novas amizades não só são mais pró-sociais, como também se tornam, com o tempo, menos tímidos e rejeitados do que aqueles que perdem um amigo (contudo, em comparação com o padrão fluído, são consideradas menos pró-sociais e mais vitimizadas) (Bowker et al., 2006, 2010; Proulx & Poulin, 2013). Finalmente, a perda de uma relação de amizade está associada a uma diminuição da popularidade e a um aumento da vitimização (Bowker et al., 2010) e de outras dificuldades, como sentimentos depressivos, de culpa e de solidão, ou desregulação fisiológica (Brendgen, Vitaro & Bukowski, 2000a; Laursen et al., 1996).

Características dos amigos. Quem são os amigos das crianças e adolescentes e quais as suas características consistem em questões que têm sido colocadas e investigadas na literatura sobre as relações de pares (p. ex., Hartup, 1996).

Na realidade, as relações de amizade, ao longo do desenvolvimento, parecem ser estabelecidas entre indivíduos que partilham características comuns (Newcomb et al., 1999; Rubin, Lynch, Coplan, Rose-Krasnor & Booth, 1994; Vitaro, Tremblay, Kerr, Pagani & Bukowski, 1997). A selecção de amizades é, desde muito cedo, baseada em aspectos observáveis como características mais superficiais, entre as quais a idade, o sexo, a etnia ou a

aparência física (Aboud & Mendelson, 1998; Hartup & Abecassis, 2002; Sullivan, 1953; Vaughn, Colvin, Azria, Caya & Krzysik, 2001); e, por outro lado, em tendências comportamentais ou atitudinais, como o comportamento pró- ou anti-social, a popularidade, as aspirações académicas, ou as atitudes face ao uso de drogas/álcool (Guroglu et al., 2007; Haselager et al., 1998; Rubin et al., 1997; Véronneau, Vitaro, Brendgen, Dishion & Tremblay, 2010).

Porém, se esta semelhança individual parece ser importante, *a priori*, na atracção interpessoal e na formação dessas amizades, tem igualmente sido demonstrado que, *a posteriori*, os amigos tendem a tornar-se cada vez mais semelhantes entre si. Por exemplo, Wentzel e colaboradores (2004) demonstraram que o comportamento pró-social de adolescentes do 8º ano era previsto pelos índices desse tipo de comportamento que os seus amigos tinham apresentado anteriormente no 6º ano. Concretamente, o comportamento pró-social aumentava nos jovens cujos amigos eram, no 6º ano, mais pró-sociais do que eles próprios. Um padrão semelhante foi igualmente encontrado em jovens do 9º e 10º anos (Barry & Wentzel, 2006). No mesmo sentido, também o envolvimento académico parece ser fomentado quando o adolescente tem amigos altamente envolvidos na escola (Berndt & Keefe, 1995).

Assim, a homofilia parece ser um constructo central nas amizades, embora nem sempre benigno para o ajustamento. Com efeito, a investigação demonstra inequivocamente que as díades de amigos são mais semelhantes entre si do que as díades de não-amigos, em dimensões como a agressividade (Cairns, Cairns, Neckerman, Gest & Gariépy, 1988; Lamarche et al., 2007; McDonald et al., 2013), o comportamento disruptivo, anti-social ou delinquente (Berndt & Keefe, 1995; Brendgen, Vitaro & Bukowski, 2000b; Dishion, Andrews & Crosby, 1995; Laursen, Hafen, Kerr & Stattin, 2012), a depressão (Stevens & Prinstein, 2005), a rejeição social (Kupersmidt, DeRosier & Patterson, 1995) ou a retirada social (Haselager et al., 1998; Oh et al., 2008; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006; Schneider, 1999).

Podemos, então, concluir que a influência que os amigos exercem, por um lado, pode assumir uma valência positiva ou negativa e, por outro, que essa valência depende das próprias características dos amigos (Berndt & Murphy, 2002). Desta forma, a participação numa amizade pode não ser necessariamente benéfica. Na realidade, para compreender o poder destas relações próximas enquanto factores protectores ou exacerbantes de dificuldades e vulnerabilidades, é necessário considerar ainda a qualidade da própria relação.

Qualidade da amizade. A definição de qualidade da amizade, baseada nos escritos seminais de Sullivan (1953), centra-se nas suas dimensões (isto é, nos seus atributos ou características) e na valência, positiva ou negativa, das mesmas (Berndt & McCandless, 2009; Vitaro, Boivin & Bukowski, 2009). Neste sentido, os aspectos constituintes deste constructo são: a) as funções da amizade, ou seja, os níveis de companheirismo, diversão, intimidade, partilha, auxílio e validação que caracterizam a relação; b) o grau de conflito e desentendimento entre a díade; c) as propriedades afectivas da relação, isto é, os laços afectivos que unem os amigos (Berndt, 2002; Hartup, 1996; Parker & Asher, 1993; Rubin, Bukowski & Parker, 2006).

Assim, uma amizade de elevada qualidade pode ser caracterizada por altos índices de comportamento pró-social, intimidade, lealdade, afecto, suporte e validação (Berndt, 2002). Estas dimensões, habitualmente, apresentam correlações fortes entre si, pelo que um valor elevado numa delas, como na intimidade, tende a reflectir-se em todas as restantes (Berndt & Keefe, 1995).

Porém, o conflito, a rivalidade e a assimetria/dominância consistem nos atributos de carácter negativo que são igualmente comuns entre amigos (Berndt & Perry, 1986; Hartup et al., 1993; Laursen, 1995). Estas dimensões negativas estão também habitualmente correlacionadas entre si (Berndt, 2002), mas a sua associação com os atributos positivos é inexistente ou fraca (Berndt & Keefe, 1995). Assim, de modo a obter uma representação mais precisa da qualidade das amizades, é fundamental incluir no seu estudo não apenas as dimensões de valência positiva, mas também as de valência negativa, devendo ser consideradas separadamente (Berndt & McCandless, 2009).

A investigação tem demonstrado de modo consistente como a qualidade da amizade e as suas dimensões contribuem de forma significativa para o ajustamento psicossocial, tanto concorrente como longitudinalmente. A participação em amizades de elevada qualidade está associada positivamente à liderança e sociabilidade (Berndt, Hawkins & Jiao, 1999; Cillessen, Jiang, West & Laszkowski, 2005), a sentimentos de auto-estima e bem-estar (Gifford-Smith & Brownell, 2003), ao gosto pela escola, envolvimento nas actividades escolares e rendimento académico (Berndt & Keefe, 1995; Burk & Laursen, 2005; Ladd, Kochenderfer & Coleman, 1996), à popularidade e ao desenvolvimento do ego (Allen, Porter, McFarland, Marsh & McElhaney, 2005).

Pelo contrário, verificam-se associações negativas a problemas de externalização, a sentimentos de solidão e depressão (Burk & Laursen, 2005; Nangle, Erdley, Newman, Mason & Carpenter, 2003; Parker & Asher, 1993; Vanhalst, Luyckx & Goossens, 2014; Waldrip et al., 2008), agressividade física e relacional (Cillessen, Jiang, West & Laszkowski, 2005), vitimização (Card, Isaacs & Hodges, 2009) ou retirada social (Rubin et al., 2004).

Por outro lado, a qualidade da amizade parece ainda ser crucial pela sua função protectora face a problemas de ajustamento quando o número de amigos e a aceitação pelos pares não são elevados (Bowker, Rubin, Rose-Krasnor & Booth-LaForce, 2007; Vanhalst et al., 2014; Waldrip et al., 2008), ou para os jovens cujas relações com os pais são problemáticas (Rubin et al., 2008).

As dimensões da amizade poderão também exercer efeitos indirectos no desenvolvimento social das crianças e adolescentes, ao moderarem a influência das características dos amigos (Berndt, 2002). Por exemplo, Berndt e colaboradores (1999) revelam que os problemas comportamentais aumentam durante uma transição de escola nos adolescentes que relatam amizades de elevada qualidade com outros jovens igualmente disruptivos. A baixa qualidade da amizade está também ligada ao incremento do comportamento desviante, como é sugerido pelo trabalho de Poulin, Dishion e Haas (1999), onde as díades de amigos altamente delinquentes que descrevem pouca proximidade entre si tendem a agravar o seu comportamento. Contudo, os autores concluem que a amizade pode ter uma função protectora também para estes jovens já que, independentemente do grau de delinquência do amigo, se a amizade for rica, então o comportamento desviante diminui. No mesmo sentido, Bowker e colaboradores (2007) descrevem que, no contexto de uma amizade de elevada qualidade entre dois adolescentes agressivos, diminuem as estratégias agressivas e vingativas de *coping* e, assim, os envios no processamento da informação social.

No que diz respeito a diferenças de sexo, também as amizades — e as suas dimensões — parecem distinguir-se entre rapazes e raparigas. De facto, estas caracterizam as suas relações mais próximas com níveis superiores de partilha de intimidade, resolução de conflitos, validação e cuidado, ou ajuda e orientação (Buhrmester & Furman, 1987; Parker & Asher, 1993). No entanto, estudos de carácter longitudinal revelam que as trajectórias da qualidade da amizade nos rapazes são mais acentuadas, pelo que, no fim da adolescência, encontram-se no mesmo patamar do que as raparigas (Way & Greene, 2006). As díades femininas apresentam igualmente mais co-ruminação (ou discussão e especulação excessiva e repetida de problemas,

com enfoque em sentimentos negativos) do que as masculinas (Rose, 2002). Noutro sentido, é mais frequente entre as raparigas a vitimização relacional (p. ex., ser ignorada pela amiga), e nos rapazes a vitimização física (p. ex., ser agredido pelo amigo) (Crick & Nelson, 2002). Assim, é possível que algumas das provisões da amizade sejam mais importantes para as raparigas do que para os rapazes e, do mesmo modo, que algumas dessas qualidades possam exercer influência em diferentes medidas quando se pretende analisar a significância da amizade no desenvolvimento e no ajustamento psicossocial (Rose & Rudolph, 2006).

Em conclusão, as amigadas na infância e adolescência devem ser vistas como normativas e significativas para o desenvolvimento. A maioria das crianças está envolvida em, pelo menos, uma relação de amizade, habitualmente com outras crianças com quem partilham características “superficiais” ou comportamentais e, na adolescência, atitudes, opiniões e valores. As suas concepções sobre a amizade evoluem, durante o desenvolvimento, de níveis concretos para outros cada vez mais abstractos, o que se reflecte no comportamento que manifestam junto dos amigos. Com a idade, as relações próximas são cada vez mais marcadas pela estabilidade, reciprocidade e intimidade. Desta forma, fornecem um contexto fundamental em que as crianças e adolescentes podem explorar e aprender mais sobre si, sobre os outros e sobre o mundo que os rodeia. Porém, tal não implica que estas relações sejam, todas elas, benéficas, podendo algumas acarretar, na realidade, desvantagens desenvolvimentais. Deste modo, a sua significância diferencial parece resultar, não tanto da mera participação numa amizade, mas mais da identidade dos amigos e da qualidade das próprias relações: por exemplo, aquelas marcadas pela intimidade, suporte e afecto parecem ser, em indivíduos socialmente competentes, vantagens desenvolvimentais; enquanto relações coercivas e conflituosas são desvantajosas, especialmente em sujeitos anti-sociais. Neste sentido, é imperativa a adopção de um modelo multifacetado, que englobe os efeitos conjuntos do envolvimento em amigadas e dos seus atributos, bem como das características dos amigos, para alcançar uma compreensão total do contributo da amizade para o desenvolvimento social.

A Retirada Social

Definição. Os trabalhos no domínio da retirada social estão marcados pela falta de clareza conceptual. Com efeito, esta manifesta-se na utilização de diferentes termos que são frequentemente definidos de modo inconsistente (Coplan & Rubin, 2010; Rubin & Coplan, 2004), como timidez, inibição social, isolamento, exclusão, ou renitência social (Rubin & Asendorpf, 1993). Por outro lado, a utilização destes termos, muitas vezes de modo alternado, refere-se também a aspectos tão distintos como traços temperamentais ou de personalidade, processos motivacionais ou interpessoais e/ou comportamentos observáveis. Assim, tais inconsistências na definição da retirada social reflecte-se, de igual modo, na sua avaliação, dificultando a construção de um corpo teórico e empírico coerente (Rubin & Coplan, 2004; Rubin, Coplan & Bowker, 2009).

Tendo como ponto de partida estas incongruências, trabalhos de carácter tanto teórico como empírico realizados nos anos 80 e 90 por Rubin e por Asendorpf procuraram organizar estes diferentes constructos de um modo psicologicamente significativo (Asendorpf, 1990a; 1993; Rubin, 1982; Rubin & Asendorpf, 1993; Rubin & Mills, 1988). Assim, é proposta a noção de “solidão” comportamental para designar todas as situações em que uma criança passa o seu tempo “sozinha” (isto é, na falta de interacção social), na presença de pares que constituem potenciais parceiros de jogo (Coplan & Rubin, 2010; Rubin & Asendorpf, 1993). Porém, este constructo é apresentado como sendo heterogéneo, variando em comportamentos, situações, tendências motivacionais e consequências desenvolvimentais (Rubin & Coplan, 2004). Por este motivo, tornou-se premente a sua clarificação, por um lado, mas sobretudo a compreensão dos diferentes “significados” do comportamento solitário ao longo do desenvolvimento (p. ex., Rubin & Asendorpf, 1993).

Rubin (1982) propôs, originalmente, a distinção entre dois potenciais processos causais (de influência interna ou externa) subjacentes à falta de interacção social da criança. O primeiro consiste no “isolamento activo”, que ocorre quando a criança, mesmo na presença de outros pares, brinca ou passa o tempo sozinha, porque aqueles não querem interagir com ela, excluindo-a, rejeitando-a e/ou isolando-a activamente. Deste modo, a solidão pode ser atribuída a factores externos, embora a razão que conduz ao isolamento seja a demonstração, por parte da criança, de comportamentos não-normativos e inaceitáveis, como agressividade, impulsividade ou imaturidade social (Rubin, Bukowski & Parker, 2006; Rubin, LeMare, & Lollis, 1990). No entanto, factores como a pertença a grupos minoritários, ou como ter

interesses que sejam distintos dos da maioria dos membros do grupo de pares encontram-se igualmente entre as causas putativas do isolamento activo (p. ex., Coplan & Armer, 2007; Rubin & Mills, 1988; Rubin, Bukowski & Parker, 2006).

Por outro lado, o segundo processo consiste na “retirada social” (ou retirada passiva) e ocorre quando a criança se afasta, ela própria, do grupo de pares (Rubin, 1982; Rubin & Mills, 1988), pela demonstração consistente de comportamento solitário na presença de outras crianças, sejam elas familiares ou não, ao longo do tempo e em diferentes contextos (Rubin & Asendorpf, 1993; Rubin & Coplan, 2004). Neste sentido, uma vez que a criança opta por não interagir, a retirada resulta de factores internos, como ansiedade, medo, baixa auto-estima e auto-percepção de dificuldades nas aptidões e relações sociais (Rubin & Asendorpf, 1993).

“Retirada social” é, porém, também um termo lato e multifacetado (ou, no original, um “*umbrella term*”, Rubin & Asendorpf 1993, p.14) para designar o auto-afastamento da interacção social com os pares, na medida em que engloba uma variedade de diferentes motivações (Coplan & Armer, 2007; Rubin & Coplan, 2004). Com efeito, o comportamento numa situação social pode ser explicado pela conjugação de dois mecanismos motivacionais, nomeadamente o de aproximação e o de evitamento (Asendorpf, 1990a; 1991).

Por um lado, a retirada social pode resultar de um conflito interno entre elevados níveis de motivação tanto para a aproximação social, como para o seu evitamento (isto é, uma renitência em iniciar a interacção) (Coplan, Prakash et al., 2004; Rubin & Asendorpf, 1993; Rubin & Coplan, 2004). Ou seja, neste caso, a criança poderá desejar interagir com outra, mas acaba por brincar sozinha, devido ao medo ou ansiedade social (timidez) associados à rejeição ou avaliação negativa pelos pares (Asendorpf, 1990b; Gazelle & Rubin, 2010; Rubin & Burgess, 2001). Assim, este conflito motivacional manifesta-se frequentemente num comportamento renitente, tímido, hesitante e inibido (Coplan, Prakash et al., 2004; Coplan, Rubin, Fox, Calkins & Stewart, 1994; Rubin, Burgess & Hastings, 2002), como a observação solitária e distante das actividades dos pares, mesmo daqueles que são familiares à criança (Coplan et al., 1994; Gazelle & Ladd, 2003). Este constructo tem também sido denominado de retirada ansiosa (Oh et al., 2008); solidão ansiosa (Gazelle & Ladd, 2003), retirada passiva-ansiosa (Harrist, Zaia, Bates, Dodge, & Pettit, 1997); timidez (Coplan & Armer, 2007) ou timidez-sensibilidade (Chen, Wang & Wang, 2009).

Em termos desenvolvimentais, a retirada social ansiosa é moderadamente estável ao longo do tempo (Fordham & Stevenson-Hinde, 1999; Pedlow, Sanson, Prior & Oberklaid,

1993) e tem sido associada a problemas de ajustamento desde a infância até à adolescência, particularmente do foro da internalização. Em concreto, está ligada a aspectos como ansiedade, solidão, auto-estima negativa, sintomatologia depressiva, baixa competência social, rejeição e vitimização pelos pares, ou ainda dificuldades académicas (evitamento escolar, relações negativas com os professores, baixo rendimento académico) (Bohlin, Hagekull, & Andersson, 2005; Coplan & Prakash, 2003; Coplan, Arbeau & Armer, 2008; Coplan, Closson & Arbeau, 2007; Coplan, Findlay & Nelson, 2004; Crozier, 1995; Gazelle & Ladd, 2003; Hart et al., 2000; Prior, Smart, Sanson & Oberklaid, 2000; Vanhalst et al., 2014).

Pelo contrário, a criança pode simultaneamente apresentar uma baixa motivação para a aproximação e para o evitamento social — ou seja, embora não deseje socializar com os outros, ela não sente, porém, aversão à interação (Asendorpf, 1990a; Coplan, Girardi, Findlay & Frohlick, 2007; Coplan, Prakash et al., 2004). Desta forma, a criança pode preferir, de um modo não-ansioso, actividades solitárias a actividades sociais, como o jogo passivo ou construtivo na presença de outras crianças (Rubin, 1982). No entanto, isso não significa que ela sinta dificuldades perante os seus pares, na medida em que possui as aptidões sociais necessárias para interagir de modo competente com eles, se a proposta lhe parecer atractiva (Asendorpf & Meier, 1993; Coplan & Armer, 2007).

Também designada na literatura por desinteresse social (Asendorpf, 1990a; Coplan, Prakash et al., 2004) ou, nos adultos, por orientação solitrópica (Leary, Herbst & McCrary, 2003), esta forma de solidão é considerada relativamente benigna, em particular na infância (Coplan et al., 2013; Rubin & Asendorpf, 1993). No entanto, as suas implicações desenvolvimentais não são ainda verdadeiramente compreensíveis, uma vez que a sua investigação é ainda recente (Coplan & Weeks, 2010). Os primeiros resultados parecem confirmar que o desinteresse social é um subtipo de retirada social distinto da retirada ansiosa, associado a menos problemas socioemocionais (Coplan & Weeks, 2010; Coplan, Prakash et al., 2004; Coplan, Wilson, Frohlick & Zelenski, 2006; Harrist, Zaia, Bates, Dodge & Pettit, 1997), mas a algumas dificuldades com os pares — em particular, à medida que, com a idade, o comportamento recorrentemente solitário é visto como cada vez mais inapropriado e afastado das normas do grupo (Rubin & Asendorpf, 1993; Rubin & Coplan, 2004). Deste modo, o desinteresse social poderá tornar-se desadaptativo, já que as crianças que raramente interagem socialmente poderão não desenvolver de forma suficiente importantes capacidades sociais e sociocognitivas (Coplan & Armer, 2007; Rubin & Asendorpf, 1993).

Finalmente, é possível que algumas crianças sejam socialmente evitantes, desejando a solidão e activamente evitando as interacções sociais (Asendorpf, 1990a). Assim, na medida em que a sua motivação para a aproximação é reduzida, mas elevada para o evitamento (Coplan et al., 2006), elas não apresentam os sinais de ambivalência exibidos pelos retirados-ansiosos (Asendorpf, 1990a). Porém, este subgrupo de crianças, apesar de ser considerado um grupo de risco elevado de desajustamento social e emocional (Asendorpf, 1990a), permanece ainda virtualmente inexplorado (Coplan & Armer, 2007).

Por outro lado, é igualmente possível que algumas crianças isoladas, embora inicialmente se retirem elas próprias da interacção social, possam também tornar-se alvo de exclusão pelos pares. Assim, com o tempo, parece cada vez mais difícil distinguir retirada e isolamento activo (Coplan & Rubin, 2010), cuja associação poderá aumentar gradualmente por influências transaccionais entre auto-percepções negativas, solidão, rejeição pelos pares, vitimização, ansiedade e depressão (Rubin, Coplan & Bowker, 2009).

Em conclusão, a “solidão” e até a “retirada social” são conceitos complexos e multifacetados, que se manifestam de diferentes formas e que encerram motivações e causas distintas, com consequentes variações no risco psicossocial (Coplan & Armer, 2007; Kim, Rapee, Oh & Moon, 2008; Rubin, 1982). No entanto, alguns trabalhos iniciais sugeriam que as diferenças entre os vários tipos de retirada se esbatem durante a idade escolar, tornando-se também cada vez mais saliente para o grupo de pares (Asendorpf, 1993; Younger, Gentile & Burgess, 1993). Por este motivo, a investigação sobre a retirada social e as suas facetas tem-se centrado essencialmente na infância (Coplan, Prakash et al., 2004), sendo ainda parca a literatura sobre este fenómeno na pré-adolescência e na adolescência ou sobre as suas implicações para as trajectórias desenvolvimentais e para o ajustamento nestes períodos (algumas excepções são Booth-LaForce et al., 2012; Bowker & Raja, 2011; Oh et al., 2008).

A etiologia da retirada social. Com o objectivo de compreender as origens desenvolvimentais da retirada social, Rubin e colaboradores (Rubin, Bowker & Kennedy, 2009; Rubin, Burgess & Coplan, 2002; Rubin, LeMare & Lollis, 1990) propõem um modelo etiológico que explique e integre não só as linhas centrais da investigação, mas também as suas principais conclusões sobre as crianças e adolescentes que evitam e que se retiram do grupo de pares. Este modelo é fortemente orientado pelo modelo conceptual desenvolvido por Hinde (1987), segundo o qual as relações com os pares apresentam diferentes níveis de complexidade

— individual, interaccional, relacional e grupal —, que se encontram intimamente ligados, na medida em que cada nível, simultaneamente, influencia e é influenciado pelos restantes (Hinde & Stevenson-Hinde, 1987; Rubin, Bukowski & Parker, 2006). Neste sentido, a retirada social pode ser considerada uma característica individual que influencia a presença/ausência e a qualidade das trocas sociais (interacções), bem como das relações sociais (por exemplo, a amizade). Por outro lado, esta característica poderá também influenciar a reputação e a posição do indivíduo no grupo (como a rejeição pelos pares) (Rubin, Bowker & Kennedy, 2009).

Fundações biológicas. O modelo etiológico da retirada social preconiza que esta poderá ter raízes genéticas e biológicas, centrando-se assim nas características disposicionais do recém-nascido. Ou seja, é proposto que alguns bebés têm uma predisposição biológica para reagirem com cautela, desconfiança e medo, quando são confrontados com estímulos ou situações sociais (e não-sociais) que constituem novidade (Kagan, Snidman & Arcus, 1993). Assim, é defendido que o temperamento — ou a reactividade, frequência, intensidade e tempo de latência da resposta na expressão das emoções — pode reflectir a demonstração precoce de inibição comportamental (Rubin, Burgess & Coplan, 2002).

Com efeito, bebés e crianças que exprimem medo perante adultos ou pares desconhecidos apresentam diferenças face a outras crianças, não inibidas, o que sugere a existência de variabilidade quer no limiar de excitação da amígdala e das suas projecções no córtex, quer no hipotálamo, ou no sistema nervoso simpático (ver Marshall & Stevenson-Hinde, 2001, para uma revisão). Esta hiperactivação da amígdala e a activação do circuito do medo parecem estar na base tanto da reactividade negativa do bebé à novidade, como da inibição comportamental e, em idade pré-escolar, da renitência social (Degnan & Fox, 2007; Fox, Henderson, Rubin, Calkins & Schmidt, 2001; Kagan & Snidman, 1991).

Neste sentido, os resultados da investigação têm sustentado o argumento de que a inibição comportamental tem uma base biológica, mesmo em diferentes idades e com recurso a diferentes métodos, como o electroencefalograma (Calkins, Fox & Marshall, 1996; Fox et al., 2001; Fox, Schmidt, Calkins, Rubin & Coplan, 1996; Henderson, Marshall, Fox & Rubin, 2004), o tom vagal (Anderson, Bohlin & Hagekull, 1999; Fox et al., 2001; Garcia-Coll, Kagan & Reznick, 1984; Rubin, Hastings, Stewart, Henderson & Chen, 1997), ou ainda o nível de cortisol (Schmidt et al., 1997; Spangler & Schieche, 1998).

Por outro lado, uma vez que os factores biológicos são uma base constitucional para a expressão do comportamento inibido, tímido e retraído, a tendência para a retirada e evitamento dos pares parece também apresentar estabilidade temporal e contextual. Efectivamente, vários estudos encontram associações na inibição comportamental entre os 2 e os 4 anos de idade (p.ex., Kagan, Reznick & Snidman, 1988; Rubin, Burgess & Hastings, 2002), ou entre o período pré-escolar e a adolescência (p.ex., Caspi et al., 2003; Degnan, Henderson, Fox & Rubin, 2008; Denissen, Asendorpf & van Aken, 2008; Hart, Hofmann, Edelstein & Keller, 1997; Sanson, Pedlow, Cann, Prior & Oberklaid, 1996) ou, finalmente, entre os contextos da escola, casa e comunidade (p.ex., Coplan & Rubin, 1998; Rubin, 1993; Schneider, Richard, Younger & Freeman, 2000; Schneider, Younger, Smith & Freeman, 1998).

Em suma, os factores biológicos dão, de forma clara, um contributo importante para o desenvolvimento da retirada social. No entanto, é igualmente evidente que nem todos os bebés comportamentalmente inibidos se tornam crianças socialmente retiradas ou ansiosas (Degnan & Fox 2007), pelo que a investigação tem procurado explorar outros factores, mais proximais ou distais, que possam influenciar as suas trajectórias desenvolvimentais. Desta forma, os trabalhos recentes têm incidido, em parte, sobre os cuidadores primários destas crianças e adolescentes, nomeadamente sobre as características da parentalidade e da relação pais-criança, considerando-as importantes para o desenvolvimento, manutenção e moderação de padrões de comportamento de retirada social.

Os pais de crianças socialmente retiradas. Uma linha de investigação centra-se nos efeitos da qualidade da relação precoce do bebé com os seus cuidadores primários, isto é, sobre a qualidade da relação de vinculação que se estabelece entre o bebé e a mãe (habitualmente), durante o primeiro ano de vida (Rubin & Coplan, 2004).

Com efeito, trabalhos clássicos nesta área demonstram que o comportamento materno influencia o sentimento de segurança desta relação (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978). Assim, quando o bebé recebe, de um modo consistente e contingente, cuidados caracterizados pela sensibilidade, responsividade e afecto positivo, estabelece-se uma relação de vinculação segura, que promove naquele um modelo em que a figura de vinculação é representada como fonte de protecção, apoio, conforto, consolo e segurança (Ainsworth et al., 1978; Bowlby, 1969, 1973; Cassidy, 1990). Por outro lado, a criança forma e desenvolve um modelo de si própria como competente e merecedora de afecto e respostas positivas por parte dos outros. Deste

modo, podemos afirmar que a qualidade da vinculação influencia o desenvolvimento da competência social, ao fomentar, por um lado, uma expectativa social positiva, por outro, o desenvolvimento da compreensão da reciprocidade e, finalmente, um sentimento de auto-valor e eficácia (Sroufe, 1983; Elicker, Englund & Sroufe, 1992). A “segurança sentida” (Sroufe e Waters, 1977) é, então, um constructo central no desenvolvimento socio-emocional, na medida em que motiva a exploração — em particular, do mundo social, por exemplo através do jogo interactivo —, da qual deriva a competência social (Clark & Ladd, 2000; Contreras & Kerns, 2000; George & Solomon, 1999; LaFreniere & Sroufe, 1985; Monteiro, Veríssimo, Vaughn, Santos & Bost, 2008; Rubin & Rose-Krasnor, 1992; Schneider, Atkinson & Tardif, 2001; Zimmermann, 2004).

Pelo contrário, quando a figura de vinculação se comporta de modo inconsistente, indisponível ou não-responsivo, estabelece-se uma relação de vinculação insegura, marcada pela frustração, zanga ou incerteza (Bretherton, 1985). Deste modo, perante situações de *stress* que suscitem sentimentos negativos e que estimulem a necessidade de contacto com os pais, a criança irá reagir (com base nas suas expectativas e crenças acerca da figura de vinculação) com apreensão e desconforto (Bowlby, 1973). Ou seja, as crianças que desenvolvem modelos internos dinâmicos inseguros das relações sociais encaram o mundo como imprevisível, desconfortável e não-responsivo (Bowlby, 1969; Cassidy, 1990; Lieberman, Doyle & Markiewicz, 1999; Sroufe, 1983), o que faz com que se retraiam da exploração do seu meio social (Dykas, Ziv & Cassidy, 2008).

Neste sentido, dos diferentes padrões de relação de vinculação identificados por Ainsworth e colaboradores (Ainsworth et al., 1978; Main & Solomon, 1990), existe um em particular com ligações conceptuais e empíricas à retirada social — o padrão inseguro-ambivalente. Com efeito, o comportamento destas crianças é orientado pelo medo de serem rejeitadas, pelo que se postula que, nas relações com os pais, elas procurem evitar essa rejeição, através da adopção de um comportamento passivo e dependente, ou do afastamento da interacção social (Renken, Egeland, Marvinney, Mangelsdorf & Sroufe, 1989).

A literatura tem estabelecido associações, tanto transversal como longitudinalmente, entre este padrão de vinculação inseguro-ambivalente e a manifestação de comportamentos de inibição e retirada, ao descrever estes bebés como mais inibidos comportamentalmente (Spangler & Schieche, 1998), mais chorões, mais facilmente frustráveis e socialmente inibidos aos 2 anos de idade (Calkins & Fox, 1992; Matas, Arend & Sroufe, 1978), menos confiantes e

assertivos aos 4 anos (Erickson, Sroufe & Egeland, 1985), mais dependentes, tensos e temerosos (Pastor, 1981) e, finalmente, como mais retirados passivamente aos 7 anos (Renken et al., 1989).

Deste modo, podemos afirmar que tanto uma relação de vinculação insegura, como um temperamento comportamentalmente inibido constituem as raízes do desenvolvimento de comportamentos sociais de medo e de retirada na infância, pelo que os efeitos aditivos destes dois factores anunciam dificuldades a longo prazo (p. ex., Bohlin et al., 2005).

Existem, no entanto, outras características do ambiente de cuidados precoces que se reflectem no desenvolvimento e manutenção dos comportamentos de retirada social ansiosa. Neste sentido, uma linha de investigação diferente tem procurado explorar os comportamentos parentais e o modo como estes são determinados pelas suas cognições e crenças sobre o desenvolvimento, bem como pelos objectivos e estratégias de socialização que consideram mais adequados (Bugental & Happaney, 2002; Rubin & Burgess, 2002). Assim, estes trabalhos baseiam-se em modelos transaccionais, segundo os quais as características da criança se relacionam reciprocamente e ao longo do tempo com os contextos ambientais e, dessa forma, têm um papel-chave na modelagem das crenças que os pais constroem sobre a competência da criança e sobre as suas próprias práticas (Bell & Chapman, 1986; Mills & Rubin, 1993).

O caso concreto do comportamento inibido, ansioso e retirado de uma criança, em particular no seio do grupo de pares, pode suscitar nos pais sentimentos mistos: por um lado, de preocupação e empatia, mas por outro, de frustração, zanga, vergonha e desilusão (Rubin & Burgess, 2002; Rubin & Mills, 1990; Schneider, Attili, Vermigli & Younger, 1997). A manifestação recorrente deste tipo de comportamento faz com que desenvolvam um sistema de crenças segundo o qual: a) a criança é vulnerável e necessita de ajuda e protecção (Burgess, Rubin, Cheah & Nelson, 2001; Shamir-Essakow, Ungerer, Rapee & Safier, 2004); b) aprende as aptidões sociais passivamente, através de orientações directas e não através da participação e do processamento activos do meio social (Rubin & Mills, 1990, 1992); c) os comportamentos de retirada social são tendencialmente atribuídos a traços internos e disposicionais da criança (Hastings & Rubin, 1999; Mills & Rubin, 1990); e, finalmente, d) são também acompanhados por fortes sentimentos de medo e ansiedade (Fox et al., 1996; Hastings, Rubin & DeRose, 2005), evocando nos outros tentativas de dominância social (Rubin & Burgess, 2002).

Estas crenças, por sua vez, influenciam a forma como os pais agem e respondem, reflectindo-se no seu comportamento e no seu estilo parental. Deste modo, tanto as mães como

os pais de crianças comportamentalmente inibidas tendem a adoptar um estilo altamente controlador e intrusivo mas, ao mesmo tempo, excessiva e desadequadamente afectuoso e envolvido — isto é, super-protector e super-solícito (Chen et al., 1998; Lewis-Morrarty et al., 2012; Rubin, Nelson, Hastings & Asendorpf, 1999; Rubin et al., 1997).

Assim, de modo a aliviar o desconforto social da criança, os pais podem assumir o controlo da situação, dizendo-lhe como deverá agir, ou, alternativamente, resolvendo pela criança os seus dilemas sociais (Rubin, Cheah & Fox, 2001; Rubin et al., 1999). Por exemplo, as mães de crianças socialmente retiradas diferem das mães de crianças não-retiradas na forma como as encorajam a interagir com os pares: se as primeiras optam por instruções verbais directas, as últimas tendem a discutir formas possíveis de participar activamente nas interacções (Mills & Rubin, 1990, 1992).

A associação entre este estilo parental, excessivamente protector, controlador e intrusivo, com o comportamento socialmente ansioso e retirado tem sido descrita por diversos estudos, tanto concorrente como longitudinalmente (p. ex., Barber, Olsen & Shagle, 1994; Coplan, Arbeau & Armer, 2008; Coplan, Prakash et al., 2004; Degnan, Henderson, Fox & Rubin, 2008; Mills & Rubin, 1998; Rubin et al., 2001; Rubin et al., 1997). Na realidade, a inibição comportamental, aos 2 anos, prevê o comportamento de renitência social no período pré-escolar (Rubin, Burgess & Hastings, 2002). No entanto, o estilo parental acima descrito revelou-se um preditor igualmente significativo, não apenas da inibição e renitência da criança perante os pares — contribuindo, assim, para a sua manutenção e estabilidade (Rubin, Burgess & Hastings, 2002) —, mas também de dificuldades de internalização, como ansiedade e retirada (Bayer, Sanson & Hemphill, 2006). Mesmo nos períodos do fim da infância e da adolescência, os (poucos) estudos realizados apontam para o mesmo sentido: as mães de sujeitos retirados continuam a aderir a um padrão de crenças e comportamentos intrusivos, negativos e insensíveis, o que resulta na exacerbação da retirada social ansiosa ou no desenvolvimento de dificuldades de internalização (Barber, Olsen & Shagle, 1994; Booth-LaForce & Oxford, 2008; Kennedy-Root & Rubin, 2010; van Brakel, Muris, Bogels & Thomassen, 2006).

Em conclusão, podemos afirmar que os pais de crianças tímidas e ansiosas não procuram encorajar a sua independência e autonomia (Rubin, Nelson, Hastings & Asendorpf, 1999), preferindo adoptar um estilo autoritário, directivo, controlador, restritivo e super-protector (Chen et al., 1998; Hastings & Rubin, 1999). Consequentemente, tal reflecte-se na manutenção e exacerbação das dificuldades inter- e intrapessoais da criança (Coplan et al., 2008; Coplan,

Reichel & Rowan, 2009; Rubin & Burgess, 2002; Rubin, Burgess & Hastings, 2002): por um lado, ao reforçar os seus sentimentos de insegurança, o que resulta na manutenção de um ciclo de desesperança (na criança) e de controlo e super-protecção (nos pais) (Mills & Rubin, 1993); por outro lado, ao permitir à criança evitar os temidos comportamentos sociais, impedindo-a de desenvolver sentimentos de auto-eficácia ou competências sociais adequadas — como explorar o meio social, pensar sobre perspectivas alternativas ou sobre as consequências dos seus comportamentos (Rubin & Burgess, 2002); e, finalmente, ao comprometer uma importante tarefa desenvolvimental do período adolescente, como a negociação e aquisição da autonomia (Laursen & Collins, 2009), reforçando o comportamento ansioso de retirada e as dificuldades associadas (Booth-LaForce et al., 2012).

Desta forma, a conjugação dos factores disposicionais da criança, ligados a aspectos experienciais como a qualidade da relação pais-criança, das crenças parentais sobre as suas necessidades e dos comportamentos resultantes — que cristalizam num sentimento de insegurança — conduz a criança numa trajectória desenvolvimental de inibição, timidez, ansiedade e retirada. A expressão consistente de comportamentos deste tipo impede-a de experienciar os aspectos positivos da interacção e exploração sociais. Assim, a sequência desenvolvimental prevista é a de uma criança retraída, assustada e insegura, que se retira do mundo social de pares, não desenvolvendo as capacidades e competências resultantes da interacção com eles e que, conseqüentemente, se torna cada vez mais ansiosa e isolada do grupo (p. ex., Rubin, Burgess, Dwyer & Hastings, 2003), com consequências negativas para o desenvolvimento socio-emocional (Rubin & Coplan, 2004).

Consequências desenvolvimentais da retirada social. O modelo desenvolvimental proposto sugere que não participar em interacções com os pares levanta dificuldades e impedimentos ao desenvolvimento e, dessa forma, coloca as crianças e adolescentes tímidos, ansiosos e retirados em risco de desajustamento psicossocial (ver Rubin, Burgess & Coplan, 2002, para uma revisão). Efectivamente, sendo um fenómeno estável ao longo do desenvolvimento (Asendorpf & Denissen, 2006; Hymel, Rubin, Rowden & LeMare, 1990; Rubin, 1993; Schneider et al., 2000), é de facto expectável que as dificuldades experienciadas por estes indivíduos se alastrem aos domínios individual, académico e social e, por outro lado, se perpetuem desde a infância à adolescência, tendo até efeitos na idade adulta.

Neste sentido, a literatura tem revelado que crianças e adolescentes socialmente retirados apresentam um risco significativamente superior de desenvolverem dificuldades de internalização, como ansiedade, sentimentos de solidão, afecto depressivo, baixa auto-estima e ainda auto-percepções negativas acerca de si mesmos, dos outros e das relações (Coplan, Prakash et al., 2004; Gazelle & Ladd, 2003; Gazelle & Spangler, 2007; Hymel, Bowker & Woody, 1993; Hymel et al., 1990; Morison & Masten, 1991; Oh et al., 2008; Rubin, 1993; Rubin et al., 1993; Rubin, Chen, McDougall, Bowker & McKinnon, 1995; Stevenson-Hinde & Glover, 1996). Esta associação entre a retirada social e os problemas de internalização, que tem sido demonstrada transversal e longitudinalmente, tende a manter-se e até a agravar-se ao longo do desenvolvimento, seja em idade escolar, com manifestações de sintomatologia depressiva e personalidade super-controlada (Asendorpf & van Aken, 1999; Boivin, Hymel & Bukowski, 1995; Denissen et al., 2008; Harrist et al., 1997; Rubin, Hymel & Mills, 1989); seja na adolescência, com o desenvolvimento de perturbações de ansiedade ou queixas somáticas (Gazelle & Rudolph, 2004; Prior et al., 2000); ou seja até na idade adulta, em que se registam atrasos nas transições desenvolvimentais importantes, como o casamento, a parentalidade e a obtenção de uma carreira profissional estável (Caspi, Elder & Bem, 1988; Gest, 1997; Kerr, Lambert & Bem, 1996).

Os efeitos negativos da retirada social fazem sentir-se, igualmente, no ajustamento à escola, com estas crianças a apresentarem dificuldades de diferentes ordens (p. ex., Hamre & Pianta, 2006). No plano comunicativo, revelam desempenhos pobres na linguagem expressiva (Coplan & Weeks, 2009; Crozier & Perkins, 2002) e na aptidão linguística, na medida em que falam menos na sala-de-aula, tanto com outras crianças, como com os adultos (p. ex., Asendorpf & Meier 1993; Evans, 2001; Rimm-Kaufman & Kagan, 2005). O rendimento académico parece também comprometido (Coplan, Gavinski-Molina, Lagace-Seguin & Wichmann, 2001), quer por sentirem ansiedade nos momentos de avaliação (Crozier & Hostettler, 2003), quer por serem vistas por pais e professores como menos inteligentes (Coplan, Hughes, Bosacki & Rose-Krasnor, 2011), ou menos interessadas (Crozier & Perkins, 2002). Por outro lado, as relações com os professores são caracterizadas pela necessidade de atenção, pela pouca proximidade, pela dependência e ainda pela baixa qualidade (Coplan & Prakash, 2003; Hart et al., 2000; Ladd & Burgess, 1999, 2001). Finalmente, a relação com o contexto escolar pode mesmo incluir o evitamento, a recusa e, no limite, o abandono precoce (p. ex., Asendorpf, Denissen & van Aken, 2008; Gazelle & Ladd, 2003; Ollendick, Greene, Weist & Oswald, 1990; Rubin et al., 1993; Wentzel et al., 2004).

No domínio social, a retirada está também associada a dificuldades interpessoais, em particular, no relacionamento com o grupo de pares e também em relações mais próximas e íntimas, como as amizades. Deste modo, como veremos de seguida, o sujeito retirado encontra-se numa trajectória negativa, que reflecte e prevê uma vida socio-emocional difícil, problemática e que se reforça e alimenta a si mesma.

Taken together, the extant data (...) suggest a transactional negative “feedback-loop” model whereby the initially shy and wary child is rejected and excluded by his or her peers (both behaviourally and sociometrically) and begins to feel poorly about himself or herself. In turn, negative self-regard pertaining to one’s social competence and relationships evokes further anxiety in the company of peers, thereby leading to increases in withdrawal from the peer group, peer difficulties, and internalizing problems (Rubin, Root & Bowker, 2010, p. 83).

As Relações Sociais dos Jovens Socialmente Retirados

A literatura sobre o desenvolvimento social baseia-se na premissa de que as interacções que a criança/adolescente estabelece com os seus pares oferecem contributos específicos essenciais para a adaptação individual, ao promover experiências que estimulam a competência social, a compreensão do *self*, a aceitação pelo grupo de pares e, finalmente, o desenvolvimento de relações afectivas (p. ex., Bukowski, Newcomb & Hartup, 1998; Ladd, 2006; Newcomb & Bagwell, 1995; Piaget, 1932; Rubin, Bukowski & Parker, 2006; Rubin, Bowker & Gazelle, 2010; Santos & Winegar, 1999; Sullivan, 1953).

Porém, quando a criança encara e experiencia com medo e ansiedade a interacção social, evitando-a e retirando-se dela, poderá estar comprometido o desenvolvimento das aptidões sociais e cognitivas que daí resultam e, assim, aumenta o risco de dificuldades e desajustamento psicossociais (p. ex., Boivin & Hymel, 1997; Boivin et al., 1995; Gazelle & Spangler, 2007; Rubin & Burgess, 2001).

O grupo de pares. As interacções no seio do grupo de pares têm sido descritas, de um modo geral, em termos do posicionamento e das movimentações que o indivíduo assume face aos outros, que podem ser “*toward, against or away from others*” (Rubin, Bukowski & Parker, 2006, p. 576). Segundo este princípio, a primeira refere-se aos sujeitos sociáveis e extrovertidos, a segunda diz respeito aos sujeitos agressivos e, por fim, a última é característica dos sujeitos socialmente retirados (p. ex., Caspi et al., 1988).

Desta forma, ao afastar-se dos outros, a criança/adolescente retirado interage com os pares com menor frequência e passa mais tempo na periferia da cena social, por exemplo, a observar ou a deambular (Coplan et al., 1994; Rubin, Bowker & Kennedy, 2009). Por outro lado, o sentimento de ansiedade que acompanha esta renitência social contribui para que estes sujeitos — mesmo em idades precoces, como o período pré-escolar — realizem menos tentativas de aproximação e de interacção com os pares (Chen, DeSouza, Chen & Wang, 2006; Coplan et al., 1994; Rubin, 1985; Stewart & Rubin, 1995). Em concreto, eles raramente estabelecem contacto, demoram mais tempo a iniciar um diálogo, ou falam menos frequentemente com os seus pares (Asendorpf & Meier, 1993; Coplan et al., 2008; Crozier & Perkins, 2002; Evans, 2001). Contudo, quando o fazem, é também através de um estilo mais empobrecido, distinto do dos sujeitos mais sociáveis e caracterizado por uma maior dificuldade em compreender a perspectiva do outro, bem como pela utilização, não de estratégias assertivas e directivas, mas de outras mais subtis, indirectas, rígidas ou dependentes da intervenção de um adulto (Banerjee & Henderson, 2001; Burgess, Wojslawowicz, Rubin, Rose-Krasnor & Booth-LaForce, 2006; LeMare & Rubin, 1987; Rubin, 1985; Rubin & Borwick, 1984; Rubin, Daniels-Beirness & Bream, 1984; Stewart & Rubin, 1995). Assim, estas iniciativas interactivas que os sujeitos retirados assumem têm maior probabilidade de ser ignoradas ou rejeitadas pelos pares (p. ex., Chen et al., 2006; Nelson, Rubin & Fox, 2005; Rubin & Krasnor, 1986; Stewart & Rubin, 1995).

Estas dificuldades interactivas tendem a agravar-se com a idade (p. ex., Stewart & Rubin, 1995), na medida em que resultam na limitação de oportunidades para a criança experimentar interacções positivas, que promovem o desenvolvimento de importantes capacidades sociais e cognitivas (Rubin, Burgess, Kennedy & Stewart, 2003). Deste modo, o fracasso interactivo com os pares prevê o desenvolvimento de pensamentos e sentimentos negativos acerca do próprio (Boivin & Hymel, 1997; Boivin et al., 1995; Burgess et al., 2006; Hymel et al., 1993; Nelson et al., 2005), já que é atribuído a causas internas e estáveis (Rubin & Krasnor, 1986; Wichmann, Coplan & Daniels, 2004) — isto é, o indivíduo retirado está bem

consciente das suas dificuldades sociais, acreditando que elas são a manifestação de que algo está errado consigo (Rubin & Burgess, 2001). Estas crenças auto-culpabilizantes são reforçadas não só pela expectativa da rejeição pelos pares, mas também pela experiência do fracasso das suas iniciativas sociais (p. ex., Gazelle, 2010; Rubin, Bowker & Kennedy, 2009). Este “*loop de feedback* negativo” não só conduz ao desenvolvimento progressivo de auto-percepções negativas, baixa auto-estima e sentimentos de solidão (Boivin & Hymel, 1997; Boivin et al., 1995), como também reforça continuamente o repertório social inadequado do sujeito (Rubin, Burgess, Kennedy et al., 2003).

Por outro lado, também a visão que os pares têm do comportamento recorrente de retirada e afastamento da interacção social se agrava ao longo das diferentes etapas do desenvolvimento. Com efeito, aos olhos dos pares, este comportamento começa não só a tornar-se mais saliente, mas também a ser encarado como desviante das suas normas e expectativas (Asendorpf, 1990a; Gavinski-Molina, Coplan & Younger, 2003; Ladd, 2006; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006; Younger et al., 1993; Younger, Schwartzman & Ledingham, 1985).

Por estes motivos, as crianças retiradas são vistas pelos pares como menos competentes socialmente (Bohlin et al., 2005; Chen et al., 2006; Nelson et al., 2005; Rubin & Krasnor, 1986), pelo que sofrem de baixos níveis de popularidade e aceitação no grupo, sendo também activamente rejeitadas (isto é, “não-gostadas”, menos populares e aceites) (Boivin et al., 1995; Cillessen, van IJzendoorn, van Lieshout & Hartup, 1992; Gazelle & Ladd, 2003; Gazelle et al., 2005; Hart et al., 2000; Ladd, 2006; Oh et al., 2008; Ollendick et al., 1990; Rubin, Chen & Hymel, 1993). A retirada social é, na realidade, a par com a agressividade, o correlato e preditor mais significativo da rejeição pelos pares na infância e na adolescência (Deater-Deckard, 2001; Newcomb, Bukowski & Pattee, 1993).

Para além destas atitudes por parte do grupo, a retirada social está particularmente associada ao fenómeno da exclusão pelos pares, que consiste em deixar alguém à margem das suas actividades (Boivin et al., 1995; Booth-LaForce & Oxford, 2008; Bowker, Bukowski, Zargarpour & Hoza, 1998; Deater-Deckard, 2001; Gazelle & Ladd, 2003; Gazelle & Rudolph, 2004; Hart et al., 2000; Newcomb et al., 1993; Oh et al., 2008; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006). O comportamento de exclusão pode ser exercido indirectamente (por exemplo, ignorando passivamente as tentativas de interacção da criança, ou não a escolhendo para integrar uma equipa num jogo), ou comunicado de uma forma mais directa e aberta (recusando

activamente a participação do sujeito) (Gazelle & Ladd, 2003; Rubin, Bowker & Gazelle, 2010).

Os sujeitos retirados podem estar em particular risco de sofrerem a exclusão do grupo, já que não só apresentam comportamentos que os pares avaliam negativamente (como timidez ou desadequação), mas também inibem outros que eles valorizam (por exemplo, a iniciativa social). Assim, estes comportamentos podem contribuir para uma atitude de rejeição pelos pares (isto é, faz com que eles não gostem destes sujeitos), o que, por sua vez, pode ser uma motivação para os excluir do grupo (Gazelle & Ladd, 2003).

No entanto, é preciso ter em mente que a rejeição e a exclusão social são fenómenos distintos do ponto de vista conceptual, metodológico e processual (Boivin, Hymel & Hodges, 2001). Se a rejeição — isto é, a falta de aceitação social — é uma variável atitudinal, que reflecte o nível de preferência que um sujeito assume no seio do grupo enquanto parceiro social, pelo contrário, a exclusão demonstra a forma como o grupo efectivamente age perante um indivíduo (p. ex., Boivin & Hymel, 1997; Rubin, Bowker & Gazelle, 2010). Neste sentido, a investigação tem revelado que a retirada social está associada, mais do que à atitude do grupo face a um sujeito, à forma como este o trata (p. ex., Gazelle & Ladd, 2003). Ou seja, mais do que excluírem aqueles sujeitos de quem não gostam, os pares tendem a deixar de fora crianças e adolescentes que transmitem uma imagem de vulnerabilidade e submissão, que raramente se aproximam e que se mantêm permanentemente à distância das actividades do grupo — deste modo, os sujeitos retirados tornam-se, pelo seu próprio comportamento, alvos fáceis para a exclusão (Gazelle, 2008, 2010; Gazelle & Ladd, 2003; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006).

Esta combinação de retirada ansiosa e exclusão social, que se fortalece igualmente com a idade (Ladd, 2006), pode contribuir para exacerbar as dificuldades de internalização. Com efeito, tem sido demonstrado que as crianças e adolescentes que são simultaneamente retirados e excluídos apresentam níveis mais elevados deste tipo de problemas do que aqueles que são retirados mas não excluídos — que, por sua vez, apresentam mais comportamentos pró-sociais (Gazelle & Druhen, 2009; Gazelle & Ladd, 2003, Gazelle & Rudolph, 2004).

Um outro correlato importante da retirada social é a vitimização (Boivin & Hymel, 1997; Boivin et al., 1995; Bowker & Raja, 2011; Gazelle, 2008; Greenberg & Kusché, 2006; Grills & Ollendick, 2002; Hanish & Guerra, 2004; Kochenderfer-Ladd 2003; Oh et al., 2008; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006), um fenómeno que atinge aproximadamente dez por cento da população escolar (National Institute of Child Health and Human Development [NICHD]

Early Child Care Research Network, 2001) e que consiste em ser alvo, de um modo consistente e repetido, de acções negativas e de interacções abusivas por parte de uma ou mais pessoas, sob a forma de agressão verbal ou física (Olweus, 1993). Mais uma vez, pelas suas características, as crianças retiradas constituem um grupo de risco também para este fenómeno (Boivin & Hymel, 1997; Boivin et al., 1995; Erath, Flanagan & Bierman, 2007; Hanish & Guerra, 2004; Kochenderfer-Ladd, 2003). Ou seja, ao contrário das crianças agressivas, que podem estimular ou evocar a vitimização pelos pares através de comportamentos provocatórios (como incomodar os outros ou iniciar lutas) (Rudolph et al., 2013), as crianças retiradas, ao apresentarem-se como tímidas, emocional e fisicamente fracas e vulneráveis ou ainda como submissas e solitárias, criam a percepção social de serem “alvos fáceis” também para a vitimização (Gazelle & Ladd, 2002, 2003; Olweus, 1993; Perry, Kusel & Perry, 1988; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006). Assim, a vitimização pode também contribuir para a estabilidade da retirada social, na medida em que o evitamento da interacção constitui uma estratégia frequentemente utilizada para lidar com a agressividade dos pares e com o crescente medo deles (Eisenberg, Shepard, Fabes, Murphy & Guthrie, 1998; Gazelle & Rudolph, 2004; Hoglund & Leadbetter, 2007). Deste modo, está criado um ciclo transaccional em que retirada social (vulnerabilidade individual) e vitimização (adversidade interpessoal/ambiental) se relacionam de modo recíproca e mutuamente exacerbante (Rubin, Coplan & Bowker, 2009).

É importante referir que, no que diz respeito aos factores individuais, os comportamentos sociais e as emoções que os indivíduos manifestam (por exemplo, tristeza ou ansiedade), para além da retirada ansiosa, podem moderar o risco de adversidade com os pares (p. ex., Gazelle, 2008). Neste sentido, por exemplo, os sujeitos retirados que adoptam comportamentos de procura de atenção são mais excluídos pelos pares, enquanto os sujeitos retirados e agressivos são mais vitimizados (Gazelle, 2008). Contudo, as dificuldades com os pares não resultam meramente destes comportamentos aversivos, mas da sua combinação com a vulnerabilidade comportamental evidenciada pela retirada ansiosa (Gazelle, 2010). Por seu turno, uma constelação composta por retirada social, exclusão do grupo e/ou vitimização pelos pares é o preditor mais forte da internalização de pensamentos e sentimentos negativos por estes indivíduos (Boivin & Hymel, 1997; Gazelle & Ladd, 2003; Gazelle & Rudolph, 2004), que resultam na atribuição interna dos fracassos e problemas sociais e, pelo contrário, na atribuição externa dos sucessos interactivos (Burgess et al., 2006; Garnefski, Kraaij & van Etten, 2005; Graham & Juvonen, 2001; Reijntjes, Stegge, Terwogt, Kamphuis & Telch, 2006; Rubin, Burgess, Kennedy et al., 2003; 2009; Wichmann et al., 2004).

As relações de amizade. As dificuldades de ajustamento que os indivíduos socialmente retirados vivenciam, que se revelam, a nível individual, em problemas de internalização e, a nível grupal, na exclusão e vitimização, parecem verificar-se em igual medida na experiência de relações a nível diádico (Hinde, 1987; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006). Neste sentido, alguns autores preconizam que a renitência e ansiedade social que estes sujeitos sentem os leva a afastarem-se dos pares, o que acaba por reduzir as suas oportunidades de estabelecerem interações positivas com os outros e, assim, de desenvolverem não só um repertório de aptidões sociais adequado e rico, mas também relações próximas (Fredstrom et al., 2012; Hodges, Malone & Perry, 1997; Rubin & Krasnor, 1986; Schneider, 2009). Assim, propõem que os sujeitos retirados terão maior dificuldade em estabelecer e manter relações de amizade e que, quando o conseguem, estas são também qualitativamente diferentes (p. ex., Fordham & Stevenson-Hinde, 1999).

No entanto, a literatura sobre a retirada ansiosa ao nível de complexidade social diádico (Hinde, 1987) é ainda relativamente recente, particularmente na adolescência (p. ex. Schneider, 1999; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006), pelo que ainda pouco se sabe sobre as amizades dos sujeitos socialmente retirados. Deste modo, alguns autores questionam se a ansiedade e o desconforto que lhes é característico num determinado contexto social — normalmente, a turma —, estará igualmente presente em outros, como na companhia de apenas alguns pares mais próximos ou até mesmo de unicamente um (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006; Schneider, 1999, 2009). Sugerem, em alternativa, que a natureza diádica e íntima das relações de amizade permite atenuar e até compensar as dificuldades sentidas no grupo de pares mais alargado, promovendo, assim, o ajustamento psicossocial (Schneider & Tessier, 2007).

Tendo em mente estes diferentes pressupostos, alguns investigadores têm procurado estudar e compreender as experiências de amizade das crianças e adolescentes retirados, tentando dar resposta às já referidas três questões colocadas por Hartup (1996): a) O sujeito tem amigos? b) Quem são esses amigos? c) Que qualidade têm essas relações de amizade? Neste sentido, as questões dominantes nos estudos desta área consistem quer no número de amigos e nas características destes, quer na estabilidade e na qualidade das amizades dos sujeitos socialmente retirados (p. ex., Kingery, Erdley, Marshall, Whitaker & Reuter, 2010; Rubin, Bowker & Kennedy, 2009; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006).

Participação em amizades. No que diz respeito à prevalência da amizade, os estudos têm demonstrado de modo consistente que a maioria dos sujeitos retirados tem, pelo menos, um amigo recíproco (p. ex., Correia, 2013; Ladd & Burgess, 1999; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006; Schneider 1999), não diferindo, neste aspecto, dos seus pares mais sociáveis (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006). Este resultado é encontrado em diferentes idades, desde a infância (Ladd & Burgess, 1999) à pré-adolescência (Correia, 2013; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006; Schneider 1999). Por outro lado, uma grande percentagem — semelhante à dos sujeitos não-retirados — destas díades de amigos é estável, ou seja, é mantida, por exemplo, durante todo o ano lectivo (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006; Schneider 1999).

Contudo, outros estudos têm demonstrado que a retirada social prevê negativamente o número de amizades recíprocas durante a infância (p. ex., Pedersen et al., 2007). Assim, podemos concluir que, embora seja possível que não consigam formar um grande número de amigos, as crianças e adolescentes retirados parecem não sentir maiores dificuldades do que os seus pares no envolvimento em, pelo menos, uma relação de amizade.

Características dos amigos. A participação numa relação de amizade, porém, não garante, *per se*, a obtenção dos benefícios que normalmente lhe estão associados. Na realidade, além de poder não atenuar a adversidade vivida no grupo, é até possível que ter um amigo exacerbe as dificuldades de adaptação (p.ex., Dishion et al., 1995). Por exemplo, Oh et al. (2008) verificaram que ter uma amizade recíproca poderia prever o aumento dos níveis de retirada social. Deste modo, tal como defendido por Hartup (1996), quando se considera a possível influência das amizades no ajustamento e no desenvolvimento, é igualmente importante considerar as características dos amigos e as semelhanças entre eles (p. ex., Haselager et al., 1998).

Com efeito, é conhecido o princípio da homofilia, segundo o qual os indivíduos são atraídos por outros que apresentam características semelhantes. Esta concordância pode verificar-se não só em aspectos observáveis, como o sexo, a aparência física ou a idade (p. ex. Aboud & Mendelson, 1998; Hartup & Abecassis, 2002; Strayer, 1980), mas também no comportamento, como o sentido de humor ou o estilo de jogo adoptado (Hymel & Woody, 1991; Rubin et al., 1994). Por outro lado, a homofilia parece ser também um factor importante na formação e manutenção das amizades, já que se verifica maior concordância comportamental nas díades de amigos do que nas de não-amigos, em aspectos como a agressividade,

comportamentos anti-sociais, de risco, ou pró-sociais, ou ainda no processamento da informação social (Cairns & Cairns, 1994; Haselager et al., 1998; Popp, Laursen, Kerr, Stattin & Burk, 2008; Spencer, Bowker, Rubin, Booth-LaForce & Laursen, 2013; Vitaro et al., 1997).

De especial relevo é o facto de este princípio se aplicar igualmente ao comportamento tímido e socialmente retirado (Haselager et al., 1998). Ou seja, os sujeitos retirados tendem a formar amizades com outros que apresentam, também eles, níveis problemáticos não apenas de retirada ansiosa (Oh et al., 2008; Schneider, 1999), mas também de exclusão, vitimização, popularidade e comportamento pró-social (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006). Deste modo, formam-se díades de crianças ou adolescentes que partilham as mesmas dificuldades intra- e interpessoais e cujas interações consistem em trocas co-ruminativas e de auto-comiseração acerca dos pensamentos e sentimentos negativos sobre si próprios, ou dos aspectos negativos das suas experiências sociais no grupo de pares (Oh et al., 2008; Rose, 2002; Rubin, Wojslawowicz & Oh, 2007; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006). Neste sentido, esta conjugação parece resultar, não na aproximação ao grupo que as amizades habitualmente promovem, mas no real aumento da retirada social e das dificuldades de internalização (Oh et al., 2008; Rose, 2002).

Assim, o envolvimento numa relação de amizade pode constituir-se como um verdadeiro factor de risco, na medida em que as semelhanças entre os membros da díade indicam um mau ajustamento partilhado (Haselager et al., 1998), que interfere com a sua capacidade de proporcionar mutuamente suporte, auxílio ou estratégias de *coping* adequadas (Kingery et al., 2010). Desta forma, tal como tem sido demonstrado para os sujeitos agressivos e delinquentes (p. ex., Dishion et al., 1995), a companhia de amigos com dificuldades de ajustamento, embora possa contribuir para a redução dos sentimentos de solidão (Brendgen et al., 2000) parece reforçar o mau ajustamento dos sujeitos socialmente retirados (Oh et al., 2008; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006).

Qualidade da amizade. A amizade pode constituir-se como um poder protector do desenvolvimento, em particular, para as crianças e adolescentes que sentem dificuldades no grupo de pares mais alargado (Rubin, Bowker & Kennedy, 2009). Contudo, embora a investigação demonstre que os sujeitos retirados sejam capazes de formar estas relações (p. ex., Rubin, Wojslawowicz et al., 2006) — mas que o fazem com outros pares igualmente retirados (Schneider, 1999), o que contribui, como vimos, para o mau ajustamento (p. ex., Oh et al., 2008)

—, poucos têm sido os estudos que exploram a qualidade destas amizades. No entanto, a literatura indica que é essencial considerar todos os aspectos da relação de amizade para compreender o seu significado no desenvolvimento, especialmente no caso de indivíduos em risco de dificuldades psicossociais (Berndt, 2004; Rubin, Bukowski & Parker, 2006).

Os trabalhos teóricos e empíricos sugerem que uma amizade marcada pela intimidade, afecto e suporte pode influenciar positivamente os pensamentos, sentimentos e bem-estar psicológico de um indivíduo (Brendgen, Vitaro, Turgeon, Poulin & Wanner, 2004; Hartup & Stevens, 1997). Mas, pelo contrário, o envolvimento com um amigo socialmente retirado poderá exacerbar a relação entre a retirada ansiosa e problemas de ajustamento psicossocial (p. ex., Oh et al., 2008).

Assim, os estudos que têm procurado caracterizar a qualidade das relações de amizade que os sujeitos socialmente retirados estabelecem apresentam resultados inconsistentes — embora, de um modo geral, indiquem que estas são qualitativamente mais pobres do que as de sujeitos não-retirados.

Com efeito, Rubin e colaboradores (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006) demonstraram, comparando pré-adolescentes socialmente retirados com um grupo de controlo, que os primeiros caracterizavam as suas relações de melhor amizade com menores níveis de ajuda e orientação, partilha íntima e resolução de conflitos — e, desta forma, com um índice geral de qualidade inferior. Por outro lado, explorou também a perspectiva dos melhores amigos dos jovens de ambos os grupos. Concluiu, então, que aqueles que formavam uma díade com um sujeito retirado descreviam a relação como menos divertida e com níveis mais baixos de auxílio, sendo, assim, de menor qualidade.

Pelo contrário, outros autores indicam que os sujeitos retirados desenvolvem amizades de elevada qualidade, à semelhança dos seus pares não-retirados (p. ex., Correia, 2013; Fordham & Stevenson-Hinde, 1999; Schneider, 1999). Apesar disso, estas relações podem ser marcadas por um estilo comunicativo mais pobre e inibido, tanto quantitativa como qualitativamente. Por exemplo, um estudo observacional concluiu que as crianças retiradas falavam menos frequentemente, de um modo pouco expressivo e assertivo, com uma atitude reticente e afectivamente neutra ou pouco positiva (Schneider, 1999). Por fim, embora ambos os membros da díade considerassem a relação de boa qualidade, verificou-se a existência de discrepâncias entre os dois, com os sujeitos retirados a relatarem níveis superiores aos seus parceiros.

As cognições associadas à amizade, isto é, as concepções sobre esta relação e o nível de compreensão na mesma, foram também exploradas em sujeitos pré-adolescentes socialmente retirados (Fredstrom et al., 2012; Schneider & Tessier, 2007). Os resultados revelam que estes jovens apresentam níveis de compreensão da amizade extremamente imaturos e situados a um nível concreto, focados nas próprias necessidades, em detrimento das do amigo (Schneider & Tessier, 2007). Desta forma, um exemplo específico destas necessidades unilaterais seria referir o amigo como fonte de ajuda ou suporte. Por outro lado, a intimidade é referida menos frequentemente do que pelos sujeitos do grupo de controlo, que consideram este como um elemento cada vez mais central da relação de amizade. Estas concepções parecem ser estáveis no tempo, não se verificando qualquer progressão desenvolvimental com a idade, contrariamente aos outros jovens (Schneider & Tessier, 2007).

No que diz respeito às concepções sobre a formação das relações de amizade, os sujeitos retirados apresentam níveis semelhantes aos não-retirados (Fredstrom et al., 2012), suportando os dados sobre a prevalência deste tipo de relação neste grupo específico (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006; Schneider, 1999). Isto é, os jovens retirados parecem possuir o conhecimento e as aptidões necessárias para formar amizades — porém, a capacidade para manter relações de alta qualidade parece exigir outras cognições e aptidões sociais (Bowker et al. 2007). Com efeito, os pré-adolescentes retirados apresentam índices menos sofisticados do que os do grupo de comparação na compreensão das questões da proximidade e também da dissolução da relação (Fredstrom et al., 2012). Assim, se a primeira remete para a reduzida intimidade, a última refere-se à ausência de mutualidade e reciprocidade, na medida em que o fim da amizade é, com frequência, atribuído unilateralmente ao amigo. Por fim, de uma forma inesperada, os dois grupos apresentam níveis idênticos na compreensão das questões da confiança ou da resolução de conflitos (Fredstrom et al., 2012).

De um modo global, os resultados parecem sugerir que a tendência para o silêncio e para a renitência comunicativa, por um lado, bem como a imaturidade das cognições sociais, por outro, têm impacto nos comportamentos dos sujeitos retirados no seio de uma relação de amizade. Neste sentido, talvez em resultado da rejeição pelos pares, estes indivíduos adoptam, na companhia de amigos, um estilo comunicativo marcado pelo auto-silenciamento, isto é, pela inibição verbal intencional, que reflecte uma estratégia defensiva para proteger o *self* de críticas (Rubin, Bowker & Kennedy, 2009). Esta estratégia parece ser mais desapropriada durante os períodos desenvolvimentais do fim da infância e início da adolescência, em que a intimidade e a auto-revelação se tornam centrais no contexto de relações próximas (Berndt, 1999; Kingery

et al., 2010; Sullivan, 1953), influenciando negativamente os níveis de proximidade, partilha de intimidade, auxílio, companheirismo e, assim, a qualidade das interacções e da própria amizade (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006; Schneider, 2009). A troca de ideias é importante nestas relações, não apenas para a compreensão da reciprocidade — isto é, a compreensão mútua de pensamentos, sentimentos e emoções (Rubin, Root & Bowker, 2010) —, mas também para as actividades quotidianas de diversão e recreação. Com efeito, é difícil ter diversão ou intimidade e proximidade com alguém que dá poucas ideias ou sugestões, pouca ajuda e pouco suporte social ou emocional (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006).

Desta forma, é proposto para a relação dos sujeitos socialmente retirados com o seu melhor amigo um cenário caracterizado por “*miserly loves company*” (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006, p. 154), em que as semelhanças comportamentais, atitudinais e reputacionais poderão influenciar a aproximação entre ambos, mas estas amizades são marcadas pelas dificuldades, ansiedade e desajustamento (Rubin, Bowker & Gazelle, 2010). Por outro lado, as discrepâncias entre ambos os parceiros na descrição da qualidade da relação poderão também trazer consequências negativas a longo prazo, na medida em que podem indicar desigualdades nos benefícios que cada um retira dessa amizade (Schneider, 1999).

Contudo, as relações próximas que as crianças e adolescentes socialmente retirados estabelecem, mesmo sendo com outros sujeitos com características semelhantes ou sendo menos ricas e de baixa qualidade, parecem contribuir positivamente para o seu ajustamento psicossocial. De facto, os jovens retirados que estão envolvidos numa amizade recíproca são considerados pelos pares como mais sociáveis e populares do que aqueles que não têm qualquer amizade (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006). Também os enviesamentos típicos destes sujeitos no processamento da informação social parecem diminuir em função da amizade, verificando-se especificamente uma redução das atribuições internas que os sujeitos retirados fazem das dificuldades e fracassos que experienciam no contexto social (Burgess et al., 2006). Estes resultados são importantes, na medida em que sugerem que as amizades modificam a forma como estas crianças e adolescentes avaliam e seleccionam as suas respostas comportamentais (Bowker et al., 2007). Finalmente, num estudo em que foram identificadas três trajectórias de crescimento da retirada social, durante um período de quatro anos (do 5º ao 8º anos de escolaridade) — retirada social reduzida e estável, crescente e decrescente —, Oh e colaboradores (2008) constataram que alguns aspectos da amizade previam a inclusão numa classe e/ou o grau de crescimento da mesma. Concretamente, verificou-se que a ausência de uma amizade recíproca ou o envolvimento numa relação instável contribuía para o agravamento

da retirada social. Por outro lado, os sujeitos que eram amigos de outros jovens retirados no início do estudo apresentavam um nível inicial de retirada social superior e com tendência a aumentar ao longo do tempo.

Em conclusão, podemos afirmar que o envolvimento em relações de amizade, em especial aquelas de elevada qualidade, oferece aos sujeitos retirados oportunidades de experiências sociais positivas, que poderão melhorar a sua reputação e posição junto do grupo de pares, bem como diminuir as suas ansiedades sociais (Rubin, Root & Bowker, 2010).

Factores Protectores e Factores de Risco da Retirada Social

O modelo teórico proposto por Rubin e colaboradores (Rubin et al., 1990) no início da década de 90, em que se desenhavam as trajetórias desenvolvimentais na etiologia da retirada social, considera a combinação de influências exercidas por diferentes factores, como as características da criança, os comportamentos e estilos parentais, a qualidade das relações pais-criança ou das relações extra-familiares e, finalmente, factores contextuais e macro-sistémicos, como a escola ou a cultura.

Neste sentido, a natureza transaccional das relações dinâmicas e recíprocas entre estes factores poderá originar diferentes combinações que, por seu turno, poderão gerar diferenças desenvolvimentais. Com efeito, embora estejam bem documentados os correlatos e consequências da retirada social e das dificuldades com os pares, a literatura tem demonstrado que nem todas as crianças socialmente retiradas vivenciam dificuldades psicossociais e emocionais ou permanecem altamente retiradas ao longo do seu desenvolvimento (Booth-LaForce & Oxford, 2006; Booth-LaForce et al., 2012; Gazelle & Rudolph, 2004; Oh et al., 2008).

Esta heterogeneidade nas trajetórias desenvolvimentais da retirada social na infância e na adolescência pode ser compreendida através dos princípios da equifinalidade e da multifinalidade (Cicchetti & Rogosch, 1996), que têm orientado a literatura nas áreas da Psicologia e Psicopatologia do Desenvolvimento (p. ex., Cicchetti, 2006). Assim, o princípio da equifinalidade refere-se à observação de que, num sistema aberto, uma diversidade de trajetórias, incluindo eventos aleatórios, podem conduzir ao mesmo resultado (Cicchetti & Rogosch, 1996) — isto é, o mesmo estado final pode ser alcançado a partir de uma variedade de diferentes condições iniciais e através de diferentes processos (Cicchetti, 2006). Por outro

lado, o princípio da multifinalidade postula que qualquer componente pode funcionar de modo distinto, consoante a organização do sistema em que opera (Cicchetti & Rogosch, 1996) — assim, em diferentes sistemas, pode ser variável o efeito que o valor de um dado componente tem no seu funcionamento. Desta forma, resultados diversos podem derivar de qualquer fonte de influência (Cicchetti, 1999). Ou seja, expresso de forma mais simples, se a equifinalidade se refere ao potencial para trajetórias diferentes conduzirem a um resultado comum, a multifinalidade diz respeito ao potencial para condições iniciais semelhantes conduzirem a diferentes resultados.

Neste sentido, no caso do desenvolvimento da retirada social, de acordo com o princípio da multifinalidade, crianças com um dado factor de risco (p. ex., inibição comportamental ou timidez) podem demonstrar um ajustamento heterogéneo, como alguns tornarem-se socialmente retirados e outros não. Tal depende, como referido, da organização do sistema em que o factor de risco opera, isto é, da forma como os diferentes factores protectores e de risco interagem de modo a influenciar o funcionamento (Gazelle & Rubin, 2010). Por outro lado, de acordo com o princípio da equifinalidade, diferentes trajetórias caracterizadas por combinações distintas de factores de risco (p. ex., inibição comportamental, retirada ansiosa e dificuldades nas relações tanto com os pais como com os pares) podem conduzir ao mesmo resultado, como a retirada social (Gazelle & Rubin, 2010).

Tendo por base estes pressupostos, a literatura tem procurado explorar a interacção dinâmica de múltiplos níveis quer dos indivíduos, quer dos seus ambientes, tentando identificar quais os factores — e as suas combinações — que poderão contribuir para o agravamento ou para a atenuação da retirada social de crianças e adolescentes.

Um factor individual que pode assumir um importante papel na relação entre os comportamentos de retirada, a aceitação pelos pares e as auto-percepções é o sexo. Embora a investigação não encontre, qualquer que seja o método utilizado, diferenças de sexo na prevalência ou frequência da inibição, timidez e retirada social na infância ou na adolescência (Coplan et al., 2001; Coplan, Prakash et al., 2004; Ladd & Profilet, 1996; Mullen, Snidman & Kagan, 1993; Rubin et al., 1993), as suas consequências parecem ser mais pesadas para os rapazes do que para as raparigas. De facto, ao longo do desenvolvimento, os rapazes caracterizados como retirados apresentam mais índices de desajustamento e de dificuldades socio-emocionais, como solidão, vitimização, menor competência social, auto-estima mais baixa, problemas de comportamento e também de internalização (Coplan et al., 2001, 2008;

Coplan, Prakash et al., 2004; Gazelle & Ladd, 2003; Morison & Masten, 1991; Nelson et al., 2005; Rubin et al., 1993; Simpson & Stevenson-Hinde, 1985; Stevenson-Hinde & Glover, 1996). Estes dados parecem sugerir que, do ponto de vista das expectativas sociais e culturais, a retirada social é considerada como menos aceitável para os rapazes do que para as raparigas (Sadker & Sadker, 1994). Esta explicação encontra eco na tendência que os pais têm para responder de forma mais negativa a este tipo de comportamento nos rapazes do que nas raparigas (p. ex., Radke-Yarrow, Richters & Wilson, 1988; Stevenson-Hinde, 1989). Contudo, será errado considerar que as raparigas socialmente retiradas não estão também em risco de dificuldades sociais e emocionais, já que são igualmente reportadas associações com a vitimização e exclusão (p. ex., Gazelle et al., 2005) — na realidade, parece tratar-se apenas de uma questão de grau ou, em alternativa, dependente da idade e da medida sob estudo (Rubin, Bowker & Gazelle, 2010). Por exemplo, numa amostra de adolescentes, tanto as raparigas como os rapazes retirados eram igualmente excluídos pelos pares, mas esta exclusão nas raparigas previa um aumento mais precoce e sustentado da sintomatologia depressiva (Gazelle & Rudolph, 2004).

A regulação e expressividade de emoções consiste num outro factor individual cuja influência na trajectória da retirada social tem sido demonstrada. Efectivamente, os bebés comportamentalmente inibidos (característica precursora do comportamento retirado; Rubin, Coplan & Bowker, 2009) que manifestam desregulação emocional apresentam maior risco de posterior renitência social (e, como já referido, de retirada ansiosa) aos 4 anos de idade (Fox et al., 2001; Rubin, Burgess & Hastings, 2002). Um resultado semelhante foi também encontrado em idade escolar, tendo-se verificado que as crianças retiradas e desreguladas emocionalmente se encontram em risco de dificuldades com os pares, de manutenção ou agravamento da retirada social e ainda de problemas de internalização (Booth-LaForce & Oxford, 2008; Bowker et al., 2007). Por outro lado, constatou-se igualmente que, na pré-adolescência, os sujeitos retirados que expressam pouca emoção internalizada (como tristeza, ansiedade ou medo) não sofrem aumentos nos níveis de rejeição e vitimização pelos pares ao longo do ano lectivo (Bowker, Rubin, Rose-Krasnor & Booth-LaForce, 2007, Março).

Por vezes, a criança poderá apresentar características que funcionam como factores protectores em caso de elevado risco, como possuir algum talento ou aptidão especiais e que sejam valorizados pelo grupo e pela comunidade (Rubin, Coplan & Bowker, 2009). Por exemplo, o sentido de humor (Markovic & Bowker, 2014) ou a participação em desportos organizados (Findlay & Coplan, 2008) parecem desempenhar um papel altamente protector

para as crianças retiradas, aumentando a sua popularidade ou reduzindo a sua ansiedade. Por outro lado, as crianças e adolescentes socialmente retirados que são altamente pró-sociais (por exemplo, agradáveis, cooperantes e bons ouvintes) têm maior aceitação pelos pares do que aqueles que apresentam comportamentos negativos coincidentes, como agressividade ou imaturidade social (Gazelle, 2008). Desta forma, os sujeitos que são mais simpáticos e amigáveis podem ser mais apreciados pelos pares por parecerem mais competentes socialmente (Gazelle, 2008). No mesmo sentido, Ladd e colaboradores demonstraram que os pré-adolescentes simultaneamente considerados retirados e pró-sociais não se distinguem dos não-retirados na formação e manutenção de relações de amizade (Ladd, Kochenderfer-Ladd, Eggum, Kochel & McConnell, 2011).

Por outro lado, a competência comunicativa pode assumir também uma importante função protectora, contribuindo para um melhor desenvolvimento e ajustamento, ao facilitar as interações sociais das crianças retiradas. Com efeito, tanto o QI verbal (Asendorpf, 1994) como o vocabulário expressivo (Coplan & Armer, 2005) ou a linguagem pragmática (Coplan & Weeks, 2009) parecem prevenir alguns resultados negativos no desenvolvimento que estão normalmente associados à timidez. Neste sentido, o contexto escolar é também importante, já que pode ser benéfico para os indivíduos com esta vulnerabilidade um ambiente de sala-de-aula caracterizado pela organização, pelo afecto e suporte, ou por interações e relações positivas tanto com professores como com colegas (p. ex., Gazelle, 2006).

Contudo, a investigação que procura explorar as relações que os jovens socialmente retirados têm ao nível grupal apresenta ainda algumas limitações, na medida em que se tem focado, primeiramente, nas experiências adversas, como a vitimização e a exclusão (p. ex., Gazelle & Rudolph, 2004; You & Bellmore, 2012) e, em segundo lugar, nas características negativas que ocorrem em paralelo à retirada social, como a agressividade ou a vitimização (Ladd & Burgess, 1999; Wang, Duong, Schwartz, Chang & Luo, 2013). Desta forma, tem-se ainda relativamente pouco conhecimento sobre a associação da retirada social com experiências com os pares bem-sucedidas e adaptadas (como a popularidade e a aceitação), ou sobre a importância de características individuais positivas e valorizadas pelos pares que possam facilitar as interações sociais destes jovens (por exemplo, o comportamento pró-social).

Entre os factores protectores ou de risco que mais frequentemente têm sido estudados, em particular na infância, encontram-se ainda as características da parentalidade e as relações pais-criança. Como já foi referido, os pais que são sensíveis às características e necessidades da

criança comportamentalmente inibida, que estimulam a sua independência e que lhe proporcionam oportunidades para a interacção com outras crianças (por exemplo, organizando encontros) poderão contribuir para que ela se torne menos inibida e mais competente socialmente (p. ex., Rubin, 2002; Rubin, Cheah & Fox, 2001). Pelo contrário, um estilo parental excessivamente protector, envolvido, intrusivo e que não promove a autonomia, associado à crença de que a criança inibida é vulnerável, poderá comprometer o desenvolvimento adequado de estratégias e de competência na criança, exacerbando a retirada social e as suas consequências negativas (p. ex., Rubin, Burgess & Hastings, 2002). Quando estes comportamentos ocorrem num contexto mais amplo marcado por dificuldades financeiras, *stress*, discórdia e insatisfação conjugal, psicopatologia parental (por exemplo, depressão), ou ausência de uma rede de suporte, então estamos perante uma constelação de factores de risco que pode contribuir para exacerbar as dificuldades psicossociais das crianças tímidas e ansiosas (Emery, 1982; Kochanska, 1991; Magnuson & Duncan, 2002; Rubin & Burgess, 2002; Rubin, Both, Zahn-Waxler, Cummings & Wilkinson, 1991; Wilson & Gottman, 2002).

As relações que os indivíduos estabelecem com o grupo de pares constituem, como vimos, uma área de grande influência para o seu desenvolvimento, podendo atenuar ou potenciar as dificuldades associadas à retirada social, desde a infância à adolescência (Gazelle & Rudolph, 2004; Hymel et al., 1990). De facto, a literatura descreve como alguns sujeitos encontram adversidade no grupo de pares, sendo alvo de rejeição, exclusão e vitimização, enquanto outros gozam de experiências positivas e de níveis normativos de aceitação social (Gazelle, 2008; Gazelle & Ladd, 2003). Assim, a exclusão e a vitimização pelos pares estão associadas à estabilidade e ao agravamento dos índices de retirada social, bem como a sintomatologia depressiva, desde o período pré-escolar à adolescência (Booth-LaForce & Oxford, 2006; Erath, Flanagan & Bierman, 2007; Gazelle & Ladd, 2003; Gazelle & Rudolph, 2004; Oh et al., 2008). Por outro lado, as características do comportamento social que os sujeitos retirados assumem (como a externalização, a procura de atenção, ou a baixa responsividade) estão também associadas, como já foi referido, à adversidade relacional, parecendo suscitar reacções negativas no grupo de pares (Gazelle, 2008). No entanto, nos casos de diminuição da adversidade social, verificou-se também um aumento da motivação para a aproximação aos pares (Gazelle & Rudolph, 2004). Podemos afirmar, então, que este parece ser um cenário em que actua a influência conjunta de uma vulnerabilidade individual (a retirada social) e da adversidade interpessoal (a exclusão e a vitimização), comprometendo o ajustamento psicossocial. Ou seja, diferentes respostas do ambiente social podem conduzir a

trajectórias de ajustamento distintas, entre jovens com vulnerabilidades semelhantes. Neste sentido, respostas ambientais negativas podem reforçar predisposições sociais mal-adaptativas, mas, pelo contrário, respostas ambientais positivas podem moldar correctamente predisposições sociais mal-adaptativas, conduzindo à descontinuidade desenvolvimental e a trajectórias adaptativas (Gazelle & Rudolph, 2004).

As experiências com os pares a nível diádico, em particular as relações de amizade, contribuem igualmente para a variabilidade no ajustamento (Asher & Paquette, 2003; Bowker et al., 2007; Oh et al., 2008), pelo que têm sido fortemente associadas às questões do risco, protecção e resiliência (Bukowski & Sippola, 2005; Bukowski, Brendgen & Vitaro, 2007; Hodges et al., 1999; Bukowski, Laursen & Hoza, 2010; Sullivan 1953). Efectivamente, o poder protector da amizade tem sido demonstrado mesmo em condições de risco de retirada social. Por exemplo, os indivíduos socialmente retirados que estão envolvidos numa amizade recíproca apresentam menos problemas tanto de internalização como de externalização (Laursen et al., 2007) e são vistos pelos pares como mais sociáveis e populares do que aqueles que não estão (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006). Do mesmo modo, a ausência de uma amizade recíproca parece exacerbar quer a retirada social (Oh et al., 2008), quer o afecto depressivo (Bukowski et al., 2010).

Por outro lado, também a identidade do amigo e as suas características poderão ter impacto no significado desenvolvimental da amizade (Berndt et al., 1999; Bowker et al., 2007; Oh et al., 2008). Tendo em mente o princípio da homofilia, segundo o qual os amigos tendem a partilhar características semelhantes (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006) é proposto que esta concordância poderá ter um efeito protector quando se verifica ao nível dos comportamentos pró-sociais (Haselager et al., 1998) — contudo, poderá também constituir-se como um factor de risco quando se refere a comportamentos anti-sociais (Dishion et al., 1995). Assim, sabendo-se que os amigos dos jovens retirados tendem a evidenciar, também eles, retirada social, estes sujeitos estão perante um risco partilhado de desajustamento (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006), pelo que apresentam os mais elevados níveis de retirada ansiosa e maiores probabilidades de os incrementar (Oh et al., 2008). No entanto, nem sempre estes indivíduos constituem díades de amigos homogéneas, o que pode também explicar eventuais diferenças individuais na adaptação psicossocial (Rubin, Root & Bowker, 2010). Assim, as dificuldades podem ser exacerbadas se o amigo for sensível à rejeição (Bowker, Thomas, Norman & Spencer, 2011), deprimido (Brendgen, Lamarche, Wanner & Vitaro, 2010), ou agressivo (Adams, Bukowski & Bagwell, 2005; Dishion et al., 1995), mas podem ser mitigadas se o

amigo for não-retirado e mais sociável, ou mais importante, se a amizade for de elevada qualidade (Schneider, 1999).

Desta forma, a qualidade da relação de amizade é adiantada como um factor importante, já que está associada a diversas funções e provisões desenvolvimentais (Bukowski, Motzoi & Meyer, 2009; Hartup, 1996; Newcomb & Bagwell, 1995; Parker & Asher, 1993; Parker et al., 2006; Rubin, Bukowski & Parker, 2006; Selman, 1980; Sullivan, 1953; Vitaro, Boivin & Bukowski, 2009; Youniss, & Smollar, 1985). Assim, quando o indivíduo está envolvido numa amizade rica e que lhe oferece suporte, a probabilidade de ele se retirar do grupo de pares diminui (Oh, Rubin, Burgess, Booth-LaForce & Rose-Krasnor, 2004, Julho), tal como a ansiedade e outros problemas de internalização (Fordham & Stevenson-Hinde, 1999) — particularmente, com a entrada para a adolescência (Bowker & Rubin, 2008).

Em conclusão, os efeitos a longo-prazo da retirada social parecem tender, não para a estabilidade ou para o desaparecimento, mas para um agravamento persistente. Este padrão, porém, não é invariante, mas varia de facto em função da experiência actual e subsequente. Neste sentido, os seus efeitos são potenciados pela ausência de relações de amizade e, pelo contrário, mitigados com o envolvimento nas mesmas. Os resultados parecem, então, sugerir que a participação em amizades recíprocas, em especial as de elevada qualidade, proporcionam aos sujeitos retirados experiências sociais positivas que validam e estimulam a sua auto-estima e que podem, por seu turno, melhorar a sua posição junto do grupo de pares e aliviar o sentimento de ansiedade social. Deste modo, “*friendship disrupts the negative long-term dynamics associated with withdrawal*” (Bukowski et al., 2010, p. 756). No entanto, embora os benefícios do envolvimento numa amizade para os sujeitos retirados sejam positivos quando a qualidade é alta, eles parecem ser limitados ou negativos quando o amigo é também socialmente retirado. Por outro lado, a investigação tem sugerido que as amizades destes indivíduos são, tendencialmente, de menor qualidade em relação às de outros pares não-retirados. Assim, o poder protector da relação de amizade na retirada social parece, de um modo geral, enfraquecido.

Avanços na Investigação Longitudinal da Retirada Social

A utilização recente de métodos de análise longitudinal, como a *General Growth Mixture Modeling* (GGMM), ou a *Latent Class Growth Analysis* (LCGA) têm contribuído para importantes avanços na literatura sobre grupos de risco de desajustamento no desenvolvimento. No entanto, estas técnicas têm sido utilizadas com mais frequência na identificação de grupos de crianças e adolescentes que diferem nas suas trajectórias de comportamento agressivo, do que relativamente ao comportamento de retirada social (p. ex., Campbell, Spieker, Burchinal, Poe & the NICHD Early Child Care Research Network, 2006; NICHD Early Child Care Research Network, 2004). Assim, é ainda reduzido o número de trabalhos que tenha procurado identificar os padrões de crescimento deste tipo de comportamento, ou explorado a heterogeneidade nesses padrões.

Um destes estudos demonstrou que a trajectória de retirada ansiosa era estável e elevada, entre o pré-escolar e o 4º ano, para as crianças que eram excluídas pelos pares (Gazelle & Ladd, 2003). Pelo contrário, a trajectória era descendente se os sujeitos não sofressem esse tipo de adversidade social.

Num outro trabalho que acompanhou uma amostra de crianças entre o 1º e o 6º anos, Booth-LaForce e Oxford (2008) identificaram três trajectórias de retirada social distintas: uma classe normativa, em que as crianças apresentavam níveis consistentemente reduzidos de retirada social; uma classe crescente, em que as crianças se tornam cada vez mais retiradas ao longo do tempo; e, finalmente, uma classe decrescente, de crianças inicialmente retiradas, mas com tendência para diminuir este comportamento. De seguida, constataram que factores como o temperamento desregulado durante o pré-escolar, a insensibilidade parental e a insegurança da relação de vinculação permitiam prever a inclusão na classe crescente de retirada social. Por outro lado, as crianças deste grupo eram mais solitárias e excluídas pelos pares.

Booth-LaForce e colaboradores (2012), ao estudarem jovens entre o 5º e o 8º anos, encontraram padrões equivalentes, tendo reportado que o aumento da retirada social era previsto pela exclusão pelos pares, por menos tempo passado na companhia materna, por menor autonomia concedida pelos pais, bem como por um estilo parental marcado tanto pela restritividade como pelo afecto e cuidado.

Finalmente, os mesmos padrões longitudinais foram identificados, tal como já foi referido, por Oh e colaboradores (2008), numa amostra de jovens entre o 5º e o 8º anos. Neste

caso, os adolescentes que manifestavam uma crescente retirada social eram caracterizados pela ausência de relações de amizade recíprocas, ou pela sua instabilidade, bem como pela exclusão/vitimização pelos pares e, surpreendentemente, também pelo comportamento pró-social.

É ainda importante referir um estudo realizado por Eggum e colaboradores (2009) que reportou trajetórias semelhantes às supracitadas. No entanto, este trabalho é menos relevante neste contexto, na medida em que se focou em crianças entre os 4 e os 7 anos idade, bem como em preditores da retirada social centradas na criança, como a emotividade negativa, impulsividade, controlo da atenção ou resiliência do ego. Ainda assim, as crianças classificadas como retiradas no início ou no fim do estudo (ou seja, das classes crescente e decrescente) caracterizavam-se por uma forte tendência para a zanga, por dificuldades no controlo da atenção e por baixos níveis de resiliência do ego.

De um modo global, estes resultados possibilitam algumas conclusões iniciais sobre as trajetórias desenvolvimentais dos indivíduos socialmente retirados, procurando encontrar as origens da sua heterogeneidade não só em fontes interpessoais, mas também em factores precoces da infância e da parentalidade. Deste modo, a sua natureza longitudinal permite avaliar e testar mais directamente diversos aspectos do modelo teórico sobre a etiologia da retirada social, proposto por Rubin (p. ex., Rubin, Burgess, Kennedy et al., 2003). No entanto, é fundamental prolongar a investigação dos padrões, preditores, processos e resultados da retirada social ao longo do desenvolvimento. Em particular, é necessário alargar o estudo ao período da adolescência, bem como a outras realidades culturais além da norte-americana.

O Presente Estudo

Em suma, uma revisão da literatura sobre o fenómeno da retirada social revela que os indivíduos que apresentam este comportamento se encontram numa trajectória desenvolvimental que os conduz a uma vida socio-emocional marcada por enormes dificuldades intra- e interpessoais. Assim, tendo em mente a importância que a experiência de relações positivas (ou a sua ausência) tem para o bem-estar do indivíduo, é fulcral examinar as características e qualidade dos diferentes contextos sociais em que está inserido — as relações com o grupo de pares e, a um nível mais próximo e diádico, com os amigos.

Por outro lado, sabe-se também que a adolescência é um período desenvolvimental pautado por importantes tarefas e desafios, em que os pares assumem um papel fundamental na promoção do desenvolvimento e da adaptação psicossocial. Neste sentido, os jovens retirados encontram-se em elevado risco de desajustamento e problemas de internalização, já que se encontram frequentemente ansiosos, à margem das actividades do grupo — que os exclui e muitas vezes vitimiza —, associados a outros indivíduos com as mesmas dificuldades e com quem estabelecem amizades de baixa qualidade. Porém, é igualmente possível que a apresentação de algumas características na interacção social — como o sentido de humor, o comportamento pró-social ou a participação em amizades ricas e apoiantes — poderá contribuir para uma atenuação dos efeitos negativos supracitados e até para a sua inversão. Neste sentido, a literatura recente, embora escassa, tem sugerido que alguns adolescentes, apesar de manifestarem distanciamento e dificuldades nas relações com o grupo, são também capazes de demonstrar outro tipo de comportamentos e competências que os pares valorizam e apreciam, fazendo com que sejam encarados como mais competentes e, por isso, mais atraentes e interessantes como parceiros sociais — e, por seu turno, aumentado também a sua popularidade e aceitação social.

Finalmente, é importante considerar o contexto cultural em que o fenómeno ocorre, uma vez que as relações sociais são governadas por sistemas de regras e valores culturais (Hinde, 1997). Assim, é necessária uma exploração transcultural da retirada social e do modo como ela se manifesta em diferentes culturas, pois o que muitas vezes é visto como “desejável” numa realidade pode não ser, necessariamente, aceitável em outras (p. ex., Peterson, Steinmetz & Wilson, 2005; Rubin & Menzer, 2010). No entanto, a investigação tem decorrido, essencialmente, em países da América do Norte, da Ásia, ou do Norte e Centro da Europa,

sendo uma área praticamente inexplorada no Sul da Europa (Rubin & Burgess, 2001), com algumas exceções pontuais (p. ex., Casiglia, LoCoco & Zappulla, 1998; Correia, 2013).

Este trabalho procura, de um modo geral, explorar o impacto desenvolvimental da retirada social na adolescência. Pretende-se, assim, compreender as consequências que este comportamento acarreta para o ajustamento psicossocial dos jovens, mas também identificar quais os factores e dinâmicas que estão envolvidos neste processo. Ou seja, de que modo características individuais (como a retirada social), interactivas (comportamento pró-social, por exemplo), relacionais (participação em amizades e a sua qualidade) e ainda grupais (exclusão, vitimização, popularidade) podem combinar-se e influenciar-se, formando diferentes constelações com percursos e resultados igualmente distintos no desenvolvimento. Assim, os objectivos concretos do presente estudo são apresentados de seguida.

Estudo 1: Análise factorial confirmatória do *Friendship Quality Questionnaire*.

Objectivo 1: o primeiro objectivo do presente estudo consiste em avaliar a estrutura factorial do *Friendship Quality Questionnaire* (Parker & Asher, 1993) numa amostra de adolescentes portugueses. Este é um dos instrumentos que tem sido mais utilizado, revelando-se válido em diferentes idades (p. ex., Oh et al., 2008; Sebanc, 2003) e culturas, como os EUA, China, Indonésia, ou Islândia (p. ex., French, Bae, Pidada & Lee, 2006; Kingery, Erdley & Marshall, 2011; Svavarsdottir & Orlygsdottir, 2006; Zongkui, Dongmei, Xiaojun & Xianfeng, 2006). No entanto, a sua aplicação na realidade portuguesa exige um estudo prévio da validade e fiabilidade, o que ainda não foi feito. Porém, ao contrário dos estudos anteriores, que recorreram a métodos exploratórios de análise factorial, pretendemos realizar uma análise factorial confirmatória para avaliar a qualidade do ajustamento do modelo de medida do FQQ. Este método é considerado mais apropriado neste contexto, na medida em que não só é menos sensível a flutuações e anomalias específicas da amostra, como também é menos dependente de decisões heurísticamente orientadas. Assim, esperamos encontrar suporte para a estrutura hexafactorial originalmente proposta para o FQQ e, em particular, para a introdução de um factor de segunda ordem que explique as fortes associações entre as subescalas relativas às dimensões positivas da amizade – designado por *Qualidade da Amizade*.

Estudo 2: Características interactivas e relacionais como moderadoras das associações entre retirada social e experiências com os pares.

Objectivo 2: O segundo objectivo deste trabalho consiste em estudar a associação entre a retirada social e as experiências com o grupo de pares (exclusão, vitimização, popularidade e aceitação) — controlando a participação em amizades recíprocas. Segundo Markovic e Bowker (2014), a investigação que tem estudado estas associações não controla esta variável. Isto constitui uma limitação, na medida em que os jovens retirados, apesar das dificuldades que experienciam com o grupo de pares, têm a mesma probabilidade que os outros jovens de terem amigos recíprocos. Por outro lado, os adolescentes retirados que participam em amizades são vistos pelo grupo de pares como mais populares e menos vitimizados (Correia, 2013; Ladd et al. 2011; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006). Assim, esperamos que a retirada social se relacione de modo único e directo com os indicadores de adversidade (exclusão e vitimização) e de sucesso (popularidade e aceitação) ao nível do grupo de pares, já considerados em investigações anteriores, mas após controlar os efeitos do envolvimento em amizades recíprocas.

Objectivo 3: De seguida, pretendemos testar se a associação entre a retirada social e as experiências de exclusão, vitimização, popularidade e aceitação, ocorridas no seio do grupo de pares, poderá ser moderada por características interactivas e relacionais que o grupo valoriza positivamente — isto é, pela manifestação de comportamentos pró-sociais e pelas diversas dimensões da qualidade das relações de amizade, respectivamente.

Objectivo 4: Procuraremos ainda testar possíveis efeitos de género nesta associação.

Estudo 3: Estudo longitudinal das trajectórias de retirada social, dos seus preditores e das suas consequências desenvolvimentais.

Objectivo 5: O quinto objectivo do estudo consiste em identificar trajectórias de retirada social numa amostra normativa e comunitária de adolescentes do 3º Ciclo do Ensino Básico (isto é, entre o 7º e o 9º anos de escolaridade).

Apesar dos trabalhos que sugerem que elevados níveis de retirada social tendem a ser estáveis ao longo do desenvolvimento (p. ex., Rubin et al., 1995; Schneider et al., 1998), alguns

estudos têm procurado explorar e explicar a variabilidade encontrada nesta dimensão das experiências sociais. À semelhança destes, o presente trabalho pretende encontrar, nas análises de mudança intra-pessoal, uma heterogeneidade considerável nos padrões desenvolvimentais de retirada social. A sua particular importância deriva do facto de incidir em contextos ainda pouco explorados — o período da adolescência e a realidade portuguesa —, com recurso a uma técnica de análise recente e ainda pouco utilizada neste domínio, como o *General Growth Mixture Modeling (GGMM)*. Por fim, a utilização de uma abordagem mista, centrada na variável e no indivíduo, permitirá também analisar as relações entre as variáveis de interesse (abordagem centrada na variável), bem como as diferenças individuais em redes de sujeitos, identificando subgrupos que partilham características específicas (abordagem centrada no indivíduo).

Por outras palavras, esperamos identificar, com base na literatura apresentada (Booth-LaForce & Oxford, 2008; Booth-LaForce et al., 2012; Oh et al., 2008), um grande grupo de adolescentes com níveis de retirada social reduzidos e consistentes, ou seja, que não são considerados socialmente retirados em nenhum momento — a trajectória *normativa*; um grupo composto por adolescentes com tendência para o aumento da retirada social — a trajectória *crecente*; e, por fim, um grupo de adolescentes com tendência para a diminuição da retirada social — a trajectória *decrecente*.

Objectivo 6: O sexto objectivo consiste em identificar, de um conjunto de covariáveis, quais os factores que prevêm a pertença a cada uma das diferentes classes, bem como aqueles que protegem ou exacerbam a trajectória da retirada social dentro de cada classe (ou seja, o *intercept* e o *slope*).

A partir da investigação anterior, as nossas covariáveis de interesse consistem, por um lado, nas dimensões do funcionamento social do sujeito no grupo de pares (exclusão, vitimização, comportamento pró-social); e, por outro lado, nas características das relações de amizade (participação numa amizade recíproca, estabilidade e qualidade da mesma).

Assim, hipotetizamos que níveis relativamente elevados e crescentes de retirada social serão previstos por menores níveis de comportamento pró-social e, pelo contrário, por elevados índices de exclusão e/ou vitimização pelos pares. Finalmente, prevemos também que a ausência de uma amizade recíproca, a sua instabilidade ou baixa qualidade revelar-se-ão igualmente preditores importantes da retirada social.

Por outro lado, se o adolescente for visto pelos pares como pró-social, não for excluído ou vitimizado e se estiver envolvido numa relação de amizade estável e de qualidade, é expectável que se torne menos retirado socialmente.

Objectivo 7: Finalmente, o último objectivo consiste em analisar as consequências das trajectórias desenvolvimentais de retirada social no ajustamento dos adolescentes, concretamente em diferentes áreas: 1) problemas de comportamento (*acting-out*, timidez, problemas de aprendizagem) e competências na escola (assertividade, orientação para a tarefa, tolerância à frustração, aptidões sociais com os pares); 2) auto-conceito e auto-estima; 3) sentimento de solidão face ao grupo de pares; 4) e, por fim, afecto e sintomatologia depressivos.

Neste sentido, espera-se que ao aumento dos índices de retirada social corresponda um pior ajustamento e, pelo contrário, que nos adolescentes do padrão decrescente se verifique a tendência para um melhor ajustamento.

Tendo em conta as diferenças de sexo nas consequências da retirada social, que parecem ser mais graves para os rapazes (Rubin & Coplan, 2004), esta será incluída como variável de controlo em cada uma das análises.

Estudo 1: Análise Factorial Confirmatória do *Friendship Quality Questionnaire*

Método

Participantes. A amostra consistiu em 860 adolescentes (48% do sexo feminino e 52% do sexo masculino), com idades entre os 10 e os 15 anos ($M=12.31$; $D.P.=1.42$), que frequentavam o 2º e 3º ciclos do Ensino Básico (isto é, entre o 5º e o 9º anos), em 5 escolas na zona da Grande Lisboa. A taxa de consentimento dos encarregados de educação e dos próprios jovens foi superior a noventa por cento.

Procedimento. Numa fase inicial, fez-se a tradução da versão inglesa do instrumento para Português, obedecendo aos critérios referenciados para as traduções por Brislin (1980), designado de “abordagem por comité” (*committee approach*), uma metodologia para a adaptação transcultural de questionários psicológicos. Uma primeira versão foi depois aplicada a um pequeno grupo de pré-adolescentes, de forma a garantir que todos os itens eram compreensíveis e, assim, adequados (alfas entre 0.65 e 0.91).

A aplicação do questionário foi feita em grupo, na sala de aula, por investigadores familiarizados com o mesmo. Começou-se por transmitir aos sujeitos as instruções de preenchimento da escala e que deviam identificar o “melhor amigo” relativamente a quem iriam responder. Assim, pretende-se desencorajar que as respostas sejam dadas com base num estereótipo de relação, ou numa relação de amizade idealizada ou ainda em diferentes amizades.

Instrumento.

***Friendship Quality Questionnaire* (Parker & Asher, 1993).** Este é um questionário de auto-preenchimento destinado a crianças e adolescentes, que procura avaliar a qualidade da amizade acedendo às percepções que os sujeitos têm de vários aspectos qualitativos da sua melhor amizade (Anexo A). É composto por quarenta itens (mais um de aquecimento) que se agrupam, como já foi referido, em seis subescalas: *Companheirismo e Recreação* (os amigos passam tempo de forma agradável quando estão juntos dentro ou fora da escola); *Validação e Cuidado* (a relação é caracterizada por aspectos como o cuidar, o apoio e o interesse); *Partilha de Intimidade* (a relação é baseada na partilha de informações pessoais ou sentimentos); *Ajuda e Orientação* (esforços de ambos para se ajudarem mutuamente ou para desempenharem tarefas

desafiantes); *Conflito e Traição* (grau de discussões, discordância, aborrecimento ou desconfiança); *Resolução de Conflitos* (eficiência e razoabilidade na resolução das divergências na relação). É ainda possível obter um *score* global de *Qualidade da Amizade*, através da combinação das subescalas de valência positiva (ou seja, à exceção da dimensão *Conflito e Traição*).

É pedido aos jovens que respondam a cada item numa escala de 5 pontos, entre “nada verdadeiro” (1) e “muito verdadeiro” (5). Em sete itens a cotação é invertida (3, 9, 20, 21, 27, 31, 37), de modo que valores elevados reflectam, depois de feita a média dos itens que compõem as diversas subescalas, maior qualidade da amizade.

Plano de análise. A estrutura factorial do *FQQ* numa amostra de adolescentes portugueses foi avaliada através de uma análise factorial confirmatória com o *software* AMOS (v.18, SPSS Inc, Chicago, IL). Tendo em conta que este é um modelo de segunda ordem, seguimos uma estratégia confirmatória em dois passos, tal como sugerido na literatura (Byrne, 2010; Kline, 2011; Schumacker & Lomax, 2004). Deste modo, inicialmente, o modelo de primeira ordem foi testado e ajustado, tendo sido posteriormente introduzido o factor de segunda ordem “*Qualidade da Amizade*”, com cinco factores associados (as cinco dimensões positivas da qualidade da amizade).

A fiabilidade compósita enquanto indicador da fiabilidade de constructo e a variância extraída média (VEM) por cada factor como indicador da validade convergente foram avaliadas como descrito em Fornell & Larcker (1981). A validade discriminante dos factores foi avaliada pela comparação das VEM com os quadrados da correlação entre os mesmos. A existência de *outliers* foi avaliada pela distância quadrada de Mahalanobis (D^2) e a normalidade das variáveis pelos coeficientes de assimetria (*sk*) e curtose (*ku*) nas suas formas uni- e multivariada. A qualidade de ajustamento global do modelo factorial foi avaliada de acordo com os índices e respectivos valores de referência descritos na tabela 4.1 de Marôco (2010), nomeadamente: o teste do Qui-quadrado de ajustamento (X^2/df), o *Comparative Fit Index* (*CFI*), o *Parcimony Comparative Fit Index* (*PCFI*), o *Root Mean Square Error of Approximation* (*RMSEA*, $P[rmsea \leq 0.05]$), o *Akaike Information Criterion* (*AIC*) e o *Modified Expected Cross-Validation Index* (*MECVI*). A qualidade do ajustamento local foi avaliada pelos pesos factoriais e pela fiabilidade individual dos itens. O ajustamento do modelo foi feito a partir dos índices de

modificação (superiores a 11; $p < .001$) produzidos pelo AMOS e com base em considerações teóricas. Posteriormente, os resultados globais das subescalas foram obtidos com base na matriz dos *resultados e pesos factoriais*.

Resultados

A análise preliminar revelou que nenhuma variável apresentou valores de Sk e Ku indicadores de violações severas à distribuição Normal ($|Sk| < 3$ e $|Ku| < 10$, ver Marôco, 2010). Seguidamente, o modelo hexafactorial original do *FQQ* foi ajustado a uma amostra de 860 adolescentes, tendo revelado uma qualidade de ajustamento sofrível ($X^2(731)=2649.25$; $X^2/df=3.62$; $CFI=.90$; $PCFI=.84$; $RMSEA=.05$; $P[rmsea \leq 0.05]=.000$; $AIC=2907,25$; $MECVI=3.4$) (Anexo B).

De modo a melhorar o ajustamento do modelo, foram eliminadas setenta observações cujos valores de D^2 sugeriam tratar-se de *outliers* (p_1 e $p_2 < .001$), pelo que foram excluídas da análise factorial confirmatória. Foram igualmente removidos os itens 4, 10 e 41 (*Validação e Cuidado*), bem como o 29 (*Partilha de Intimidade*), cujos índices de modificação sugeriam a saturação em factores diferentes dos sugeridos na versão original do *FQQ*. Finalmente, foram também incluídas trajectórias no modelo entre os resíduos dos pares de itens 2 e 19, 2 e 23, 7 e 23 (*Companheirismo e Recreação*), 5 e 30, 12 e 15, 13 e 15, 13 e 30 (*Validação e Cuidado*), 17 e 39, 24 e 33, 24 e 34, 28 e 32, 28 e 33, 32 e 36 (*Ajuda e Orientação*), 38 e 40 (*Partilha de Intimidade*), 9 e 21, 9 e 37 e 21 e 37 (*Conflito e Traição*), 11 e 26, 26 e 35 (*Resolução de Conflitos*).

Desta forma, obteve-se uma qualidade de ajustamento boa ($X^2(566)=1299.41$; $X^2/df=2.30$; $CFI=.96$; $PCFI=.86$; $RMSEA=.04$; $P[rmsea \leq 0.05]=1$; $AIC=1571.41$; $MECVI=2.01$), em suporte da validade factorial do *FQQ* (Anexo B). Adicionalmente, este modelo simplificado apresentou uma qualidade de ajustamento significativamente superior à do modelo original na amostra sob estudo ($X^2_{dif}=1349.84 > X^2_{.05; (165)}=195.97$; $AIC=2907.25$ vs. 1571.41), bem como índices de parcimónia consideravelmente menores ($MECVI = 3.4$ vs. 2.01).

A Tabela 1 indica os valores do modelo simplificado, nomeadamente dos pesos factoriais estandardizados e da fiabilidade individual de cada um dos itens, bem como da fiabilidade compósita dos factores e ainda da variância extraída média (VEM), um indicador da

sua validade convergente. Como se pode constatar, todos os itens apresentam pesos factoriais estandardizados iguais ou superiores a 0.5, revelando que todos os factores apresentam validade factorial. Por outro lado, também a fiabilidade compósita se revelou elevada, com todos os valores superiores a 0.7 e, finalmente, a VEM, ao apresentar todos os valores superiores a 0.5, é também adequada.

Seguidamente, tendo em conta as elevadas correlações encontradas entre os factores (Tabela 2), bem como a proposta teórica de um *score* global que aglutine as dimensões positivas da amizade, foi testado um modelo hierárquico de segunda ordem, com a introdução do factor de segunda ordem "*Qualidade da Amizade*".

Os resultados demonstram também uma boa qualidade de ajustamento deste modelo ($X^2(570)=1399.31$; $X^2/df=2.46$; $CFI=.95$; $PCFI=.86$; $RMSEA=.04$; $P[rmsea\leq 0.05]=1$; $AIC=1663.31$; $MECVI=2.13$) (Anexo B). Por outro lado, os pesos factoriais das diferentes dimensões que constituem o factor latente de segunda ordem "*Qualidade da Amizade*" são, todos eles, fortes (Tabela 1). Estes valores revelam, no entanto, uma qualidade de ajustamento inferior à do modelo simplificado de primeira ordem. Ainda assim, permitem sustentar a validade factorial proposta pelos autores de uma dimensão global de qualidade de amizade, que se reflecte nas suas diferentes subdimensões. O modelo hierárquico de segunda ordem pode ser, então, assumido como o Modelo Final (MF).

Tabela 1

Pesos Factoriais Estandarizados e Fiabilidade Individual dos Itens, Fiabilidade Compósita e Variância Extraída Média (VEM) das Dimensões do FQQ

	Item	λ	λ^2	FC	VEM	λ^a
Companheirismo/ Recreação	2	.61	.37			
	7	.63	.40			
	19	.84	.71	.85	.54	.91
	22	.51	.26			
	23	.62	.38			
Validação/Cuidado	5	.76	.57			
	6	.74	.54			
	8	.69	.47			
	12	.78	.60	.93	.66	.94
	13	.61	.37			
	15	.78	.60			
Ajuda/Orientação	30	.74	.54			
	17	.83	.68			
	18	.81	.65			
	24	.75	.57			
	28	.69	.48			
	32	.85	.73	.96	.73	.96
	33	.74	.55			
	34	.76	.58			
Partilha de Intimidade	36	.85	.72			
	39	.72	.51			
	14	.84	.71			
	16	.83	.69			
	25	.68	.46	.94	.76	.89
Resolução de Conflitos	38	.80	.64			
	40	.85	.73			
	11	.76	.58			
Conflito/Traição	26	.81	.65	.86	.67	.89
	35	.62	.38			
Conflito/Traição	3	.84	.71			
	9	.69	.47			
	20	.89	.78			
	21	.56	.32	.94	.69	--
	27	.78	.61			
	31	.83	.69			
	37	.60	.36			

Nota: λ = Peso Factorial; λ^2 = Peso Factorial Estandarizado; FC = Fiabilidade Compósita; VEM = Variância Extraída Média

^a Valores do modelo hierárquico de segunda ordem

Tabela 2*Correlações entre as Dimensões do FQQ*

	1.	2.	3.	4.	5.
1. Companheirismo/Recreação					
2. Validação/Cuidado	.81**				
3. Ajuda/Orientação	.92**	.89**			
4. Partilha de Intimidade	.80**	.87**	.87**		
5. Resolução de Conflitos	.80**	.91**	.82**	.77**	
6. Conflito/Traição	.06	.14*	.04	.07	.16*

* $p < .01$; ** $p < .001$

Finalmente, foi também testada a estrutura factorial proposta separadamente para o sexo feminino e masculino, tendo revelado uma qualidade de ajustamento boa em ambos os casos, como se pode verificar na Tabela 3 (Anexo B).

Tabela 3*Avaliação da Qualidade do Ajustamento do Modelo em Função do Sexo*

	χ^2	p	χ^2/df	CFI	PCFI	RMSEA	p
Feminino	1071.99	.000	1.88	.94	.85	.05	.87
Masculino	1054.48	.000	1.85	.94	.85	.05	.89

Estudo 2: Características Interactivas e Relacionais como Moderadoras das Associações entre Retirada Social e Experiências com os Pares

Método

Participantes. Os sujeitos que participaram neste estudo, tal como no anterior, fazem parte de uma amostra de dimensão superior que se insere no âmbito de um projecto de investigação longitudinal intitulado “Relações de amizade, e com a família, nas trajectórias de isolamento social em jovens adolescentes”. Este projecto, ainda a decorrer, está a ser desenvolvido pela Unidade de Investigação em Psicologia Cognitiva, do Desenvolvimento e da Educação (UIPCDE – Linha 1: Psicologia do Desenvolvimento) do ISPA-IU.

A presente amostra é, então, constituída por 773 adolescentes (dos quais 390 são do sexo feminino e 383 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 11 e os 18 anos ($M=13.24$; $DP=1.42$), que frequentavam o 7º e 8º anos em três escolas na zona da Grande Lisboa. Os participantes foram avaliados em três anos lectivos, tendo sido considerados para este estudo apenas os dados relativos ao primeiro momento de avaliação dos sujeitos.

Os dados relativos ao nível socioeconómico dos participantes não foram recolhidos, mas as famílias habitantes do concelho em questão são maioritariamente de estatuto médio-baixo.

Procedimento. No âmbito do referido projecto de investigação no qual este trabalho está inserido, contou-se com a colaboração de três escolas da região da Grande Lisboa, depois de apresentados os seus objectivos e procedimentos às respectivas Direcções, de modo a obter a autorização para a recolha de dados.

Após a aprovação por parte das Direcções, foi acordada com os directores de turma a calendarização das visitas às escolas para a aplicação dos instrumentos. Foram ainda entregues aos alunos, através dos directores de turma, envelopes dirigidos aos encarregados de educação, que continham um folheto informativo sobre o projecto, bem como os respectivos pedidos de autorização da participação dos seus educandos. Após a obtenção desta e do consentimento dos alunos, teve início a recolha de dados.

A administração dos instrumentos foi feita em grupo, em contexto de sala-de-aula, por dois membros da equipa de investigação treinados para o efeito. Os alunos foram informados que as suas respostas eram confidenciais e que não havia respostas certas ou erradas. Foram ainda instruídos a não discutirem as respostas entre si, que se pretendiam espontâneas e

reveladoras da forma de pensar de cada aluno. Cada sessão durou, aproximadamente, 45 minutos, tendo os adolescentes que não participaram no estudo permanecido na sala, a realizar trabalhos de casa ou outras tarefas atribuídas pelos professores.

Instrumentos.

Extended Class Play (Burgess, Rubin, Wojslawowicz, Rose-Krasnor & Booth, 2003).

Os participantes completaram o *Extended Class Play (ECP)* — uma versão do *Revised Class Play* (Masten, Morison & Pellegrini, 1985) —, que procura aceder às avaliações que os pares fazem do funcionamento e reputação sociais dos sujeitos.

Neste questionário de 37 itens, pediu-se aos adolescentes para imaginarem que eram os encenadores de uma peça de teatro para a qual deveriam escolher, entre os seus colegas de turma, aqueles que melhor desempenhariam diversos papéis de valência positiva e negativa. Para o efeito, foi fornecida a cada sujeito uma listagem de todos os seus colegas autorizados a participar e clarificado que cada papel podia conter apenas uma nomeação feminina e outra masculina, embora a mesma pessoa pudesse ser escolhida mais do que uma vez.

Apenas as nomeações entre sujeitos do mesmo sexo foram consideradas, de modo a evitar possíveis enviesamentos por estereótipos de sexo (Zeller, Vannatta, Schafer & Noll, 2003). Os valores obtidos para os itens foram estandardizados para o sexo e turma — para ajustar o número de nomeações recebidas ao número de nomeadores — e depois somados para cada uma das dimensões avaliadas.

Estes procedimentos têm sido amplamente utilizados na investigação que pretende estudar quer o comportamento social, quer a reputação social, com recurso às nomeações de pares (Cillessen, 2009). Em particular, o ECP tem-se revelado válido para a avaliação do funcionamento social, não só em diferentes estudos (p. ex., Bowker et al., 2006; Burgess et al., 2006), como também em diferentes realidades culturais (p. ex., Menzer, Oh, McDonald, Rubin & Dashiell-Aje, 2010) e ainda em diferentes faixas etárias (p. ex. Booth-LaForce et al., 2012).

Este instrumento permite caracterizar os sujeitos em diferentes dimensões, nomeadamente: *Agressividade* (9 itens; ex: “*entra em muitas brigas*”; $\alpha = .86$); *Timidez/Retirada Social* (6 itens; ex: “*muito tímido*”; $\alpha = .78$); *Vitimização/Exclusão* (8 itens; ex: “*frequentemente ofendido ou insultado*”; $\alpha = .91$); *Comportamento Pró-Social* (6 itens; ex:

“ajuda os outros quando eles precisam”; $\alpha = .84$); *Popularidade/Sociabilidade* (5 itens; ex: “com quem todos gostam de estar”; $\alpha = .77$). Desta forma, valores médios mais altos em cada constructo indicam que o sujeito é visto pelos seus pares como mais agressivo, retirado, vitimizado/excluído, pró-social ou popular. Esta estrutura factorial foi suportada por uma análise factorial confirmatória, numa amostra de 1800 crianças do 5º e 6º anos (Bowker et al., 2006) e a validade de constructo foi demonstrada através de associações significativas entre os factores do ECP e características comportamentais e sociais correspondentes (Burgess et al., 2003). Por exemplo, relatos do comportamento tímido/ansioso feitos por pais e professores através do *Teacher-Child Rating Scale* e do *Parent-Child Rating Scale* estão fortemente relacionados com o factor Timidez/Retirada do ECP (Burgess et al., 2003; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006).

No entanto, mais recentemente alguns autores têm procurado separar o factor da Vitimização/Exclusão em duas dimensões diferenciadas (Menzer et al., 2010), na medida em que estes dois fenómenos parecem ter não só diferentes causas, como também consequências no ajustamento distintas (p. ex., Booth-LaForce et al., 2012; Buhs, Ladd & Herald-Brown, 2010). Assim, foi proposto um modelo alternativo composto por seis factores, cujos índices de consistência interna foram os seguintes: *Agressividade* (9 itens) T1: .83, T2: .86, T3: .89; *Timidez/Retirada Social* (6 itens) T1: .87, T2: .85, T3: .90; *Comportamento Pró-Social* (6 itens) T1: .73, T2: .72, T3: .70; *Popularidade/Sociabilidade* (5 itens) T1: .77, T2: .77, T3: .72; *Vitimização* (3 itens) T1: .86, T2: .89, T3: .92; e *Exclusão* (3 itens) T1: .83, T2: .84, T3: .84.

Este modelo hexafactorial foi suportado através de uma análise factorial confirmatória numa amostra de 465 adolescentes portugueses ($\chi^2/df=1.95$; CFI=.95; GFI=.92; PCFI=.80; PGFI=.71; RMSEA=.05; $p[rmsea \leq 0.05] < .71$; MECVI=1.31) (Correia, Santos, Freitas, Rosado & Rubin, 2014), pelo que será adoptado neste estudo.

Finalmente, será utilizado um item (“com quem gostas mais de estar”) como medida da *Aceitação Social*. Este procedimento, utilizado em outros estudos (p. ex., Bowker & Raja, 2011; Bukowski et al., 2010; Markovic & Bowker, 2014), é considerado válido e fiável devido à natureza das nomeações de pares, que se baseia numa avaliação realizada por múltiplos informantes (Coie, Dodge & Kupersmidt, 1990).

Nomeações de amizade (Bukowski, Hoza & Boivin, 1994). Foi pedido aos participantes que indicassem o nome do seu “melhor amigo” e também do “segundo melhor amigo”, entre os sujeitos da mesma turma e do mesmo sexo. Esta restrição é importante, uma vez que a literatura tem demonstrado não só diferenças entre raparigas e rapazes nas suas relações de amizade durante este período, mas também como são raras as nomeações entre pré-adolescentes de sexos opostos (Buhrmester, 1998; Bukowski, Gauze, Hoza & Newcomb, 1993; Fordham & Stevenson-Hinde, 1999).

Foi considerado apenas o número de amizades recíprocas, isto é, quando os jovens se escolhiam mutuamente nas suas primeira ou segunda nomeações — tendo, assim, sido definidos como “melhores amigos”. O número de nomeações foi limitado a dois porque, de acordo com a literatura, as relações de amizade mais próximas têm maior impacto e importância no desenvolvimento emocional e social do que outras amizades (Urberg, Degirmencioglu & Tolson, 1998). Deste modo, a identificação da melhor amizade neste estudo é semelhante ao procedimento utilizado em outros trabalhos sobre o fenómeno (p. ex., Parker & Asher, 1993; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006).

Com efeito, as análises revelaram uma grande prevalência de amizades recíprocas, com 65% dos adolescentes a apresentarem pelo menos um melhor amigo recíproco, o que é consistente com os resultados reportados na literatura (p. ex., Parker & Asher, 1993).

Friendship Quality Questionnaire (FQQ; Parker & Asher, 1993). Os participantes completaram o *FQQ*, um instrumento que, como já foi referido no primeiro estudo, procura aceder às percepções que crianças e adolescentes têm de vários aspectos qualitativos da sua melhor amizade. Assim, as dimensões da qualidade da amizade avaliadas consistem em: *Companheirismo e Recreação* (5 itens; $\alpha=.76$); *Validação e Cuidado* (7 itens; $\alpha=.87$); *Partilha de Intimidade* (5 itens; $\alpha=.90$); *Ajuda e Orientação* (9 itens; $\alpha=.93$); *Conflito e Traição* (7 itens; $\alpha=.87$); e *Resolução de Conflitos* (3 itens; $\alpha=.74$).

Este modelo demonstrou bons níveis de fiabilidade e validade, tendo sido a qualidade do seu ajustamento suportada por uma análise factorial confirmatória a uma amostra de 860 adolescentes portugueses ($\chi^2(570)=1399.31$; $\chi^2/df=2.46$; CFI=.95; PCFI=.86; RMSEA=.04; $p[rmsea\leq 0.05]=1$; AIC=1663.31; MECVI=2.13) (Freitas, Santos, Correia, Ribeiro & Fernandes, 2013).

É importante referir que o preenchimento do FQQ foi feito após as nomeações de amizade, devendo reportar-se apenas àquela que os jovens identificaram como a sua melhor amizade — isto é, a sua primeira nomeação (que deveriam, adicionalmente, voltar a indicar em todos os itens). Com a adopção deste procedimento que considera apenas uma relação de amizade específica, já descrito em anteriores investigações (Fordham & Stevenson-Hinde, 1999; Parker & Asher, 1993), pretende-se desencorajar que as respostas sejam dadas com base na representação interna de uma amizade idealizada ou estereotipada, ou ainda num compósito de diferentes amizades.

Plano de análise. De modo a avaliar as associações entre a retirada social e as experiências com o grupo de pares, bem como os efeitos moderadores do sexo, comportamento pró-social e dimensões da qualidade da amizade, foram testados quatro modelos de regressão hierárquica. No primeiro passo, foi introduzida a Participação numa Amizade Recíproca como variável de controlo. No segundo passo, foi introduzida a variável independente, ou seja, a Retirada Social. De seguida, no terceiro passo, foram inseridas as variáveis moderadoras — Sexo (codificado como 0=feminino, 1=masculino), Comportamento Pró-social, Companheirismo e Recreação, Validação e Cuidado, Partilha de Intimidade, Ajuda e Orientação, Conflito e Traição, Resolução de Conflitos. Por último, as interações *two-way* entre a Retirada Social e as variáveis moderadoras foram introduzidas no quarto passo.

Os resultados destas análises estão sintetizados nas tabelas 4 e 5. Posteriormente, foram interpretados apenas os efeitos, principais ou de interacção, que tenham resultado em aumentos significativos na variância explicada no passo em que foram introduzidos. Todas as variáveis foram estandardizadas antes da análise e as interações significativas foram exploradas de acordo com os procedimentos delineados por Aiken e West (1991). Ou seja, de modo a ilustrar os termos das interações encontradas, os resultados contínuos das variáveis moderadoras foram transformados em variáveis categóricas com três níveis: 1) valores registados um desvio-padrão abaixo da média (nível baixo); 2) valores entre um desvio-padrão abaixo e um desvio-padrão acima da média (nível moderado); 3) valores registados um desvio-padrão acima da média (nível elevado). De seguida, para melhor explorar o significado substantivo destes termos de interacção, realizaram-se análises aos *slopes* simples das regressões da variável dependente na variável independente, nos três valores das variáveis moderadoras, procurando testar se diferiam significativamente de zero. Nos casos em que a interacção ocorreu com o Sexo, esta

foi considerada a variável moderadora e, neste sentido, procurou-se averiguar se os *slopes* das regressões para raparigas e rapazes diferiam significativamente de zero.

Resultados

Análise preliminar e descritiva. As correlações entre as variáveis, bem como as médias e desvios-padrão destas podem ser consultados na Tabela 4. Como se constata, as várias dimensões do funcionamento psicossocial estão correlacionadas entre si. No entanto, o facto de estes valores de correlação serem apenas baixos ou moderados indica-nos que essas dimensões, embora estejam associadas, apresentam algum grau de independência e de distinção entre si. Concretamente, a Retirada Social encontra-se correlacionada, positivamente, com a Exclusão e a Vitimização pelo grupo de pares e, negativamente, com a Popularidade e Aceitação entre os pares. O Comportamento Pró-social encontra-se ainda correlacionado, negativamente, com a Exclusão e Vitimização; e, pelo contrário, positivamente, com a Popularidade e Aceitação. Por sua vez, as dimensões de valência positiva da qualidade da amizade estão fortemente correlacionadas entre si, enquanto a dimensão do Conflito e Traição está correlacionada com as da Validação/Cuidado, Partilha de Intimidade e Resolução de Conflitos. Podemos igualmente encontrar correlações entre as dimensões do funcionamento psicossocial e as da qualidade da amizade: por exemplo, a Exclusão está negativamente correlacionada com o Companheirismo/Recreação, a Validação/Cuidado e a Partilha de Intimidade. Por outro lado, amizades ricas em Validação e Cuidado estão também associadas a maiores níveis de Comportamento Pró-social e de Aceitação entre os pares. Finalmente, a Participação em relações recíprocas de amizade está associada a menores níveis de Exclusão e Vitimização, mas também a maiores índices de Comportamento Pró-social, Popularidade, Aceitação e ainda de todas as dimensões positivas da qualidade da amizade.

Uma análise de variância multivariada exploratória 2 (Amizades Recíprocas: Sim, Não) X 2 (Sexo) nas dimensões do funcionamento psicossocial e da qualidade da amizade revelou efeitos do Sexo, $F(12, 568) = 1.904, p < .05$; Wilks' $\lambda = .961$ $\epsilon^2 = .039$, e da Participação em relações de amizade, $F(12, 568) = 9.252, p < .001$; Wilks' $\lambda = .836$ $\epsilon^2 = .164$ (Tabela C1 em Anexo).

Os resultados demonstram que as raparigas apresentam valores superiores nas dimensões de Validação/Cuidado, $F(1, 579) = 10.041, p < .01, \epsilon^2 = .017$, Ajuda/Orientação, F

(1, 579) = 4.525, $p < .05$, $\varepsilon^2 = .008$, Partilha de Intimidade, $F(1, 579) = 12.466$, $p < .001$, $\varepsilon^2 = .021$, Resolução de Conflitos, $F(1, 579) = 7.830$, $p < .01$, $\varepsilon^2 = .013$, e (ausência de) Conflito/Traição, $F(1, 579) = 4.581$, $p < .05$, $\varepsilon^2 = .008$.

Verificou-se igualmente que os adolescentes com amigos recíprocos têm valores inferiores nas dimensões da Exclusão, $F(1, 579) = 30.611$, $p < .001$, $\varepsilon^2 = .050$, e Vitimização, $F(1, 579) = 21.135$, $p < .001$, $\varepsilon^2 = .035$, mas níveis superiores nas dimensões de Comportamento Pró-social, $F(1, 579) = 49.913$, $p < .001$, $\varepsilon^2 = .079$, Popularidade, $F(1, 579) = 20.645$, $p < .001$, $\varepsilon^2 = .034$, Aceitação, $F(1, 579) = 66.573$, $p < .001$, $\varepsilon^2 = .103$, Companheirismo/Recreação, $F(1, 579) = 5.472$, $p < .01$, $\varepsilon^2 = .009$, Validação/Cuidado, $F(1, 579) = 9.173$, $p < .001$, $\varepsilon^2 = .016$, Ajuda/Orientação, $F(1, 579) = 6.694$, $p = .01$, $\varepsilon^2 = .011$, Partilha de Intimidade, $F(1, 579) = 6.914$, $p < .01$, $\varepsilon^2 = .012$, e Resolução de Conflitos, $F(1, 579) = 5.781$, $p < .05$, $\varepsilon^2 = .010$.

Tabela 4*Médias, Desvios-padrão e Correlações entre as Variáveis em Estudo*

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.
1. Sexo		-,068	-,036	-,021	-,031	-,024	,015	-,029	-,054	-,096*	-,103**	-,137**	-,084*	-,105**
2. Amizade Recíproca			-,073	-,205**	-,166**	,295**	,172**	,328**	,090*	,115**	,105*	,114**	,098*	,014
3. Retirada Social				,559**	,261**	-,021	-,225**	-,112**	-,02	-,062	-,012	-,093*	-,063	,001
4. Exclusão					,644**	-,198**	-,284**	-,180**	-,086*	-,095*	-,074	-,104**	-,071	-,008
5. Vitimização						-,162**	-,201**	-,112**	,031	-,037	-,009	-,004	,018	-,008
6. Comportamento Pró-social							,456**	,491**	,014	,087*	,049	0,06	,015	,065
7. Popularidade								,453**	-,022	,043	-,006	,026	,03	,015
8. Aceitação									,013	,078*	,042	,04	,011	,014
9. Companheirismo/Recreação										,642**	,745**	,626**	,561**	-,06
10. Validação/Cuidado											,792**	,753**	,704**	,137**
11. Ajuda/Orientação												,738**	,668**	,048
12. Partilha de Intimidade													,601**	,080*
13. Resolução de Conflitos														,100*
14. Conflito/Traição (ausência)														
<i>M</i>	0,50	0,69	0,08	0,06	0,06	0,06	0,06	0,05	3,35	3,64	3,60	3,62	3,71	4,29
<i>DP</i>	0,50	0,46	0,90	0,85	0,87	0,73	0,73	1,00	0,94	0,91	0,98	1,16	1,10	0,75

Nota: Sexo codificado como variável *dummy* (0 = feminino; 1 = masculino). Conflito/Traição inversamente cotado (valores superiores indicam ausência de conflito/traição).

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Comportamento pró-social e qualidade da amizade como moderadores entre a retirada social e as experiências com os pares. Todos os modelos de regressão múltipla permitiram atingir uma porção significativa da variância explicada, como se pode constatar na tabela 5 (os *outputs* estatísticos podem ser consultados no Anexo C). De seguida, serão apresentados os resultados de cada modelo, ou seja, separadamente para cada uma das variáveis dependentes testadas.

Tabela 5*Regressões Hierárquicas para prever as Experiências com os Pares a partir da Retirada Social, do Comportamento Pró-Social e da Qualidade da Amizade*

Preditores	Consequências											
	Exclusão			Vitimização			Popularidade			Aceitação		
	β	R^2 ajustado	ΔR^2	β	R^2 ajustado	ΔR^2	β	R^2 ajustado	ΔR^2	β	R^2 ajustado	ΔR^2
<i>Passo 1</i>		,047***	,049***		,033***	,034***		,032***	,034***		,101***	,103***
Amizade Recíproca	-,221***			-,185***			,183***			,321***		
<i>Passo 2</i>		,333***	,286***		,083***	,052***		,096***	,065***		,114***	,014**
Retirada Social	,536***			,227***			-,256***			-,118**		
<i>Passo 3</i>		,351***	,027**		,095***	,024*		,245***	,159***		,278***	,173***
Sexo	-,010			-,024			,022			,000		
C. Pró-social	-,157***			-,123**			,411***			,425***		
Companheirismo/Recreação	-,060			,080			-,059			-,018		
Validação/Cuidado	,000			-,085			,034			,108		
Ajuda/Orientação	-,031			-,058			-,020			-,018		
Intimidade	,010			,031			-,042			-,060		
Resolução de Conflitos	,045			,085			,049			-,036		
Conflito/Traição	-,006			,008			-,015			-,021		

<i>Passo 4</i>	,375***	,040**	,102***	,030	,256***	,030	,291***	,031*
Retirada X C. Pró-social	-,103**		-,023		-,114**		-,114**	
Retirada X Companheirismo	,022		-,112+		,055		-,042	
Retirada X Validação	,154*		,019		-,032		-,023	
Retirada X Ajuda	-,078		,137+		,006		,064	
Retirada X Intimidade	-,044		-,032		-,030		-,119*	
Retirada X Resolução de Conflitos	-,061		-,032		-,025		,042	
Retirada X Conflito	-,122**		-,111*		,055		-,006	
Retirada X Sexo	,036		,083		,030		-,033	
Sexo X C. Pró-social	,074		,074		-,038		,018	
Sexo X Companheirismo	-,071		-,075		,061		,036	
Sexo X Validação	-,062		-,125		-,035		-,068	
Sexo X Ajuda	-,080		,155		,157		,098	
Sexo X Intimidade	,147+		,068		,001		-,125	
Sexo X Resolução de Conflitos	,171*		,040		-,153*		,103	
Sexo X Conflito	-,028		-,113+		,099		-,002	

+ $p < .1$; * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Exclusão. Ao testar a Exclusão como variável dependente, verificaram-se efeitos significativos para a Retirada Social, bem como para o Comportamento Pró-social. Assim, níveis elevados de Retirada Social estão associados a valores superiores de Exclusão mas, pelo contrário, níveis elevados de Comportamento Pró-social estão associados a menor Exclusão.

Foram ainda encontrados diversos efeitos de interação significativos, entre a Retirada Social e: 1) Comportamento Pró-social; 2) Validação e Cuidado; 3) Conflito e Traição. Por outro lado, o Sexo interagiu significativamente com a Resolução de Conflitos e, ainda que marginalmente, com a Partilha de Intimidade ($p = .057$).

Para a interação da Retirada Social com o Comportamento Pró-social (Figura 1), os resultados demonstram que os *slopes* dos três níveis desta variável moderadora foram $\beta = .439$ ($p = .000$), $\beta = .598$ ($p = .000$) e $\beta = .587$ ($p = .000$) (respectivamente, níveis baixo, moderado e elevado). Assim, a relação entre a Retirada Social e a Exclusão é particularmente forte para os jovens que têm níveis baixos ou moderados de Comportamento Pró-social. No entanto, aqueles que são considerados altamente pró-sociais parecem ser menos vulneráveis a esta associação (Anexo C).

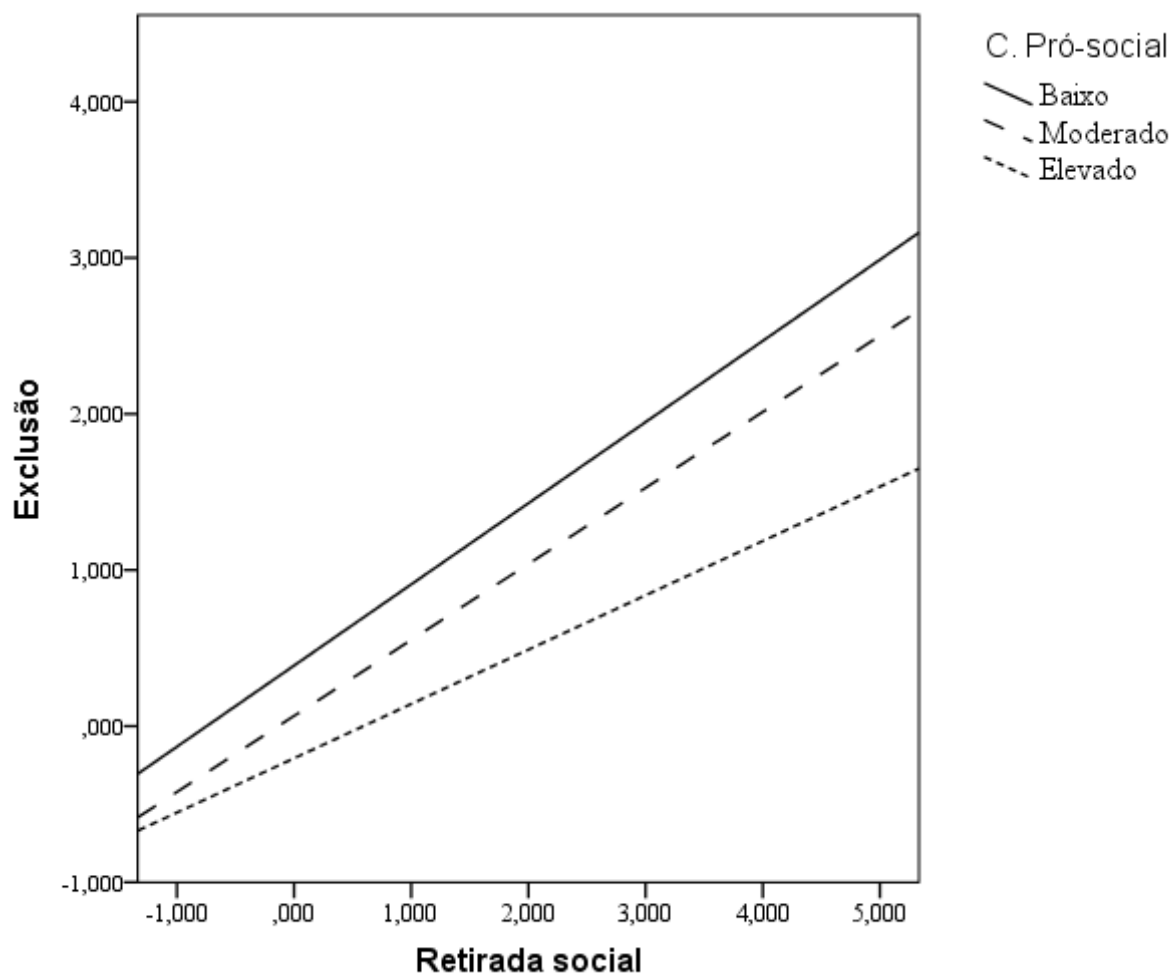


Figura 1. Comportamento pró-social como moderador da associação entre retirada social e exclusão.

Os efeitos da Retirada Social na Exclusão foram também moderados pela dimensão da qualidade de amizade de Validação e Cuidado (Anexo C). Os *slopes* para os níveis baixo, moderado e elevado desta variável foram, respectivamente, $\beta = .625$ ($p = .000$), $\beta = .533$ ($p = .000$) e $\beta = .563$ ($p = .000$) (Figura 2), demonstrando que a associação entre aquelas variáveis é mais forte para os adolescentes que reportam níveis reduzidos de Validação e Cuidado sobre a sua melhor amizade, comparativamente aos que apresentam valores elevados ou moderados.

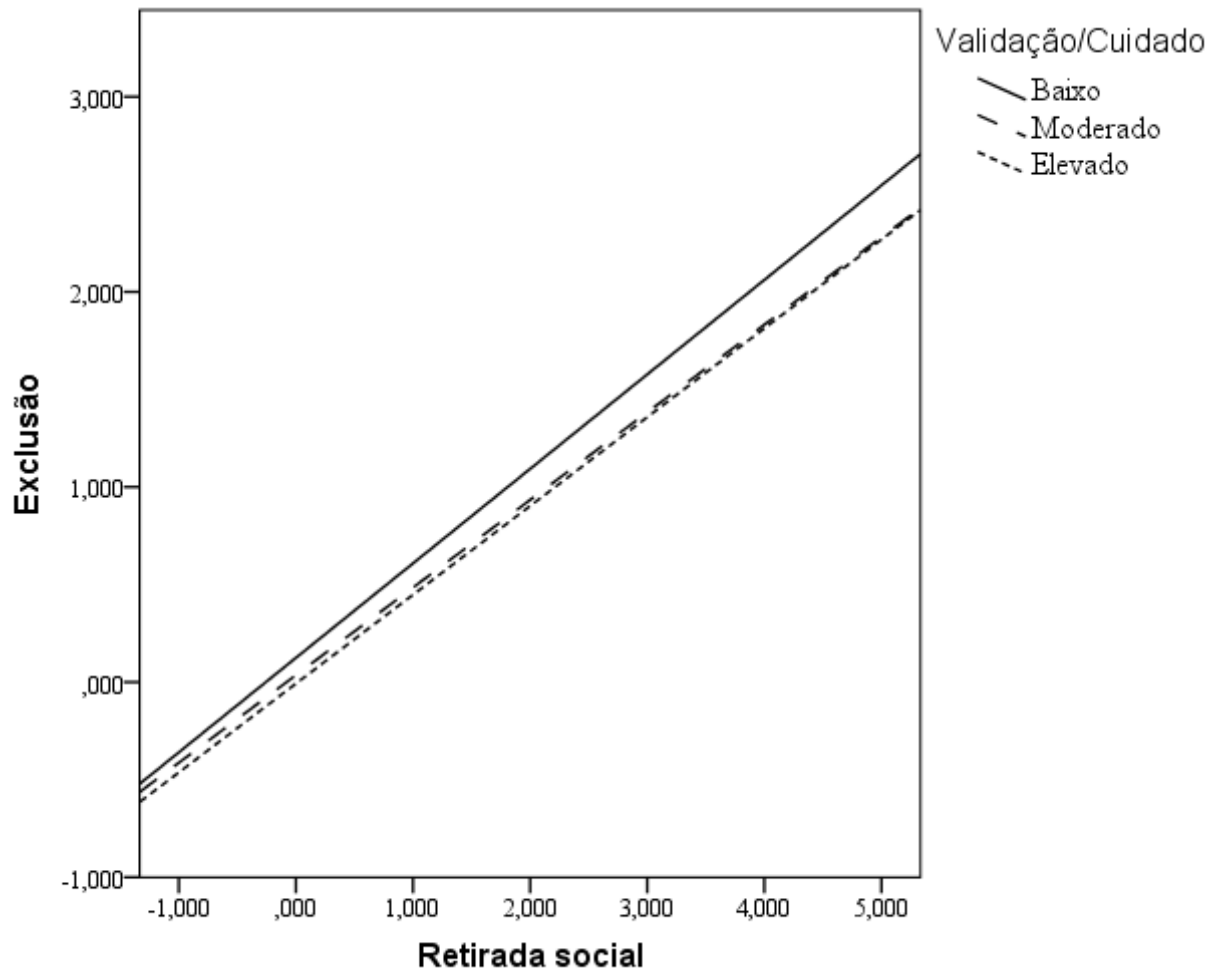


Figura 2. Validação/Cuidado como moderador da associação entre retirada social e exclusão.

Finalmente, o nível de Conflito e Traição na melhor amizade parece também moderar a relação entre a Retirada Social e a Exclusão (Figura 3). Assim, a associação é mais forte para os sujeitos cujas amizades são altamente conflituosas ($\beta = .615$; $p = .000$), comparativamente aos que têm amizades moderadamente ($\beta = .575$; $p = .000$) ou pouco conflituosas ($\beta = .435$; $p = .000$) (Anexo C).

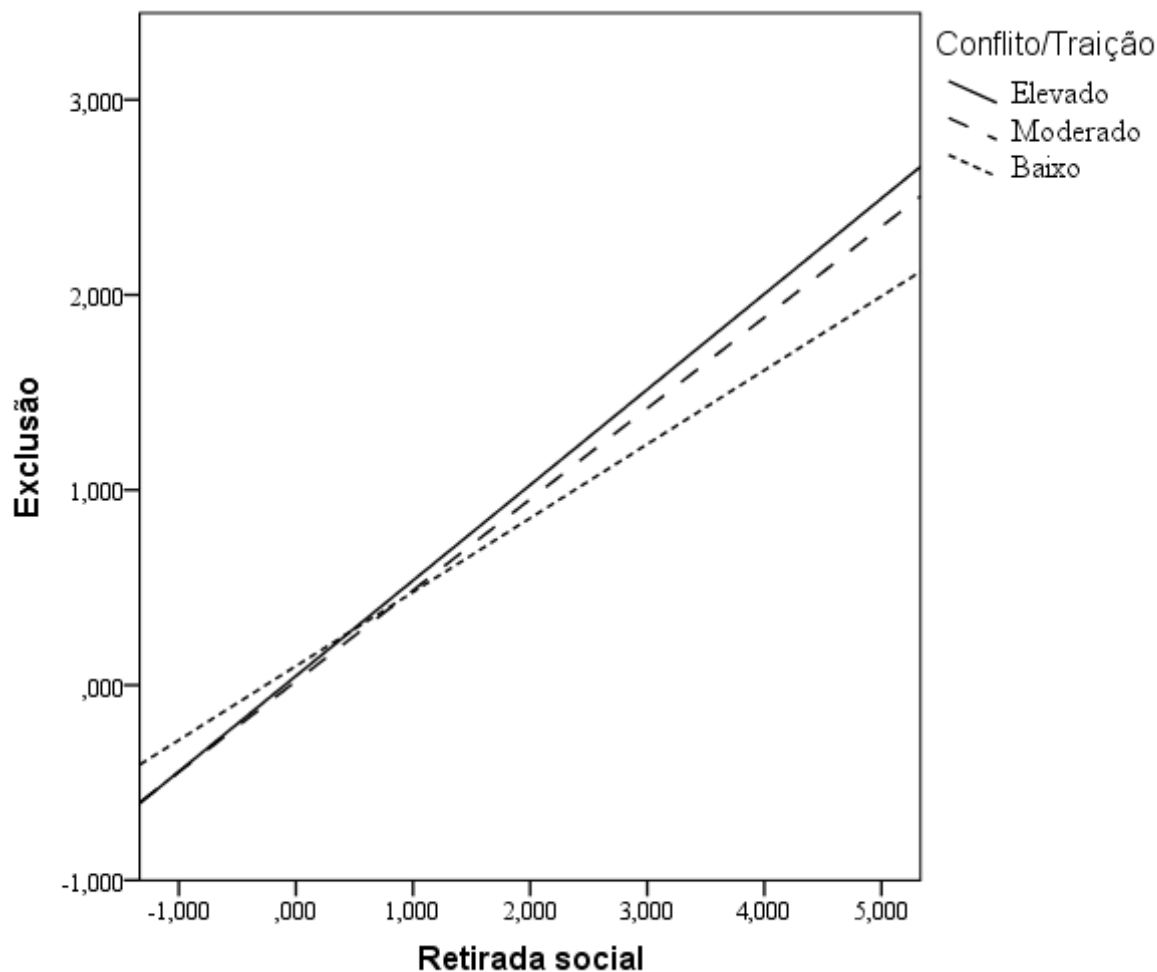


Figura 3. Conflito/Traição como moderador da associação entre retirada social e exclusão.

No que diz respeito à qualidade da amizade (Anexo C), encontramos padrões de associação com a Exclusão diferenciados para cada sexo (Figura 4). Com efeito, no caso das raparigas, as amizades marcadas por uma maior capacidade de Resolução de Conflitos (Figura 4) e, de forma marginalmente significativa ($p = .057$), por maior Partilha de Intimidade (Figura 5) estão associadas a menores índices de Exclusão pelo grupo de pares ($\beta = -.175$; $p = .002$ e $\beta = -.200$; $p = .000$, respectivamente) do que no caso dos rapazes, cujos *slopes* não se distinguem de zero ($\beta = .030$; $p = .596$ e $\beta = -.011$; $p = .845$, respectivamente).

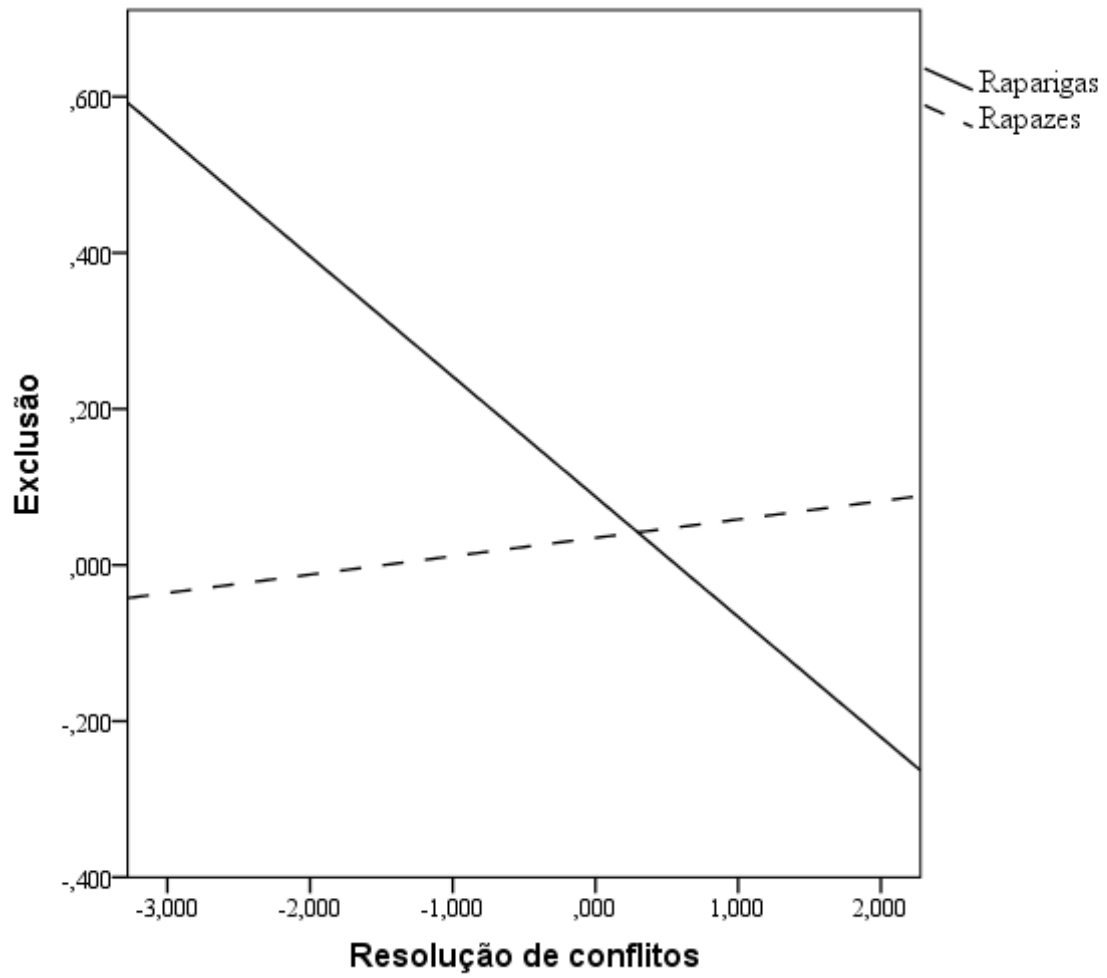


Figura 4. Sexo como moderador da associação entre resolução de conflito e exclusão.

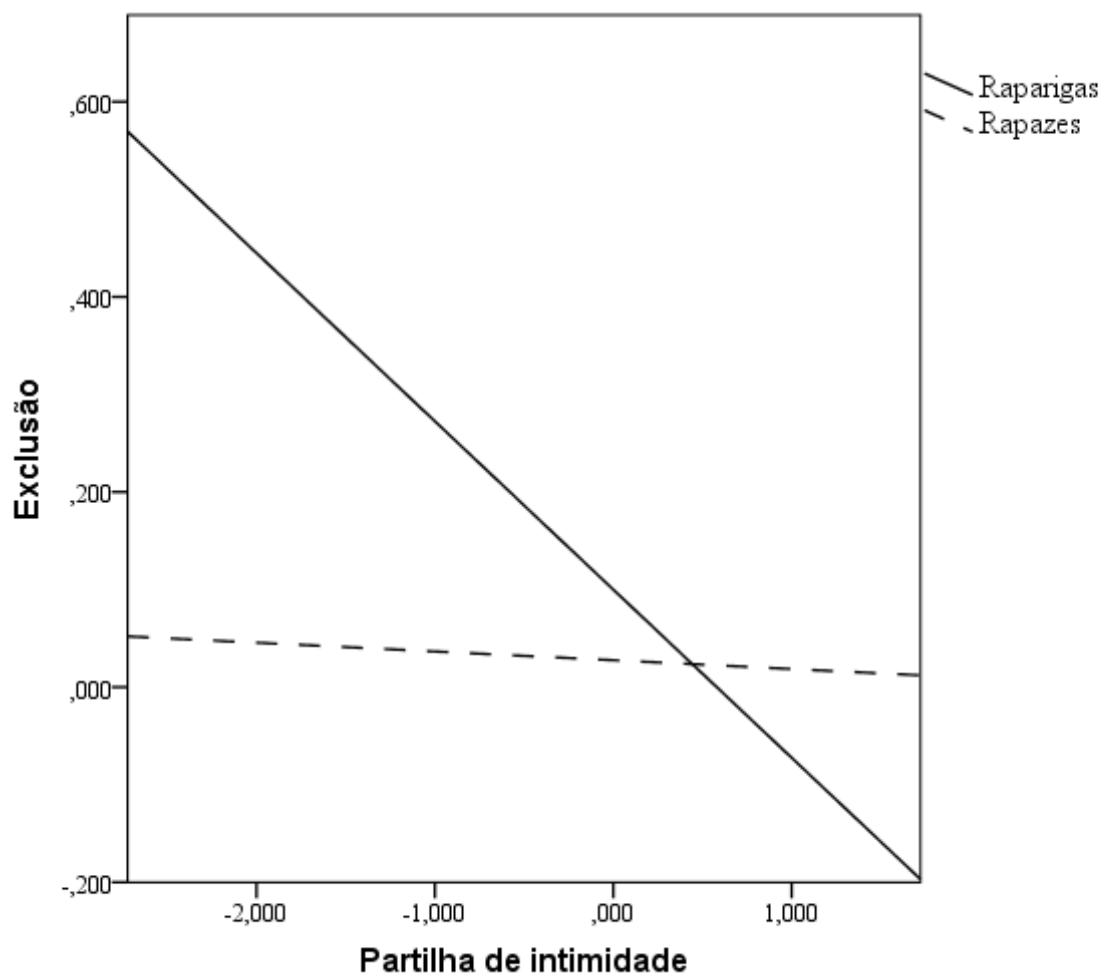


Figura 5. Sexo como moderador da associação entre partilha de intimidade e exclusão.

Vitimização. No modelo que testava a Vitimização como variável dependente, verificaram-se efeitos significativos para a Retirada Social e para o Comportamento Pró-social. Assim, valores superiores na Vitimização estavam associados a níveis mais elevados de Retirada Social, mas a níveis inferiores de Comportamento Pró-social. Não foram encontrados, porém, efeitos de interação que produzissem aumentos significativos na variância explicada.

Popularidade. Quando se introduziu a dimensão da Popularidade como variável dependente, emergiu um efeito negativo para a Retirada Social e também um efeito positivo para o Comportamento Pró-social. Uma vez mais, os efeitos de interação não aumentaram significativamente a variância explicada.

Aceitação. Por último, no modelo em que a variável dependente foi a Aceitação pelo grupo de pares, emergiram efeitos significativos da Retirada Social (negativo) e do Comportamento Pró-social (positivo).

A Aceitação foi também prevista pela interação entre Retirada Social e Comportamento Pró-social (Figura 6), sugerindo que, para os adolescentes altamente pró-sociais ($\beta = -.255$; $p = .008$), existe uma associação, negativa, mais forte do que para os jovens moderadamente pró-sociais ($\beta = -.115$; $p = .005$). Os adolescentes pouco pró-sociais, por sua vez, apresentam um *slope* positivo, mas não diferente de zero ($\beta = .187$; $p = .101$) (Anexo C).

Verificou-se ainda um efeito de interação significativo entre a Retirada Social e a Partilha de Intimidade (Figura 7). A análise dos *slopes* simples (Anexo C) indica que os sujeitos cujas amizades são mais ricas na Partilha de Intimidade sofrem mais os efeitos da Retirada Social, registando menores níveis de Aceitação ($\beta = -.180$; $p = .028$) do que os sujeitos com níveis moderados de Intimidade ($\beta = -.141$; $p = .006$). Os adolescentes que têm pouca intimidade com os seus melhores amigos têm *slopes* indistintos de zero ($\beta = .005$; $p = .955$).

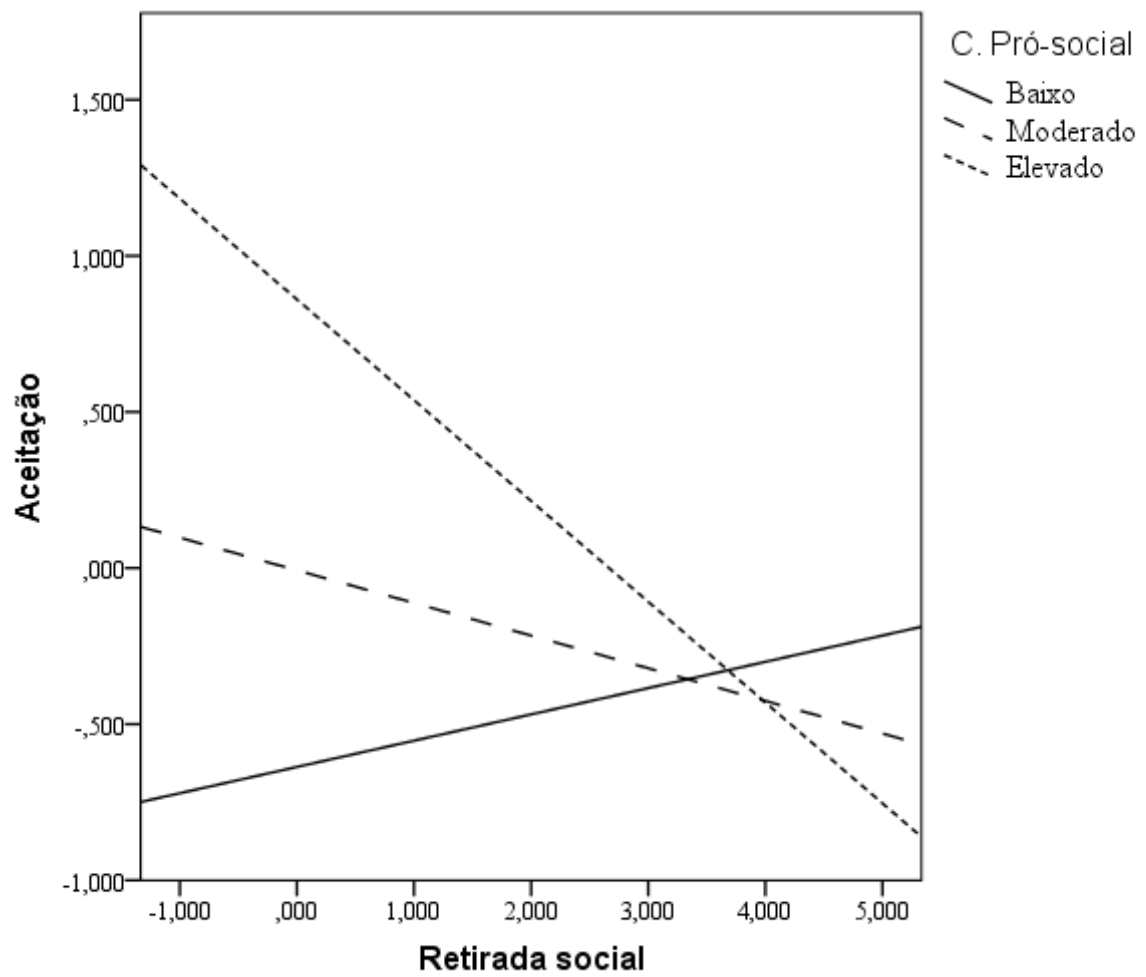


Figura 6. Comportamento pró-social como moderador da associação entre retirada social e aceitação.

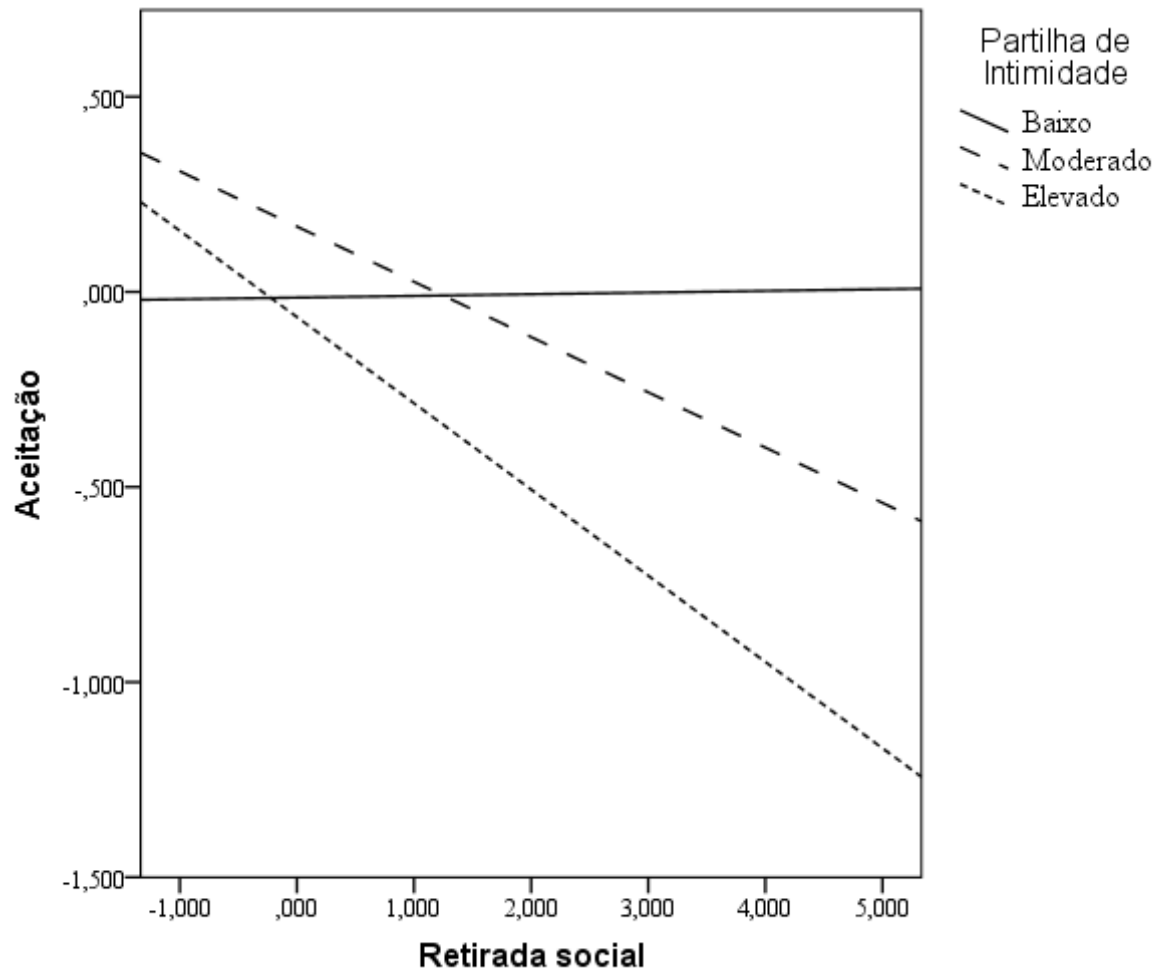


Figura 7. Partilha de intimidade como moderador da associação entre retirada social e aceitação.

Estudo 3: Estudo Longitudinal das Trajectórias de Retirada Social, dos seus Preditores e das suas Consequências Desenvolvimentais

Método

Participantes. Os sujeitos que participaram neste estudo fazem parte, à semelhança dos anteriores, de uma amostra de dimensão superior que se insere no âmbito de um projecto de investigação longitudinal intitulado “Relações de amizade, e com a família, nas trajectórias de isolamento social em jovens adolescentes”. Este projecto, ainda a decorrer, está a ser desenvolvido pela Unidade de Investigação em Psicologia Cognitiva, do Desenvolvimento e da Educação (UIPCDE – Linha 1: Psicologia do Desenvolvimento) do ISPA-IU.

A presente amostra é, então, constituída por 261 adolescentes (dos quais 127 são do sexo feminino e 134 do sexo masculino), que frequentavam duas escolas na zona da Grande Lisboa e que foram seguidos longitudinalmente durante o 3º ciclo do Ensino Básico (isto é, entre o 7º e o 9º ano). No início do estudo, as idades dos participantes compreendiam-se entre os 11 e os 17 anos ($M = 12.84$; $DP = 1.1$), com médias de 12.81 ($DP = 1.07$) para as raparigas e de 12.87 ($DP = 1.13$) para os rapazes. Os participantes foram avaliados uma vez em cada um dos três anos do estudo.

De modo a promover a resposta aos pedidos de participação, todos os estudantes que os devolveram receberam, independentemente da resposta, um pequeno brinde (uma caneta ou um porta-chaves). Assim, a taxa de consentimento dos encarregados de educação e dos próprios jovens foi superior a noventa por cento.

Os dados relativos ao nível socioeconómico dos participantes não foram recolhidos, mas as famílias habitantes do concelho em questão são maioritariamente de estatuto médio-baixo.

Procedimento. A recolha de dados foi feita de acordo com o procedimento adoptado nos estudos anteriores, tendo em conta a continuidade do projecto de investigação longitudinal. Assim, dois membros da equipa de investigação aplicaram os questionários em grupo, em contexto de sala de aula. Cada sessão durou cerca de 90 minutos, tendo os adolescentes que não participaram no estudo permanecido na sala, a

realizar trabalhos de casa ou outras tarefas atribuídas pelos professores. Os questionários destinados aos professores foram preenchidos pelos directores de turma, individualmente ou durante estas sessões, sempre que possível.

Instrumentos.

Extended Class Play (Burgess, Rubin, Wojslawowicz, Rose-Krasnor & Booth, 2003). Os participantes completaram o *Extended Class Play (ECP)*, que, como já foi referido nos estudos anteriores, procura aceder às avaliações que os pares fazem do funcionamento e reputação sociais dos sujeitos. Com base neste instrumento, foi possível identificar as trajectórias desenvolvimentais de retirada social, bem como avaliar o funcionamento e ajustamento psicossociais dos sujeitos.

Finalmente, será utilizado um item (“*habitualmente está triste*”) como medida do *Afecto Depressivo*. Este procedimento, como já foi referido, é considerado válido e fiável devido à natureza das nomeações de pares, que se baseia numa avaliação realizada por múltiplos informantes (Coie, Dodge & Kupersmidt, 1990).

Nomeações de amizade (Bukowski, Hoza & Boivin, 1994). Tal como no estudo anterior, os participantes indicaram o nome do seu “melhor amigo” e também do “segundo melhor amigo”, entre os sujeitos da mesma turma e do mesmo sexo. Uma vez mais, foram apenas consideradas as amizades recíprocas, isto é, quando os jovens se escolhiam mutuamente nas suas primeira ou segunda nomeações. A partir do número de amigos recíprocos, foi possível determinar, para cada sujeito, a *Participação em Amizades Recíprocas*, bem como a *Estabilidade* dessas relações (entre T1 e T2).

Friendship Quality Questionnaire (FQQ; Parker & Asher, 1993). Como já foi referido, o FQQ é um questionário de auto-preenchimento destinado a crianças e adolescentes, que procura avaliar a qualidade da amizade acedendo às percepções que os sujeitos têm de vários aspectos qualitativos da sua melhor amizade. É composto por 40 itens (mais um de aquecimento) que se agrupam em seis subescalas: *Companheirismo e*

Recreação, Validação e Cuidado, Partilha de Intimidade, Ajuda e Orientação, Conflito e Traição, Resolução de Conflitos.

Como já foi reportado, as subescalas de valência positiva do FQQ (ou seja, todas à exceção da dimensão Conflito e Traição) revelaram-se fortemente correlacionadas, de um modo consistente com a literatura que demonstra que uma amizade com níveis elevados numa dada dimensão positiva tende a apresentar valores igualmente elevados nas restantes dimensões de valência positiva (Berndt, 1998; 2002). Assim, justifica-se a adopção dos procedimentos que recomendam a combinação destas dimensões num só compósito global de *Qualidade da Amizade* ($\alpha = .95$), que será a medida utilizada neste estudo (Fordham & Stevenson-Hinde, 1999; Parker & Asher, 1989; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006).

Self-Perception Profile for Adolescents (SPPA; Harter, 1988). Este questionário, já adaptado para a população portuguesa (Peixoto, Alves-Martins, Mata & Monteiro, 1996), visa avaliar o auto-conceito dos adolescentes, traçando um perfil das suas auto-percepções em sete domínios específicos de competência: *Competência Escolar, Aceitação Social, Competência Atlético, Aparência Física, Atracção Romântica, Comportamento e Amizades Íntimas*. É ainda possível obter um julgamento global que o adolescente faz do seu valor enquanto pessoa — isto é, da sua *Auto-Estima*.

É composto por 35 itens, cujo formato permite uma dupla opção, ao apresentar uma estrutura alternativa, na qual o sujeito tem de tomar duas decisões. Por um lado, terá de escolher, entre duas descrições de sujeitos, aquela com que mais se identifica. Por outro lado, terá também de quantificar o seu grau de identificação (“exactamente” ou “mais ou menos”). Esta forma de construir os itens pressupõe que os sujeitos podem perceber-se de modo distinto ou oposto, pelo que não nenhuma das respostas envolve o termo “falso”. Assim, procurou-se minimizar a influência de uma tendência para respostas socialmente desejáveis (Peixoto et al., 1996).

A cotação dos itens pode variar entre os valores 4 (alta competência percebida) e 1 (baixa competência percebida). Posteriormente, é possível traçar o perfil do sujeito, calculando-se a média para cada uma das subescalas.

A adaptação portuguesa foi realizada através de uma análise factorial a uma amostra de 746 adolescentes do 7º ao 12º ano, tendo resultado numa versão de 28 itens, com uma estrutura factorial idêntica à original (α entre .50 e .83).

Relational Provisions Questionnaire (RPQ; Hayden, 1989; Terrell-Deutsch, 1999). Este questionário consiste numa medida multidimensional do sentimento de solidão, através da exploração das relações do sujeito com a sua família e com os seus pares. Concretamente, é composto por 28 itens que se concentram em dois aspectos da satisfação social — a integração no grupo e a intimidade pessoal (considerados como provisões sociais; Weiss, 1974) — vivenciados em dois contextos distintos: o grupo de pares e a família.

Os itens devem ser respondidos numa escala de Likert de cinco pontos (1 = “nunca”; 5 = “sempre”), dividindo-se em quatro subescalas: *Integração no Grupo de Pares, Intimidade Pessoal com os Pares; Integração na Família, Intimidade Pessoal com a Família*. Posteriormente, os itens são cotados inversamente e somados para cada um dos contextos sociais considerados. Assim, os resultados em cada uma das subescalas podem variar entre 7 e 35, indicando um valor mais elevado a ausência de integração e de intimidade – ou seja, um maior nível de solidão. Para o presente trabalho, serão considerados apenas os dados relativos ao grupo de pares.

A validade desta escala tem sido demonstrada, sobretudo, em países de expressão inglesa (p. ex., McDougall & Hymel, 1998; Rubin et al, 1995; Terrel-Deutsch, 1999), mas também na Europa (p.ex., Bélgica; Goossens & Beyers, 2002). Em Portugal, este questionário foi já testado e adaptado a uma amostra de 900 adolescentes, tendo revelado bons índices de fiabilidade (α entre .86 e .91) (Ferreira, Santos, Ribeiro, Freitas, Correia & Rubin, 2013).

Children’s Depression Inventory (CDI; Kovacs, 1992). Este é um questionário de auto-preenchimento adaptado a partir do *Beck Depression Inventory* (Beck, Ward, Mendelson, Mock & Erbaugh, 1961), que visa avaliar a presença de sintomatologia depressiva em crianças e adolescentes com idades entre os 7 e os 17 anos.

Cada um dos 27 itens que compõem o CDI apresenta três afirmações que indicam diferentes graus de sintomatologia depressiva. Os participantes devem optar por aquela que melhor descreve como se têm sentido nas duas semanas anteriores. As respostas são cotadas entre 0 e 2 (0 = “sintoma ausente”; 2 = “sintoma marcadamente presente”), pelo que o resultado total pode variar entre 0 e 54, com valores mais elevados a sugerirem a presença de sintomatologia depressiva. Na versão utilizada neste estudo, foi retirado um item, relativo à presença de ideação suicida (assim, o valor máximo possível será 52). Este procedimento é consistente com outros trabalhos anteriores (p. ex., Steele et al., 2006).

É possível combinar os itens do CDI de modo a identificar cinco subescalas, além do referido *score* global de *Sintomatologia Depressiva: Humor Negativo, Problemas Interpessoais, Ineficácia, Anedonia e Auto-Estima Negativa*.

O CDI tem sido amplamente utilizado em diferentes países, em amostras clínicas e normativas, revelando bons níveis de fiabilidade, quer ao nível da consistência interna (α entre .62 e .63 para as subescalas ou .85 e .86 para o *score* global), quer dos coeficientes de teste-reteste (.81) (p.ex., Ivarsson, Svalander & Litle, 2006; Roelofs et al., 2010).

Teacher-Child Rating Scale (TCRS; Hightower et al., 1986). Este questionário, respondido pelos professores, constitui numa medida do ajustamento socio-emocional dos adolescentes na escola. Os 38 itens que o compõem agrupam-se em sete subescalas, que se distribuem por dois factores: *Problemas de Comportamento (Acting-Out, Timidez/Ansiedade, Problemas de Aprendizagem)* e *Competências na Escola (Assertividade, Orientação para a Tarefa, Tolerância à Frustração, Aptidões Sociais com os Pares)*.

A resposta aos itens é dada numa escala de Likert de cinco pontos (1 = “não é um problema”/”nada”; 5 = “problema muito sério”/”muito”), sendo posteriormente feita a média para cada uma das subescalas e também para os *scores* globais. Desta forma, resultados mais elevados indicam maiores níveis de problemas ou de competência.

Hightower et al. (1986) reportam bons níveis de consistência interna das subescalas (α entre .85 e .95; mediana = .91), mas também de estabilidade, com os coeficientes teste-reteste para intervalos de 10 e 20 semanas a situarem-se entre .61 e .91

(mediana = .83). Finalmente, as subescalas do TCRS encontram-se ainda correlacionadas com o rendimento académico, ansiedade e auto-controlo, o que demonstra a sua validade.

Em Portugal, um estudo piloto revelou que a versão adaptada apresenta igualmente índices fortes de fiabilidade, situados entre .81 e .94 (Ribeiro, Freitas, Correia, Fernandes & Santos, 2013).

Plano de análise. No presente trabalho, utilizou-se uma abordagem analítica orientada para a pessoa, de modo a explorar as diferenças individuais e a heterogeneidade no desenvolvimento. Esta abordagem é útil em delineamentos longitudinais, na medida em que divide uma população geral em classes latentes de indivíduos com perfis de mudança ao longo do tempo que se distinguem não só qualitativa como também quantitativamente (Li, Duncan, Duncan, & Acock, 2001; Muthén, 2002). Neste sentido, a análise de *General Growth Mixture Model* (GGMM) insere-se no quadro dos modelos de variáveis latentes proposto por Muthén (2002; 2004; ver também Muthén & Asparouhouv, 2009) e permite “representar uma mistura de subpopulações em que a pertença à população não é conhecida, devendo ser inferida a partir dos dados (Li et al., 2001, p. 494).

Neste estudo, o GGMM foi realizado de modo a examinar simultaneamente num único modelo: a) a trajectória desenvolvimental de retirada social de cada indivíduo, através da estimação de variáveis latentes (isto é, o *intercept* e o *slope*); b) uma variável latente (a “classe”) de sujeitos que apresentam padrões semelhantes de trajectórias de retirada social; c) as associações entre estas variáveis latentes (*intercept*, *slope*, classe) e um conjunto de covariáveis predictoras; d) a comparação das diferentes classes num conjunto de consequências desenvolvimentais distais.

Com recurso ao *software Mplus Versão 7* (Muthén & Muthén, 1998-2012), foram estimados modelos lineares com uma a cinco classes latentes de trajectórias de retirada social, de acordo com três parametrizações diferentes, seguindo os procedimentos sugeridos na literatura (p. ex., Jung & Wickrama, 2008; Muthén, 2001; Muthén & Muthén, 2000): 1) *Latent Class Growth Analysis* (LCGA; Nagin, 1999, 2010), em que as variâncias dos factores latentes de crescimento (*intercept* e *slope*) são fixas a zero, de modo a eliminar do modelo a matriz de variância-covariância (assumindo, desta forma,

que todos os membros de uma classe latente seguem a mesma trajetória); 2) GGMM, utilizando as especificações pré-definidas pelo *Mplus* (aqui designado por GGMM-EM), em que os factores latentes de crescimento são livremente estimados em todas as classes, embora se restrinjam os parâmetros latentes da variância-covariância, bem como os resíduos específicos do tempo, de modo a serem iguais em todas as classes. Contudo, embora estas restrições no contexto dos *Growth Mixture Models* sejam comuns na literatura, alguns estudos de simulação têm sugerido que elas podem resultar na sobre-extracção de classes latentes, bem como em enviesamentos nas estimativas de parâmetros (Bauer & Curran, 2004; Enders & Tofighi, 2008; Lubke & Muthén, 2007; Lubke & Neale, 2006, 2008; Magidson & Vermunt, 2004); 3) Finalmente, um modelo GGMM com matrizes de variância-covariância latentes livremente estimadas em todas as classes (aqui designado por GGMM-VL).

Em todos os modelos, as médias das variáveis latentes foram estimadas livremente e os erros específicos de tempo foram restringidos à invariância entre as classes. Uma vez que a retirada social foi avaliada em três momentos, com intervalos anuais, os códigos utilizados neste estudo foram 0, 1 e 2 (o que corresponde, respectivamente, ao 7º, 8º e 9º anos). As covariáveis predictoras incluídas no modelo foram também recolhidas no primeiro momento de avaliação, o que permite que coincidam no tempo com o nível inicial das trajetórias previstas (isto é, com o *intercept*).

O *Mplus* utiliza o método da Máxima Verosimilhança Robusta (MLR) para estimar os parâmetros do modelo GGMM (Muthén & Shedden, 1999). O *software* recorre ao método *Full-Information Maximum Likelihood* (FIML) para lidar com os *missing values*, que permite a inclusão de dados parciais nas variáveis dos indicadores das trajetórias (isto é, na retirada social), mas não nas variáveis exógenas (as predictoras). Por este motivo, antes da condução de análise, foi utilizada a estratégia da imputação múltipla (Graham, 2009).

Um dos principais desafios nos modelos GGMM consiste no evitamento da convergência para uma solução local (isto é, falsa máxima verosimilhança), um problema que pode resultar de valores iniciais desadequados. Assim, é recomendável utilizar múltiplos conjuntos aleatórios de valores iniciais (Hipp & Bauer, 2006; McLachlan & Peel, 2000). Neste trabalho, foram definidos 1000 destes conjuntos para cada modelo, os melhores 100 dos quais foram mantidos para a optimização final. Todos os modelos

convergir numa solução replicada, podendo-se assumir com confiança que reflectem uma máxima verosimilhança real.

Outro desafio nos GGMM consiste em determinar o número de classes latentes existentes nos dados. Para orientar esta decisão, é necessário ter em conta não apenas a interpretabilidade das classes extraídas — isto é, o seu significado substantivo e a sua conformidade teórica (Bauer & Curran, 2003; Marsh, Lüdtke, Trautwein & Morin, 2009; Muthén, 2003) —, mas também a adequação estatística da solução (Bauer & Curran, 2003). Existem alguns testes e índices estatísticos disponíveis que auxiliam este processo. Alguns estudos de simulação recentes indicam quais são os mais eficazes na selecção do modelo que melhor reflecte, no GGMM, os verdadeiros parâmetros da amostra (Lubke & Neale, 2006, 2008; Nylund, Asparouhov & Muthén, 2007; Tofighi & Enders, 2008; Tolvanen, 2007): 1) o Critério de Informação de Bayes (*Bayesian Information Criterion*, BIC: Schwartz, 1978); 2) o Critério de Informação de Bayes Ajustado (*sample-size Adjusted Bayesian Information Criterion*, aBIC: Sclove, 1987); 3) o Critério de Informação de Akaike (*Akaike Information Criterion*, AIC: Akaike, 1987); 4) *Bootstrap Likelihood Ratio Test* (BLRT; McLachlan & Peel, 2000). Por este motivo, serão reportados estes indicadores (BIC, aBIC, AIC, BLRT). Um valor inferior nos índices BIC, aBIC e AIC sugere um modelo com melhor ajustamento. O BLRT é um teste paramétrico de razão de verosimilhança obtido através de métodos de reamostragem (foram testadas 400 amostras *bootstrap* para cada modelo) que compara um modelo com k classes face a outro com $k-1$ classes. Um valor p significativo indica que este deve ser rejeitado em detrimento do primeiro. Como estratégia complementar, Petras e Masyn (2010) sugerem uma apresentação gráfica da informação dos critérios que demonstre os ganhos associados à adição de classes latentes. Nestes gráficos, o ponto de formação de um primeiro ângulo (“cotovelo”) deverá indicar o número óptimo de classes nos dados. Finalmente, será ainda reportado o critério da entropia, que revela a precisão com que os casos são distribuídos pelas várias classes latentes extraídas, consistindo num valor sumário da precisão da classificação. Assim, este índice varia entre 0 e 1, em que os valores mais elevados indicam menos erros de classificação. No entanto, este indicador não deve ser utilizado para determinar o melhor modelo (Lubke & Muthén, 2007).

Depois de seleccionado o modelo incondicional, foram incluídos os preditores, de acordo com os procedimentos recomendados na literatura (Clark & Muthén, 2010; Petras & Masyn, 2010). Assim, este modelo condicional foi estimado, tendo-se permitido que

os preditores pudessem não só prever a pertença às classes através de uma regressão logística multinomial, bem como influenciar os factores latentes de crescimento, variando entre classes.

A inclusão directa dos preditores no modelo permite uma superior precisão não apenas na estimação dos seus efeitos, mas também na própria classificação dos sujeitos (Bolck, Croon & Hagnaars, 2004; Clark & Muthén, 2010; Lubke & Muthén, 2007). Porém, a interpretação substantiva das classes latentes deve manter-se qualitativamente semelhante por omissão dos preditores, não devendo alterar-se após a sua inclusão no modelo (Marsh et al., 2009; Morin et al., 2011). A observação destas alterações pode indicar que a natureza das classes latentes depende, de facto, da escolha dos preditores, o que não deve ocorrer (Marsh et al., 2009). A inclusão dos preditores directamente no modelo GGMM baseia-se no pressuposto de que a ordem causal é dos preditores para as classes latentes, pelo que as alterações qualitativas referidas podem indicar uma violação deste pressuposto (Marsh et al., 2009). No presente estudo, não se verificaram estas mudanças após a inclusão dos preditores.

Por outro lado, as consequências desenvolvimentais não foram incluídas directamente no modelo, uma vez que isso envolveria o seu tratamento como indicadores de mistura (“*mixture indicators*”) e, dessa forma, possibilitando que influenciassem a natureza das classes latentes (Petras & Masyn, 2010). Assim, na medida em que estas variáveis foram utilizadas para validar os perfis identificados — e não para os definir —, utilizou-se a função do *Mplus AUXILIARY(e)* para comparar as classes latentes. Este método permite considerar a probabilidade que cada indivíduo tem de pertencer a todas as classes, em vez de o incluir naquela que é a mais provável (tal como é feito em procedimentos com múltiplos passos; Bolck et al., 2004). A função *AUXILIARY(e)* consiste num teste de Qui-quadrado de Wald, baseado na extracção de pseudo-classes e testa a igualdade das médias nas variáveis distais (as consequências desenvolvimentais) entre as classes latentes (Asparouhouv & Muthén, 2007; Wang, Brown & Bandeen-Roche, 2005).

Resultados

Trajectórias de retirada social. Os índices de ajustamento dos modelos LCGA, GGMM-EM e GGMM-VL são apresentados na Tabela 6. A comparação dos modelos com um número idêntico de classes, através dos valores de BIC, aBIC e AIC, revela claramente que a parametrização GGMM-VL é superior às alternativas mais restritas. Porém, os resultados parecem ainda demonstrar que os critérios de informação continuam a melhorar com a adição de classes latentes para cada uma das parametrizações consideradas separadamente. Este facto não é surpreendente, na medida em que estes indicadores apresentam alguma dependência da dimensão da amostra e tendem a favorecer os modelos mais complexos (Marsh, Hau & Grayson, 2005; Marsh, Hau & Wen, 2004; Marsh et al., 2009). Assim, é recomendável que a utilização dos índices de ajustamento não se baseie em “regras de ouro”, mas antes numa avaliação subjectiva e teoricamente fundamentada dos modelos, com base nas estimativas dos parâmetros, bem como numa inspecção da conformidade estatística destes parâmetros (Bauer & Curran, 2003; Marsh et al., 2009; Muthén, 2003). Esta análise revelou-se útil, ao demonstrar que o modelo com cinco classes latentes resultou na extracção de, pelo menos, uma classe de dimensão muito reduzida que incluía menos de 5% dos adolescentes ($n \leq 10$). Por outro lado, o modelo com quatro classes identificou duas trajectórias com valores próximos, pelo que se considerou tratar-se de uma subdivisão desnecessária da amostra em grupos mais pequenos e, portanto, conceptualmente menos interessantes. Por conseguinte, os resultados desaconselham estes modelos, sugerindo que o seu ajustamento, aparentemente melhor, pode dever-se à dependência da dimensão da amostra dos critérios de informação.

Tabela 6

Comparação de Modelos: Índices de Ajustamento para os Modelos Alternativos LCGA, GGMM-EM e GGMM-VL

Modelo	Log H0	#PL	BIC	aBIC	AIC	Entropia	BLRT p-value k-1
<i>n° de classes</i>							
<i>LCGA</i>							
1	-979,367	5	1986,537	1970,685	1968,734		
2	-777,113	8	1598,712	1573,348	1570,226	0,978	sig.
3	-717,957	11	1497,082	1462,208	1457,915	0,969	sig.
4	-645,312	14	1368,473	1324,087	1318,623	0,982	sig.
5	-619,110	17	1332,751	1278,855	1272,220	0,979	sig.
<i>GGMM-EM</i>							
1	-838,554	8	1721,594	1696,231	1693,109		
2	-735,255	11	1531,678	1496,804	1492,511	0,985	sig.
3	-688,622	14	1455,094	1410,708	1405,244	0,991	sig.
4	-640,081	17	1374,694	1320,798	1314,163	0,980	não-sig.
5	-616,760	20	1344,741	1281,333	1273,527	0,981	não-sig.
<i>GGMM-VL</i>							
1	-838,554	8	1721,594	1696,231	1693,109		
2	-584,844	13	1241,978	1200,763	1195,69	0,852	sig.
3	-550,467	18	1201,026	1143,959	1136,933	0,862	sig.
4	-520,933	23	1169,762	1096,843	1087,866	0,868	sig.
5	-508,784	28	1173,268	1084,497	1073,569	0,882	sig.
<i>GGMM-VL (Condicional)</i>							
3. P -> C, I, S (var.)	-458,823	95	1444.808	1143.629	1107.646	0.986	N.D.

Nota: Log H0 = *Loglikelihood*; #PL = Número de parâmetros livres; BIC = *Bayesian Information Criterion*; aBIC = BIC ajustado à dimensão da amostra; AIC = *Akaike Information Criterion*; BLRT = *Bootstrap Likelihood Ratio Test*; P -> = Os preditores influenciam...; C = inclusão nas classes; I = *intercept*; S = *slope*; var. = previsão variável entre classes; sig. = significativo; não-sig- = não significativo.

Os restantes modelos, contudo, apresentam uma considerável interpretabilidade. Assim, sem pressupostos claros *a priori*, foi seguida a recomendação de Petras & Masyn (2010) de observar a informação gráfica. A Figura D1 (Anexo), que representa os valores dos critérios de informação para os modelos GGMM-VL apresenta dois ângulos mais visíveis: um primeiro no modelo com duas classes e um outro, menos acentuado, no de quatro classes. Os gráficos para os modelos LCGA e GGMM-EM (Figuras D2 e D3, em Anexo) apresentam resultados semelhantes, o que parece contrariar a ideia de que os modelos mais restritos tendem a resultar na sobre-extracção de classes latentes como forma de compensar a heterogeneidade intra-classe não incluída no modelo. Por outro lado, a opção por um modelo com base em pressupostos de invariância que não são testados pode também resultar em soluções bastante diferentes. As soluções de três classes obtidas através de LCGA, GGMM-EM e GGMM-VL são apresentadas graficamente nas figuras D4, D5 e D6 (Anexo), sendo notórias as distinções. A solução LCGA sugere que a maioria dos adolescentes (84%) apresentam uma trajectória caracterizada por níveis normativos de retirada social, consistentemente reduzidos ao longo dos três anos. A segunda classe latente identificada é composta por sujeitos cujos índices iniciais de retirada social são elevados, mas que apresentam uma trajectória decrescente ao longo do tempo (11%). Por fim, a restante classe apresenta um padrão consistentemente elevado (embora com tendência para a diminuição) de retirada social. (5%).

A solução GGMM-EM apresenta valores semelhantes, embora com trajectórias distintas (Anexo D): 1) uma classe maioritária de sujeitos com níveis reduzidos de retirada social (86%); 2) uma classe cuja trajectória começa com níveis elevados e ascende ao longo do tempo (4%); 3) uma classe intermédia, com níveis iniciais de retirada social moderados, porém, com tendência para um aumento, embora menos acentuado do que o da classe anterior (10%).

Por fim, os resultados da solução de três classes obtidas por meio do GGMM-VL são distintos dos anteriores, em particular, nas proporções das classes extraídas, mas também na forma das curvas estimadas (Anexo D). Com efeito, as trajectórias de retirada social parecem apresentar uma heterogeneidade significativa, tendo-se identificado: 1) uma classe *Normativa*, composta pela maioria dos adolescentes (185, ou 69% da amostra), que mantém níveis consistentemente reduzidos de retirada social; 2) uma classe *Decrescente* de retirada social, constituída por um grupo significativo de jovens (44, ou 17%), cuja

trajectória se inicia a partir dos valores mais elevados, seguindo, no entanto, um sentido descendente ao longo do tempo; 3) finalmente, uma classe *Crescente*, formada por um conjunto de adolescentes que, apesar de ter níveis iniciais baixos, semelhantes aos do grupo maioritário, tende a tornar-se crescentemente mais retirado com o tempo, até atingir níveis ligeiramente superiores aos da classe anterior (14%).

Como já foi referido, a informação disponível parece suportar a superioridade do modelo GGMM-LV, que foi adoptado como o modelo incondicional no estudo presente, por apresentar o melhor equilíbrio entre qualidade de ajustamento, parcimónia e interpretabilidade. Os resultados detalhados dos restantes modelos foram apresentados apenas para ilustrar a importância de testar os pressupostos de invariância, não devendo ser interpretados como reveladores da instabilidade das soluções obtidas pelas diferentes soluções GGMM. Com efeito, todos os modelos testados revelaram-se estatisticamente estáveis e convergentes com soluções devidamente replicadas.

Contudo, apesar desse ajustamento aos dados de qualidade superior, bem como à maior elegância da solução obtida com o modelo GGMM-VL, face às obtidas através de LCGA ou GGMM-EM (mais restritivas), a única forma de garantir que as classes latentes extraídas reflectem subgrupos significativos de adolescentes consiste na avaliação da validade de constructo relativamente a covariáveis teoricamente significativas (Bauer & Curran, 2004; Marsh et al., 2009; Morin et al., 2011; Muthén, 2003). Para o efeito, foi adicionado ao modelo de três classes de GGMM-VL um conjunto de covariáveis predictoras (obtidas tanto no primeiro como no segundo momentos de avaliação do estudo) composto por: Sexo; Exclusão, Vitimização e Comportamento Pró-social (dimensões do funcionamento psicossocial dos adolescentes no grupo de pares); Envolvimento numa relação de Amizade Recíproca, Estabilidade e Qualidade da mesma. Mais especificamente, as covariáveis obtidas no 7º ano (isto é, em T1) foram utilizadas para prever quer o nível inicial de Retirada Social, quer a sua taxa de crescimento nas diferentes trajectórias; quanto àquelas obtidas apenas no ano seguinte (em T2), explorou-se unicamente os seus efeitos na taxa de crescimento de retirada social (Anexo D).

Os resultados, apresentados no final da Tabela 6, mostram que o ajustamento do modelo melhorou com a estimação dos efeitos dos preditores nos *intercepts*, *slopes* e inclusão nas classes. A adequação destas variáveis enquanto predictoras é confirmada pelo facto de não se terem verificado alterações qualitativas nas trajectórias após a sua inclusão

(Marsh et al., 2009; Morin et al., 2011). Porém, verificaram-se algumas alterações quantitativas na dimensão das classes extraídas. Assim, após a inclusão das covariáveis predictoras e dos seus efeitos no modelo: (1) a classe Normativa passou a ser composta por 206 adolescentes (80% da amostra); (2) a classe Decrescente, por 27 jovens (11%); (3) e a classe Crescente, por 24 (9%). As trajectórias estimadas pelo modelo para esta solução são apresentadas na Figura 8.

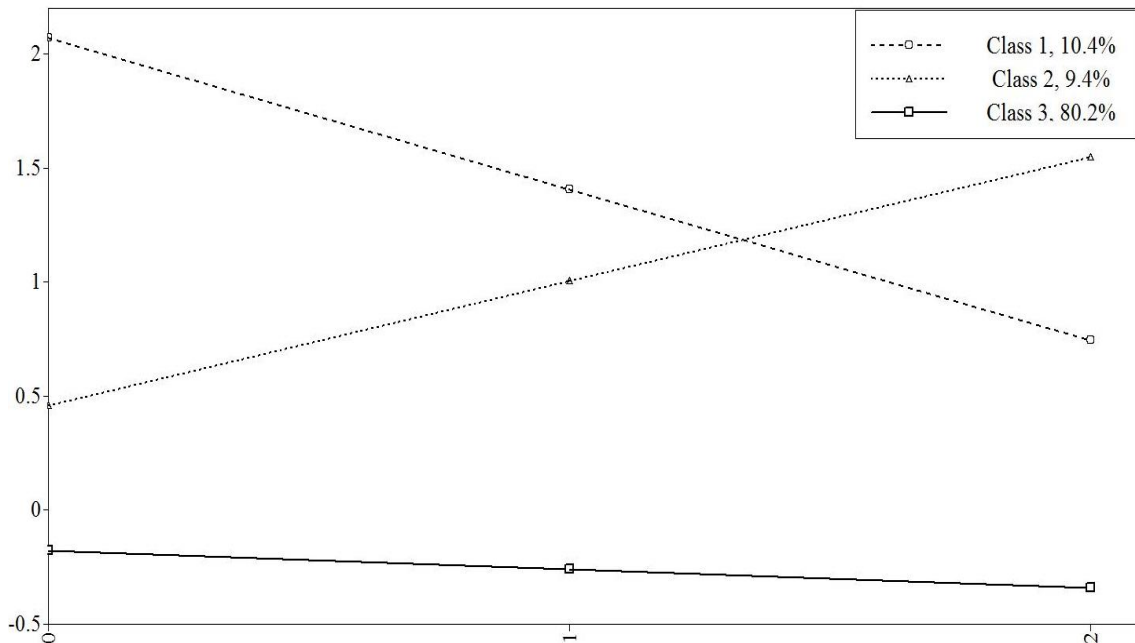


Figura 8. Trajectórias desenvolvimentais de retirada social estimadas a partir do modelo GGMM-VL de 3 classes com covariáveis.

Preditores das classes latentes. Tal como já foi referido, conduziu-se um conjunto de análises de regressão logística multinomial, de modo a testar quais os preditores que permitiam discriminar a probabilidade de cada sujeito ser incluído nas classes com diferentes trajectórias de retirada social (Anexo D). Os resultados destas previsões são reportados na Tabela 7 (ver Tabela D1 em Anexo para consultar os valores médios das covariáveis em cada classe) Como se pode observar, apenas alguns dos preditores apresentam padrões de associação com as classes latentes que se distinguem de modo significativo. Assim, no que diz respeito às covariáveis referentes ao funcionamento psicossocial dos adolescentes, a Exclusão pelo grupo de pares permite diferenciar a classe Decrescente das classes Crescente e Normativa. Isto é, os jovens com níveis iniciais de Exclusão mais elevados têm maior probabilidade de inclusão na classe

Decrescente de retirada social do que nas restantes. Este mesmo constructo, avaliado em T2, permite também prever uma maior probabilidade de pertença à classe Decrescente do que à classe Normativa.

Por seu turno, a Vitimização, avaliada em T2, também distingue a classe Decrescente da Normativa. Porém, este resultado sugere que níveis elevados nesta dimensão, num segundo momento de avaliação, prevêem como mais provável a inclusão na classe Normativa.

Por fim, os valores iniciais da Qualidade da Amizade diferenciam a classe Crescente da Normativa, indicando que uma relação de qualidade prevê uma maior probabilidade de inclusão na classe Normativa.

Tabela 7

Resultados das Regressões Logísticas Multinomiais Predictoras da Inclusão nas Classes a partir das Covariáveis

		Vs. C#3 Normativa						Vs. C#1 Decrescente		
		C#1			C#2			C#2		
		Decrescente			Crescente			Crescente		
		<i>Coef.</i>	<i>E.P.</i>	<i>O.R.</i>	<i>Coef.</i>	<i>E.P.</i>	<i>O.R.</i>	<i>Coef.</i>	<i>E.P.</i>	<i>O.R.</i>
Sexo		-0.563	0.600	0.57	-0.087	0.487	0.92	0.476	0.719	1.61
Exclusão	T1	2.155***	0.465	8.63	0.324	0.480	1.38	-1.831**	0.622	0.16
	T2	0.933*	0.459	2.54	0.789	0.619	2.20	0.128	0.662	1.14
Vitimização	T1	-0.489	0.445	0.61	0.000	0.438	1.00	-0.145	0.555	0.87
	T2	-1.397*	0.587	0.25	-0.440	0.723	0.64	-2.097	1.972	0.12
C. Pró-social	T1	-0.071	0.377	0.93	0.380	0.371	1.46	0.489	0.549	1.63
	T2	0.042	0.539	1.04	0.170	0.470	1.19	-0.403	1.034	0.67
Amizade Recíproca	T1	2.329	1.780	10.27	0.233	0.892	1.26	0.957	0.808	2.60
	T2	1.031	0.820	2.80	0.628	0.824	1.87	-1.923	2.292	0.15
Qualidade da Amizade	T1	-0.415	0.405	0.66	-0.918*	0.390	0.40	0.451	0.478	1.57
	T2	0.065	0.393	1.07	-0.256	0.424	0.77	-0.322	0.588	0.72
Estabilidade da Amizade		1.566	2.048	4.79	-0.357	1.119	0.70	-0.502	0.537	0.61

Nota: Coef. = Coeficiente; E.P. = Erro-padrão; O.R. = *Odds Ratio*. Sexo codificado como variável *dummy*

(0 = feminino; 1 = masculino);

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Preditores do nível inicial e do crescimento em cada classe. Como se pode constatar na Tabela 8, todos os preditores se encontram significativamente associados aos factores de crescimento intra-classe.

A Classe da Trajectória Decrescente. Para a classe Decrescente, o nível inicial de Retirada Social foi previsto por valores iniciais elevados de Exclusão, mas também de Comportamento Pró-social. Por outro lado, o Envolvimento numa Amizade Recíproca — e a Estabilidade desta relação — previram igualmente o início da trajectória desta classe. Quanto à taxa de crescimento, verificou-se que a Exclusão, a Vitimização e a Participação numa Amizade em T2 emergiram como preditores significativos de maior acréscimo da Retirada Social. Porém, a redução deste tipo de comportamentos estava associada a níveis iniciais superiores nas dimensões da Vitimização e do Comportamento Pró-social, assim como às variáveis da amizade — ao Envolvimento numa Amizade Recíproca em T1, à Estabilidade dessa relação entre os momentos de avaliação e, finalmente, à Qualidade da relação em T2. Também o Sexo se revelou como um preditor do crescimento, com os rapazes a apresentarem um maior decréscimo nos níveis de Retirada Social.

A Classe da Trajectória Crescente. No início da trajectória da classe Crescente, o ponto de partida de Retirada Social foi tanto mais alto quanto mais elevados eram também os valores de Comportamento Pró-social. Pelo contrário, a Participação numa Amizade Recíproca, de alta Qualidade e que se tenha mantido estável ao longo do tempo previu níveis iniciais inferiores de Retirada Social. Embora covariáveis como a Vitimização e o Comportamento Pró-social em T1 apontassem para uma redução da Retirada Social, a maioria dos preditores demonstraram, na realidade, exacerbar essa trajectória. Com efeito, a Exclusão, a Vitimização e ainda o Comportamento Pró-social em T2, ou a Participação numa Amizade, bem como a sua Qualidade, quer em T1, quer em T2, emergiram como preditores do aumento do crescimento da Retirada Social ao longo do tempo. Também a variável Sexo teve o mesmo efeito, com os rapazes a demonstrarem maior tendência para o agravamento da retirada social.

A Classe da Trajectória Normativa. Para os jovens incluídos na Classe Normativa, aqueles que experienciavam maior Exclusão em T1 apresentavam níveis iniciais de Retirada Social também superiores. Do mesmo modo, o Comportamento Pró-social revelou um efeito semelhante, mas marginalmente significativo. No entanto, estas duas dimensões revelaram prever a diminuição da Retirada Social ao longo do tempo. Pelo contrário, os jovens que, em T2, eram mais excluídos e que tinham um amigo mútuo, tinham maior probabilidade de aumentar os seus níveis de Retirada Social.

Tabela 8*Estimativas dos Parâmetros para o Modelo GGMM-EV de Três Classes com Covariáveis*

<i>Parâmetro</i>		<u>Classe Decrescente</u>		<u>Classe Crescente</u>		<u>Classe Normativa</u>	
		<i>Estimativa</i>	<i>E.P.</i>	<i>Estimativa</i>	<i>E.P.</i>	<i>Estimativa</i>	<i>E.P.</i>
<i>Intercept</i>							
Sexo		-0.036	0.141	-0.144	0.176	0.021	0.055
Exclusão	T1	0.678***	0.085	-0.094	0.203	0.231*	0.072
Vitimização	T1	0.012	0.086	-0.073	0.160	-0.034	0.056
C. Pró-Social	T1	0.302*	0.132	0.176**	0.066	0.064+	0.037
Amizade Recíproca	T1	2.946***	0.251	-2.962***	0.416	-0.252	0.160
Qualidade da Amizade	T1	-0.023	0.072	-0.286*	0.149	-0.007	0.034
Estabilidade da Amizade		3.507***	0.307	-2.386***	0.323	-0.258	0.160
<i>Slope</i>							
Sexo		-0.712***	0.102	0.388***	0.100	-0.031	0.027
Exclusão	T1	-0.007	0.053	0.137	0.097	-0.094**	0.030
	T2	0.183**	0.067	0.205***	0.037	0.073**	0.021
Vitimizção	T1	-0.517***	0.076	-0.206**	0.077	-0.002	0.025
	T2	0.576***	0.084	0.076*	0.031	-0.020	0.013
C. Pró-Social	T1	-0.431**	0.151	-0.191**	0.060	-0.035*	0.016
	T2	0.032	0.124	0.264***	0.045	-0.002	0.015
Amizade Recíproca	T1	-0.992***	0.235	0.837***	0.236	0.057	0.067
	T2	0.530**	0.199	0.280*	0.112	0.057*	0.023
Qualidade da Amizade	T1	0.036	0.106	0.155*	0.070	0.010	0.017
	T2	-0.177*	0.089	0.182***	0.043	0.015	-0.576
Estabilidade da Amizade		-0.596*	0.257	0.320	0.216	0.074	-0.366

Nota: E. P. =Erro-Padrão; Sexo codificado como variável *dummy* (0 = feminino; 1= masculino);

+ p < .1; * p < .05; ** p < .01; *** p < .001

Consequências das trajetórias de retirada social. As relações entre as quatro classes de trajetórias de retirada social e as suas consequências desenvolvimentais no ajustamento psicossocial são apresentadas na Tabela 9, sendo possível observar essa comparação nas Figuras D7-D12 (Anexo). Estes resultados, que confirmam a validade da solução extraída, sugerem que os diferentes percursos ao longo do período em estudo apresentam perfis de dificuldades diferenciados.

O ajustamento psicossocial em T3 revela que os jovens das classes com trajetórias de retirada social Decrescente e Crescente se distinguem significativamente dos da classe Normativa, sendo vistos pelo grupo de pares como simultaneamente mais excluídos e menos populares.

Por outro lado, também aos olhos dos professores, estes adolescentes parecem apresentar diferenças, tanto nas suas competências, como nos seus problemas comportamentais. Com efeito, são os jovens da classe Normativa que demonstram mais problemas de Externalização (ou *acting-out*), comparativamente aos da classe Decrescente, mas também de Aprendizagem, face aos da classe Crescente (e apenas tendencialmente aos da classe Decrescente). Ao nível das competências, os adolescentes da classe Normativa são também considerados mais tolerantes à frustração — relativamente aos da classe Crescente e, com uma significância marginal, também aos da Decrescente — e ainda com maior capacidade de orientação para a tarefa do que as restantes classes. No entanto, os jovens com um padrão Crescente de retirada social são vistos pelos professores como mais assertivos e sociáveis do que os do padrão Normativo e como mais orientados para a tarefa do que os da classe Decrescente.

No que diz respeito aos perfis de auto-percepção, verificou-se que os adolescentes da classe Crescente se retratam como os menos competentes para as relações de amizade e, face apenas aos da classe Normativa, como menos atraentes do ponto de vista romântico. Por seu turno, os sujeitos com níveis baixos de retirada social consideram possuir maior competência atlética do que os outros. Finalmente, os jovens da trajetória Decrescente reportam maior competência comportamental do que os da classe Normativa.

Já no sentimento de Solidão face ao grupo de pares, os resultados demonstram não existirem diferenças significativas entre os adolescentes das diferentes classes.

Por último, constatou-se que as classes apresentam, de forma similar, níveis reduzidos de Sintomatologia Depressiva. Contudo, o grupo de pares parece diferenciá-las quanto ao Humor Depressivo, considerando que os jovens com níveis quer Crescentes, quer Decrescentes de retirada social estão “tristes” com mais frequência do que os da classe Normativa.

Tabela 9

Resultados do Teste de Igualdade de Médias de Wald Qui-quadrado (χ^2) das Análises Auxiliares (e) das Consequências Desenvolvimentais

<i>Consequências desenvolvimentais T3</i>	<i>Médias específicas de classe</i>			<i>Teste de Igualdade de Médias de Wald Qui-quadrado (χ^2)</i>		
	<i>Decrescente</i>	<i>Crescente</i>	<i>Normativa</i>	<i>D vs C</i>	<i>D vs N</i>	<i>C vs N</i>
Exclusão	0,646	0,764	-0,145	0.146	12.143***	17.030***
Vitimização	0,135	0,298	0,001	0.307	0.467	1.594
Popularidade	-0,274	-0,365	0,137	0.962	20.784***	43.199***
<i>Acting-out</i>	1,512	1,525	1,63	0.022	4.116*	1.645
Timidez/ ansiedade	1,803	1,805	1,742	0.000	0.701	0.333
Problemas de aprendizagem	2,358	2,074	2,486	3.403+	1.262	11.439**
Tolerância à frustração	2,358	2,074	2,486	3.403+	1.262	11.438*
Assertividade social	3,402	3,401	3,176	0.000	6.298*	5.902*
Orientação para tarefa	2,305	2,777	3,109	6.42*	47.994***	4.327*
Sociabilidade com pares	3,061	3,28	2,953	1.384	0.692	4.798*
Competência acadêmica	3,064	3,188	3,143	0.166	0.451	0.023
Aceitação social	3,084	3,001	3,169	0.222	0.428	1.611
Competência atlética	2,601	2,628	2,929	0.021	5.373*	4.749*
Aparência física	2,859	3,091	2,978	1.139	0.427	0.630
Atracção romântica	2,747	2,601	2,911	0.768	1.895	5.457*
Comportamento	3,345	3,246	3,089	0.513	7.901**	1.649
Amizades íntimas	3,309	2,704	3,368	5.929*	0.168	9.595**
Auto-estima	3,266	3,162	3,23	0.449	0.109	0.296
Solidão-pares	58,711	57,412	59,551	0.197	0.128	1.044
Humor depressivo	1,152	0,716	-0,196	1.414	26.703***	11.562**
Sintomatologia depressiva	10,661	9,68	10,789	0.402	0.011	0.911

Nota: D = Classe Decrescente; C = Classe Crescente; N = Classe Normativa;

+ $p < .1$; * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$

Discussão

Friendship Quality Questionnaire

O presente trabalho propôs como objectivo testar, pela primeira vez numa amostra portuguesa, um instrumento já amplamente divulgado e utilizado em diferentes países e culturas, no âmbito da investigação das relações de amizade. Para isso, foi realizada uma análise factorial confirmatória, no contexto dos modelos de equações estruturais, sendo este o primeiro estudo que reporta o recurso a esta abordagem.

Os resultados obtidos nesta amostra de adolescentes permitem, de facto, suportar a estrutura hexafactorial do *Friendship Quality Questionnaire* proposta por Parker e Asher (1993), com índices de ajustamento que sustentam a boa qualidade do modelo e ainda com valores que reforçam a sua fiabilidade e validade. Adicionalmente, foi testado um modelo com um factor hierárquico de segunda ordem — a *Qualidade da Amizade* — que revelou igualmente um bom ajustamento aos dados, sendo suportado pela estrutura correlacional observada na amostra sob estudo. Finalmente, efectuou-se uma análise em função do sexo, que demonstrou resultados igualmente satisfatórios para sujeitos tanto do sexo feminino como do sexo masculino.

Assim, conclui-se que os itens do FQQ se organizam em seis constructos que são apontados pela literatura como características importantes da amizade ao longo do desenvolvimento e, em particular, na adolescência, como o companheirismo, a intimidade ou o conflito (p. ex., Rubin, Bukowski & Parker, 2006). Por outro lado, os nossos resultados indicam também que as dimensões positivas das relações de amizade estão fortemente correlacionadas. Este facto é consistente com a literatura que demonstra que uma amizade com níveis elevados numa dada dimensão positiva tende a apresentar valores igualmente elevados nas restantes dimensões de valência positiva (Berndt & McCandless, 2009). Desta forma, os resultados parecem também sustentar a noção de que estas dimensões podem organizar-se em torno de um outro constructo, concretamente, a qualidade da amizade, tal como é sugerido pela literatura (Fordham & Stevenson-Hinde, 1999; Parker & Asher, 1989; Rose & Asher, 1999; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006).

Deste modo, o instrumento parece revelar-se adequado nesta amostra, pelo que poderá constituir-se como um recurso valioso para o estudo da relação de amizade, da sua qualidade e dimensões, na população adolescente portuguesa. Com efeito, este método apresenta ao

investigador algumas vantagens importantes, o que se reflecte na sua vasta e frequente utilização nos últimos anos. Desde logo, possui a conveniência própria da investigação por inquérito, que se manifesta não só na rapidez de preenchimento, como também na facilidade que proporciona em aceder a uma amostra de dimensão considerável e com variabilidade nas características (por exemplo, a grande amplitude etária encontrada na amostra do presente trabalho).

Por outro lado, este questionário está alicerçado na importância teoricamente sustentada (e já descrita) de centrar o estudo das relações sociais próximas num dos três eixos principais propostos por Hartup (1996), as propriedades da amizade e a sua qualidade – neste sentido, tal permite deixar de considerar apenas a influência do amigo, enquanto indivíduo (e das suas características), mas passar a considerar também a influência da própria amizade, isto é, da *relação* entre os indivíduos (Berndt, 2002).

O *Friendship Quality Questionnaire*, enquanto instrumento de auto-preenchimento, permite ao investigador estudar este fenómeno a partir de uma perspectiva intra-subjectiva, isto é, de uma visão interna da relação. Assim, tal confere-lhe acesso a informação valiosa – que dificilmente poderia atingir partindo de uma perspectiva mais objectiva – como o significado intra-pessoal da relação para cada parceiro (por exemplo, o sentimento pessoal de validação), ou aspectos pouco frequentes ou difíceis de observar por professores, pais ou investigadores (como a traição, o conflito ou a intimidade).

Neste sentido, constitui igualmente uma potencialidade desta medida a possibilidade de captar a perspectiva não apenas de cada indivíduo, mas também de ambos os membros da díade, contribuindo para uma visão mais apurada da relação. No entanto, o recurso ao relato dos sujeitos coloca também outros desafios na compreensão das experiências de amizade de crianças e adolescentes, já que existem duas realidades subjectivas, que podem nem sempre coincidir (Parker & Asher, 1993). Esta discrepância poderá ser um indicador de que a díade não co-construiu um significado partilhado do comportamento de cada membro, talvez devido a diferentes necessidades, expectativas ou experiências no seio da relação (Parker & Asher, 1993; Rubin, Fredstrom & Bowker, 2008).

Finalmente, os dados encontrados e aqui reportados devem ser replicados — preferencialmente, com uma amostra não só de dimensão superior, mas também com características socioeconómicas e geográficas mais heterogéneas —, de modo a reforçar a validade e fiabilidade do *Friendship Quality Questionnaire*, bem como a sua adequação para a

realidade Portuguesa. Neste sentido, consideramos que será pertinente testar a concordância com outras medidas (como a observação), que garantam uma avaliação da qualidade da amizade tanto objectiva como intra-subjectiva (Rubin et al., 2008). Sugerimos também para futuros trabalhos aprofundar o estudo da validade concorrente ou da validade preditiva dos factores identificados. De igual modo, poderá ser interessante realizar uma análise mais fina à qualidade do modelo para diferentes idades, na medida em que as provisões, desafios e tarefas da amizade podem apresentar variabilidade ao longo do desenvolvimento.

Retirada Social e Experiências com os Pares

A importância que as interacções e relações sociais, em especial na adolescência, assumem para o desenvolvimento tem sido amplamente demonstrada pela literatura (p. ex., Cairns & Cairns, 1994; Piaget, 1932; Rubin, Bukowski & Laursen, 2009; Sullivan, 1953; Youniss, 1980). Neste sentido, explorar as dificuldades ou o fracasso vivenciados por alguns jovens nas experiências sociais com os pares tem sido também um dos principais objectivos da investigação (p. ex., Coplan, Prakash *et al.*, 2004; Gazelle & Ladd, 2003; Rubin & Asendorpf, 1993). Assim, tem-se procurado compreender de que modo características individuais como a retirada social, por um lado e, por outro, aspectos interpessoais como a ausência de relações de amizade de qualidade, ou a adversidade nas experiências com os pares se combinam de modo a aumentar o risco de desajustamento psicossocial. Como já foi referido, poucos são os trabalhos que têm proposto uma outra perspectiva sobre a problemática, debruçando-se sobre a associação da retirada social ao sucesso nas experiências com os pares, ou sobre características positivas que os jovens socialmente retirados possam ter que facilitem e promovam um funcionamento social adequado, tornando-os menos vulneráveis ao desajustamento (Gazelle, 2008; Ladd et al., 2011; Markovic & Bowker, 2014).

Nesta linha de pensamento, o nosso segundo estudo procurou: 1) examinar as associações entre a retirada social e experiências com os pares de valência negativa e também positiva — controlando os efeitos da participação em amizades mútuas; 2) considerar os efeitos de moderação de características pessoais valorizadas pelos pares, como o comportamento pró-social, ou da vivência de amizades ricas e de boa qualidade.

Os resultados demonstram que os jovens socialmente retirados se confrontam com maiores dificuldades e também com menor sucesso no seu contacto com o grupo de pares.

Especificamente, constatou-se que estes adolescentes são considerados pelos pares como mais excluídos e vitimizados, bem como menos populares e aceites do que os seus colegas. Estas conclusões, consistentes com a literatura, vão ao encontro da nossa hipótese, adiantando que tais efeitos são específicos da retirada social e não produto da existência ou inexistência de amizades recíprocas.

Desta forma, os nossos resultados juntam-se a um grande corpo teórico constituído a partir de diversas investigações realizadas em diferentes contextos culturais — americano, europeu e asiático (p. ex., Boivin et al., 1995; Gazelle & Rudolph, 2004; Hanish & Guerra, 2004; Hart et al., 2000; Rubin et al., 1993) —, ao demonstrarem que, também na realidade portuguesa, o fenómeno da retirada social se associa à adversidade na relação com os colegas, com estes sujeitos a serem menos apreciados e vistos como pouco atraentes e pouco competentes enquanto parceiros sociais, pelo que são não apenas activamente excluídos das actividades e conversas com os pares, como também vitimizados pelos mesmos — física, verbal e relacionalmente.

Os jovens que evitam a interacção, ou que a procuram de uma forma marcadamente tímida, ansiosa e renitente destacam-se cada vez mais aos olhos dos pares, por exibirem este tipo de comportamento que é inconsistente com os padrões e expectativas sociais e, por isso, negativamente avaliado (Asendorpf, 1990a; Gavinski-Molina, Coplan & Younger, 2003; Ladd, 2006; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006; Younger et al., 1993, 1985). Por conseguinte, estes sujeitos são considerados menos competentes e assumem uma preferência e um estatuto social inferiores, pelo que, ao se situarem à margem da cena social, são vistos como frágeis, vulneráveis, sós e indefesos, tornando-se alvos fáceis de exclusão e de vitimização (Gazelle, 2008, 2010; Gazelle & Ladd, 2003; Markovic & Bowker, 2014; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006; Wang et al., 2013).

Ao participarem menos frequentemente nas interacções com o grupo, os adolescentes retirados perdem oportunidades para adquirir e desenvolver recursos e competências sociais necessárias para contactos mais adequados, o que agrava a desadaptação das suas estratégias interactivas e o risco de desajustamento psicossocial — começando por agravar gradualmente os próprios comportamentos de retirada, o que, por seu turno, pode vir a contribuir, com o tempo, para um maior risco de exclusão e vitimização. Está, assim, em marcha um processo dinâmico e bidireccional entre os atributos negativos do adolescente e a adversidade nas experiências com os pares, em que a retirada social pode levar ao funcionamento psicossocial desajustado

que, por sua vez, contribui para a exacerbação dos comportamentos de retirada (Rubin, Bowker & Kennedy, 2009; Wang et al., 2013).

Outro resultado interessante e expectável é a associação encontrada entre o comportamento pró-social e o sucesso nas experiências com os pares. Concretamente, verificou-se que os jovens mais pró-sociais apresentam menores níveis de exclusão e vitimização, sendo ainda considerados mais populares e aceites pelo grupo. Esta ligação é consistente com a literatura (ver Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006, para uma revisão), que dá conta de maior suporte nas relações de pares (Clark & Ladd, 2000; Sebanc, 2003), maior popularidade (de Bruyn & Cillessen, 2006; Denham et al., 2003; Haselager et al., 2002; Hawley, 2003; Newcomb et al., 1993), ou baixos níveis de vitimização (Johnson et al., 2002) quando os jovens exibem comportamentos socialmente apropriados e competentes, como ajudar, partilhar ou cooperar. Segundo Eisenberg et al. (2006), ocorre durante a adolescência um incremento do comportamento pró-social, atribuído ao desenvolvimento de capacidades cognitivas que estão associadas à identificação das necessidades dos outros, à determinação da forma de ajudar e de reagir de modo empático, bem como à compreensão moral da importância de auxiliar os outros. Neste sentido, as interações com os pares podem formar um contexto que promove o desenvolvimento da pró-socialidade motivada por preocupações orientadas para o outro (p. ex., Youniss, 1980). Por outro lado, quando um sujeito se comporta de modo pró-social numa dada situação, tal resulta também no desenvolvimento de competências sociocognitivas que podem ser aplicadas em situações futuras, contribuindo assim para o sucesso das interações e das experiências sociais.

Este tipo de comportamento parece ainda ter algum efeito protector, quando é exibido por jovens que apresentam igualmente comportamentos de retirada social, o que parece suportar parcialmente a nossa hipótese. Concretamente, verificámos que os sujeitos socialmente retirados mas altamente pró-sociais eram menos excluídos do que os seus colegas retirados e menos pró-sociais. Este resultado enquadra-se na literatura, indo ao encontro do modelo diatéxico proposto por Gazelle e Ladd (2003) que sugere uma associação entre a diminuição da adversidade com os pares, experienciada na forma de exclusão e o aumento do comportamento pró-social (Gazelle, 2008; Gazelle & Rudolph, 2004). Deste modo, é igualmente revelada alguma heterogeneidade entre os sujeitos socialmente retirados, tal como proposto originalmente (Rubin & Asendorpf, 1993; Rubin & Coplan, 2004). Com efeito, de acordo com os pressupostos motivacionais da retirada social, estes jovens são conceptualizados como tendo

desejo de interagir com os pares, mas este é bloqueado pela ansiedade social, o que resulta num conflito entre a aproximação e o evitamento (Asendorpf, 1990a). No entanto, tal como algumas crianças e adolescentes agressivos são capazes de demonstrar estratégias mais pró-sociais e, assim, conquistam uma posição mais favorável no grupo (Hawley, 2003), também em alguns sujeitos retirados existe a possibilidade de coexistência entre os comportamentos de distanciamento e os de aproximação. Esta variabilidade na retirada social pode, então, ser sugestiva de diferentes subgrupos e perfis, ou ainda de diferentes percursos desenvolvimentais, em que as dificuldades vivenciadas com o grupo de pares podem ser atenuadas ou exacerbadas (Coplan et al., 2004, 2006; Oh et al., 2008; Rubin & Coplan, 2004).

Em qualquer dos casos, estes resultados indicam que, apesar da sua timidez, os jovens socialmente retirados e pró-sociais podem apresentar comportamentos responsivos, o que pode ser percebido como desejável e valorizado pelos pares. Assim, embora possam não tomar a iniciativa nas interações sociais, podem ser responsivos às aberturas dos outros, acedendo a cooperar e partilhar, a demonstrar afecto e a ouvir os outros. Esta demonstração de competência social por sujeitos retirados pode estar associada ao ajustamento positivo (Asendorpf, 1994), por promover a sua integração no grupo, mesmo em cenários de vulnerabilidade (Gazelle, 2008) — talvez pela sua importância na formação e manutenção de relações diádicas de amizade (Ladd et al., 1996, 2011; Parker & Seal, 1996), que podem funcionar como porta de entrada em grupos mais amplos.

Porém, os nossos resultados não indicam que os jovens retirados e pró-sociais estão livres do risco de exclusão, mas apenas que são menos vulneráveis do que aqueles menos competentes. Para além deste facto, verificou-se também que esses jovens têm maiores dificuldades de aceitação pelo grupo do que os menos pró-sociais. Neste sentido, este tipo de comportamento pode, em alternativa, ser entendido pelos pares como imaturo, como formas de procurar a atenção ou como tentativas exageradas de interacção e, por isso, considerado incongruente com as actividades do grupo, inapropriado e socialmente incompetente (p. ex., Rubin & Mills, 1988). Este resultado, embora contrário à nossa expectativa, encontra eco em alguns estudos realizados, segundo os quais, na adolescência e, particularmente, para os rapazes, a combinação destes dois tipos de comportamento atípico e não-normativo tornam estes adolescentes ainda mais salientes e negativamente considerados pelo grupo (Gazelle, 2008; Markovic & Bowker, 2014). Ou seja, numa etapa em que se torna cada vez mais comum e valorizado que as regras, como as de bom comportamento, sejam testadas e quebradas (p. ex.,

Allen et al., 2005), os jovens mais tímidos, ansiosos e renitentes podem sentir mais dificuldades em cumprir esta expectativa ou em acompanhar os seus pares nesta exploração. Assim, ao tentar fazê-lo de forma imatura e incómoda acabam por gozar de uma atitude geral de menor aceitação e integração no grupo (Gazelle, 2008).

O padrão misto de resultados observado para a exclusão e a aceitação revela que as diferentes dimensões da qualidade da amizade podem constituir factores protectores ou de risco para a vulnerabilidade individual como a retirada social, reduzindo ou amplificando os seus efeitos. Especificamente, verificou-se que os adolescentes mais retirados envolvidos em amizades caracterizadas por maior validação e cuidado e ainda por menores níveis de conflito são menos excluídos do que os jovens cujas amizades são mais pobres nestas dimensões. Pelo contrário, verificou-se que as amizades em que existe maior partilha de intimidade estão associadas a uma menor aceitação dos seus membros mais retirados.

Este conjunto de resultados sugere, em primeiro lugar, que a qualidade da amizade e as suas diferentes dimensões podem assumir papéis particulares no desenvolvimento social dos adolescentes (You & Bellmore, 2012) — em especial dos mais retirados, que apresentam concepções mais imaturas e rígidas da amizade (Schneider & Tessier, 2007). Por outro lado, indica também que os sujeitos retirados podem desenvolver amizades de elevada qualidade, à semelhança dos seus pares não-retirados (p. ex., Correia, 2013; Fordham & Stevenson-Hinde, 1999; Schneider, 1999). Finalmente, podemos concluir que o envolvimento em relações de amizade, em especial aquelas de elevada qualidade, oferece aos sujeitos retirados diversas funções e provisões desenvolvimentais, bem como oportunidades de experiências sociais positivas que poderão melhorar a sua reputação e posição junto do grupo de pares (Bowker & Rubin, 2008; Bukowski et al., 2010; Fordham & Stevenson-Hinde, 1999; Oh et al., 2004; Rubin, Root & Bowker, 2010). Assim, as relações que os indivíduos retirados estabelecem a um nível diádico, mais privado, podem ser contextos importantes em que encontram o suporte, a validação e o cuidado que promovem o desenvolvimento de sentimentos de eficácia, de competência e de representações pessoais positivas, que estimulam o interesse pela interacção com os pares (p. ex., Berndt et al., 1999). Por outro lado, a presença de conflito intra-diádico tem sido entendida como normativa nas relações de pares (p. ex., Laursen, 1995; Laursen et al., 1996, 2001), não sendo necessariamente prejudicial — na realidade, a coexistência com aspectos positivos da qualidade da amizade pode contribuir para a melhoria da relação e até do ajustamento psicossocial (You & Bellmore, 2012). Por fim, ao exibirem estas capacidades

relacionais (ou, pelo menos, ao não demonstrarem um total alheamento da cena social), os adolescentes retirados podem surgir aos olhos do grupo como mais competentes e, assim, mais apelativos, atraentes e interessantes enquanto potenciais parceiros sociais (Waldrip et al., 2008).

Pelo contrário, o facto de os jovens retirados que têm maiores níveis de partilha de intimidade com os seus amigos terem sido considerados menos aceites pelo grupo de pares consistiu num resultado surpreendente e contrário à nossa expectativa. Com efeito, esta é considerada uma dimensão central das amizades, em particular na adolescência, quando a crescente autonomia face aos pais é compensada por uma maior necessidade de proximidade, compreensão empática, segurança e apoio, que é fundamentalmente preenchida pelos pares e, em particular, pelos amigos (Bagwell & Schmidt, 2011; Berndt, 2004; Berndt & Perry, 1986; Bigelow, 1977; Hartup & Stevens, 1997; Howes, 1983; Sullivan, 1953; van Lieshout et al., 1999; Youniss, 1980;). No caso dos jovens socialmente retirados, essa partilha de sentimentos pode ser dificultada pelo seu estilo comunicativo mais pobre, inibido e inexpressivo (Schneider, 1999), ou pela sua concepção de amizade mais focada nas próprias necessidades, que considera o amigo como uma fonte unilateral de ajuda e suporte, ou que desvaloriza a importância da intimidade no seio da amizade (Schneider & Tessier, 2007). Neste sentido, estes jovens tendem a partilhar as suas dificuldades intra- e interpessoais, em trocas unidireccionais, ruminativas e de auto-comiseração acerca dos pensamentos e sentimentos negativos sobre si próprios, ou dos aspectos negativos das suas experiências sociais no grupo de pares (Rose, 2002; Oh et al., 2008; Rubin et al., 2007; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006). Assim, em vez de favorecer a aproximação ao grupo, como as amizades habitualmente fazem, a exibição excessiva destes processos e características pode alienar os amigos e contribuir para a dissolução das amizades, agravando a retirada social e as dificuldades com os pares (Ladd et al., 2011; Oh et al., 2008; Rose, 2002).

Por fim, é interessante constatar que as dimensões da vitimização e da popularidade não foram previstas por nenhum dos efeitos de moderação testados, assim como as dimensões da qualidade da amizade não permitiram explicar, além da retirada social, as experiências que os adolescentes têm com os seus pares. Como hipóteses de explicação, podemos sugerir que talvez a vitimização seja uma experiência de tal modo aversiva que afecta na mesma medida os adolescentes retirados, independentemente da qualidade da sua melhor amizade ou do seu nível de comportamento pró-social. Com efeito, a literatura tem também encontrado resultados inconsistentes, com alguns estudos a descreverem esta associação entre retirada social e

vitimização apenas para os rapazes pró-sociais (p. ex., Gazelle, 2008), ou para ambos os sexos (p. ex., Markovic & Bowker, 2014). Por outro lado, é importante salientar que existem diversos tipos de comportamento pró-social que não foram considerados neste estudo, alguns dos quais podem ter significados e funções distintas para rapazes e raparigas — por exemplo, a empatia e a cooperação são aspectos mais valorizados nas raparigas, podendo ter maior influência nas suas amizades e relações com os pares do que para os rapazes (Rose & Rudolph, 2006). Noutro sentido, a amizade e as dimensões da sua qualidade podem também não ter o poder e a força para travar estes efeitos, se ela ocorrer entre sujeitos que experienciam as mesmas dificuldades e adversidades nas experiências com o grupo (Haselager et al., 1998; Kupersmidt et al., 1995; Oh et al., 2008; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006; Schneider, 1999). Por fim, a vitimização é igualmente um constructo multifacetado, podendo dividir-se nos seus lados físico ou relacional (Olweus, 1993). Assim, enquanto a vitimização física consiste em sofrer agressões corporais, a relacional inclui tentativas deliberadas de danificar as amizades através da manipulação das relações (por exemplo, espalhando boatos sobre uma pessoa). Deste modo, embora os jovens retirados sejam, pelas suas características, um grupo de risco para as duas formas deste fenómeno (Boivin & Hymel, 1997; Boivin et al., 1995; Erath, Flanagan & Bierman, 2007; Hanish & Guerra, 2004; Kochenderfer-Ladd, 2003), é também possível que sejam mais propensos a um deles. No entanto, neste trabalho não foi feita essa distinção, pelo que a falta dessa precisão pode explicar a ausência de padrões de associação.

Relativamente à popularidade, isto é, ao estatuto e à posição que um indivíduo ocupa no grupo, é também possível que as características de uma só amizade sejam exclusivas dessa relação e que, por esse motivo, os seus benefícios e impacto não extravasem do nível diádico para o nível grupal. Assim, em alternativa, talvez outros aspectos das amizades estejam mais associados à popularidade de um indivíduo, como a estabilidade das relações, a dimensão da rede social, o número de amigos, ou ainda a identidade e características desses amigos — por exemplo, a sua própria posição no grupo (Berndt, 1999; Bowker et al., 2007; Brendgen et al. 2010; Hartup, 1996; Ladd et al., 2011). Por outro lado, os adolescentes retirados são elementos pouco centrais num grupo e, como vimos, quando apresentam mais comportamentos pró-sociais, estes são interpretados como desadequados e, por conseguinte, eles continuam a ser excluídos e são até menos aceites pelos seus pares. Assim, a exibição destas características relacionais e interactivas, na presença de vulnerabilidade individual, como são os comportamentos de retirada social, não parece estar associada a alterações no estatuto que estes adolescentes gozam entre os colegas.

Ainda assim, a qualidade da amizade demonstrou ter efeitos no ajustamento psicossocial distintos entre géneros. Concretamente, a maior capacidade de resolução de conflitos e (apenas marginalmente) de partilha de intimidade estão associadas a menores índices de exclusão pelo grupo apenas para as raparigas. Como tem sido amplamente observado, estas reportam maior qualidade nas suas amizades do que os rapazes (p. ex., Correia, 2013; Parker & Asher, 1993; Rubin et al., 2004). Tendo em mente que as redes de amizades femininas são mais restritas — ocorrendo normalmente em díades ou tríades, enquanto as masculinas têm lugar em grupos mais alargados (Maccoby, 1995) —, são contextos onde será mais frequente a partilha de intimidade, mas também a presença de conflitos que obrigam à negociação e à resolução positiva, de modo a preservar a relação (p. ex., Parker & Asher, 1993; Rose & Asher, 2004; Rubin et al., 2004). Assim, estas relações de amizade, por terem lugar em redes mais pequenas, consistentes e ricas parecem facilitar as interações com o grupo e, dessa forma, o ajustamento, assumindo uma função protectora que não se verifica para os rapazes.

Em conclusão, os nossos resultados oferecem uma perspectiva interessante sobre as dificuldades que os adolescentes socialmente retirados vivenciam nas suas experiências diárias com os pares, na escola. O nosso objectivo era também lançar um novo olhar sobre o fenómeno, explorando algumas características positivas destes jovens e das suas relações, a nível tanto diádico como grupal, que pudessem facilitar a integração no grupo de pares, quando outros sistemas relacionais estão enfraquecidos, de modo a promover um ajustamento psicossocial mais positivo.

Assim, o presente estudo constitui um importante primeiro passo nesse sentido, embora apresente algumas limitações que devemos salientar. Tal como já foi referido, constructos como a vitimização ou o comportamento pró-social foram explorados como dimensões únicas e não nas suas variadas facetas, o que pode ter implicado a perda de alguma especificidade nos padrões de associação testados. Por outro lado, alguns destes efeitos de moderação podem apresentar interessantes e importantes diferenças de género, algo que não foi explorado. Uma outra limitação prende-se com o facto de não serem considerados os diferentes subtipos ou perfis de retirada social. Assim, não é esclarecido se estes efeitos se verificam para todos estes jovens ou se, por exemplo, aqueles que não vivem a interacção social com ansiedade — os sujeitos insociáveis — estão mais protegidos das adversidades com os pares.

Embora se tenham encontrado alguns efeitos de moderação significativos, a porção de variância explicada por eles pode parecer diminuta. Contudo, os nossos modelos não

pretendiam sugerir que as variáveis consideradas são as únicas moderadoras, isto é, que esgotam as influências que as experiências com os pares sofrem. Outros aspectos poderiam ter sido incluídos, como o sentido de humor, a aparência física e a competência atlética (Markovic & Bowker, 2014), a dimensão da rede de amigos ou a identidade e características destes (Bowker et al., 2007; Ladd et al., 2011). Assim, embora pequenos, estes efeitos de moderação não são insignificantes — pelo contrário, cada um deles encerra potencial para futuros trabalhos de investigação ou de intervenção que permitam compreender e limitar o impacto da retirada social no desenvolvimento dos adolescentes.

A metodologia sociométrica, como a das nomeações de pares que utilizámos, constitui uma fonte de informação importante sobre as experiências que os jovens têm com os pares, embora não seja isenta de limitações. Particularmente, podem ocorrer enviesamentos na interpretação que os adolescentes fazem dos comportamentos sociais, o que pode conduzir a resultados pouco fiáveis (Bierman, 2003), ou poderão igualmente existir diferenças entre os jovens na capacidade de recordarem descrições de diversas características e comportamentos (Cillessen, 2009). A investigação futura beneficiaria, assim, se combinasse as nomeações de pares com diferentes metodologias, como auto-relatos, relatos dos pais ou professores.

Finalmente, o delineamento utilizado, de tipo transversal, não permite captar a dimensão dinâmica e transaccional entre o sujeito e o seu ambiente, que é central no desenvolvimento. Neste sentido, a investigação longitudinal é necessária para apreender os mecanismos desenvolvimentais subjacentes às experiências negativas com os pares e ao seu impacto no ajustamento psicossocial.

Trajectórias de Retirada Social

O objectivo central deste estudo consistia em explorar a heterogeneidade nos padrões desenvolvimentais de retirada social durante a adolescência, tentando também explicar essa variabilidade pela identificação de um conjunto de dimensões individuais, interactivas e relacionais que contribuíssem para a diferenciação dos sujeitos e dos seus percursos de desenvolvimento. Para além deste desiderato, procurámos igualmente apreender, partindo dos princípios da equifinalidade e da multifinalidade, que impacto têm as diferentes trajectórias de retirada social no ajustamento psicossocial dos jovens.

A investigação anterior tem indicado que a retirada social é um fenómeno estável (Asendorpf & Denissen, 2006; Hymel et al., 1990; Rubin, 1993; Schneider et al., 2000) e que está associado a uma diversidade de dificuldades socio-emocionais (Coplan, Prakash et al., 2004; Gazelle & Ladd, 2003; Gazelle & Spangler, 2007; Rubin, Bowker & Gazelle, 2010). Porém, o desenvolvimento de técnicas estatísticas complexas que permitem estudar a mudança intra-individual tem demonstrado (apesar da sua ainda parca aplicação) a existência de uma heterogeneidade significativa no desenvolvimento da retirada social (Booth-LaForce & Oxford, 2008; Booth-LaForce et al., 2012; Eggum et al., 2009; Oh et al., 2008). No nosso trabalho, com recurso à técnica de GGMM, identificámos três trajectórias desenvolvimentais de retirada social: 1) uma classe *Normativa*, composta pela maioria dos adolescentes (80% da amostra), que mantêm níveis consistentemente reduzidos de retirada social; 2) uma classe *Decrescente* de retirada social, constituída pelos jovens cuja trajectória se inicia a partir dos valores mais elevados, seguindo, no entanto, um sentido descendente ao longo do tempo (11%); 3) finalmente, uma classe *Crescente*, formada por adolescentes que, apesar de terem níveis iniciais relativamente baixos, tendem a tornar-se cada vez mais retirados, até atingirem níveis superiores aos da classe anterior (9%). Este resultado, consistente com o que era esperado, é particularmente importante por dois motivos: se, por um lado, reproduz resultados descritos por estudos anteriores, tal como já foi descrito; por outro lado, ao contrário da maioria dos estudos longitudinais da retirada social, que se focaram na sua estabilidade ou aumento, foi também identificado um padrão em que esses comportamentos diminuem ao longo do tempo.

Tendo como pontos de partida o modelo das relações de Hinde (1987) e o modelo etiológico da retirada social de Rubin (Rubin, Coplan & Bowker, 2009; Rubin et al., 2002, 1990), procurámos testar se os factores latentes das classes de trajectórias de retirada social poderiam sofrer a influência de um conjunto de dimensões dos diferentes níveis de complexidade que compõem o mundo social dos adolescentes. Entre estas, contam-se aspectos interaccionais (como o comportamento pró-social), relacionais (reciprocidade, estabilidade e qualidade da amizade) e grupais (exclusão e vitimização). Os resultados encontrados e apresentados demonstram que estes factores possuem efeitos importantes e significativos, que são específicos para cada padrão e que prevêm o nível inicial de cada trajectória, a sua taxa de crescimento ou a probabilidade de cada jovem ser incluído numa classe de retirada social.

A classe da Trajetória Decrescente. Os adolescentes incluídos na classe Decrescente apresentaram os níveis iniciais de retirada social mais elevados das três classes. Os resultados demonstram que esses valores eram mais severos principalmente para os jovens que, no início do estudo, eram mais excluídos, mais pró-sociais e que tinham uma amizade recíproca que se mantivesse estável para o ano seguinte. No entanto, a retirada social tendia a diminuir para os adolescentes que, no primeiro momento de avaliação, fossem mais vitimizados e mais pró-sociais ou que estivessem envolvidos numa amizade mútua — sobretudo se esta fosse estável. Se, no ano seguinte, os jovens fossem menos frequentemente alvos de exclusão e vitimização, reportassem maior qualidade da amizade ou mesmo que não tivessem um amigo recíproco, teriam também mais probabilidade de reduzir os comportamentos de retirada social. Essa diminuição era também mais evidente para os rapazes do que para as raparigas.

O padrão de associação entre a retirada social e a adversidade com os pares é consistente com o que tem sido reportado na literatura (p. ex., Booth-LaForce & Oxford, 2008). Neste sentido, Gazelle e Ladd (2003) demonstram, numa amostra de crianças, que os níveis iniciais de retirada social ocorrem, mesmo à entrada para o jardim-de-infância, em elevada proximidade com a exclusão pelos pares. Ou seja, de acordo com a hipótese da instalação precoce da exclusão, as crianças que exibem, logo de início, um comportamento ansioso e retirado podem tornar-se excluídas e marginalizadas pelos pares mais rapidamente. Como já foi referido no estudo anterior, estes sujeitos apresentam-se ao grupo de forma tímida, solitária, frágil e indefesa, tornando-se alvos mais fáceis de isolamento e vitimização pelos pares (Gazelle, 2008, 2010; Gazelle & Ladd, 2003; Olweus, 1993; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006).

Porém — e de modo concordante com o modelo diatésico proposto pelos autores supracitados (Gazelle & Ladd, 2003) —, os resultados sugerem também que a continuidade da exclusão durante os anos escolares contribui igualmente para que os adolescentes que exibem comportamentos de retirada social mantenham este padrão ou, pelo contrário, consigam vencer esta tendência ao longo do seu percurso académico. Neste sentido, tal como reportado no nosso estudo, bem como em outros (p. ex., Oh et al., 2008), num cenário que combina vulnerabilidade individual (retirada social) com a atenuação da adversidade interpessoal (menos exclusão e vitimização), os adolescentes mais ansiosos e solitários podem apresentar um padrão decrescente de retirada social (Gazelle & Ladd, 2003). Assim, as suas ansiedades sociais, que podem até manifestar-se inicialmente, acabam por não ser confirmadas nas experiências sociais que vão ocorrendo, permitindo a esses jovens aprenderem que os seus receios não têm fundamento. Neste sentido, a motivação para a interação é facilitada e, de certa forma

valorizada, o que se reflecte no facto de os jovens mais pró-sociais descreverem uma diminuição da retirada social — embora, no início, partam de um ponto mais elevado, o que talvez esteja associado a alguma ansiedade e imaturidade manifestadas nas iniciativas de interacção, que podem ser entendidas como comportamentos inapropriados de procura de atenção (Gazelle, 2008; Rubin & Mills, 1988).

A integração no grupo parece estar, assim, em marcha, o que pode dever-se à participação dos sujeitos mais retirados em amizades recíprocas, estáveis e de boa qualidade. Este resultado é particularmente importante, pois demonstra que os sujeitos inicialmente retirados são, à semelhança dos outros, capazes de formar e manter estas relações mais próximas e ricas (Bowker et al., 2006, 2010; Correia, 2013; Fordham & Stevenson-Hinde, 1999; Ladd & Burgess, 1999; Proulx & Poulin, 2013; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006; Schneider 1999). Assim, e tal como vimos no estudo anterior, a natureza diádica e íntima das relações de amizade assume uma função protectora, ao atenuar e até compensar as dificuldades sentidas no grupo de pares mais alargado, promovendo o ajustamento psicossocial (Schneider, 2007; You & Bellmore, 2012; Waldrip et al., 2008).

Um resultado surpreendente, contudo, consistiu no facto de a diminuição da trajectória de retirada social ser prevista pela ausência de uma amizade mútua em T2, num cenário que poderia ser descrito pela proverbial expressão “mais vale só do que mal acompanhado”. Embora nos pareça necessário um maior aprofundamento, talvez as características dessa relação possam servir de hipótese de explicação. Tendo em mente que os jovens socialmente retirados tendem a formar amizades com outros sujeitos que experienciam dificuldades intra- e interpessoais semelhantes (Haselager et al., 1998; Oh et al., 2008; Schneider, 1999); e, por outro lado, que as interacções intra-diádicas são essencialmente centradas nos aspectos negativos das experiências com os pares (Oh et al., 2008; Rose, 2002; Rubin et al., 2007; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006), é possível que os adolescentes que se encontrem nesta situação, mas que são mais competentes socialmente prefiram dissolver essa amizade, com vista a procurar novos laços que garantam maior aceitação e integração no grupo de pares.

Por fim, verificou-se que a diminuição da retirada social é mais provável para os rapazes do que para as raparigas. Este resultado parece ser inconsistente com a literatura, que não relata diferenças de sexo no comportamento solitário e ansioso — cujas consequências, todavia, são mais graves para os rapazes. Neste sentido, se considerarmos que os adolescentes que integram o padrão decrescente de retirada social apresentam alguma competência social, é igualmente

possível que os rapazes possuam ainda alguma característica que promova a sua aproximação ao grupo, em comparação com as raparigas. Markovic e Bowker (2014), por exemplo, demonstram que o sentido de humor e a competência atlética têm efeitos protectores da retirada social para os adolescentes de sexo masculino, por consistirem em formas aceitáveis de garantir estatuto social e ainda por diminuírem o risco de vitimização.

A classe da Trajectória Crescente. Os adolescentes da classe Crescente apresentavam um ponto de partida da retirada social mais alto se fossem considerados pelos pares como mais pró-sociais, ou se não tivessem uma amizade recíproca, estável ou de boa qualidade. Para estes sujeitos, o aumento da retirada social era mais acentuado no caso dos rapazes, ou de serem, inicialmente, pouco vitimizados ou pró-sociais. Também o facto de terem, em ambos os momentos de avaliação, amizades recíprocas consideradas de boa qualidade parece ter contribuído para a exacerbação da retirada social, principalmente num clima de agravamento da adversidade com os pares (isto é, marcado por mais exclusão e vitimização). É também interessante verificar que estes jovens, mesmo tentando agir de forma pró-social, se tenham tornado cada vez mais retirados, afastando-se das interacções com o grupo.

Os resultados demonstram, uma vez mais, o impacto que a adversidade nas interacções com os pares tem no ajustamento psicossocial durante a adolescência, tal como é descrito por inúmeros estudos anteriores (Booth-LaForce & Oxford, 2008; Booth-LaForce et al., 2012; Gazelle & Druhen, 2009; Gazelle & Ladd, 2003; Gazelle & Rudolph, 2004; Oh et al., 2008). O padrão verificado neste grupo, em conjugação com os indicadores de exclusão e vitimização, sugere que a trajectória de retirada social pode ter raízes não só individuais como também interpessoais. Ou seja, embora estes jovens não fossem particularmente retirados no início do estudo, é provável que a sua trajectória tenha sido exacerbada, não devido à falta de interesse ou ansiedade relativamente à interacção com os pares, mas antes pelo seu próprio comportamento — este, ao ser considerado pelos pares como imaturo, inapropriado e socialmente incompetente, pode eventualmente ter conduzido ao isolamento activo pelo grupo, aumentando assim a retirada social dos adolescentes ao longo do tempo (Boivin et al., 1995; Gazelle, 2008, 2010; Hanish & Guerra, 2000; Harrist et al., 1997; Rubin, Bowker & Kennedy, 2009; Rubin, et al., 1989). Ainda assim, os efeitos combinados de retirada social e adversidade interpessoal, ao longo do tempo, são particularmente poderosos em relação ao risco de desajustamento (p. ex., Ladd, 2006). Os adolescentes que experienciam as forças conjuntas de

retirada social, exclusão e vitimização podem encontrar-se num cenário que, através de um “*loop de feedback negativo*” (Rubin, Burgess, Kennedy et al., 2003), conduz à confirmação, persistência ou mesmo intensificação dos seus medos sociais e das suas auto-percepções negativas e sentimentos de ineficácia, minando ainda mais os seus esforços para a interacção social (Asendorpf, 1990a; Boivin & Hymel, 1997; Boivin et al., 1995; Gazelle & Ladd, 2003; Gazelle & Rudolph, 2004; Oh et al., 2008; Rubin, Root & Bowker 2010; Rubin, Burgess, Kennedy et al., 2003).

A participação em amizades recíprocas de elevada qualidade contribuiu também para o agravamento da trajectória de retirada social para estes sujeitos, funcionando como um factor de risco acrescido. Este resultado, embora contrário às nossas expectativas, pode ser explicado pelo princípio da homofilia, segundo o qual os amigos tendem a partilhar características semelhantes, como o comportamento de retirada social, baixos níveis de popularidade, ou o facto de serem vítimas de exclusão e vitimização (Haselager et al., 1998; Oh et al., 2008; Rubin, Wojslawowicz *et al.*, 2006). Por outro lado, como já foi referido, a proximidade que se estabelece entre os membros destas díades baseia-se na auto-comiseração e co-ruminação sobre as experiências adversas que têm com os pares e sobre a incapacidade que sentem em lhes fazer face (Rose, 2002; Rubin et al., 2007). Os adolescentes retirados têm ainda tendência para representações da amizade mais centradas nas suas próprias necessidades, vendo o amigo como uma fonte a que recorrem unilateralmente quando procuram suporte ou validação (Schneider & Tessier, 2007). Assim, estes jovens poderão procurar os seus amigos, não para encontrar diversão, reciprocidade, ou mesmo o prazer da companhia mútua (Bagwell & Schmidt, 2011; Berndt, 2002; Hartup, 1996; Hartup & Stevens, 1997; Howes, 1983; Parker & Asher, 1993; Rubin, Bukowski & Parker, 2006), mas antes para falar repetidamente dos seus sentimentos e auto-percepções negativas (Rose, 2002; Schneider & Tessier, 2007). Estas boas amizades com “más companhias” parecem, deste modo, indicar um desajustamento partilhado (Haselager et al., 1998; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006) e, embora possam combater os sentimentos de solidão (Brendgen et al., 2000), parecem reforçar, não a aproximação ao grupo que as amizades habitualmente promovem, mas o real aumento da retirada social e das dificuldades de internalização (Oh et al., 2008; Rose, 2002; Rubin, Wojslawowicz et al., 2006).

Contudo, é necessário ter em conta que, neste estudo, foi apenas considerada a perspectiva que o adolescente tinha sobre a qualidade global da sua melhor amizade, não sendo exploradas nem as suas várias dimensões, nem a perspectiva do outro membro da díade, isto é, do seu melhor amigo. Este dado é importante, na medida em que alguns autores têm sugerido a

existência de discrepâncias intra-diádicas quanto à qualidade da relação, nomeadamente com os amigos dos jovens retirados a descreverem a relação como menos divertida e com níveis mais baixos de auxílio e, assim, de menor qualidade (Rubin, Wojslawowicz et al., 2006).

Uma vez mais, os adolescentes do sexo masculino parecem ter-se destacado também nesta classe, apresentando maior probabilidade de incremento na sua trajectória. A literatura tem sugerido que a retirada social é um factor de risco mais importante para os rapazes do que para as raparigas (Caspi et al, 1988; Coplan et al., 2001; Gest, 1997; Morison & Masten, 1991; Rubin et al., 1993; Stevenson-Hinde & Glover, 1996), por ser considerada menos aceitável do ponto de vista das expectativas sociais e culturais (Sadker & Sadker, 1994). Por outro lado, tendo vários indicadores de que os pares consideram estes sujeitos como menos competentes socialmente (o comportamento pró-social inapropriado, o isolamento activo e a vitimização pelo grupo), é igualmente possível que os rapazes desta classe não apresentem características que os pares valorizem ou considerem importantes, como sugerido por Markovic e Bowker (2014).

Consequências desenvolvimentais das trajectórias de retirada social. Os nossos resultados demonstram que a experiência de afastamento da interacção social com o grupo de pares durante a adolescência está, tal como indica a literatura, associada a um conjunto de problemas de ajustamento (p.ex., Rubin et al., 2002). No entanto, tornam também claro que a heterogeneidade nas trajectórias de retirada social conduz a uma diversidade assinalável nas dificuldades emocionais e psicossociais que os adolescentes vivenciam (Booth-LaForce & Oxford, 2006; Booth-LaForce et al., 2012; Gazelle & Rudolph, 2004; Oh et al., 2008).

Em particular, verificámos que, no final do estudo, os jovens das classes com trajectórias Decrescente e Crescente são vistos pelo grupo de pares como simultaneamente mais excluídos e menos populares do que os da classe Normativa. É interessante o facto de as classes não se diferenciarem na dimensão da vitimização, nem de haver diferenças nos níveis de exclusão entre as classes Crescente e Decrescente.

Os professores parecem ter sido capazes de discernir as diferentes classes de sujeitos, quanto às competências que exibem, mas também quanto aos problemas comportamentais que manifestam. Surpreendentemente, os jovens da classe Normativa demonstraram mais problemas de externalização (*acting-out*) do que os da classe Decrescente e mais dificuldades

de aprendizagem do que os adolescentes da classe Crescente (que, tendencialmente, tiveram também menos dificuldades a este nível do que os sujeitos da classe Decrescente). No que diz respeito às competências, os professores consideraram os adolescentes da classe Crescente como menos tolerantes à frustração e menos orientados para as tarefas do que os jovens não-retirados — mas, pelo contrário, mais assertivos e sociáveis com os pares do que os últimos. Os jovens cuja retirada social decresce ao longo do estudo foram os mais orientados para a tarefa proposta pelos professores, sendo igualmente vistos como mais assertivos, comparativamente ao grupo Normativo e, marginalmente, mais tolerantes à frustração do que os da classe Crescente.

Os próprios adolescentes parecem ter-se descrito de modo distinto, consoante o padrão de retirada social que apresentavam. Com efeito, os sujeitos de ambas as classes de risco (isto é, a Crescente e a Decrescente) consideraram ter menor competência atlética do que os não-retirados. Os jovens gradualmente mais retirados julgaram-se também menos atraentes enquanto parceiros românticos, em comparação com os adolescentes normativos e, por outro lado, mais incompetentes nas amizades íntimas do que as outras classes. Quanto aos sujeitos do grupo Decrescente, consideraram exibir melhor comportamento do que os sujeitos não-retirados e, curiosamente, não se distinguiram destes na competência para as amizades.

Quando nos focámos nas dificuldades de internalização, o padrão de resultados revelou-se algo inesperado: ou seja, os grupos não se diferenciaram no sentimento de solidão relativamente ao grupo de pares, nem apresentaram risco acrescido de psicopatologia, já que todas as classes exprimiram níveis reduzidos e indistintos de sintomatologia depressiva. No entanto, os grupos de risco foram equivalentes no humor depressivo, tendo sido ambos vistos como mais “tristes” do que os jovens não-retirados.

O padrão observado parece sustentar o modelo etiológico da retirada social (Rubin, Coplan & Bowker, 2009; Rubin et al., 2002, 1990) e as dificuldades consequentes da combinação dessa vulnerabilidade individual com risco ambiental, como as experiências interpessoais negativas e adversas, ao longo do desenvolvimento e, em particular, durante a adolescência. Esta ideia torna-se clara com a constatação que ambos os grupos de risco, com trajectórias crescente e decrescente de retirada social, são mais isolados pelos pares e menos populares. O facto de não se terem verificado diferenças significativas entre os grupos nestas dimensões é assinalável: pode sugerir que os jovens da classe Decrescente, mesmo estando gradualmente mais próximos do grupo de pares, continuam a sofrer dificuldades interpessoais

ou, pelo menos, um fenómeno de arrastamento da reputação prévia (cuja mudança pode ser mais difícil e longa do que a do próprio comportamento). Assim, este pode também ser um efeito que se esvaneça num período mais alargado, pelo que seria interessante prosseguir o acompanhamento destes adolescentes, de modo a ter mais momentos de avaliação.

Desta forma, parece tornar-se cada vez mais difícil, com o tempo, distinguir retirada social e isolamento activo (Coplan & Rubin, 2010), cuja associação poderá aumentar gradualmente por influências transaccionais entre auto-percepções negativas, solidão, rejeição pelos pares, vitimização, ansiedade e depressão (Rubin, Coplan & Bowker, 2009). Com efeito, a literatura indica que os comportamentos de afastamento da interacção social são, com a idade, vistos como cada vez mais atípicos e desviantes das normas e expectativas sociais, pelo que são cada vez menos aceitáveis para o grupo (Rubin, Root & Bowker, 2010; Rubin, Coplan & Bowker 2009). Por outro lado, como referido, as iniciativas que os jovens retirados tomam para interagir com os outros são consideradas pouco adequadas e interessantes e, por conseguinte, são cada vez mais frequentemente recusadas ou ignoradas pelos pares (Rubin & Krasnor, 1986; Stewart & Rubin, 1995). Como resultado, tal como vimos, a experiência de rejeição e recusa de participação social a que os adolescentes retirados são repetidamente sujeitos pode ter consequências emocionais e cognitivas negativas, como o desenvolvimento de auto-percepções negativas sobre si próprio e sobre as suas aptidões sociais ou relações (Coplan, Prakash et al., 2004; Gazelle & Ladd, 2003; Gazelle & Spangler, 2007; Hymel et al., 1993, 1990; Morison & Masten, 1991; Oh et al., 2008; Rubin, 1985; Rubin et al., 1993; 1989). Embora no nosso estudo não tenhamos encontrado diferenças nas auto-percepções de aceitação social ou, surpreendentemente, na auto-estima, verificou-se que os grupos se distinguem na competência para amizades íntimas e na atracção romântica, aspectos cada vez mais importantes e valorizados entre os adolescentes (Bigelow, 1977; Sullivan, 1953; Youniss, 1980).

Assim, instala-se um ciclo que se auto-alimenta, em que a experiência sucessiva de rejeição e exclusão e as atribuições internas que os adolescentes fazem dela geram a crença que os seus insucessos sociais são radicados interna e disposicionalmente. Esta crença é, depois, fortalecida pelo contínuo fracasso das iniciativas dos jovens retirados e, no limite, a sua reacção comportamental será retirarem-se ainda mais do grupo de pares (Rubin, Burgess, Kennedy et al., 2003), o que é acompanhado pelo humor depressivo, tal como constatámos e, segundo a literatura, por sentimentos de ansiedade e solidão (o que, no entanto, não se verificou) (Asendorpf, 1993; Rubin et al., 1995, 1989).

Contudo, este cenário parece ser mais adequado para descrever os jovens que se encontram numa trajetória ascendente de retirada social. A heterogeneidade encontrada nas trajetórias individuais de retirada social está associada à variabilidade das respostas do ambiente social que podem conduzir a diferentes formas de ajustamento, mesmo entre sujeitos com vulnerabilidades semelhantes. Neste sentido, as reações ambientais negativas parecem reforçar predisposições sociais mal-adaptativas, mas, pelo contrário, respostas ambientais positivas poderão moldar correctamente essas mesmas predisposições sociais, conduzindo à descontinuidade desenvolvimental e a trajetórias mais adaptativas (Gazelle & Rudolph, 2004). Na nossa investigação, como vimos, a participação em amizades mútuas, marcadas pela estabilidade e pela qualidade, bem como o abrandamento do clima interpessoal adverso parecem ser os factores protectores chave dos efeitos mais nocivos da retirada social.

Limitações e direcções para o futuro. Este estudo, um dos primeiros trabalhos longitudinais sobre as trajetórias de retirada social na adolescência — e o pioneiro em Portugal —, apesar das respostas que proporcionou, não só deixou algumas questões em aberto, como também apresentou algumas limitações que devem ser enumeradas, com vista à investigação vindoura. A primeira prende-se com o facto de termos contado apenas com três momentos anuais de avaliação de cada adolescente, quando os estudos já publicados utilizam, pelo menos, cinco pontos temporais, fazendo duas avaliações por ano lectivo. Embora isto nos permita obter um olhar sobre todo o percurso que os adolescentes fazem no Terceiro Ciclo do Ensino Obrigatório, esse é um olhar a partir de uma janela apenas meio aberta. Ou seja, gostaríamos de continuar a acompanhar os adolescentes, de modo a compreendermos a evolução das suas trajetórias — por exemplo, será que o padrão Decrescente vai convergir com o Normativo, significando que esses adolescentes deixam de ser vistos como socialmente retirados? Irão os jovens da classe Crescente tornar-se cada vez mais retirados ou será que vão conseguir abrandar a trajetória ascendente? Quais os factores que poderão contribuir para estes percursos? Como será a adaptação destes diferentes grupos de adolescentes à transição para o Ensino Secundário — que, provavelmente, implica também uma mudança de escola e de colegas? Por outro lado, o facto de ter decorrido um ano entre cada momento de recolha implica igualmente uma grande fluidez nos grupos que compõem a nossa amostra. Com efeito, a passagem de um ano para o outro pode acarretar mudanças nas turmas que se devem a factores como a chegada de novos alunos, reprovações, transferências ou desistências da escola que, necessariamente, se reflectem nas estruturas e dinâmicas instaladas quer ao nível grupal, quer ao nível diádico (como, por

exemplo, a dissolução de uma relação de amizade, pelo menos, nos critérios em que a definimos).

A nossa opção conceptual e metodológica sobre a definição e identificação de uma amizade pode também ser algo restritiva. Ao considerarmos unicamente a reciprocidade nas nomeações para os dois melhores amigos — que deviam ser do mesmo sexo e da mesma turma que os sujeitos —, perdemos alguma informação sobre a rede de amigos mais vasta dos adolescentes. Na realidade, é bastante provável que esta se estenda já a sujeitos do sexo complementar, de outras turmas, anos, ou mesmo de outros contextos que não o escolar. Por outro lado, o nosso foco incidiu na participação em relações recíprocas de amizade, na sua estabilidade e na sua qualidade. Porém, centrámo-nos unicamente na perspectiva do sujeito-alvo sobre a qualidade global da sua amizade, ignorando a perspectiva do outro membro da díade. Tal como já foi referido, estes dois pontos de vista podem não ser convergentes, em especial no caso dos jovens socialmente retirados. Neste sentido, em estudos futuros, é aconselhável que se considere a perspectiva diádica sobre as diferentes dimensões da qualidade da relação de amizade. Poderá ser igualmente interessante examinar as características socio-comportamentais dos melhores amigos dos sujeitos retirados, de forma a apreender o seu impacto no ajustamento psicossocial e nas trajectórias de retirada social. Por fim, a nossa medida de estabilidade consistia em determinar meramente se o sujeito mantinha ou não o mesmo amigo de um ano para o outro. Porém, tendo em mente os resultados mistos que obtivemos sobre a participação em amizades (p.ex., no crescimento da retirada social da classe Decrescente), assim como os estudos anteriores que reportam alguma heterogeneidade também nos padrões de estabilidade de amizade e de diferenças no ajustamento que lhes estão associadas (Correia, 2013; Bowker et al., 2006, 2010; Proulx & Poulin, 2013), futuras investigações beneficiariam também do aumento de precisão nesta dimensão.

O nosso estudo foca-se unicamente nas relações que os jovens estabelecem com os seus pares (na verdade, com os seus colegas de turma do mesmo sexo). Neste sentido, por um lado, não explora a consistência dos comportamentos de retirada social em contextos diferentes; por outro, não contempla outras relações que a literatura tem demonstrado serem essenciais para o desenvolvimento, mas também em particular para a compreensão do fenómeno da retirada social. Entre estas, contam-se, antes de mais, as relações com os irmãos, mas também com os pais. Assim, pouco se sabe sobre as interacções, estilos e práticas parentais que compõem o mundo familiar dos adolescentes retirados e ainda menos se sabe sobre as representações das

suas relações de vinculação. Estas dimensões, incluídas no modelo etiológico de Rubin, são ainda virtualmente inexploradas, formando um território inteiro a descobrir.

Um dos aspectos fortes deste estudo consiste na inclusão de múltiplos domínios sociais e de múltiplos informadores — em particular, no recurso aos pares como fonte de informação sobre a retirada social e restantes dimensões do funcionamento psicossocial. As nomeações de pares constituem um procedimento que apresenta como principal vantagem o facto de captar as perspectivas daqueles que determinam, de facto, o estatuto e a reputação social de cada indivíduo e que estão ainda numa posição privilegiada para o fazer, na medida em que têm acesso exclusivo a interacções e comportamentos que estão inacessíveis aos adultos. No entanto, tal como já foi referido, podem ocorrer enviesamentos na capacidade de recordação de descrições e características dos comportamentos, ou na interpretação destes. Nesta óptica de múltiplos informantes, porém, consideramos que seria também importante incluir uma medida de auto-relato sobre as dificuldades de ajustamento e queixas intra- e interpessoais, somando assim a perspectiva do próprio adolescente às dos seus pares e professores.

Por último, alguns dos constructos que empregámos neste trabalho foram considerados de modo uniforme, embora possam ser esmiuçados em diferentes facetas com, eventualmente, diferentes padrões de associação. Referimo-nos a dimensões como a vitimização — que, por exemplo, pode tomar as formas verbal, física ou relacional —, o comportamento pró-social, a qualidade da amizade ou, claro, a própria retirada social. Neste sentido, consideramos que seria absolutamente benéfico e esclarecedor que as diferentes motivações e preferências sociais dos adolescentes fossem incluídas no estudo deste fenómeno e, assim, compreender as múltiplas faces da retirada social.

Conclusão

Os nossos resultados contribuem para o avanço da investigação sobre a retirada social de diversas formas. Por um lado, alargámos o seu estudo à realidade portuguesa, um contexto cultural não apenas diferente daqueles onde têm decorrido os principais trabalhos, mas também onde estão a dar-se apenas os primeiros passos numa área praticamente por explorar. Por outro lado, obtivemos também a validação de um instrumento importante na caracterização das relações de amizade e das suas provisões. O *Friendship Quality Questionnaire* pode ser extremamente útil na compreensão do impacto e da função que estes contextos específicos de desenvolvimento poderão ter no ajustamento, em particular daqueles sujeitos que exibem maiores dificuldades na interacção com os pares, num contexto mais amplo como o grupo. Além de termos considerado estas dimensões, procurámos igualmente explorar de que modo a exibição de características habitualmente valorizadas pelos pares pode servir um papel protector na associação entre os comportamentos tímidos, ansiosos e retirados e a adversidade das experiências com os pares. Neste sentido, foi interessante constatar que comportamentos frequentemente considerados adaptativos e socialmente competentes, como o comportamento pró-social, para alguns sujeitos que apresentam alguma vulnerabilidade individual prévia, podem, pelo contrário, funcionar de modo inverso e contribuir para o agravamento das suas dificuldades intra- e interpessoais. Finalmente, a utilização de uma técnica estatística tão inovadora quanto promissora permitiu a identificação de divergentes trajectórias desenvolvimentais de retirada social, semelhantes às reportadas anteriormente, o que reforça a confiança nos nossos resultados. As diversas covariáveis preditoras e variáveis distais consideradas no modelo fornecem informação significativa e importante sobre as origens, processos e consequências associados à diminuição ou ao aumento do comportamento socialmente retirado. Por outro lado, a natureza longitudinal do último estudo possibilitou a avaliação de alguns dos diferentes aspectos do modelo teórico de Rubin sobre a etiologia da retirada social (Rubin, Coplan & Bowker, 2009; Rubin et al., 2002, 1990). Está, assim, apontado o caminho para que este fenómeno seja compreendido na sua plenitude, de forma a desenvolver estratégias de prevenção e intervenção que possam contribuir para melhorar a vida de crianças e adolescentes que experienciam dificuldades semelhantes.

Referências

- About, F. & Mendelson, M. (1998). Determinants of friendship selection and quality: Developmental perspectives. In W. Bukowski & A. Newcomb (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp. 87-112). New York, NY: Cambridge University Press.
- Adams, R. E., Bukowski, W. M., & Bagwell, C. (2005). Stability of aggression during early adolescence as moderated by reciprocated friendship status and friend's aggression. *International Journal of Behavioral Development*, 29(2), 139-145. doi: 10.1080/01650250444000397
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the Strange Situation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Akaike, H. (1987). Factor analysis and AIC. *Psychometrika*, 52, 317-332.
- Allen, J., Porter, M., McFarland, F., Marsh, P. & McElhaney, K. (2005). The two faces of adolescents' success with peers: Adolescent popularity, social adaptation, and deviant behavior. *Child Development*, 76(3), 747-760. doi: 10.1111/j.1467-8624.2005.00875.x
- Anderson, K., Bohlin, G., & Hagekull, B. (1999). Early temperament and stranger wariness as predictors of social inhibition in 2 year olds. *British Journal of Developmental Psychology*, 17, 421-434.
- Asendorpf, J. B. (1990a). Beyond social withdrawal: Shyness, unsociability and peer avoidance. *Human Development*, 33(4-5), 250-259. doi: 10.1159/000276522
- Asendorpf, J. B. (1990b). Development of inhibition during childhood: Evidence for situational specificity and a two-factor model. *Developmental Psychology*, 26(5), 721-730. doi:10.1037/0012-1649.26.5.721
- Asendorpf, J. B. (1991). Development of inhibited children's coping with unfamiliarity. *Child Development*, 62(6), 1460-1474. doi: 10.1111/j.1467-8624.1991.tb01618.x
- Asendorpf, J. B. (1993). Abnormal shyness in children. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 34, 1069-1081. doi: 10.1111/j.1469-7610.1993.tb01774.x

- Asendorpf, J. B. (1994). The malleability of behavioral inhibition: A study of individual developmental functions. *Developmental Psychology*, 30(6), 912-919. doi:10.1037/0012-1649.30.6.912
- Asendorpf, J. B. & Denissen, J. A. (2006). Predictive validity of personality types versus personality dimensions from early childhood to adulthood: Implications for the distinction between core and surface traits. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(3), 486-513. doi: 10.1353/mpq.2006.0039
- Asendorpf, J. B. & Meier, G. H. (1993). Personality effects on children's speech in everyday life: Sociability-mediated exposure and shyness-mediated reactivity to social situations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(6), 1072-1083.
- Asendorpf, J. B. & van Aken, M. A. (1999). Resilient, overcontrolled, and undercontrolled personality prototypes in childhood: Replicability, predictive power, and the trait-type issue. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(4), 815-83. doi:10.1037/a0024289
- Asendorpf, J. B., Denissen, J. J. A. & van Aken, M. A. G. (2008). Inhibited and aggressive preschool children at 23 years of age: Personality and social transitions into adulthood. *Developmental Psychology*, 44(4), 997-1011. doi: 10.1037/0012-1649.44.4.997
- Asher, S. R. & Paquette, J. A. (2003). Loneliness and peer relations in childhood. *Current Directions in Psychological Science*, 12(3), 75-78. doi: 10.1111/1467-8721.01233
- Asparouhiov, T. & Muthén, B. (2007). *Wald test of mean equality for potential latent class predictors in mixture modeling*. Recuperado de <http://www.statmodel.com/download/MeanTest1.pdf> (23-05-2014).
- Bagwell, C. L. & Schmidt, M. E. (2011). *Friendships in childhood and adolescence*. New York, NY: Guilford Publications.
- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F. & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child Development*, 69(1), 140-153. doi:10.1111/j.1467-8624.1998.tb06139.x
- Bagwell, C. L., Schmidt, M. E., Newcomb, A. F. & Bukowski, W. M. (2001). Friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 2001(91), 25-50. doi: 10.1002/cd.4
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development: Vol. 6. Six theories of child development-Revised formulations and current issues* (pp. 1-60). Greenwich, CT: JAI Press.

- Bandura, A. & Walters, R. H. (1963). *Social learning and personality development*. New York, NY: Holt, Rinehart and Winston.
- Banerjee, R., & Henderson, L. (2001). Social-cognitive factors in childhood social anxiety: A preliminary investigation. *Social Development, 10*(4), 558-572. doi: 10.1111/1467-9507.00180
- Barber, B. K., Olsen, J. E. & Shagle, S. C. (1994). Associations between parental psychological and behavioral control and youth internalized and externalized behaviors. *Child Development, 65*(4), 1120-1136.
- Barry, C. M., & Wentzel, K. R. (2006). Friend influence on prosocial behavior: The role of motivational factors and friendship characteristics. *Developmental Psychology, 42*(1), 153-163. doi: 10.1037/0012-1649.42.1.153
- Bauer, D.J. & Curran, P.J. (2003). Distributional assumptions of growth mixture models over-extraction of latent trajectory classes. *Psychological Methods, 8*, 338-363.
- Bauer, D.J. & Curran, P.J. (2004). The integration of continuous and discrete latent variable models: Potential problems and promising opportunities. *Psychological Methods, 9*, 3-29.
- Bayer, J. K., Sanson, A. V. & Hemphill, S. A. (2006). Children's Moods, Fears, and Worries: Development of an early childhood parent questionnaire. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders, 14*(1), 41-49. doi: 10.1177/10634266060140010401
- Beck, A. T., Ward, C. H., Mendelson, M. M., Mock, J. J. & Erbaugh, J. J. (1961). An inventory for measuring depression. *Archives of General Psychiatry, 45*, 561-571. doi:10.1001/archpsyc.1961.01710120031004
- Bell, R. Q. & Chapman, M. (1986). Child effects in studies using experimental or brief longitudinal approaches to socialization. *Developmental Psychology, 22*(5), 595-603. doi: 10.1037/0012-1649.22.5.595
- Berndt, T. J. (1998). Exploring the effects of friendship quality on social development. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb & W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp. 346–365). New York, NY: Cambridge University Press.
- Berndt, T. J. (1999). Friends' influence on students' adjustment to school. *Educational Psychologist, 34*(1), 15-28. doi: 10.1207/s15326985ep3401_2

- Berndt, T. J. (2002). Friendship quality and social development. *Current Directions in Psychological Science*, 11(1), 7-10. doi:10.1111/1467-8721.00157
- Berndt, T. J. (2004). Children's friendships: Shifts over a half-century in perspectives on their development and their effects. *Merrill Palmer Quarterly Journal of Developmental Psychology*, 50(3), 206-223.
- Berndt, T. J. & Keefe, K. (1995). Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development*, 66(5), 1312-1329. doi: 10.1111/j.1467-8624.1995.tb00937.x
- Berndt, T. J. & McCandless, M. A. (2009). Methods for investigating children's relationships with friends. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. (pp. 63-81). New York, NY US: Guilford Press.
- Berndt, T. J. & Murphy, L. M. (2002). Influences of friends and friendships: Myths, truths, and research recommendations. In R. V. Kail (Ed.), *Advances in child development and behavior*, Vol. 30 (pp. 275-310). San Diego, CA US: Academic Press.
- Berndt, T. J. & Perry, T. B. (1986). Children's perceptions of friendships as supportive relationships. *Developmental Psychology*, 22(5), 640-648. doi:10.1037/0012-1649.22.5.640
- Berndt, T. J., Hawkins, J. A. & Hoyle, S. G. (1986). Changes in friendship during a school year: Effects on children's and adolescents' impressions of friendship and sharing with friends. *Child Development*, 57(5), 1284. doi: 10.1111/1467-8624.ep7250351
- Berndt, T. J., Hawkins, J. A. & Jiao, Z. (1999). Influences of friends and friendships on adjustment to junior high school. *Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology*, 45(1), 13-41.
- Bierman, K. L. (2003). *Peer rejection: Developmental processes and intervention*. New York, NY: Guilford Publications.
- Bigelow, B. J. (1977). Children's friendship expectations: A cognitive-developmental study. *Child Development*, 48(1), 246-253. doi: 10.1111/1467-8624.ep10439639
- Bohlin, G., Hagekull, B. & Andersson, K. (2005). Behavioral inhibition as a precursor of peer social competence in early school age: The interplay with attachment and nonparental care. *Merrill-Palmer Quarterly*, 51(1), 1-19.
- Boivin, M. & Hymel, S. (1997). Peer experiences and social self-perceptions: A sequential model. *Developmental Psychology*, 33(1), 135-145. doi: 10.1037/0012-1649.33.1.135

- Boivin, M., Hymel, S. & Bukowski, W. (1995). The roles of social withdrawal, peer rejection, and victimization by peers in predicting loneliness and depressed mood in childhood. *Development and Psychopathology*, 7(4), 765–785. doi: 10.1017/s0954579400006830
- Boivin, M., Hymel, S. & Hodges, E. V. E. (2001). Toward a process view of peer rejection and harassment. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 265-289). New York, NY US: Guilford Press.
- Bolck, A., Croon, M. & Hagenaars, J. (2004). Estimating latent structure models with categorical variables: One-step versus three-step estimators. *Political Analysis*, 12, 3-27.
- Booth-LaForce, C. & Oxford, M. L. (2008). Trajectories of social withdrawal from grades 1 to 6: Prediction from early parenting, attachment, and temperament. *Developmental Psychology*, 44(5), 1298-1313. doi: 10.1037/a0012954
- Booth-LaForce, C., Oh, W., Kennedy, A. E., Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L. & Laursen, B. (2012). Parent and peer links to trajectories of anxious withdrawal from grades 5 to 8. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 41(2), 138-149. doi:10.1080/15374416.2012.651995
- Bowker, A., Bukowski, W., Zargarpour, S. & Hoza, B. (1998). A structural and functional analysis of a two-dimensional model. *Merrill-Palmer Quarterly*, 44(4), 447-63.
- Bowker, J. C. & Raja, R. (2011). Social withdrawal subtypes during early adolescence in India. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39(2), 201-212. doi:10.1007/s10802-010-9461-7.
- Bowker, J. C. & Rubin, K. (2008, Julho). Predicting adolescent social withdrawal and internalizing problems: The moderating role of friendship quality. In K. Rubin & J. Bowker (Co-chairs), *Individual differences in peer relationships and adjustment during childhood and adolescence: The consideration of individual, relationships, and cultural factors*. Paper apresentado em Biennial Meetings of the International Society for the Study of Behavioral Development, Wurzburg, Alemanha.
- Bowker, J. C., Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L. & Booth-LaForce, C. (2007). Good friendships, bad friends: Friendship factors as moderators of the relation between aggression and social information processing. *European Journal of Developmental Psychology*, 4(4), 1-20. doi: 10.1080/17405620701632069

- Bowker, J. C., Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L. & Booth-LaForce, C. B. (2007, Março). Trajectories of social withdrawal, negative emotion, and peer difficulties during late childhood. In R. Coplan & C. Booth-LaForce (Chairs), *Shyness and social withdrawal in childhood: Risk/protective factors and pathways to psychosocial maladjustment*. Paper apresentado em Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Boston, MA.
- Bowker, J., Thomas, K., Norman, K. & Spencer, S. (2011). Mutual Best friendship involvement, best friends' rejection sensitivity, and psychological maladaptation. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(5), 545-555. doi: 10.1007/s10964-010-9582-x
- Bowker, J. C., Rubin, K. H., Burgess, K. B., Booth-LaForce, C. & Rose-Krasnor, L. (2006). Behavioral characteristics associated with stable and fluid best friendship patterns in middle childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(4), 671-693. doi:10.1353/mpq.2006.0000
- Bowker, J. C., Fredstrom, B. K., Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L., Booth-LaForce, C. & Laursen, B. (2010). Distinguishing children who form new best-friendships from those who do not. *Journal of Social & Personal Relationships*, 27(6), 707-725. doi:10.1177/0265407510373259
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Volume I: Attachment*. London, UK: Hogarth.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Volume II: Separation, anxiety and anger*. New York, NY: Basic Books.
- Brendgen, M., Vitaro, F. & Bukowski, W. M. (2000a). Stability and variability of adolescents' affiliation with delinquent friends: predictors and consequences. *Social Development*, 9(2), 270-225. doi: 10.1111/1467-9507.00120
- Brendgen, M., Vitaro, F. M. & Bukowski, W. (2000b). Deviant friends and early adolescents' emotional and behavioral adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 10(2), 173-189.
- Brendgen, M., Lamarche, V., Wanner, B. & Vitaro, F. (2010). Links between friendship relations and early adolescents' trajectories of depressed mood. *Developmental Psychology*, 46(2), 491-501. doi: 10.1037/a0017413
- Brendgen, M., Vitaro, F., Turgeon, L., Poulin, F., & Wanner, B. (2004). Is there a dark side of positive illusions? Overestimation of social competence and subsequent adjustment in aggressive and nonaggressive children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(3), 305. doi: 10.1023/B:JACP.0000026144.08470.cd

- Bretherton, I. (1985). Attachment theory: Retrospect and prospect. In I. Bretherton and E. Waters (Eds.), *Growing points of attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development, Serial No. 209(1-2)*, 3-35.
- Brislin, R. (1980). Translation and content analysis for oral and written material. In H. Triandis & J. Berry (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology* (Vol. 2, pp. 389-444). Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Brown, B. B. (1990). Peer groups and peer cultures. In S. S. Feldman & G. R. Elliott (Eds.), *At the threshold* (pp. 171–196). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brown, B. B., Eicher, S. A. & Petrie, S. (1986). The importance of peer group ('crowd') affiliation in adolescence. *Journal of Adolescence*, 9(1), 73-96. doi: 10.1016/s0140-1971(86)80029-x
- Brown, B. B., Mounts, N., Lamborn, S. D. & Steinberg, L. (1993). Parenting practices and peer group affiliation in adolescence. *Child Development*, 64(2), 467-482. doi:10.2307/1131263
- Bugental, D. & Happaney, K. (2002). Parental attributions. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 3: Being and becoming a parent* (2nd ed.) (pp. 509-535). Mahwah, NJ US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Buhrmester, D. (1998). Need fulfilment, interpersonal competence, and the development contexts of early adolescent friendship. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb & W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendships and their developmental significance* (pp. 158-185). New York, NY: Cambridge University Press.
- Buhrmester, D. & Furman, W. (1987). The development of companionship and intimacy. *Child Development*, 58(4), 1101-1113. doi: 10.1111/1467-8624.ep8590161
- Buhs, E., Ladd, G. & Herald-Brown, S. (2010). Victimization and exclusion: Links to peer rejection, classroom engagement, and achievement. In S. R. Jimerson & S. M. Swearer (Eds.), *Handbook of bullying in schools: An international perspective* (pp. 163-172). New York, NY: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Bukowski, W. M. & Hoza, B. (1989). Popularity and friendship: Issues in theory, measurement, and outcome. In T. J. Berndt & G. W. Ladd (Eds.), *Peer relationships in child development*. (pp. 15-45). Oxford England: John Wiley & Sons.
- Bukowski, W. M. & Sippola, L. K. (2005). Friendship and development: Putting the most human relationship in its place. *New Directions for Child & Adolescent Development*, 2005(109), 91-98.

- Bukowski, W. M., Brendgen, M. & Vitaro, F. (2007). Peers and socialization: Effects on externalizing and internalizing problems. In J. E. Grusec, P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research* (pp. 355-381). New York, NY US: Guilford Press.
- Bukowski, W. M., Hoza, B. & Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre- and early adolescence: The development and psychometric properties of the Friendship Qualities Scale. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11(3), 471-484. doi:10.1177/0265407594113011
- Bukowski, W. M., Laursen, B. & Hoza, B. (2010). The snowball effect: Friendship moderates escalations in depressed affect among avoidant and excluded children. *Development and Psychopathology*, 22(4), 749-757. doi: 10.1017/s095457941000043x
- Bukowski, W. M., Motzoi, C. & Meyer, F. (2009). Friendship as process, function, and outcome. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 217-231). New York, NY US: Guilford Press.
- Bukowski, W. M., Newcomb, A. F. & Hartup, W. W. (1998). *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*. New York, NY US: Cambridge University Press.
- Bukowski, W. M., Gauze, C., Hoza, B. & Newcomb, A. F. (1993). Differences and consistency between same-sex and other-sex peer relationships during early adolescence. *Developmental Psychology*, 29(2), 255-263. doi: 10.1037/0012-1649.29.2.255
- Burgess, K., Rubin, K.H., Cheah, C. & Nelson, L. (2001). Socially withdrawn children: Parenting and parent-child relationships. In R. Crozier & L. E. Alden (Eds.), *The self, shyness and social anxiety: A handbook of concepts, research, and interventions*. New York, NY: Wiley.
- Burgess, K. B., Rubin, K. H., Wojslawowicz, J. C., Rose-Krasnor, L. & Booth, C. L. (2003). *The "Extended Class Play": A longitudinal study of its factor structure, reliability, and validity*. Presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Tampa, FL.
- Burgess, K. B., Wojslawowicz, J. C., Rubin, K. H., Rose-Krasnor, L. & Booth-LaForce, C. (2006). Social information processing and coping strategies of shy/withdrawn and aggressive children: Does friendship matter? *Child Development*, 77(2), 371-383. doi: 10.1111/j.1467-8624.2006.00876.x

- Burk, W. J. & Laursen, B. (2005). Adolescent perceptions of friendship and their associations with individual adjustment. *International Journal of Behavioral Development, 29*(2), 156-164. doi: 10.1080/01650250444000342
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modelling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cairns, R. B. (1979). *Social development: The origins and plasticity of interchanges*. Oxford, England: W. H. Freeman.
- Cairns, R. B. & Cairns, B. D. (1994). *Lifelines and risks: Pathways of youth in our time*. Cambridge, England: University Press.
- Cairns, R. B., Leung, M., Buchanan, L. & Cairns, B. D. (1995). Friendships and social networks in childhood and adolescence: Fluidity, reliability, and interrelations. *Child Development, 66*(5), 1330-1345. doi: 10.1111/j.1467-8624.1995.tb00938.x
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, H. J., Gest, S. D. & Gariépy, J.-L. (1988). Social networks and aggressive behavior: Peer support or peer rejection? *Developmental Psychology, 24*(6), 815-823. doi: 10.1037/0012-1649.24.6.815
- Calkins, S. D. & Fox, N. A. (1992). The relations among infant temperament, security of attachment, and behavioral inhibition at 24 months. *Child Development, 63*(6), 1456-1472.
- Calkins, S. D., Fox, N. A. & Marshall, T. R. (1996). Behavioral and physiological antecedents of inhibition in infancy. *Child Development, 67*(2), 523-540.
- Campbell, S. B., Spieker, S., Burchinal, M., Poe, M. D. & the NICHD Early Child Care Research Network (2006). Trajectories of aggression from toddlerhood to age 9 predict academic and social functioning through age 12. *Journal of Child Psychology & Psychiatry, 47*(8), 791-800. doi: 10.1111/j.1469-7610.2006.01636.x.
- Card, N. A., Isaacs, J. & Hodges, E. V. E. (2009). Aggression and victimization in children's peer groups: A relationship perspective. In A. L. Vangelisti (Ed.), *Feeling hurt in close relationships*. (pp. 235-259). New York, NY US: Cambridge University Press.
- Casiglia, A. C., LoCoco, A. & Zappulla, C. (1998). Aspects of social reputation and peer relationships in Italian children: A cross-cultural perspective. *Developmental Psychology, 34*(4), 723-730. doi: 10.1037/0012-1649.34.4.723

- Caspi, A., Elder, G. H. & Bem, D. J. (1988). Moving away from the world: Life-course patterns of shy children. *Developmental Psychology*, 24(6), 824-831. doi:10.1037/0012-1649.24.6.824
- Caspi, A., Harrington, H., Milne, B., Amell, J. W., Theodore, R. F. & Moffitt, T. E. (2003). Children's behavioral styles at age 3 are linked to their adult personality traits at age 26. *Journal of Personality*, 71, 495-513. doi: 10.1111/1467-6494.7104001
- 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. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention*. (pp. 87-119). Chicago, IL US: University of Chicago Press.
- Chan, A. & Poulin, F. (2007). Monthly changes in the composition of friendship networks in early adolescence. *Merrill-Palmer Quarterly: Journal of Developmental Psychology*, 53(4), 578-602.
- Chen, X., DeSouza, A. T., Chen, H. & Wang, L. (2006). Reticent behavior and experiences in peer interactions in Chinese and Canadian children. *Developmental Psychology*, 42(4), 656-665. doi: 10.1037/0012-1649.42.4.656
- Chen, X., Wang, L. & Wang, Z. (2009). Shyness-sensitivity and social, school, and psychological adjustment in rural migrant and urban children in China. *Child Development*, 80(5), 1499-1513. doi: 10.1111/j.1467-8624.2009.01347.x
- Chen, X., Hastings, P. D., Rubin, K. H., Chen, H., Cen, G. & Stewart, S. (1998). Child-rearing attitudes and behavioral inhibition in Chinese and Canadian toddlers: A cross-cultural study. *Developmental Psychology*, 34(4), 677-686. doi: 10.1037/0012-1649.34.4.677
- Cicchetti, D. (1999). A developmental psychopathology perspective on drug abuse. In M. D. Glantz & C. R. Hartel (Eds.), *Drug abuse: Origins & interventions* (pp. 97-117). Washington, DC, US: American Psychological Association. doi:10.1037/10341-005
- Cicchetti, D. (2006). Development and psychopathology. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology. Vol. 1: Theory and Method* (2nd ed., pp. 1-23). New York, NY: Wiley.
- Cicchetti, D. & Rogosch, F. A. (1996). Equifinality and multifinality in developmental psychopathology. *Development and Psychopathology*, 8(4), 597-600. doi:10.1017/s0954579400007318

- Cillessen, A. H. N. (2009). Sociometric methods. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 82-99). New York, NY US: Guilford Press.
- Cillessen, A. H. N., Bukowski, W. M. & Haselager, G. T. (2000). Stability of sociometric categories. In A. Cillessen & W. Bukowski (Eds.), *Recent advances in the measurement of acceptance and rejection in the peer system* (pp. 75–93). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Cillessen, A. H. N., Jiang, X. L., West, T. V. & Laszkowski, D. K. (2005). Predictors of dyadic friendship quality in adolescence. *International Journal of Behavioral Development*, 29(2), 165-172. doi: 10.1080/01650250444000360
- Cillessen, A. H. N., van Ijzendoorn, H. W., van Lieshout, C. F. M. & Hartup, W. W. (1992). Heterogeneity among peer-rejected boys: Subtypes and stabilities. *Child Development*, 63(4), 893-905. doi: 10.1111/j.1467-8624.1992.tb01669.x
- Claes, M. E. (1992). Friendship and personal adjustment during adolescence. *Journal of Adolescence*, 15(1), 39-55.
- Clark, K. E. & Ladd, G. W. (2000). Connectedness and autonomy support in parent–child relationships: Links to children's socioemotional orientation and peer relationships. *Developmental Psychology*, 36(4), 485-498. doi: 10.1037/0012-1649.36.4.485
- Clark, M. L. & Drewry, D. L. (1985). Similarity and Reciprocity in the Friendships of Elementary School Children. *Child Study Journal*, 15(4), 251-264.
- Clark, S. L. & Muthén, B.O. (2010). *Relating latent class analysis results to variables not included in the analysis*. Recuperado de <http://www.statmodel.com/download/relatinglca.pdf>
- Coie, J. D. & Dodge, K. A. (1983). Continuities and changes in children's social status: A five-year longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29(3), 261-282.
- Coie, J. D. & Kupersmidt, J. B. (1983). A behavioral analysis of emerging social status in boys' groups. *Child Development*, 54(6), 1400-1416. doi: 10.1111/1467-8624.ep12418487
- Coie, J. D., Dodge, K. A. & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18(4), 557-570. doi: 10.1037/0012-1649.18.4.557

- Coie, J., Dodge, K. & Kupersmidt, J. (1990). Peer group behavior and social status. In S. Asher & J. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood* (pp. 17–59). New York: Cambridge University Press.
- Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M. & Bornstein, M. H. (2000). Contemporary research on parenting: The case for nature and nurture. *American Psychologist*, *55*(2), 218-232. doi: 10.1037/0003-066x.55.2.218
- Contreras, J. M. & Kerns, K. A. (2000). Emotion regulation processes: Explaining links between parent-child attachment and peer relationships. In K. A. Kerns, J. M. Contreras, & A. M. Neal-Barnett (Eds.), *Family and peers: Linking two social worlds* (pp. 1–25). Westport, CT: Praeger.
- Coplan, R. J. & Armer, M. (2005). Talking yourself out of being shy: Shyness, expressive vocabulary, and socioemotional adjustment in preschool. *Merrill-Palmer Quarterly*, *51*(1), 20-41. doi: 10.1353/mpq.2005.0004
- Coplan, R. J. & Armer, M. (2007). A “multitude” of solitude: A closer look at social withdrawal and nonsocial play in early childhood. *Child Development Perspectives*, *1*(1), 26–32. doi: 10.1111/j.1750-8606.2007.00006.x
- Coplan, R. J. & Prakash, K. (2003). Spending time with teacher: Characteristics of preschoolers who frequently elicit versus initiate interactions with teachers. *Early Childhood Research Quarterly*, *18*(1), 143–158. doi: 10.1016/s0885-2006(03)00009-7
- Coplan, R. J. & Rubin, K. H. (1998). Exploring and assessing nonsocial play in the preschool: The development and validation of the Preschool Play Behavior Scale. *Social Development*, *7*(1), 72–91. doi: 10.1111/1467-9507.00052
- Coplan, R. J. & Rubin, K. H. (2010). Social withdrawal and shyness in childhood: History, theories, definitions, and assessments. In K. H. Rubin & J. R. Coplan (Eds.), *The development of shyness and social withdrawal* (pp. 3-20). New York, NY: Guilford Press.
- Coplan, R. J. & Weeks, M. (2009). Shy and soft-spoken: Shyness, pragmatic language, and socio-emotional adjustment in early childhood. *Infant & Child Development*, *18*(3), 238-254. doi: 10.1002/icd.622
- Coplan, R. J. & Weeks, M. (2010). Unsociability in middle childhood: Conceptualization, assessment, and associations with socioemotional functioning. *Merrill-Palmer Quarterly*, *56*(2), 105–130. doi: 10.1353/mpq.2010.0005

- Coplan, R. J., Arbeau, K. A. & Armer, M. (2008). Don't fret, be supportive! Maternal characteristics linking child shyness to psychosocial and school adjustment in kindergarten. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36(3), 359–371. doi:10.1007/s10802-007-9183-7
- Coplan, R. J., Closson, L. & Arbeau, K. (2007). Gender differences in the behavioral associates of loneliness and social dissatisfaction in kindergarten. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(10), 988–995. doi: 10.1111/j.1469-7610.2007.01804.x
- Coplan, R. J., Findlay, L. C. & Nelson, L. J. (2004). Characteristics of preschoolers with lower perceived competence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 399–408. doi:10.1023/b:jacp.0000030293.81429.49
- Coplan, R. J., Reichel, M. & Rowan, K. (2009). Exploring the associations between maternal personality, child temperament, and parenting: A focus on emotions. *Personality and Individual Differences*, 46(2), 241-246. doi: 10.1016/j.paid.2008.10.011
- Coplan, R. J., Gavinski-Molina, M. H., Lagacé-Séguin, D. G. & Wichmann, C. (2001). When girls versus boys play alone: Nonsocial play and adjustment in kindergarten. *Developmental Psychology*, 37(4), 464-474. doi: 10.1037/0012-1649.37.4.464
- Coplan, R. J., Girardi, A., Findlay, L. C. & Frohlick, S. L. (2007). Understanding solitude: Young children's attitudes and responses towards hypothetical socially-withdrawn peers. *Social Development*, 16(3), 390–409. doi: 10.1111/j.1467-9507.2007.00390.x
- Coplan, R. J., Hughes, K., Bosacki, S. & Rose-Krasnor, L. (2011). Is silence golden? Elementary school teachers' strategies and beliefs regarding hypothetical shy/quiet and exuberant/talkative children. *Journal of Educational Psychology*, 103(4), 939-951. doi:10.1037/a0024551
- Coplan, R. J., Prakash, K., O'Neil, K. & Armer, M. (2004). Do you “want” to play? Distinguishing between conflicted shyness and social disinterest in early childhood. *Developmental Psychology*, 40(2), 244–258. doi: 10.1037/0012-1649.40.2.244
- Coplan, R. J., Wilson, J., Frohlick, S. L. & Zelenski, J. (2006). A person-oriented analysis of behavioral inhibition and behavioral activation in children. *Personality and Individual Differences*, 41(5), 917-927. doi: 10.1016/j.paid.2006.02.019
- Coplan, R. J., Rubin, K. H., Fox, N. A., Calkins, S. D. & Stewart, S. L. (1994). Being alone, playing alone, and acting alone: Distinguishing among reticence and passive and active solicitude in young children. *Child Development*, 65(1), 129-137. doi: 10.2307/1131370

- Coplan, R. J., Rose-Krasnor, L., Weeks, M., Kingsbury, A., Kingsbury, M. & Bullock, A. (2013). Alone is a crowd: Social motivations, social withdrawal, and socioemotional functioning in later childhood. *Developmental Psychology*, 49(5), 861-875. doi:10.1037/a0028861
- Correia, J. V. (2013). *As relações de pares de jovens socialmente retirados*. Tese de Doutoramento, Unidade de Investigação em Psicologia Cognitiva, do Desenvolvimento e da Educação, Instituto Superior de Psicologia Aplicada — Instituto Universitário, Lisboa, Portugal.
- Correia, J. V., Santos, A. J., Freitas, M. Rosado, A. & Rubin, K. H. (2014). Análise fatorial confirmatória do Extended Class Play numa amostra portuguesa de pré-adolescentes e adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(3), 462 - 471. doi: 10.1590/1678-7153.201427306
- Crick, N. R. & Nelson, D. A. (2002). Relational and physical victimization within friendships: Nobody told me there'd be friends like these. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(6), 599-607. doi: 10.1023/A:1020811714064
- Criss, M. M., Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A. & Lapp, A. L. (2002). Family adversity, positive peer relationships, and children's externalizing behavior: A longitudinal perspective on risk and resilience. *Child Development*, 73(4), 1220-1237. doi:10.1111/1467-8624.00468
- Crozier, W. R. (1995). Shyness and self-esteem in middle childhood. *British Journal of Educational Psychology*, 65 (1), 85-95. doi: 10.1111/j.2044-8279.1995.tb01133.x
- Crozier, W. R. & Hostettler, K. (2003). The influence of shyness on children's test performance. *British Journal of Educational Psychology*, 73(3), 317-328.
- Crozier, W. R. & Perkins, P. (2002). Shyness as a Factor when Assessing Children. *Educational Psychology in Practice*, 18(3), 239-244. doi: 10.1080/0266736022000010267
- Csikszentmihalyi, M. & Larson, R. (1984). *Being adolescent*. New York, NY: Basic Books.
- de Bruyn, E. H. & Cillessen, A. H. (2006). Popularity in early adolescence: Prosocial and antisocial subtypes. *Journal of Adolescent Research*, 21(6), 607-627. doi:10.1177/0743558406293966.
- De Goede, I. H. A., Branje, S. J. T. & Meeus, W. H. J. (2009). Developmental changes and gender differences in adolescents' perceptions of friendships. *Journal of Adolescence*, 32(5), 1105-1123.

- Deater-Deckard, K. (2001). Annotation: Recent research examining the role of peer relations in the development of psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *42*, 565–579.
- Degnan, K. A. & Fox, N. A. (2007). Behavioral inhibition and anxiety disorders: Multiple levels of a resilience process. *Development & Psychopathology*, *19*(3), 729-746. doi:10.1017/s0954579407000363
- Degnan, K. A., Henderson, H. A., Fox, N. A. & Rubin, K. H. (2008). Predicting social wariness in middle childhood: The moderating roles child history, maternal personality and maternal behavior. *Social Development*, *17*(3), 471-487. doi: 10.1111/j.1467-9507.2007.00437.x
- Dekovic, M., Engels, R. C. M. E., Shirai, T., De Kort, G. & Anker, A. L. (2002). The role of peer relations in adolescent development in two cultures: The Netherlands and Japan. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *33*(6), 577-595. doi: 10.1177/022022102238270
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach–Major, S. & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child Development*, *74*(1), 238-256.
- Dennissen, J. J. A., Asendorpf, J. B. & van Aken, M. A. G. (2008). Childhood personality predicts long-term trajectories of shyness and aggressiveness in the context of demographic transitions in emerging adulthood. *Journal of Personality*, *76*(1), 67-100. doi:10.1111/j.1467-6494.2007.00480.x
- Dishion, T. J., Andrews, D. W. & Crosby, L. (1995). Antisocial boys and their friends in early adolescence: Relationship characteristics, quality, and interactional process. *Child Development*, *66*(1), 139-151. doi: 10.2307/1131196
- Dishion, T. J., Patterson, G. R., Stoolmiller, M. & Skinner, M. L. (1991). Family, school, and behavioral antecedents to early adolescent involvement with antisocial peers. *Developmental Psychology*, *27*(1), 172-180. doi: 10.1037/0012-1649.27.1.172
- Dodge, K. A. (1980). Social cognition and children's aggressive behavior. *Child Development*, *51*(1), 162-170. doi: 10.1111/1467-8624.ep12325439
- Dodge, K. A., Lansford, J. E., Burks, V. S., Bates, J. E., Pettit, G. S., Fontaine, R. & Price, J. M. (2003). Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development*, *74*(2), 374-393. doi:10.1111/1467-8624.7402004

- Dunn, J. (1993). *Young children's close relationships: Beyond attachment*. Thousand Oaks, CA US: Sage Publications, Inc.
- Dunn, J., Cutting, A., & Fisher, N. (2002). Old friends, new friends: Predictors of children's perspective on their friends at school. *Child Development*, *73*(2), 621–635.
- Dykas, M. J., Ziv, Y. & Cassidy, J. (2008). Attachment and peer relations in adolescence. *Attachment & Human Development*, *10*(2), 123-141. doi: 10.1080/14616730802113679.
- Eggum, N. D., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Valiente, C., Edwards, A., Kupfer, A. S. & Reiser, M. (2009). Predictors of withdrawal: Possible precursors of avoidant personality disorder. *Development and Psychopathology*, *21*(3), 815-838. doi: 10.1017/s0954579409000443
- Eisenberg, N. (2002). Emotion-related regulation and its relation to quality of social functioning. In W. W. Hartup & R. A. Weinberg (Eds.), *Child psychology in retrospect and prospect: In celebration of the 75th anniversary of the Institute of Child Development* (pp. 133–171). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Eisenberg, N. Fabes, R. A. & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial Development. In N. Eisenberg (Vol. Ed.), N. Eisenberg & W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology. Vol 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 646-718). New York, NY: Wiley.
- Eisenberg, N., Shepard, S. A., Fabes, R. A., Murphy, B. C. & Guthrie, I. K. (1998). Shyness and children's emotionality, regulation, and coping: contemporaneous, longitudinal, and across-context relations. *Child Development*, *69*(3), 767-790. doi: 10.1111/j.1467-8624.1998.tb06242.x
- Elicker, J., Englund, M. & Sroufe, L. A. (1992). Predicting peer competence and peer relationships in childhood from early parent–child relationships. In R. D. Parke & G. W. Ladd (Eds.), *Family–peer relationships: Modes of linkage* (pp. 77-106). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Emery, R. E. (1982). Interparental conflict and the children of discord and divorce. *Psychological Bulletin*, *92*(2), 310-30. doi: 10.1037/0033-2909.92.2.310
- Enders, C.K. & Tofighi, D. (2008). The impact of misspecifying class-specific residual variances in growth mixture models. *Structural Equation Modeling*, *15*(1), 75-95. doi: 10.1080/10705510701758281

- Epstein, J. L. (1986). Friendship selection: Developmental and environmental influences. In E. Mueller & C. Cooper (Eds.), *Process and outcome in peer relationships*. New York, NY: Academic Press.
- Erath, S., Flanagan, K., & Bierman, K. (2007). Social anxiety and peer relations in early adolescence: Behavioral and cognitive factors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35(3), 405-416. doi: 10.1007/s10802-007-9099-2
- Erdley, C. A., Nangle, D. W., Newman, J. E. & Carpenter, E. M. (2001). Children's friendship experiences and psychological adjustment: Theory and research. *New Directions for Child & Adolescent Development*, 2001(91), 5-24. doi: 10.1002/cd.3
- Erickson, M. F., Sroufe, L. A. & Egeland, B. (1985). The Relationship between Quality of Attachment and Behavior Problems in Preschool in a High-Risk Sample. In I. Bretherton and E. Waters (Eds.), *Growing points of attachment theory and research. Monographs of the Society for Research in Child Development, Serial No. 209(1-2)* pp. 147-166.
- Evans, M. A. (2001). Shyness in the classroom and home. In W. R. Crozier & L. E. Alden (Eds.), *International handbook of social anxiety: Concepts, research and interventions relating to the self and shyness* (pp. 159-183). New York, NY US: John Wiley & Sons Ltd.
- Ferreira, D., Santos, A. J., Ribeiro, O., Freitas, M., Correia, J. V. & Rubin, K. (2013). Isolamento social e sentimento de solidão em jovens adolescentes. *Análise Psicológica* 31(2) 1 - 12.
- Findlay, L. C. & Coplan, R. J. (2008). Come out and play: Shyness in childhood and the benefits of organized sports participation. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 40(3), 153-161. doi: 10.1037/0008-400x.40.3.153
- Fine, G. A. (1987). *With the boys: Little League baseball and preadolescent culture*. Chicago, IL US: University of Chicago Press.
- Fordham, K. & Stevenson-Hinde, J. (1999). Shyness, friendship quality, and adjustment during middle childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 40(5), 757-768. doi: 10.1111/1469-7610.00491
- Fornell, C. & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobserved variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50.

- Fox, N. A., Henderson, H. A., Rubin, K. H., Calkins, S. D. & Schmidt, L. A. (2001). Continuity and discontinuity of behavioral inhibition and exuberance: Psychophysiological and behavioral influences across the first four years of life. *Child Development*, 72(1), 1-21. doi: 10.1111/1467-8624.00262
- Fox, N. A., Schmidt, L. A., Calkins, S. D., Rubin, K. H. & Coplan, R. J. (1996). The role of frontal activation in the regulation and dysregulation of social behavior during the preschool years. *Development and Psychopathology*, 8(1), 89-102. doi:10.1017/s0954579400006982
- Fredstrom, B. K., Rose-Krasnor, L., Campbell, K., Rubin, K. H., Booth-LaForce, C. & Burgess, K. B. (2012). Brief report: How anxiously withdrawn preadolescents think about friendship. *Journal of Adolescence*, 35(2), 451-454. doi: 10.1016/j.adolescence.2011.05.005
- Freitas, M., Santos, A. J., Correia, J. V., Ribeiro, O. & Fernandes, E. (2013). Análise fatorial confirmatória do modelo do Questionário da Qualidade da Amizade numa amostra de jovens adolescentes Portuguesa. *Revista Laboratório de Psicologia*, 11(2), 163-175.
- French, D. C., Bae, A., Pidada, S. & Lee, O. (2006). Friendships of Indonesian, South Korean, and U.S. college students. *Personal Relationships*, 13(1), 69-81. doi: 10.1111/j.1475-6811.2006.00105.x
- Furman, W. (1998). The measurement of friendship perceptions: Conceptual and methodological issues. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb & W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp. 41-65). New York, NY: Cambridge University Press.
- Furman, W. & Buhrmester, D. (1985). Children's perceptions of the personal relationships in their social networks. *Developmental Psychology*, 21, 1016-1024. doi: 10.1111/1467-8624.ep7251652
- Furman, W. & Buhrmester, D. (1992). Age and sex differences in perceptions of networks of personal relationships. *Child Development*, 63(1), 103. doi:10.1111/1467-8624.ep9203091729
- Garcia-Coll, C., Kagan, J. & Reznick, J.S. (1984). Behavioral inhibition in young children. *Child Development*, 55(3), 1005-1019. doi: 10.2307/1130152
- Garnefski, N., Kraaij, V. & van Etten, M. (2005). Specificity of relations between adolescents' cognitive emotion regulation strategies and internalizing and externalizing psychopathology. *Journal of Adolescence*, 28(5), 619-631. doi:10.1016/j.adolescence.2004.12.009

- Gauze, C., Bukowski, W. M., Aquan-Assee, J. & Sippola, L. K. (1996). Interactions between family environment and friendship and associations with self-perceived well-being during adolescence. *Child Development*, *67*(5), 2201-2216. doi: 10.2307/1131618
- Gavinski-Molina, M.-H., Coplan, R. J. & Younger, A. J. (2003). A closer look at children's knowledge about social isolation. *Journal of Research in Childhood Education*, *18*(2), 93-104.
- Gazelle, H. (2006). Class climate moderates peer relations and emotional adjustment in children with an early history of anxious solitude: A child x environment model. *Developmental Psychology*, *42*(6), 1179-1192. doi: 10.1037/0012-1649.42.6.1179
- Gazelle, H. (2008). Behavioral profiles of anxious solitary children and heterogeneity in peer relations. *Developmental Psychology*, *44*(6), 1604-1624. doi: 10.1037/a0013303
- Gazelle, H. (2010). Anxious solitude/withdrawal and anxiety disorders: Conceptualization, co-occurrence, and peer processes leading toward and away from disorder in childhood. In H. Gazelle & K. H. Rubin (Eds.), *Social Anxiety in Childhood: Bridging Developmental and Clinical Perspectives. New Directions for Child & Adolescent Development* (pp. 67-78). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Gazelle, H. & Druhen, M. J. (2009). Anxious solitude and peer exclusion predict social helplessness, upset affect, and vagal regulation in response to behavioral rejection by a friend. *Developmental Psychology*, *45*(4), 1077-1096. doi: 10.1037/a0016165
- Gazelle, H. & Ladd, G. W. (2002). Interventions for children victimized by peers. In P. A. Schewe (Ed.), *Preventing violence in relationships: Interventions across the life span* (pp. 55-78). Washington, DC US: American Psychological Association.
- Gazelle, H. & Ladd, G. W. (2003). Anxious solitude and peer exclusion: A diathesis-stress model of internalizing trajectories in childhood. *Child Development*, *74*(1), 257–278.
- Gazelle, H. & Rubin, K. H. (2010). Social anxiety in childhood: Bridging developmental and clinical perspectives. In H. Gazelle & K. H. Rubin (Eds.), *Social anxiety in childhood: Bridging developmental and clinical perspectives. New Directions for Child and Adolescent Development* (pp. 1–16). San Francisco: Jossey-Bass.
- Gazelle, H. & Rudolph, K. (2004). Moving toward and away from the world: Social approach and avoidance trajectories in anxious solitary youth. *Child Development*, *75*(3), 829-849. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00709.x

- Gazelle, H. & Spangler, T. (2007). Early childhood anxious solitude and subsequent peer relationships: Maternal and cognitive moderators. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*(5-6), 515-535. doi: 10.1016/j.appdev.2007.06.006
- Gazelle, H., Putallaz, M., Li, Y., Grimes, C. L., Kupersmidt, J. B. & Coie, J. D. (2005). Anxious solitude across contexts: Girls' interactions with familiar and unfamiliar peers. *Child Development, 76*(1), 227-246.
- George, C. & Solomon, J. (1999). Attachment and caregiving: The caregiving behavioral system. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 649-670). New York, NY US: Guilford Press.
- Gest, S. D. (1997). Behavioral inhibition: Stability and associations with adaptation from childhood to early adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*(2), 467-475. doi: 10.1037/0022-3514.72.2.467
- Gifford-Smith, M. E. & Brownell, C. A. (2003). Childhood peer relationships: Social acceptance, friendships, and peer networks. *Journal of School Psychology, 41*(4), 235-284. doi:10.1016/s0022-4405(03)00048-7
- Goossens, L. & Beyers, W. (2002). Comparing measures of childhood loneliness: Internal consistency and confirmatory factor analysis. *Journal of Clinical Child Psychology, 31*(2), 252-262. doi: 10.1207/S15374424JCCP3102_10
- Graham, J. W. (2009). Missing Data Analysis: Making it work in the real world. *Annual Review of Psychology, 60*, 549-576.
- Graham, S. & Juvonen, J. (2001). An attributional approach to peer victimization. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* (pp. 49-72). New York, NY: Guilford Press.
- Greenberg, M. T. & Kusché, C. A. (2006). Building social and emotional competence: The PATHS curriculum. In S. R. Jimerson & M. Furlong (Eds.), *Handbook of school violence and school safety: From research to practice* (pp. 395-412). Mahwah, NJ US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Grills, A. E. & Ollendick, T. H. (2002). Peer victimization, global self-worth, and anxiety in middle school children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 31*(1), 59-68. doi: 10.1207/153744202753441675.

- Guroglu, B., van Lieshout, C. F. M., Haselager, G. J. T. & Scholte, R. H. J. (2007). Similarity and complementarity of behavioral profiles of friendship types and types of friends: Friendships and psychosocial adjustment. *Journal of Research on Adolescence*, 17(2), 357-386. doi: 10.1111/j.1532-7795.2007.00526.x
- Hamre, B. K. & Pianta, R. C. (2006). Student-Teacher Relationships. In G. G. Bear & K. M. Minke (Eds.), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* (pp. 59-71). Washington, DC US: National Association of School Psychologists.
- Hanish, L. D. & Guerra, N. G. (2004). Aggressive victims, passive victims, and bullies: Developmental continuity or developmental change? *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(1), 17-38.
- Hardy, C. L., Bukowski, W. M. & Sippola Lorrie, K. (2002). Stability and change in peer relationships during the transition to middle-level school. *Journal of Early Adolescence*, 22(2), 117-142. doi: 10.1177/0272431602022002001
- Harrist, A. W., Zaia, A. F., Bates, J. E., Dodge, K. A. & Pettit, G. S. (1997). Subtypes of social withdrawal in early childhood: Sociometric status and social-cognitive differences across four years. *Child Development*, 68(2), 278-294. doi: 10.2307/1131850
- Hart, D., Hofmann, V., Edelstein, W. & Keller, M. (1997). The relation of childhood personality types to adolescent behavior and development: A longitudinal study of Icelandic children. *Developmental Psychology*, 33(2), 195-205. doi: 10.1037/0012-1649.33.2.195
- Hart, C. H., Yang, C., Nelson, L. J., Robinson, C. C., Olsen, J. A., Nelson, D. A., . . . Wu, P. (2000). Peer acceptance in early childhood and subtypes of socially withdrawn behaviour in China, Russia, and the United States. *International Journal of Behavioral Development*, 24(1), 73-81. doi: 10.1080/016502500383494
- Harter, S. (1988). *Manual for the Self-Perception Profile for Adolescents*. Denver, CO: University of Denver.
- Hartup, W. W. (1983). Peer relations. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (pp. 103-196). New York, NY: Wiley.
- Hartup, W. W. (1989). Social relationships and their developmental significance. *American Psychologist*, 44(2), 120-126. doi: 10.1037/0003-066x.44.2.120
- Hartup, W. W. (1993). Adolescents and their friends. In B. Laursen (Ed.), *Close friendships in adolescence* (pp. 3-22). San Francisco, CA US: Jossey-Bass.

- Hartup, W. W. (1996). The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development*, 67(1), 1-13. doi: 10.1111/1467-8624.ep9602271141
- Hartup, W. W. (2009). Critical issues and theoretical viewpoints. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 3-19). New York, NY US: Guilford Press.
- Hartup, W. W. & Abecassis, M. (2002). Friends and enemies. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Blackwell handbook of childhood social development* (pp. 286-306). Malden: Blackwell Publishing.
- Hartup, W. W. & Laursen, B. (1989). Contextual constraints and children's friendship relations. Paper apresentado em Biennial Meetings of the Society for Research in Child Development, Kansas City, MO. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED310848>
- Hartup, W. W. & Laursen, B. (1991). Relationships as developmental contexts. In R. Cohen & A. W. Siegel (Eds.), *Context and development* (pp. 253-279). Hillsdale, NJ England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Hartup, W. W. & Stevens, N. (1997). Friendships and adaptation in the life course. *Psychological Bulletin*, 121(3), 355-370. doi: 10.1037/0033-2909.121.3.355
- Hartup, W. W., French, D. C., Laursen, B., & Johnston, M. K. (1993). Conflict and friendship relations in middle childhood: Behavior in a closed-field situation. *Child Development*, 64(2), 445-454. doi: 10.2307/1131261
- Haselager, G. J. T., Hartup, W. W., van Lieshout, C. F. M. & Riksen-Walraven, J. M. A. (1998). Similarities between friends and nonfriends in middle childhood. *Child Development*, 69(4), 1198-1208. doi: 10.1111/j.1467-8624.1998.tb06167.x
- Haselager, G. J. T., Cillessen, A. H. N., van Lieshout, C. F. M., Riksen-Walraven, J. M. A. & Hartup, W. W. (2002). Heterogeneity among peer-rejected boys across middle childhood: Developmental pathways of social behavior. *Developmental Psychology*, 38(3), 446-456. doi: 10.1037/0012-1649.38.3.446
- Hastings, P. D. & Rubin, K. H. (1999). Predicting mothers' beliefs about preschool-aged children's social behavior: Evidence for maternal attitudes moderating child effects. *Child Development*, 70(3), 722-741. doi: 0009-3920/99/7003-0014
- Hastings, P. D., Rubin, K. H. & DeRose, L. (2005). Links among gender, inhibition, and parental socialization in the development of prosocial behavior. *Merrill-Palmer Quarterly* 51(4), 467-493.

- Hawley, P. H. (1999). The ontogenesis of social dominance: A strategy-based evolutionary perspective. *Developmental Review, 19*(1), 97-132. doi: 10.1006/drev.1998.0470
- Hawley, P. H. (2003). Strategies of control, aggression and morality in preschoolers: An evolutionary perspective. *Journal of Experimental Child Psychology, 85*(3), 213–235. doi: 10.1016/S0022-0965(03)00073-0
- Hayden, L. K. (1989). *Children's loneliness*. Tese de doutoramento não publicada, University of Waterloo, Ontario, Canada.
- Henderson, H. A., Marshall, P. J., Fox, N. A. & Rubin, K. H. (2004). Psychophysiological and behavioral evidence for varying forms and functions of nonsocial behavior in preschoolers. *Child Development, 75*(1), 251-263. doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00667.x
- Hightower, A. D., Work, W. C., Cowen, E. L., Lotyczewski, B. S., Spinell, A. P., Guare, J. C. & Rohrbeck, C. A. (1986). The Teacher-Child Rating Scale: A brief objective measure of elementary children's school problem behaviors and competencies. *School Psychology Review, 15*, 393-409.
- Hinde, R. A. (1987). *Individuals, relationships and culture*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Hinde, R. A. (1997). *Relationships: A dialectical perspective*. Hove, UK: Psychology Press.
- Hinde, R. A. & Stevenson-Hinde, J. (1976). Toward understanding relationships: Dynamic stability. In P. Bateson & R. Hinde (Eds.), *Growing points in ethology* (pp. 451–479). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Hinde, R. A. & Stevenson-Hinde, J. (1987). Interpersonal relationships and child development. *Developmental Review, 7*, 1-21. doi:10.1016/0273-2297(87)90002-5
- Hinde, R. A., Titmus, G., Easton, D. & Tamplin, A. (1985). Incidence of 'friendship' and behavior toward strong associates versus nonassociates in preschoolers. *Child Development, 56*(1), 234-245. doi: 10.1111/1467-8624.ep7252890
- Hipp, J.R. & Bauer, D.J. (2006). Local solutions in the estimation of growth mixture models. *Psychological Methods, 11*, 36-53.
- Hodges, E. V. E., Malone, M. J. & Perry, D. G. (1997). Individual risk and social risk as interacting determinants of victimization in the peer group. *Developmental Psychology, 33*(6), 1032-1039. doi: 10.1037/0012-1649.33.6.1032

- Hodges, E. V. E., Boivin, M., Vitaro, F. & Bukowski, W. M. (1999). The power of friendship: Protection against an escalating cycle of peer victimization. *Developmental Psychology*, 35(1), 94-101. doi: 10.1037/0012-1649.35.1.94
- Hofferth, S. L. & Moon, U. J. (2012). Cell phone use and child and adolescent reading proficiency. *Psychology of Popular Media Culture*, 1(2), 108-122. doi: 10.1037/a0027880
- Hoglund, W. L., & Leadbeater, B. J. (2007). Managing threat: Do social-cognitive processes mediate the link between peer victimization and adjustment problems in early adolescence? *Journal of Research on Adolescence*, 17(3), 525-540. doi: 10.1111/j.1532-7795.2007.00533.x
- Horn, S. (2003). Adolescents' reasoning about exclusion from social groups. *Developmental Psychology*, 39(1), 71-84. doi: 10.1037/0012-1649.39.1.71
- Howes, C. (1983). Patterns of friendship. *Child Development*, 54(4), 1041-1053. doi:10.1111/1467-8624.ep12432775
- Howes, C. (1998). The earliest friendships. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp. 66-86). New York, NY US: Cambridge University Press.
- Howes, C. & Lee, L. (2006). Peer relations in young children. In L. Balter & C. S. Tamis-LeMonda (Eds.), *Child psychology: A handbook of contemporary issues (2nd ed.)* (pp. 135-151). New York, NY US: Psychology Press.
- Howes, C. & Phillipsen, L. (1998). Continuity in children's relations with peers. *Social Development*, 7(3), 340-349. doi: 10.1111/1467-9507.00071
- Hymel, S. & Woody, E. (1991). *Friends versus nonfriends: Perceptions of similarity across self, teachers, and peers*. Paper presented at the Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Seattle, WA. Consultado a partir do website Education Resources Information Center (ERIC): <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED343717>
- Hymel, S., Bowker, A. & Woody, E. (1993). Aggressive versus withdrawn unpopular children: Variations in peer and selfperceptions in multiple domains. *Child Development*, 64(3), 879-896. doi: 10.1111/j.1467-8624.1993.tb02949.x

- Hymel, S., Rubin, K. H., Rowden, L. & LeMare, L. (1990). Children's peer relationships: Longitudinal prediction of internalizing and externalizing problems from middle to late childhood. *Child Development*, 61(6), 2004–2021. doi:10.1111/j.1467-8624.1990.tb03582.x
- Ivarsson, T., Svalander, P. & Litlere, O. (2006). The Children's Depression Inventory (CDI) as measure of depression in Swedish adolescents. A normative study. *Nordic Journal of Psychiatry*, 60, 220-226.
- Johnson, H. D. (2004). Gender, grade, and relationship differences in emotional closeness within adolescent friendships. *Adolescence*, 39(154), 243-255.
- Johnson, H.R., Thompson, M.J.J., Wilkinson, S., Walsh, L., Balding, J. & Wright, V. (2002). Vulnerability to bullying: Teacher-reported conduct and emotional problems, hyperactivity, peer relationship difficulties, and prosocial behaviour in primary school children. *Educational Psychology*, 22, 553–556.
- Jung, T. & Wickrama, K. A. S. (2008). An introduction to Latent Class Growth Analysis and Growth Mixture Modeling. *Social and Personality Psychology Compass* 2(1), 302–317. 10.1111/j.1751-9004.2007.00054.x
- Kagan, J. & Snidman, N. (1991). Infant predictors of inhibited and uninhibited profiles. *Psychological Science*, 2(1), 40-44. doi: 10.1111/j.1467-9280.1991.tb00094.x
- Kagan, J., Reznick, J. S. & Snidman, N. (1988). Biological bases of childhood shyness. *Science*, 240(4849), 167–171. doi:10.1126/science.335371
- Kagan, J., Snidman, N. & Arcus, D. (1993). On the temperamental categories of inhibited and uninhibited children. In K.H. Rubin and J.B. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood* (pp. 19-28). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kennedy-Root, A. & Rubin, K. H. (2010). Gender and parents' reactions to children's emotion during the preschool years. *New Directions for Child & Adolescent Development*, 2010(128), 51-64. doi: 10.1002/cd.268
- Kerr, M., Lambert, W. W. & Bem, D. J. (1996). Life course sequelae of childhood shyness in Sweden: Comparison with the United States. *Developmental Psychology*, 32(6), 1100-1105. doi: 10.1037/0012-1649.32.6.1100

- Kim, J., Rapee, R., Oh, K. & Moon, H. (2008). Retrospective report of social withdrawal during adolescence and current maladjustment in young adulthood: Cross-cultural comparisons between Australian and South Korean students. *Journal of Adolescence*, *31*(5), 543–563. doi: 10.1016/j.adolescence.2007.10.011
- Kindermann, T. A. (1993). Natural peer groups as contexts for individual development: The case of children's motivation in school. *Developmental Psychology*, *29*(6), 970-977. doi: 10.1037/0012-1649.29.6.970
- Kingery, J. N. & Erdley, C. A. (2007). Peer experiences as predictors of adjustment across the middle school transition. *Education & Treatment of Children*, *30*(2), 73-88.
- Kingery, J. N., Erdley, C. A. & Marshall, K. C. (2011). Peer acceptance and friendship as predictors of early adolescents' adjustment across the middle school transition. *Merrill-Palmer Quarterly*, *57*(3), 215-243.
- Kingery, J. N., Erdley, C. A., Marshall, K. C., Whitaker, K. G. & Reuter, T. R. (2010). Peer experiences of anxious and socially withdrawn youth: An integrative review of the developmental and clinical literature. *Clinical Child and Family Psychology Review*, *13*(1), 91-128. doi: 10.1007/s10567-009-0063-2.
- Kline, R. (2011). *Principles and practices of structural equation modeling (3rd ed.)*. New York, NY: The Guilford Press.
- Kochanska, G. (1991). Patterns of inhibition to the unfamiliar in children of normal and affectively ill mothers. *Child Development*, *62*(2), 250-263. doi: 10.1111/1467-8624.ep9104222718
- Kochenderfer-Ladd, B. (2003). Identification of aggressive and asocial victims and the stability of their peer victimization. *Merrill-Palmer Quarterly*, *49*(4), 401-425.
- Kovacs, M. (1992). *Children's Depression Inventory: Manual*. North Tonawanda, NY: Multi-Health Systems.
- Krappman, L. (1998). Amicitia, drujba, shin-yu, philia, freundschaft, friendship: On the cultural diversity of a human relationship. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp. 19–40). New York, NY US: Cambridge University Press.
- Kruger, A. C., & Tomasello, M. (1986). Transactive discussions with peers and adults. *Developmental Psychology*, *22*(5), 681-685. doi: 10.1037/0012-1649.22.5.681

- Kupersmidt, J. B., DeRosier, M. E. & Patterson, C. P. (1995). Similarity as the basis for children's friendships: The roles of sociometric status, aggressive and withdrawn behavior, academic achievement, and demographic characteristics. *Journal of Social and Personal Relationships*, *12*, 439–452. doi: 10.1177/0265407595123007
- La Greca, A. M., Prinstein, M. J. & Fetter, M. D. (2001). Adolescent peer crowd affiliation: Linkages with health-risk behaviors and close friendships. *Journal of Pediatric Psychology*, *26*(3), 131–143. doi: 10.1093/jpepsy/26.3.131
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, *61*(4), 1081-1100. doi: 10.1111/j.1467-8624.1990.tb02843.x
- Ladd, G. W. (1999). Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review of Psychology*, *50*(1), 333-359. doi:10.1146/annurev.psych.50.1.333
- Ladd, G. W. (2005). *Children's peer relations and social competence: A century of progress*. New Haven, CT US: Yale University Press.
- Ladd, G. W. (2006). Peer rejection, aggressive or withdrawn behavior, and psychological maladjustment from ages 5 to 12: An examination of four predictive models. *Child Development*, *77*(4), 822-846. doi: 10.1111/j.1467-8624.2006.00905.x
- Ladd, G. W. & Burgess, K. B. (1999). Charting the relationship trajectories of aggressive, withdrawn, and aggressive/withdrawn children during early grade school. *Child Development*, *70*(4), 910-929. doi: 10.1111/1467-8624.00066
- Ladd, G. W. & Burgess, K. B. (2001). Do relational risks and protective factors moderate the linkages between childhood aggression and early psychological and school adjustment? *Child Development*, *72*(5), 1579-1601. doi: 0009-3920/2001/7205-0019
- Ladd, G. W. & Profilet, S. M. (1996). The Child Behavior Scale: A teacher-report measure of young children's aggressive, withdrawn, and prosocial behaviors. *Developmental Psychology*, *32*(6), 1008-1024. doi: 10.1037/0012-1649.32.6.1008
- Ladd, G. W. & Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development*, *74*(5), 1344-1367. doi: 10.1111/1467-8624.00611
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J. & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, *67*(3), 1103-1118. doi:10.2307/1131882

- Ladd, G. W., Kochenderfer-Ladd, B., Eggum, N. D., Kochel, K. P. & McConnell, E. M. (2011). Characterizing and comparing the friendships of anxious-solitary and unsociable preadolescents. *Child Development*, 82(5), 1434–1453. doi:10.1111/j.1467-8624.2011.01632.x
- LaFreniere, P. J. & Sroufe, L. (1985). Profiles of peer competence in the preschool: Interrelations between measures, influence of social ecology, and relation to attachment history. *Developmental Psychology*, 21(1), 56-69. doi:10.1037/0012-1649.21.1.56
- Lamarche, V., Brendgen, M., Boivin, M., Vitaro, F., Dionne, G. & Perusse, D. (2007). Do friends' characteristics moderate the prospective links between peer victimization and reactive and proactive aggression? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35(4), 665-680. doi:10.1007/s10802-007-9122-7
- Laursen, B. (1995). Conflict and social interaction in adolescent relationships. *Journal of Research on Adolescence*, 5(1), 55-70. doi: 10.1207/s15327795jra0501_3
- Laursen, B. (2005). Dyadic and group perspectives on close relationships. *International Journal of Behavioral Development*, 29(2), 97-100. doi: 10.1080/01650250444000450
- Laursen, B. & Collins, W. (2009). Parent-child relationships during adolescence. In R. M. Lerner, L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology, Vol 2: Contextual influences on adolescent development (3rd ed.)* (pp. 3-42). Hoboken, NJ US: John Wiley & Sons Inc.
- Laursen, B. & Mooney, K. S. (2005). Why do friends matter? *Human Development*, 48(5), 323-326. doi: 10.1159/000086878
- Laursen, B., Finkelstein, B. D. & Betts, N. T. (2001). A developmental meta-analysis of peer conflict resolution. *Developmental Review*, 21(4), 423–449. doi:10.1006/drev.2000.0531
- Laursen, B., Furman, W. & Mooney, K. S. (2006). Predicting interpersonal competence and self-worth from adolescent relationships and relationship networks: Variable-centered and person-centered perspectives. *Merrill-Palmer Quarterly*, 52(3), 572-600. doi:10.1353/mpq.2006.0030
- Laursen, B., Hartup, W. W. & Koplas, A. L. (1996). Towards understanding peer conflict. *Merrill-Palmer Quarterly*, 42(1), 76–102.

- Laursen, B., Bukowski, W. M., Aunola, K. & Nurmi, J.-E. (2007). Friendship moderates prospective associations between social isolation and adjustment problems in young children. *Child Development, 78*(4), 1395-1404. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01072.x
- Laursen, B., Hafen, C. A., Kerr, M. & Stattin, H. (2012). Friend influence over adolescent problem behaviors as a function of relative peer acceptance: To be liked is to be emulated. *Journal of Abnormal Psychology, 121*(1), 88-94. doi: 10.1037/a0024707
- Leary, M. R., Herbst, K. C., & McCrary, F. (2003). Finding pleasure in solitary activities: desire for aloneness or disinterest in social contact? *Personality & Individual Differences, 35*(1), 59. doi: 10.1016/s0191-8869(02)00141-1
- LeMare, L. J. & Rubin, K. H. (1987). Perspective taking and peer interaction: Structural and developmental analyses. *Child Development, 58*(2), 306-315. doi: 10.2307/1130508
- Lewis-Morrarty, E., Degnan, K. A., Chronis-Tuscano, A., Rubin, K. H., Cheah, C. S. L., Pine, D. S., ... Fox, N. A. (2012). Maternal over-control moderates the association between early childhood behavioral inhibition and adolescent social anxiety symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology, 40*(8), 1363-1373. doi: 10.1007/s10802-012-9663-2
- Li, F., Duncan, T.E., Duncan, S.C. & Acock, A. (2001). Latent growth modeling of longitudinal data: A finite growth mixture modeling approach. *Structural Equation Modeling, 8*, 493-530.
- Lieberman, M., Doyle, A. B. & Markiewicz, D. (1999). Developmental patterns in security of attachment to mother and father in late childhood and early adolescence: Associations with peer relations. *Child Development, 70*(1), 202-213.
- Lindsey, E. W. (2002). Preschool children's friendships and peer acceptance: Links to social competence. *Child Study Journal, 32*(3), 145-157.
- Little, T. D., Henrich, C. C., Jones, S. M. & Hawley, P. H. (2003). Disentangling the 'whys' from the 'whats' of aggressive behaviour. *International Journal of Behavioral Development, 27*(2), 122-133. doi: 10.1080/01650250244000128
- Lubke, G. & Muthén, B. (2007). Performance of factor mixture models as a function of model size, criterion measure effects, and class-specific parameters. *Structural Equation Modeling, 14*, 26-47.
- Lubke, G. & Neale, M. (2006). Distinguishing between latent and continuous factors: Resolution by maximum likelihood? *Multivariate Behavioral Research, 41*, 499-532.

- Lubke, G. & Neale, M. (2008). Distinguishing between latent classes and continuous factors with categorical outcomes: Class invariance of parameters of factor mixture models? *Multivariate Behavioral Research*, 43, 592-620.
- Maccoby, E. E. (1992). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology*, 28(6), 1006-1017. doi: 10.1037/0012-1649.28.6.1006
- Maccoby, E. E. (1995). The two sexes and their social systems. In P. Moen, G. H. Elder, Jr., & K. Luescher (Eds). *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development* (pp. 347–364). Washington, DC: American Psychological Association.
- Magidson, J. & Vermunt, J.K. (2004). Latent class models. In D. Kaplan (ed.), *Handbook of quantitative methodology for the social sciences* (pp. 175-198). Newbury Park, CA: Sage.
- Magnuson, K. A. & Duncan, G. J. (2002). Parents in poverty. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 4: Social conditions and applied parenting (2nd ed.)* (pp. 95-121). Mahwah, NJ US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Main, M. & Soloman, C. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation. In M. Greenberg, D. Cicchetti, and Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: Theory, research, and intervention* (pp. 121-160). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Markovic, A. & Bowker, J. (2014). Shy, but funny? Examining peer-valued characteristics as moderators of the associations between anxious-withdrawal and peer outcomes during early adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*. Publicação online. doi: 10.1007/s10964-014-0113-z
- Marôco, J. (2010). *Análise de equações estruturais: Fundamentos teóricos, software e aplicações*. Pêro Pinheiro, Portugal: ReportNumber.
- Marsh, H. W., Hau, K.T. & Grayson, D. (2005). Goodness of Fit Evaluation in Structural Equation Modeling. In A. Maydeu-Olivares & J. McCardle (Eds.), *Psychometrics*. A Festschrift to Roderick P. McDonald. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Marsh, H. W., Hau, K.T. & Wen, Z. (2004). In search of golden rules: Comment on hypothesis testing approaches to setting cutoff values for fit indexes and dangers in overgeneralising Hu & Bentler's (1999) findings. *Structural Equation Modeling*, 11, 320-341.

- Marsh, H.W., Lüdtke, O., Trautwein, U. & Morin, A.J.S. (2009). Latent Profile Analysis of Academic Self-concept Dimensions: Synergy of Person- and Variable-centered Approaches to the Internal/External Frame of Reference Model. *Structural Equation Modeling, 16*, 1-35.
- Marshall, P. J. & Stevenson-Hinde, J. (2001). Behavioral inhibition: Physiological correlates. In W. R. Crozier & L. E. Alden (Eds.), *International handbook of social anxiety* (pp. 53–66). New York, NY: Wiley.
- Masten, A. S., Morison, P. & Pellegrini, D. S. (1985). A Revised Class Play method of peer assessment. *Developmental Psychology, 21*(3), 523–533.
- Masters, J. C. & Furman, W. (1981). Popularity, individual friendship selection, and specific peer interaction among children. *Developmental Psychology, 17*(3), 344-350. doi:10.1037/0012-1649.17.3.344
- Matas, L., Arend, R. A., & Sroufe, L. A. (1978). Continuity of adaptation in the second year: The relationship between quality of attachment and later competence. *Child Development, 49*(3), 547-556. doi: 10.2307/1128221
- McDonald, K. L., Dashiell-Aje, E., Menzer, M. M., Rubin, K. H., Oh, W., & Bowker, J. C. (2013). Contributions of racial and sociobehavioral homophily to friendship stability and quality among same-race and cross-race friends. *The Journal of Early Adolescence, 33*(7), 897-919. doi:10.1177/0272431612472259
- McDougall, P. & Hymel, S. (1998). Moving into middle school: Individual differences in the transition experience. *Canadian Journal of Behavioral Science, 30*, 108-120.
- McGuire, K. D. & Weisz, J. R. (1982). Social cognition and behavior correlates of preadolescent chumship. *Child Development, 53*(6), 1478. doi: 10.1111/1467-8624.ep858842
- McLachlan, G. & Peel, D. (2000). *Finite Mixture Models*. New York: Wiley.
- McNelles, L. R. & Connolly, J. A. (1999). Intimacy between adolescent friends: Age and gender differences in intimate affect and intimate. *Journal of Research on Adolescence, 9*(2), 143-159.
- Mead, G. (1934). *Mind, self and society: From the standpoint of a social behaviorist*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

- Mendelson, M. J. & Aboud, F. E. (1999). Measuring friendship quality in late adolescents and young adults: McGill Friendship Questionnaires. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 31(2), 130-132. doi:10.1037/h0087080
- Menzer, M. M., Oh, W., McDonald, K. L., Rubin, K. H. & Dashiell-Aje, E. (2010). Behavioral correlates of peer exclusion and victimization of East Asian American and European American young adolescents. *Asian American Journal of Psychology*, 1(4), 290-302. doi: 10.1037/a0022085
- Mills, R. S. L. & Rubin, K. H. (1990). Parental beliefs about problematic social behaviors in early childhood. *Child Development*, 61(1), 138-151. doi: 10.2307/1131054
- Mills, R. S. L. & Rubin, K. H. (1992). A longitudinal study of maternal beliefs about children's social behaviors. *Merrill-Palmer Quarterly*, 38(4), 494-512.
- Mills, R. S. L. & Rubin, K. H. (1993). Socialization factors in the development of social withdrawal. In K. H. Rubin & J. B. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood* (pp. 117-148). Hillsdale, NJ England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Mills, R. S. L. & Rubin, K. H. (1998). Are behavioural and psychological control both differentially associated with childhood aggression and social withdrawal? *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 30(2), 132-136. doi: 10.1037/h0085803
- Moller, L., Hymel, S., & Rubin, K. H. (1992). Sex typing in play and popularity in middle childhood. *Sex Roles*, 26(7-8), 331-353.
- Monteiro, L., Veríssimo, M., Vaughn, B. E., Santos, A. J. & Bost, K. K. (2008). Secure base representations for both fathers and mothers predict children's secure base behavior in a sample of Portuguese families. *Attachment & Human Development*, 10(2), 189-206. doi: 10.1080/14616730802113711
- Moreno, J. L. (1934). *Who shall survive?* Washington, DC: Nervous and Mental Disease Publishing Company.
- Morin, A.J.S., Maïano, C., Nagengast, B., Marsh, H.W., Morizot, J. & Janosz, M. (2011). General growth mixture analysis of adolescents' developmental trajectories of anxiety: The impact of untested invariance assumptions on substantive interpretations. *Structural Equation Modeling*, 18(4), 613-648. doi: 10.1080/10705511.2011.607714

- Morison, P. & Masten, A. S. (1991). Peer reputation in middle childhood as a predictor of adaptation in adolescence: A seven-year follow-up. *Child Development*, 62(5), 991-1007. doi: 10.1111/1467-8624.ep9112161642
- Mullen, M., Snidman, N. & Kagan, J. (1993). Free-play behavior in inhibited and uninhibited children. *Infant Behavior & Development*, 16(3), 383-389. doi:10.1016/0163-6383(93)80043-8
- Muthén, B.O. (2001). Second-generation structural equation modeling with a combination of categorical and continuous latent variables: New opportunities for latent class–latent growth modeling. In Linda M. Collins & Aline G. Sayer (Eds.). *New methods for the analysis of change. Decade of behavior*, pp. 291-322. doi:10.1037/10409-010
- Muthén, B.O. (2002). Beyond SEM: General latent variable modeling. *Behaviormetrika*, 29, 81-117.
- Muthén, B.O. (2003). Statistical and substantive checking in Growth Mixture Modeling: Comment on Bauer and Curran (2003). *Psychological Methods*, 8, 369-377.
- Muthén, B.O. (2004). *Mplus Technical Appendices*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Muthén, B.O. & Asparouhouv, T. (2009). Growth mixture modeling: Analysis with non-Gaussian random effects. In Fitzmaurice, G., Davidian, M., Verbeke, G. & Molenberghs, G. (eds.), *Longitudinal Data Analysis*, pp. 143-165. Boca Raton: Chapman & Hall/CRC Press.
- Muthén, B.O. & Muthén, L. (2000). Integrating person-centered and variable-centered analyses: Growth mixture modeling with latent trajectory classes. *Alcoholism: Clinical and Experimental Research*, 24, 882-891.
- Muthén, L.K. & Muthén, B.O. (1998-2012). *Mplus User's Guide. Seventh Edition*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Nagin, D.S. (1999). Analyzing developmental trajectories: A semi-parametric, group-based approach. *Psychological Methods*, 4, 139-157.
- Nagin, D.S. (2010). Group-based trajectory modeling: An overview. In A.R. Piquero, & D. Weisburd (Eds.), *Handbook of quantitative criminology* (pp. 53-67). New York, NY: Springer.

- Nangle, D. W., Erdley, C. A., Newman, J. E., Mason, C. A. & Carpenter, E. M. (2003). Popularity, friendship quantity, and friendship quality: Interactive influences on children's loneliness and depression. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 32, 546–555.
- Nelson, L. J., Rubin, K. H. & Fox, N. A. (2005). Social withdrawal, observed peer acceptance, and the development of self-perceptions in children ages 4 to 7 years. *Early Childhood Research Quarterly*, 20(2), 185-200. doi: 10.1016/j.ecresq.2005.04.007
- Newcomb, A. F. & Bagwell, C. L. (1995). Children's friendship relations: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 117(2), 306-347. doi: 10.1037/0033-2909.117.2.306
- Newcomb, A. F. & Bagwell, C. L. (1998). The developmental significance of children's friendship relations. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb & W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (pp. 289-321). New York, NY US: Cambridge University Press.
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M. & Bagwell, C. L. (1999). Knowing the sounds: Friendship as a developmental context. In W. A. Collins & B. Laursen (Eds.), *Relationships as developmental contexts* (pp. 63-84). Mahwah, NJ US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M. & Pattee, L. (1993). Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin*, 113(1), 99-128. doi: 10.1037/0033-2909.113.1.99
- NICHD Early Child Care Research Network (2001). Child care and children's peer interaction at 24 and 36 months: The NICHD Study of Early Child Care. *Child Development*, 72, 1478-1500. doi: 10.1111/1467-8624.00361
- NICHD Early Child Care Research Network. (2004). Trajectories of physical aggression from toddlerhood to middle childhood. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 69(4). doi:10.1111/j.0037-976X.2004.00312.x
- Nylund, K.L., Asparouhov, T. & Muthén, B. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling. A Monte Carlo simulation study. *Structural Equation Modeling*, 14, 535-569.
- Oh, W., Rubin, K. H., Burgess, K. B., Booth-LaForce, C. & Rose-Krasnor, L. A. (2004, Julho). *Developmental perspective on social withdrawal across middle childhood and adolescence: Predictions from parental and peer factors*. Poster apresentado em 18th Biennial Meetings of the International Society for the Study of Behavioral Development, Ghent, Bélgica.

- Oh, W., Rubin, K. H., Bowker, J., Booth-LaForce, C., Rose-Krasnor, L. A. & Laursen, B. (2008). Trajectories of social withdrawal from middle childhood to early adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *36*(4), 553-566. doi: 10.1007/s10802-007-9199-z
- Ollendick, T. H., Greene, R. W., Weist, M. D. & Oswald, D. P. (1990). The predictive validity of teacher nominations: A five-year follow-up of at risk youth. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *18*, 699-713. doi: 10.1007/BF01342755
- Olweus, D. (1993). Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes. In K. H. Rubin & J. B. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood* (pp. 315-341). Hillsdale, NJ England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Park, K. A., Lay, K.I. & Ramsay, L. (1993). Individual differences and developmental changes in preschoolers' friendships. *Developmental Psychology*, *29*(2), 264-270. doi:10.1037/0012-1649.29.2.264
- Parker, J. G. & Asher, S. R. (1989). Peer relations and social adjustment: Are friendship and group acceptance distinct domains? In W. M. Bukowski (Ed.), *Properties, processes, and effects of friendship relations during childhood and adolescence. Symposium conducted at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development.* Kansas City, MO.
- Parker, J. G. & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology*, *29*(4), 611-621. doi: 10.1037/0012-1649.29.4.611
- Parker, J. G. & Seal, J. (1996). Forming, losing, renewing, and replacing friendships: Applying temporal parameters to the. *Child Development*, *67*(5), 2248-2268. doi: 10.1111/1467-8624.ep9706060165
- Parker, J. G., Low, C. M., Walker, A. R. & Gamm, B. K. (2005). Friendship jealousy in young adolescents: Individual differences and links to sex, self-esteem, aggression, and social adjustment. *Developmental Psychology*, *41*(1), 235-250. doi: 10.1037/0012-1649.41.1.235
- Parker, J. G., Rubin, K. H., Erath, S. A., Wojslawowicz, J. C. & Buskirk, A. A. (2006). Peer relationships, child development, and adjustment: A developmental psychopathology perspective. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology, Vol 1: Theory and method (2nd ed.)* (pp. 419-493). Hoboken, NJ US: John Wiley & Sons Inc.

- Parkhurst, J. T. & Hopmeyer, A. (1998). Sociometric popularity and peer-perceived popularity: Two distinct dimensions of peer status. *Journal of Early Adolescence*, 18(2), 125–144. doi: 10.1177/0272431698018002001
- Pastor, D. L. (1981). The quality of mother–infant attachment and its relationship to toddlers' initial sociability with peers. *Developmental Psychology*, 17(3), 326-335. doi:10.1037/0012-1649.17.3.326
- Pedersen, S., Vitaro, F., Barker, E. D. & Borge, A. I. H. (2007). The timing of middle-childhood peer rejection and friendship: Linking early behavior to early-adolescent adjustment. *Child Development*, 78(4), 1037-1051. doi: 10.1111/j.1467-8624.2007.01051.x
- Pedlow, R., Sanson, A., Prior, M. & Oberklaid, F. (1993). Stability of maternally reported temperament from infancy to 8 years. *Developmental Psychology*, 29(6), 998-1007. doi: 10.1037/0012-1649.29.6.998
- Peixoto, F., Alves-Martins, M., Mata, L. & Monteiro, V. (1996). Adaptação da Escala de Auto-Conceito para Adolescentes de Susan Harter para a população portuguesa. In L. S. Almeida, S. Araújo, M. M. Gonçalves, C. Machado & M. R. Simões (Eds.), *Avaliação psicológica: Formas e contextos (Vol. IV, pp. 531-537)*. Braga, Portugal: APPORT.
- Perry, D. G., Kusel, S. J. & Perry, L. C. (1988). Victims of peer aggression. *Developmental Psychology*, 24(6), 807-814. doi: 10.1037/0012-1649.24.6.807
- Peterson, G. W., Steinmetz, S. K. & Wilson, S. M. (2005). Introduction: Macro-level influences on parent-youth relations. *Marriage & Family Review*, 36(3-4), 1-5. doi:10.1300/J002v36n03_01
- Petras, H. & Masyn, K. (2010). General growth mixture analysis with antecedents and consequences of change. In A.R. Piquero, & D. Weisburd (Eds.), *Handbook of quantitative criminology* (pp. 69-100). New York, NY: Springer.
- Pettit, G. S. (1997). The developmental course of violence and aggression: Mechanisms of family and peer influence. *Psychiatric Clinics of North America*, 20(2), 283-299. doi:10.1016/s0193-953x(05)70313-0
- Piaget, J. (1932). *Le jugement moral chez l'enfant*. Paris, PUF: Bibliothèque Philosophie Contemporaine.
- Popp, D., Laursen, B., Kerr, M., Stattin, H. & Burk, W. K. (2008). Modeling homophily over time with an actor-partner interdependence model. *Developmental Psychology*, 44(4), 1028-1039. doi: 10.1037/0012-1649.44.4.1028

- Poulin, F. & Boivin, M. (2000). The role of proactive and reactive aggression in the formation and development of boys' friendships. *Developmental Psychology*, 36(2), 233-240. doi:10.1037/0012-1649.36.2.233
- Poulin, F., Dishion, T. J. & Haas, E. (1999). The peer influence paradox: Friendship quality and deviancy training within male adolescent friendships. *Merrill-Palmer Quarterly*, 45(1), 42-61.
- Prior, M., Smart, D., Sanson, A. & Oberklaid, F. (2000). Does shy inhibited temperament in childhood lead to anxiety problems in adolescence? *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 39, 461-468. doi: 10.1097/00004583-200004000-00015
- Proulx, M.-F. & Poulin, F. (2013). Stability and change in kindergartners' friendships: Examination of links with social functioning. *Social Development*, 22(1), 111-125. doi:10.1111/sode.12001
- Qualter, P. & Munn, P. (2002). The separateness of social and emotional loneliness in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(2), 233-244. doi:10.1111/1469-7610.00016
- Radke-Yarrow, M., Richters, J. & Wilson, W. E. (1988). Child development in a network of relationships. In R. A. Hinde & J. Stevenson-Hinde (Eds.), *Relationships within families: Mutual influences* (pp. 48-67). Oxford, UK: Clarendon Press.
- Reijntjes, A., Stegge, H., Terwogt, M. M., Kamphuis, J. H. & Telch, M. J. (2006). Emotion regulation and its effects on mood improvement in response to an in vivo peer rejection challenge. *Emotion*, 6(4), 543-552. doi: 10.1037/1528-3542.6.4.543
- Renken, B., Egeland, B., Marvinney, D., Mangelsdorf, S. & Sroufe, L. A. (1989). Early childhood antecedents of aggression and passive-withdrawal in early elementary school. *Journal of Personality*, 57(2), 257-281. doi: 10.1111/j.1467-6494.1989.tb00483.x
- Ribeiro, O., Freitas, M., Correia, J. V., Fernandes, E. & Santos, A. J. (2012). *As características sociais e académicas de jovens retraídos socialmente na perspetiva dos professores*. Poster apresentado no 12º Congresso Internacional de Psicologia e Educação. Lisboa, Portugal.
- Rimm-Kaufman, S. E. & Kagan, J. (2005). Infant predictors of kindergarten behavior: The contribution of inhibited and uninhibited temperament types. *Behavioral Disorders*, 30(4), 331-347.

- Roelofs, J., Braet, C., Rood, L., Timbremont, B., van Vlierberghe, L., Goossens, L. & van Breukelen, G. (2010). Norms and screening utility of the Dutch version of the Children's Depression Inventory in clinical and nonclinical youths. *Psychological Assessment*, 22(4), 866-877. doi: 10.1037/a0020593
- Rose, A. J. (2002). Co-rumination in the friendships of girls and boys. *Child Development*, 73(6), 1830–1843. doi: 10.1111/1467-8624.00509
- Rose, A. J. & Asher, S. R. (1999). Children's goals and strategies in response to conflicts within a friendship. *Developmental Psychology*, 35(1), 69-79. doi: 10.1037/0012-1649.35.1.69
- Rose, A. J. & Asher, S. R. (2004). Children's strategies and goals in response to help-giving and help-seeking tasks within a friendship. *Child Development*, 75(3), 749-763. doi:10.1111/j.1467-8624.2004.00704.x
- Rose, A. J. & Rudolph, K. D. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: Potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological Bulletin*, 132(1), 98-131. doi: 10.1037/0033-2909.132.1.98
- Rubin, K. H. (1982). Nonsocial play in preschoolers: Necessarily evil? *Child Development*, 53(3), 651-658. doi: 10.1111/1467-8624.ep8588517
- Rubin, K. H. (1985). Socially withdrawn children: An “at risk” population? In B. Schneider, K. H. Rubin, & J. Ledingham (Eds.), *Children's peer relations: Issues in assessment and intervention* (pp. 125–139). New York, NY: Springer-Verlag.
- Rubin, K. H. (1993). The Waterloo Longitudinal Project: Correlates and consequences of social withdrawal from childhood to adolescence. In K. H. Rubin & J. B. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood* (pp. 291-314). Hillsdale, NJ England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Rubin, K. H. (2002). “Brokering” emotion dysregulation: The moderating role of parenting in the relation between child temperament and children's peer interactions. In B. S. Zuckerman, A. F. Lieberman & N. A. Fox (Eds.), *Emotional regulation and developmental health: Infancy and early childhood* (pp. 81-96). New Brunswick, NJ: Johnson & Johnson Pediatric Institute.
- Rubin, K. H. & Asendorpf, J. B. (1993). Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood: Conceptual and definitional issues. In K. H. Rubin & J. B. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood* (pp. 3–17). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

- Rubin, K. H. & Borwick, D. (1984). The communication skills of children who vary with regard to sociability. In H. Sypher & J. Applegates (Eds.), *Social cognition and communication* (pp. 152–170). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rubin, K. H. & Burgess, K. B. (2001). Social withdrawal and anxiety. In M. W. Vasey & M. R. Dadds (Eds.), *The developmental psychopathology of anxiety* (pp. 407–434). New York, NY: Oxford University Press.
- Rubin, K. H. & Burgess, K. B. (2002). Parents of aggressive and withdrawn children. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 1: Children and parenting (2nd ed.)* (pp. 383-418). Mahwah, NJ US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Rubin, K. H. & Coplan, R. J. (2004). Paying attention to and not neglecting social withdrawal and social isolation. *Merrill-Palmer Quarterly*, 50(5), 506–534. doi: 10.1037/a0012954
- Rubin, K. H. & Krasnor, L. R. (1986). Social-cognitive and social behavioral perspectives on problem solving. In M. Perlmutter (Ed.), *Cognitive perspectives on children's social and behavioral development. The Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol. Vol. 18, pp. 1–68). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rubin, K. H. & Menzer, M. (2010). Culture and social development. In R. E. Tremblay, R. G. Barr, R. D. Peters & M. Boivin (Eds.), *Encyclopedia on early childhood development* (pp. 1-9). Montréal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. Disponible en <http://www.child-encyclopedia.com/documents/Rubin-MenzerANGxp.pdf>
- Rubin, K. H. & Mills, R. S. (1988). The many faces of social isolation in childhood. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 56(6), 916-924. doi: 10.1037/0022-006x.56.6.916
- Rubin, K. H. & Mills, R. S. (1990). Maternal beliefs about adaptive and maladaptive social behaviors in normal, aggressive, and withdrawn preschoolers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 18(4), 419-435. doi: 10.1007/bf00917644
- Rubin, K. H. & Mills, R. S. L. (1992). Parents' thoughts about children's socially adaptive and maladaptive behaviors: Stability, change, and individual differences. In I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems: The psychological consequences for children* (2nd ed.) (pp. 41-69). Hillsdale, NJ England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Rubin, K. H. & Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem solving and social competence in children. In V. B. Van Hasselt & M. Hersen (Eds.), *Handbook of social development: A lifespan perspective* (pp. 283-323). New York, NY US: Plenum Press.

- Rubin, K. H., Bowker, J. & Gazelle, H. (2010). Social withdrawal in childhood and adolescence: Peer relationships and social competence. In K. H. Rubin & R. J. Coplan (Eds.), *The development of shyness and social withdrawal* (pp. 131-156). New York, NY: Guilford Press.
- Rubin, K. H., Bowker, J. & Kennedy, A. (2009). Avoiding and withdrawing from the peer group in middle childhood and early adolescence. In K. H. Rubin, W. Bukowski, & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 303-321). New York, NY: Guilford Press.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. & Laursen, B. (Eds.) (2009). *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York, NY: Guilford Press.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. & Parker, J. (1998). Peer interactions, relationships, and groups. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (5th ed., pp. 619–700). New York, NY: Wiley.
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M. & Parker, J. G. (2006). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon & R. M. Lerner (Series Eds.) & N. Eisenberg (Volume Ed.), *Handbook of child psychology, Vol. 3: Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 571-645). Hoboken, NJ US: John Wiley & Sons Inc.
- Rubin, K. H., Burgess, K. B. & Coplan, R. J. (2002). Social withdrawal and shyness. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Handbook of childhood social development* (pp. 329–352). London, UK: Blackwell Publishing.
- Rubin, K. H., Burgess, K. B. & Hastings, P. D. (2002). Stability and social-behavioral consequences of toddlers' inhibited temperament and parenting behaviors. *Child Development, 73*(2), 483–495. doi: 10.1111/1467-8624.0041
- Rubin, K. H., Cheah, C. S. L. & Fox, N. (2001). Emotion regulation, parenting and display of social reticence in preschoolers. *Early Education & Development, 12*(1), 97–115. doi:10.1207/s15566935eed1201_6
- Rubin, K. H., Chen, X. & Hymel, S. (1993). Socioemotional characteristics of withdrawn and aggressive children. *Merrill-Palmer Quarterly, 39*(4), 518–534.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J. & Bowker, J. C. (2009). Social withdrawal in childhood. *Annual Review of Psychology, 60*(1), 141-171. doi: 10.1146/annurev.psych.60.110707.163642
- Rubin, K. H., Daniels-Beirness, T. & Bream, L. (1984). Social isolation and social problem solving: A longitudinal study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 52*(1), 17-25. doi: 10.1037/0022-006x.52.1.17

- Rubin, K. H., Fredstrom, B. & Bowker, J. (2008). Future directions in... Friendship in childhood and early adolescence. *Social Development*, 17(4), 1085-1096. doi: 10.1111/j.1467-9507.2007.00445.x
- Rubin, K. H., Hymel, S. & Mills, R. S. L. (1989). Sociability and social withdrawal in childhood: Stability and outcomes. *Journal of Personality*, 57, 237-256. doi: 10.1111/j.1467-6494.1989.tb00482.x
- Rubin, K. H., LeMare, L. J. & Lollis, S. (1990). Social withdrawal in childhood: Developmental pathways to peer rejection. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood*. (pp. 217-249). New York, NY US: Cambridge University Press.
- Rubin, K. H., Root, A. K. & Bowker, J. (2010). Parents, peers, and social withdrawal in childhood: A relationship perspective. In H. Gazelle & K. H. Rubin (Eds.), *Social anxiety in childhood: Bridging developmental and clinical perspectives. New Directions for Child and Adolescent Development*, 127, 79–94. San Francisco, CA: Jossey-Bass. doi:10.1002/cd.26
- Rubin, K. H., Wojslawowicz, J. C. & Oh, W. (2007). The peer relationships and friendships of socially withdrawn children. In A. S. LoCoco, K. H. Rubin & C. Zappulla (Eds.), *L'isolamento sociale durante l'infanzia (Social withdrawal in childhood)*. Milan, Italia: Unicopli.
- Rubin, K. H., Burgess, K. B., Dwyer, K. M. & Hastings, P. D. (2003). Predicting preschoolers' externalizing behaviors from toddler temperament, conflict, and maternal negativity. *Developmental Psychology*, 39(1), 164-176. doi: 10.1037/0012-1649.39.1.164
- Rubin, K. H., Burgess, K., Kennedy, A. & Stewart, S. (2003). Social withdrawal in childhood. In E. Mash & R. Barkley (Eds.), *Child psychopathology* (2nd ed., pp. 372–406). New York, NY: Guilford Press.
- Rubin, K. H., Nelson, L. J., Hastings, P. & Asendorpf, J. (1999). The transaction between parents' perceptions of their children's shyness and their parenting styles. *International Journal of Behavioral Development*, 23(4), 937–957. doi: 10.1080/016502599383612
- Rubin, K. H., Both, L., Zahn-Waxler, C., Cummings, E. & Wilkinson, M. (1991). Dyadic play behaviors of children of well and depressed mothers. *Development and Psychopathology*, 3(3), 243-251. doi:10.1017/S0954579400005289
- Rubin, K. H., Chen, X., McDougall, P., Bowker, A. & McKinnon, J. (1995). The Waterloo Longitudinal Project: Predicting internalizing and externalizing problems in adolescence. *Development and Psychopathology*, 7(4), 751-764. doi:10.1017/s0954579400006829

- Rubin, K. H., Coplan, R. J., Chen, X., Buskirk, A. A. & Wojslawowicz, J. D. (2005). Peer relationships in childhood. In M. H. Bornstein & M. E. Lamb (Eds.), *Developmental Psychology: An Advanced Textbook* (5th ed., pp. 469-512). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Rubin, K. H., Hastings, P. D., Stewart, S. L., Henderson, H. A. & Chen, X. (1997). The consistency and concomitants of inhibition: Some of the children all of the time. *Child Development*, 68(3), 467-483. doi: 10.1111/j.1467-8624.1997.tb01952.x
- Rubin, K. H., Lynch, D., Coplan, R., Rose-Krasnor, L. & Booth, C. L. (1994). "Birds of a feather...": Behavioral concordances and preferential personal attraction in children. *Child Development*, 65(6), 1778-1785. doi: 10.1111/j.1467-8624.1994.tb00848.x
- Rubin, K. H., Wojslawowicz, J. C., Rose-Krasnor, L., Booth-LaForce, C. & Burgess, K. B. (2006). The best friendships of shy/ withdrawn children: Prevalence, stability and relationship quality. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(2), 143-157. doi: 10.1007/s10802-005-9017-4
- Rubin, K. H., Dwyer, K. M., Booth-LaForce, C., Kim, A. H., Burgess, K. B. & Rose-Krasnor, L. (2004). Attachment, friendship, and psychosocial functioning in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 24(4), 326-256. doi: 10.1177/0265407509346420
- Rudolph, K. D., Lansford, J. E., Agoston, A. M., Sugimura, N., Schwartz, D., Dodge, K. A., . . . Bates, J. E. (2013). Peer victimization and social alienation: Predicting deviant peer affiliation in middle school. *Child Development*, (early view). doi: 10.1111/cdev.12112
- Ryan, A. M. (2001). The peer group as a context for the development of young adolescent motivation and achievement. *Child Development*, 72(4), 1135-1150.
- Sadker, M. & Sadker, D. (1994). *Failing at fairness: How America's schools cheat girls*. New York, NY: Scribner.
- Sanson, A. V., Pedlow, R., Cann, W., Prior, M. & Oberklaid, F. (1996). Shyness ratings: Stability and correlates in early childhood. *International Journal of Behavioural Development*, 19(4), 705-724. doi: 10.1177/016502549601900402
- Santos, A. J. & Winegar, L. T. (1999). Child social ethology and peer relations: A developmental review of methodology and findings. *Acta Ethologica*, 2(1), 1-11. doi:10.1007/PL00012226
- Santos, A. J., Vaughn, B. E. & Bost, K. K. (2008). Specifying social structures in preschool classrooms: Descriptive and functional distinctions between affiliative subgroups. *Acta Ethologica*, 11(2), 101-113. doi: 10.1007/s10211-008-0047-0

- Schmidt, L. A., Fox, N. A., Rubin, K. H., Sternberg, E. M., Gold, P. W., Smith, C. C. & Schulkin, J. (1997), Behavioral and neuroendocrine responses in shy children. *Developmental Psychobiology*, 30(2), 127–140. doi: 10.1002/(SICI)1098-2302(199703)30:2<127::AID-DEV4>3.0.CO;2-S
- Schneider, B. H. (1999). A multimethod exploration of the friendships of children considered socially withdrawn by their school peers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 27(2), 115-123. doi: 10.1023/a:1021959430698
- Schneider, B. H. (2000). *Friends and enemies: Peer relations in childhood*. London, England: Arnold.
- Schneider, B. H. (2009). An observational study of the interactions of socially withdrawn/anxious early adolescents and their friends. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50(7), 799–806. doi: 10.1111/j.1469-7610.2008.02056.x
- Schneider, B. H. & Tessier, N. G. (2007). Close friendship as understood by socially withdrawn, anxious early adolescents. *Child Psychiatry and Human Development*, 38(4), 339-351. doi: 10.1007/s10578-007-0071-8
- Schneider, B. H., Atkinson, L. & Tardif, C. (2001). Child-parent attachment and children's peer relations: A quantitative review. *Developmental Psychology*, 37(1), 86–100. doi:10.1037/0012-1649.37.1.86
- Schneider, B. H., Attili, G., Vermigli, P. & Younger, A. (1997). A comparison of middle class English-Canadian and Italian mothers' beliefs about children's peer-directed aggression and social withdrawal. *International Journal of Behavioral Development*, 21(1), 133-154. doi: 10.1080/016502597385027
- Schneider, B. H., Richard, J. F., Younger, A. J. & Freeman, P. (2000). A longitudinal exploration of the continuity of children's social participation and social withdrawal across socioeconomic status levels and social settings. *European Journal of Social Psychology*, 30(4), 497-519. doi: 10.1002/1099-0992(200007/08)30:4<497::aid-ejsp4>3.0.co;2-0
- Schneider, B. H., Younger, A. J., Smith, T. & Freeman, P. (1998). A longitudinal exploration of the cross-contextual stability of social withdrawal in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 18(4), 374-396. doi: 10.1177/0272431698018004003
- Schumacker, R., & Lomax, R. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling* (2nd). New Jersey, NJ: Psychology Press.
- Schwartz, G. (1978). Estimating the dimension of a model. *The Annals of Statistics*, 6, 461-464.

- Schwartz, D., Dodge, K. A., Pettit, G. S. & Bates, J. E. (2000). Friendship as a moderating factor in the pathway between early harsh home environment and later victimization in the peer group. *Developmental Psychology*, *36*(5), 646-662. doi: 10.1037/0012-1649.36.5.64.
- Sclove, L. (1987). Application of model-selection criteria to some problems in multivariate analysis. *Psychometrika*, *52*, 333-343.
- Seban, A. M. (2003). The friendship features of preschool children: Links with prosocial behavior and aggression. *Social Development*, *12*(2), 249-268. doi: 10.1111/1467-9507.00232
- Selman, R. (1980). *The growth of interpersonal understanding*. New York, NY: Academic Press.
- Selman, R. L. & Schultz, L. H. (1990). *Making a friend in youth: Developmental theory and pair therapy*. Chicago, IL US: University of Chicago Press.
- Shamir-Essakow, G., Ungerer, J. A., Rapee, R. M. & Safier, R. (2004). Caregiving representations of mothers of behaviorally inhibited and uninhibited preschool children. *Developmental Psychology*, *40*(6), 899-910. doi:10.1037/0012-1649.40.6.899
- Simpkins, S. D. & Parke, R. D. (2002). Do friends and nonfriends behave differently? A social relations analysis of children's behavior. *Merrill-Palmer Quarterly*, *48*(3), 263-283.
- Simpson, A. E. & Stevenson-Hinde, J. (1985). Temperamental characteristics of three- to four-year-old boys and girls and child-family interactions. *Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, *26*(1), 43-53. doi:10.1111/j.1469-7610.1985.tb01627.x
- Spangler, G. & Schieche, M. (1998). Emotional and adrenocortical responses of infants to the strange situation: The differential function of emotional expression. *International Journal of Behavioral Development*, *22*(4), 681-706. doi: 10.1080/016502598384126
- Spencer, S. V., Bowker, J. C., Rubin, K. H., Booth-LaForce, C. & Laursen, B. (2013). Similarity between friends in social information processing and associations with positive friendship quality and conflict. *Merrill-Palmer Quarterly*, *59*(1), 106-131.
- 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* (Vol. 16, pp. 41-81). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Sroufe, L. A. & Waters, E. (1977). Attachment as an organizational construct. *Child Development*, 48(4), 1184-1199.
- Steele, R., Little, T., Ilardi, S., Forehand, R., Brody, G. & Hunter, H. (2006). A confirmatory comparison of the factor structure of the Children's Depression Inventory between European American and African American youth. *Journal of Child and Family Studies*, 15(6), 773-788. doi: 10.1007/s10826-006-9054-9
- Stevens, E. A., & Prinstein, M. J. (2005). Peer contagion of depressogenic attributional styles among adolescents: A longitudinal study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33(1), 25-37. doi: 10.1007/s10802-005-0931-2
- Stevenson-Hinde, J. (1989). Behavioral inhibition: Issues of context. In J. Reznick (Ed.), *Perspectives on behavioral inhibition* (pp. 125-138). Chicago, IL US: University of Chicago Press.
- Stevenson-Hinde, J. & Glover, A. (1996). Shy girls and boys: A new look. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37(2), 181-187. doi: 10.1111/j.1469-7610.1996.tb01389.x
- Stewart, S. L. & Rubin, K. H. (1995). The social problem-solving skills of anxious-withdrawn children. *Development and Psychopathology*, 7(2), 323-336. doi:10.1017/s0954579400006532
- Strayer, F. F. (1980). Child ethology and the study of preschool social relations. In H. C. Foot, A. J. Chapman, & J. R. Smith (Eds.), *Friendship and social relations in children* (pp. 235-265). New Brunswick, NJ: John Wiley & Sons.
- Strayer, F. F. (1989). Co-adaptation within the peer group: A psycho-biological study of early competence. In B. Schneider, G. Atilia, J. Nadel & R. Weisman (Eds.), *Social competence in developmental perspective* (pp. 145-174). Dordrecht, Holanda: Kluwer Academic Publishers.
- Strayer, F. F. & Santos, A. J. (1996). Affiliative structures in preschool peer groups. *Social Development*, 5(2), 117-130. doi: 10.1111/1467-9507.ep11633677
- Strayer, F. F. & Strayer, J. (1976). An ethological analysis of social agonism and dominance relations among preschool children. *Child Development*, 47(4), 980-989. doi:10.1111/1467-8624.ep12190899
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York, NY: Norton.

- Svavarsdottir, E. K. & Orlygsdottir, B. (2006). Health-related quality of life in Icelandic school children. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 20(2), 209-215.
- Terrell-Deutsch, B. (1999). The conceptualization and measurement of childhood loneliness. In K. J. Rotenberg & S. Hymel (Eds.) *Loneliness in childhood and adolescence*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Tofighi, D. & Enders, C. (2008). Identifying the correct number of classes in growth mixture models. In G. R. Hancock & K. M. Samuelsen (Eds.), *Advances in latent variable mixture models* (pp. 317-341). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Tolvanen, A. (2007). *Latent growth mixture modeling: A simulation study*. Doctoral dissertation, Department of Mathematics, University of Jyväskylä, Finland. Recuperado de <http://www.statmodel.com/download/rep111.pdf>
- Tomada, G., Schneider, B. H. & Fonzi, A. (2002). Verbal and nonverbal interactions of four- and five-year-old friends in potential conflict situations. *Journal of Genetic Psychology*, 163(3), 327-339.
- Torres, N., Santos, A. J. & Santos, O. (2008). Qualidade da vinculação ao pai e à mãe e o desenvolvimento da amizade recíproca em crianças de idade pré-escolar. *Análise Psicológica*, 3(26), 435-445
- Urberg, K. A. (1992). Locus of peer influence: Social crowd and best friend. *Journal of Youth and Adolescence*, 21(4), 439-450. doi: 10.1007/BF01537896
- Urberg, K. A., Degirmencioglu, S.M. & Tolson, J.M. (1998). Adolescent friendship selection and termination: The role of similarity. *Journal of Social and Personal Relationships*, 15, 703-710.
- van Brakel, A. M. L., Muris, P., Bögels, S. M. & Thomassen, C. (2006). A multifactorial model for the etiology of anxiety in non-clinical adolescents: Main and interactive effects of behavioral inhibition, attachment and parental rearing. *Journal of Child & Family Studies*, 15(5), 568-578. doi: 10.1007/s10826-006-9061-x
- van Lieshout, C. F. M., Cillessen, A. H. N., & Haselager, G. J. T. (1999). Interpersonal support and individual development. In W. A. Collins & B. Laursen (Eds.), *Relationships as developmental contexts*. (pp. 37-60). Mahwah, NJ US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Vanhalst, J., Luyckx, K. & Goossens, L. (2014). Experiencing loneliness in adolescence: A matter of individual characteristics, negative peer experiences, or both? *Social Development*, 23(1). doi: 100-118. doi:10.1111/sode.12019

- Vaughn, B. E. & Santos, A. J. (2009). Structural descriptions of social transactions among young children: Affiliation and dominance in preschool groups. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 195-214). New York, NY US: Guilford Press.
- Vaughn, B. E., Colvin, T. N., Azria, M. R., Caya, L. & Krzysik, L. (2001). Dyadic analyses of friendship in a sample of preschool-age children attending Head Start: Correspondence between measures and implications for social competence. *Child Development, 72*(3), 862-878.
- Véronneau, M.-H., Vitaro, F., Brendgen, M., Dishion, T. J. & Tremblay, R. E. (2010). Transactional analysis of the reciprocal links between peer experiences and academic achievement from middle childhood to early adolescence. *Developmental Psychology, 46*(4), 773-790. doi: 10.1037/a0019816
- Vitaro, F., Boivin, M. & Bukowski, W. M. (2009). The role of friendship in child and adolescent psychosocial development. In K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (Eds.), *Handbook of peer interactions, relationships, and groups* (pp. 568-585). New York, NY US: Guilford Press.
- Vitaro, F., Tremblay, R. E., Kerr, M., Pagani, L. & Bukowski, W. M. (1997). Disruptiveness, friends' characteristics, and delinquency in early adolescence: A test of two competing models of development. *Child Development, 68*(4), 676-689. doi: 10.1111/j.1467-8624.1997.tb04229.x
- Waldrip, A. M., Malcolm, K. T. & Jensen-Campbell, L. A. (2008). With a little help from your friends: The importance of high-quality friendships on early adolescent adjustment. *Social Development, 17*(4), 832-852. doi:10.1111/j.1467-9507.2008.00476.x
- Wang, C.-P., Brown, H. & Bandeen-Roche, K. (2005). Residual diagnostics for growth mixture models: examining the impact of preventive interventions on multiple trajectories of aggressive behavior. *Journal of the American Statistical Association, 100*, 1054-1076.
- Wang, J. M., Duong, M., Schwartz, D., Chang, L. & Luo, T. (2013). Interpersonal and personal antecedents and consequences of peer victimization across middle childhood in Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescence*. Publicação online. doi:10.1007/s10964-013-0050-2
- Way, N. & Greene, M. L. (2006). Trajectories of perceived friendship quality during adolescence: The patterns and contextual predictors. *Journal of Research on Adolescence, 16*(2), 293-320. doi: 10.1111/j.1532-7795.2006.00133.x
- Weiss, R. S. (1974). The provisions of social relationships. In Z. Rubin (Ed.), *Doing unto others* (pp.17-26). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- Wentzel, K. R., & Caldwell, K. (1997). Friendships, peer acceptance, and group membership: Relations to academic achievement in middle school. *Child Development, 68*(6), 1198. doi: 10.1111/1467-8624.ep9712191528
- Wentzel, K. R., Barry, C. & Caldwell, K. (2004). Friendships in middle school: Influences on motivation and school adjustment. *Journal of Educational Psychology, 96*(2), 195-203. doi: 10.1037/0022-0663.96.2.195
- Wichmann, C., Coplan, R. J., & Daniels, T. (2004). The social cognitions of socially withdrawn children. *Social Development, 13*(3), 377-392. doi: 10.1111/j.1467-9507.2004.00273.x
- Wilson, B. J. & Gottman, J. M. (2002). Marital conflict, repair, and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 4: Social conditions and applied parenting* (2nd ed.). (pp. 227-258). Mahwah, NJ US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Woodhouse, S. S., Dykas, M. J. & Cassidy, J. (2012). Loneliness and Peer Relations in Adolescence. *Social Development, 21*(2), 273-293. doi: 10.1111/j.1467-9507.2011.00611.x
- Xie, H., Cairns, B. D. & Cairns, R. B. (2001). Predicting teen motherhood and teen fatherhood: Individual characteristics and peer affiliations. *Social Development, 10*(4), 488-511. doi: 10.1111/1467-9507.00177
- You, J. & Bellmore, A. (2012). Relational peer victimization and psychosocial adjustment: The mediating role of best friendship qualities. *Personal Relationships, 19*(2), 340-353. doi:10.1111/j.1475-6811.2011.01365.x
- Younger, A., Gentile, C. & Burgess, K. (1993). Children's perceptions of social withdrawal: Changes across age. In K. H. Rubin & J. B. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition, and shyness in childhood* (pp. 215-235). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc..
- Younger, A., Schwartzman, A. E. & Ledingham, J. E. (1985). Age-related changes in children's perceptions of aggression and withdrawal in their peers. *Developmental Psychology, 21*(1), 70-75. doi: 10.1037/0012-1649.21.1.70
- Youniss, J. (1980). *Parents and peers in social development: A Piaget-Sullivan perspective*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Youniss, J. & Smollar, J. (1985). *Adolescent relations with mothers, fathers, and friends*. Chicago, IL US: University of Chicago Press.

- Zeller, M., Vannatta, K., Schafer, J. & Noll, R. B. (2003). Behavioral reputation: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 39(1), 129-139. doi: 10.1037/0012-1649.39.1.129
- Zimmermann, P. (2004). Attachment representations and characteristics of friendship relations during adolescence. *Journal of Experimental Child Psychology*, 88(1), 83-101. doi:10.1016/j.jecp.2004.02.002
- Zongkui, Z., Dongmei, Z., Xiaojun, S. & Xianfeng, D. (2006). Children's experiences with peers and loneliness: A two-year longitudinal study. *Acta Psychologica Sinica*, 38(5), 743-750.

Anexos**Anexo A: *Friendship Quality Questionnaire***

INDICAÇÕES

Há pouco, indicaste o teu melhor amigo(a) da turma. Gostaríamos que respondesses a todas as questões seguintes pensando sempre nele(a) e na **vossa** amizade. Para responderes deves fazer um círculo à volta do número que melhor corresponde à tua resposta.

1	2	3	4	5
Nada Verdadeiro	Um pouco Verdadeiro	Verdadeiro	Bastante Verdadeiro	Muito Verdadeiro

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Eu e o (a) _____ moramos muito perto um do outro. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Eu e o (a) _____ sentamo-nos sempre juntos durante o almoço. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Eu e o (a) _____ ficamos furiosos um com outro muitas vezes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. O (A) _____ diz-me que eu sou bom a fazer coisas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Se outros colegas falam de mim nas minhas costas, o (a) _____ defende-me. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Eu e o (a) _____ fazemos com que cada um de nós se sinta importante e especial. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Eu e o (a) _____ escolhemo-nos sempre um ao outro para parceiros nas coisas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Se o (a) _____ magoa os meus sentimentos, ele (ela) pede-me desculpa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Eu sei que o (a) _____ às vezes diz coisas más de mim a outros colegas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Posso sempre contar com o (a) _____ para ter boas ideias de jogos para nós brincarmos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Se eu e o (a) _____ ficarmos zangados um com o outro, falamos sempre sobre o modo como ultrapassar essa zanga. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. O (A) _____ gostará sempre de mim, mesmo que as outras crianças não gostem. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. O (A) _____ diz-me que eu sou bastante esperto. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Eu e o (a) _____ contamos sempre um ao outro os nossos problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

1	2	3	4	5
Nada Verdadeiro	Um pouco Verdadeiro	Verdadeiro	Bastante Verdadeiro	Muito Verdadeiro

-
15. O (A) _____ faz-me sentir bem com as ideias que tenho. 1 2 3 4 5
-
16. Quando estou zangado com alguma coisa que me aconteceu, posso sempre contar ao (à) _____ o que se passa. 1 2 3 4 5
-
17. Eu e o (a) _____ ajudamo-nos muito um ao outro com pequenas tarefas. 1 2 3 4 5
-
18. Eu e o (a) _____ fazemos favores especiais um ao outro. 1 2 3 4 5
-
19. Eu e o (a) _____ fazemos coisas muito divertidas. 1 2 3 4 5
-
20. Eu e o (a) _____ discutimos muito. 1 2 3 4 5
-
21. Eu nunca posso contar com o (a) _____ para cumprir uma promessa. 1 2 3 4 5
-
22. Eu e o (a) _____ vamos a casa um do outro. 1 2 3 4 5
-
23. Eu e o (a) _____ brincamos sempre juntos durante o recreio. 1 2 3 4 5
-
24. Quando tenho dificuldade em fazer alguma coisa, normalmente peço ajuda e opinião ao (à) _____. 1 2 3 4 5
-
25. Eu e o (a) _____ falamos das coisas que nos deixam tristes. 1 2 3 4 5
-
26. Eu e o (a) _____ fazemos facilmente as pazes quando brigamos. 1 2 3 4 5
-
27. Eu e o (a) _____ brigamos muito. 1 2 3 4 5
-
28. Eu e o (a) _____ estamos sempre a partilhar coisas como canetas, brinquedos e jogos, um com o outro. 1 2 3 4 5
-
29. Se eu e o (a) _____ estamos zangados um com o outro, falamos sempre do que poderíamos fazer para nos sentirmos melhor. 1 2 3 4 5
-
30. Se eu contar um segredo ao (à) _____, sei que posso confiar que ele (ela) não conta a ninguém. 1 2 3 4 5
-
31. Eu e o (a) _____ chateamo-nos um ao outro muitas vezes. 1 2 3 4 5
-
32. Eu e o (a) _____ temos sempre boas ideias na forma de fazermos as coisas. 1 2 3 4 5
-
33. Eu e o (a) _____ estamos sempre a emprestar coisas um ao outro. 1 2 3 4 5
-
34. O (A) _____ ajuda-me nas coisas de modo a que eu consiga despachar-me. 1 2 3 4 5
-

1	2	3	4	5
Nada Verdadeiro	Um pouco Verdadeiro	Verdadeiro	Bastante Verdadeiro	Muito Verdadeiro

-
35. O (A) _____ e eu terminamos as nossas discussões muito depressa. 1 2 3 4 5
-
36. Eu e o (a) _____ contamos sempre um com o outro para termos boas ideias para fazermos as coisas. 1 2 3 4 5
-
37. O (A) _____ não ouve as minhas opiniões. 1 2 3 4 5
-
38. Eu e o (a) _____ contamos muitas coisas privadas um ao outro. 1 2 3 4 5
-
39. Eu e o (a) _____ ajudamo-nos muito um ao outro com o trabalho da escola. 1 2 3 4 5
-
40. Eu e o _____ contamos segredos um ao outro. 1 2 3 4 5
-
41. O (A) _____ importa-se com os meus sentimentos. 1 2 3 4 5
-

Anexo B: *Outputs* estatísticos do Estudo 1

Modelo Original do FQQ

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	129	2649,246	731	,000	3,624
Saturated model	860	,000	0		
Independence model	80	19358,144	780	,000	24,818

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,863	,854	,897	,890	,897
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,937	,809	,840
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	1918,246	1764,746	2079,263
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	18578,144	18128,259	19034,395

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	3,084	2,233	2,054	2,421
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	22,536	21,628	21,104	22,159

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,055	,053	,058	,000
Independence model	,167	,164	,169	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	2907,246	2920,177		
Saturated model	1720,000	1806,210		
Independence model	19518,144	19526,164		

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	3,384	3,206	3,572	3,400
Saturated model	2,002	2,002	2,002	2,103
Independence model	22,722	22,198	23,253	22,731

Modelo simplificado do FQQ**Model Fit Summary****CMIN**

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	136	1299,408	566	,000	2,296
Saturated model	702	,000	0		
Independence model	72	17670,659	630	,000	28,049

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,926	,918	,957	,952	,957
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,898	,832	,860
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	733,408	632,344	842,171
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	17040,659	16610,454	17477,219

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	1,647	,930	,801	1,067
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	22,396	21,598	21,053	22,151

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,041	,038	,043	1,000
Independence model	,185	,183	,188	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	1571,408	1584,791		
Saturated model	1404,000	1473,080		
Independence model	17814,659	17821,744		

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	1,992	1,864	2,129	2,009
Saturated model	1,779	1,779	1,779	1,867
Independence model	22,579	22,034	23,132	22,588

Modelo hierárquico com factor de segunda ordem

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	132	1399,314	570	,000	2,455
Saturated model	702	,000	0		
Independence model	72	17670,659	630	,000	28,049

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,921	,912	,952	,946	,951
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,905	,833	,861
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	829,314	723,300	942,998
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	17040,659	16610,454	17477,219

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	1,774	1,051	,917	1,195
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	22,396	21,598	21,053	22,151

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,043	,040	,046	1,000
Independence model	,185	,183	,188	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	1663,314	1676,303		
Saturated model	1404,000	1473,080		
Independence model	17814,659	17821,744		

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	2,108	1,974	2,252	2,125
Saturated model	1,779	1,779	1,779	1,867
Independence model	22,579	22,034	23,132	22,588

Standardized Regression Weights: (Group number 1 - Default model)

	Estimate
Ajd <--- Qualidade_da_Amizade	,955
Comp <--- Qualidade_da_Amizade	,906
ResConfl <--- Qualidade_da_Amizade	,894
Valid <--- Qualidade_da_Amizade	,939
Intim <--- Qualidade_da_Amizade	,894
FQQ_2 <--- Comp	,550
FQQ_7 <--- Comp	,612
FQQ_19 <--- Comp	,840
FQQ_22 <--- Comp	,488
FQQ_23 <--- Comp	,585
FQQ_5 <--- Valid	,711
FQQ_6 <--- Valid	,727
FQQ_8 <--- Valid	,665
FQQ_12 <--- Valid	,760
FQQ_13 <--- Valid	,597
FQQ_15 <--- Valid	,766
FQQ_30 <--- Valid	,716
FQQ_16 <--- Intim	,824
FQQ_25 <--- Intim	,671
FQQ_38 <--- Intim	,793
FQQ_18 <--- Ajd	,796
FQQ_24 <--- Ajd	,743
FQQ_28 <--- Ajd	,671
FQQ_39 <--- Ajd	,695
FQQ_40 <--- Intim	,849
FQQ_11 <--- ResConfl	,712
FQQ_35 <--- ResConfl	,605
FQQ_3 <--- Confl	,843
FQQ_9 <--- Confl	,684
FQQ_20 <--- Confl	,887
FQQ_21 <--- Confl	,562
FQQ_27 <--- Confl	,783
FQQ_31 <--- Confl	,830
FQQ_37 <--- Confl	,602
FQQ_26 <--- ResConfl	,782
FQQ_32 <--- Ajd	,843
FQQ_33 <--- Ajd	,723
FQQ_34 <--- Ajd	,753
FQQ_36 <--- Ajd	,843
FQQ_14 <--- Intim	,860
FQQ_17 <--- Ajd	,803

Factor Score Weights (Group number 1 - Default model)

	FQ_Q14	FQ_Q37	FQ_Q31	FQ_Q27	FQ_Q21	FQ_Q20	FQ_Q9	FQ_Q3	FQ_Q35	FQ_Q26	FQ_Q11	FQ_Q40	FQ_Q39	FQ_Q36	FQ_Q34	FQ_Q33	FQ_Q32	FQ_Q28	FQ_Q24	FQ_Q18	FQ_Q17	FQ_Q38	FQ_Q25	FQ_Q16	FQ_Q30	FQ_Q15	FQ_Q13	FQ_Q12	FQ_Q8	FQ_Q6	FQ_Q5	FQ_Q23	FQ_Q22	FQ_Q19	FQ_Q7	FQ_Q2
Conflito	,000	,051	,191	,138	,038	,301	,081	,198	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
Qualidade_da_Amizade	,053	,000	,001	,001	,000	,001	,000	,001	,017	,065	,047	,038	,024	,066	,038	,027	,066	,016	,037	,053	,051	,020	,017	,042	,055	,053	,023	,054	,030	,038	,043	,013	,013	,095	,022	,020
Resolução Conflito	,025	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,064	,242	,174	,018	,011	,031	,018	,013	,031	,008	,017	,025	,024	,010	,008	,020	,026	,025	,011	,026	,014	,018	,020	,006	,006	,045	,010	,010
Ajuda	,023	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,008	,028	,020	,017	,044	,119	,068	,049	,119	,029	,067	,096	,092	,009	,007	,018	,024	,023	,010	,023	,013	,016	,019	,006	,006	,041	,009	,009
Intimidade	,220	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,006	,022	,016	,158	,008	,022	,012	,009	,022	,005	,012	,018	,017	,084	,068	,175	,018	,018	,008	,018	,010	,013	,014	,004	,004	,032	,007	,007
Validação	,023	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,007	,028	,020	,016	,010	,028	,016	,011	,028	,007	,016	,022	,021	,009	,007	,018	,122	,118	,051	,120	,066	,084	,095	,006	,006	,040	,009	,009
Compamneirismo	,024	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,000	,008	,029	,021	,017	,011	,029	,017	,012	,029	,007	,016	,023	,023	,009	,007	,019	,024	,024	,010	,024	,013	,017	,019	,042	,043	,305	,069	,065

Modelo hierárquico com factor de segunda ordem para o sexo feminino

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	132	1071,993	570	,000	1,881
Saturated model	702	,000	0		
Independence model	72	8558,063	630	,000	13,584

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,875	,862	,937	,930	,937
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,905	,791	,847
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	501,993	413,575	598,213
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	7928,063	7632,616	8229,950

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	2,693	1,261	1,039	1,503
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	21,503	19,920	19,177	20,678

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,047	,043	,051	,869
Independence model	,178	,174	,181	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	1335,993	1363,051		
Saturated model	1404,000	1547,900		
Independence model	8702,063	8716,822		

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	3,357	3,135	3,599	3,425
Saturated model	3,528	3,528	3,528	3,889
Independence model	21,864	21,122	22,623	21,902

Modelo hierárquico com factor de segunda ordem para o sexo masculino

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	132	1054,482	570	,000	1,850
Saturated model	702	,000	0		
Independence model	72	9087,221	630	,000	14,424

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,884	,872	,943	,937	,943
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,905	,800	,853
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	484,482	397,102	579,674
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	8457,221	8152,332	8768,542

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	2,711	1,245	1,021	1,490
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	23,360	21,741	20,957	22,541

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,047	,042	,051	,887
Independence model	,186	,182	,189	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	1318,482	1346,232		
Saturated model	1404,000	1551,580		
Independence model	9231,221	9246,358		

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	3,389	3,165	3,634	3,461
Saturated model	3,609	3,609	3,609	3,989
Independence model	23,731	22,947	24,531	23,770

Anexo C: *Outputs* estatísticos do Estudo 2

Tabela C1

MANOVA para comparação de género e grupo de participação em amizades recíprocas nas dimensões do funcionamento psicossocial e da qualidade da amizade

Multivariate Tests^a

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power ^c
Intercept	Pillai's Trace	,978	2084,400 ^b	12,000	568,000	,000	,978	25012,795	1,000
	Wilks' Lambda	,022	2084,400 ^b	12,000	568,000	,000	,978	25012,795	1,000
	Hotelling's Trace	44,037	2084,400 ^b	12,000	568,000	,000	,978	25012,795	1,000
	Roy's Largest Root	44,037	2084,400 ^b	12,000	568,000	,000	,978	25012,795	1,000
Sx_DUMMY	Pillai's Trace	,039	1,904 ^b	12,000	568,000	,031	,039	22,844	,909
	Wilks' Lambda	,961	1,904 ^b	12,000	568,000	,031	,039	22,844	,909
	Hotelling's Trace	,040	1,904 ^b	12,000	568,000	,031	,039	22,844	,909
	Roy's Largest Root	,040	1,904 ^b	12,000	568,000	,031	,039	22,844	,909
IrrBFInv.1	Pillai's Trace	,164	9,252 ^b	12,000	568,000	,000	,164	111,027	1,000
	Wilks' Lambda	,836	9,252 ^b	12,000	568,000	,000	,164	111,027	1,000
	Hotelling's Trace	,195	9,252 ^b	12,000	568,000	,000	,164	111,027	1,000
	Roy's Largest Root	,195	9,252 ^b	12,000	568,000	,000	,164	111,027	1,000
Sx_DUMMY * IrrBFInv.1	Pillai's Trace	,034	1,676 ^b	12,000	568,000	,068	,034	20,116	,861
	Wilks' Lambda	,966	1,676 ^b	12,000	568,000	,068	,034	20,116	,861
	Hotelling's Trace	,035	1,676 ^b	12,000	568,000	,068	,034	20,116	,861
	Roy's Largest Root	,035	1,676 ^b	12,000	568,000	,068	,034	20,116	,861

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	Partial Eta Squared	Noncent. Parameter	Observed Power ^m
Corrected Model	Retirada Social	2,119 ^a	3	,706	,892	,445	,005	2,675	,246
	Exclusão	22,937 ^b	3	7,646	11,394	,000	,056	34,182	,999
	Vitimização	17,010 ^c	3	5,670	7,766	,000	,039	23,298	,989
	Comportamento Pró-social	25,916 ^d	3	8,639	16,831	,000	,080	50,492	1,000
	Popularidade	11,556 ^e	3	3,852	7,259	,000	,036	21,776	,984
	Aceitação	63,632 ^f	3	21,211	22,340	,000	,104	67,021	1,000
	Companheirismo/Recreação	7,112 ^g	3	2,371	2,689	,046	,014	8,066	,655
	Validação/Cuidado	16,274 ^h	3	5,425	7,064	,000	,035	21,191	,981
	Ajuda/Orientação	12,048 ⁱ	3	4,016	4,250	,006	,022	12,750	,861
	Partilha de Intimidade	27,489 ^j	3	9,163	7,026	,000	,035	21,079	,980
	Resolução de Conflitos	16,826 ^k	3	5,609	4,782	,003	,024	14,347	,902
	Conflito/Traição	3,318 ^l	3	1,106	1,994	,114	,010	5,981	,514
Intercept	Retirada Social	4,578	1	4,578	5,780	,017	,010	5,780	,670
	Exclusão	9,766	1	9,766	14,554	,000	,025	14,554	,968
	Vitimização	10,196	1	10,196	13,966	,000	,024	13,966	,962
	Comportamento Pró-social	,238	1	,238	,463	,497	,001	,463	,104
	Popularidade	1,123	1	1,123	2,115	,146	,004	2,115	,306
	Aceitação	,003	1	,003	,003	,953	,000	,003	,050

	Companheirismo/Recr eação	5518,278	1	5518,278	6258,838	,000	,915	6258,838	1,000
	Validação/Cuidado	6520,982	1	6520,982	8491,189	,000	,936	8491,189	1,000
	Ajuda/Orientação	6388,131	1	6388,131	6760,268	,000	,921	6760,268	1,000
	Partilha de Intimidade	6445,511	1	6445,511	4942,459	,000	,895	4942,459	1,000
	Resolução de Conflitos	6701,601	1	6701,601	5714,277	,000	,908	5714,277	1,000
	Conflito/Traição	9087,920	1	9087,920	16380,445	,000	,966	16380,445	1,000
Sx_DUMMY	Retirada Social	,893	1	,893	1,128	,289	,002	1,128	,185
	Exclusão	1,435	1	1,435	2,139	,144	,004	2,139	,309
	Vitimização	1,382	1	1,382	1,893	,169	,003	1,893	,279
	Comportamento Pró- social	,001	1	,001	,003	,959	,000	,003	,050
	Popularidade	,678	1	,678	1,278	,259	,002	1,278	,204
	Aceitação	,214	1	,214	,226	,635	,000	,226	,076
	Companheirismo/Recr eação	1,961	1	1,961	2,225	,136	,004	2,225	,319
	Validação/Cuidado	7,711	1	7,711	10,041	,002	,017	10,041	,886
	Ajuda/Orientação	4,275	1	4,275	4,525	,034	,008	4,525	,565
	Partilha de Intimidade	16,256	1	16,256	12,466	,000	,021	12,466	,941
	Resolução de Conflitos	9,182	1	9,182	7,830	,005	,013	7,830	,798
	Conflito/Traição	2,541	1	2,541	4,581	,033	,008	4,581	,570
IrrBFInv.1	Retirada Social	1,206	1	1,206	1,522	,218	,003	1,522	,234
	Exclusão	20,541	1	20,541	30,611	,000	,050	30,611	1,000
	Vitimização	15,431	1	15,431	21,135	,000	,035	21,135	,996
	Comportamento Pró- social	25,618	1	25,618	49,913	,000	,079	49,913	1,000

	Popularidade	10,956	1	10,956	20,645	,000	,034	20,645	,995
	Aceitação	63,207	1	63,207	66,573	,000	,103	66,573	1,000
	Companheirismo/Recr eação	4,834	1	4,834	5,482	,020	,009	5,482	,647
	Validação/Cuidado	7,044	1	7,044	9,173	,003	,016	9,173	,856
	Ajuda/Orientação	6,325	1	6,325	6,694	,010	,011	6,694	,733
	Partilha de Intimidade	9,016	1	9,016	6,914	,009	,012	6,914	,747
	Resolução de Conflitos	6,780	1	6,780	5,781	,017	,010	5,781	,670
	Conflito/Traição	,042	1	,042	,076	,783	,000	,076	,059
Sx_DUMMY *	Retirada Social	,002	1	,002	,002	,962	,000	,002	,050
IrrBFInv.1	Exclusão	2,374	1	2,374	3,538	,060	,006	3,538	,467
	Vitimização	1,316	1	1,316	1,802	,180	,003	1,802	,268
	Comportamento Pró- social	,205	1	,205	,399	,528	,001	,399	,097
	Popularidade	,442	1	,442	,834	,362	,001	,834	,149
	Aceitação	,536	1	,536	,565	,453	,001	,565	,117
	Companheirismo/Recr eação	,348	1	,348	,395	,530	,001	,395	,096
	Validação/Cuidado	3,560	1	3,560	4,635	,032	,008	4,635	,575
	Ajuda/Orientação	,007	1	,007	,007	,933	,000	,007	,051
	Partilha de Intimidade	,411	1	,411	,315	,575	,001	,315	,087
	Resolução de Conflitos	1,961	1	1,961	1,672	,197	,003	1,672	,252
	Conflito/Traição	,026	1	,026	,047	,829	,000	,047	,055
Error	Retirada Social	458,602	579	,792					
	Exclusão	388,519	579	,671					
	Vitimização	422,731	579	,730					

	Comportamento Pró-social	297,175	579	,513				
	Popularidade	307,275	579	,531				
	Aceitação	549,722	579	,949				
	Companheirismo/Recreação	510,491	579	,882				
	Validação/Cuidado	444,655	579	,768				
	Ajuda/Orientação	547,127	579	,945				
	Partilha de Intimidade	755,080	579	1,304				
	Resolução de Conflitos	679,041	579	1,173				
	Conflito/Traição	321,231	579	,555				
Total	Retirada Social	464,283	583					
	Exclusão	413,566	583					
	Vitimização	442,976	583					
	Comportamento Pró-social	330,119	583					
	Popularidade	325,259	583					
	Aceitação	623,999	583					
	Companheirismo/Recreação	7145,350	583					
	Validação/Cuidado	8305,851	583					
	Ajuda/Orientação	8252,502	583					
	Partilha de Intimidade	8582,105	583					
	Resolução de Conflitos	8758,000	583					
	Conflito/Traição	11023,980	583					
Corrected Total	Retirada Social	460,720	582					

Exclusão	411,456	582						
Vitimização	439,741	582						
Comportamento Pró-social	323,090	582						
Popularidade	318,831	582						
Aceitação	613,354	582						
Companheirismo/Recreação	517,603	582						
Validação/Cuidado	460,929	582						
Ajuda/Orientação	559,175	582						
Partilha de Intimidade	782,569	582						
Resolução de Conflitos	695,866	582						
Conflito/Traição	324,549	582						

- a. R Squared = ,005 (Adjusted R Squared = -,001)
- b. R Squared = ,056 (Adjusted R Squared = ,051)
- c. R Squared = ,039 (Adjusted R Squared = ,034)
- d. R Squared = ,080 (Adjusted R Squared = ,075)
- e. R Squared = ,036 (Adjusted R Squared = ,031)
- f. R Squared = ,104 (Adjusted R Squared = ,099)
- g. R Squared = ,014 (Adjusted R Squared = ,009)
- h. R Squared = ,035 (Adjusted R Squared = ,030)
- i. R Squared = ,022 (Adjusted R Squared = ,016)
- j. R Squared = ,035 (Adjusted R Squared = ,030)
- k. R Squared = ,024 (Adjusted R Squared = ,019)
- l. R Squared = ,010 (Adjusted R Squared = ,005)
- m. Computed using alpha = ,05

1. Sx_DUMMY

Dependent Variable	Sx_DUMMY	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval	
				Lower Bound	Upper Bound
Retirada Social	Raparigas	,138	,057	,027	,250
	Rapazes	,054	,056	-,057	,164
Exclusão	Raparigas	,194	,052	,091	,297
	Rapazes	,086	,052	-,015	,188
Vitimização	Raparigas	,196	,055	,089	,303
	Rapazes	,091	,054	-,015	,196
Comportamento Pró-social	Raparigas	,020	,046	-,070	,110
	Rapazes	,024	,045	-,065	,112
Popularidade	Raparigas	,011	,047	-,081	,102
	Rapazes	,085	,046	-,006	,175
Aceitação	Raparigas	-,023	,062	-,146	,099
	Rapazes	,018	,061	-,102	,139
Companheirismo/Recreação	Raparigas	3,397	,060	3,279	3,514
	Rapazes	3,271	,059	3,155	3,387
Validação/Cuidado	Raparigas	3,749	,056	3,639	3,859
	Rapazes	3,499	,055	3,391	3,608
Ajuda/Orientação	Raparigas	3,680	,062	3,558	3,802
	Rapazes	3,494	,061	3,374	3,614
Partilha de Intimidade	Raparigas	3,784	,073	3,641	3,927
	Rapazes	3,422	,072	3,281	3,563
Resolução de Conflitos	Raparigas	3,810	,069	3,674	3,946
	Rapazes	3,538	,068	3,404	3,672
Conflito/Traição	Raparigas	4,350	,048	4,256	4,443
	Rapazes	4,207	,047	4,114	4,299

2. Amizade Recíproca

Dependent Variable	Amizade Recíproca	Mean	Std. Error	95% Confidence Interval	
				Lower Bound	Upper Bound
Retirada Social	0	,145	,066	,015	,276
	1	,047	,044	-,040	,134
Exclusão	0	,344	,061	,224	,464
	1	-,063	,041	-,143	,017
Vitimização	0	,320	,064	,194	,445
	1	-,033	,043	-,117	,051
Comportamento Pró-social	0	-,205	,053	-,310	-,100
	1	,249	,036	,179	,319
Popularidade	0	-,101	,054	-,208	,006
	1	,196	,036	,125	,267
Aceitação	0	-,359	,073	-,502	-,217
	1	,354	,049	,259	,450
Companheirismo/Recreação	0	3,235	,070	3,097	3,373
	1	3,432	,047	3,340	3,524
Validação/Cuidado	0	3,505	,065	3,376	3,633
	1	3,743	,044	3,657	3,829
Ajuda/Orientação	0	3,474	,073	3,332	3,616
	1	3,700	,049	3,604	3,795
Partilha de Intimidade	0	3,468	,085	3,301	3,636
	1	3,738	,057	3,626	3,850
Resolução de Conflitos	0	3,557	,081	3,398	3,716
	1	3,791	,054	3,685	3,897
Conflito/Traição	0	4,269	,056	4,160	4,378
	1	4,287	,037	4,214	4,360

Análises de regressão hierárquica múltipla para a Exclusão como variável dependente

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Exclusão	,06016	,840815	583
Amizade Recíproca	,69	,462	583
Zscore: Retirada Social	,0014775	,99285633	583
Sx_DUMMY	,49	,500	583
Zscore: Comportamento Pró-social	,0663665	1,01990237	583
Zscore: Companheirismo/Recreação	,0207167	,99795972	583
Zscore: Validação/Cuidado	,0346517	,98317090	583
Zscore: Ajuda/Orientação	,0342603	,99548227	583
Zscore: Partilha de Intimidade	,0288618	,99544088	583
Zscore: Resolução de Conflitos	,0123074	,99619826	583
Zscore: Conflito/Traição	-,0078931	,99838165	583
Retirada X C. Pró-social	-,0389	,87437	583
Sexo X Retirada	-,0213	,65982	583
Sexo X C. Pró-social	,0214	,70696	583
Retirada X Companheirismo	-,0247	,96732	583
Retirada X Validação	-,0593	,99914	583
Retirada X Ajuda	-,0069	1,02491	583
Retirada X Intimidade	-,0936	1,01269	583
Retirada X Resolução de Conflitos	-,0514	1,05449	583
Retirada X Conflito	,0121	,94662	583
Sexo X Companheirismo	-,0201	,69540	583
Sexo X Validação	-,0369	,67898	583
Sexo X Ajuda	-,0336	,70080	583
Sexo X Intimidade	-,0614	,68724	583
Sexo X Resolução de Conflitos	-,0473	,71043	583
Sexo X Conflito	-,0537	,70924	583

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,221 ^a	,049	,047	,820696	,049	29,884	1	581	,000
2	,579 ^b	,335	,333	,686638	,286	250,015	1	580	,000
3	,602 ^c	,362	,351	,677222	,027	3,030	8	572	,002
4	,634 ^d	,402	,375	,664657	,040	2,455	15	557	,002

a. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca

b. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social

c. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore:

Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado

d. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore:

Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado, Retirada X Ajuda, Retirada X C. Pró-social, Retirada X Conflito, Sexo X Retirada, Retirada X Resolução de Conflitos, Sexo X C. Pró-social, Sexo X Companheirismo, Sexo X Conflito, Retirada X Intimidade, Retirada X Companheirismo, Sexo X Resolução de Conflitos, Sexo X Intimidade, Retirada X Validação, Sexo X Validação, Sexo X Ajuda

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	20,128	1	20,128	29,884	,000 ^b
	Residual	391,328	581	,674		
	Total	411,456	582			
2	Regression	138,003	2	69,001	146,353	,000 ^c
	Residual	273,453	580	,471		
	Total	411,456	582			
3	Regression	149,120	10	14,912	32,514	,000 ^d
	Residual	262,337	572	,459		
	Total	411,456	582			
4	Regression	165,391	25	6,616	14,975	,000 ^e
	Residual	246,065	557	,442		
	Total	411,456	582			

a. Dependent Variable: Exclusão

b. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca

c. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social

d. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado

e. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado, Retirada X Ajuda, Retirada X C. Pró-social, Retirada X Conflito, Sexo X Retirada, Retirada X Resolução de Conflitos, Sexo X C. Pró-social, Sexo X Companheirismo, Sexo X Conflito, Retirada X Intimidade, Retirada X Companheirismo, Sexo X Resolução de Conflitos, Sexo X Intimidade, Retirada X Validação, Sexo X Validação, Sexo X Ajuda

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	
		B	Std. Error	Beta			
1	(Constant)	,338	,061		5,528	,000	
	Amizade Recíproca	-,402	,074	-,221	-5,467	,000	
2	(Constant)	,305	,051		5,945	,000	
	Amizade Recíproca	-,354	,062	-,195	-5,751	,000	
	Zscore: Retirada Social	,454	,029	,536	15,812	,000	
3	(Constant)	,263	,060		4,412	,000	
	Amizade Recíproca	-,268	,064	-,147	-4,201	,000	
	Zscore: Retirada Social	,452	,029	,533	15,759	,000	
	Sx_DUMMY	-,016	,057	-,010	-,285	,776	
	Zscore: Comportamento Pró-social	-,130	,029	-,157	-4,475	,000	
	Zscore: Companheirismo/Recreação	-,051	,043	-,060	-1,179	,239	
	Zscore: Validação/Cuidado	,000	,054	,000	,005	,996	
	Zscore: Ajuda/Orientação	-,026	,056	-,031	-,460	,645	
	Zscore: Partilha de Intimidade	,008	,047	,010	,173	,863	
	Zscore: Resolução de Conflitos	,038	,041	,045	,928	,354	
	Zscore: Conflito/Traição	-,005	,029	-,006	-,168	,866	
	4	(Constant)	,263	,060		4,389	,000
		Amizade Recíproca	-,267	,064	-,147	-4,165	,000
Zscore: Retirada Social		,413	,040	,488	10,279	,000	
Sx_DUMMY		,006	,057	,003	,101	,920	
Zscore: Comportamento Pró-social		-,170	,039	-,206	-4,365	,000	
Zscore: Companheirismo/Recreação		-,017	,060	-,020	-,277	,782	

Zscore: Validação/Cuidado	,023	,072	,027	,319	,750
Zscore: Ajuda/Orientação	,062	,085	,073	,728	,467
Zscore: Partilha de Intimidade	-,103	,070	-,122	-1,482	,139
Zscore: Resolução de Conflitos	-,044	,057	-,052	-,759	,448
Zscore: Conflito/Traição	,008	,042	,009	,184	,854
Retirada X C. Pró- social	-,099	,033	-,103	-3,015	,003
Sexo X Retirada	,046	,058	,036	,795	,427
Sexo X C. Pró-social	,087	,055	,074	1,582	,114
Retirada X Companheirismo	,019	,046	,022	,410	,682
Retirada X Validação	,130	,057	,154	2,290	,022
Retirada X Ajuda	-,064	,053	-,078	-1,212	,226
Retirada X Intimidade	-,037	,047	-,044	-,783	,434
Retirada X Resolução de Conflitos	-,048	,039	-,061	-1,229	,220
Retirada X Conflito	-,108	,032	-,122	-3,339	,001
Sexo X Companheirismo	-,085	,085	-,071	-1,005	,315
Sexo X Validação	-,076	,111	-,062	-,691	,490
Sexo X Ajuda	-,096	,113	-,080	-,849	,396
Sexo X Intimidade	,180	,094	,147	1,904	,057
Sexo X Resolução de Conflitos	,203	,081	,171	2,504	,013
Sexo X Conflito	-,033	,058	-,028	-,562	,574

a. Dependent Variable: Exclusão

Análises de regressão hierárquica múltipla para a Vitimização como variável dependente

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Vitimização	,07449	,869235	583
Amizade Recíproca	,69	,462	583
Zscore: Retirada Social	,0014775	,99285633	583
Sx_DUMMY	,49	,500	583
Zscore: Comportamento Pró-social	,0663665	1,01990237	583
Zscore: Companheirismo/Recreação	,0207167	,99795972	583
Zscore: Validação/Cuidado	,0346517	,98317090	583
Zscore: Ajuda/Orientação	,0342603	,99548227	583
Zscore: Partilha de Intimidade	,0288618	,99544088	583
Zscore: Resolução de Conflitos	,0123074	,99619826	583
Zscore: Conflito/Traição	-,0078931	,99838165	583
Retirada X C. Pró-social	-,0389	,87437	583
Sexo X Retirada	-,0213	,65982	583
Sexo X C. Pró-social	,0214	,70696	583
Retirada X Companheirismo	-,0247	,96732	583
Retirada X Validação	-,0593	,99914	583
Retirada X Ajuda	-,0069	1,02491	583
Retirada X Intimidade	-,0936	1,01269	583
Retirada X Resolução de Conflitos	-,0514	1,05449	583
Retirada X Conflito	,0121	,94662	583
Sexo X Companheirismo	-,0201	,69540	583
Sexo X Validação	-,0369	,67898	583
Sexo X Ajuda	-,0336	,70080	583
Sexo X Intimidade	-,0614	,68724	583
Sexo X Resolução de Conflitos	-,0473	,71043	583
Sexo X Conflito	-,0537	,70924	583

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,185 ^a	,034	,033	,854958	,034	20,600	1	581	,000
2	,293 ^b	,086	,083	,832521	,052	32,739	1	580	,000
3	,332 ^c	,110	,095	,827062	,024	1,960	8	572	,049
4	,374 ^d	,140	,102	,823935	,030	1,290	15	557	,203

a. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca

b. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social

c. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado

d. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado, Retirada X Ajuda, Retirada X C. Pró-social, Retirada X Conflito, Sexo X Retirada, Retirada X Resolução de Conflitos, Sexo X C. Pró-social, Sexo X Companheirismo, Sexo X Conflito, Retirada X Intimidade, Retirada X Companheirismo, Sexo X Resolução de Conflitos, Sexo X Intimidade, Retirada X Validação, Sexo X Validação, Sexo X Ajuda

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	15,058	1	15,058	20,600	,000 ^b
	Residual	424,683	581	,731		
	Total	439,741	582			
2	Regression	37,748	2	18,874	27,232	,000 ^c
	Residual	401,993	580	,693		
	Total	439,741	582			
3	Regression	48,475	10	4,847	7,087	,000 ^d
	Residual	391,266	572	,684		
	Total	439,741	582			
4	Regression	61,612	25	2,464	3,630	,000 ^e
	Residual	378,130	557	,679		
	Total	439,741	582			

a. Dependent Variable: Vitimização

b. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca

c. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social

d. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado

e. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado, Retirada X Ajuda, Retirada X C. Pró-social, Retirada X Conflito, Sexo X Retirada, Retirada X Resolução de Conflitos, Sexo X C. Pró-social, Sexo X Companheirismo, Sexo X Conflito, Retirada X Intimidade, Retirada X Companheirismo, Sexo X Resolução de Conflitos, Sexo X Intimidade, Retirada X Validação, Sexo X Validação, Sexo X Ajuda

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,315	,064		4,943	,000
	Amizade Recíproca	-,348	,077	-,185	-4,539	,000
2	(Constant)	,300	,062		4,833	,000
	Amizade Recíproca	-,327	,075	-,174	-4,375	,000
	Zscore: Retirada Social	,199	,035	,227	5,722	,000
3	(Constant)	,290	,073		3,983	,000
	Amizade Recíproca	-,270	,078	-,144	-3,460	,001
	Zscore: Retirada Social	,199	,035	,227	5,672	,000
	Sx_DUMMY	-,042	,070	-,024	-,606	,544
	Zscore: Comportamento Pró-social	-,105	,035	-,123	-2,955	,003
	Zscore: Companheirismo/Recreação	,070	,053	,080	1,332	,183
	Zscore: Validação/Cuidado	-,076	,066	-,085	-1,138	,256
	Zscore: Ajuda/Orientação	-,051	,068	-,058	-,738	,461
	Zscore: Partilha de Intimidade	,027	,057	,031	,474	,636
	Zscore: Resolução de Conflitos	,074	,050	,085	1,483	,139
	Zscore: Conflito/Traição	,007	,036	,008	,201	,841
	4	(Constant)	,281	,074		3,784
Amizade Recíproca		-,263	,080	-,140	-3,308	,001
Zscore: Retirada Social		,132	,050	,151	2,656	,008
Sx_DUMMY		-,036	,070	-,021	-,510	,611
Zscore: Comportamento Pró-social		-,146	,048	-,171	-3,031	,003
Zscore: Companheirismo/Recreação		,115	,075	,132	1,539	,124
Zscore: Validação/Cuidado		-,009	,089	-,011	-,105	,916

Zscore: Ajuda/Orientação	-,141	,105	-,162	-1,348	,178
Zscore: Partilha de Intimidade	-,020	,086	-,023	-,230	,818
Zscore: Resolução de Conflitos	,063	,071	,072	,884	,377
Zscore: Conflito/Traição	,058	,052	,067	1,117	,265
Retirada X C. Pró-social	-,023	,041	-,023	-,571	,568
Sexo X Retirada	,109	,072	,083	1,505	,133
Sexo X C. Pró-social	,090	,069	,074	1,318	,188
Retirada X Companheirismo	-,101	,057	-,112	-1,766	,078
Retirada X Validação	,017	,070	,019	,238	,812
Retirada X Ajuda	,116	,065	,137	1,776	,076
Retirada X Intimidade	-,028	,058	-,032	-,476	,634
Retirada X Resolução de Conflitos	-,027	,049	-,032	-,549	,583
Retirada X Conflito	-,102	,040	-,111	-2,529	,012
Sexo X Companheirismo	-,094	,105	-,075	-,888	,375
Sexo X Validação	-,160	,137	-,125	-1,171	,242
Sexo X Ajuda	,192	,141	,155	1,368	,172
Sexo X Intimidade	,086	,117	,068	,735	,463
Sexo X Resolução de Conflitos	,049	,100	,040	,491	,624
Sexo X Conflito	-,139	,072	-,113	-1,921	,055

a. Dependent Variable: Vitimização

Análises de regressão hierárquica múltipla para a Popularidade como variável dependente

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Popularidade	,10501	,740149	583
Amizade Recíproca	,69	,462	583
Zscore: Retirada Social	,0014775	,99285633	583
Sx_DUMMY	,49	,500	583
Zscore: Comportamento Pró-social	,0663665	1,01990237	583
Zscore: Companheirismo/Recreação	,0207167	,99795972	583
Zscore: Validação/Cuidado	,0346517	,98317090	583
Zscore: Ajuda/Orientação	,0342603	,99548227	583
Zscore: Partilha de Intimidade	,0288618	,99544088	583
Zscore: Resolução de Conflitos	,0123074	,99619826	583
Zscore: Conflito/Traição	-,0078931	,99838165	583
Retirada X C. Pró-social	-,0389	,87437	583
Sexo X Retirada	-,0213	,65982	583
Sexo X C. Pró-social	,0214	,70696	583
Retirada X Companheirismo	-,0247	,96732	583
Retirada X Validação	-,0593	,99914	583
Retirada X Ajuda	-,0069	1,02491	583
Retirada X Intimidade	-,0936	1,01269	583
Retirada X Resolução de Conflitos	-,0514	1,05449	583
Retirada X Conflito	,0121	,94662	583
Sexo X Companheirismo	-,0201	,69540	583
Sexo X Validação	-,0369	,67898	583
Sexo X Ajuda	-,0336	,70080	583
Sexo X Intimidade	-,0614	,68724	583
Sexo X Resolução de Conflitos	-,0473	,71043	583
Sexo X Conflito	-,0537	,70924	583

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,183 ^a	,034	,032	,728208	,034	20,243	1	581	,000
2	,315 ^b	,099	,096	,703794	,065	42,009	1	580	,000
3	,508 ^c	,258	,245	,642971	,159	15,365	8	572	,000
4	,537 ^d	,288	,256	,638295	,030	1,561	15	557	,080

a. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca

b. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social

c. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado

d. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado, Retirada X Ajuda, Retirada X C. Pró-social, Retirada X Conflito, Sexo X Retirada, Retirada X Resolução de Conflitos, Sexo X C. Pró-social, Sexo X Companheirismo, Sexo X Conflito, Retirada X Intimidade, Retirada X Companheirismo, Sexo X Resolução de Conflitos, Sexo X Intimidade, Retirada X Validação, Sexo X Validação, Sexo X Ajuda

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	10,734	1	10,734	20,243	,000 ^b
	Residual	308,097	581	,530		
	Total	318,831	582			
2	Regression	31,542	2	15,771	31,840	,000 ^c
	Residual	287,289	580	,495		
	Total	318,831	582			
3	Regression	82,360	10	8,236	19,922	,000 ^d
	Residual	236,471	572	,413		
	Total	318,831	582			
4	Regression	91,898	25	3,676	9,022	,000 ^e
	Residual	226,933	557	,407		
	Total	318,831	582			

a. Dependent Variable: Popularidade

b. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca

c. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social

d. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado

e. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado, Retirada X Ajuda, Retirada X C. Pró-social, Retirada X Conflito, Sexo X Retirada, Retirada X Resolução de Conflitos, Sexo X C. Pró-social, Sexo X Companheirismo, Sexo X Conflito, Retirada X Intimidade, Retirada X Companheirismo, Sexo X Resolução de Conflitos, Sexo X Intimidade, Retirada X Validação, Sexo X Validação, Sexo X Ajuda

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-,098	,054		-1,806	,071
	Amizade Recíproca	,294	,065	,183	4,499	,000
2	(Constant)	-,084	,053		-1,598	,111
	Amizade Recíproca	,274	,063	,171	4,332	,000
	Zscore: Retirada Social	-,191	,029	-,256	-6,481	,000
3	(Constant)	,004	,057		,065	,948
	Amizade Recíproca	,097	,061	,060	1,594	,111
	Zscore: Retirada Social	-,183	,027	-,245	-6,716	,000
	Sx_DUMMY	,033	,054	,022	,603	,547
	Zscore: Comportamento Pró-social	,298	,027	,411	10,835	,000
	Zscore: Companheirismo/Recreação	-,044	,041	-,059	-1,069	,286
	Zscore: Validação/Cuidado	,026	,052	,034	,500	,618
	Zscore: Ajuda/Orientação	-,015	,053	-,020	-,277	,782
	Zscore: Partilha de Intimidade	-,031	,044	-,042	-,702	,483
	Zscore: Resolução de Conflitos	,036	,039	,049	,935	,350
	Zscore: Conflito/Traição	-,011	,028	-,015	-,396	,692
	4	(Constant)	-,023	,058		-,399
Amizade Recíproca		,124	,062	,078	2,020	,044
Zscore: Retirada Social		-,212	,039	-,284	-5,479	,000
Sx_DUMMY		,044	,055	,030	,814	,416
Zscore: Comportamento Pró-social		,307	,037	,423	8,231	,000
Zscore: Companheirismo/Recreação		-,063	,058	-,086	-1,094	,275
Zscore: Validação/Cuidado		,049	,069	,064	,702	,483

Zscore:					
Ajuda/Orientação	-,111	,081	-,149	-1,361	,174
Zscore: Partilha de Intimidade	-,024	,067	-,032	-,355	,722
Zscore: Resolução de Conflitos	,117	,055	,157	2,123	,034
Zscore: Conflito/Traição	-,061	,040	-,082	-1,512	,131
Retirada X C. Pró-social	-,097	,032	-,114	-3,054	,002
Sexo X Retirada	,034	,056	,030	,599	,549
Sexo X C. Pró-social	-,039	,053	-,038	-,742	,458
Retirada X Companheirismo	,042	,044	,055	,945	,345
Retirada X Validação	-,024	,054	-,032	-,438	,661
Retirada X Ajuda	,004	,051	,006	,081	,935
Retirada X Intimidade	-,022	,045	-,030	-,489	,625
Retirada X Resolução de Conflitos	-,017	,038	-,025	-,459	,647
Retirada X Conflito	,043	,031	,055	1,372	,171
Sexo X Companheirismo	,065	,082	,061	,793	,428
Sexo X Validação	-,038	,106	-,035	-,355	,723
Sexo X Ajuda	,165	,109	,157	1,518	,129
Sexo X Intimidade	,001	,091	,001	,015	,988
Sexo X Resolução de Conflitos	-,159	,078	-,153	-2,049	,041
Sexo X Conflito	,103	,056	,099	1,852	,065

a. Dependent Variable: Popularidade

Análises de regressão hierárquica múltipla para a Aceitação como variável dependente

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Aceitação	,1351228	1,02658347	583
Amizade Recíproca	,69	,462	583
Zscore: Retirada Social	,0014775	,99285633	583
Sx_DUMMY	,49	,500	583
Zscore: Comportamento Pró-social	,0663665	1,01990237	583
Zscore: Companheirismo/Recreação	,0207167	,99795972	583
Zscore: Validação/Cuidado	,0346517	,98317090	583
Zscore: Ajuda/Orientação	,0342603	,99548227	583
Zscore: Partilha de Intimidade	,0288618	,99544088	583
Zscore: Resolução de Conflitos	,0123074	,99619826	583
Zscore: Conflito/Traição	-,0078931	,99838165	583
Retirada X C. Pró-social	-,0389	,87437	583
Sexo X Retirada	-,0213	,65982	583
Sexo X C. Pró-social	,0214	,70696	583
Retirada X Companheirismo	-,0247	,96732	583
Retirada X Validação	-,0593	,99914	583
Retirada X Ajuda	-,0069	1,02491	583
Retirada X Intimidade	-,0936	1,01269	583
Retirada X Resolução de Conflitos	-,0514	1,05449	583
Retirada X Conflito	,0121	,94662	583
Sexo X Companheirismo	-,0201	,69540	583
Sexo X Validação	-,0369	,67898	583
Sexo X Ajuda	-,0336	,70080	583
Sexo X Intimidade	-,0614	,68724	583
Sexo X Resolução de Conflitos	-,0473	,71043	583
Sexo X Conflito	-,0537	,70924	583

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate	Change Statistics				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	,321 ^a	,103	,101	,97321985	,103	66,574	1	581	,000
2	,342 ^b	,117	,114	,96651024	,014	9,095	1	580	,003
3	,539 ^c	,290	,278	,87245772	,173	17,474	8	572	,000
4	,567 ^d	,322	,291	,86430660	,031	1,723	15	557	,043

a. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca

b. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social

c. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado

d. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado, Retirada X Ajuda, Retirada X C. Pró-social, Retirada X Conflito, Sexo X Retirada, Retirada X Resolução de Conflitos, Sexo X C. Pró-social, Sexo X Companheirismo, Sexo X Conflito, Retirada X Intimidade, Retirada X Companheirismo, Sexo X Resolução de Conflitos, Sexo X Intimidade, Retirada X Validação, Sexo X Validação, Sexo X Ajuda

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	63,056	1	63,056	66,574	,000 ^b
	Residual	550,298	581	,947		
	Total	613,354	582			
2	Regression	71,552	2	35,776	38,298	,000 ^c
	Residual	541,802	580	,934		
	Total	613,354	582			
3	Regression	177,958	10	17,796	23,379	,000 ^d
	Residual	435,396	572	,761		
	Total	613,354	582			
4	Regression	197,261	25	7,890	10,562	,000 ^e
	Residual	416,093	557	,747		
	Total	613,354	582			

a. Dependent Variable: Aceitação

b. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca

c. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social

d. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado

e. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado, Retirada X Ajuda, Retirada X C. Pró-social, Retirada X Conflito, Sexo X Retirada, Retirada X Resolução de Conflitos, Sexo X C. Pró-social, Sexo X Companheirismo, Sexo X Conflito, Retirada X Intimidade, Retirada X Companheirismo, Sexo X Resolução de Conflitos, Sexo X Intimidade, Retirada X Validação, Sexo X Validação, Sexo X Ajuda

ANOVA^a

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	63,056	1	63,056	66,574	,000 ^b
	Residual	550,298	581	,947		
	Total	613,354	582			
2	Regression	71,552	2	35,776	38,298	,000 ^c
	Residual	541,802	580	,934		
	Total	613,354	582			
3	Regression	177,958	10	17,796	23,379	,000 ^d
	Residual	435,396	572	,761		
	Total	613,354	582			
4	Regression	197,261	25	7,890	10,562	,000 ^e
	Residual	416,093	557	,747		
	Total	613,354	582			

a. Dependent Variable: Aceitação

b. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca

c. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social

d. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado

e. Predictors: (Constant), Amizade Recíproca, Zscore: Retirada Social, Zscore: Conflito/Traição, Zscore: Ajuda/Orientação, Sx_DUMMY, Zscore: Comportamento Pró-social, Zscore: Resolução de Conflitos, Zscore: Companheirismo/Recreação, Zscore: Partilha de Intimidade, Zscore: Validação/Cuidado, Retirada X Ajuda, Retirada X C. Pró-social, Retirada X Conflito, Sexo X Retirada, Retirada X Resolução de Conflitos, Sexo X C. Pró-social, Sexo X Companheirismo, Sexo X Conflito, Retirada X Intimidade, Retirada X Companheirismo, Sexo X Resolução de Conflitos, Sexo X Intimidade, Retirada X Validação, Sexo X Validação, Sexo X Ajuda

Análises dos slopes simples para a Exclusão como variável dependente

C. Pró-Social

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Baixo	78	10,1	10,2	10,2
Moderado	580	75,0	75,7	85,9
Elevado	108	14,0	14,1	100,0
Total	766	99,1	100,0	
Missing -9,00	7	,9		
Total	773	100,0		

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)	,389	,118		3,291	,002			
Zscore: Retirada Social	,520	,122	,439	4,261	,000	,439	,439	,439

a. C. Pró-social = Baixo

b. Dependent Variable: Exclusão

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)	,066	,028		2,389	,017			
Zscore: Retirada Social	,487	,027	,598	17,952	,000	,598	,598	,598

a. C. Pró-social = Moderado

b. Dependent Variable: Exclusão

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)	-,205	,043		-4,768	,000			
Zscore: Retirada Social	,348	,047	,587	7,472	,000	,587	,587	,587

a. C. Pró-social = Elevado

b. Dependent Variable: Exclusão

Validação/Cuidado

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Baixo	133	17,2	20,1	20,1
	Moderado	391	50,6	59,1	79,2
	Elevado	138	17,9	20,8	100,0
	Total	662	85,6	100,0	
Missing	-9,00	111	14,4		
Total		773	100,0		

Coefficients^{a,b}

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)	,125	,062		2,022	,045			
	Zscore: Retirada Social	,484	,053	,625	9,130	,000	,625	,625	,625

a. Validação/Cuidado = Baixo

b. Dependent Variable: Exclusão

Coefficients^{a,b}

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)	,036	,038		,958	,338			
	Zscore: Retirada Social	,449	,036	,533	12,343	,000	,533	,533	,533

a. Validação/Cuidado = Moderado

b. Dependent Variable: Exclusão

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)	-,007	,048		-,149	,882			
Zscore: Retirada Social	,455	,057	,563	7,942	,000	,563	,563	,563

a. Validação/Cuidado = Elevado

b. Dependent Variable: Exclusão

Conflito/Traição

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Elevado	100	12,9	15,2	15,2
	Moderado	403	52,1	61,1	76,2
	Baixo	157	20,3	23,8	100,0
	Total	660	85,4	100,0	
Missing	-9,00	113	14,6		
Total		773	100,0		

Coefficients^{a,b}

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)	,047	,073		,639	,524			
	Zscore: Retirada Social	,489	,063	,615	7,721	,000	,615	,615	,615

a. Conflito/Traição = Elevado

b. Dependent Variable: Exclusão

Coefficients^{a,b}

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)	,020	,033		,612	,541			
	Zscore: Retirada Social	,466	,033	,575	14,015	,000	,575	,575	,575

a. Conflito/Traição = Moderado

b. Dependent Variable: Exclusão

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)	,098	,060		1,645	,102			
Zscore: Retirada Social	,379	,064	,435	5,953	,000	,435	,435	,435

a. Conflito/Traição = Baixo

b. Dependent Variable: Exclusão

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)	,088	,047		1,854	,065			
Zscore: Resolução de Conflitos	-,154	,048	-,175	3,184	,002	-,175	-,175	-,175

a. Sx_DUMMY = Raparigas

b. Dependent Variable: Exclusão

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)	,035	,045		,768	,443			
Zscore: Resolução de Conflitos	,024	,044	,030	,531	,596	,030	,030	,030

a. Sx_DUMMY = Rapazes

b. Dependent Variable: Exclusão

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)	,100	,047		2,116	,035			
Zscore: Partilha de Intimidade	-,172	,047	-,200	-3,676	,000	-,200	-,200	-,200

a. Sx_DUMMY = Raparigas

b. Dependent Variable: Exclusão

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)	,028	,045		,609	,543			
Zscore: Partilha de Intimidade	-,009	,046	-,011	-,196	,845	-,011	-,011	-,011

a. Sx_DUMMY = Rapazes

b. Dependent Variable: Exclusão

Análise dos slopes simples para a Aceitação como variável dependente

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)	-,637	,049		-12,983	,000			
Zscore: Retirada Social	,084	,051	,187	1,660	,101	,187	,187	,187

a. C. Pró-social = Baixo

b. Dependent Variable: Aceitação

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)	-,007	,038		-,194	,847			
Zscore: Retirada Social	-,105	,037	-,115	-2,790	,005	-,115	-,115	-,115

a. C. Pró-social = Moderado

b. Dependent Variable: Aceitação

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)	,860	,110		7,835	,000			
Zscore: Retirada Social	-,323	,119	-,255	- 2,720	,008	-,255	-,255	-,255

a. C. Pró-social = Elevado

b. Dependent Variable: Aceitação

Partilha de Intimidade

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Baixo	128	16,6	19,5	19,5
	Moderado	381	49,3	57,9	77,4
	Elevado	149	19,3	22,6	100,0
	Total	658	85,1	100,0	
Missing	-9,00	115	14,9		
Total		773	100,0		

Coefficients^{a,b}

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)	-,015	,092		-,159	,874			
	Zscore: Retirada Social	,004	,076	,005	,056	,955	,005	,005	,005

a. Partilha de Intimidade = Baixo

b. Dependent Variable: Aceitação

Coefficients^{a,b}

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)	,168	,053		3,140	,002			
	Zscore: Retirada Social	-,142	,051	-,141	2,758	,006	-,141	-,141	-,141

a. Partilha de Intimidade = Moderado

b. Dependent Variable: Aceitação

Coefficients^{a,b}

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	B	Std. Error	Beta			Zero-order	Partial	Part
							l	
1 (Constant)	-,065	,074		-,872	,385			
Zscore: Retirada Social	-,221	,099	-,180	2,221	,028	-,180	-,180	-,180

a. Partilha de Intimidade = Elevado

b. Dependent Variable: Aceitação

Anexo D: *Outputs* estatísticos do Estudo 3

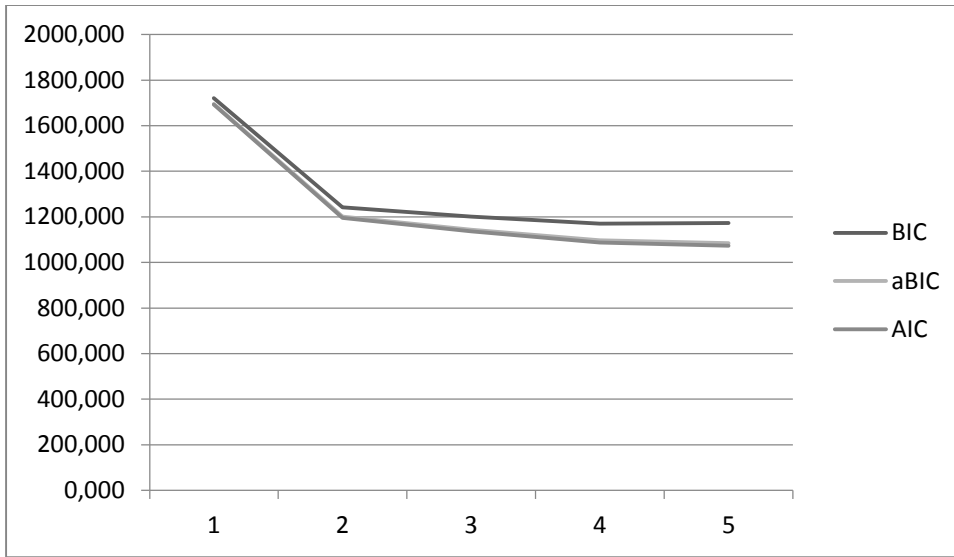


Figura D1. Valores dos critérios de informação para os modelos GGMM-VL

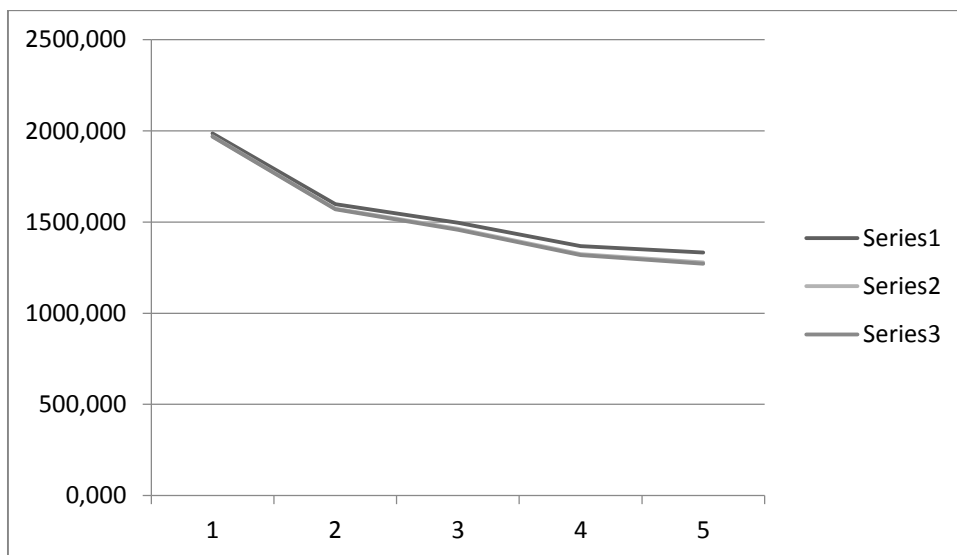


Figura D2. Valores dos critérios de informação para os modelos LCGA

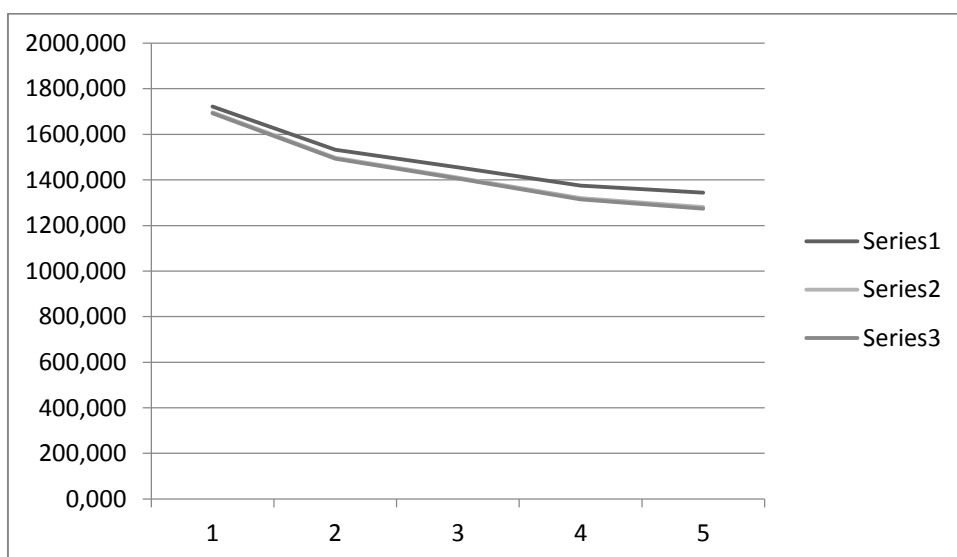


Figura D3. Valores dos critérios de informação para os modelos GGMM-EM

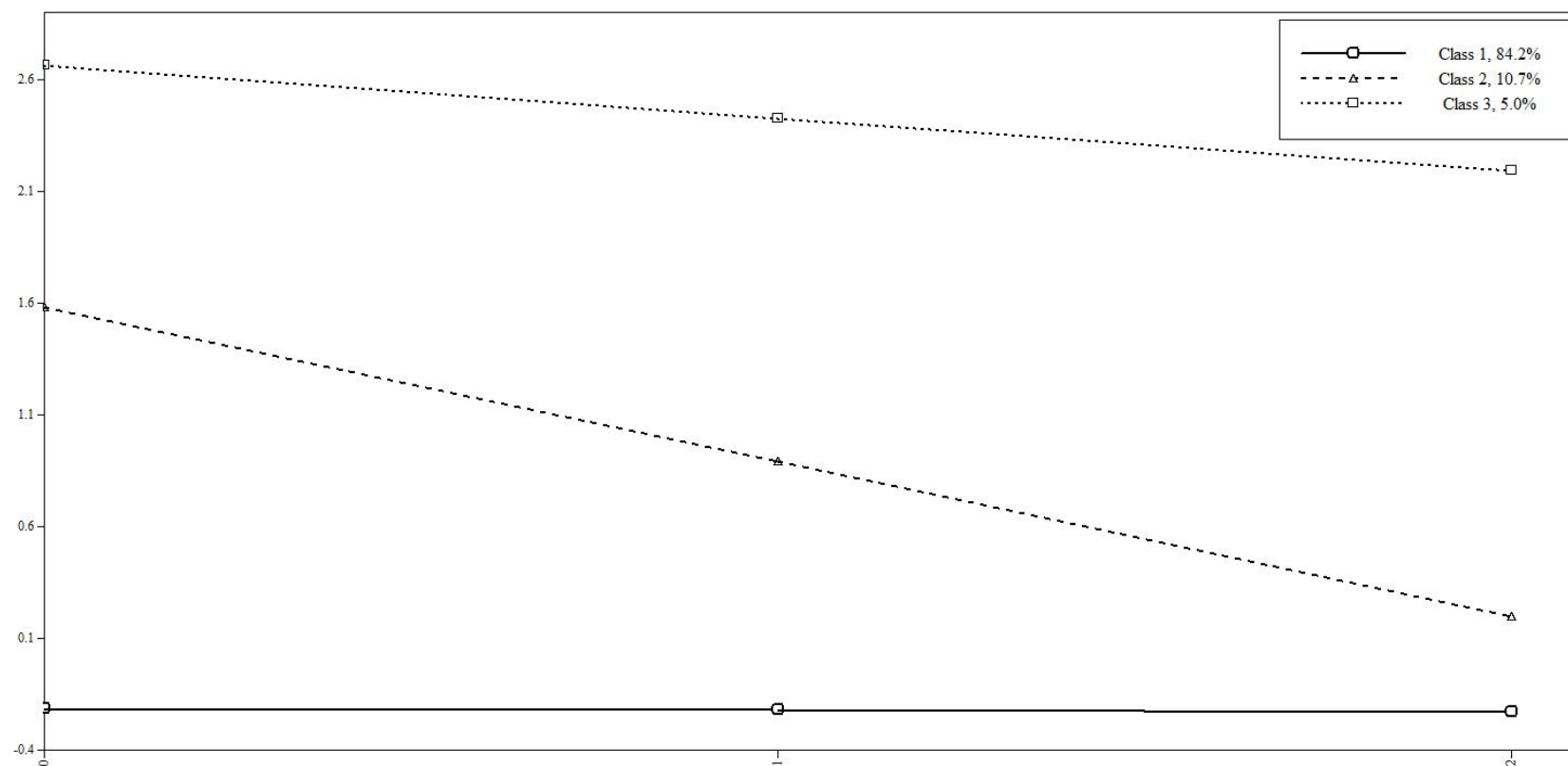


Figura D4. Trajectórias desenvolvimentais de retirada social estimadas a partir do modelo LCGA de 3 classes

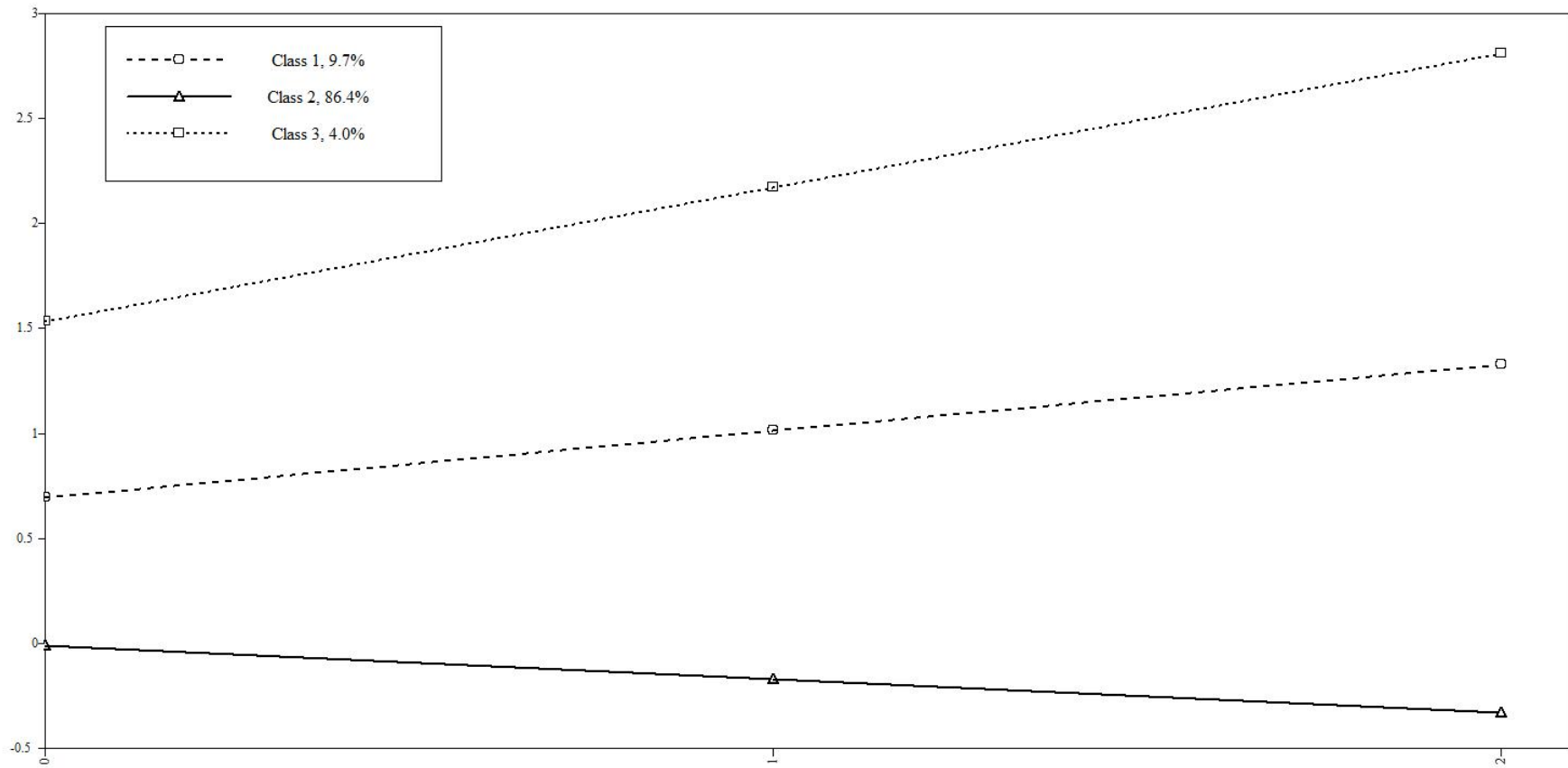


Figura D5. Trajetórias desenvolvimentais de retirada social estimadas a partir do modelo GGMM-EM de 3 classes

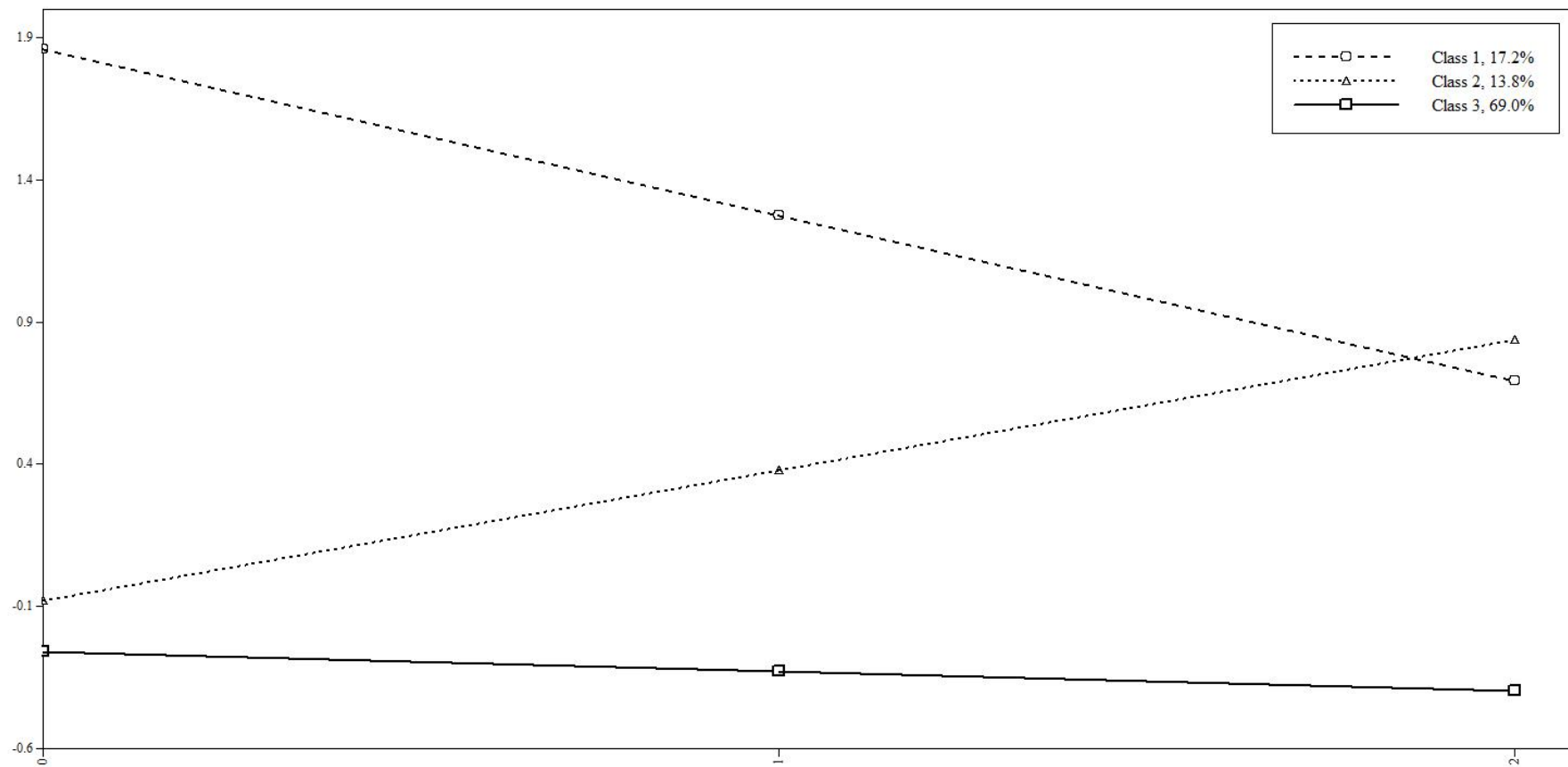


Figura D6. Trajetórias desenvolvimentais de retirada social estimadas a partir do modelo GGMM-VL de 3 classes

Modelo Incondicional GGMM-VL de 3 classes

Legenda:

- SW1 = Retirada social T1
- SW2 = Retirada social T2
- SW3 = Retirada social T3
- INT = Intercept
- SLP = Slope
- C = Class
- Class 1 = Decrescente
- Class 2 = Crescente
- Class 3 = Normativa

SUMMARY OF ANALYSIS

Number of groups	1
Number of observations	260
Number of dependent variables	3
Number of independent variables	0
Number of continuous latent variables	2
Number of categorical latent variables	1

Observed dependent variables

Continuous
 SW1 SW2 SW3

Continuous latent variables

INT SLP

Categorical latent variables

C

Variables with special functions

ID variable ID

Estimator	MLR
Information matrix	OBSERVED
Optimization Specifications for the Quasi-Newton Algorithm for Continuous Outcomes	
Maximum number of iterations	100
Convergence criterion	0.100D-05
Optimization Specifications for the EM Algorithm	
Maximum number of iterations	500
Convergence criteria	

Loglikelihood change	0.100D-06
Relative loglikelihood change	0.100D-06
Derivative	0.100D-05
Optimization Specifications for the M step of the EM Algorithm for Categorical Latent variables	
Number of M step iterations	1
M step convergence criterion	0.100D-05
Basis for M step termination	ITERATION
Optimization Specifications for the M step of the EM Algorithm for Censored, Binary or Ordered Categorical (Ordinal), Unordered Categorical (Nominal) and Count Outcomes	
Number of M step iterations	1
M step convergence criterion	0.100D-05
Basis for M step termination	ITERATION
Maximum value for logit thresholds	15
Minimum value for logit thresholds	-15
Minimum expected cell size for chi-square	0.100D-01
Maximum number of iterations for H1	2000
Convergence criterion for H1	0.100D-03
Optimization algorithm	EMA
Random Starts Specifications	
Number of initial stage random starts	1000
Number of final stage optimizations	100
Number of initial stage iterations	20
Initial stage convergence criterion	0.100D+01
Random starts scale	0.500D+01
Random seed for generating random starts	0

SAMPLE STATISTICS

ESTIMATED SAMPLE STATISTICS

Means			
	SW1	SW2	SW3
1	0.132	0.003	-0.039
Covariances			
	SW1	SW2	SW3
SW1	0.867		
SW2	0.486	0.632	
SW3	0.413	0.402	0.684

	Correlations		
	SW1	SW2	SW3
SW1	1.000		
SW2	0.657	1.000	
SW3	0.537	0.612	1.000

MAXIMUM LOG-LIKELIHOOD VALUE FOR THE UNRESTRICTED (H1) MODEL IS -837.841

RANDOM STARTS RESULTS RANKED FROM THE BEST TO THE WORST LOGLIKELIHOOD VALUES

THE BEST LOGLIKELIHOOD VALUE HAS BEEN REPLICATED. RERUN WITH AT LEAST TWICE THE RANDOM STARTS TO CHECK THAT THE BEST LOGLIKELIHOOD IS STILL OBTAINED AND REPLICATED.

THE MODEL ESTIMATION TERMINATED NORMALLY

MODEL FIT INFORMATION

Number of Free Parameters 18

Loglikelihood

H0 Value -550.467
H0 Scaling Correction Factor 1.2338
for MLR

Information Criteria

Akaike (AIC) 1136.933
Bayesian (BIC) 1201.026
Sample-Size Adjusted BIC 1143.959
(n* = (n + 2) / 24)

FINAL CLASS COUNTS AND PROPORTIONS FOR THE LATENT CLASSES BASED ON THE ESTIMATED MODEL

Latent Classes

1	44.60205	0.17155
2	35.87160	0.13797
3	179.52635	0.69049

FINAL CLASS COUNTS AND PROPORTIONS FOR THE LATENT CLASS PATTERNS
BASED ON ESTIMATED POSTERIOR PROBABILITIES

Latent
Classes

1	44.60205	0.17155
2	35.87160	0.13797
3	179.52635	0.69049

CLASSIFICATION QUALITY

Entropy 0.862

CLASSIFICATION OF INDIVIDUALS BASED ON THEIR MOST LIKELY LATENT
CLASS MEMBERSHIP

Class Counts and Proportions

Latent
Classes

1	44	0.16923
2	31	0.11923
3	185	0.71154

Average Latent Class Probabilities for Most Likely Latent Class Membership (Row)
by Latent Class (Column)

	1	2	3
1	0.951	0.024	0.024
2	0.037	0.933	0.030
3	0.009	0.032	0.960

MODEL RESULTS

		Estimate	S.E.	Est./S.E.	Two-Tailed P-Value
Latent Class 1					
INT					
SW1		1.000	0.000	999.000	999.000
SW2		1.000	0.000	999.000	999.000
SW3		1.000	0.000	999.000	999.000
SLP					
SW1		0.000	0.000	999.000	999.000
SW2		1.000	0.000	999.000	999.000
SW3		2.000	0.000	999.000	999.000
SLP	WITH				
INT		-0.012	0.029	-0.404	0.687
Means					
INT		1.858	0.205	9.051	0.000
SLP		-0.583	0.094	-6.227	0.000
Intercepts					
SW1		0.000	0.000	999.000	999.000
SW2		0.000	0.000	999.000	999.000
SW3		0.000	0.000	999.000	999.000
Variances					
INT		0.746	0.154	4.833	0.000
SLP		0.246	0.061	4.035	0.000
Residual	Variances				
SW1		0.057	0.066	0.863	0.388
SW2		0.317	0.054	5.891	0.000
SW3		0.033	0.027	1.243	0.214
Latent Class 2					
INT					
SW1		1.000	0.000	999.000	999.000
SW2		1.000	0.000	999.000	999.000
SW3		1.000	0.000	999.000	999.000

SLP					
SW1		0.000	0.000	999.000	999.000
SW2		1.000	0.000	999.000	999.000
SW3		2.000	0.000	999.000	999.000
SLP	WITH				
INT		-0.012	0.029	-0.404	0.687
Means					
INT		-0.078	0.120	-0.653	0.514
SLP		0.458	0.128	3.564	0.000
Intercepts					
SW1		0.000	0.000	999.000	999.000
SW2		0.000	0.000	999.000	999.000
SW3		0.000	0.000	999.000	999.000
Variances					
INT		0.085	0.084	1.012	0.312
SLP		0.215	0.052	4.148	0.000
Residual	Variances				
SW1		0.057	0.066	0.863	0.388
SW2		0.317	0.054	5.891	0.000
SW3		0.033	0.027	1.243	0.214
Latent					
Class 3					
INT					
SW1		1.000	0.000	999.000	999.000
SW2		1.000	0.000	999.000	999.000
SW3		1.000	0.000	999.000	999.000
SLP					
SW1		0.000	0.000	999.000	999.000
SW2		1.000	0.000	999.000	999.000
SW3		2.000	0.000	999.000	999.000
SLP	WITH				
INT		-0.012	0.029	-0.404	0.687
Means					
INT		-0.260	0.039	-6.671	0.000
SLP		-0.070	0.020	-3.545	0.000

Intercepts					
SW1		0.000	0.000	999.000	999.000
SW2		0.000	0.000	999.000	999.000
SW3		0.000	0.000	999.000	999.000
Variances					
INT		0.032	0.057	0.563	0.574
SLP		0.002	0.019	0.103	0.918
Residual Variances					
SW1		0.057	0.066	0.863	0.388
SW2		0.317	0.054	5.891	0.000
SW3		0.033	0.027	1.243	0.214
Categorical Latent Variables					
Means					
C#1		-1.393	0.205	-6.793	0.000
C#2		-1.610	0.258	-6.239	0.000

TECHNICAL 14 OUTPUT

Random Starts Specifications for the k-1 Class Analysis Model

Number of initial stage random starts	1000
Number of final stage optimizations	100

Random Starts Specification for the k-1 Class Model for Generated Data

Number of initial stage random starts	0
Number of final stage optimizations for the initial stage random starts	0

Random Starts Specification for the k Class Model for Generated Data

Number of initial stage random starts	40
Number of final stage optimizations	8
Number of bootstrap draws requested	Varies

PARAMETRIC BOOTSTRAPPED LIKELIHOOD RATIO TEST FOR 2 (H0) VERSUS 3 CLASSES

H0 Loglikelihood Value	-584.844
2 Times the Loglikelihood Difference	68.756
Difference in the Number of Parameters	5
Approximate P-Value	0.0000
Successful Bootstrap Draws	10

Modelo Condicional GGMM-EV de 3 classes

Legenda:

SW1 = Retirada social T1

SW2 = Retirada social T2

SW3 = Retirada social T3

INT = Intercept

SLP = Slope

C = Class

Class 1 = Decrescente

Class 2 = Crescente

Class 3 = Normativa

EXCL1 = Exclusão T1

EXCL2 = Exclusão T2

VICT1 = Vitimização T1

VICT2 = Vitimização T2

PRSOC1 = Comportamento Pró-social T1

PRSOC2 = Comportamento Pró-social T2

F_INV1 = Participação em amizades recíprocas T1

F_INV2 = Participação em amizades recíprocas T2

STABYN = Estabilidade da amizade

FQ1 = Qualidade da amizade T1

FQ2 = Qualidade da amizade T2

EXCL3 = Exclusão T3

VICT3 = Vitimização T3

SOC3 = Popularidade T3

ACTOUT3 = Acting-out T3

SHY3 = Timidez/Ansiedade T3

LRNPROB3 = Problemas de aprendizagem T3

FRTOL3 = Tolerância à frustração T3

ASSERT3 = Assertividade T3

TSKOR3 = Orientação para a tarefa T3

PESOC3 = Sociabilidade com os pares T3

SC_COMP3 = Competência acadêmica T3

SOC_AC3 = Aceitação social T3

ATHL3 = Competência atlética T3

PHYS3 = Aparência física T3

ROM_AP3 = Atração romântica

BEHAV3 = Comportamento T3

FRIEN3 = Amizades íntimas T3

SLFWRTH3 = Auto-estima T3

LON_PR3 = Solidão com os pares

DEPR_MD3 = Humor depressivo T3

DEPRSYM3 = Sintomatologia depressiva T3

SUMMARY OF ANALYSIS

Number of groups	1
Number of observations	257
Number of dependent variables	3
Number of independent variables	12
Number of continuous latent variables	2
Number of categorical latent variables	1

Observed dependent variables

Continuous

SW1 SW2 SW3

Observed independent variables

SEX EXCL1 EXCL2 VICT1 VICT2 PRSOC1
 PRSOC2 F_INV1 F_INV2 STABYN FQ1 FQ2

Observed auxiliary variables

EXCL3 VICT3 SOC3 ACTOUT3 SHY3 LRNPROB3
 FRTOL3 ASSERT3 TSKOR3 PESOC3 SC_COMP3 SOC_AC3
 ATHL3 PHYS3 ROM_AP3 BEHAV3 FRIEN3 SLFWRTH3
 LON_PR3 DEPR_MD3 DEPRSYM3

Continuous latent variables

INT SLP

Categorical latent variables

C

Variables with special functions

ID variable ID

Estimator	MLR
Information matrix	OBSERVED
Optimization Specifications for the Quasi-Newton Algorithm for Continuous Outcomes	
Maximum number of iterations	100
Convergence criterion	0.100D-05
Optimization Specifications for the EM Algorithm	
Maximum number of iterations	500
Convergence criteria	
Loglikelihood change	0.100D-06
Relative loglikelihood change	0.100D-06
Derivative	0.100D-05
Optimization Specifications for the M step of the EM Algorithm for Categorical Latent variables	

Number of M step iterations	1
M step convergence criterion	0.100D-05
Basis for M step termination	ITERATION
Optimization Specifications for the M step of the EM Algorithm for Censored, Binary or Ordered Categorical (Ordinal), Unordered Categorical (Nominal) and Count Outcomes	
Number of M step iterations	1
M step convergence criterion	0.100D-05
Basis for M step termination	ITERATION
Maximum value for logit thresholds	15
Minimum value for logit thresholds	-15
Minimum expected cell size for chi-square	0.100D-01
Maximum number of iterations for H1	2000
Convergence criterion for H1	0.100D-03
Optimization algorithm	EMA
Random Starts Specifications	
Number of initial stage random starts	200000
Number of final stage optimizations	100
Number of initial stage iterations	20
Initial stage convergence criterion	0.100D+01
Random starts scale	0.500D+01
Random seed for generating random starts	0

SAMPLE STATISTICS

ESTIMATED SAMPLE STATISTICS

Means					
	SW1	SW2	SW3	SEX	EXCL1
1	0.119	-0.005	-0.044	1.510	0.067

Means					
	EXCL2	VICT1	VICT2	PRSOC1	PRSOC2
1	0.006	0.089	0.068	0.181	0.141

Means					
	F_INV1	F_INV2	STABYN	FQ1	FQ2
1	0.751	0.704	0.148	3.507	3.690

Covariances

	SW1	SW2	SW3	SEX	EXCL1
SW1	0.839				
SW2	0.456	0.602			
SW3	0.394	0.381	0.674		
SEX	-0.006	-0.005	-0.012	0.250	
EXCL1	0.403	0.278	0.286	-0.002	0.695
EXCL2	0.256	0.295	0.284	0.021	0.410
VICT1	0.205	0.083	0.119	0.037	0.489
VICT2	0.060	0.091	0.133	0.052	0.394
PRSOC1	-0.029	0.001	-0.011	0.000	-0.143
PRSOC2	-0.046	-0.050	-0.050	-0.002	-0.153
F_INV1	-0.033	-0.019	-0.034	0.006	-0.063
F_INV2	-0.040	-0.041	-0.037	0.015	-0.054
STABYN	-0.012	-0.024	-0.024	-0.009	-0.002
FQ1	-0.162	-0.152	-0.177	-0.018	-0.205
FQ2	-0.056	-0.085	-0.101	-0.008	-0.130

Covariances

	EXCL2	VICT1	VICT2	PRSOC1	PRSOC2
EXCL2	0.620				
VICT1	0.366	0.791			
VICT2	0.468	0.536	0.863		
PRSOC1	-0.100	-0.148	-0.137	0.600	
PRSOC2	-0.189	-0.140	-0.174	0.291	0.522
F_INV1	-0.095	-0.083	-0.061	0.083	0.052
F_INV2	-0.073	-0.030	-0.071	0.036	0.088
STABYN	0.010	0.039	-0.009	-0.051	-0.015
FQ1	-0.192	-0.198	-0.096	0.144	0.135
FQ2	-0.098	-0.089	-0.074	0.123	0.130

Covariances

	F_INV1	F_INV2	STABYN	FQ1	FQ2
F_INV1	0.187				
F_INV2	0.028	0.208			
STABYN	-0.111	0.044	0.126		
FQ1	0.078	0.069	-0.031	0.721	
FQ2	0.061	0.098	-0.024	0.382	0.639

Correlations

	SW1	SW2	SW3	SEX	EXCL1
SW1	1.000				
SW2	0.642	1.000			
SW3	0.523	0.598	1.000		
SEX	-0.013	-0.013	-0.030	1.000	
EXCL1	0.528	0.430	0.418	-0.004	1.000
EXCL2	0.355	0.483	0.439	0.053	0.624
VICT1	0.251	0.120	0.163	0.084	0.660
VICT2	0.071	0.126	0.175	0.113	0.509
PRSOC1	-0.041	0.001	-0.017	0.001	-0.221
PRSOC2	-0.070	-0.089	-0.084	-0.005	-0.254
F_INV1	-0.082	-0.058	-0.097	0.029	-0.175
F_INV2	-0.096	-0.117	-0.098	0.064	-0.143
STABYN	-0.036	-0.089	-0.082	-0.052	-0.007
FQ1	-0.208	-0.231	-0.254	-0.042	-0.290
FQ2	-0.077	-0.136	-0.155	-0.021	-0.195

Correlations

	EXCL2	VICT1	VICT2	PRSOC1	PRSOC2
EXCL2	1.000				
VICT1	0.523	1.000			
VICT2	0.640	0.649	1.000		
PRSOC1	-0.164	-0.215	-0.190	1.000	
PRSOC2	-0.332	-0.218	-0.260	0.521	1.000
F_INV1	-0.280	-0.216	-0.151	0.248	0.168
F_INV2	-0.204	-0.073	-0.167	0.102	0.268
STABYN	0.037	0.123	-0.027	-0.186	-0.060
FQ1	-0.287	-0.261	-0.122	0.219	0.220
FQ2	-0.155	-0.125	-0.099	0.199	0.226

Correlations

	F_INV1	F_INV2	STABYN	FQ1	FQ2
F_INV1	1.000				
F_INV2	0.139	1.000			
STABYN	-0.723	0.270	1.000		
FQ1	0.212	0.177	-0.102	1.000	
FQ2	0.177	0.269	-0.086	0.562	1.000

Covariances

	SW1		SW2	SW3	SEX	EXCL1
SW1	0.839	-				
SW2	0.456		0.602			
SW3	0.394		0.381	0.674		
SEX	-0.006		-0.005	-0.012	0.250	
EXCL1	0.403		0.278	0.286	-0.002	0.695
EXCL2	0.256		0.295	0.284	0.021	0.410
VICT1	0.205		0.083	0.119	0.037	0.489
VICT2	0.060		0.091	0.133	0.052	0.394
PRSOC1	-0.029		0.001	-0.011	0.000	-0.143
PRSOC2	-0.046		-0.050	-0.050	-0.002	-0.153
F_INV1	-0.033		-0.019	-0.034	0.006	-0.063
F_INV2	-0.040		-0.041	-0.037	0.015	-0.054
STABYN	-0.012		-0.024	-0.024	-0.009	-0.002
FQ1	-0.162		-0.152	-0.177	-0.018	-0.205
FQ2	-0.056		-0.085	-0.101	-0.008	-0.130

Covariances

	EXCL2		VICT1	VICT2	PRSOC1	PRSOC2
EXCL2	0.620	-				
VICT1	0.366		0.791			
VICT2	0.468		0.536	0.863		
PRSOC1	-0.100		-0.148	-0.137	0.600	
PRSOC2	-0.189		-0.140	-0.174	0.291	0.522
F_INV1	-0.095		-0.083	-0.061	0.083	0.052
F_INV2	-0.073		-0.030	-0.071	0.036	0.088
STABYN	0.010		0.039	-0.009	-0.051	-0.015
FQ1	-0.192		-0.198	-0.096	0.144	0.135
FQ2	-0.098		-0.089	-0.074	0.123	0.130

Covariances

	F_INV1		F_INV2	STABYN	FQ1	FQ2
F_INV1	0.187	-				
F_INV2	0.028		0.208			
STABYN	-0.111		0.044	0.126		
FQ1	0.078		0.069	-0.031	0.721	
FQ2	0.061		0.098	-0.024	0.382	0.639

Correlations

	SW1	SW2	SW3	SEX	EXCL1
SW1	1.000				
SW2	0.642	1.000			
SW3	0.523	0.598	1.000		
SEX	-0.013	-0.013	-0.030	1.000	
EXCL1	0.528	0.430	0.418	-0.004	1.000
EXCL2	0.355	0.483	0.439	0.053	0.624
VICT1	0.251	0.120	0.163	0.084	0.660
VICT2	0.071	0.126	0.175	0.113	0.509
PRSOC1	-0.041	0.001	-0.017	0.001	-0.221
PRSOC2	-0.070	-0.089	-0.084	-0.005	-0.254
F_INV1	-0.082	-0.058	-0.097	0.029	-0.175
F_INV2	-0.096	-0.117	-0.098	0.064	-0.143
STABYN	-0.036	-0.089	-0.082	-0.052	-0.007
FQ1	-0.208	-0.231	-0.254	-0.042	-0.290
FQ2	-0.077	-0.136	-0.155	-0.021	-0.195

Correlations

	EXCL2	VICT1	VICT2	PRSOC1	PRSOC2
EXCL2	1.000				
VICT1	0.523	1.000			
VICT2	0.640	0.649	1.000		
PRSOC1	-0.164	-0.215	-0.190	1.000	
PRSOC2	-0.332	-0.218	-0.260	0.521	1.000
F_INV1	-0.280	-0.216	-0.151	0.248	0.168
F_INV2	-0.204	-0.073	-0.167	0.102	0.268
STABYN	0.037	0.123	-0.027	-0.186	-0.060
FQ1	-0.287	-0.261	-0.122	0.219	0.220
FQ2	-0.155	-0.125	-0.099	0.199	0.226

Correlations

	F_INV1	F_INV2	STABYN	FQ1	FQ2
F_INV1	1.000				
F_INV2	0.139	1.000			
STABYN	-0.723	0.270	1.000		
FQ1	0.212	0.177	-0.102	1.000	
FQ2	0.177	0.269	-0.086	0.562	1.000

MAXIMUM LOG-LIKELIHOOD VALUE FOR THE UNRESTRICTED (H1) MODEL IS - 3252.053

THE BEST LOGLIKELIHOOD VALUE HAS BEEN REPLICATED. RERUN WITH AT LEAST TWICE THE RANDOM STARTS TO CHECK THAT THE BEST LOGLIKELIHOOD IS STILL OBTAINED AND REPLICATED.

THE MODEL ESTIMATION TERMINATED NORMALLY

MODEL FIT INFORMATION

Number of	Free	Parameters	95
Loglikelihood	H0	Value	-458.823
	H0 Scaling Correction Factor	For MLR	1.2349

Information Criteria

Akaike (AIC)	1107.646
Bayesian (BIC)	1444.808
Sample-Size Adjusted BIC	1143.629
(n* = (n + 2) / 24)	

FINAL CLASS COUNTS AND PROPORTIONS FOR THE LATENT CLASSES BASED ON THE ESTIMATED MODEL

Latent Classes

1	26.67040	0.10378
2	24.28580	0.09450
3	206.04380	0.80173

FINAL CLASS COUNTS AND PROPORTIONS FOR THE LATENT CLASS
PATTERNS
BASED ON ESTIMATED POSTERIOR PROBABILITIES

Latent
Classes

1	26.67040	0.10378
2	24.28580	0.09450
3	206.04380	0.80173

CLASSIFICATION QUALITY

Entropy	0.986
---------	-------

CLASSIFICATION OF INDIVIDUALS BASED ON THEIR MOST LIKELY
LATENT CLASS MEMBERSHIP

Class Counts and Proportions

Latent
Classes

1	27	0.10506
2	24	0.09339
3	206	0.80156

Average Latent Class Probabilities for Most Likely Latent Class Membership (Row)
by Latent Class (Column)

	1	2	3
1	0.985	0.000	0.015
2	0.000	0.983	0.017
3	0.000	0.003	0.996

MODEL RESULTS

		Estimate	S.E.	Est./S.E.	Two-Tailed P-Value
Latent Class	1				
INT					
SW1		1.000	0.000	999.000	999.000
SW2		1.000	0.000	999.000	999.000
SW3		1.000	0.000	999.000	999.000
SLP					
SW1		0.000	0.000	999.000	999.000
SW2		1.000	0.000	999.000	999.000
SW3		2.000	0.000	999.000	999.000
INT	ON				
SEX		-0.036	0.141	-0.258	0.796
EXCL1		0.678	0.085	7.932	0.000
VICT1		0.012	0.086	0.145	0.885
PRSOC1		0.302	0.132	2.279	0.023
F_INV1		2.946	0.251	11.755	0.000
STABYN		3.507	0.307	11.404	0.000
FQ1		-0.023	0.072	-0.318	0.750
SLP	ON				
SEX		-0.712	0.102	-7.003	0.000
EXCL1		-0.007	0.053	-0.134	0.893
VICT1		-0.517	0.076	-6.778	0.000
PRSOC1		-0.431	0.151	-2.847	0.004
F_INV1		-0.992	0.235	-4.214	0.000
FQ1		0.036	0.106	0.344	0.731
EXCL2		0.183	0.067	2.747	0.006
VICT2		0.576	0.084	6.838	0.000
PRSOC2		0.032	0.124	0.257	0.797
F_INV2		0.530	0.199	2.668	0.008
STABYN		-0.596	0.257	-2.317	0.020
FQ2		-0.177	0.089	-1.993	0.046
SLP	WITH				
INT		-0.022	0.020	-1.096	0.273

Intercepts					
SW1		0.000	0.000	999.000	999.000
SW2		0.000	0.000	999.000	999.000
SW3		0.000	0.000	999.000	999.000
INT		-1.305	0.376	-3.471	0.001
SLP		1.505	0.388	3.878	0.000
Residual Variances					
SW1		0.063	0.041	1.561	0.118
SW2		0.307	0.049	6.246	0.000
SW3		0.074	0.025	2.956	0.003
INT		0.078	0.039	2.032	0.042
SLP		0.002	0.015	0.125	0.900
Latent Class 2					
INT					
SW1		1.000	0.000	999.000	999.000
SW2		1.000	0.000	999.000	999.000
SW3		1.000	0.000	999.000	999.000
SLP					
SW1		0.000	0.000	999.000	999.000
SW2		1.000	0.000	999.000	999.000
SW3		2.000	0.000	999.000	999.000
INT	ON				
SEX		-0.144	0.176	-0.821	0.412
EXCL1		-0.094	0.203	-0.460	0.646
VICT1		-0.073	0.160	-0.460	0.645
PRSOC1		0.176	0.066	2.680	0.007
F_INV1		-2.962	0.416	-7.117	0.000
STABYN		-2.386	0.323	-7.376	0.000
FQ1		-0.286	0.149	-1.926	0.054
SLP	ON				
SEX		0.388	0.100	3.893	0.000
EXCL1		0.137	0.097	1.417	0.156
VICT1		-0.206	0.077	-2.692	0.007
PRSOC1		-0.191	0.060	-3.165	0.002
F_INV1		0.837	0.236	3.546	0.000
FQ1		0.155	0.070	2.208	0.027
EXCL2		0.205	0.037	5.491	0.000
VICT2		0.076	0.031	2.463	0.014
PRSOC2		0.264	0.045	5.800	0.000
F_INV2		0.280	0.112	2.505	0.012
STABYN		0.320	0.216	1.482	0.138
FQ2		0.182	0.043	4.256	0.000

SLP	WITH				
INT		-0.022	0.020	-1.096	0.273
Intercepts					
SW1		0.000	0.000	999.000	999.000
SW2		0.000	0.000	999.000	999.000
SW3		0.000	0.000	999.000	999.000
INT		3.894	0.426	9.141	0.000
SLP		-1.972	0.265	-7.433	0.000
Residual	Variances				
SW1		0.063	0.041	1.561	0.118
SW2		0.307	0.049	6.246	0.000
SW3		0.074	0.025	2.956	0.003
INT		0.078	0.039	2.032	0.042
SLP		0.002	0.015	0.125	0.900
Latent Class	3				
INT					
SW1		1.000	0.000	999.000	999.000
SW2		1.000	0.000	999.000	999.000
SW3		1.000	0.000	999.000	999.000
SLP					
SW1		0.000	0.000	999.000	999.000
SW2		1.000	0.000	999.000	999.000
SW3		2.000	0.000	999.000	999.000
INT	ON				
SEX		0.021	0.055	0.386	0.699
EXCL1		0.231	0.072	3.193	0.001
VICT1		-0.034	0.056	-0.618	0.536
PRSOC1		0.064	0.037	1.759	0.079
F_INV1		-0.252	0.160	-1.580	0.114
STABYN		-0.258	0.160	-1.614	0.107
FQ1		-0.007	0.034	-0.200	0.842

SLP	ON				
SEX		-0.031	0.027	-1.149	0.251
EXCL1		-0.094	0.030	-3.174	0.002
VICT1		-0.002	0.025	-0.074	0.941
PRSOC1		-0.035	0.016	-2.218	0.027
F_INV1		0.057	0.067	0.853	0.394
FQ1		0.010	0.017	0.596	0.551
EXCL2		0.073	0.021	3.431	0.001
VICT2		-0.020	0.013	-1.522	0.128
PRSOC2		-0.002	0.015	-0.124	0.901
F_INV2		0.057	0.023	2.541	0.011
STABYN		-0.027	0.074	-0.366	0.715
FQ2		-0.009	0.015	-0.576	0.565
SLP	WITH				
INT		-0.022	0.020	-1.096	0.273
Intercepts					
SW1		0.000	0.000	999.000	999.000
SW2		0.000	0.000	999.000	999.000
SW3		0.000	0.000	999.000	999.000
INT		0.051	0.210	0.243	0.808
SLP		-0.109	0.103	-1.061	0.289
Residual	Variances				
SW1		0.063	0.041	1.561	0.118
SW2		0.307	0.049	6.246	0.000
SW3		0.074	0.025	2.956	0.003
INT		0.078	0.039	2.032	0.042
SLP		0.002	0.015	0.125	0.900
Categorical	Latent	Variables			
C#1	ON				
SEX		-0.563	0.600	-0.938	0.348
EXCL1		2.155	0.465	4.637	0.000
VICT1		-0.489	0.445	-1.098	0.272
PRSOC1		-0.071	0.377	-0.189	0.850
F_INV1		2.329	1.780	1.308	0.191
FQ1		-0.415	0.405	-1.025	0.305
EXCL2		0.933	0.459	2.032	0.042
VICT2		-1.397	0.587	-2.380	0.017
PRSOC2		0.042	0.539	0.078	0.938
F_INV2		1.031	0.820	1.258	0.209
STABYN		1.566	2.048	0.765	0.444
FQ2		0.065	0.393	0.166	0.868

C#2	ON				
SEX		-0.087	0.487	-0.180	0.858
EXCL1		0.324	0.480	0.674	0.500
VICT1		0.000	0.438	0.001	0.999
PRSOC1		0.380	0.371	1.023	0.306
F_INV1		0.233	0.892	0.261	0.794
FQ1		-0.918	0.390	-2.350	0.019
EXCL2		0.789	0.619	1.273	0.203
VICT2		-0.440	0.723	-0.609	0.543
PRSOC2		0.170	0.470	0.362	0.717
F_INV2		0.628	0.824	0.763	0.446
STABYN		-0.357	1.119	-0.319	0.750
FQ2		-0.256	0.424	-0.605	0.545
Intercepts					
C#1		-3.685	2.470	-1.492	0.136
C#2		1.141	1.345	0.848	0.396

LOGISTIC REGRESSION ODDS RATIO RESULTS

Categorical	Latent	Variables
-------------	--------	-----------

C#1 ON

SEX	0.570
EXCL1	8.631
VICT1	0.613
PRSOC1	0.931
F_INV1	10.269
FQ1	0.660
EXCL2	2.543
VICT2	0.247
PRSOC2	1.043
F_INV2	2.804
STABYN	4.788
FQ2	1.067

C#2 ON

SEX	0.916
EXCL1	1.383
VICT1	1.000
PRSOC1	1.462
F_INV1	1.262
FQ1	0.399
EXCL2	2.200
VICT2	0.644
PRSOC2	1.185
F_INV2	1.874
STABYN	0.700
FQ2	0.774

ALTERNATIVE PARAMETERIZATIONS FOR THE CATEGORICAL LATENT
VARIABLE REGRESSION

Parameterization using Reference Class 1

C#2	ON				
SEX		0.476	0.719	0.661	0.509
EXCL1		-1.831	0.622	-2.945	0.003
EXCL2		-0.145	0.555	-0.261	0.794
VICT1		0.489	0.549	0.892	0.373
VICT2		0.957	0.808	1.185	0.236
PRSOC1		0.451	0.478	0.944	0.345
PRSOC2		0.128	0.662	0.193	0.847
F_INV1		-2.097	1.972	-1.063	0.288
F_INV2		-0.403	1.034	-0.389	0.697
STABYN		-1.923	2.292	-0.839	0.401
FQ1		-0.502	0.537	-0.936	0.349
FQ2		-0.322	0.588	-0.547	0.585
C#3	ON				
SEX		0.563	0.600	0.938	0.348
EXCL1		-2.155	0.465	-4.637	0.000
EXCL2		-0.933	0.459	-2.032	0.042
VICT1		0.489	0.445	1.098	0.272
VICT2		1.397	0.587	2.380	0.017
PRSOC1		0.071	0.377	0.189	0.850
PRSOC2		-0.042	0.539	-0.078	0.938
F_INV1		-2.329	1.780	-1.308	0.191
F_INV2		-1.031	0.820	-1.258	0.209
STABYN		-1.566	2.048	-0.765	0.444
FQ1		0.415	0.405	1.025	0.305
FQ2		-0.065	0.393	-0.166	0.868
Intercepts					
C#2		4.826	2.588	1.865	0.062
C#3		3.685	2.470	1.492	0.136

Parameterization using Reference Class 2

C#1	ON				
SEX		-0.476	0.719	-0.661	0.509
EXCL1		1.831	0.622	2.945	0.003
EXCL2		0.145	0.555	0.261	0.794
VICT1		-0.489	0.549	-0.892	0.373
VICT2		-0.957	0.808	-1.185	0.236
PRSOC1		-0.451	0.478	-0.944	0.345
PRSOC2		-0.128	0.662	-0.193	0.847
F_INV1		2.097	1.972	1.063	0.288
F_INV2		0.403	1.034	0.389	0.697
STABYN		1.923	2.292	0.839	0.401
FQ1		0.502	0.537	0.936	0.349
FQ2		0.322	0.588	0.547	0.585
C#3	ON				
SEX		0.087	0.487	0.180	0.858
EXCL1		-0.324	0.480	-0.674	0.500
EXCL2		-0.789	0.619	-1.273	0.203
VICT1		0.000	0.438	-0.001	0.999
VICT2		0.440	0.723	0.609	0.543
PRSOC1		-0.380	0.371	-1.023	0.306
PRSOC2		-0.170	0.470	-0.362	0.717
F_INV1		-0.233	0.892	-0.261	0.794
F_INV2		-0.628	0.824	-0.763	0.446
STABYN		0.357	1.119	0.319	0.750
FQ1		0.918	0.390	2.350	0.019
FQ2		0.256	0.424	0.605	0.545
Intercepts					
C#1		-4.826	2.588	-1.865	0.062
C#3		-1.141	1.345	-0.848	0.396

EQUALITY TESTS OF MEANS ACROSS CLASSES USING POSTERIOR
 PROBABILITY-BASED
 MULTIPLE IMPUTATIONS WITH 2 DEGREE(S) OF FREEDOM FOR THE
 OVERALL TEST AND
 1 DEGREE OF FREEDOM FOR THE PAIRWISE TESTS

EXCL3

				Mean	S.E.
Class		1		0.646	0.222
Class		2		0.764	0.215
Class		3		-0.145	0.046
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			28.071	0.000
Class		1 vs.	2	0.146	0.702
Class		1 vs.	3	12.143	0.000
Class		2 vs.	3	17.030	0.000

VICT3

				Mean	S.E.
Class		1		0.135	0.186
Class		2		0.298	0.226
Class		3		0.001	0.062
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			1.939	0.379
Class		1 vs.	2	0.307	0.580
Class		1 vs.	3	0.467	0.494
Class		2 vs.	3	1.594	0.207

SOC3

				Mean	S.E.
Class		1		-0.274	0.074
Class		2		-0.365	0.056
Class		3		0.137	0.051
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			49.975	0.000
Class		1 vs.	2	0.962	0.327
Class		1 vs.	3	20.784	0.000
Class		2 vs.	3	43.199	0.000

ACTOUT3

				Mean	S.E.
Class		1		1.512	0.049
Class		2		1.525	0.074
Class		3		1.630	0.031
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			4.907	0.086
Class		1 vs.	2	0.022	0.883
Class		1 vs.	3	4.116	0.042
Class		2 vs.	3	1.645	0.200

SHY3

				Mean	S.E.
Class		1		1.803	0.067
Class		2		1.805	0.104
Class		3		1.742	0.029
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			0.945	0.623
Class		1 vs.	2	0.000	0.987
Class		1 vs.	3	0.701	0.403
Class		2 vs.	3	0.333	0.564

LRNPROB				Mean	S.E.
Class		1		2.358	0.105
Class		2		2.074	0.113
Class		3		2.486	0.045
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			12.358	0.002
Class		1 vs.	2	3.403	0.065
Class		1 vs.	3	1.262	0.261
Class		2 vs.	3	11.439	0.001

FRTOL3				Mean	S.E.
Class		1		2.358	0.105
Class		2		2.074	0.113
Class		3		2.486	0.045
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			12.358	0.002
Class		1 vs.	2	3.403	0.065
Class		1 vs.	3	1.262	0.261
Class		2 vs.	3	11.438	0.001

ASSERT3				Mean	S.E.
Class		1		3.402	0.083
Class		2		3.401	0.085
Class		3		3.176	0.035
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			10.304	0.006
Class		1 vs.	2	0.000	0.998
Class		1 vs.	3	6.298	0.012
Class		2 vs.	3	5.902	0.015

TSKOR3

			Mean	S.E.
Class	1		2.305	0.106
Class	2		2.777	0.153
Class	3		3.109	0.047
			Chi-Square	P-Value
Overall	test		48.520	0.000
Class	1 vs.	2	6.426	0.011
Class	1 vs.	3	47.994	0.000
Class	2 vs.	3	4.327	0.038

PESOC3

			Mean	S.E.
Class	1		3.061	0.121
Class	2		3.280	0.142
Class	3		2.953	0.046
			Chi-Square	P-Value
Overall	test		5.252	0.072
Class	1 vs.	2	1.384	0.239
Class	1 vs.	3	0.692	0.406
Class	2 vs.	3	4.798	0.028

SC_COMP

			Mean	S.E.
Class	1		3.064	0.102
Class	2		3.188	0.288
Class	3		3.143	0.061
			Chi-Square	P-Value
Overall	test		0.498	0.780
Class	1 vs.	2	0.166	0.684
Class	1 vs.	3	0.451	0.502
Class	2 vs.	3	0.023	0.879

SOC_AC3

				Mean	S.E.
Class		1		3.084	0.123
Class		2		3.001	0.125
Class		3		3.169	0.041
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			1.924	0.382
Class		1 vs.	2	0.222	0.638
Class		1 vs.	3	0.428	0.513
Class		2 vs.	3	1.611	0.204

ATHL3

				Mean	S.E.
Class		1		2.601	0.133
Class		2		2.628	0.130
Class		3		2.929	0.047
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			9.021	0.011
Class		1 vs.	2	0.021	0.884
Class		1 vs.	3	5.373	0.020
Class		2 vs.	3	4.749	0.029

PHYS3

				Mean	S.E.
Class		1		2.859	0.174
Class		2		3.091	0.131
Class		3		2.978	0.055
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			1.230	0.541
Class		1 vs.	2	1.139	0.286
Class		1 vs.	3	0.427	0.514
Class		2 vs.	3	0.630	0.427

ROM_AP3

				Mean	S.E.
Class		1		2.747	0.110
Class		2		2.601	0.124
Class		3		2.911	0.045
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			6.675	0.036
Class		1 vs.	2	0.768	0.381
Class		1 vs.	3	1.895	0.169
Class		2 vs.	3	5.457	0.019

BEHAV3

				Mean	S.E.
Class		1		3.345	0.081
Class		2		3.246	0.114
Class		3		3.089	0.042
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			7.512	0.023
Class		1 vs.	2	0.513	0.474
Class		1 vs.	3	7.901	0.005
Class		2 vs.	3	1.649	0.199

FRIEN3

				Mean	S.E.
Class		1		3.309	0.136
Class		2		2.704	0.208
Class		3		3.368	0.051
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			9.665	0.008
Class		1 vs.	2	5.929	0.015
Class		1 vs.	3	0.168	0.682
Class		2 vs.	3	9.595	0.002

SLFWRTH		3		Mean	S.E.
Class		1		3.266	0.100
Class		2		3.162	0.119
Class		3		3.230	0.040
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			0.466	0.792
Class		1 vs.	2	0.449	0.503
Class		1 vs.	3	0.109	0.741
Class		2 vs.	3	0.296	0.586

LON_PR3				Mean	S.E.
Class		1		58.711	2.213
Class		2		57.412	1.938
Class		3		59.551	0.749
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			1.064	0.588
Class		1 vs.	2	0.197	0.657
Class		1 vs.	3	0.128	0.721
Class		2 vs.	3	1.044	0.307

DEPR_MD		3		Mean	S.E.
Class		1		1.152	0.256
Class		2		0.716	0.263
Class		3		-0.196	0.052
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			36.802	0.000
Class		1 vs.	2	1.414	0.234
Class		1 vs.	3	26.703	0.000
Class		2 vs.	3	11.562	0.001

DEPRSYM	3				
				Mean	S.E.
Class	1			10.661	1.122
Class	2			9.680	1.065
Class	3			10.789	0.465
				Chi-Square	P-Value
Overall	test			0.887	0.642
Class	1 vs.	2		0.402	0.526
Class	1 vs.	3		0.011	0.916
Class	2 vs.	3		0.911	0.340

Tabela D1*Estatísticas descritivas para as covariáveis nas três classes*

<i>Covariáveis</i>	Classe Decrescente		Classe Crescente		Classe Normativa	
	<i>Média/%</i>	<i>D.P.</i>	<i>Média/%</i>	<i>D.P.</i>	<i>Média/%</i>	<i>D.P.</i>
Sexo (feminino)	55.6%		45.8%		48.5%	
Exclusão	T1 1.038	1.051	0.337	1.041	-0.091	.676
	T2 0.447	1.019	0.433	1.250	-0.102	.644
Vitimização	T1 0.424	.931	0.333	1.082	0.017	.852
	T2 0.013	.901	0.280	1.102	0.051	.914
C. Pró-social	T1 0.019	.539	0.249	.870	0.194	.790
	T2 0.021	.712	0.113	.730	0.160	.722
Amizade Recíproca	T1 81.5%		70.8%		74.8%	
	T2 74.1%		66.7%		70.4%	
Qualidade da Amizade	T1 3.277	.853	2.822	.858	3.618	.811
	T2 3.608	.841	3.280	.871	3.749	.775
Estabilidade da Amizade	11.1%		12.5%		15.5%	

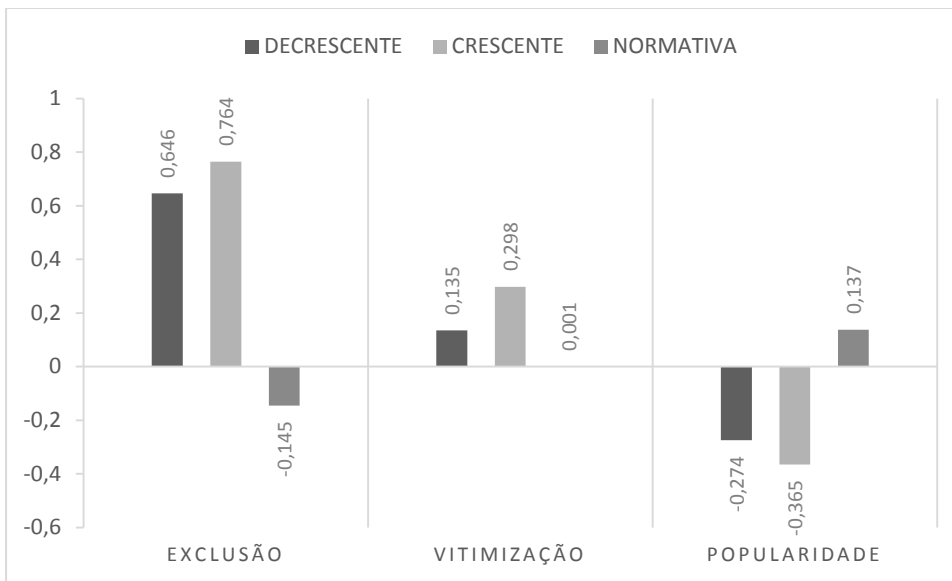


Figura D7: Médias das dimensões do ajustamento psicossocial em T3

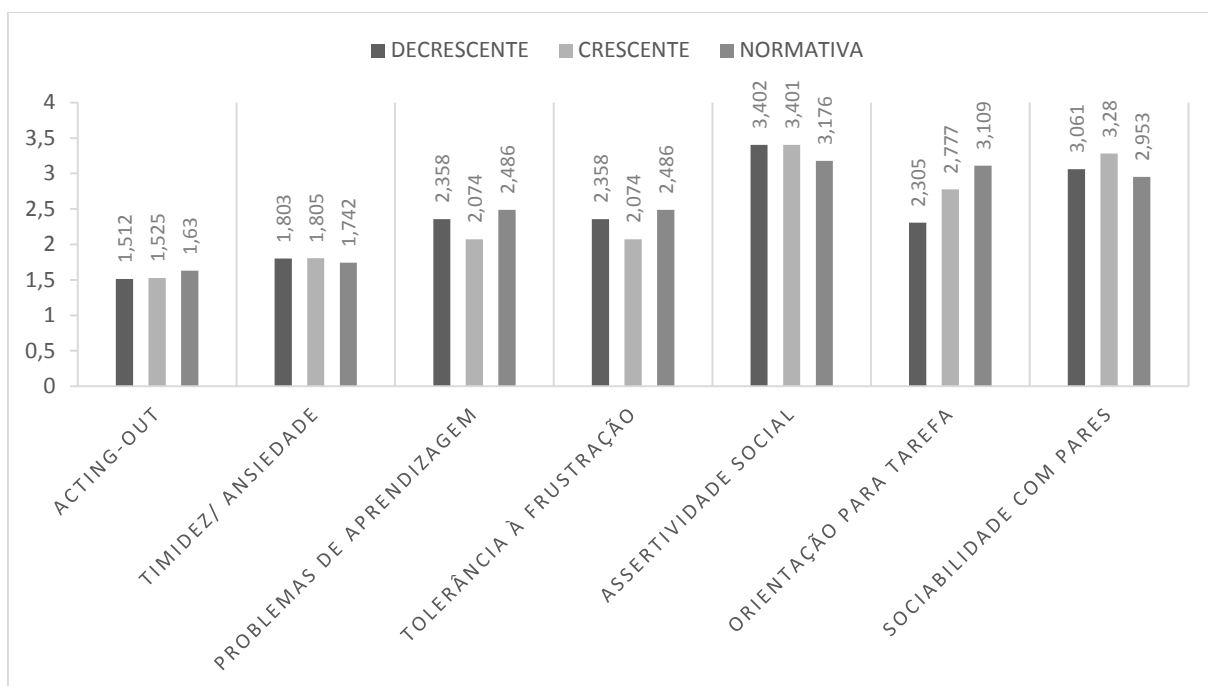


Figura D8:: Médias de Problemas de Comportamento e Competências na Escola em T3

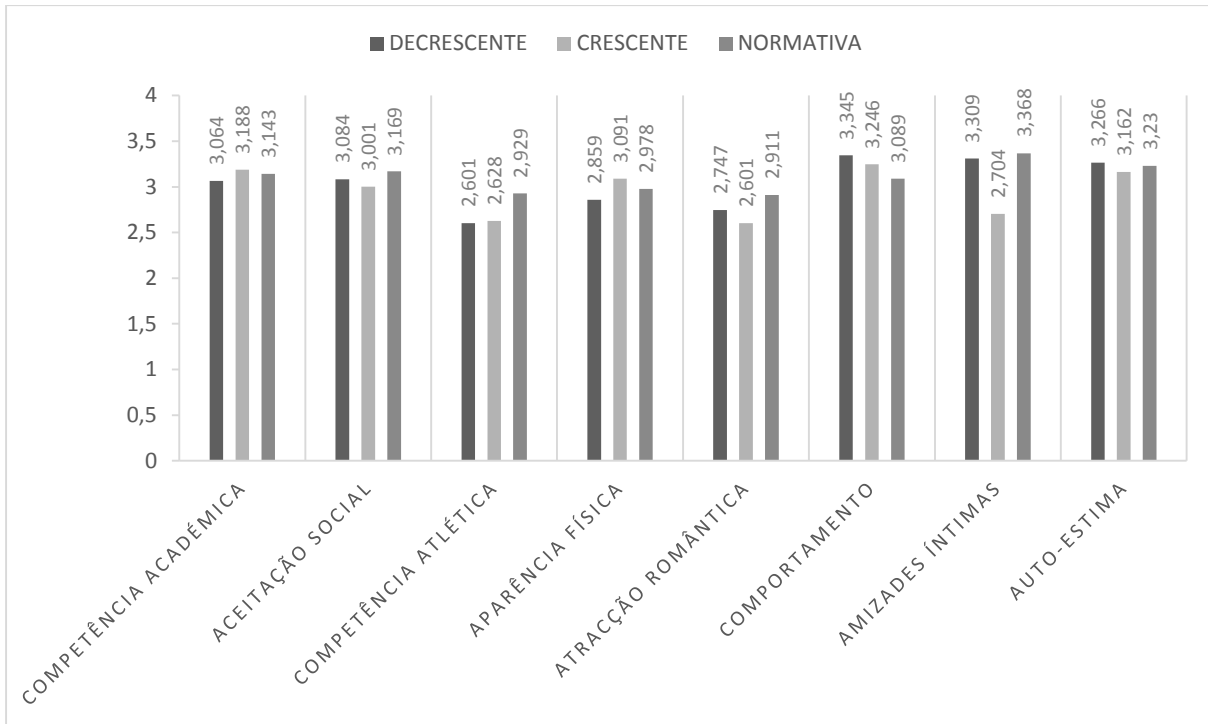


Figura D9: Médias das dimensões do Auto-Conceito em T3

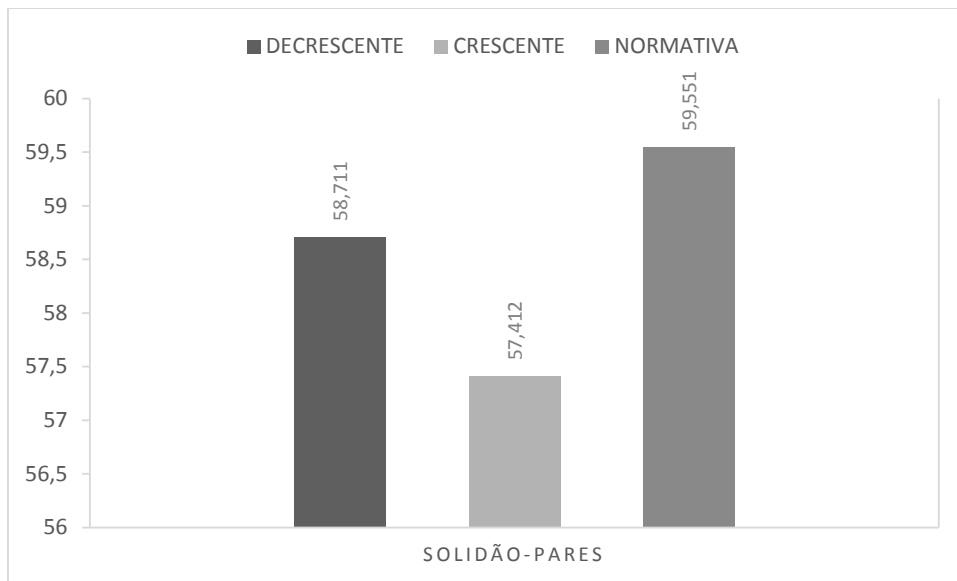


Figura D10:: Médias das dimensões da Solidão em T3

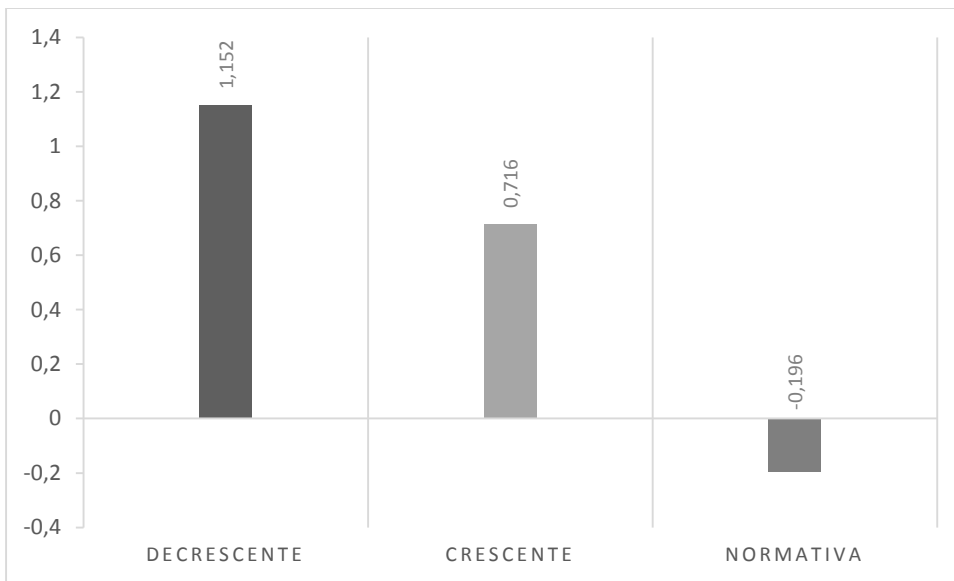


Figura D11: Médias da dimensão Humor Depressivo

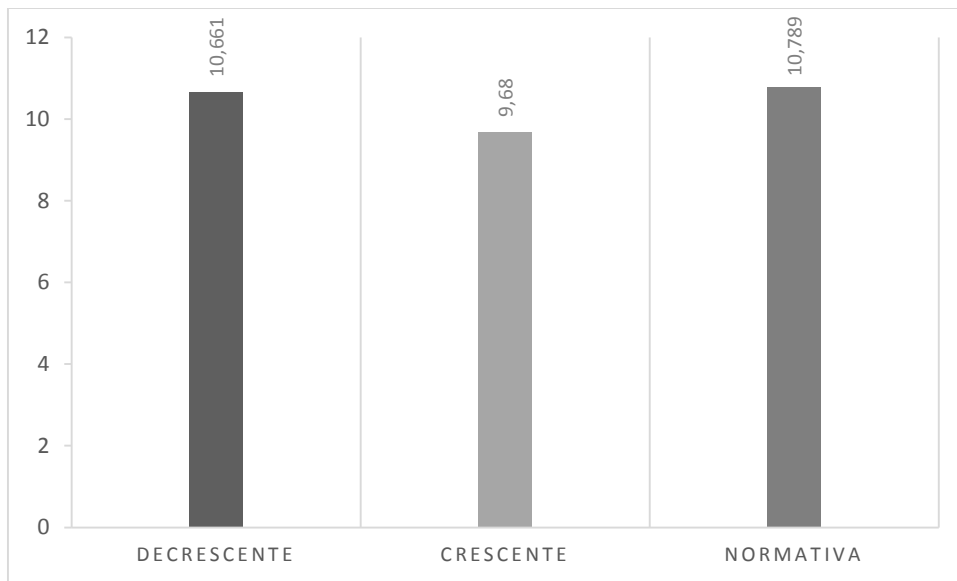


Figura D12: Médias da dimensão Sintomatologia Depressiva em T3