

Preditores da adaptação à Universidade: o papel da vinculação, desenvolvimento psicossocial e coping¹

Joana Cabral² & Paula Mena Matos³

Neste estudo, com uma amostra de 387 estudantes no 1º ano do Ensino Superior, procura-se explorar a influência da vinculação às figuras parentais, do desenvolvimento psicossocial (avaliados no início do ano lectivo) e das estratégias de *coping* nos processos de adaptação à Universidade (avaliadas no final daquele mesmo ano), usando Modelos de Equações Estruturais. Assume-se que a influência da qualidade da vinculação nos processos de adaptação se alicerça no seu efeito promotor ao nível de recursos psicossociais, entre os quais a autonomia, o sentido de identidade, além das restantes dimensões de desenvolvimento psicossocial e as estratégias de *coping*; recursos que desempenharão, por sua vez, um papel crucial no repertório de respostas aos desafios de adaptação à Universidade. Os resultados demonstram a importância do carácter securizante da vinculação para o desenvolvimento psicossocial que, por sua vez, promove o recurso a estratégias mais construtivas de *coping* para fazer face aos desafios de adaptação.

PALAVRAS-CHAVE: Adaptação à Universidade, Vinculação, *Coping*, Desenvolvimento Psicossocial.

1. Introdução

1.1. A evolução do conceito de adaptação à Universidade

A adaptação à Universidade tem sido, consistentemente e ao longo dos anos, um dos objectos de interesse central na área da investigação sobre o Ensino Superior e sobre os estudantes universitários. A investigação e a reflexão acerca do conceito têm vindo a introduzir assinaláveis mudanças na forma como este constructo é conceptualizado. Presentemente a adaptação à Universidade remete para um conceito lato e abrangente que reflecte a natureza multidimensional e complexa do processo.

1 Trabalho realizado no âmbito do projecto de investigação PTDC/PSI/65416/2006 financiado pela FCT.

2 Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade do Porto – jcabral@fpce.up.pt

3 Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade do Porto – pmmac@fpce.up.pt

Se no início as conceptualizações estavam mais centradas em preocupações diagnósticas, designadamente na identificação das causas do insucesso académico e/ou do atrito e na caracterização dos alunos, principalmente, dos alunos do 1º ano (Tavares, 2000), progressivamente o enfoque foi-se tornando mais compreensivo e analítico, deixando a adaptação de ser encarada como uma consequência ou evidência, para ser encarada de uma perspectiva mais processual. A preocupação deixa de estar então na adaptação como um resultado final, como uma consequência de determinadas condições socio-económicas e culturais ou características do aluno, ou como a causa do maior ou menor sucesso académico em sentido estrito. Verifica-se antes um interesse crescente num enfoque que permita aceder e compreender as experiências subjectivas de bem-estar e as vivências pessoais e globais de adaptação.

Vários autores concordam acerca da natureza diversa das tarefas e processos envolvidos na adaptação à Universidade (Alarcão, 2000; Baker & Siryk, 1984, 1985; Machado & Almeida, 2000; Russell & Pitrie, 1992) e, progressivamente, as dimensões não académicas (psicossociais e biopsicológicas) começam a assumir uma crescente centralidade (Lencastre, Guerra, Lemos, & Pereira, 2000). É ainda amplamente reconhecido que a Universidade é um contexto central de desenvolvimento global (Ferreira & Hood, 1990). As tarefas de transição e adaptação acarretam desafios, exigências e processos de experimentação que são em si mesmos motores de desenvolvimento. Paralelamente, considerando a período desenvolvimental em que a maioria dos estudantes do Ensino Superior se encontra, a jovem adultícia, há ainda tarefas e desafios desenvolvimentais inerentemente indissociáveis das tarefas específicas de adaptação ao contexto universitário.

É actualmente reconhecida a existência de um conjunto de factores socio-económicos e culturais que contribuem para emergência de um novo período desenvolvimental. O jovem adulto ou o *adulto emergente* (Arnett, 2000) experiencia um conjunto particular de tarefas e desafios cujas especificidades são, mais ou menos, comuns nos países ocidentais e industrializados (*Idem*). Estes factores sócio-económicos e culturais, entre os quais o alargamento dos percursos formativos, parecem estar associados ao prolongamento da moratória da adolescência, ou mais concretamente, à criação de um *compasso de espera* (Arnett, 2000; Chickering, 1969; Machado & Almeida, 2000). Contudo, não se trata de um deslocamento da adolescência, mas antes de um novo período desenvolvimental com uma identidade própria. Este é um período diferente, quer da adolescência quer da adultícia (Chickering, 1969), com especificidades que permitem distingui-lo das etapas de desenvolvimento adjacentes; particularmente porque surge do entrecruzar de tarefas de desenvolvimento psicossocial habitualmente associadas à adolescência (e.g., desenvolvimento da autonomia e identidade, renegociação do equilíbrio vinculação-autonomia e estabelecimento de relações de maior

reciprocidade) e que são retomadas e/ou reformuladas, e de papéis e comportamentos habitualmente mais conotados com a adultícia (e.g., maior independência instrumental, estabelecimento de relações de intimidade com pares do mesmo sexo e/ou do sexo oposto,...).

A proposta de Chickering (Chickering, 1969; Chickering & Reisser, 1993) foi pioneira na medida em que, ao sistematizar um conjunto de evidências empíricas acerca da diversidade de exigências, tarefas e desafios com que os estudantes se confrontam ao longo do seu percurso universitário e ao ancorar conceptualmente a sua proposta nas teorias epigenéticas do desenvolvimento psicossocial, chama a atenção para este entrecruzar de processos interdependentes. O desenvolvimento do sentido de competência, da capacidade de lidar e integrar emoções, da autonomia, da identidade, de relações de intimidade e caracterizadas por uma maior interdependência, são tarefas que o autor apresenta como centrais para o estudante universitário, estando articuladas com as tarefas e desafios mais específicos do contexto académico - e.g., desenvolvimento de estratégias e hábitos mais autónomos de estudo, de integração num novo contexto social, de estabelecimento de relações de proximidade e de maior intimidade e interdependência com pares (amigos e colegas) - com as quais co-ocorrem sinergicamente. Os contributos aqui sistematizados continuam actuais e de resto pode mesmo dizer-se que estão subjacentes à generalidade dos desafios presentes e futuros nesta área de investigação (Machado & Almeida, 2000).

Parece fazer assim todo o sentido considerar a adaptação à Universidade como uma tarefa-síntese, na medida em que intensifica, retoma e reconfigura as tarefas anteriores do desenvolvimento psicossocial, tarefas que co-ocorrem, são indissociáveis e estabelecem interações recíprocas com outras tarefas e desafios específicos do *novo contexto*. Os resultados empíricos têm de resto sugerido a relação sinérgica destes processos (e.g., Ferreira, 2003; Rice, FitzGerald, Whaley, & Gibbs, 1995).

Retomando a natureza multidimensional das tarefas de adaptação à Universidade, poder-se-ão identificar as principais dimensões que têm vindo a ser integrados nesta conceptualização e algumas das tarefas que nestas se incluem. As dimensões: (i) académica - e.g., tarefas mais exigentes em termos de organização, responsabilização, mas também a nível intelectual; reorganização das estratégias e hábitos de estudo e maior autonomia na gestão do estudo (Alarcão, 2000; Machado & Almeida, 2000) -; (ii) social e interpessoal - e.g., novos contextos institucionais e relacionais (relações menos hierarquizadas e protectoras/parentalizadas); expansão do grupo de pares e reformulações das relações com os pares (maior liberdade); relações potencialmente estruturadoras de intimidade (Lencastre et al., 2000; Machado & Almeida, 2000); (iii) biopsicológica e emocional - e.g.,

consequências ao nível do bem-estar físico e psicológico, incluindo ainda as formas como os estudantes lidam (manifestações heterogéneas) com as vivências negativas de *stress* (Baker & Siryk, 1984; Lencastre et al., 2000); (iv) institucional – e.g., envolvimento nas actividades (incluindo as extracurriculares) do contexto da Universidade e adaptação à cultura e valores da instituição (Machado & Almeida, 2000); (v) vocacional – e.g., exploração e construção de projectos e objectivos vocacionais; tomada de decisão; e preparação da transição para o mercado de trabalho (Machado & Almeida, 2000; Taveira, 2000; (vi) e finalmente, a não menos relevante dimensão pessoal – e.g., construção da autonomia ou negociação do equilíbrio vinculação-autonomia (Rice et al., 1995); reorganização dos modos relacionais com as figuras parentais; estabelecimento da identidade e de um estilo de vida (Machado & Almeida, 2000).

Os autores concordam ainda em relação ao carácter dinâmico e interactivo do processo, defendendo a interacção entre os factores individuais e contextuais e conceptualizando a adaptação como um “processo de relação” (Taveira, 2000) entre o estudante e o(s) seus ambiente(s)/contexto(s), incluindo além do universitário outros contextos sócio-relacionais, nos quais será de realçar não só as relações com o grupo de pares, mas também com a família e mesmo com o par amoroso.

1.2. Vinculação e adaptação à Universidade

O quadro conceptual da teoria da vinculação (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1986; Bowlby, 1988) assume-se como particularmente compreensivo e heurístico para a compreensão, quer do desenvolvimento do jovem adulto quer das dinâmicas de adaptação (e.g., Costello, 2000; Lopez et al, 2001; Rice et al, 1995), por um conjunto de razões. Primeiramente, a história e experiências de vinculação são a base para a construção de modelos internos dinâmicos que organizam as representações acerca do *self* (incluindo as percepções de competência pessoal e social), dos outros (da sua responsividade e disponibilidade e da utilidade da procura de proximidade e suporte) e do mundo (Bowlby, 1978, 1988). Estes mesmos modelos são *consultados* e/ou revistos perante situações que os desafiam e/ou activam o sistema de vinculação (*Idem*). Em função da sua qualidade, ou seja segurança e consistência, e da sua valência positiva ou negativa, estes modelos contribuem diferencialmente para a construção e significação interna e pessoal das experiências cognitivas e emocionais e, conseqüentemente, servem de *guias* para os comportamentos e acções (Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1986; Bowlby, 1978, 1988; Kobak & Sceery, 1988; Mikulincer & Florian, 1998).

Vários autores têm proposto que a natureza desafiante da transição e adaptação à Universidade se configura como uma situação que coloca as representações pessoais dos outros, e especialmente de si, perante processos de revisão (Baker, 2002). Mais ainda, a transição para a Universidade tem sido frequentemente comparada ao protocolo da “situação estranha” (e.g., Rice et al, 1995), na medida em que a transição para este novo contexto acarreta vivências mais ou menos intensas de descontinuidade, ameaça e/ou vulnerabilidade, podendo assim resultar na activação do sistema de vinculação. Paralelamente, e também por analogia com o protocolo da situação estranha, estão envolvidos no processo de adaptação desafios e exigências que requerem processos de exploração, processos estes que, mais uma vez, estão inerentemente associados ao sistema de vinculação. Os comportamentos de exploração diferem igualmente em função da qualidade securizante da vinculação e, mais concretamente, dos modelos internos dinâmicos, das dimensões e estratégias de vinculação.

Haverá pelo menos mais um argumento a acrescentar aos já acima mencionados. Considerando que, como em qualquer transição e adaptação, estão envolvidas, como já foi referido, experiências de descontinuidade, ameaça ou vulnerabilidade (embora em graus variáveis), a disponibilidade e responsividade por parte das figuras emocionalmente próximas é uma válida e necessária fonte de apoio. O cariz securizante das relações com as figuras de vinculação traduzir-se-á na qualidade e disponibilidade do suporte emocional e instrumental perante as necessidades de apoio e as dificuldades com que o estudante se possa confrontar.

Algumas investigações têm sugerido a existência de uma influência prospectiva da qualidade securizante da vinculação (nomeadamente, relações, organizações e estratégias) no funcionamento psicossocial e emocional e no carácter adaptativo das respostas aos desafios desenvolvimentais e de adaptação em termos gerais (ver Lopez & Brennan, 2000 para uma revisão). No que concerne especificamente ao contexto universitário, a segurança na relação com as figuras parentais e amigos mostra-se associada a melhores níveis e adaptação nas várias dimensões (Rice et al, 1995), a menores níveis de *stress* psicológico e de sintomas somáticos (Lopez, F. G., Maurício, A., Gormley, B., Simko, T., & Berger, E, 2001), e a níveis mais elevados nas tarefas desenvolvimentais da autonomia, estabelecimento de relações interpessoais e desenvolvimento de propósito (Ferreira, 2003). Investigações à luz da teoria da vinculação contribuem, assim, para a compreensão das diferenças individuais que podem ser verificadas na qualidade das respostas aos desafios de transição e adaptação ao longo do trajecto universitário.

Investigações de natureza longitudinal têm revelado a existência de uma manutenção na proximidade relacional e emocional com os pais durante o percurso universitário (Ferreira, 2003; Lapsley & Edergton, 2002; Rice et al, 1995), demonstrando

que os processos de desenvolvimento da autonomia e de separação-individação não significam distanciamento físico e/ou corte emocional com as figuras parentais. Pelo contrário, são os estudantes que descrevem a sua relação com estas como emocionalmente próxima e responsiva que mostram níveis superiores de autonomia e adaptação (*Ibidem*). Estas evidências são de resto consistentes com o pressuposto defendido por Bowlby (1988) e Ainsworth (e.g., Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall, 1986) de que a exploração autónoma do ambiente emerge e é sustentada no contexto de uma experiência de base segura, estabelecida na relação com as figuras primárias de prestação de cuidados.

1.3. Do descritivo para o processual

Não obstante os valiosos contributos de investigação acima referidos, os resultados que apontam, por exemplo, para a existência de uma *vantagem desenvolvimental* associada ao carácter securizante das relações e padrões de vinculação e para maiores dificuldades no caso das relações e padrões inseguros, mantêm um cariz descritivo e genérico. Mais do que constatar estas diferenças, importará investigar o que estará na base das mesmas; através de que processos e mecanismos a qualidade da vinculação se traduz em modos mais ou menos favoráveis de dar resposta aos desafios de adaptação e desenvolvimento, será a questão a colocar. Acompanhando uma tendência a que se tem assistido, genericamente na investigação no âmbito da teoria da vinculação e que tem dirigido uma crescente atenção para as dinâmicas cognitivo-emocionais que estão na base das diferenças interindividuais dos processos de adaptação e desenvolvimento (Kobak & Sceery, 1988; Lopez & Brennan, 2000; Mikulincer, Shaver, & Pereg, 2003), importará apostar em abordagens mais processuais que permitam esclarecer que mecanismos estão subjacentes à influência que a vinculação exerce na qualidade das respostas de adaptação. Estudos recorrendo a variáveis de cariz mediacional e desenhos longitudinais serão, assim, cruciais para dar resposta a este desafio. Variáveis como o desenvolvimento psicossocial e o *coping*, pela ligação teórica e empiricamente sustentada que revelam quer com a vinculação, quer com os processos de adaptação (neste último caso mais concretamente, o *coping*), permitirão assistir este propósito processual.

2. Metodologia

2.1. Objectivos e hipóteses

Como objectivo central deste estudo pretendeu-se explorar e identificar processos e dinâmicas subjacentes à influência da qualidade das relações de vinculação

com as figuras parentais nos processos de adaptação à Universidade, bem como às diferenças individuais nestes últimos. Para tal recorreu-se ao uso de variáveis consideradas potenciais mediadoras desta associação (nomeadamente, o desenvolvimento psicossocial e as estratégias de *coping*) e a um desenho com dois momentos de recolha, de forma a estabelecer o sentido das relações preditivas. Tal como ilustra o esquema abaixo (ver Figura 1), espera-se que diferenças na qualidade da vinculação aos pais sejam predictoras de níveis superiores de desenvolvimento psicossocial, de recurso a estratégias mais construtivas de *coping* e de níveis superiores de adaptação. Mais ainda, assume-se que a associação entre a qualidade da vinculação e as respostas de adaptação à Universidade é mediada pelo nível de desenvolvimento e pelas estratégias de *coping*.

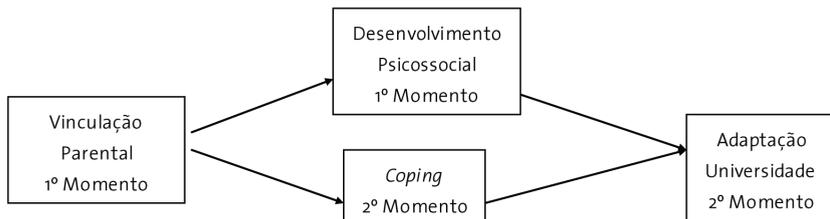


Figura 1. Esquema conceptual e design metodológico.

2.2. Participantes

A amostra inclui 387 estudantes universitários, 275 (71,1%) mulheres e 112 (28,9%) homens, de várias faculdades da Universidade do Porto. Na sua maioria têm idades compreendidas entre os 18 e os 19 anos (368; 95,1%; $M=18.44$, $SD=.58$). As notas de candidatura variam entre 12,9 e os 19,9 valores, sendo a média consideravelmente elevada ($M=169.90$; $SD=14.45$). Grande parte dos estudantes (304; 78,6%) entrou no curso de primeira escolha e não considera a hipótese de mudar de curso (269; 69,5%). Uma proporção considerável dos estudantes (156; 40,3%) é deslocada, regressa a casa aos fins-de-semana (129; 33,3%) e partilha apartamento com amigos, colegas ou familiares (108; 27,9%).

2.3. Procedimento

Os estudantes foram convidados a participar voluntariamente num estudo sobre a adaptação do estudante universitário, tendo os seus objectivos sido sucintamente explicados e o carácter anónimo das suas respostas realçado. Num primeiro momento que decorreu durante as primeiras semanas após a entrada na

instituição de Ensino Superior, foram avaliadas a vinculação e o desenvolvimento psicossocial. No final do mesmo ano lectivo (cerca de 8 a 9 meses depois) foram avaliadas as estratégias de *coping* e a adaptação à universidade.

2.4. Instrumentos

Todos os instrumentos foram testados e validados nas suas qualidades psicométricas com uma amostra mais alargada de 1074 participantes, através de procedimentos de Análise de Factorial Exploratória e Confirmatória e de análise da consistência interna. Reuniram-se assim evidências de validade e estabilidade da estrutura factorial e consistência interna, tendo os instrumentos revelado bons índices de ajustamento e valores de *alpha de Cronbach* dentro dos limites considerados adequados.

2.4.1. Instrumentos usados no 1º momento de recolha

– *Questionário de Vinculação ao Pai e à Mãe* (QVPM; Matos & Costa, 2001, versão revista) - Avalia a qualidade da vinculação aos pais, ao longo de 3 dimensões: Inibição da Exploração e Individualidade ($\alpha=.87$ e $\alpha=.85$, no caso do pai e da mãe respectivamente), Qualidade do Laço Emocional ($\alpha=.93$ e $\alpha=.89$, no caso do pai e da mãe respectivamente) e Ansiedade de Separação ($\alpha=.87$ e $\alpha=.85$, no caso do pai e da mãe respectivamente). Os valores de consistência interna encontrados são semelhantes aos já evidenciados por estudos anteriores com amostras independentes, em que foram também reunidas evidências de validade de constructo (para uma revisão ver Matos & Costa, 2004).

– *Erikson Psychosocial Inventory Scale* (EPSI; Rosenthal et al., 1981) – avalia os 6 primeiros estádios de desenvolvimento psicossocial de Erikson: confiança ($\alpha=.78$), autonomia ($\alpha=.83$), iniciativa ($\alpha=.74$), indústria ($\alpha=.80$), identidade ($\alpha=.86$) e intimidade ($\alpha=.70$). Optou-se pela escolha de um instrumento que abordasse o desenvolvimento na sua vertente mais genérica e compreensiva, captando o conjunto das diversas tarefas desenvolvimentais interdependentes na sua natureza. Tarefas estas que, embora transversais ao longo do desenvolvimento, pelos motivos já previamente referidos, são retomadas e alvo de reorganização nesta etapa desenvolvimental.

2.4.2. Instrumentos usados no 2º momento de recolha

– *COPE-Inventory* - (versão situacional; Carver, Scheier, & Weintraub, 1989) - Depois de realizados procedimentos de Análise Factorial Exploratória e Confirmatória, foi adoptada uma estrutura em 4 dimensões que reflecte as seguintes estratégias de

coping: Activas/Reflexivas ($\alpha=.81$); de Procura de Suporte ($\alpha=.80$), Evitantes ($\alpha=.83$); e de Significação Positiva ($\alpha=.71$). Estes resultados são consistentes com estudos prévios que revelaram elevadas correlações interescala e estruturas factoriais de 2ª ordem (e.g., Cabral & Matos, 2002; Carver et al., 1989).

– *Student Adaptation to College Questionnaire* (SACQ; Baker, & Siryk, 1984) - Avalia o conceito de adaptação, numa abordagem multidimensional que contempla as dimensões: Académica ($\alpha=.85$), Social ($\alpha=.87$), Pessoal-Emocional ($\alpha=.90$) e Institucional ($\alpha=.87$). Num outro estudo realizado com uma amostra de estudantes portugueses, embora de contextos formativos distintos (escolas secundárias regulares, profissionais e pólos de aprendizagem), o instrumento havia já revelado bons valores de consistência interna (valores de α entre .88 e .72), bem como uma estrutura estável e válida, muito semelhante à aqui adoptada (Rocha & Matos, 2008).

3. Resultados

3.1. Análises realizadas

As análises foram levadas a cabo tendo por base os passos de Baron e Kenny (1986; Kenny, 2006) para o teste de efeitos mediacionais recorrendo-se a Modelos de Equações Estruturais (EQS, 6.1). Assim no 1º passo foi testado um modelo com o efeito directo das dimensões da qualidade da vinculação parental (variáveis independentes) nas dimensões de adaptação à universidade (variáveis dependentes). Num 2º modelo/passo foi testada a ligação entre as dimensões de vinculação e as (variáveis mediadoras) estratégias de *coping* e dimensões de desenvolvimento psicossocial. No 3º modelo/passo foi testado o efeito das variáveis mediadoras do *coping* e desenvolvimento psicossocial nas variáveis dependentes da adaptação à universidade, na presença e controlando as variáveis predictoras iniciais (vinculação). Num 4º e último passo as ligações preditivas directas encontradas no 1º passo entre as dimensões de vinculação e a adaptação foram incluídas no modelo, na presença e controlando o efeito das variáveis mediadoras, de modo a testar se o seu poder premitivo ainda se mantinha.

3.2. Construção do modelo e definição de variáveis a incluir

De modo a garantir o carácter parcimonioso e, simultaneamente, rigoroso do modelo foram tidos em consideração alguns critérios. As variáveis relativas à qualidade da vinculação parental, bem como aos processos de *coping* foram incorporadas separadamente no modelo, por se considerar que avaliam facetas

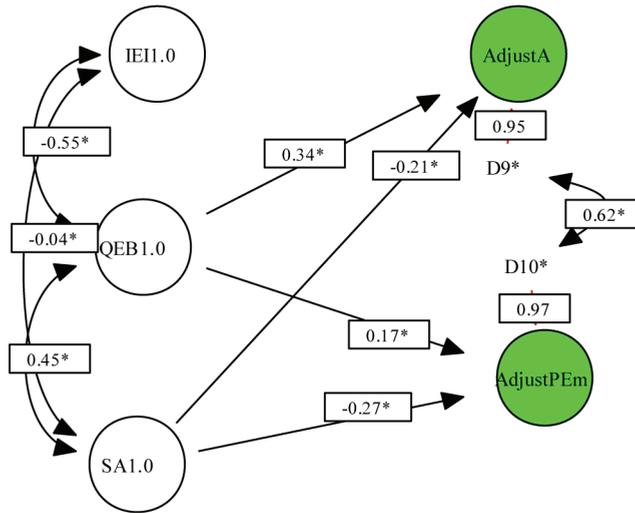
distintas dos fenómenos ou constructos em questão, esperando-se assim que a sua relação com as restantes variáveis seja, conseqüentemente, também distinta. No primeiro caso cada uma das dimensões é representada por uma variável latente cujos indicadores são os *scores* das respectivas escalas para cada uma das figuras parentais. Já no caso das estratégias de *coping* as variáveis latentes são compostas por parcelas, aleatoriamente criadas, de itens. Há contudo uma excepção. As estratégias de *coping* activo/reflexivo e evitante foram agrupadas numa só variável latente, considerando a sua proximidade enquanto abordagens de *coping*, proximidade esta que se traduz quer na sua correlação moderadamente elevada, quer na elevada e equivalente saturação na latente de 2ª ordem. O desenvolvimento psicossocial está representado por uma única variável latente que incorpora como variáveis observadas cada uma das tarefas desenvolvimentais avaliadas pelo EPSI, com a excepção da confiança (escala que por demonstrar algumas fragilidades psicométricas não foi incluída no estudo). As dimensões da adaptação à universidade foram incluídas no modelo com base em duas variáveis latentes, uma reflectindo uma vertente mais genérica da adaptação nas suas dimensões académica, social e institucional e outra reflectindo questões de natureza considerada distinta, remetendo para dinâmicas e dificuldades mais pessoais e intra-individuais não linearmente tão dependentes das características contextuais da universidade. Assim a dimensão da adaptação pessoal-emocional, pelas suas especificidades, foi incluída separadamente como variável latente, tendo como indicadores parcelas de itens aleatoriamente criadas.

3.3. Resultados

Os resultados serão discutidos seguindo a sequência dos passos para o teste de efeitos mediacionais (Baron & Kenny, 1986; Kenny, 2006).

3.3.3. Vinculação parental e adaptação à universidade

No modelo correspondente ao primeiro passo (relação directa entre as variáveis predictoras da vinculação parental e as variáveis preditas da adaptação à universidade) verifica-se que, conforme o esperado, a qualidade do laço emocional prediz positivamente a adaptação na sua dimensão mais genérica (forte poder preditivo) e pessoal-emocional. Já a ansiedade de separação mostra um padrão de resultados oposto, sendo um preditor negativo de ambas as dimensões de adaptação. A Inibição da Exploração e Individualidade não se mostrou um preditor directo da qualidade dos processos de adaptação.

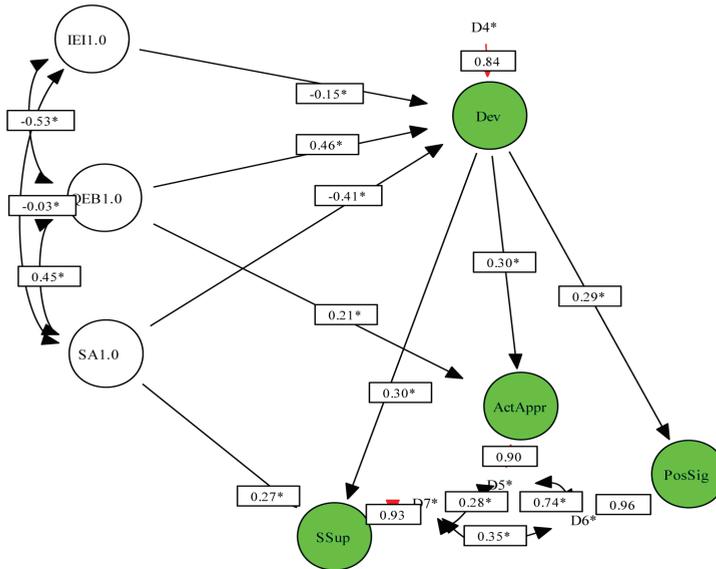


$\chi^2_{(33)}=61,77, p<.001; CFI=.99; SRMR=.05; \text{ and } RMSEA=.05.$

Figura 2. Passo I: Ligações directas entre vinculação (variáveis independentes) e adaptação à universidade (variáveis dependentes); relações de regressão e índices de ajustamento.

3.3.4. Vinculação parental, desenvolvimento psicossocial e coping

No modelo correspondente ao 2º passo foi separadamente testado o efeito preditivo das variáveis da vinculação parental nas variáveis mediadoras do desenvolvimento psicossocial e *coping*. Os resultados aqui reportados referem-se, contudo, aos encontrados no último modelo, incluindo já as variáveis finais (uma vez que as acima mencionadas relações de regressão no 3º e 4º passo foram baseadas no 2º modelo). A qualidade do laço emocional mostra-se preditora de níveis superiores de desenvolvimento e *coping* activo/reflexivo, mostrando no primeiro caso um elevado poder preditivo, de resto o maior entre as dimensões da vinculação. Já a ansiedade de separação é negativamente preditora do desenvolvimento com uma considerável magnitude. Níveis superiores de ansiedade de separação predizem um maior recurso à procura de suporte. Finalmente, elevados níveis de inibição da exploração e individualidade resultam em níveis inferiores de desenvolvimento psicossocial.



$$\chi^2_{(102)} = 270,64, p < .0001; CFI = .93; SRMR = .06; \text{ and } RMSEA = .07.$$

Figura 3. Passo II: Ligações directas entre vinculação (variáveis independentes) e desenvolvimento psicossocial e coping (variáveis mediadoras); relações de regressão e índices de ajustamento.

3.3.5. Desenvolvimento, coping e adaptação

Os resultados aqui reportados dizem respeito ao 3º passo (teste das relações entre as variáveis mediadoras e as variáveis dependentes, na presença das variáveis iniciais). Uma vez que este modelo inclui todas as variáveis em estudo e é também equivalente ao modelo resultante do 4º passo, remete-se para a figura 4, que consta no final da secção seguinte de apresentação de resultados.

Convém referir que a variável compósita referente ao desenvolvimento psicossocial se mostra positivamente preditora de todas as estratégias de *coping* incluídas no estudo. De resto todas as ligações com as dimensões de adaptação à universidade são parcialmente mediadas pelas estratégias de *coping* em questão. Além dos efeitos mediados, verificam-se ainda ligações directas.

Níveis superiores de desenvolvimento são preditores de um maior recurso a estratégias activas/reflexivas, de procura de suporte e significação positiva. O *coping* activo/reflexivo é, por sua vez, um forte preditor da dimensão mais genérica da adaptação. Já as estratégias de significação positiva e procura de suporte são preditivas da adaptação pessoal-emocional. No primeiro caso, quanto maior o envolvimento em estratégias de significação positiva, maior a adaptação ao nível pessoal e emocional. Já no segundo caso, quanto maior a procura de suporte como

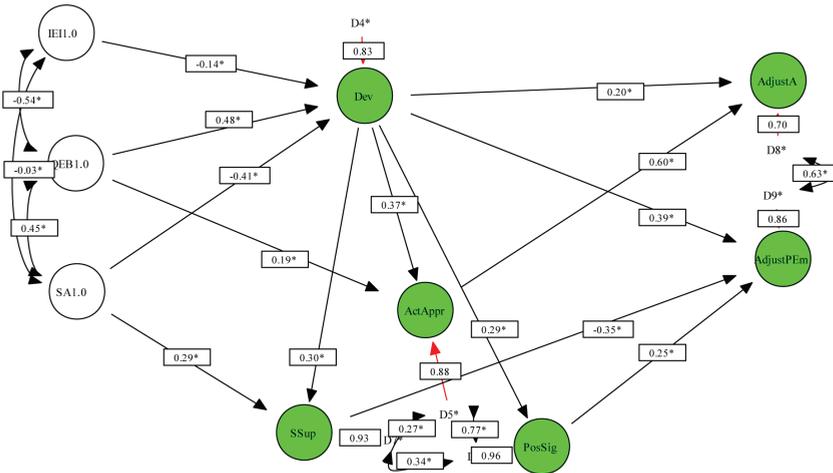
estratégia de *coping*, menor a adaptação nesta dimensão. Embora aparentemente paradoxal, estes resultados podem ser teoricamente fundamentados, tal como será adiante discutido.

3.3.6. Efeitos mediacionais

A hipótese mediacional de que o nível de desenvolvimento psicossocial, bem como as estratégias de *coping*, intervêm como mediadoras na ligação entre a qualidade das relações de vinculação parental e a adaptação à universidade foi confirmada. Tal como esperado, a qualidade do laço emocional é preditora de níveis superiores de desenvolvimento que, por sua vez, predizem positivamente a adaptação, quer ao nível mais genérico quer pessoal-emocional. Adicionalmente pode verificar-se ainda outros efeitos mediados menos directos. Esta dimensão da vinculação parental prediz o desenvolvimento psicossocial que, por sua vez, é preditor de um maior recurso a estratégias de significação positiva preditoras de níveis superiores de adaptação psicossocial. Verifica-se ainda uma ligação a partir da procura de suporte. Quanto mais elevados os níveis de qualidade do laço emocional, maior o desenvolvimento psicossocial, maior o recurso à procura de suporte e menor a adaptação pessoal-emocional. Este será de resto uns dos resultados mais inesperados, merecendo por isso alguma reflexão no âmbito da discussão. O efeito positivo da qualidade do laço emocional na dimensão mais genérica da adaptação, verifica-se através do efeito mediador do desenvolvimento psicossocial, que prediz um maior recurso a estratégias activas/reflexivas de *coping* que, por sua vez, são preditoras de níveis superiores de adaptação.

A ansiedade de separação e a inibição da exploração e individualidade, sendo, tal como esperado, preditores negativos do desenvolvimento psicossocial, predizem negativamente, a partir desta dimensão mediadora, níveis inferiores de adaptação, principalmente ao nível pessoal-emocional. Além destas ligações mais directas, podem ainda observar-se vias que incluem também as estratégias de *coping* como variáveis intervenientes ou mediadoras. Elevados níveis ansiedade de separação e inibição da exploração e individualidade predizem níveis inferiores de desenvolvimento psicossocial, sendo estes preditores de um menor recurso a estratégias de *coping* activo/reflexivo, significação positiva e de procura de suporte. O baixo recurso ao *coping* activo/reflexivo e à significação positiva, por sua vez, resultam em dificuldades de adaptação no que respeita à dimensão mais genérica, no primeiro caso, e à pessoal-emocional no último. A influência da ansiedade de separação na adaptação pessoal-emocional pode ainda observar-se através de uma via mais directa. Elevados níveis de ansiedade de separação, tal como esperado, resultam num maior recurso aos outros como estratégia de *coping*, o que, por sua vez, está associado a menores níveis de adaptação pessoal-emocional.

Num último e 4º passo as relações directas observadas no 1º passo, entre qualidade do laço emocional e ansiedade de separação, foram testadas na presença das variáveis mediadoras. O efeito preditivo directo revela-se não significativo na presença das variáveis mediadoras suportando, assim, a existência de mediação total. No caso da inibição da exploração e individualidade, uma vez que não foi encontrada uma ligação directa significativa no 1º passo, o modelo final revela um efeito indirecto resultante (apenas) do poder preditivo desta dimensão de vinculação sobre o desenvolvimento psicossocial.



$$X^2_{(102)}=417,58, p<.0001; CFI=.94; SRMR=.06; \text{ and } RMSEA=.06.$$

Efeitos indirectos:

- Inibição Exploração e Individualidade – Adaptação Genérica/ Adaptação Pessoal-Emocional = -.052 (ns)/ -.040 (ns).
- Qualidade do Laço Emocional – Adaptação Genérica/ Adaptação Pessoal-Emocional = .181/ .141.
- Ansiedade de Separação – Adaptação Genérica/ Adaptação Pessoal-Emocional = -.152/ -.119.

Figura 4. Passo III e IV: Ligações entre Desenvolvimento Psicossocial e Coping (variáveis mediadoras), Adaptação à Universidade (variáveis dependentes) e Vinculação (variáveis independentes); relações de regressão, índices de ajustamento e efeitos indirectos.

De forma a melhor esclarecer os resultados, aparentemente paradoxais, no que diz respeito à influência negativa da procura de suporte na adaptação pessoal-emocional. Testou-se um modelo alternativo, partindo da premissa que a tendência para, ou mesmo a necessidade de procura dos outros como fonte de suporte e a efectiva qualidade da procura e satisfação com o apoio recebido (suporte percebido) são, frequentemente, considerados aspectos a distinguir (Moreira, de Fátima Silva, Moleiro, Aguiar, Andrez, Bernardes, & Afonso, 2003; Sarason, Saranson & Pierce, 1990). Recorreu-se para o efeito à inclusão no modelo de uma variável que melhor captasse a qualidade da procura e do suporte recebido em momentos de *stress* psicológico. Com este objectivo foi testado um outro modelo em que

4. Discussão

Sendo o objectivo deste estudo a compreensão dos processos intervenientes na influência das relações de vinculação com as figuras parentais nos processos de adaptação à universidade, incluindo para tal as variáveis desenvolvimento psicossocial e *coping*, a discussão dos resultados focar-se-á no modelo na sua globalidade como ilustrativo destas dinâmicas.

Os resultados suportam a hipótese mediacional. Todas as ligações directas encontradas entre as dimensões da qualidade do laço emocional e ansiedade de separação no 1º passo perderam significância quando as variáveis mediadoras foram incluídas no modelo. A influência destas dimensões de vinculação parental é, assim, totalmente mediada pelo nível de desenvolvimento psicossocial e pela natureza das estratégias de *coping* privilegiadas. No caso da inibição da exploração e Individualidade verifica-se uma relação indirecta resultante da influência desta dimensão no desenvolvimento psicossocial, uma vez que no referido 1º passo não se verificou qualquer influência directa.

Iniciando com os preditores da dimensão mais genérica da adaptação, que inclui as vertentes académica, social e institucional, todos os resultados encontrados vão no sentido do hipotetizado com base na revisão teórico-empírica. Os resultados suportam a importância crucial do desenvolvimento psicossocial e das estratégias de *coping* como recursos que medeiam totalmente a influência da qualidade do laço emocional e ansiedade de separação na adaptação. Mais ainda, verificou-se que, embora a inibição da exploração e individualidade não se mostre directamente preditora da adaptação à universidade, acaba por ter uma influência indirecta, na medida em que é preditora de diferenças ao nível do desenvolvimento psicossocial, por sua vez, preditoras de diferenças ao nível da qualidade das respostas de adaptação.

Como esperado a qualidade do laço emocional é facilitadora dos processos de adaptação, influência que é, como já referido, totalmente mediada. Esta dimensão, ilustrativa da proximidade emocional e da confiança nas figuras parentais como figuras securizantes e disponíveis (porto seguro; Matos, 2002), resulta em níveis superiores de desenvolvimento. Estes níveis de desenvolvimento resultam num maior recurso a estratégias construtivas de *coping*, que envolvem reflectir sobre o problema e estratégias para o abordar, resolver ou contornar, bem como a aproximação activa ao problema sem o negar, evitar ou desistir. O padrão inverso de resultados verifica-se no caso da ansiedade de separação, reflectindo esta dimensão um efeito comprometedor sobre a qualidade das respostas aos desafios e tarefas de adaptação. Elevados níveis de ansiedade de separação reflectem dificuldades em lidar com o medo do abandono, rejeição, separação e perda e a incapacidade de imaginar-se sem o apoio, aprovação e presença constante das

figuras parentais (Matos, 2002), o que resulta em dificuldades desenvolvimentais, que comprometem, por sua vez, a capacidade de abordar construtivamente os problemas ou situações geradoras de *stress* e, conseqüentemente, a adaptação à universidade em termos genéricos. Um padrão semelhante de resultados pode verificar-se para a inibição da exploração e individualidade, que reflecte em que medida o adolescente ou jovem adulto sente os pais como figuras intrusivas e comprometedoras do seu processo de autonomização e individuação.

No que concerne agora à dimensão pessoal-emocional, também aqui a qualidade do laço emocional se mostra facilitadora dos processos de adaptação, verificando-se o oposto para a ansiedade de separação que é comprometedora destes processos, estando associada a níveis superiores de mal-estar físico e dificuldades psico-emocionais. A qualidade do laço emocional, sendo promotora do desenvolvimento psicossocial é, conseqüentemente, promotora de estratégias de significação positiva que são facilitadoras da adaptação nesta dimensão. Já a ansiedade de separação e a inibição da exploração da individualidade, como de resto era esperado, comprometem o desenvolvimento psicossocial, resultando num menor recurso a estratégias de significação positiva, não facilitando a aceitação construtiva da situação ou problema, a capacidade de perspectivá-lo positivamente e dificultando assim a adaptação ao nível pessoal-emocional.

O efeito prejudicial da procura de suporte na adaptação pessoal-emocional poderá (à partida) ser visto como um resultado algo inesperado. Contudo, o facto do maior recurso a esta estratégia ser directamente predito por elevados níveis de ansiedade de separação, poderá ajudar a clarificar este resultado aparentemente paradoxal. Esta procura dos outros como fonte de suporte e recurso de *coping* poderá ser percebida como reflexo de uma experiência/vivência de ansiedade, incompetência pessoal e dependência que caracteriza sujeitos que vivenciam elevados níveis de ansiedade de separação. Assim (considerando ainda ao facto de os dados relativos às estratégias de *coping* e à adaptação terem sido recolhidos em simultâneo) esta procura de suporte poderá entender-se como uma manifestação da dificuldade em lidar individual e autonomamente com desafios que serão percebidos como ameaçadores do sentido de segurança e competência pessoal. Esta percepção de ameaça será comprometedora do funcionamento intrapessoal e psico-emocional ao desencadear uma experiência de vulnerabilidade, ansiedade e dependência dos outros, que se traduz, conseqüentemente, em dificuldades ao nível da dimensão pessoal-emocional da adaptação à universidade.

O modelo alternativo testado com a variável indicadora do desenvolvimento de intimidade, revela um padrão de resultados distinto. Reconhecendo que o desenvolvimento da intimidade se reflecte na capacidade para o envolvimento, desenvolvimento e manutenção de relações de proximidade, também caracteri-

zadas pela interdependência, poder-se-á considerar que esta dimensão capta a qualidade da procura de suporte e do suporte efectivamente recebido, no contexto de relações com outros significativos que servirão como bases de suporte e segurança, mas também de exploração do *self*; interacções que se revelam promotoras da qualidade das respostas aos desafios de adaptação pessoal-emocional. Ainda assim permanecem neste 2º modelo as ligações já anteriormente verificadas entre ansiedade de separação, procura de suporte e adaptação pessoal-emocional, que se considera reflectirem uma procura ansiosa, reveladora de uma vivência ou percepção de dependência dos outros como fontes de suporte. Esta procura decorrente da experiência ansiosa não parece funcionar como estratégia efectiva de *coping*, estando associada a maiores dificuldades ao nível pessoal-emocional. Estes resultados chamam assim a atenção para o carácter não linearmente adaptativo e/ou funcional da procura de suporte. Quando a dimensão da intimidade foi incluída, como reflectindo a natureza mais efectiva e *protectora* das interacções emocionalmente securizantes, o esperado efeito positivo na adaptação pessoal-emocional emergiu, tornando-se mais claro.

As relações directas observadas entre a qualidade do laço emocional e ansiedade de separação e as estratégias de *coping* activas/reflexivas e de procura de suporte (além das mediadas pelo desenvolvimento psicossocial), respectivamente, poderão espelhar o carácter mais estruturante destas dimensões da qualidade da vinculação com as figuras parentais. Pela sua natureza estas dimensões estarão mais fortemente ligadas às facetas mais internalizadas das experiências de vinculação, nomeadamente aos modelos internos do *self* e do outro, traduzindo-se em vivências de maior ou menor ansiedade e evitamento e em estratégias primordialmente seguras ou inseguras, como é o caso da hiperactivação e desactivação (Shaver & Mikulincer, 2002; Main, 1990; Mikulincer et al., 2003). Mais concretamente, a qualidade do laço emocional reflectir-se-á numa percepção de maior competência pessoal para lidar com as situações geradoras de *stress* o que, conseqüentemente, resultará numa abordagem em que a aproximação e reflexão acerca do problema, identificando activamente formas de o resolver ou contornar, serão privilegiadas. Já a ansiedade de separação (elevada) resultará numa experiência ansiosa de percepção de incompetência pessoal para lidar com as adversidades e numa procura dependente dos outros como recurso de *coping*, o que reflecte não só um modelo negativo de si e positivo dos outros, como uma estratégia de hiperactivação, que acabará por resultar nas maiores dificuldades ao nível pessoal-emocional.

Alguns dos resultados encontrados levam a reflectir acerca das particularidades que caracterizam os diferentes padrões de vinculação, nomeadamente o padrão oposto de resultados encontrado entre a ansiedade de separação e a procura de suporte quando esta é directa ou quando é mediada pelo desenvolvimento da intimidade. No primeiro caso, quanto mais elevados os níveis de ansiedade de separação, maior

a tendência para recorrer à procura de suporte como estratégia de *coping*. Já no segundo, elevados níveis de ansiedade de separação predizem níveis inferiores de intimidade que, conseqüentemente, se traduzem num menor recurso aos outros como recursos de *coping* perante situações ameaçadoras. A relação mais directa pode reflectir uma estratégia de hiperactivação desencadeada por uma acentuada vivência de ansiedade, vulnerabilidade e percepção de incompetência pessoal e dependência dos outros, características dos sujeitos com padrão preocupado (Bartholomew, Cobb, Poole, 1997; para uma revisão ver Fuendeling, 1998). Quando a influência preditiva da ansiedade de separação é mediada pelo desenvolvimento da intimidade (baixo) resultando numa baixa procura de suporte, poderemos estar perante uma estratégia de desactivação que tende a caracterizar os padrões evitantes (neste caso reflectindo mais concretamente o *amedrontado*, uma vez que também se verificam uma elevada vivência de ansiedade de separação).

Os diferentes padrões de resultados encontrados para a dimensão mais genérica da adaptação e para a pessoal-emocional, suportam as especificidades e natureza distinta destes processos. Como foi possível observar, não só são distintos os preditores directos (estratégias de significação positiva e procura de suporte no caso da dimensão pessoal-emocional vs. activas/reflexivas, no caso da outra dimensão mais genérica da adaptação), bem como, conseqüentemente, as vias e influências mediadas desde as dimensões da qualidade da vinculação, passando pelo nível de desenvolvimento psicossocial e estratégias de *coping*.

Em suma, ter uma relação emocionalmente próxima e apoiante com as figuras parentais, encorajadora da autonomia, bem como experienciar níveis relativamente baixos de ansiedade de separação, parecem ser condições facilitadoras dos processos de desenvolvimento que, por sua vez, são promotores dos recursos pessoais para fazer face às exigências e desafios de adaptação à universidade. Os resultados suportam a noção de que a manutenção de relações emocionalmente próximas com as figuras parentais, que funcionam simultaneamente como base de suporte e como promotoras de um sentido de segurança interna e competência pessoal, impulsionadores de processos de exploração do ambiente e competências pessoais (por outras palavras, relações que funcionam como *portos e bases seguras*), são cruciais nesta fase desenvolvimental e nos processos de transição/adaptação, como é o caso dos envolvidos aquando da entrada na universidade.

4.1. Limitações e Implicações para investigação futura

O uso de variáveis compósitas, embora contribua para a parcimónia do modelo, poderá mascarar algumas especificidades nas relações entre as variáveis. Esta questão coloca-se mais concretamente na variável latente que inclui as várias

dimensões de desenvolvimento psicossocial. De resto, como pode verificar-se no modelo em que a dimensão da intimidade foi introduzida separadamente, foi possível verificar padrões distintos de relações entre as variáveis, sendo o mesmo esperado com as restantes dimensões que poderão ser preditas diferentemente pelas dimensões da vinculação parental, bem como estar diferentemente associadas às estratégias de *coping*, traduzindo-se em configurações de preditores da adaptação distintas, quer em magnitude quer em natureza.

O desenvolvimento da intimidade foi aqui usado com o objectivo de aceder à qualidade das interacções no contexto de relações que servirão como bases de suporte e segurança. Não obstante, os conceitos de intimidade e procura de suporte têm que ser distinguidos como processos com formulações teóricas e operacionalizações consequentemente diferentes. Assim, o recurso a uma medida alternativa e mais precisa da qualidade e percepção do suporte recebido seria fundamental para validar os resultados obtidos com a variável desenvolvimento da intimidade.

Tal como já foi referido, alguns resultados parecem reflectir as especificidades associadas à regulação emocional e, consequentemente, às estratégias privilegiadas para gerir situações ameaçadoras do sentido de segurança pessoal e geradoras de *stress* (i.e., estratégias de *coping*). Estas estratégias parecem diferir entre padrões de vinculação como consequência de diferenças ao nível da vivência mais ou menos acentuada de ansiedade e/ou evitamento e de estratégias de hiperactivação ou desactivação (Bartholomew et al, 1997; Fuendeling, 1998; Wei, Vogel, Ku, Zakalik, 2005). Para clarificar estas especificidades, seria oportuno o estudo comparativo de modelos distintos para cada padrão de vinculação, mantendo ainda assim a abordagem dimensional, ou seja, recorrendo às três dimensões da qualidade da vinculação descritas neste estudo.

Finalmente de modo a melhor compreender de que forma estas dinâmicas se desenvolvem ao longo do tempo seria crucial estender ou alargar o espaçamento temporal entre os dados recolhidos para as variáveis vinculação e desenvolvimento psicossocial, bem como *coping* e adaptação à universidade. No primeiro caso este distanciamento temporal ajudaria a clarificar a influência prospectiva da qualidade das relações com figuras de vinculação parental no desenvolvimento e, no segundo caso, das abordagens de *coping* privilegiadas na qualidade das respostas aos desafios de adaptação à Universidade, muito concretamente esclarecendo de forma mais rigorosa a influência da procura de suporte na adaptação pessoal-emocional.

Referências bibliográficas

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1986). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Alarcão, I. (2000). Para uma conceptualização dos fenómenos de insucesso/sucesso escolares no ensino superior. In J. Tavares & R.A. Santiago (Org.). *Ensino superior: (in)sucesso académico* (pp. 12-23). Porto: Porto Editora.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55, 469-480.
- Baker, R. W., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31, 179-189.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Bartholomew, K., Cobb, R. J., & Poole, J. A. (1997). Adult attachment patterns and social support processes. In G. R. Pierce, B. Lakey, I. G. Sarason, & B. Sarason (Eds.), *Sourcebook of social support and personality* (pp. 359-378). New York: Plenum Press.
- Bowlby, J. (1978). *Attachment and loss, Vol.1: Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. London: Basic Books.
- Chickering, A. W. & Reisser, L. (1993). *Education and identity* (2ªed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Chickering, A. W. (1969). *Education and identity*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Costello, S. J. (2000). The relationship of parental attachment, peer attachment, and self-concept to the adjustment of first-year college students. North Texas: University of North Texas. Ph.D. Dissertation.
- Ferreira, I. M. (2003). *Adaptação e desenvolvimento psicossocial dos estudantes do ensino superior*. Dissertação de Doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.
- Ferreira, J. A., & Hood, A. B. (1990). Para a compreensão do desenvolvimento psicossocial do estudante universitário. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 24, 391-406.
- Fuendeling, J. M. (1998). Affect regulation as a stylistic process within adult attachment. *Journal of Social and Personal Relationships*, 15, 291-322.
- Kenny, D. A. (2006). Mediation. Consultado em Fevereiro de 2006, <http://davidakenny.net/cm/mediate.htm>.
- Kobak, R., & Sceery, A. (1988). Attachment in late adolescence: working models, affect regulation, and representations of self and others. *Child Development*, 59, 135-146.
- Lapsley, D. K., & Edgerton, J. (2002). Separation-individualization, adult attachment style, and college adjustment. *Journal of Counseling & Development*, 80, 484-495.
- Lencastre, L., Guerra, M., Lemos, M., & Pereira, D. (2000). Adaptação dos alunos do 1º ano das Licenciaturas da Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. In J. Tavares & R. A. Santiago (Org.). *Ensino superior: (in)sucesso académico*(pp. 74-104). Porto: Porto Editora.
- Lopez, F. G., & Brennan, K. A. (2000). Dynamic processes underlying adult attachment organization: toward an attachment theoretical perspective on the healthy and effective self. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 283-300.

- Lopez, F. G., & Brennan, K. A. (2000). Dynamic processes underlying adult attachment organization: toward an attachment theoretical perspective on the healthy and effective self. *Journal of Counseling Psychology*, 47, 283-300.
- Lopez, F. G., Mauricio, A., Gormley, B., Simko, T., & Berger, E. (2001). Adult attachment orientations and college student distress: The mediating role of problem coping styles. *Journal of Counseling and Development*, 79, 459-464.
- Machado, M., & Almeida, L. S. (2000). Sucesso no ensino superior. Uma questão de adaptação e desenvolvimento vocacional. In J. Tavares & R. A. Santiago (Org.). *Ensino superior: (in)sucesso acadêmico* (pp. 134-145). Porto: Porto Editora.
- Main, M. (1990). Cross-cultural studies of attachment organization: Recent studies, changing methodologies, and the concept of conditional strategies. *Human Development*, 33, 48-61.
- Matos, P. M. (2002). (Des)Continuidades na vinculação aos pais e ao par amoroso em adolescentes. Dissertação de Doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.
- Mikulincer, M., & Florian, V. (1998). The relationship between adult attachment styles and emotional and cognitive reactions to stressful events. In J. A. Simpson & W. S. Rholes. (Eds.), *Attachment theory and close relationships* (pp. 143-165). New York: Guilford Press.
- Mikulincer, M., Shaver, P. R., & Pereg, D. (2003). Attachment theory and affect regulation: The dynamics, development, and cognitive consequences of attachment-related strategies. *Motivation and Emotion*, 27, 77-102.
- Moreira, J. M., Silva, M. F., Moleiro, C., Aguiar, P., Andrez, M., Bernardes, S., & Afonso, H. (2003). Perceived social support as an offshoot of attachment style. *Personality and Individual Differences*, 34, 485-501.
- Rice, K. G., FitzGerald, P. D., Whaley, T. J., & Gibbs, C. L. (1995). Cross-sectional and longitudinal examination of attachment, separation-individuation, and, college student adjustment. *Journal of Counseling and Development*, 73, 463-474.
- Rocha, M., & Matos, P. M. (2008). Adaptação do Student Adaptation to College Questionnaire (SACQ) a uma amostra de adolescentes de escolas regulares, profissionais e pólos de aprendizagem. *Psicologia Educação e Cultura*, 21, 61-86.
- Russell, R. K., & Petrie, T. A. (1992). Academic adjustment of college students: Assessment and counseling. In D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Handbook of Counseling Psychology*. (2^o ed.). New York: John Wiley & Sons.
- Sarason, B., Sarason, I. G., & Pierce, G. R. (1990). Traditional views of social support and their impact on assessment. In B. R. Sarason, I.G. Sarason, & G. R. Pierce (Eds.), *Social support: An interactional view* (pp. 9-25). New York: Wiley.
- Tavares, J. (2000). Prefácio. In J. Tavares & R.A. Santiago (Org.). *Ensino superior: (in)sucesso acadêmico*. Porto: Porto Editora.
- Wei M., Vogel D., Ku T., & Zakalik R. A. (2005). Adult attachment, affect regulation, negative mood, and interpersonal problems: the mediating roles of emotional reactivity and emotional cutoff. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 14-24.

Predicting adjustment to college: the role of attachment, psychosocial development and coping.

This study, with a sample of 387 freshmen, explores the influence of parental attachment, psychosocial development (assessed on the beginning of the academic year) and *coping* strategies on adjustment to college (assessed in end of this same year) using Structural Equations Models. It is argued that parental attachment influences adjustment to college by fostering the development of psychosocial competencies, such as autonomy, (sense of) identity, and *coping* responses. These competencies are, in turn, central to college adjustment processes. Results support the importance of a secure quality of attachment to foster developmental processes, which, in turn, promote coping resources to face the demands faced of adjustment to college.

KEY-WORDS: College adjustment, Attachment, Coping, Psychosocial development.

Les prédicteurs de l'adaptation à l'Université: le rôle de l'attachement, le développement psychosocial et du coping.

Cette étude, avec un échantillon de 387 étudiants de première année de l'enseignement supérieur, vise à explorer l'influence de l'attachement aux figures parentales, le développement psychosocial (évalué au début de l'année scolaire) et les stratégies de coping d'adaptation à l'Université (évalué à la fin de l'année), en utilisant la méthode des équations structurelles. On assume que la qualité de l'attachement aux figures parentales favorise le développement de compétences psychosociales centrales face aux défis de l'adaptation à l'Université, telles que le développement psychosocial et les réponses de coping. Les résultats démontrent l'importance de la qualité de l'attachement en favorisant les processus de développement psychosocial, qui, à son tour, promeuvent l'usage de stratégies de coping plus constructives face aux défis de l'adaptation à l'Université.

MOTS-CLÉS: Adaptation à l'Université, Attachement, *Coping*, Développement Psychosocial.