

Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa



O PODER DAS CRIANÇAS: ESTRATÉGIAS DE INFLUÊNCIA NA PERSPECTIVA DAS MÃES

Ana Cristina Conceição Valente Rei

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Marketing

Orientador:
Prof. Doutor Reinaldo Proença, Prof. Auxiliar
ISCTE Business School, Departamento de Gestão

Abril 2009

AGRADECIMENTOS

O meu especial agradecimento ao Professor Doutor Reinaldo Proença pela disponibilidade e confiança demonstrada ao aceitar a orientação da dissertação. Não posso deixar de manifestar que o seu profundo conhecimento, a sua capacidade de orientação, as excelentes sugestões e comentários e todo o apoio concedido na elaboração da investigação foram elementos fundamentais para a realização deste trabalho.

Às escolas do distrito de Leiria (Colégio Conciliar de Maria Imaculada, Colégio de Nossa Senhora do Rosário de Fátima, Colégio de São Mamede, Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Correia Mateus, Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos José Saraiva, Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Rainha Santa Isabel, Escola Básica Integrada de Colmeias e Escola Básica Integrada Santa Catarina da Serra), o meu profundo agradecimento por terem colaborado, prontamente autorizando a entrega dos questionários.

Às mães dos alunos, o meu sincero agradecimento pela imprescindível participação para a elaboração desta dissertação.

Não posso, ainda, deixar de agradecer ao corpo docente da Escola da Gestão do ISCTE pelos conhecimentos transmitidos durante a parte curricular do Mestrado.

Agradeço, igualmente, a todos os colegas e amigos pelo apoio nas várias fases deste trabalho, mas acima de tudo pelas palavras de ânimo que foram proferindo nos momentos adequados.

Finalmente, agradeço à minha família pelo apoio incondicional, pelo encorajamento e por terem sempre acreditado em mim. Um agradecimento especial aos meus pais pelo apoio logístico na recolha dos dados, mas também pelos valores que me transmitiram ao longo da vida.

RESUMO

A sociedade actual reconhece o crescente poder que as crianças têm na família. Por isso, cada vez mais, as crianças são alvo de investigação científica e de campanhas publicitárias por parte das empresas. Mas, apesar do crescente interesse demonstrado por este *target*, algumas questões relacionadas com a forma como a influência é exercida permanecem por explorar. A revisão bibliográfica revelou que existe escassez de informação no que diz respeito à relação entre a frequência e eficácia das estratégias de influência utilizadas e os factores sociodemográficos. Estas lacunas agravam-se quando analisamos a realidade portuguesa.

Assim, o presente estudo analisa a frequência e eficácia das estratégias utilizadas pelas crianças para influenciar as mães. É ainda analisada a relação entre a frequência e eficácia das estratégias e diversas variáveis sociodemográficas.

Realizou-se um estudo quantitativo junto de uma amostra de 608 mães de crianças com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos, tendo a informação sido recolhida via questionário de auto-preenchimento.

Os resultados revelam que são mais utilizadas e eficazes os pedidos sensatos e directos, argumentação, manifestar importância e expressar opinião e menos utilizadas e eficazes a manipulação (mentir), a chantagem/ameaça e chorar. Os resultados indiciam ainda uma relação entre a eficácia das estratégias e as variáveis nível de escolaridade e estado civil da mãe e rendimento do agregado familiar, havendo ainda relação entre o nível de escolaridade da mãe e a frequência de utilização das estratégias.

Os resultados apresentados ao longo deste estudo são um contributo útil para o mundo empresarial, como se esclarece no sumário executivo.

Palavras-chave: comportamento do consumidor, perspectiva dos pais, influência das crianças, estratégias de influência

Classificação JEL: M31, M39

ABSTRACT

Nowadays society recognises children's growing power within the family. Therefore, more and more, children are seen as a target by scientific research and by companies' advertising campaigns. Despite the rising interest shown for this target, some questions about the way the influence is exerted remains unexplored. The literature review revealed that there is a shortage of information in what concerns relation between influence strategies' frequency and effectiveness and sociodemographic factors. These gaps get deeper when we analyse the Portuguese reality.

The present study analyses the frequency and effectiveness of children's strategies to influence their mothers. It is also examined the influence of some sociodemographic variables on children strategies' frequency and effectiveness.

A quantitative study has been undertaken using a sample of 608 mothers of children aged between 12 and 15 years-old. Data was collected based on a self-administered questionnaire.

Results indicated that there is a parallelism between strategies' frequency and effectiveness. Direct ask, reasonable request, reasoning, state importance, express opinions have higher usage frequency and effectiveness while manipulation (lie), blackmailing/threats and cry have lower frequency and effectiveness. Findings also revealed that there is a relation between strategies' effectiveness and mothers' education level, marital status and household's net income. There is also a relation between mothers' education level and strategies' usage frequency.

Results presented in this study are a useful contribution for the business world, as explained in the executive summary.

Keywords: consumer behaviour, parents' perspective, children's influence, influence strategies

JEL Classification: M31, M39

SUMÁRIO EXECUTIVO

A sociedade tem assistido à alteração do estatuto da criança no seio da unidade familiar. A diminuição do número de filhos por casal faz com que a criança se torne ainda mais o foco da atenção dos pais. Hoje em dia, a criança tem voz activa nas decisões familiares. Os pais reconhecem que os filhos estão cada vez mais informados - fruto de uma maior exposição aos *media* - e com mais experiência de consumo, pelo que lhes solicitam a sua opinião com maior frequência.

Os filhos estão mais exigentes nas suas necessidades e desejos, dirigindo aos pais uma série de estratégias de influência visando alcançar os seus objectivos, sejam eles a aquisição de determinado produto ou a obtenção de permissão para uma situação específica.

Devido à vida agitada dos nossos dias, os pais passam pouco tempo com os filhos, de modo que querem aproveitar ao máximo os momentos que passam juntos, não estando dispostos a desperdiçá-los em discussões familiares, optando por ceder aos pedidos dos filhos. Com o predomínio dos filhos únicos, as crianças são, cada vez mais, colocadas num pedestal por pais e avós, a quem nada pode ser negado.

Vários estudos têm alertado para a influência das crianças nas decisões de compra familiar, influência essa que não se cinge apenas aos produtos para o uso/consumo da criança, mas também aos produtos para toda a família. Mas nem sempre essa influência é exercida de uma forma directa e em alguns casos os pais subestimam-na por não considerarem a influência exercida de forma indirecta.

O presente estudo pretende analisar qual a frequência e eficácia das estratégias de influência utilizadas pelas crianças para influenciar as mães e apurar qual o efeito das variáveis sociodemográficas (sexo, idade e ano escolar da criança; existência de outras crianças no lar; idade, estado civil e nível de escolaridade da mãe; rendimento líquido mensal do agregado familiar).

Ter noção da forma como a influência é exercida (estratégias utilizadas e eficácia das mesmas), poderá permitir aos pais estar mais aptos a responder aos pedidos dos filhos, pois poderão preparar possíveis respostas e evitar a tendência da cedência aos pedidos.

Verificou-se que, na perspectiva das mães, as estratégias mais utilizadas são simultaneamente as mais eficazes e as menos utilizadas são também as menos eficazes.

Os resultados deste estudo, no âmbito do marketing, são pertinentes para as empresas, pois revelam as estratégias mais eficazes (pedidos sensatos e directos, argumentação, manifestar importância e expressar opinião) as quais poderão servir de base para conteúdos de comunicação, nomeadamente publicitários, sendo, assim, mais fácil atingir o público-alvo. As empresas saberão também quais as estratégias que deverão evitar, porque são menos eficazes (manipulação – mentir, chantagem/ameaça e sentimentos negativos - chorar).

O estudo mostra ainda que deverão ser tidas em consideração as variáveis nível de escolaridade, estado civil das mães e rendimento líquido mensal dos agregados familiares, pois estas têm influência na eficácia das estratégias utilizadas. O nível de escolaridade da mãe tem também influência na frequência de utilização das estratégias pelas crianças.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	ii
RESUMO	iii
ABSTRACT	iv
SUMÁRIO EXECUTIVO.....	v
ÍNDICE	vii
LISTA DE TABELAS	x
1. INTRODUÇÃO	1
1.1. Contextualização do Tema.....	1
1.2. Relevância do Tema	5
1.3. Objectivos do Estudo.....	7
1.4. Estrutura da Dissertação	7
2. REVISÃO DA LITERATURA	9
2.1. O Papel da Família na Socialização das Crianças	9
2.2. A Socialização das Crianças como Consumidores.....	12
2.3. A Evolução do Estatuto da Criança no Seio da Unidade Familiar.....	16
2.4. A Adolescência.....	21
2.5. O Processo de Decisão de Compra na Família	22
2.5.1. Fases do Processo de Decisão de Compra e Papéis.....	22
2.5.2. Influência dos Filhos no Processo de Decisão de Compra das Famílias e os Papéis Desempenhados	24
2.6. Estratégias Utilizadas pelos Adolescentes para Influenciar os Pais	28
2.6.1. Tipos de Estratégias de Influência Utilizadas	28
2.6.1.1. Estratégias de Negociação.....	28
2.6.1.2. Estratégias de Persuasão	31
2.6.1.3. Estratégias Emocionais	36
2.6.1.4. Pedidos	39
2.6.2. Frequência das Tentativas de Influência e Estratégias de Influência Mais Utilizadas	40
2.6.2.1. Frequência das Tentativas de Influência	40
2.6.2.2. Estratégias de Influência Mais Utilizadas	42
2.6.3. Eficácia dos Pedidos e das Estratégias Utilizadas	45
2.7. Variáveis Justificativas da Influência das Crianças no Processo de Decisão de Compra das Famílias	48
2.7.1. Sexo das Crianças e dos Pais.....	48
2.7.2. Idade das Crianças (Ano Escolar) e Idade dos Pais.....	52
2.7.3. Existência de Outras Crianças no Lar.....	57
2.7.4. Estrutura Familiar	59

2.7.5. Nível de Escolaridade dos Pais.....	62
2.7.6. Rendimento Familiar	63
2.7.7. Outras Variáveis	64
2.7.7.1. Diferenças Culturais.....	64
2.7.7.2. Envolvimento nas actividades dos filhos	65
2.7.7.3. Situação relativamente ao Emprego	65
2.7.7.4. Comunicação e Interação na Família	66
2.7.7.5. A Influência da Comunicação/Publicidade	67
2.7.7.5.1. Exposição a Publicidade Televisiva vs “Pester Power”	67
2.7.7.5.2. Estímulos no Ponto de Venda vs “Pester Power”	70
3. METODOLOGIA	72
3.1. Tipo de Estudo.....	72
3.2. Objectivos do Estudo	72
3.3. Universo, Amostra e Processo de Amostragem	73
3.4. Questões de Investigação	76
3.5. Estrutura do Questionário	78
3.5.1. Pré-teste do Questionário	78
3.5.2. Estratégias de Influência	79
3.5.3. Variáveis Sociodemográficas	81
3.6. Método de Recolha de Informação.....	82
3.6.1. Justificação do Método de Recolha de Informação	83
3.7. Análise dos Dados	83
4. ANÁLISES E RESULTADOS.....	86
4.1. Estratégias de Influência Mais e Menos Utilizadas.....	86
4.2. Estratégias de Influência Mais e Menos Eficazes	88
4.3. Sexo da Criança.....	89
4.3.1. Frequência de Utilização das Estratégias	89
4.3.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas	91
4.4. Idade da Criança	92
4.4.1. Frequência de Utilização das Estratégias	92
4.4.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas	93
4.5. Ano Escolar que a Criança Frequenta	95
4.5.1. Frequência de Utilização das Estratégias	95
4.5.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas	96
4.6. Existência de Outras Crianças no Lar.....	98
4.6.1. Frequência de Utilização das Estratégias	98
4.6.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas	99

4.7. Idade da Mãe	100
4.7.1. Frequência de Utilização das Estratégias	100
4.7.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas	101
4.8. Estado Civil da Mãe.....	102
4.8.1. Frequência de Utilização das Estratégias	102
4.8.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas	103
4.9. Nível de Escolaridade da Mãe.....	106
4.9.1. Frequência de Utilização das Estratégias	106
4.9.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas	111
4.10. Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar	120
4.10.1. Frequência de Utilização das Estratégias	120
4.10.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas	122
5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	125
5.1. Principais Conclusões	125
5.2. Implicações e Contribuições Empresariais e Acadêmicas	128
5.3. Limitações do Estudo.....	130
5.4. Recomendações para Investigação Futura	131
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	134
ANEXOS.....	143
Anexo 1 – Carta Enviada às Escolas	144
Anexo 2 – Questionário	145
Anexo 3 - Comparações Múltiplas das Médias das Ordens (Método LSD de Fisher) da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Idade da Criança.....	151
Anexo 4 - Comparações Múltiplas das Médias das Ordens (Método LSD de Fisher) da Eficácia das Estratégias de Influência por Idade da Criança	152
Anexo 5 - Comparações Múltiplas das Médias das Ordens (Método LSD de Fisher) da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Ano Escolar que a Criança Frequenta	153
Anexo 6 - Comparações Múltiplas das Médias das Ordens (Método LSD de Fisher) da Eficácia das Estratégias de Influência por Ano Escolar que a Criança Frequenta	154
Anexo 7 - Comparações Múltiplas das Médias das Ordens (Método LSD de Fisher) da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe	155
Anexo 8 - Comparações Múltiplas das Médias das Ordens (Método LSD de Fisher) da Eficácia das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe	161

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Escolas contactadas para colaborar no estudo.....	75
Tabela 2 – Escolas que colaboraram no estudo e respectiva taxa resposta.....	75
Tabela 3 – Características da amostra (valores em %)	76
Tabela 4 – Estratégias de Influência das Crianças.....	80
Tabela 5 – Características da amostra sem <i>outliers</i> (valores em %)	84
Tabela 6 – Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Parte das Crianças	87
Tabela 7 – Eficácia das Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças.....	88
Tabela 8 – Teste de Mann-Whitney à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Sexo da Criança	90
Tabela 9 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Sexo da Criança	90
Tabela 10 – Teste de Mann-Whitney à Eficácia das Estratégias de Influência por Sexo da Criança.....	91
Tabela 11 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência por Sexo da Criança	91
Tabela 12 – Teste de Kruskal-Wallis à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Idade da Criança.....	92
Tabela 13 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Idade da Criança.....	93
Tabela 14 – Teste de Kruskal-Wallis à Eficácia das Estratégias de Influência por Idade da Criança.....	94
Tabela 15 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência por Idade da Criança	94
Tabela 16 – Teste de Kruskal-Wallis à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Ano Escolar que a Criança Frequenta	95
Tabela 17 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Ano Escolar que a Criança Frequenta	96
Tabela 18 – Teste de Kruskal-Wallis à Eficácia das Estratégias de Influência por Ano Escolar que a Criança Frequenta	96
Tabela 19 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência por Ano Escolar que a Criança Frequenta	97
Tabela 20 – Teste de Mann-Whitney à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência pela Existência de Outras Crianças no Lar	98
Tabela 21 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência pela Existência de Outras Crianças no Lar	98
Tabela 22 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência pela Existência de Outras Crianças no Lar.....	99
Tabela 23 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência pela Existência de Outras Crianças no Lar.....	99
Tabela 24 – Teste de Mann-Whitney à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência pela Idade da Mãe	100
Tabela 25 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência pela Idade da Mãe	101
Tabela 26 – Teste de Mann-Whitney à Eficácia das Estratégias de Influência pela Idade da Mãe.....	101
Tabela 27 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência pela Idade da Mãe.....	101

Tabela 28 – Teste de Mann-Whitney à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência pelo Estado Civil da Mãe.....	103
Tabela 29 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência pelo Estado Civil da Mãe.....	103
Tabela 30 – Teste de Mann-Whitney à Eficácia das Estratégias de Influência pelo Estado Civil da Mãe.....	104
Tabela 31 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência pelo Estado Civil da Mãe	105
Tabela 32 – Perfil das "Mães Solteiras" e "Mães Casadas" - Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar	105
Tabela 33 – Teste de Mann-Whitney à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe	106
Tabela 34 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe	107
Tabela 35 – Teste de Kruskal-Wallis à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe	108
Tabela 36 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe	109
Tabela 37 – Teste de Mann-Whitney à Eficácia das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe	112
Tabela 38 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe	113
Tabela 39 – Teste de Kruskal-Wallis à Eficácia das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe	114
Tabela 40 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe	116
Tabela 41 – Teste de Mann-Whitney à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar.....	121
Tabela 42 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar.....	121
Tabela 43 – Teste de Mann-Whitney à Eficácia das Estratégias de Influência por Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar	122
Tabela 44 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência por Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar	124
Tabela 45 – N° de Estratégias com Diferenças Estatisticamente Significativas ($\alpha = 0,05$) por Variável Sociodemográfica	125

1. INTRODUÇÃO

1.1. Contextualização do Tema

Em Portugal, até meados do século XX, predominavam as famílias numerosas - as raparigas eram uma ajuda nas tarefas domésticas e os rapazes no trabalho do campo. No entanto, foram ocorrendo transformações na sociedade, nomeadamente, a entrada da mulher no mercado de trabalho, o aumento da escolaridade obrigatória, as medidas restritivas ao trabalho infantil e os planos de eliminação/redução do abandono e insucesso escolar, que levaram a uma alteração da maneira de ver a criança na sociedade. As crianças deixam de ser uma fonte de rendimento da família, passando a ser um “encargo” e a mulher passa a ter menos tempo disponível para se dedicar à maternidade. Estas alterações repercutem-se na diminuição da dimensão das famílias. Com a diminuição do número médio de filhos por casal e o aumento exponencial dos filhos únicos, a criança ganha cada vez mais importância no núcleo familiar, sendo cada vez mais o centro da atenção dos pais (McKinnell, 2008).

As transformações ocorridas na sociedade ao longo dos tempos reflectiram-se não só na diminuição do número de filhos, mas também na forma de educar as crianças. Passámos de uma educação autoritária para uma educação liberal, deixando o foco de estar na obediência para estar na independência e na autonomia, passando a haver negociação na família (Du Bois-Reymond *et al.*, 2001). Esta alteração tem impacto no processo de tomada de decisão da família, com a criança agora a ter voz activa, as suas opiniões mais ouvidas e a ser também encorajada a expressar o seu ponto de vista. As crianças já exercem uma influência significativa nas decisões familiares e é provável que este impacto aumente no futuro, porque elas estão cada vez mais informadas e com mais experiência de consumo. É cada vez mais comum os pais pedirem opinião aos filhos por questões pedagógicas e razões de ordem prática. Os pais querem crianças independentes e por isso encorajam-nas a fazer parte da tomada de decisão, assegurando, ao mesmo tempo, uma implementação mais positiva/facilitada das decisões tomadas (Gram, 2007). Cada vez mais as crianças deixam de ser observadores passivos para se tornarem participantes activos nas decisões de compra familiares (Wimalasiri, 2004).

Este novo papel que as crianças passam a assumir na família faz delas objecto de estudo no âmbito da pesquisa sobre a tomada de decisão familiar. Assim, os estudos mais recentes sobre o processo de decisão de compra familiar não se focam só no casal (marido e mulher) (Ferber e Lee, 1974; Hempel, 1974; Lavin, 1993; Martínez e Polo, 1999; Moore-Shay e Wilkie, 1988; Munsinger *et al.*, 1975) como acontecia historicamente, mas passam a incluir a criança como parte activa nas decisões familiares (Beatty e Talpade, 1994; Foxman *et al.*, 1989b; Labrecque e Ricard, 2001; Lee e Beatty, 2002; Lee e Collins, 2000; Mangleburg, 1990; Marquis, 2004; Palan e Wilkes, 1997; Roberts *et al.*, 1981; Shoham e Dalakas, 2003; Shoham e Dalakas, 2005; Swinyard e Sim, 1987).

Neste estudo, à semelhança de estudos anteriores (Belch *et al.*, 1985; John, 1999; Kotler 2000), serão utilizados os termos influência, influência directa e influência indirecta. A influência deverá ser entendida como a tentativa directa e indirecta da criança de conseguir a permissão dos pais para participar na tomada de decisão da família, alcançando deste modo resultados específicos. Quando os pais estão a par do que as crianças desejam e tentam cumprir esses desejos sem interagir directamente com a criança, estamos perante influência indirecta. Quando a criança interage com os pais utilizando várias estratégias de influência para conseguir o que deseja, estamos perante influência directa.

Nos estudos realizados envolvendo pais e crianças, constatou-se que a influência que as crianças acreditam ter é maior do que aquela que os seus pais lhes atribuem, havendo uma tendência para as crianças sobrestimarem a sua própria influência e para os pais subestimarem essa influência (Shoham e Dalakas, 2005). Por vezes os pais subestimam a influência dos filhos por não terem em consideração a influência indirecta como parte integrante da influência das crianças (Gram, 2007).

Vários estudos têm sido realizados sobre este assunto com recurso a diferentes perspectivas. Os primeiros estudos focaram-se no domínio da decisão e no responsável pela decisão final. Alguns estudos centraram-se no processo de socialização do consumidor, analisando a forma como o processo de decisão de compra das crianças é influenciado pelos pais através da aprendizagem feita na socialização do consumidor

(McNeal, 1987; Moschis e Churchill, 1978; Szybillo e Sosanie, 1977). Outros estudos focaram-se na medição do grau de influência, medindo a influência nos diferentes estágios da decisão (Belch *et al.*, 1985) ou medindo a influência em termos de áreas de decisão, tais como a marca, o preço (montante a gastar), o local (loja, restaurante) (Szybillo e Sosanie, 1977). São, no entanto, menos os estudos que se dedicam à análise do tipo e extensão da influência que as crianças exercem na decisão familiar (Atkin, 1978; Belch *et al.*, 1985; Darley e Lim, 1986; Moschis e Mitchell, 1986; Roberts *et al.*, 1981).

Uma das questões históricas em pesquisa familiar é a identificação dos papéis e influência relativa dos vários membros da família nos mais diversos tipos de decisão de consumo. Pesquisas realizadas têm demonstrado que a influência relativa de cada membro depende do tipo de produto, da fase do processo de decisão de compra (reconhecimento do problema, pesquisa de informação e decisão final) e do tipo de decisão que está a ser tomada (ex., quando comprar, quanto comprar e quanto gastar).

Os filhos influenciam directa e/ou indirectamente o processo de decisão de compra da família no que diz respeito aos mais variados produtos e serviços (Atkin, 1978; Belch *et al.*, 1985; Caruana e Vassallo, 2003; Flurry, 2007; Foxman *et al.*, 1989b; Jenkins, 1979; Lee e Beatty, 2002; Shoham e Dalakas, 2005; Soni e Singh, 2003; Swinyard e Sim, 1987). No entanto, o tipo de influência que é exercida varia consoante a categoria de produto, sendo a influência das crianças maior quando se trata de produtos que se destinam ao seu uso/consumo (ex., brinquedos, roupa, educação, alimentação, doces, cereais de pequeno-almoço e snacks) ou que estão relacionadas com actividades de lazer tais como férias, viagens/destino de férias, entretenimento e jantar fora (Atkin, 1978; Beatty e Talpade, 1994; Belch *et al.*, 1985; Foxman *et al.*, 1989b; Howard e Madrigal, 1990; Jenkins, 1979; John, 1999; Labrecque e Ricard, 2001; Lee e Beatty, 2002; Mangleburg, 1990; McNeal, 1992; Nelson, 1979; Shoham e Dalakas, 2005; Swinyard e Sim, 1987; Szybillo e Sosanie, 1977; Ward e Wackman, 1972).

As crianças têm menor influência, mesmo uma influência reduzida, no que diz respeito a produtos com um risco elevado, ou seja, produtos associados a um valor mais elevado, nomeadamente, automóveis (Belch *et al.*, 1985; Foxman e Tansuhaj, 1988; Jenkins, 1979; McNeal, 1992; Swinyard e Sim, 1987), mobílias (Belch *et al.*, 1985; Foxman e

Tansuhaj, 1988; Jenkins, 1979; Swinyard e Sim, 1987), televisões (Belch *et al.*, 1985) e seguros (Foxman e Tansuhaj, 1988; Swinyard e Sim, 1987).

Szybillo e Sosanie (1977) verificaram que as decisões são tomadas pelos adultos com a criança ou pela família completa, com excepção das decisões do montante a gastar, as quais são tomadas na maioria das vezes apenas pelos dois adultos da família.

Estudos realizados nos Estados Unidos da América, no final dos anos 90 (1997), apuraram que as crianças americanas já influenciavam directamente cerca de 188 biliões de dólares americanos. Esse número subia para cerca de 300 biliões de dólares americanos das compras familiares se fosse considerada a influência indirecta. Prevvia-se ainda que esta influência iria continuar a aumentar (McNeal, 1998). Lindstrom (2004) calculou que as crianças com idades compreendidas entre os 8 e os 14 anos, em 2003, gastaram e influenciaram 1,18 triliões de dólares americanos em todo o mundo. Na Austrália, estima-se que o mercado dos adolescentes represente cerca de 3,9 milhões de dólares australianos e na Nova Zelândia aproximadamente 800 mil dólares australianos (Wimalasiri, 2004).

O aumento do volume de vendas influenciado pelas crianças na maioria dos países deve-se a vários factores. Em primeiro lugar, a maior parte das famílias tem menos filhos, aumentando assim a influência de cada um. Em segundo lugar, com ambos os membros do casal a trabalhar, as famílias passam a poder suportar que seja a criança a fazer a escolha. Em terceiro lugar, devido à constante exposição aos *media*, as crianças aprendem muito sobre produtos e serviços e estão em posição para convencer os pais do que é bom e mau. Por último, os pais solteiros fomentam nos seus filhos a participação na família e a auto-confiança (Wimalasiri, 2004).

Estudos anteriores têm revelado que os adolescentes adoptam diversas estratégias para conseguir que lhes comprem determinados produtos, que vão desde o pedido directo (Atkin, 1978; Cowan e Avants, 1988; Cowan *et al.*, 1984; Isler *et al.*, 1987; Laczniak e Palan, 2004; Palan e Wilkes, 1997; Vieira e Proença, 2002) até a um pedido mais exigente (Atkin, 1978; Cowan *et al.*, 1984; Palan e Wilkes, 1997), passando pelas estratégias de negociação, persuasão e emocionais.

As crianças são consumidoras com um peso significativo e (mais importante) têm uma forte influência no comportamento de compra dos seus pais. Os pais têm de estabelecer barreiras ao “*pester power*” enquanto as crianças são mais novas, antes de terem um relatório completo de estratégias para exercer pressão. Para os pais, torna-se mais difícil recusar os pedidos à medida que as crianças crescem, é mais difícil para os pais recusar pedidos de um filho de 10 anos do que de um filho de 5 anos (Marquis, 2004).

O presente estudo propõe-se alargar o conhecimento do poder das crianças no seio da família portuguesa, não se focando na influência relativa das crianças na interação pais e adolescentes, nem nas fases ou categorias/produtos em que essa influência é maior, mas sim na forma como esse poder é exercido (frequência e eficácia das estratégias de influência utilizadas).

1.2. Relevância do Tema

Têm-se verificado ao longo do tempo diversas alterações económicas e sociais como o aumento dos rendimentos, o aumento dos níveis educacionais, a alteração da estrutura etária da população, a entrada da mulher no mercado de trabalho e o aumento da taxa de divórcios. Estas alterações reflectem-se no comportamento de compra das famílias, pelo que é fundamental que se desenvolvam estudos que vão avaliando a evolução do comportamento.

As crianças influenciam as decisões de compra da família e o seu poder de compra tem aumentado (Shoham e Dalakas, 2005), pelo que se tornaram num grupo de consumidores muito importante, sendo dada cada vez maior atenção ao papel que desempenham. São importantes pelas compras que fazem, pelas compras que influenciam e pelo que irão comprar no futuro. Para Siegel *et al.* (2001), o poder dos adolescentes reside não no seu poder de compra, mas na capacidade que estes têm de influenciar os seus pais (e avós).

Este crescente poder das crianças fez com que aumentasse o interesse por parte dos investigadores em perceber melhor a influência das crianças nas compras familiares. Este facto teve também consequências ao nível empresarial. O mercado empresarial está

consciente do crescente poder das crianças e jovens, pelo que estes se tornaram um “alvo” apetecível (Underhill, 2008). As empresas já constataram que as crianças e jovens influenciam o que a família compra, têm algum poder de compra e são futuros consumidores, por isso interessam-se pelos jovens consumidores, porque reconhecem que a lealdade estabelecida nesta altura terá potencial de durar muito tempo. Estes motivos fazem com que seja cada vez maior o número de empresas que direccionam as suas campanhas de marketing para as crianças.

Os resultados da presente investigação permitirão às empresas conhecer a forma como as crianças exercem a sua influência no processo de decisão de compra (frequência e eficácia das estratégias de influência), auxiliando assim os *marketeers* na escolha das estratégias de comunicação e promoção mais eficazes. A nível académico, contribuirão para um melhor conhecimento da influência das crianças no processo de decisão de compra, nomeadamente, das estratégias de influência mais utilizadas e mais eficazes.

Apesar de existirem características comuns às crianças de todo o mundo, existem diferenças culturais que influenciam a formação da identidade das crianças e são responsáveis pelas atitudes e comportamentos das mesmas. Vários estudos (Gram, 2007; Ward *et al.*, 1986; Wimalasiri, 2004) têm revelado que os resultados diferem de país para país (cultura para cultura). A influência das crianças nas compras familiares continua a crescer, tanto nos EUA como noutros países. No entanto, salvo algumas excepções, a maioria dos estudos empíricos realizaram-se nos EUA e pouco se sabe sobre a influência das crianças noutros países (Shoham e Dalakas, 2006). Rose *et al.* (2002) mencionam que é pertinente que se façam estudos noutros países para que se possa analisar as diferenças de resultados causadas por diferenças culturais.

Portugal é um dos países onde pouca pesquisa foi feita sobre a influência das crianças no processo de decisão de compra das famílias, mais especificamente sobre as estratégias de influência. Neste sentido, a presente investigação ganha importância na medida em que contribuirá para enriquecer o conhecimento que se possui sobre a influência das crianças em Portugal.

1.3. Objectivos do Estudo

A presente dissertação tem como objectivo contribuir para um melhor conhecimento da influência das crianças no processo de decisão de compra, analisando a frequência com que os diferentes tipos de estratégias são utilizados pelas crianças para influenciar as mães e qual a eficácia das mesmas.

O estudo irá ainda avaliar o efeito que as variáveis sociodemográficas (sexo, idade e ano escolar da criança; existência de outras crianças no lar; idade, estado civil e nível de escolaridade da mãe; rendimento líquido mensal do agregado familiar) têm na frequência de utilização das estratégias e na eficácia das mesmas.

1.4. Estrutura da Dissertação

A presente dissertação está estruturada em 5 capítulos. Inicialmente, é feita a contextualização do tema, apresentando a sua relevância e definindo os objectivos em estudo.

No segundo capítulo, procede-se à revisão da literatura relevante para a análise das estratégias de influência das crianças. Assim, é abordada: a socialização da criança de uma forma geral e como consumidora; a evolução do estatuto da criança no seio da unidade familiar; a adolescência; o processo de decisão de compra na família e a influência dos filhos; o tipo, a frequência e a eficácia das estratégias de influência utilizadas pelas crianças para influenciar os pais; a relação que diferentes variáveis sociodemográficas têm na influência das crianças no processo de decisão de compra das famílias.

Num terceiro capítulo, é descrita a metodologia adoptada. Este capítulo apresenta: o tipo de estudo efectuado; os objectivos do estudo; a definição do universo, da amostra e do processo de amostragem; as questões de investigação; a estrutura do questionário (resultados do pré-teste; estratégias de influência; variáveis sociodemográficas); o

método de recolha de informação. São ainda apresentadas neste capítulo as análises que foram realizadas bem como a caracterização da amostra.

Posteriormente (capítulo quatro), são apresentadas as análises dos resultados ao nível das estratégias de influência mais utilizadas e mais eficazes e da influência que as diversas variáveis sociodemográficas têm na frequência e eficácia das estratégias.

Por fim (capítulo cinco), são apresentadas as principais conclusões do estudo, as implicações e contribuições empresariais e académicas, as limitações do estudo e as recomendações para futuras investigações.

2. REVISÃO DA LITERATURA

2.1. O Papel da Família na Socialização das Crianças

Não existe um consenso quanto aos limites etários da infância (“de ser criança”) (Pinto e Sarmiento, 1997). Ainda assim, há maior consenso no que diz respeito ao início etário, ser criança começa quando se nasce. O problema dos limites etários da infância adensa-se quando se procura estabelecer a idade a partir da qual se deixa de ser criança. A tradição jurídica inaugurada pela Convenção dos Direitos da Criança considera como criança todo o ser até aos 18 anos, salvo se, nos termos da lei, atingir a maioridade mais cedo (Artigo 1.º da Convenção).

No entanto, outras tradições e contextos sociais estabelecem outros limites. A entrada na puberdade é, em algumas comunidades, etnias e culturas, considerada como o fim da infância e o início da idade adulta. Em Portugal, a idade legal de entrada no mercado de trabalho (16 anos) constitui a fronteira a partir da qual, na economia e na legislação de trabalho, se deixa de referir a condição infantil (ibidem, 1997).

Várias são as definições de socialização apresentadas pelos diversos autores. Desde muito cedo, Elkin (1960) definiu socialização como o processo pelo qual alguém aprende os modos de uma determinada sociedade ou grupo social a fim de que possa funcionar dentro dele. Com a socialização, a criança não só fica a saber intelectualmente o que é esperado dela e age de acordo com essas expectativas, mas também passa a sentir que essa é a maneira certa de pensar e de se comportar.

Para Pinto (1995), a socialização define-se como o processo através do qual o ser humano cresce no interior da cultura da sua comunidade de origem. Este processo vai permitir que a criança, o adolescente, o jovem e o adulto contactem progressivamente com o mundo simbólico, que é o tecido da cultura da sua própria comunidade, do seu grupo social ou do seu grupo de referência, e assim aconteça a sua integração social. A autora defende que o processo de socialização nunca está acabado nem mesmo para aqueles que a sociedade considera adultos. Muitos adultos foram educados para uma sociedade que evoluiu muito com o passar do tempo e agora os adultos vêem-se

obrigados a viver outros processos de socialização para sobreviverem na sociedade actual.

A socialização é o processo através do qual se aprende a ser membro de uma sociedade. Neste processo o Homem vai adquirindo conhecimentos, mecanismos de respostas às diversas circunstâncias da vida social e é com eles que se consegue ir adaptando às exigências da vida em sociedade e integrar-se nas estruturas da vida colectiva. Esta aprendizagem social é fundamental pois é com base nela que o indivíduo se adaptará à sociedade em que se encontra.

A criança quando nasce não pertence a uma sociedade de imediato. A sua integração na sociedade ocorrerá através de um processo complexo de socialização. A infância, a adolescência e a juventude são etapas que o indivíduo passa até se tornar adulto. Ao longo destas etapas, o indivíduo vai passando por um processo de socialização, por um processo de maturação pessoal e social tornando-se membro da sociedade. Através do processo de socialização, o indivíduo adquire crenças, comportamentos e modos de vida da sociedade, aprende os papéis sociais.

A socialização da criança realiza-se através uma série de mecanismos, nomeadamente, a aprendizagem¹, a imitação² e a identificação³.

Os sociólogos dividem a socialização em primária e secundária. A socialização primária é o processo por meio do qual a criança se transforma num membro participante da sociedade. Na socialização primária, a criança não interioriza o ambiente que a rodeia mas sim a definição que lhe chega através dos adultos com quem interage. A família (a mãe ou quem a substitui) tem um papel fundamental na socialização primária, é necessário que se estabeleça uma relação profunda entre esta e a criança, caso contrário a socialização e o desenvolvimento da criança poderão ficar comprometidos. Denomina-se por socialização secundária os processos posteriores, por meio dos quais o

¹ A aprendizagem consiste em inculcar no indivíduo certas reacções (reflexos, hábitos, atitudes, etc) mais ou menos automáticas, mediante determinadas situações sociais. A aprendizagem realiza-se através da repetição, da imitação, da aplicação de recompensas e punições e das tentativas e erros.

² A imitação é a reprodução de comportamentos e atitudes de outros indivíduos ou grupos que fazem parte da vida quotidiana.

³ A criança identifica-se com os seus pais sendo estes um modelo de conduta para a criança. A identificação é um mecanismo inconsciente.

indivíduo é introduzido num mundo social específico. Fazem parte da socialização secundária a socialização escolar e a socialização profissional (Pinto, 1995).

Segundo Arnett (1992), existem dois padrões de socialização: um mais restrito e outro mais lato. A socialização restrita caracteriza-se por expectativas firmes e restrições ao comportamento pessoal. Esta socialização é típica de pequenas sociedades, por norma pré-industriais, em que os vizinhos se conhecem uns aos outros. A família, os pares, a comunidade e os *mass media* tendem a agir de modo a que se reduzam os comportamentos ousados/imprudentes, no entanto, produzem o conformismo e reduzem a independência e a criatividade. Por seu lado, a socialização mais lata, típica das sociedades ocidentais modernas com comunidades de grande dimensão, caracteriza-se por poucas restrições pessoais, havendo mais expectativas de auto-expressão e autonomia. Há menos conformismo e mais criatividade mas mais comportamentos ousados/imprudentes.

São vários os agentes de socialização: a família, a escola, os meios de comunicação social (televisão, rádio, internet, cinema, etc), os sindicatos, os grupos sociais e as outras instituições.

Cada agente socializa a criança de acordo com os seus padrões e valores próprios ajudando a socializar a criança para o mundo mais amplo. A primeira figura do mundo da criança é a mãe ou outra figura maternal, em seguida, o pai, os irmãos e a família, posteriormente, os amigos, os professores/a escola, a religião e a nação (Elkin, 1960).

A família, primeiro e mais importante agente de socialização da criança, tem um papel determinante nos primeiros anos de vida da criança, porque é nesta fase que a criança adquire a linguagem e os hábitos do seu grupo social. É a família que inicia o processo de adaptar os filhos à sociedade. Segundo Costa (1992), a família é um dos quadros sociais onde, de forma mais intensa e contínua, se partilham recursos e experiências, se formam disposições e projectos, se desenvolvem práticas quotidianas e estratégias de vida.

A família há muito tempo que é identificada como o primeiro agente de socialização da criança. No entanto, as tendências actuais indicam que agentes externos à família, tal como os *mass media* e os pares, estão a tornar-se mais importantes do que a família (Dotson e Hyatt, 2005). Apesar de continuar a ser o agente mais importante, na sociedade actual, a família já não tem um papel tão abrangente como tinha antigamente. Outros agentes de socialização (ex., escolas/cresches, televisão, hospitais, agências governamentais e indústrias de serviços) têm vindo a ganhar importância ao longo dos tempos, pois têm assumido funções que eram desempenhadas pela família.

Mas segundo Seabra (1999), nem as transformações que as estruturas familiares conheceram depois da segunda guerra mundial (ex., nuclearização, baixa de natalidade, aumento do número de divórcios e de famílias monoparentais) nem a progressiva “partilha” do processo de socialização por diversas instituições, principalmente a Escola, esbateram a importância do papel das famílias no processo educativo. Pelo contrário, as funções das famílias são agora mais diversificadas e complexas, na medida em que, estas passaram a assumir a responsabilidade de sintetizar os múltiplos elementos provenientes do exterior.

2.2. A Socialização das Crianças como Consumidores

A criança é também socializada para se tornar um consumidor. Segundo Ward (1974), com a socialização, as crianças desenvolvem capacidades de consumidor, adquirem competências, conhecimentos e atitudes importantes para poderem agir no mercado como consumidores. Uma variedade de influências e experiências moldam os hábitos de consumo dos jovens consumidores, entre outros, a família, outras crianças e os *media* parecem ter um grande impacto nas capacidades de decisão e no comportamento de consumo das crianças (Wimalasiri, 2004).

A família é um grupo de referência fundamental no estabelecimento dos valores da criança. É na família que se modelam as primeiras crenças, atitudes e comportamentos. É ainda a família que socializa as crianças para serem consumidores, transmitindo-lhes conhecimentos relevantes ao nível do consumo.

As crianças imitam a atitude dos pais. Através da participação na tomada de decisão familiar as crianças aprendem normas, papéis e competências de consumidor, passando a estar aptos a exercer influência na decisão de compra (Mangleburg *et al.*, 1999). As raparigas são mais frequentemente socializadas para serem compradoras do que os rapazes (Laczniak e Palan, 2004).

A perspectiva de desenvolvimento cognitivo de Piaget⁴ é utilizada por alguns autores (Brée, 1987; Ward *et al.*, 1977) para explicar o comportamento do consumidor (criança). No entanto, o modelo baseado no desenvolvimento cognitivo é contestado por alguns autores que defendem a abordagem da aprendizagem social, que explica a socialização da criança através das influências do meio a que o indivíduo é sujeito e através da interação com os agentes de socialização (Vieira e Proença, 2002).

Segundo Baumrind (1980), os indivíduos vão-se formando numa interação recíproca com o meio, sendo a família uma envolvente fundamental. O processo de socialização da criança através da família providencia hábitos e valores importantes congruentes com a cultura da própria família.

John (1999) descreveu a socialização do consumidor como um processo de desenvolvimento que engloba 3 etapas: a etapa da percepção (dos 3 aos 7 anos), a etapa analítica (dos 7 aos 11 anos) e a etapa da reflexão (dos 11 aos 16 anos).

A **etapa da percepção** caracteriza-se por uma orientação global para aspectos percepcionáveis do mercado que são observáveis imediata e facilmente. As crianças demonstram familiaridade com os conceitos do mercado, tais como, as marcas e as lojas, mas raramente os compreendem para além de um nível superficial. Nesta fase, as decisões são frequentemente tomadas com base em muito pouca informação, por norma uma única dimensão perceptiva (ex., a criança decidir apenas com base no tamanho). As estratégias de influência da criança têm pouca adaptabilidade, há uma perspectiva egocêntrica por parte das crianças, na medida em que não conseguem ter em conta a perspectiva da outra pessoa quando escolhem a estratégia para influenciar ou negociar por determinado item. Mesmo tendo consciência que os pais e os amigos têm outros

⁴ Piaget divide o processo cognitivo em 4 estágios: sensório-motor (do nascimento aos 18 meses); pré-operacional (dos 18 meses aos 6 anos); operações concretas (dos 6 aos 12 anos); operações formais (a partir dos 12 anos) (Bee, 2003).

pontos de vistas, nesta idade, as crianças têm dificuldade em pensar simultaneamente na sua perspectiva e na de outra pessoa.

Na **etapa analítica**, ocorrem grandes mudanças tanto cognitivas como sociais. É neste período que ocorrem alguns dos mais importantes desenvolvimentos em termos de conhecimento e aptidões do consumidor. A passagem de um pensamento perceptivo para um pensamento mais simbólico, juntamente com o aumento exponencial da capacidade de processamento de informação, resulta num entendimento mais sofisticado do mercado, em conhecimentos mais complexos sobre os conceitos como a publicidade e as marcas e em novas perspectivas que vão além dos seus próprios sentimentos e motivações. Os produtos e as marcas passam a ser analisados com base em mais de uma dimensão ou atributo e passam a fazer generalizações com base nas próprias experiências. Os raciocínios ocorrem a um nível mais abstracto, abrindo caminho a estruturas de conhecimento que incluem informação sobre conceitos abstractos, tais como as intenções do publicitário e a noção das contingências. Nesta fase, as crianças são mais flexíveis na tomada de decisões, o que lhes permite serem mais adaptáveis e sensíveis. É uma abordagem mais adaptável na medida em que já estão aptas a pensar na perspectiva dos pais ou amigos adaptando as suas estratégias de influência.

A **etapa da reflexão** caracteriza-se por mais desenvolvimentos a nível cognitivo e social. Os conhecimentos sobre os conceitos do mercado, tais como *branding* e *pricing*, tornam-se mais matizados e complexos à medida que as crianças desenvolvem competências sociais e de processamento de informação mais sofisticadas. As mudanças ocorridas nesta fase têm mais a ver com o grau e não com o tipo. Há uma forma de pensar e raciocinar (argumentar) mais reflectiva à medida que as crianças avançam para a adolescência e se focam mais nos significados e suportes sociais do mercado de consumo. Um maior conhecimento da perspectiva dos outros, juntamente com uma necessidade de moldar a sua identidade e adequá-la às expectativas do grupo fazem com que haja uma maior atenção nos aspectos sociais de ser consumidor, tomar decisões e consumir marcas. As decisões do consumidor são feitas de uma forma mais adaptativa, dependendo da situação e da tarefa. Também as tentativas para influenciar pais e amigos reflectem uma maior consciência do social, na medida em que os adolescentes se tornam mais estratégicos, optando por estratégias que pensam que serão melhor aceites do que uma simples abordagem directa.

São vários os factores que podem influenciar o processo de aprendizagem. Mowen e Minor (1998) apresentaram três factores que podem intervir no processo de socialização: os factores sociais e demográficos (que ajudam a caracterizar o indivíduo e a situá-lo no meio social onde a aprendizagem decorre – ex., as condições socioeconómicas, o sexo, a idade, a classe social, a religião); os agentes de socialização (pessoas, grupos ou organizações envolvidos com o consumidor e que o influenciam pela sua importância ou controlo – ex., a família, os amigos, a escola, os *media*); os processos de aprendizagem (mecanismos através dos quais os agentes influenciam o indivíduo – ex., punições, recompensas, observação do comportamento dos pais).

Regra geral, os pais são a primeira fonte de aprendizagem da criança enquanto consumidora. As experiências de consumo, nomeadamente as compras que partilharam com os seus pais, servem de modelo através do qual se adquire orientação. Segundo McNeal (1992), os pais utilizam promessas e recompensas com o objectivo de modificar e/ou controlar o comportamento dos filhos, para que o comportamento dos filhos esteja de acordo com os padrões dos pais. No seu estudo, Palan (2000) apura que as estratégias utilizadas pelos pais quando interagem com os filhos influenciam as estratégias que os filhos utilizam para tentar interferir nas compras familiares. Vieira e Proença (2002) demonstraram que o estilo parental das mães (autoritário, negligente, democrático e permissivo) não exclui a utilização pela criança de qualquer tipo de estratégias de influência, no entanto, a frequência com que a criança as utiliza difere consoante o estilo parental da mãe (à excepção das estratégias de simples pedido).

Na interacção com os pais, a aprendizagem da criança desenvolve-se através de cinco vias: a proibição de actos, o fornecimento de leituras sobre actividades de consumo, a discussão com os filhos sobre as decisões de compra, a acção como exemplo e a permissão da criança aprender com as suas próprias experiências (Ward *et al.*, 1977).

No entanto, os filhos não são só o alvo da socialização dos pais (socialização familiar unilateral), eles próprios são produtores de saberes legítimos dentro das famílias (Cunha, 2005b).

2.3. A Evolução do Estatuto da Criança no Seio da Unidade Familiar

Ao longo dos tempos têm ocorrido mudanças importantes na atitude da família para com a criança.

A família medieval (século XV) caracterizava-se pela falta de afeição para com as crianças. A família era uma realidade moral e social, mais do que sentimental. Quando atingiam a idade de 7 anos, as crianças eram colocadas em casa de outras pessoas, para aí fazerem o serviço pesado, e aí permanecerem por um período de 7 a 9 anos. O serviço doméstico era considerado um estágio, um período de aprendizagem, era uma forma muito comum de educação, a criança aprendia com a prática. Os pais não mantinham os seus filhos em casa, optavam por enviá-los a outras famílias, para que com elas morassem e comesçassem as suas vidas ou aprendessem as maneiras de um cavaleiro ou um ofício, ou frequentassem uma escola. Esta aprendizagem era um hábito difundido em todas as classes sociais (Ariès, 1981).

Assim, na Idade Média (até ao século XV), a educação das crianças era garantida pela aprendizagem junto dos adultos. A partir do século XV, a educação passou a ser fornecida cada vez mais pela escola. A escola deixa de ser reservada aos clérigos para se tornar o instrumento normal da iniciação social, da passagem do estado da infância ao do adulto. Passa a haver uma preocupação por parte dos pais de vigiar os seus filhos mais de perto, de ficar mais perto deles e de não os abandonar, mesmo que temporariamente, aos cuidados de outra família. A substituição da aprendizagem pela escola reflecte uma maior aproximação da família e das crianças, do sentimento da família e do sentimento da infância. A família passou a concentrar-se em torno da criança. A criança deixava os seus pais para ir para uma escola distante, mas este afastamento não tinha o mesmo carácter e não durava tanto tempo quanto a separação enquanto aprendiz (Idade Média). Os tratados de educação do século XVII insistem nos deveres dos pais relativos à escolha do colégio e do preceptor, e à supervisão dos estudos, quando a criança vinha dormir a casa. O clima sentimental passou a ser mais próximo do que se vive nos dias de hoje. A criança tornou-se um elemento indispensável da vida quotidiana e os adultos passaram a preocupar-se com a sua educação, carreira e futuro. No início do século XVII, passou a existir uma extensa rede

de instituições escolares o que permitiu aos pais não se afastarem muito das crianças, mantendo-as perto por mais tempo. Esta escolarização não foi imediatamente generalizada, uma vasta parcela da população infantil continuou a ser educada segundo as antigas práticas de aprendizagem. Com excepção de algumas meninas que eram enviadas às pequenas escolas ou a conventos, a maioria das meninas continuava a ser educada segundo as antigas práticas de aprendizagem em casa ou em casa de outras pessoas (parentes ou vizinhas), sendo educada pela prática e pelos costumes. A extensão da escolaridade às meninas não se difundiu antes do século XVIII e início do XIX (ibidem, 1981).

A família moderna caracteriza-se por ser o grupo dos pais e filhos e todos os esforços do grupo são desenvolvidos para promover a criança. A evolução da família medieval para a família moderna não foi transversal a toda a sociedade. No início do século XIX, uma grande parte da população, a mais pobre, vivia ainda como as famílias medievais (ibidem, 1981).

Historicamente, em Portugal, vivia-se uma economia de subsistência em que o rendimento das famílias tinha origem nas explorações agrícolas. Os diversos elementos da família eram encarados como mão-de-obra, garantindo assim a sua reprodução socioeconómica e a melhoria do padrão de vida da mesma, sendo os direitos das crianças pouco reconhecidos.

Nos anos 40, os filhos eram importantes para trabalhar na agricultura, ajudar os pais e reproduzir o poder económico e social da “casa”. O significado social da criança assentava não só no seu estatuto de “trabalhador familiar”, mas também no seu estatuto de sucessor e na qualidade de reprodutor de um estatuto elevado dentro e fora de casa. Nesta altura, defendia-se um número médio ou elevado de filhos. Não só pelo estatuto da criança supramencionado, mas também pelas diversas pressões da época, nomeadamente a elevada taxa de mortalidade infantil, a pressão da igreja contra o “evitar” da gravidez e a irregularidade e dificuldade de acesso à informação sobre métodos contraceptivos (Wall, 1998).

Segundo Pinto (1998), as famílias aproveitavam o mais eficazmente possível a mão-de-obra escassa existente e isso implicava recorrer também aos braços infantis. O trabalho infantil era fundamental na vida económica da unidade familiar.

Os casais que se casaram nos anos 60 mantêm a mesma visão sobre a finalidade da reprodução: assegurar a continuidade, o trabalho (mão-de-obra) e tomar conta dos pais na velhice. As famílias eram numerosas, pois os filhos eram encarados como sucessores e ajuda familiar, era preciso escolher entre os vários filhos aquele que melhor se adaptasse ao papel de sucessor (Wall, 1998).

Mas a sociedade foi sofrendo alterações que levaram à alteração desta mentalidade, nomeadamente, a entrada da mulher no mercado de trabalho, o aumento da escolaridade obrigatória, as medidas restritivas ao trabalho infantil e os planos de eliminação/minimização do abandono e insucesso escolar.

A partir dos anos 70, com a difusão da pílula anticoncepcional e do dispositivo intra-uterino, os casais passaram a ter ao seu alcance o instrumento que faltava para dominarem a fecundidade. A procriação deixa de ser uma inevitabilidade da vida a dois e passa a ser uma opção do casal (Cunha, 2005a).

Assim, os casais que se casaram no final dos anos 70 ou nos anos 80 já possuíam uma perspectiva diferente, acreditavam que era preciso ter poucos filhos (2 ou 3 no máximo) para se poder privilegiá-los de maneira adequada, dar-lhes regalias e acesso a um nível de vida melhor. Não se pode construir uma infância protegida e privilegiada para os filhos se estes forem muitos. Não se abandona por completo a ideia de que os filhos são importantes para a sucessão e para ajudar no trabalho e na velhice, mas atribui-se menos importância a estes valores (Wall, 1998).

Com o passar do tempo, a perspectiva da criança no seio da família alterou-se. A criança já não é mais vista como uma fonte de rendimento, bem pelo contrário, é um encargo elevado, reflectindo-se negativamente na dimensão dos agregados familiares. Já não basta garantir a subsistência da criança, é necessário assegurar outros aspectos, nomeadamente: cuidados de saúde e nutrição adequados, acesso à educação e à cultura e uma infância em maior contacto com os adultos.

Ter menos filhos tornou-se uma condição necessária para lhes assegurar uma infância qualificada, na medida em que essa qualificação exige aos pais investimentos vultuosos

(em afecto, em tempo e em dinheiro), impossíveis de multiplicar por muitas crianças (Almeida *et al.*, 1999).

Os dados das estatísticas demográficas de 2007 do INE revelam a tendência de diminuição da população jovem. Entre 2002 e 2007, e relativamente ao total da população, a proporção de jovens, com menos de 15 anos de idade, reduziu-se de 16,0% para 15,3%. Esta situação é o reflexo da descida da taxa de natalidade, que entre 2002 e 2007 passou de 11,0 para 9,7 nados vivos por mil habitantes, valor inferior à média da União Europeia a 27, que em 2007 se situou em 10,6‰.

Do início dos anos 60 a meados dos anos 90, o índice sintético de fecundidade (ISF) em Portugal passou de 3,1 para 1,5 filhos (Cunha, 2005a). Este índice tem mantido a tendência decrescente: em 2002 era de 1,47 passando em 2007 para 1,33 crianças por mulher, o valor mais reduzido já observado em Portugal (INE – Estatísticas Demográficas, 2007).

Também a proporção dos agregados familiares com filhos tem vindo a diminuir: de 1999 para 2006 perde 3,8 p.p., representando em 2007, 57,3% dos agregados familiares. Para esta redução contribuiu o decréscimo dos agregados familiares com dois filhos (menos 2,2 p.p.), três filhos (menos 1 p.p.) e quatro ou mais filhos (menos 0,7 p.p.). A proporção de agregados familiares com apenas um filho mantém-se como a mais elevada (32% do total de agregados familiares em 2007 vs 31,9% em 1999), seguida da de dois filhos (20,3% em 2007 vs 22,5% em 1999) (INE – Dia Internacional da Família, 2007).

As mulheres não só têm agora menos filhos como os têm cada vez mais tarde. Entre 2002 e 2007, a idade média da mulher ao nascimento do “primeiro filho” subiu de 27,0 para 28,2 anos de idade e a idade média da mulher ao nascimento de um filho subiu de 29,0 para 30,0 anos de idade (INE – Estatísticas Demográficas, 2007).

Na família moderna há uma nova atitude face à criança no seio da família. A família moderna é uma família mais sentimental, vigilante e preocupada com o bem-estar e a educação dos filhos, que passa a restringir propositadamente a sua descendência de

modo a investir material e afectivamente em cada um deles. É esta a imagem da família moderna que temos nos nossos dias, um número mais ou menos restrito de filhos que entram no quadro da vida familiar para satisfazerem expectativas de natureza afectiva e não de natureza instrumental.

Segundo Cunha (2005a), as razões que estão por detrás da opção de ter um único filho prendem-se com: (27,2%) constrangimentos materiais (dificuldades económicas, problemas de alojamento, o desemprego e a insegurança face ao futuro); (17,4%) a idade avançada; (15,4%) a falta de disponibilidade pessoal (dificuldade em conciliar os universos familiar e profissional, falta de tempo, cansaço, falta de paciência, experiência negativa com uma gravidez, um parto ou um aborto); (13,8%) problemas de saúde; (10,2%) a satisfação com a actual descendência; (8,5%) problemas com os filhos ou o cônjuge; (4,3%) a impossibilidade de ter mais filhos (infertilidade e intervenção de algum tipo de contracepção definitiva).

As estatísticas indicam que os jovens casam e têm filhos cada vez mais tarde, entre outros factores, devido ao projecto profissional de ambos os membros do casal. Cada vez as famílias têm menos filhos e estes vão assumindo um papel com uma importância crescente na unidade familiar. Os filhos tornam-se o foco da atenção dos pais. O futuro (escolar e profissional) dos filhos é uma constante no pensamento dos pais influenciando as suas acções. Neste contexto, a criança tem vindo a assumir um papel cada vez mais activo na família.

As sociedades contemporâneas têm vindo a testemunhar profundas mudanças no lugar das crianças na família. Nos nossos dias, a criança representa para os pais, basicamente, uma fonte de gratificação pessoal (Cunha, 2005b).

As crianças são tanto mais consideradas pela sociedade quanto mais diminui o seu peso no conjunto da população (por efeito coordenado do aumento da esperança média de vida e da regressão da taxa de fecundidade) (Pinto e Sarmiento, 1997).

2.4. A Adolescência

Etimologicamente, o termo “adolescência” define “uma idade que sucede à infância (aproximadamente dos doze aos dezoito para as raparigas e dos catorze aos vinte anos para os rapazes), imediatamente após a crise da puberdade (Segalen, 1999).

Há muita disparidade de pontos de vista quanto ao início e término da adolescência, pois são utilizados, por parte dos autores, diversos critérios para definir os limites deste período (Campos, 2001).

A adolescência é o período de transição entre a infância e a vida adulta. Socialmente, a adolescência é marcada por um aumento da independência face aos pais à medida que o jovem se prepara para sair de casa, para completar a sua educação, para formar família ou para procurar emprego. Ao entrar no período das operações formais, o adolescente aumenta a sua capacidade de pensar em coisas abstractas e em situações hipotéticas (Smith *et al.*, 1998).

Na adolescência, o relacionamento pais-filhos torna-se mais mútuo, no entanto, pensa-se que não tão mútuo ou recíproco como o relacionamento que os filhos têm com os seus pares (Youniss, 1980).

À medida que os adolescentes se tornam independentes dos seus pais, podem passar mais tempo com os seus pares e recorrerem mais a estes para o apoio social e identidade. Os adolescentes vão dando cada vez mais atenção à opinião dos seus pares (ex., na escolha de roupa e na ocupação de tempos livres) tornando-se menos orientados para os seus pais. No entanto, em determinadas áreas mais importantes continua a prevalecer a opinião dos pais. Por exemplo, os pais continuam a ter mais influência do que os pares no que diz respeito aos planos de estudos e futuros objectivos de vida. Ao longo da infância, o relacionamento entre pais e filhos é muitas vezes caracterizado por ser uma “autoridade unilateral” onde os pais se esforçam ao máximo para transmitir um conjunto de conhecimentos e atitudes já idealizados para as suas crianças (Smith *et al.*, 1998).

Piaget descreveu o desenvolvimento intelectual do ser humano desde o nascimento até à maturidade. Segundo o autor, existem 3 principais épocas de desenvolvimento: o período da inteligência sensório-motora (dos 0 aos 2 anos), o período de preparação e de organização das operações concretas (dos 2 aos 11 anos) e o período das operações formais (dos 11 aos 15 anos). No período das operações formais, o adolescente é capaz de lidar eficientemente não só com a realidade que o rodeia (como acontece anteriormente), mas também com um mundo de pura possibilidade, o mundo das afirmações abstractas e proposicionais. Segundo Piaget, este tipo de cognição caracteriza o pensamento adulto na medida em que é através destas estruturas que o adulto funciona quando pensa de um modo lógico e abstracto (Flavell, 1996).

Para Piaget, um adolescente raciocina cientificamente, formulando hipóteses e comprovando-as na realidade ou em pensamento (Mussen, 1963). Segundo Inhelder e Piaget (1958), o adolescente, à semelhança da criança, vive no presente, mas, ao contrário da criança, também vive muito no futuro e no reino do hipotético. O adolescente começa a assumir papéis adultos. Para o adolescente o mundo de possibilidades futuras pessoalmente relevantes (ex., escolha profissional e escolha de cônjuge) passa a ser o objecto de reflexão mais importante.

2.5. O Processo de Decisão de Compra na Família

Este capítulo aborda as fases do processo de decisão de compra (PDC) e os papéis existentes na tomada de decisão familiar. É ainda analisada a influência que as crianças têm no PDC e os papéis que desempenham.

2.5.1. Fases do Processo de Decisão de Compra e Papéis

Shoham e Dalakas (2005) e Swinyard e Sim (1987), nos seus estudos, dividiram o processo de decisão de compra em quatro fases, sendo a primeira o reconhecimento da necessidade ou problema, a segunda a pesquisa de informação e avaliação de alternativas, a terceira a decisão final e por último a quarta fase que diz respeito à compra real. No entanto, existem autores (Davis e Rigaux, 1974; Foxman e Tansuhaj,

1988; Martínez e Polo, 1999) que, nos seus estudos, optaram por dividir em apenas 3 fases o processo de decisão: reconhecimento do problema, procura de informação e decisão final.

Lee e Beatty (2002) também dividem o PDC em três fases, mas ligeiramente diferentes das dos estudos anteriores: configuração, negociação e resultado. A configuração é a fase do PDC onde os membros do grupo abordam a situação a ser decidida e estabelecem as “regras do jogo”. A negociação é a fase onde os membros avaliam as alternativas sugeridas argumentando a favor e contra as diversas alternativas. O resultado diz respeito ao número de sugestões bem sucedidas que cada membro fez para o grupo.

Três pessoas distintas podem desempenhar o papel de decisor: o que toma a decisão, o comprador e o utilizador. A mesma pessoa pode desempenhar os três papéis ou estes podem ser desempenhados por qualquer combinação de pessoas (Wimalasiri, 2004).

Verma e Kapoor (2003) analisaram cinco tipos de papéis: iniciador, influenciador, decisor, comprador e utilizador.

Qualquer membro da família pode ser o **iniciador** ao expressar a necessidade de determinado produto ou serviço, não sendo obrigatório que esse produto/serviço seja para seu uso/consumo, sendo em muitos casos para uso de toda a família. A necessidade pode ser provocada por um estímulo interno, quando um ou mais membros da família partilham com os outros o desejo de comprar determinado produto/serviço, ou externo quando, por exemplo, os membros se deparam com anúncios publicitários.

O **influenciador** é uma pessoa cujos pontos de vista têm algum peso na decisão final. Os membros da família que desempenham este papel expressam a sua opinião relativamente às características, benefícios, vantagens e desvantagens de determinado produto e à marca a ser adquirida.

O **decisor** é o membro da família que assume a responsabilidade de tomar a decisão final sobre o produto a comprar, decidir quais as suas características, definir a marca, o local de compra, quando comprar e como/quanto pagar. Poderá ser desempenhado por mais do que um membro da família.

O **comprador** é o membro da família que está fisicamente envolvido no processo de aquisição do produto ou serviço.

O **utilizador** é a pessoa que beneficia do produto, é aquela que o utiliza ou consome. É importante perceber quem é o utilizador final e apurar o seu grau de satisfação para com o produto/serviço. Podem ter existido diversas influências no PDC. No limite, o utilizador pode mesmo não ter tido nenhuma influência nas diferentes fases do processo e o produto/serviço não se adequar às suas necessidades/desejos. É bom monitorar o grau de satisfação do utilizador, pois um cliente insatisfeito não repete consumo e não recomenda o mesmo. No pior cenário poderá ainda utilizar o “*word of mouth*” num sentido depreciativo para o produto, afastando assim reais ou potenciais clientes.

Ao estabelecer um paralelo entre os papéis e as fases do PDC, Verma e Kapoor (2003) fazem coincidir o papel do iniciador com a fase do reconhecimento da necessidade, o papel do influenciador estende-se pelas fases de procura de informação e avaliação de alternativas, o decisor e o comprador exercem a sua função na fase da decisão de compra, e o papel do utilizador corresponde à fase do comportamento pós-compra do PDC.

2.5.2. Influência dos Filhos no Processo de Decisão de Compra das Famílias e os Papéis Desempenhados

O papel dos pais como os únicos decisores na tomada de decisão do lar é uma realidade que já não faz parte dos nossos dias (Wimalasiri, 2004). A criança vai adquirindo aptidões, aprende a utilizar estratégias de influência, passando a assumir um papel activo no PDC das famílias em pouco tempo (Atkin, 1978; Cowan e Avants, 1988; Cowan *et al.*, 1984; Isler *et al.*, 1987; Ward e Wackman, 1972; William, 1996). A influência é utilizada de forma flexível, adaptando-se a objecções colocadas pelos pais. Estes não se limitam a aceitar ou recusar os pedidos dos filhos, mas sim utilizam um portefólio de estratégias de respostas visando influenciá-los (Palan e Wilkes, 1997).

No seu estudo Swinyard e Sim (1987) demonstraram que são poucas as decisões independentes tomadas pelas crianças. No entanto, um outro estudo realizado a 1079 adolescentes do sexo feminino (Marketing News, 1987) revelou que metade das

adolescentes faziam semanalmente compras de mercearia para a família, 24% das quais tomavam a maior parte das decisões no que diz respeito à escolha das marcas.

A influência (papel) dos diversos membros da família (mães, pais e adolescentes) varia entre outros factores de acordo com o produto e a fase do processo de tomada de decisão (Belch *et al.*, 1985; Shoham e Dalakas, 2005). Algumas decisões são tomadas exclusivamente pelas crianças, outras, por sua vez, exclusivamente pelos pais (um ou ambos). Há fases em que as crianças exercem maior influência do que outras. As crianças exercem maior influência na fase de reconhecimento do problema do que nas fases subsequentes, tais como na fase da compra propriamente dita (Beatty e Talpade, 1994; Belch *et al.*, 1985; Mangleburg, 1990; Swinyard e Sim, 1987).

Alguns estudos têm indicado que a influência dos adolescentes diminui à medida que se avança nas fases do processo de decisão desde o reconhecimento do problema até à escolha da decisão final. Shoham e Dalakas (2005) mencionam que a influência das crianças é maior nas fases iniciais do PDC, nomeadamente, na identificação do problema e no início do processo de compra. Swinyard e Sim (1987) apuraram que a influência das crianças tende a diminuir ao longo das fases do processo de decisão de compra (desde o reconhecimento do problema até à compra), e que, nas fases intermédias, há uma tendência persistente para haver um maior envolvimento na decisão final mais do que na pesquisa de informação.

No entanto, existem também estudos que revelaram o contrário. Lee e Beatty (2002) apuraram que relativamente aos seus pais, os adolescentes exerciam menos influência nas fases iniciais (configuração e negociação), aumentando a sua influência na fase do resultado, passando esta a ser quase igual à dos seus pais.

Verma e Kapoor (2003) constataram que, na Índia, as crianças juntamente com outros membros da família excluindo pai e mãe eram os principais iniciadores e influenciadores na compra de sistemas de áudio, computadores pessoais e televisores. Sendo também importantes co-iniciadores da compra de carros. Este estudo revelou que os decisores eram os maridos, o que indicia que a típica família indiana é dominada pelo marido, mais especificamente no que diz respeito à decisão final de compra de produtos

duráveis para o lar de valor elevado. Os autores mencionam ainda como justificação para este domínio do marido na decisão o facto de estes serem as principais fontes de rendimento do agregado. O papel de comprador também é desempenhado maioritariamente pelo marido, o que se justifica pelos factores culturais indianos, pois estamos perante um papel que para a sua execução implica a realização de actividades fora de casa e, na Índia, estas actividades ainda são do domínio masculino. O estudo revelou que as crianças eram os principais utilizadores de sistemas de áudio e de computadores pessoais. Os televisores e frigoríficos apresentaram uma distribuição relativamente uniforme entre os diferentes elementos do lar, sendo em ambos os casos as crianças a representarem o maior número de utilizadores, no caso dos frigoríficos seguidos de perto pelas mães (esposas).

A influência das crianças difere ainda pelo tipo de sub-decisão (local de compra, montante a gastar, altura da compra e critérios de selecção do produto - cor, estilo e marca). A influência das crianças no montante a gastar e no local de compra é inferior do que noutro tipo de sub-decisões, sendo a influência mais elevada no que diz respeito às decisões sobre os atributos do produto (Belch *et al.*, 1985; Foxman *et al.*, 1989 a,b). Segundo Foxman *et al.* (1989b), mães, pais e a própria criança reconhecem que esta última influencia a decisão de compra de uma série de produtos. Os autores apuraram que as crianças não influenciavam no que diz respeito à sugestão de intervalo de preço do produto a comprar e que tinham mais a dizer no que diz respeito à compra de produtos menos caros e para seu próprio uso.

Ward e Wackman (1972) apuraram que é maior a probabilidade de cedência por parte das mães às tentativas de influência quando se tratam de produtos alimentares, categoria mais pedida pelas crianças. A maioria das mães cede aos pedidos de compra de cereais muito mais frequentemente do que ao pedido de outros produtos. Wells e Lo Sciuto (1966) observaram que, no ponto de venda, 59% das crianças tentam influenciar a escolha de cereais e têm sucesso em 61% das situações em que tentam influenciar.

Galst e White (1976) também observaram mães e filhos às compras nos supermercados e constataram que em média as crianças fazem 15 tentativas para influenciar a compra durante uma ida às compras e em 45% dos pedidos têm sucesso. Atkin (1978) constatou que em 62% dos casos os pais cedem ao pedido ou exigência dos seus filhos.

Em vários estudos as crianças mencionaram que quando pedem determinados alimentos, tais como cereais, snacks ou doces, os pais atendem ao pedido em 75% dos casos (Howard *et al.*, 1973). Outros estudos abordaram esta questão do ponto vista dos pais. Num estudo, Ward e Wackman (1972) identificaram que as mães se recordavam de ter cedido em cerca de metade dos pedidos das crianças relacionados com alimentação, sendo maior a probabilidade das mães cederem à influência das crianças na categoria dos produtos alimentares.

Para além de fazerem pedidos directos, tanto em casa como nas lojas, as crianças exercem também influência de uma maneira subtil, através de “ordens passivas” (Wells, 1965). As mães observam o que os filhos comem, não comem ou comem com muita dificuldade e, quando não existem outros critérios para tomar a decisão, baseiam-se fortemente na sua observação para tomar a decisão sobre os produtos que devem comprar.

As crianças influenciam indirectamente e de uma forma passiva indicando o que lhes agrada e desagrada (John, 1999). Segundo Gram (2007), os pais decidem as férias, mas as crianças, indirectamente, influenciam na rejeição de determinadas opções, na escolha de destinos, porque os pais conhecem as preferências dos seus filhos e têm-nas em consideração quando tomam a decisão (ex., crianças não gostam de ir a museus de arte). Os pais sabem por experiência que se a criança não estiver interessada na actividade (ex., ir a um museu) ou se não houver um espaço para crianças (como por exemplo em determinados restaurantes luxuosos) não será agradável para ninguém, pelo que preferem não ir e, desta forma, as crianças influenciam indirectamente a tomada de decisão.

2.6. Estratégias Utilizadas pelos Adolescentes para Influenciar os Pais

2.6.1. Tipos de Estratégias de Influência Utilizadas

Foram vários os autores a analisar as estratégias de influência utilizadas para influenciar terceiros, nomeadamente, as utilizadas pelas crianças para influenciar os seus pais ou amigos.

A categorização das estratégias de influência não foi uniforme nos vários estudos, o que dificulta a sistematização das estratégias de influência existentes. Foram também várias as classificações que os diversos autores foram atribuindo às estratégias. Cowan *et al.* (1984), categorizaram as estratégias como bilaterais, unilaterais, directas, indirectas, fortes e fracas. Cowan e Avants (1988) agruparam as estratégias em 3 factores: antecipação de desacordo, igualitário e autónomo.

Apesar das dificuldades supra mencionadas, num exercício de compilação das diversas estratégias de influência apresentadas nos vários estudos, identificámos 4 categorias de estratégias de influência: negociação; persuasão; emocionais; pedidos.

Alguns autores (Cowan e Avants, 1988; Cowan *et al.*, 1984) abordam ainda a decisão autónoma/independente da criança de **fazer o que deseja** (“*Laissez-faire*”). Cowan e Avants (1988) agrupam esta estratégia no factor “Autónomo”, factor que agrupa estratégias que pressupõem que a submissão é facilmente obtida, pois o alvo do pedido oferece pouca resistência (elevado poder). Cowan *et al.* (1984) analisaram a estratégia “*Laissez-faire*” em que a criança actua de uma forma independente, fazendo o que quer, sem prestar atenção e classificaram-na como uma estratégia indirecta, unilateral (estratégia em que a acção do agente é mais independente do *target*, não requer cooperação nem interacção) e forte.

2.6.1.1. Estratégias de Negociação

Nos estudos (junto de adultos) de Davis (1976) e Falbo e Peplau (1980), as estratégias de Negociação foram definidas como sendo as utilizadas com a intenção de chegar a um

acordo entre os membros da família, acordo esse que tem por base um ganho mútuo e resultados satisfatórios para ambas as partes. Para Spiro (1983), a Negociação envolve tentativa de uma das pessoas (cônjuges) de tornar a decisão conjunta numa decisão autónoma, oferecendo em troca algum favor à outra parte. A tentativa de negociação mais comum toma a forma de “Se tu fizeres isto, eu farei aquilo”.

As estratégias de Negociação têm subjacente a intenção de criar um acordo entre os membros da família. As estratégias de Negociação incluem: Acordos Monetários; Outros Acordos (troca); Argumentação (persuasão racional); Negociação (consultiva).

Os **Acordos Monetários** são utilizados pelos adolescentes quando estes não se querem privar de determinada compra por falta de dinheiro, e oferecem-se para pagar parte da compra ou a totalidade mais tarde, sendo, no entanto, os pais a assumir o custo aquando da realização da compra (Palan e Wilkes, 1997).

Além dos acordos monetários, os adolescentes também recorrem a **Outros Acordos** quando a compra é particularmente importante para eles, predispondo-se a sacrificar algum tempo e esforço para obterem o que desejam, nomeadamente, realizar tarefas domésticas (ex., cortar a relva durante todo o Verão, manter o quarto arrumado), mesmo que mais tarde não venham a cumprir o acordado. Segundo Palan e Wilkes (1997), os Acordos Monetários e Outros Acordos são semelhantes à descrição de Negociação de Spiro (1983). Vários autores analisaram as estratégias de negociação e mencionam que incluem a oferta de acordos por parte da criança como limpar o seu quarto (Marquis, 2004) e oferecer-se para executar tarefas domésticas (Williams, 1996) em troca de determinada compra.

No seu estudo, Wimalasiri (2004) analisa as estratégias que Yulk e Falbe (1990) classificaram como as mais frequentemente utilizadas pelas crianças. Assim, Wimalasiri (2004) analisou a estratégia “**troca**”, que consiste no recurso por parte das crianças a promessas explícitas ou implícitas de oferecer um serviço, por exemplo, lavar o carro, limpar a casa, tomar conta do bebé, lavar a louça, lavar a roupa, em contrapartida de um favor.

A **Argumentação** envolve discussão, utilizando argumentos lógicos (raciocínios), com o objectivo de alcançar um resultado (decisão de compra) mutuamente satisfatório para ambas as partes (pais e adolescentes). Deste modo, um adolescente que deseje determinada compra poderá utilizar argumentos lógicos que saiba que serão bem recebidos pelos seus pais, sendo assim provável que venha a ser bem sucedido na sua tentativa de influenciar (Palan e Wilkes, 1997). A Argumentação implica apresentar razões, por exemplo, explicar porque motivo se quer ir a determinado sítio (Cowan e Avants, 1988). Na argumentação são utilizados argumentos lógicos como, por exemplo, mencionar que se acha que devem ser comprados determinados produtos para o pequeno-almoço por fazer parte de um pequeno-almoço completo (Laczniaik e Palan, 2004). Segundo Cowan *et al.* (1984), a argumentação é uma estratégia directa e bilateral (estratégia que requer cooperação e resposta por parte da pessoa alvo da estratégia, requer interacção).

Wimalasiri (2004) analisa a estratégia que consiste no uso por parte das crianças de argumentos lógicos e evidências factuais para persuadir a pessoa a concordar com o seu pedido, sendo esta estratégia denominada de “**persuasão racional**”.

Para Palan e Wilkes (1997), a **Negociação** passa por encontrar um meio-termo no que diz respeito às opções de compra, com os pais. Segundo Lee e Collins (2000), na negociação, há uma cedência numa ocasião em contrapartida de ser feito à sua maneira numa outra ocasião. Esta estratégia não tem de ser explícita.

Segundo Vieira e Proença (2002), as estratégias negociação caracterizam-se pelas crianças oferecerem algo em troca ou justificarem o seu pedido tendo em vista a obtenção de um acordo com os pais.

Para Cowan e Avants (1988), a negociação implica que as partes, através da discussão, cheguem a um acordo favorável para ambas as partes, por exemplo, uma das partes compromete-se a realizar determinada tarefa caso a outra parte o deixe fazer o que deseja. Segundo Cowan *et al.* (1984), a negociação é uma estratégia directa e bilateral que ocorre quando a criança e o alvo da sua estratégia chegam a uma solução de comum acordo.

No seu estudo, Wimalasiri (2004) analisou a estratégia “**consultiva**” que ocorre quando a criança procura o envolvimento da pessoa quando toma a decisão.

Cowan e Avants (1988) agruparam as estratégias negociação e argumentação num factor denominado “Igualitário”. Este factor pode caracterizar-se por uma posição intermédia que implica reciprocidade, respeito mútuo e relações igualitárias. Há uma troca entre quem pede e o alvo do pedido.

2.6.1.2. Estratégias de Persuasão

A Persuasão num contexto de tomada de decisão familiar é definida como convencer um outro membro da família a resolver o desacordo ao nível da decisão a favor do persuasor (Davis, 1976; Falbo e Peplau, 1980). A estratégia de Persuasão difere da estratégia de Negociação na medida em que o focus da primeira é num ganho unilateral para o persuasor, enquanto que a segunda baseia-se num ganho mútuo tanto para o persuasor como para o opositor. Assim sendo, as estratégias de Persuasão poderão implicar manipulação e manobras de forma a tornar a situação vantajosa para o persuasor e são caracterizadas pela ausência de emoção (Palan e Wilkes, 1997).

A análise dos vários estudos realizados revela que se enquadram nas estratégias de Persuasão as seguintes estratégias: Manifestar Importância; Expressar Opinião (opinar; agrados e desagradados; preferência); Persistir (“*pestering*”); Implorar (suplicar); Lamuriar; Todos os Outros (inspiração dos amigos); Manipulação (usar terceiras pessoas/usar um defensor/coligação/apelo superior; aproveitar determinado contexto; mentir; bajular; subornar); Chantagem/Ameaça; Evasão; Apoquentação; Pedido Sensato; Boas Acções (elicitare reciprocidade).

Cowan *et al.* (1984) caracterizaram a estratégia **Manifestar Importância** como a declaração por parte da criança para o seu alvo do quão importante é o pedido. Para os autores declarar importância é uma estratégia directa, unilateral e fraca.

Palan e Wilkes (1997) analisaram a estratégia **Expressar Opinião** e definiram opinar como a simples manifestação de agrado ou desagradado relativamente a uma compra. Opinar é uma forma subtil de persuasão sendo raramente manipulativa. O resultado é um ganho unilateral e por norma do persuasor, ainda que nem sempre seja este a obter um ganho material. O adolescente poderá opinar sobre uma camisola que o pai está a

experimental dizendo que lhe fica bem e, no entanto, não há um ganho material com essa manifestação de opinião, podendo o adolescente ganhar uma outra recompensa intangível pelo reforço do produto escolhido pelo pai. Uma forma dos adolescentes opinarem para seu próprio ganho é manifestar o seu agrado por determinado produto, por exemplo, quando vão comprar roupa, dizer que gostam de determinada peça, que lhes fica bem e que as colegas irão gostar.

A criança persuade a mãe a adquirir o brinquedo, justificando o pedido por ser do seu agrado (Vieira e Proença, 2002). Também Marquis (2004), no seu estudo, analisa a estratégia expressar opinião, mais especificamente analisa o uso desta estratégia por parte das crianças (10 anos) para influenciarem os pais na compra de alimentos. Assim, as crianças mencionam aos seus pais que se trata da sua comida preferida.

Persistência, Implorar e Lamuriar são três tipos de estratégias de Persuasão semelhantes (agrupadas por alguns autores), mas que Palan e Wilkes (1997), através da análise de conteúdo, distinguem.

Palan e Wilkes (1997) consideraram **Persistência** quando os adolescentes repetidamente tentam influenciar a compra, dizendo que querem determinado produto, por norma durante um longo período de tempo. A criança continua a utilizar as estratégias de influência ou a repetir a mesma (Cowan *et al.*, 1984). A persistência é uma estratégia bilateral (ibidem, 1984).

Também Williams (1996) estudou a estratégia persistência, mas agrupada numa estratégia a que denominou súplica ou persistência.

“**Pestering**” é uma estratégia em que a criança insiste em obter o que deseja fazendo valer a sua vontade. Envolve pedidos repetitivos nem sempre na forma de argumentação. O “*pestering*” é uma forma directa de influência que não é exclusiva das crianças mais novas (Gram, 2007).

Foi considerado por Palan e Wilkes (1997) **Implorar** situações em que os adolescentes suplicaram por uma compra, tipicamente utilizando a expressão “por favor” vezes sem conta, havendo alguns adolescentes que simultaneamente se ajoelhavam e erguiam as mãos. Segundo Cowan *et al.* (1984), a estratégia suplicar e implorar é uma estratégia

directa, unilateral e fraca. Também Isler *et al.* (1987), Laczniak e Palan (2004) e Marquis (2004) analisaram a estratégia implorar como uma estratégia de persuasão para influenciar os pais na compra de produtos.

Williams (1996) também identificou que as crianças (entre os 8 e os 11 anos) recorrem à súplica ou persistência como estratégia de influência.

Cowan e Avants (1988) agrupam as estratégias persistência e implorar num factor denominado “Antecipação de Desacordo”. Neste factor, estão agrupadas as estratégias de baixo poder da criança, estratégias que sugerem que o acordo é difícil de obter, pois há forte resistência dos pais.

O tipo **Lamuriar**, foi considerado por Palan e Wilkes (1997) quando o adolescente recorre a um tom de voz específico diferente do tom de voz habitual do adolescente, ocorrendo, frequentemente, ao mesmo tempo que a Apoquentação e Implorar. Marquis (2004) também analisou a estratégia lamuriar como uma estratégia de persuasão.

Um tipo de estratégia de Persuasão frequentemente utilizado é o **Todos os Outros**. Este tipo de estratégia caracteriza-se pelos adolescentes tentarem convencer os pais a adquirir determinado produto argumentando simplesmente que todos os outros colegas já têm, havendo adolescentes que mencionam que se não tiverem, serão alvo de comentários por parte dos colegas ou mesmo motivo de gozo (Palan e Wilkes, 1997). A criança persuade a mãe a adquirir o produto mencionando que se todas as outras crianças têm ela também deve ter, baseando assim a necessidade da compra no facto de todas as crianças terem esse produto (Laczniak e Palan, 2004; Marquis, 2004; Vieira e Proença, 2002).

Uma outra estratégia a que as crianças recorrem é a “**inspiração dos amigos**”. Os filhos relatam aos pais experiências que os amigos tiveram como forma de influenciar (Gram, 2007). Segundo John (1999), quanto mais velha é a criança maior é a importância dos amigos (dos seus pares). Os pais estão conscientes da importância das reacções dos amigos (Darian, 1998).

A **Manipulação** envolve métodos indirectos e ocultos, até mesmo subterfúgios, para influenciar a decisão de compra. Assim, a manipulação poderá assumir 3 formas: uso de terceira pessoa (uso de um defensor, coligação, apelo superior), aproveitar determinado contexto e manipulação verbal (mentir, bajular e subornar).

A manipulação pode passar por “**usar terceiras pessoas**” para influenciar a compra, por exemplo, não pedir directamente à mãe, mas sim falar com a avó para que esta convença a mãe que a criança deveria ir a um concerto (Palan e Wilkes, 1997). Também Cowan *et al.* (1984) analisaram a estratégia de “**usar um defensor**”, em que a criança utiliza uma terceira pessoa para interceder por ela, por exemplo, pedindo à sua irmã que peça por ela e classificaram esta estratégia como indirecta, unilateral e fraca.

Lee e Collins (2000) estudaram as estratégias utilizadas no processo de tomada de decisão familiar, tendo analisado a estratégia “**coligação**” segundo os quais ocorre quando dois ou mais membros da unidade de tomada de decisão familiar conluem de forma a obterem um determinado resultado. Também Wimalasiri (2004) analisou a “coligação” que consistia na procura por parte da criança de ajuda de outros para convencer a pessoa a ceder aos seus pedidos ou no uso do apoio de outros como um argumento para que concordem com ela.

Wimalasiri (2004) estudou ainda a estratégia “**apelo superior**” que se caracteriza por a criança procurar persuadir dizendo que o pedido já foi aprovado ou suportado por um membro mais velho da família, um professor ou mesmo um amigo da família.

A criança pode ainda manipular os pais ao “**aproveitar determinado contexto**” para os influenciar, por exemplo, durante uma ida ao supermercado, o adolescente coloca disfarçadamente o que deseja no cestinheiro de compras e espera que não digam nada (Palan e Wilkes, 1997).

Cowan *et al.* (1984) também analisam a “**manipulação verbal**”, estratégia em que a criança mente, bajula e suborna e consideram-na uma estratégia indirecta.

A criança recorre à mentira, por exemplo, pedindo determinado produto, dizendo que necessita dele quando, na realidade, não precisa ou dizendo que não o tem, quando já possui esse produto (Williams, 1996).

A **Chantagem/Ameaça** é mais uma das estratégias a que as crianças recorrem para influenciar os pais. Gram (2007) identifica a chantagem como uma estratégia bastante

poderosa na escolha de destino de férias, uma vez que um dos principais objectivos dos pais com as férias em família é reunir a família e caso uma das crianças se recuse a ir (caso não seja escolhido o destino que deseja) este objectivo não será alcançado. A autora adianta ainda que a criança até pode não ter poder para recusar ir, no entanto, caso seja forçada a ir, esta não será uma boa companhia de viagem, porque não estará feliz. Vieira e Proença (2002) também mencionam as ameaças feitas pelas crianças, nomeadamente, ameaçar portar-se mal, no entanto, no seu estudo, os autores agrupam esta estratégia nas estratégias negativas. Também Cowan *et al.* (1984) falam em ameaças e lutas verbais numa estratégia que denominaram de exigir e discutir. Para os autores, esta estratégia é uma estratégia directa.

Para Cowan *et al.* (1984) estamos perante uma estratégia de **Evasão** quando a criança foge à autoridade pedindo a outra pessoa ou pedindo primeiro a outra pessoa, por exemplo, quando a criança pensa que o pai não aceitará o seu pedido e, em alternativa, opta por pedir antes à mãe. Os autores classificam esta estratégia como indirecta e unilateral.

Para Palan e Wilkes (1997), a **Apoquentação** é semelhante à Persistência, na medida em que se trata de um pedido de forma repetida por parte do adolescente com o objectivo de influenciar a compra, no entanto, é feito de uma forma que provoca irritação ao contrário do que acontece na Persistência. Também Marquis (2004) estudou a estratégia em que a criança pede repetidamente de uma forma que irrita os pais, no entanto, classificou-a como uma estratégia emocional.

O **Pedido Sensato** é o pedido que o adolescente faz e que os pais consideram aceitável (Palan e Wilkes, 1997).

A estratégia **Boas Acções** foi definida por Cowan e Avants (1988) como fazer algo agradável antes de tentar influenciar, por exemplo, limpar o quarto e só depois fazer o pedido. Esta estratégia equivale à estratégia “elicitare reciprocidade” de Cowan *et al.* (1984). Cowan e Avants (1988) agruparam a estratégia Boas Acções no factor “Igualitário”. Cowan *et al.* (1984) denominaram esta estratégia de “**elicitare reciprocidade**” consideram-na semelhante à negociação, mas envolve uma acção mais

unilateral, na medida em que a criança desenvolve uma determinada acção na esperança de influenciar o alvo, por exemplo, arrumar o quarto ou fazer os trabalhos de casa antes de fazer o pedido para gerar no alvo da sua estratégia reciprocidade. Os autores classificam a estratégia “elicitare reciprocidade” como indirecta.

2.6.1.3. Estratégias Emocionais

As estratégias Emocionais são utilizadas para influenciar o processo de decisão de compra de outros membros da família utilizando intencionalmente emoções, quer seja directa ou indirectamente. Spiro (1983) definiu as tentativas de influência emocional como sendo técnicas de influência que envolvem a manifestação de reacções com uma forte carga emocional.

Para Lee e Collins (2000), a emoção é uma estratégia em que um membro da unidade de tomada de decisão tenta persuadir ou dominar outros utilizando apelos emotivos, chorando, fazendo beicinho e utilizando outras técnicas não verbais de forma a conseguir influenciar.

Ao longo das últimas décadas, vários autores abordaram o uso de diversos tipos de estratégias emocionais como forma de exercer influência no processo de decisão de compra, nomeadamente: Sentimentos positivos (falinhas mansas; apelo inspirado; insinuante; pedido com doçura; demonstração de afecto); Humor; Sentimentos Negativos (chorar; fazer beicinho; expressar raiva; ficar zangado; gritar; amuar - introverter-se ou ficar em silêncio; sentimento de culpa).

Cowan *et al.* (1984) consideraram a estratégia **Sentimentos Positivos** quando a criança manipula o alvo de modo a este ficar bem-disposto, agindo de uma forma comovente, encantadora, cativante, doce ou inocente. Os autores classificaram esta estratégia como uma estratégia indirecta e bilateral. Cowan e Avants (1988) definiram a estratégia sentimentos positivos como agir de uma forma agradável e afectiva, fazendo com que a outra pessoa se sinta bem (ex., abraçar e dizer como a pessoa está bonita). Os autores agruparam esta estratégia no factor “Igualitário”. Vieira e Proença (2002) caracterizaram as estratégias positivas como estratégias em que a criança pretende obter

o brinquedo de forma positiva, recorrendo a estratégias baseadas na emoção, por exemplo, sendo gentil e amorosa para com a mãe.

Palan e Wilkes (1997) também identificaram esta estratégia, no entanto, denominaram-na de “**falinhas mansas**” e descreveram-na como uma estratégia que envolve sentimentos positivos (ser simpático e afectuoso de uma forma não natural), em que os adolescentes utilizam comportamentos verbais (ex., utilizar expressões como “mamã” e “papá” para se dirigirem aos pais) e não verbais (ex., fazer cara de cachorrinho abandonado), exprimindo mais afecto do que o que habitualmente dão aos pais. Também Marquis (2004) apurou que uma das estratégias a que as crianças recorrem é a de serem simpáticas e afectuosas com os pais de uma forma não natural, e classifica-a como uma estratégia emocional.

Segundo Wimalasiri (2004), na estratégia “**apelo inspirado**”, a criança faz um apelo ou proposta emocional que gera entusiasmo, apelando aos valores e ideais das pessoas e na estratégia “**insinuante**”, a criança procura que a pessoa esteja bem-disposta ou pense favoravelmente sobre ela antes de pedir que aceda a um pedido seu.

Williams (1996) identificou como estratégias de influência por parte da criança o “**pedido com doçura**” e a “**demonstração de afecto**”, por exemplo, dizendo que a mãe é a melhor do mundo.

Palan e Wilkes (1997) apuraram ainda que há adolescentes que recorrem ao **Humor** para tentar influenciar os pais nas suas decisões de compra, brincando com as situações, tentando ser engraçados.

Cowan *et al.* (1984) consideraram a estratégia **Sentimentos Negativos** quando a criança demonstra fortes sentimentos negativos, tais como o choro, a raiva, a tristeza, criando sentimentos negativos no alvo, sobretudo sentimentos de culpa. Os autores classificaram esta estratégia como uma estratégia indirecta e unilateral. Também Cowan e Avants (1988) abordaram esta estratégia e definiram-na como agir de uma forma triste, amuar, ignorar e fazer a pessoa sentir-se mal (ex., ficar triste e ir para o quarto). Os autores agrupam as estratégias sentimentos negativos, ficar zangado (mostrar raiva,

gritar), e chorar no factor “Antecipação de Desacordo” (estratégias caracterizadas por baixo poder das crianças e forte resistência dos pais). Vieira e Proença (2002) caracterizaram as estratégias negativas como estratégias em que a criança pretende obter o que quer agindo de forma negativa, por exemplo, chorando e gritando. Também Williams (1996) identificou o recurso a uma atitude zangada, por exemplo, gritando, como estratégia de influência.

Ao contrário de Cowan *et al.* (1984) e de Cowan e Avants (1988), Palan e Wilkes (1997) e Marquis (2004) não agrupam várias estratégias emocionais em sentimentos negativos mas antes optaram por analisá-las separadamente. Assim, Marquis (2004) analisou separadamente as estratégias emocionais Expressar Raiva e Amuar (ficar em silêncio) e Palan e Wilkes (1997) analisaram as estratégias Raiva, Beicinho, e Sentimento de Culpa.

No seu estudo, Palan e Wilkes (1997) constataram que a “**raiva**” foi, regra geral, utilizada pelos adolescentes após um pedido de compra ter sido recusado, estando estes perfeitamente cientes que provavelmente isso não iria alterar a decisão final de compra. Frequentemente a acompanhar as manifestações de raiva, os adolescentes faziam “**beicinho**”, o que os autores descreveram como comportamentos de choro ou introversão/silêncio. Tal como a raiva, o beicinho era usado no sentido de se vitimizarem.

O “**sentimento de culpa**” é a tentativa do adolescente criar nos seus pais sentimentos de culpa baseando-se no relacionamento familiar. No seu estudo, apuraram que, regra geral, esta culpa foca-se no argumento de que os pais gastaram dinheiro com os outros irmãos e que se deviam sentir culpados por não gastarem o mesmo montante com ele (ibidem, 1997).

Apesar de não analisarem as estratégias de influência utilizadas pelas crianças mas sim pelos adultos, também Falbo e Peplau (1980) e Spiro (1983) estudaram as estratégias emocionais e apuraram que eram utilizadas as seguintes estratégias: sentimentos positivos (sorrir muito e ser especialmente afectuoso) (Falbo e Peplau, 1980), expressar raiva (Spiro, 1983), chorar, fazer beicinho, introverter-se ou ficar em silêncio (Falbo e

Peplau, 1980; Spiro, 1983). Falbo e Peplau (1980) agrupam as estratégias chorar e fazer beicinho em sentimentos negativos.

2.6.1.4. Pedidos

As estratégias Pedidos ocorrem quando os jovens solicitam simplesmente um bem ou exprimem a necessidade ou desejo de ter algo. As estratégias Pedidos podem assumir a forma de: Pedido Directo; Manifestação de Necessidade; Manifestação de Desejo; Exigência.

O **Pedido Directo** ocorre quando o adolescente pede de uma forma simples e sem emoção uma determinada compra (ex., Mãe, posso ter este produto, por favor?) (Palan e Wilkes, 1997). Para Laczniaik e Palan (2004) as estratégias de pedido são estratégias que requerem menor esforço e ocorrem quando a criança pede simplesmente um produto. Também Atkin (1978), Cowan e Avants (1988), Isler *et al.* (1987), Vieira e Proença (2002) e Williams (1996) analisaram o pedido directo de determinado produto por parte da criança que utiliza o simples pedido para solicitar o que deseja. Segundo Cowan *et al.* (1984), a estratégia “pedir” que ocorre quando a criança faz um pedido simples é uma estratégia directa, unilateral e fraca.

A **Manifestação de Necessidade** envolve expressar uma necessidade por um item específico, sendo o pedido feito utilizando a expressão “necessito”, não sendo citados quaisquer motivos. Por sua vez, a **Manifestação de Desejo** envolve expressar um desejo por um item específico, sendo o pedido feito utilizando a expressão “quero” não sendo citados quaisquer motivos (Palan e Wilkes, 1997). Cowan *et al.* (1984) agrupam a manifestação de desejo nas estratégias directas, unilaterais e fortes. Segundo Laczniaik e Palan (2004), as estratégias de pedido ocorrem também quando a criança expressa desejo por um produto.

Por último, a **Exigência**, um pedido com um carácter mais exigente em que o adolescente insiste em ter determinada coisa (Palan e Wilkes, 1997). Cowan *et al.* (1984) classificaram a exigência como uma estratégia directa e forte. Atkin (1978) observou que na selecção dos cereais de pequeno-almoço uma das tácticas utilizadas

pelas crianças foi exigir determinado cereal. Wimalasiri (2004) também analisa as exigências feitas pelas crianças numa estratégia que denominou de “pressão” na qual incluiu também o uso de ameaças e a intimidação por parte da criança para convencer a pessoa a ceder aos seus pedidos.

As estratégias Pedidos são estratégias em que a criança tem um elevado poder e pressupõe submissão por parte do alvo. Estas estratégias correspondem ao terceiro factor de Cowan e Avants (1988) que foi denominado pelos autores de “Autónomo” e abrange entre outras as estratégias: anunciar o que se deseja e pedir. Este factor agrupa estratégias de elevado poder, estratégias que pressupõem que a submissão é facilmente obtida pois o alvo do pedido oferece pouca resistência.

2.6.2. Frequência das Tentativas de Influência e Estratégias de Influência Mais Utilizadas

No ponto anterior, descrevemos as várias estratégias que as crianças utilizam para influenciar os pais. Essas estratégias podem ser de negociação, de persuasão, emocionais ou pedidos.

Mas nem todas as crianças utilizam com a mesma frequência estratégias de influência nem os vários tipos de estratégias são utilizados com a mesma frequência por todas as crianças. Alguns estudos têm demonstrado que a influência das crianças, a frequência de utilização de estratégias de influência e o tipo de estratégias utilizadas dependem de vários factores, nomeadamente, da idade e do sexo da criança, da existência de outras crianças no lar, da idade e do nível de escolaridade dos pais, do rendimento do agregado familiar e da estrutura familiar. A influência destes factores será analisada com maior detalhe na secção 2.7..

2.6.2.1. Frequência das Tentativas de Influência

Estudos realizados apuraram que, quando fazem compras com os pais, em média, as crianças tentam influenciar as compras de dois em dois minutos (Laczniaik e Palan, 2004).

Segundo Ward *et al.* (1986), a frequência com que os filhos fazem pedidos aos pais varia de cultura para cultura. No seu estudo realizado no Japão, Estados Unidos e Inglaterra apuraram que a média de pedidos feitos nos Estados Unidos era superior (19,17) à média de Inglaterra (14,66) e do Japão (8,81).

Segundo Moschis e Mitchell (1986), as raparigas adolescentes são mais propensas do que os rapazes a pedir produtos.

No seu estudo, Isler *et al.* (1987) analisaram crianças com idades entre os 3 e os 11 anos tendo apurado que as categorias mais pedidas são: snacks (23,9%), doces (16,8%), brinquedos (14,8%) e roupa (10,2%).

Ward e Wackman (1972) concluíram que as tentativas de influenciar as compras por parte das crianças podem diminuir com a idade, dependendo do tipo de produto. Segundo Isler *et al.* (1987), as crianças mais novas (3 a 4 anos) fazem mais pedidos do que as crianças mais velhas (5 a 7 e 9 a 11 anos). À medida que a criança cresce os seus interesses vão mudando, reflectindo-se nos pedidos que fazem. Entre os 3 e os 4 anos, 25,5% dos pedidos foram doces e a mesma percentagem foram para brinquedos. Mas, estas percentagens diminuem quando se analisam as crianças com idades compreendidas entre os 9 e os 11 anos: junto desta faixa etária a percentagem de pedidos de doces e de brinquedos é de 10,6 e 4,5 respectivamente.

Em algumas categorias de produtos (ex., roupa) as crianças fazem mais pedidos à medida que vão crescendo. No estudo de Isler *et al.* (1987), 3,8% dos pedidos das crianças dos 3 aos 4 anos são pedidos de roupa. Já na faixa etária dos 9 aos 11 anos esta categoria representa 17,4% dos pedidos. Os autores apuraram ainda que o desejo das crianças por certas categorias mantém-se relativamente constante, independentemente da idade da criança (ex., cereais e snacks).

Marquis (2004) constatou no seu estudo que as crianças (10 anos) que mencionaram comer mais frequentemente em frente à televisão; comer mais frequentemente nos seus quartos; estar mais motivadas para comer o que os outros comem; estar mais preocupadas com a opinião dos outros; sugerir mais frequentemente alimentos

publicitados na televisão; estavam mais dispostas a utilizar estratégias para influenciar os seus pais na decisão de compra de alimentação.

2.6.2.2. Estratégias de Influência Mais Utilizadas

São várias as estratégias que as crianças utilizam para influenciar as compras dos seus pais. Entre elas, pedir simplesmente determinado produto, implorar pelo produto e argumentar logicamente sobre o valor do produto. Estudos com crianças dos 3 aos 11 anos revelaram que é mais frequente as crianças pedirem um produto sem apoquentar. No entanto, estão aptas a utilizar outro tipo de abordagens, nomeadamente, suplicar, afirmar que viram um produto “fixe” na televisão, mencionar que os irmãos e/ou os amigos têm o produto e gostam dele, oferecerem-se para desempenhar determinadas tarefas para obter o produto e colocarem o produto no carrinho de compras (Laczniak e Palan, 2004).

Marquis (2004) apurou que as crianças utilizam diversas estratégias na tentativa de influenciar as compras de produtos alimentares por parte dos seus pais, mas utilizam mais frequentemente as de persuasão, por exemplo, mencionar que determinado alimento é o seu preferido, implorar e expressar a sua opinião sobre os alimentos, e também as estratégias emocionais, como ter um comportamento não natural agindo de forma agradável e afectuosa para com os pais ou pedir repetidamente um produto de uma forma que irrita os pais.

Shoham e Dalakas (2006) analisaram pais de crianças com idades entre os 10 e os 18 anos de idade e apuraram que os adolescentes israelitas utilizam estratégias racionais mais frequentemente do que estratégias emocionais para convencerem os pais a comprar cereais de pequeno-almoço e sapatilhas. Os pais mencionaram que os filhos (dos 10 aos 18 anos) utilizavam mais frequentemente os pedidos directos sem apresentar razões e a negociação e argumentação e utilizavam menos frequentemente os sentimentos negativos (gritar, expressar raiva e ficar zangado) e os sentimentos de culpa. Estes resultados aplicam-se tanto às estratégias utilizadas para influenciar a compra de cereais de pequeno-almoço como de sapatilhas.

No estudo de Palan e Wilkes (1997), foram analisados adolescentes com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos e, apesar do Pedido Directo ter sido utilizado frequentemente pelos adolescentes, os resultados sugerem padrões de interacção mais complexos na medida em que os adolescentes utilizam maior variedade de estratégias de influência e antecipam as respostas dos pais às suas tentativas de influenciar. Apuraram que os adolescentes têm especial propensão para usar a negociação (acordos monetários, outros acordos, argumentação) e a persuasão (opinar e implorar) enquanto estratégias para influenciar o resultado da decisão. Há uma tendência nos adolescentes para tentarem negociar com os seus pais numa tentativa de persuadi-los a adquirir determinado produto, utilizando expressões como “se me comprares isto, eu farei aquilo por ti” ou “se pagares metade eu pago a outra metade”.

Wimalasiri (2004) apurou que as estratégias mais utilizadas foram: a consultiva, a insinuante, a troca e o apelo inspirado. A estratégia consultiva é a primeira escolha das crianças nas ilhas Fiji e Tonga e a estratégia insinuante a mais utilizada nas ilhas Cook. O autor apurou ainda que, nas três regiões em estudo, a estratégia menos utilizada foi a pressão.

Cowan e Avants (1988) apuraram que as estratégias “Igualitárias” (elicitare reciprocidade, sentimentos positivos, negociação e argumentação) são as que as crianças utilizam mais frequentemente e as estratégias “Autónomas” (anunciar o que se deseja, fazer o que se deseja e pedir) as que utilizam menos frequentemente.

A estratégia de influência utilizada pela criança depende muito de quem é o alvo dessa mesma estratégia. Cowan *et al.* (1984) apuraram que há um forte efeito do destinatário na estratégia utilizada, efeito este que ultrapassa os efeitos de desenvolvimento e sexo na escolha das estratégias de poder utilizadas. Assim, os pais, proporcionalmente, foram alvo de menos estratégias directas e bilaterais do que as mães e os amigos. As estratégias fortes foram utilizadas mais frequentemente com os amigos do que com os pais e as estratégias fracas foram menos utilizadas com os amigos do que com os pais. Comparativamente com os amigos, os pais são alvo de um maior número de estratégias de menor poder (unilaterais, indirectas e fracas).

As crianças utilizam mais frequentemente com os pais do que com os seus amigos as estratégias sentimentos positivos, pedir e eliciar reciprocidade. A estratégia negociar foi utilizada mais frequentemente com os amigos do que com os pais (ibidem, 1984).

Ao contrário do que seria expectável (com base no poder dos alvos), as mães são alvo de mais estratégias sentimentos negativos (estratégia indirecta e unilateral) do que os pais. Ainda nesta linha, os autores apuraram que as estratégias negativas em geral (sentimentos negativos, manipulação, exigências e discussão) foram utilizadas menos frequentemente com os pais do que com as mães e os amigos. As crianças utilizam a estratégia sentimentos positivos igualmente com ambos os pais (pai e mãe) mas menos sentimentos negativos com os pais (masculino). Os autores avançam com uma possível justificação para esta situação que está relacionada com o facto da mãe, como primeiro agente de socialização da criança e como alvo de um maior número de estratégias, poder ser mais tolerante a comportamentos negativos. Sendo as mães responsáveis por mais decisões relacionadas com a educação da criança do que os pais, estas estão sujeitas a uma mais completa gama de estratégias, incluindo as estratégias negativas (ibidem, 1984).

Vários estudos têm demonstrado que as crianças mais novas (idade até aos 5 anos) tendem a exercer a sua influência de uma forma muito directa, apontando ou colocando no carrinho de compras os produtos que desejam ou, caso já possua capacidades de comunicação, pedindo os produtos pela sua designação. As crianças mais novas poderão recorrer a abordagens muito directas para influenciar como o pedido simples mas, à medida que crescem, as crianças passam a utilizar estratégias mais complexas como a negociação, o compromisso e a persuasão. Desta forma, o simples pedido de produtos sem qualquer argumentação dá lugar à discussão e compromisso entre pais e filhos (Rust, 1993).

No entanto, no seu estudo Isler *et al.* (1987) constataram que a estratégia mais utilizada pelas crianças (entre 3 e 11 anos) era o Pedido Simples, havendo pouca variação por idade na escolha desta estratégia (3 a 4 e 9 a 11 anos 79,3%; 5 a 7 anos 71,6%).

2.6.3. Eficácia dos Pedidos e das Estratégias Utilizadas

É importante compreender as estratégias utilizadas pelos adolescentes para influenciar os pais na decisão de compra, mas ainda mais importante, pelo menos do ponto de vista dos *marketeers*, é avaliar a eficácia dessas mesmas estratégias, ou seja, até que ponto as estratégias utilizadas influenciam de facto a decisão de compra. Neste contexto, a eficácia é definida como o alcançar com sucesso do objectivo do adolescente, ou seja, conseguir o que quer através do uso de estratégias de influência (Palan e Wilkes, 1997). Assim, as estratégias mais eficazes são aquelas que têm maior sucesso na obtenção daquilo que o adolescente quer, e as menos eficazes são as que não resultam, pois através delas não conseguiram obter o que desejavam.

Palan e Wilkes (1997) analisaram a eficácia das estratégias utilizadas pelos adolescentes segundo a perspectiva dos adolescentes, das mães e dos pais. Apesar das perspectivas dos adolescentes e dos pais (pai e mãe) não serem coincidentes, no que diz respeito às estratégias mais e menos eficazes, existe algum consenso:

- Os adolescentes e pais (mãe e pai) percebem a Argumentação como sendo uma das estratégias de influência dos adolescentes mais eficazes e a Raiva como sendo uma das menos eficazes;
- Os adolescentes e as mães percebem ainda como menos eficaz a estratégia Todos os Outros;
- Os adolescentes e os pais percebem ainda como sendo uma das estratégias mais eficazes o Pedido Directo e como uma das menos eficazes Implorar;
- Os pais e as mães percebem ainda como sendo uma das estratégias mais eficazes os Outros Acordos e como sendo uma das menos eficazes Lamentar.

Numa tentativa de perceberem o que faz com que as estratégias sejam eficazes ou não eficazes, os autores compararam as estratégias dos pais com a percepção da eficácia das estratégias de influência dos adolescentes nas famílias. Esta análise revelou que as estratégias dos adolescentes que eram eficazes correspondiam rigorosamente ao tipo de resposta que os pais mencionaram utilizar na família, de duas formas:

- As estratégias eficazes dos adolescentes eram reproduções das estratégias de resposta dos pais, por exemplo, nas famílias em que os pais mencionaram ter usado

estratégias de Argumentação, a estratégia do adolescente que foi considerada mais eficaz foi a Argumentação.

- A eficácia está ligada a um relacionamento lógico entre a estratégia de resposta dos pais e a estratégia de influência do adolescente, por exemplo, nas famílias em que os pais utilizaram a estratégia Incapacidade Financeira, os adolescentes sabiam que era eficaz utilizar estratégias que diminuía o custo, tais como Acordos Monetários, Outros Acordos, e Pedidos Sensatos.

Os autores encontraram correspondência intra-papéis e intra-família, entre os inquiridos. A correspondência intra-papéis é a concordância entre as respostas do inquirido (adolescente, mãe ou pai) no que diz respeito à estratégia de influência mais eficaz do adolescente e ao tipo de estratégias utilizadas pelos pais, por exemplo, quando um adolescente menciona que a sua estratégia de influência mais eficaz é a Argumentação e simultaneamente menciona que os seus pais utilizam a argumentação como uma estratégia de resposta. A percentagem de concordância para a correspondência intra-papéis foi de 40%, 35% e 27% para os adolescentes, mães e pais, respectivamente. A correspondência intra-família é a concordância entre o adolescente e um dos pais sobre a estratégia de influência mais eficaz do adolescente e as estratégias utilizadas pelos pais, por exemplo, quando um adolescente menciona que a estratégia de influência mais eficaz do adolescente é a Argumentação e o seu/sua pai/mãe menciona que, como pai/mãe utilizou a estratégia de Argumentação. A percentagem de concordância para a correspondência intra-família foi de 30% para os pares adolescente - mãe e 40% para os pares adolescente – pai (ibidem, 1997).

Os resultados do estudo sugerem que os adolescentes têm um grande discernimento sobre a forma como os seus pais tomam decisões de compra e sobre a forma como irão responder às tentativas de influência por parte do adolescente. Além disso, os adolescentes sabem que é mais provável que uma estratégia seja eficaz quando fazem coincidir as suas estratégias de influência com o estilo de tomada de decisão dos seus pais. À medida que os adolescentes aprendem quais as estratégias que funcionam no que diz respeito às decisões de compra familiares, há uma propensão para se sentirem com mais poder no processo (ibidem, 1997).

Segundo Shoham e Dalakas (2006), a eficácia das estratégias racionais é maior e a das estratégias emocionais é menor para ambos os produtos estudados (cereais de pequeno-almoço e sapatilhas). Os autores apuraram que as estratégias mais frequentemente utilizadas foram as mais eficazes e as menos utilizadas as menos eficazes, em ambos os produtos estudados (cereais de pequeno-almoço e sapatilhas). Assim, revelaram-se mais eficazes os pedidos directos sem apresentar razões e a negociação e argumentação e menos eficazes os sentimentos negativos (gritar, expressar raiva e ficar zangado) e os sentimentos de culpa.

Os resultados de Shoham e Dalakas (2006) foram semelhantes aos de Palan e Wilkes (1997), revelando que as estratégias mais eficazes e menos eficazes são semelhantes nas duas culturas (americana e israelita). Em ambos os estudos, os pais tendem a ceder mais a estratégias racionais (ex., argumentação) e a pedidos directos do que a estratégias emocionais (ex., expressar raiva) ou de persuasão (ex., implorar e lamuriar). No entanto, também houve alguma divergência entre os resultados dos dois estudos. O estudo de Palan e Wilkes (1997) revelou que os pais americanos consideram eficazes os acordos, o que não acontece na cultura israelita. Segundo Shoham e Dalakas (2006), isto acontece, possivelmente, porque nas famílias israelitas espera-se que as crianças executem as tarefas sem ter recompensas enquanto as famílias americanas podem tentar motivar os filhos a fazer as tarefas oferecendo-lhes recompensas. Os autores sugerem que se teste em futuras investigações esta hipótese justificativa.

Wimalasiri (2004) demonstrou que os pedidos são mais eficazes do que as exigências. A taxa de respostas positivas dos pais aos pedidos dos filhos foi superior do que a taxa de respostas positivas às exigências dos filhos.

No estudo de Isler *et al.* (1987), as mães responderam que sim de imediato a cerca de metade dos pedidos feitos. Os pedidos simples foram as estratégias mais eficazes, em 69% dos casos as mães cederam. Nos pedidos com sucesso em que a criança utilizou o pedido simples, 83,5% dos casos tiveram uma aceitação imediata por parte da mãe.

As estratégias “Igualitárias” são não só as que as crianças utilizam mais frequentemente, mas também as que têm maior sucesso junto dos pais (Cowan e Avants, 1988).

2.7. Variáveis Justificativas da Influência das Crianças no Processo de Decisão de Compra das Famílias

Foram vários os estudos que analisaram a relação entre a influência das crianças nas decisões de compra e diversas variáveis, nomeadamente: sexo, idade e ano escolar da criança; número de crianças existentes no lar (dimensão do agregado familiar); ordem de nascimento da criança; idade e nível de escolaridade dos pais; situações dos pais relativamente ao emprego; estrutura familiar; rendimento/classe social do agregado familiar; alvo da estratégia de influência; cultura; envolvimento dos pais nas actividades dos filhos; comunicação e interacção na família; exposição das crianças e pais à publicidade televisiva.

Como será possível constatar ao longo desta secção, com excepção do sexo e idade das crianças, muito pouco se sabe sobre a relação das variáveis com a frequência e eficácia das estratégias de influência das crianças.

2.7.1. Sexo das Crianças e dos Pais

Segundo Parsons, a especialização dos papéis masculinos e femininos tem como objectivo contribuir para manter o sub-sistema familiar e fornecer assim uma base para a socialização da criança. Existe diferenciação ao nível dos papéis do pai e da mãe. Ao pai, compete o papel instrumental de ligação com a sociedade, principalmente promover os bens materiais à família, através do exercício de uma profissão, sendo a sua participação nas tarefas domésticas mínima. À mãe cabe o papel expressivo no seio da família, é ela que exprime melhor a vida afectiva da família, estando mais próxima das crianças do que o pai. O lar e as crianças são as principais actividades do papel feminino. Para Parsons, esta estrutura bipolar dos papéis em função dos sexos desempenhará um papel determinante para a formação da identidade da criança (Michel, 1983). Esta segregação de papéis de que Parsons fala tem vindo a esbater-se com o passar do tempo e, nos nossos dias, já existe uma maior flexibilidade e divisão de papéis entre os cônjuges. Assim, a mulher já exerce uma profissão fora do lar e contribui para o sustento da casa e o homem também se ocupa dos filhos e da família. Há cada vez mais uma tendência para a igualdade de poder dentro das famílias.

Estudos realizados com adultos revelaram que existem diferenças na escolha das estratégias consoante o sexo do indivíduo, tais como um maior uso de estratégias indirectas por parte das mulheres do que dos homens (Cowan *et al.*, 1984).

Fabro e Peplau (1980) constataram que os homens heterossexuais apresentam uma maior propensão para utilizarem estratégias bilaterais e directas e as mulheres heterossexuais estratégias unilaterais e indirectas. Não foi novidade para os autores o facto de as mulheres recorrerem a estratégias indirectas, dado que estudos anteriores seguiam nesse sentido, mas foi uma novidade as mulheres terem uma maior propensão para utilizar estratégias unilaterais. Os autores justificaram esta situação com base nas diferenças de poder entre homens e mulheres heterossexuais. Os homens - porque se percebem como tendo mais poder - esperam que da outra parte haja concordância com as suas tentativas de influência, por isso recorrem a estratégias bilaterais e directas. Por seu lado, as mulheres - porque se percebem numa posição mais fraca ou subordinada - antecipam discordância com as suas tentativas de influência, pelo que há uma maior propensão para estas optarem por utilizar estratégias unilaterais. Assim, a socialização do homem e da mulher, a aprendizagem dos papéis, pode ser uma explicação para as diferenças existentes entre sexos no uso de estratégias de influência, bem como as diferenças de poder entre sexos.

Cowan e Avants (1988) avançam com uma interpretação das diferenças entre sexos na idade adulta com base na ideia de que homens e mulheres são socializados para utilizarem diferentes estratégias para alcançarem o que desejam. Verificam-se diferenças entre sexos no poder dentro da família, sendo dada aos rapazes mais liberdade do que às raparigas para fazerem o que desejam. Esta interpretação das diferenças baseada na socialização sugere que os rapazes, mais do que as raparigas, utilizam e são reforçados com estratégias de elevado poder, ao contrário das raparigas que recorrem mais a estratégias de baixo poder que são reforçadas pelos pais. Esta ideia é consistente com estudos de outros autores que apuraram que os pais dão aos filhos maior autonomia e às filhas maior protecção, restrição e supervisão.

Estudos mais antigos (Atkin, 1978; Moschis e Mitchell, 1986) indicavam que as raparigas eram mais influentes do que os rapazes nas várias fases do processo de

decisão de compra. Atkin (1978) apurou que as raparigas têm ligeiramente mais sucesso do que os rapazes a persuadir os seus pais nas decisões de compra.

As mudanças ocorridas na família contemporânea, concretamente, o nascimento cada vez mais tardio do primeiro filho, a diminuição da dimensão dos agregados familiares e o aumento de outras formas de estruturas familiares (pais solteiros e famílias recompostas) poderão ter contribuído para uma diminuição do efeito do sexo como variável moderadora da influência das crianças. A socialização dos filhos e filhas é cada vez mais igualitária em diversos aspectos, nomeadamente, no tempo dispendido com eles, na disciplina e na comunicação (Demo e Cox, 2000).

Assim, constatou-se em estudos mais recentes que analisaram a influência das crianças, que o sexo teve um efeito reduzido ou inexistente. McNeal e Yeh (2003) constataram que tem aumentado a influência nas compras familiares por parte das raparigas chinesas, as quais historicamente têm sido consideradas menos importantes na família do que os rapazes. No estudo de Shoham e Dalakas (2006), a variável sexo não teve qualquer efeito na probabilidade de cedência por parte dos pais aos pedidos dos adolescentes. Estes resultados reforçam os de Palan e Wilkes (1997) que também tinham revelado que o sexo tinha pouco importância na explicação da escolha e da eficácia das estratégias/táticas dos adolescentes. Também Flurry (2007) apurou que o sexo não tinha importância na explicação da influência exercida pelas crianças na compra de produtos para a família (ainda que tenha na compra de produtos para o consumo/utilização da própria criança, com as crianças do sexo masculino a serem mais influentes).

Existem, porém, estudos que apuraram haver algumas diferenças (por vezes ligeiras) ao nível das estratégias de influência utilizadas por rapazes e raparigas.

No seu estudo Cowan e Avants (1988) constataram que as raparigas mencionam utilizar mais frequentemente do que os rapazes as estratégias de “Antecipação de Desacordo”, estratégias caracterizadas pelos autores como estratégias de baixo poder. Também as mães mencionaram que as filhas utilizam mais frequentemente estas estratégias do que os filhos. Por sua vez, os rapazes declararam utilizar mais frequentemente do que as

raparigas as estratégias “Autónomas”, estratégias de elevado poder. Os autores apuraram ainda que as raparigas percepcionaram como mais eficazes as estratégias de “Antecipação de Desacordo” e “Igualitárias”, do que os rapazes. Ao contrário das raparigas, os rapazes percepcionaram como mais eficazes as estratégias “Autónomas”. No ponto de vista das mães, há uma tendência ligeira para as raparigas terem mais sucesso com estratégias de “Antecipação de Desacordo” e menos com estratégias “Autónomas” do que os rapazes.

Wimalasiri (2000) apurou que os rapazes utilizam mais frequentemente do que as raparigas as seguintes estratégias: consultiva, persuasão racional, apelo superior, troca e pressão. As raparigas tendem a usar menos estratégias de influência como a pressão, a coligação e a troca.

Segundo Laczniaik e Palan (2004), as raparigas utilizam mais estratégias de persuasão do que os rapazes. As raparigas vão mais frequentemente às compras com os pais do que os rapazes, daí terem mais experiência a pedir produtos na loja aos pais e conseguem ver melhor quais as estratégias que realmente funcionam. Deste modo, as raparigas deveriam conseguir utilizar melhor do que os rapazes informações de anúncios para as ajudar a influenciar as decisões de compra. Segundo os autores, por norma, as raparigas utilizam mais estratégias de influência (argumentação, pedido e persuasão) do que os rapazes. Este facto pode estar relacionado com um maior desenvolvimento das capacidades cognitivas das raparigas nestas idades (5 aos 9 anos).

Marquis (2004) apenas apurou existir diferença significativa entre sexos no uso de uma estratégia de persuasão específica, mencionar que é a sua comida preferida, tendo as raparigas referido mais frequentemente recorrerem a esta estratégia. Apesar de não ser uma diferença significativa, o estudo revelou ainda haver uma maior tendência para os rapazes preferirem utilizar o “silêncio” como uma estratégia emocional, quando comparada com a das raparigas.

As análises de Shoham e Dalakas (2006) sugerem que o sexo dos adolescentes afecta o uso de determinadas estratégias: no caso dos cereais de pequeno-almoço, a persistência e o sentimento de culpa; no caso das sapatilhas, o uso de acordos, a persistência e dar

exemplo de amigos. Em todas estas estratégias os rapazes eram mais propensos do que as raparigas a utilizar as estratégias de influência. Segundo os autores, o impacto do sexo é reduzido.

Existem ainda estudos que defendem que o tipo de estratégia utilizada depende do alvo para quem se dirige a estratégia e não do sexo do indivíduo que aplica a estratégia.

Nos estudos realizados sobre as estratégias de influência utilizadas, recolhendo informação através de composições, nem sempre é indicado o alvo das estratégias de influência, mas, quando o fizeram, mencionaram que as suas estratégias de influência variavam consoante o alvo da influência (Falbo e Peplau, 1980).

Cowan *et al.* (1984) apuraram que a escolha da estratégia depende do alvo (pai, mãe ou melhor amigo) e não do sexo do agente. Os pais, quando comparados com os amigos, são alvo de estratégias com menos poder (unilaterais, indirectas e fracas). Porque os pais têm mais poder em relação às crianças do que as mães ou os amigos, tornam-se alvo de menos estratégias directas e bilaterais do que as mães e os amigos. Tanto os rapazes como as raparigas estão numa posição de menor poder face aos seus pais o que se reflecte na sua escolha de estratégias de poder. Os únicos efeitos da variável sexo numa categoria de estratégias específicas fizeram-se sentir no uso da estratégia sentimentos positivos com o sexo feminino a usar mais a estratégia do que o sexo masculino. Os autores apuraram ainda que as raparigas utilizam mais estratégias do que os rapazes e as mães são alvo de um maior número de estratégias.

2.7.2. Idade das Crianças (Ano Escolar) e Idade dos Pais

Ao longo dos anos, os estudos têm incidido sobre crianças de várias idades e em alguns casos examinaram as crianças em geral do lar, não focando um grupo etário específico (Darley e Lim, 1986; Jenkins, 1979; Mehrotra e Torges, 1977; Nelson, 1979; Roberts *et al.*, 1981). Swinyard e Sim (1987) estudaram crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 18 anos.

As crianças mais velhas são percepcionadas como mais influentes quando comparadas com as mais novas (John, 1999; Gram, 2007; Swinyard e Sim, 1987), particularmente

nas decisões de produtos não específicos para a criança (Swinyard e Sim, 1987). A influência das crianças aumenta com a idade (Laczniak e Palan, 2004; Mangleburg, 1990; Swinyard e Sim, 1987).

Wimalasiri (2000) apurou que as crianças dos 6 aos 8 anos tendem a utilizar mais estratégias de influência do que as crianças com menos de 5 anos, provavelmente por serem mais maduras e começarem a aprender a arte da persuasão. Mas, as tentativas de influenciar as compras diminuem com o aumentar da idade das crianças, ou seja, há uma diminuição da frequência dos pedidos à medida que a criança cresce (Isler *et al.*, 1987; Ward e Wackman, 1972).

No entanto, quanto mais velha é a criança, maior a probabilidade das mães cederem à tentativa de influência (Laczniak e Palan, 2004; Ward e Wackman, 1972). A maior probabilidade de cedência poderá ser justificada por diversos factos, nomeadamente, por as crianças mais velhas pedirem menos frequentemente, por as mães considerarem que as crianças mais velhas têm mais competências para opinar sobre as decisões de compra (são percebidas como tendo mais experiência com os produtos), por compreenderem melhor conceitos económicos e terem mais capacidades enquanto consumidores (John, 1999; Laczniak e Palan, 2004; Mangleburg, 1990; Ward e Wackman, 1972). McNeal (1969) apurou que é mais provável que os pais procurem as opiniões dos filhos mais velhos sobre as compras.

Também Ward *et al.* (1986) concluíram que a cedência por parte dos pais ao pedido dos filhos aumenta com a idade das crianças e que esta relação é comum às várias culturas (Americana, Japonesa e Britânica). Segundo os autores, a maior concordância por parte dos pais para com os pedidos dos filhos mais velhos poderá estar relacionada com o facto de estes fazerem menos pedidos e talvez pedidos mais selectivos, bem como com o facto de os pais já conhecerem melhor os produtos e marcas favoritas dos seus filhos mais velhos, não sendo necessário a estes fazerem pedidos tão frequentes.

Na sua observação, Rust (1993), apurou que, apesar de os pais recusarem frequentemente os pedidos feitos pelos filhos, independentemente da idade do filho que faz o pedido, é mais provável serem mais firmes e não cederem quando se tratam dos

seus filhos mais novos. As crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 9 anos, após uma recusa inicial por parte dos pais aos seus pedidos, acabam por negociar com algum sucesso. Com as crianças com 10 ou mais anos, a aceitação dos pedidos por parte dos pais parece ser mais automática.

Para Grotevant e Cooper (1986) e Steinberg e Silverberg (1986) a transição entre a infância e a adolescência é o período no qual os pais dão aos seus filhos mais autonomia na tomada de decisão no seio da família.

À medida que os filhos crescem, os pais tornam-se menos tolerantes às suas simples exigências. O que é tolerável numa criança de 5 anos é menos provável que seja aceite numa de 15 anos (Shoham e Dalakas, 2005).

No seu estudo, Cowan *et al.* (1984) esperavam que, devido a uma maior maturidade cognitiva, as crianças mais velhas estivessem mais aptas a argumentar e negociar, usando estratégias mais complexas e com uma maior interacção. Esperavam ainda que estas, por terem mais poder, utilizassem mais frequentemente do que as crianças mais novas estratégias directas, bilaterais e fortes. Das mais novas, esperavam o uso mais frequente de estratégias, indirectas, unilaterais e mais fracas do que as crianças mais velhas.

Shoham e Dalakas (2006) apenas apuraram o efeito da idade nos cereais de pequeno-almoço (CPA) nas estratégias acordos e implorar e lamuriar-se e nas sapatilhas na estratégia implorar e lamuriar-se. O estudo revelou que as crianças mais velhas usaram menos frequentemente as estratégias supra mencionadas. Os autores apenas apuraram o efeito da idade na eficácia dos acordos. A cedência por parte dos pais aos acordos tende a aumentar com a idade da criança. Não se verificaram efeitos da idade na eficácia das restantes estratégias, pelo que se conclui que o impacto da idade é reduzido. Os resultados revelam que o impacto da idade é de pouca importância, o que levou os autores a concluir que o impacto da idade é mais forte na quantidade de influência exercida nas decisões de compra familiares do que o impacto na forma como a influência é alcançada (estratégias utilizadas).

Laczniak e Palan (2004) apuraram que as crianças mais novas mencionaram utilizar mais frequentemente o Pedido Simples do que as mais velhas e que as crianças mais velhas, especialmente as raparigas, utilizam mais frequentemente estratégias que necessitam de poder de argumentação. Segundo Wimalasiri (2000), as crianças mais novas (menos de 5 anos) tendem a usar estratégias mais inocentes, tais como, a troca e o apelo superior, do que estratégias mais agressivas como a pressão e o apelo inspirado. As estratégias persuasão racional, insinuante e consultivas parecem ser mais populares junto das crianças mais maduras.

Vários estudos de observação têm analisado o comportamento dos pais e filhos a efectuar compras juntos. Segundo o estudo de observação na loja de Rust (1993), as crianças mais novas (crianças com idade igual ou inferior a 5 anos) tinham maior propensão para apontarem para produtos ou outras coisas na loja. Apontar é uma forma das crianças mais novas expressarem o seu desejo, mesmo quando lhes faltam as aptidões simbólicas ou o conhecimento para comunicar verbalmente. São ainda muito mais propensas a mostrar algum envolvimento físico com os produtos, ou com os expositores, ou com as embalagens, para além do contacto funcional de pegar numa embalagem e levá-la ou colocá-la no carrinho de compras. As crianças mais jovens exploram as coisas com o tacto, brincam com elas, abrem-nas, consomem-nas ou manipulam-nas de algum modo.

Isler *et al.* (1987) verificaram que os locais onde os filhos fazem os pedidos também variam com a idade, provavelmente reflectindo a maior propensão das mães para levar as crianças mais novas às compras com elas. 45% dos pedidos das crianças entre os 3 e os 4 anos são feitos em casa e 39,3% são feitos nas lojas. Já as crianças entre os 9 e os 11 anos fazem 63,4% dos pedidos em casa e 20,1% na loja.

Ainda analisando a variável idade, Rose *et al.* (2002) verificaram que existe uma correlação positiva entre a idade das crianças e o rendimento destas. Flurry (2007) verificou que as crianças com mais rendimentos têm mais influência na compra de produtos para seu próprio uso e também exercem maior influência na sugestão de produtos a comprar para a família. As crianças que têm capacidade económica para

contribuir para o processo de compra têm uma maior probabilidade de ter sucesso a iniciar e direccionar a decisão de compra para as suas preferências.

Os resultados de Cowan *et al.* (1984) revelam, em parte, que existem diferenças nas estratégias consoante o ano escolar, porque constata-se que os alunos do 9º e 12º anos usam mais estratégias bilaterais do que os alunos do 6º ano, nomeadamente, a argumentação. Para os autores, a utilização mais frequente das estratégias bilaterais com o aumento do ano escolar pode reflectir uma maior antecipação de cooperação com o avançar da idade ou, simplesmente, maiores capacidades cognitivas. Os autores apuraram ainda que há uma tendência (ainda que não significativa) para usar mais frequentemente estratégias unilaterais à medida que aumenta o nível de escolaridade. As crianças do 6º ano mencionaram Pedir e Persistir mais do que as crianças do 12º ano. No entanto, não se verificaram tendências ao nível do ano escolar no uso de estratégias directas e indirectas.

No estudo de Cowan *et al.* (1984), não foram detectados impactos importantes do ano escolar no número de estratégias utilizadas. Porém, a interacção entre o ano escolar e o sexo revelou que as raparigas do 6º e 9º ano utilizaram mais estratégias do que os rapazes, não tendo sido identificadas diferenças ao nível do 12º ano. A interacção entre o ano escolar e o sexo da criança revelou ainda que as raparigas a frequentar o 12º ano negociam mais do que os rapazes a frequentar o mesmo ano, que os rapazes do 6º ano persistem mais do que as raparigas do mesmo ano e que as raparigas do 9º ano persistem mais do que os rapazes. Quando analisada a interacção do ano escolar, sexo e alvo da estratégia apuraram-se que as raparigas do 12º ano negociam mais com os seus amigos do que os rapazes, mas os rapazes do 9º ano negociam mais com os seus amigos do que as raparigas.

Segundo Dickerscheid e Kirkpatrick (1972), com as mães mais jovens há uma maior interacção verbal direccionada “para as mães” por parte dos seus filhos de 4 anos do que com as mães mais velhas. Uma das hipóteses avançada pelos autores para justificar esta situação está relacionada com as mães mais novas poderem ser mais fáceis de abordar do que as mães mais velhas, na medida em que as mães mais velhas podem ser mais rígidas e não aceitar tão bem as interrupções dos seus filhos mais novos.

2.7.3. Existência de Outras Crianças no Lar

As tendências actuais indicam que a dimensão média das famílias está a diminuir, havendo menor competição entre irmãos pelos recursos do lar (Flurry, 2007).

A diminuição do número de crianças por lar permite aos pais providenciarem aos seus filhos mais bens materiais, elevando, assim, o estatuto da criança no seio da família. O estatuto mais elevado deverá levar a uma maior influência na decisão de compra. As crianças pertencentes a lares de menor dimensão têm maior influência na pesquisa de informação e na decisão de comprar o produto para seu próprio uso. Com menos crianças no lar, há menor disputa dos recursos disponíveis, dando à criança maior liberdade para escolher os seus produtos. No entanto, quando se analisam as compras de produtos para a família, são as crianças pertencentes a lares de maior dimensão que exercem maior influência na pesquisa de informação e na decisão de compra. É provável que neste último caso, aquando da avaliação, os pais tenham tido em consideração a influência total que as crianças exercem no lar. Assim, quanto maior o número de crianças no lar maior a influência que as crianças têm face aos pais. O estudo revelou ainda que a influência que a criança tem na iniciação do processo de compra de um produto para a família não é afectada pela dimensão do lar (ibidem, 2007).

Segundo McKinnell (2008), alguns dos filhos únicos vêem o casamento como uma unidade de três pessoas onde cada um tem igual posição. As crianças sem irmãos, filhos únicos, não vêem a atenção dos pais dividida, sendo receptores da totalidade da atenção destes. Esta atenção, por um lado, faz com que estes desenvolvam a sua auto-estima e auto-confiança, mas, por outro lado, poderá levá-los a mentir e a fingir mais frequentemente, para poderem esconder determinadas situações que de outro modo não passam despercebidas à atenção dos pais. Por vezes, os pais com um único filho têm dificuldade em salvaguardar a privacidade do seu relacionamento (casamento), pois sentem que tudo o que fazem deve incluir a criança. Por vezes, os pais estão tão apaixonados pelo seu filho que se tornam possessivos ao ponto de não o quererem partilhar com os seus colegas de escola, considerando que se podem divertir mais em família (os três).

Segundo Dickerscheid e Kirkpatrick (1972), o número de crianças presentes no lar e a presença do pai são variáveis que influenciam as interações “da mãe” (interações iniciadas pela mãe e direcionadas a outros) para com as crianças presentes no lar. O efeito do número de crianças presentes no lar nas interações verbais “para a mãe” (interações iniciadas por outros e direcionadas para a mãe) é forte, mas não significativo. À medida que o número de crianças presentes no lar diminui, o número de interações (“da mãe” e “para a mãe”) por criança aumenta. Quando uma só criança está presente, a mãe tem mais tempo para interagir com a criança.

Churchill e Moschis (1979) sugeriram que a ordem de nascimento da criança pode estar relacionada com a participação da criança nas tomadas de decisão, exercendo a criança mais velha maior influência na decisão de compra. No entanto, com as alterações que se têm verificado (diminuição da taxa de natalidade, mais lares com menos crianças e muitos com apenas uma criança) questiona-se o efeito da ordem de nascimento da criança na influência que esta exerce.

Flurry (2007) apurou que a ordem de nascimento da criança afecta a influência que a criança tem na compra de um produto para o seu consumo. A criança mais velha tem maior influência na iniciação e pesquisa/decisão (talvez por esta ser mais propensa a exprimir os seus interesses e preferências). A ordem de nascimento da criança afecta ainda a influência que a criança tem na pesquisa de informação e na decisão de compra de produtos para a família, sendo a criança mais velha a que exerce maior influência, mas não a influência que a criança tem na iniciação do processo de compra de um produto para a família.

Mangleburg (1990) questiona a relação positiva entre dimensão do agregado familiar e influência das crianças apresentada em estudos anteriores. O autor supõe que uma relação negativa será mais realista, na medida em que a presença de um maior número de crianças do agregado familiar pode significar que as crianças como um todo podem contribuir mais para a tomada de decisão (relativamente ao contributo dos pais), no entanto, cada criança, individualmente, pode ter menos influência.

Os resultados dos estudos que analisaram o efeito da dimensão do agregado familiar na influência das crianças não foram consensuais. Jenkins (1979) constatou que a influência das crianças nas decisões de compra aumenta com o número de crianças no lar. Também Nelson (1979) apurou que há um maior envolvimento das crianças nas decisões de compra nas famílias de maior dimensão, tendo assim maior influência. Ahuja e Stinson (1993) realizaram um estudo a famílias monoparentais tendo os resultados vindo corroborar a ideia de que a influência das crianças aumenta à medida que aumenta a dimensão do agregado familiar.

No entanto, os resultados de Ward e Wackman (1972) revelaram que a dimensão do agregado familiar não produzia efeitos na influência das crianças, na medida em que não havia relação entre as tentativas de influência das crianças e a cedência dos pais (variáveis dependentes) e o número de crianças na família (variável independente).

2.7.4. Estrutura Familiar

A sociedade actual caracteriza-se pela pluralidade das formas de conjugalidade. Para além dos casais com vínculo matrimonial legal, surgem modelos como solteiros que vivem em casal e lares com um único chefe de família que educa sozinho ou com um companheiro os filhos.

As famílias monoparentais são lares que têm à sua cabeça não duas pessoas do sexo oposto, mas uma só, com filhos a seu cargo. As famílias monoparentais podem ser constituídas por pessoas viúvas, solteiras, separadas ou divorciadas. Segundo Segalen (1999), na maioria dos casos de famílias monoparentais são as mulheres que são chefes de família (é a mãe, enquanto progenitora, que fica com os filhos). Também Aboim *et al.* (2005) apuraram que na esmagadora maioria dos casos a guarda legal da criança é atribuída à mãe (90% dos casos).

No âmbito das novas estruturas familiares surgem ainda as famílias recompostas. Após o divórcio, cada um dos membros do antigo casal forma um lar. Os filhos passam assim a ter dois lares de referência. Depois do divórcio, os cônjuges poderão voltar a casar-se ou a coabitar sem matrimónio legal com um novo companheiro. Assistimos deste modo a uma abundância de pais, os biológicos e os sociais. Nestas novas famílias surge o

problema da divisão de papéis entre os progenitores (com a guarda e sem a guarda das crianças) e os cônjuges ou companheiros dos progenitores. Quem exerce o controlo quotidiano? Quem escolhe as grandes opções para o filho quando este é ainda muito pequeno? (Segalen, 1999).

A grande maioria das crianças que hoje nasce é desejada, inscrevendo-se o seu nascimento nas novas finalidades do casal. A chegada de um filho é objecto de um investimento afectivo considerável e, posteriormente, da vigilância dos projectos escolares. Com o divórcio, o casal conjugal e o casal parental encontram-se dissociados. O casal parental tem de continuar a funcionar para gerir a guarda dos filhos. A manutenção das solidariedades financeiras, de serviços, a divisão do tempo passado por cada um com os filhos, o atendimento dos desejos expressos por estes, o acesso ou a estadia no domicílio do outro, a partilha das responsabilidades relativas às instituições escolares, a conservação pela mulher do património do marido, as refeições tomadas em família são, entre outras, características que ilustram, no caso de certos “novos divorciados”, a preservação de solidariedades conjugais, tudo para benefício psicológico da criança. A preservação deste laço pós-conjugal parece ser difícil, dado que a maioria dos filhos de casais separados nunca vêem o pai ou só têm com este contactos episódicos (ibidem, 1999).

As Estatísticas Demográficas de 2007 do INE revelam as alterações ao nível das estruturas familiares em Portugal. O número de nados vivos registados fora do casamento tem vindo a aumentar reflectindo a adopção de outras formas de conjugalidade para além do casamento legal. Em 2007, a percentagem de nados vivos nascidos fora do casamento aumentou para 33,6%, sendo de 25,5% em 2002. Este aumento deve-se ao acréscimo da proporção de nados vivos ocorridos fora do casamento cujos progenitores viviam em coabitação, percentagem que atingiu os 27,0% em 2007 (20,4% em 2002). A de nados vivos ocorridos fora do casamento e sem coabitação dos pais, variou entre 5,1% em 2002 e 6,6% em 2007.

É cada vez menor o número de casamentos em Portugal. Entre 2002 e 2007, a taxa de nupcialidade diminuiu de 5,4 para 4,4 casamentos por mil habitantes. A idade média ao primeiro casamento tem vindo a aumentar, situando-se em 2007 em 29,4 anos para os

homens e 27,8 anos para as mulheres. Comparativamente, os valores registados em 2002 foram de 28,0 anos e 26,4 anos, respectivamente para homens e mulheres.

A nupcialidade de segunda ordem ou superior tem vindo a aumentar. Em 2002, do total de casamentos celebrados, 14,2% referiam-se a casamentos de segunda ordem ou superior, proporção que ascendeu a 22,9% em 2007 (20,6% em 2006).

Em mais de um quarto dos casamentos realizados em 2007 (31,8%), os nubentes já possuíam residência anterior comum, situação que tem vindo a aumentar nos últimos anos (18,1% em 2002). Em 26,6% dos casamentos celebrados em 2007, existiam filhos anteriores ao casamento.

A proporção de casamentos católicos tem vindo a diminuir. Em 2002, 62,5% dos casamentos eram católicos, valor que desceu para 47,3% em 2007 (53,9% em 2006). Em sentido oposto, a proporção de casamentos só civis aumentou de 37,5% em 2002 para 52,5% em 2007 e foram 49,4% em 2006.

Em Portugal, em 2007, foram decretados 25 255 divórcios, mais 1 320 do que em 2006 (23 935), tendo a taxa bruta de divorcialidade apresentado um valor de 2,4 divórcios por mil habitantes.

As crianças que vivem em famílias monoparentais são percepcionadas como tendo mais influência nas decisões de compra do que as crianças que vivem em lares com dois pais (Darley e Lim, 1986; Mangleburg *et al.*, 1999).

Ahuja e Stinson (1993) apuraram que a probabilidade das crianças fazerem compras com os pais ou mesmo fazerem compras sozinhas é três vezes superior nas famílias monoparentais. Estes resultados poderão ser justificados pelo facto de nas famílias monoparentais as crianças assumirem mais responsabilidades e serem mais independentes do que nos lares com dois pais. Nas famílias monoparentais as crianças participam mais nas decisões de ir comer fora (Labrecque e Ricard, 2001) e nas tarefas domésticas, como ir às compras, limpar e cozinhar (Ahuja e Stinson, 1993).

Esta diferença poderá estar relacionada com diferenças ao nível da socialização da criança. Nas famílias monoparentais as crianças não são socializadas para ter uma clara distinção entre os papéis dos pais e das crianças. Na ausência de um dos pais, o estatuto da criança é muitas vezes igual ao do pai/mãe sozinho (Mangleburg *et al.*, 1999).

Segundo Flurry (2007), as crianças provenientes de famílias monoparentais resultantes de um divórcio são as que têm maior influência na compra de produtos para a própria criança, sendo as crianças oriundas de famílias monoparentais de pais solteiros, isto é, que nunca casaram, as que menos influenciam a selecção dos produtos para o seu uso/consumo. Esta situação pode ser explicada pelo facto de os pais divorciados que actualmente formam uma família monoparental tentarem ultrapassar o sentimento de culpa por passarem menos tempo com os filhos e, devido a isso, estarem dispostos a compensá-los, gastando mais dinheiro com eles. Por seu lado, as famílias monoparentais com pais solteiros poderão ser mais rigorosas devido às limitações dos recursos financeiros.

Quando Flurry (2007) analisa a selecção dos produtos a comprar para a família constata que são as crianças provindas de famílias monoparentais de pais solteiros (nunca casaram) que mais contribuem para a pesquisa e decisão. Nas famílias monoparentais de pais solteiros, na ausência de um dos pais, a criança pode ser “promovida”, alcançando um estatuto igualitário, estando apta a exercer maior influência na compra de produtos para o consumo do lar. As crianças provenientes de famílias tradicionais, isto é, de pais casados, são as que menos contribuem na compra de produtos para a família, provavelmente resultado de uma maior restrição à participação, devido à presença de ambos os pais.

2.7.5. Nível de Escolaridade dos Pais

Quanto mais elevado é o nível de habilitações literárias e o estatuto profissional dos pais, mais as crianças influenciam a decisão de compra (Moschis e Mitchell, 1986).

No estudo de Shoham e Dalakas (2006), a educação dos pais foi a segunda variável com maior impacto ao nível das estratégias de influência utilizadas pelos adolescentes e da sua eficácia, sendo o impacto da educação dos pais mais pronunciado do que o do sexo e idade dos adolescentes. Junto dos pais com um nível académico mais elevado, os adolescentes recorrem menos a acordos e a implorar e lamuriar-se (CPA) e a pedidos directos sem apresentar razões (CPA e sapatilhas). Os autores verificaram ainda que quanto maior o nível académico dos pais, menos eles cedem às estratégias implorar e lamuriar-se (CPA e sapatilhas) e mais cedem aos sentimentos de culpa (sapatilhas).

Contrariando os estudos anteriores, Flurry (2007) apurou que o nível de habilitações literárias do lar não afectava a influência que as crianças exercem na compra de produtos para seu uso/consumo. No entanto, quando analisa a compra de produtos para a família, os resultados da autora são consistentes com os estudos anteriores, na medida em que indicam que o nível de habilitações literárias afecta a influência que as crianças exercem. À medida que aumentam as habilitações literárias dos pais, as crianças participam mais na pesquisa de informação e na decisão de compra de produtos para a família. Os pais com maior nível de escolaridade podem dar mais importância à inclusão dos seus filhos no processo de decisão de compra de produtos para o lar.

2.7.6. Rendimento Familiar

O rendimento familiar e a influência das crianças estão positivamente correlacionados (Foxman *et al.*, 1989b).

No estudo de Shoham e Dalakas (2006), das variáveis analisadas (sexo, idade das crianças, educação e rendimento da família), o rendimento da família foi a variável independente com maior impacto, sendo o factor de previsão mais forte das estratégias de influência dos adolescentes e da cedência dos pais. Os autores apuraram que, quanto mais elevado é o rendimento da família, maior o uso de acordos (CPA e sapatilhas) e negociação (sapatilhas) e menor é o uso de sentimentos de culpa (CPA e sapatilhas). Elevados rendimentos familiares estão associados a maiores cedências a acordos, a negociações, a implorar e a lamuriar-se, a exemplos de amigos e a pedidos directos, para CPA e sapatilhas, e a gritar, a demonstrar raiva e a ficar zangado, para CPA.

No estudo de Wimalasiri (2000), a ocupação e o rendimento serviram de indicadores para a definição de classe social. Os autores apuraram que as crianças pertencentes a classes sociais mais baixas tendem a utilizar mais frequentemente as várias estratégias de influência do que as que pertencem a classes sociais mais elevadas. As estratégias troca, pressão e coligação são as menos populares junto das classes mais altas, sendo as mais utilizadas por esta classe as estratégias consultiva, persuasão racional e insinuante.

Estudos indicaram que as crianças pertencentes a famílias de classe média e de rendimentos mais altos têm mais influência nas decisões de compra do que as crianças das famílias de mais baixos rendimentos, classes sociais mais baixas (Atkin, 1978; Moschis e Mitchell, 1986; Nelson, 1979).

Existem também estudos que demonstraram que a variável rendimento do agregado familiar não afecta a influência exercida pelas crianças. Jenkins (1979) verificou que o rendimento do agregado familiar não afecta a percepção dos pais sobre a influência das crianças. Ward e Wackman (1972) constataram que não havia relação entre as tentativas de influência das crianças e a cedência dos pais (variáveis dependentes) e a classe social (variável independente).

Flurry (2007) apurou que o rendimento do agregado familiar não afectava a influência que as crianças exerciam na compra de produtos para seu uso/consumo, mas afectava na compra de produtos para a família. Quanto maior o rendimento do agregado, maior a participação das crianças na pesquisa de informação e na decisão de compra de produtos para a família. Os pais com maiores recursos financeiros podem dar mais importância à inclusão dos seus filhos no processo de decisão de compra de produtos para o lar.

2.7.7. Outras Variáveis

2.7.7.1. Diferenças Culturais

No seu estudo, Ward *et al.* (1986) apuraram que a frequência com que os filhos fazem pedidos aos pais varia de cultura para cultura. As crianças dos Estados Unidos fazem em média mais pedidos (19,17) do que as crianças de Inglaterra (14,66) e do Japão (8,81). Para os autores existem diferenças culturais não só ao nível da frequência com que são feitos os pedidos aos pais, mas também na eficácia dos mesmos, pois verificaram que os pais japoneses concordavam mais com os pedidos dos seus filhos do que os pais americanos e britânicos.

McNeal e Yeh (2003) constataram que, independentemente da idade, as crianças chinesas têm uma influência notável nas compras familiares da maior parte dos produtos para o lar.

Também o estudo de Shoham e Dalakas (2006) revelou que existem algumas diferenças entre a cultura Americana e Israelita, na medida em que, ao contrário do que Palan e Wilkes (1997) apuraram na cultura Americana, a estratégia acordos não é considerada eficaz pelos pais Israelitas. Segundo Shoham e Dalakas (2006), uma possível justificação para estas diferenças poderá estar relacionada com as expectativas que os pais Israelitas têm de que os seus filhos executem as tarefas sem terem de os recompensar por isso, enquanto que, os pais Americanos, podem optar por motivar os filhos a fazer as tarefas oferecendo-lhes recompensas.

2.7.7.2. Envolvimento nas actividades dos filhos

Berey e Pollay (1968) concluíram que as mães que passam muito tempo envolvidas nas actividades dos filhos tendem a comprar os cereais favoritos dos seus filhos menos frequentemente. Segundo este autor, uma possível explicação é o facto de as mães que estão mais centradas nos filhos terem uma maior tendência para comprar cereais segundo os seus pontos de vista, sobre o que é correcto e saudável, pois há uma preocupação com o bem-estar da criança, com o que lhe fará melhor.

2.7.7.3. Situação relativamente ao Emprego

Actualmente, em muitas famílias, ambos os pais trabalham a tempo inteiro, o que faz com que tenham pouco tempo disponível para estar com os filhos, levando a que estes permitam ou encorajem os seus filhos a aumentar a sua participação na tomada de decisão da família.

Os pais trabalham muitas horas fora de casa, o que lhes deixa menos tempo para o trabalho doméstico. Perante este cenário, as tarefas domésticas passam a ser distribuídas e negociadas entre o marido, a mulher e as crianças. Os pais passam a pedir aos filhos para que estes participem mais nas tarefas domésticas, tais como a compra de produtos

alimentares e cozinhar, participação esta que resulta numa maior influência (McNeal, 1992).

Vários estudos revelaram que as mulheres que trabalham adoptam estratégias para gerir o seu tempo eficazmente, estando direccionadas para comprar produtos práticos que lhes poupem tempo (Reilly, 1982; Schaninger e Allen, 1981; Weinberg e Winer, 1983).

2.7.7.4. Comunicação e Interação na Família

Ao longo dos anos, a comunicação no seio das famílias tem-se tornado mais aberta e democrática. Esta maior abertura na comunicação familiar criou espaço para a criança conseguir influenciar as tomadas de decisão familiares (Caruana e Vassallo, 2003; Moschis, 1985; Rose *et al.*, 2002).

Ward e Wackman (1972) verificaram que existe uma relação positiva entre o conflito entre pais e filhos e as tentativas de influência das compras por parte das crianças, sugerindo que as tentativas de influência de compra podem fazer parte de um padrão geral de desacordo e conflito entre pais e filhos, talvez até a causa dos mesmos. Não se verificou haver relação entre os conflitos pais e filhos e a cedência dos pais.

No seu estudo, Shoham e Dalakas (2005) analisam a distância ao poder, definida por Hofstede (1984) como “quão confortáveis as pessoas estão com as desigualdades e quão subordinados querem ficar para com os seus superiores” e constataram que as culturas com uma baixa distância ao poder têm uma maior probabilidade de ter mais famílias modernas do que tradicionais. Há uma maior probabilidade dos pais encararem como relevantes os pontos de vistas dos seus filhos e terem em conta, quando tomam decisões, esses mesmos pontos de vistas, especialmente quando as decisões afectam ou interessam a criança. As famílias modernas encorajam as crianças a envolverem-se no processo de decisão da família e encaram a opinião das crianças como relevante. Segundo Holdert e Antonides (1997), há uma maior influência por parte das crianças nas famílias modernas quando comparada com a das crianças nas famílias tradicionais.

Também Lee e Beatty (2002) apuraram que os adolescentes com mães liberais têm uma maior influência nas decisões de compra da família quando comparados com os adolescentes com mães tradicionais.

2.7.7.5. A Influência da Comunicação/Publicidade

2.7.7.5.1. Exposição a Publicidade Televisiva vs “Pester Power”

A motivação social para o consumo aumenta com o visionamento de programas e publicidade televisiva (Moschis e Churchill, 1978).

As crianças não precisam de ir às compras com os pais para influenciarem as decisões de compra da família. As crianças podem visualizar um anúncio e dirigirem-se aos seus pais, começando a negociar de forma a obter a marca publicitada. O potencial da influência da publicidade nas crianças é enorme. Algumas estimativas sugerem que as crianças vêem 20 a 30 anúncios por hora, 55 anúncios de televisão por dia e, quando acabarem o liceu, já terão visto mais de 350 000 anúncios. Portanto, as crenças e atitudes das crianças são fortemente influenciadas pela exposição aos anúncios da televisão (Laczniak e Palan, 2004).

Galst e White (1976) apuraram que o tempo de visualização de anúncios em casa está positivamente relacionado com o número de tentativas de influenciar as compras feitas pela criança. Segundo Isler *et al.* (1987), a televisão é o factor que mais influencia os pedidos de brinquedos. Os autores constataram ainda que existe relação entre o visionamento de televisão e o número de pedidos feitos. Esta relação é pequena, mas estatisticamente significativa para as categorias: cereais, doces e brinquedos, que são produtos muito publicitados.

O anúncio não só vai induzir a criança a pedir à mãe ou ao pai, mas também servirá para providenciar evidências de suporte ao pedido (Wimalasiri, 2004). As crianças podem reproduzir os atributos ou benefícios de um produto ou marca que são mencionados no anúncio, por exemplo, dizer que deviam comprar porque faz parte de um pequeno-almoço saudável. A publicidade televisiva afecta não só o que as crianças querem e

pedem aos pais para comprar, mas também a forma como pedem o produto (Laczniak e Palan, 2004).

À medida que as crianças crescem estão mais aptas a influenciar as decisões dos pais como resultado da exposição a anúncios. Isto acontece porque, à medida que crescem as crianças ficam mais aptas a direccionar a sua aprendizagem para informações específicas de forma a utilizarem-nas em situações posteriores (Laczniak e Palan, 2004). No entanto, a importância de ver anúncios na televisão enquanto razão pela qual a criança faz os pedidos decresce com o aumentar da idade (Isler *et al.*, 1987).

No seu estudo Marquis (2004) constatou que quanto mais os rapazes mencionaram comer em frente à televisão e nos seus quartos, quanto mais tendiam a sugerir alimentos publicitados na televisão, quanto mais motivados estavam para comer o que os outros comem e quanto mais se preocupavam com a opinião dos outros, mais dispostos eles estavam a utilizar estratégias para influenciar as decisões dos pais na compra de comida.

Um dos argumentos centrais contra a publicidade televisiva dirigida para as crianças é que a publicidade estimula de tal modo os desejos das crianças que estas frequentemente pedem aos pais para comprar produtos e serviços publicitados. Argumenta-se que os constantes pedidos podem gerar conflitos disfuncionais entre pais e filhos, na medida em que os pais têm continuamente de dizer que não. Este tipo de dinâmica entre pais e filhos pode levar à frustração e desapontamento das crianças e à irritação dos pais (Isler *et al.*, 1987). Uma outra crítica feita frequentemente à publicidade dirigida às crianças prende-se com o facto de esta promover produtos alimentares não saudáveis (ex., cereais açucarados, doces e refrigerantes) e/ou brinquedos caros. A publicidade dirigida às crianças pode, portanto, levar a conflitos entre pais e filhos (Laczniak e Palan, 2004).

Os defensores da publicidade argumentam que o rendimento das crianças é reduzido e que estas têm poucas oportunidades de fazer compras sozinhas pelo que, para obterem o que pretendem, têm de expressar os seus desejos aos pais. Cabe aos pais mediar o efeito da publicidade, filtrando os pedidos de produtos feitos pelos filhos. (Isler *et al.*, 1987).

O estudo de Seabra (1999) revelou que a relação das famílias com a televisão caracteriza-se por uma certa ambiguidade quanto ao seu papel educativo. Por um lado, admitem que pode ter uma missão positiva, na medida em que tem um papel instrutivo (ex., aprendem canções e letras) e é um instrumento facilitador da explicação de certos assuntos difíceis de abordar com os filhos, mas, por outro lado, criticam a sua pouca exigência, a tendencial dependência que cria, a violência e as “cenas íntimas” que transmite. A chave da mediação passa por acompanhar a criança no visionamento dos programas e estabelecer uma conversa em que se esclarecem as dúvidas da criança e se desenvolve um espírito crítico, reforçando, assim, a transmissão dos princípios educativos.

Berey e Pollay (1968), no seu estudo, apuraram que as mães não são apenas um agente de compras para a criança, mas também um agente que impõe as suas preferências sobre as da criança e, neste sentido, recomendam às empresas que dirijam muita da sua publicidade para as mães, mesmo não sendo estas as consumidoras dos produtos. Sem esta publicidade direccionada às mães, a tentativa de influenciar por parte dos filhos pode ser ignorada por estas.

Segundo Ward e Wackman (1972), as mães com uma atitude mais positiva para com a publicidade são as que apresentam a maior probabilidade de ceder às tentativas de influência por parte das crianças, não se caracterizando os seus filhos por efectuarem mais pedidos do que os filhos de mães com atitudes menos positivas. Estes autores concluíram ainda que não existe relação entre a restrição do tempo de visionamento de televisão e as tentativas de influência dos filhos, o que leva os autores a afirmarem que, aparentemente, esta forma de controlo parental não é eficaz a reduzir as tentativas de influência de compra das crianças. Mas, quanto mais os pais limitam o tempo que os filhos vêem televisão, menos cedem às tentativas de influenciar por parte dos filhos. Existe uma relação positiva entre o tempo que as mães passam a ver televisão e as tentativas de influência e a cedência. A recordação por parte das mães do conteúdo dos anúncios está positivamente relacionada com as tentativas de influência de compra, mas não com a cedência por parte dos pais.

2.7.7.5.2. Estímulos no Ponto de Venda vs “Pester Power”

A comunicação feita no ponto de venda tem-se revelado um factor importante para o consumo de produtos e marcas. Algumas decisões de compra tomadas pelos consumidores são planeadas, no entanto, são muitas as decisões de compra que são tomadas no ponto de venda em função dos diversos estímulos a que o consumidor está sujeito. Muitas vezes é no próprio ponto de venda que se desenrola todo o processo de decisão de compra desde o reconhecimento da necessidade, passando pela procura de informação e avaliação de alternativas, até à decisão final e à compra propriamente dita.

Hoje em dia, para captar a atenção dos consumidores no ponto de venda recorre-se, entre outras coisas, a cores, formatos, design de equipamentos, iluminação, som, aromas e texturas. Os pontos de venda estão repletos de estímulos, alguns desenvolvidos para o consumidor adulto, outros são propositadamente desenvolvidos para atrair as crianças (ex., brindes e brinquedos), levando-as a desejar o produto e, conseqüentemente, a aplicar diferentes estratégias para influenciar os pais na compra.

Quando pais e filhos efectuem compras juntos, uma parte das conversas entre os pais e os filhos mais novos passa pela comunicação do nome das coisas. A aprendizagem dos nomes é uma função de desenvolvimento chave nas crianças em idade pré-escolar. Elas estão ansiosas por aprender o nome de todas as coisas que as rodeiam e os pais empolgados em incentivá-las nesse sentido. O ambiente da loja está repleto de objectos com os quais as crianças poderão aprender e, à medida que os pais vão passando com os filhos mais pequenos, vão dispendendo algum tempo a identificar as coisas à sua volta (Rust, 1993).

Ao contrário do que acontece com as crianças mais novas, com idade igual ou inferior a 5 anos, algumas crianças mais velhas lêem as informações constantes nos expositores ou nas embalagens, sendo assim influenciadas pelos estímulos do texto que as rodeiam (ibidem, 1993).

No estudo de Isler *et al.* (1987), em geral, as mães consideraram que a principal razão pela qual as crianças fizeram os pedidos foi porque viram na loja, principalmente os pedidos feitos pelos mais novos. No entanto, a percepção das mães sobre a principal

razão pela qual a criança pede um produto depende da categoria de produto. Assim, ver o produto na loja foi a principal razão para os filhos pedirem doces, mas foi a televisão o factor que teve maior influência nos pedidos de brinquedos.

3. METODOLOGIA

3.1. Tipo de Estudo

A presente dissertação baseia-se numa aproximação de investigação essencialmente positivista tendo uma abordagem exploratória do fenómeno em análise. Assim sendo, embora se reconheça que a investigação nesta área ainda é escassa, considera-se que a investigação mais recente na área da influência das crianças é por si só suficiente para seguir as aproximações propostas por alguns investigadores (Cowan e Avants, 1988; Cowan *et al.*, 1984; Marquis, 2004; Palan e Wilkes, 1997; Shoham e Dalakas, 2006).

3.2. Objectivos do Estudo

Conforme foi oportunamente assinalado no capítulo 1, a investigação nesta área é ainda escassa. Não queremos contudo deixar de assinalar que apesar de haver alguma investigação na área da influência das crianças, ela é mais reduzida no que diz respeito às estratégias de influência utilizadas e, mais ainda, no que diz respeito ao estudo da relação entre variáveis sociodemográficas e estratégias de influência. Deste modo, neste estudo, não são elaboradas hipóteses formais, mas sim questões de investigação exploratórias.

A adolescência é uma fase/etapa em que os filhos ainda estão dependentes dos seus pais. Como tal, quando os adolescentes desejam algum produto ou ir a algum lado, necessitam da permissão dos seus pais. Para o conseguirem recorrem às mais variadas estratégias de influência.

Este estudo propõe-se analisar as estratégias de influência dos adolescentes⁵ no processo de decisão de compra da família, apurar quais as estratégias a que as crianças recorrem mais frequentemente e quais aquelas que são mais eficazes. O estudo irá ainda investigar se a frequência de uso e a eficácia das estratégias é influenciada pelos

⁵ Crianças na fase da adolescência (12 a 15 anos).

seguintes factores: sexo das crianças, idade das crianças, existência de outras crianças no lar, idade da mãe, estado civil da mãe, nível de escolaridade da mãe e rendimento do agregado familiar.

Para que os objectivos da investigação acima enunciados sejam alcançados torna-se importante abordar e clarificar o processo conducente à recolha de dados depois de enunciado o universo/amostra e processo de amostragem.

3.3. Universo, Amostra e Processo de Amostragem

Foram definidas como observáveis as mães com filhos com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos, que estivessem a frequentar o 7º, 8º ou 9º anos de escolaridade.

São vários os motivos que justificam a escolha do campo de observação:

- As mães são geralmente alvo de um maior número de estratégias por parte dos filhos. Cowan *et al.* (1984) apuraram que são mais as estratégias direccionadas para as mães do que para os pais e para os amigos.
- As mães são um agente de socialização desde os primeiros anos de vida das crianças e são elas que efectuam a maioria das compras para a família e, em particular, para a criança (Palan, 2000; Roberts *et al.*, 1981).
- As crianças mais velhas têm maior influência junto dos pais do que as crianças mais novas (Atkin, 1978; Darley e Lim, 1986; Moschis e Mitchell, 1986; Nelson, 1979; Swinyard e Sim, 1987).
- Há uma maior interacção entre as crianças mais velhas e os pais quando estas tentam influenciar os pais. As crianças mais novas tendem a simplesmente pedir o produto, enquanto as crianças mais velhas são mais propensas a utilizar estratégias mais variadas (Isler *et al.*, 1987; Kim *et al.*, 1991; Palan e Wilkes, 1997).
- Só as crianças mais velhas possuem um reportório completo de estratégias de influência e utilizam-nas consoante as situações.

As diferenças ao nível do comportamento de influência entre as crianças mais velhas e as mais novas são o reflexo dos seus diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo e social. As crianças mais velhas são mais maduras ao nível cognitivo,

são mais hábeis a adquirir, codificar, organizar e recuperar informação, e estão mais capacitadas para compreender os aspectos sociais dos produtos e do consumo.

Com base no desenvolvimento cognitivo e social, John (1999) dividiu a socialização do consumo das crianças em três etapas: etapa perceptual (dos 3 aos 7 anos), etapa analítica (dos 7 aos 11 anos) e etapa reflexiva (dos 11 aos 16 anos). Segundo o autor, apenas as crianças na etapa reflexiva - com um maior desenvolvimento cognitivo e social - possuem um repertório completo de estratégias de influência e aplicam-nas de uma forma flexível para se adequar às situações ou dar resposta a objecções dos pais.

Neste sentido, pareceu-nos adequado analisar neste estudo as mães das crianças mais velhas, na medida em que se pretende estudar o uso e a eficácia das diferentes estratégias de influência.

Os extremos do intervalo (11 e 16 anos) poderão partilhar a disposição de outros grupos etários adjacentes e, por este motivo, não foram considerados para este estudo.

A maioria dos estudos realizados decorreu nos EUA e realizam-se em cidades de grande dimensão, pouco se sabendo da influência das crianças noutros locais (Shoham e Dalakas, 2006). A pouca investigação, desenvolvida na realidade portuguesa e nas cidades de menor dimensão, foi um dos motivos que levou à escolha dos concelhos de Leiria e Batalha (distrito de Leiria) para a realização do trabalho de campo.

Assim, foram contactadas (Anexo 1) todas as escolas a leccionar o 3º ciclo no distrito de Leiria, nos concelhos de Leiria e Batalha (Tabela 1). Das 17 escolas contactadas 8 aceitaram colaborar na investigação (Tabela 2).

Tabela 1 – Escolas contactadas para colaborar no estudo

ESCOLA	Natureza Institucional	Distrito	Concelho	Freguesia
Colégio Conciliar de Maria Imaculada	Privado	Leiria	Leiria	Leiria
Colégio de Nossa Senhora do Rosário de Fátima	Privado	Leiria	Leiria	Leiria
Colégio de S. Mamede	Privado	Leiria	Batalha	São Mamede
Colégio Dinis de Melo	Privado	Leiria	Leiria	Amor
Colégio Dr. Luís Pereira da Costa	Privado	Leiria	Leiria	Monte Redondo
Colégio Senhor dos Milagres	Privado	Leiria	Leiria	Milagres
Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos com Ensino Secundário de Maceira	Público	Leiria	Leiria	Maceira
Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos de D. Dinis	Público	Leiria	Leiria	Leiria
Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos de Marrazes	Público	Leiria	Leiria	Marrazes
Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos do Dr. Correia Mateus	Público	Leiria	Leiria	Leiria
Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Correia Alexandre	Público	Leiria	Leiria	Caranguejeira
Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos José Saraiva	Público	Leiria	Leiria	Leiria
Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Rainha Santa Isabel	Público	Leiria	Leiria	Carreira
Escola Básica Integrada de Colmeias	Público	Leiria	Leiria	Colmeias
Escola Básica Integrada Stª Catarina da Serra	Público	Leiria	Leiria	Santa Catarina da Serra
Escola Secundária com 3.º Ciclo do Ensino Básico da Batalha	Público	Leiria	Batalha	Batalha
Escola Secundária com 3.º Ciclo do Ensino Básico de Afonso Lopes Vieira	Público	Leiria	Leiria	Marrazes

Tabela 2 – Escolas que colaboraram no estudo e respectiva taxa resposta

ESCOLA	Quest. Entregues	Quest. Devolvidos	Quest. Válidos	Tx. Resposta (%)
Colégio Conciliar de Maria Imaculada	238	170	167	71
Colégio de Nª Srª do Rosário de Fátima	157	58	57	37
Colégio de S. Mamede	139	89	85	64
Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos do Dr. Correia Mateus	229	101	99	44
Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos José Saraiva	376	106	100	28
Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Rainha Santa Isabel	181	58	56	32
Escola Básica Integrada de Colmeias	172	91	85	53
Escola Básica Integrada Stª Catarina da Serra	127	80	70	63
TOTAL	1619	753	719	47

No total foram entregues 1619 questionários, dos quais 753 foram devolvidos e 719 considerados válidos, representando uma taxa de resposta de 47%.

Assim, a amostra (Tabela 3) é composta por 719 mães e apresenta as seguintes características: na maioria dos lares (78,7%) existem outras crianças; a maioria das mães é casada ou vive maritalmente com o pai do filho (81,9%); mais de um terço das mães não possui o 9º ano de escolaridade (35,5%); mais de dois terços das mães têm idades compreendidas entre os 35 e os 44 anos (69,3%).

A amostra é constituída por crianças dos 12 aos 15 anos, sendo a idade média das crianças de 13,5 anos (em ambos os sexos). As crianças encontravam-se no ano lectivo

de 2007/2008 a frequentar o 7º, 8º ou 9º anos. Há uma maior representação das crianças do sexo feminino (56,7%).

A variável rendimento líquido do agregado familiar foi a que apresentou um maior número de não respostas, talvez por se tratar de um assunto sensível, o qual as mães preferem não divulgar.

Tabela 3 – Características da amostra (valores em %)

Idade da Criança			Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar		
	12 anos	20,4		Menos de 600€	17,2
	13 anos	27,4		600 a 1050€	23,5
	14 anos	33,2		1050 a 1500€	16,4
	15 anos	18,9		1500 a 1875€	9,6
Sexo da Criança				1875 a 2500€	9,9
	Masculino	43,1		Mais de 2500€	12,5
	Feminino	56,7		Não responde	10,8
	Não responde	0,1			
Ano Escolar que a Criança Frequenta			Nível de Escolaridade da Mãe		
	7º ano	38,0		Sem escolaridade ou incompleta	0,6
	8º ano	33,4		1º ciclo (4ª classe)	11,3
	9º ano	28,0		2º ciclo (6º ano)	23,6
	Não responde	0,7		3º ciclo (9º ano)	22,8
Idade da Mãe				Ensino Secundário (12º ano)	19,2
	Menos de 25 anos	0,0		Ensino Superior	21,4
	25-34 anos	6,4		Não responde	1,1
	35-44 anos	69,3			
	45-54 anos	22,7			
	55-64 anos	0,8			
	Mais de 64 anos	0,1			
	Não responde	0,7			
Existência de Outras Crianças no Lar			Estado Civil da Mãe		
	Sim	78,7		Solteira	1,3
	Não	20,9		Casada/vive maritalmente (com o pai do filho)	81,9
	Não responde	0,4		Casada/vive maritalmente (não com o pai do filho)	4,7
				Divorciada ou Separada	8,5
				Viúva	1,4
				Outra	1,0
				Não responde	1,3

3.4. Questões de Investigação

Definido o *target* da pesquisa pretende-se de seguida clarificar as questões de investigação. Assim o estudo propõe-se responder às seguintes questões:

Q1: Quais são as estratégias de influência utilizadas com maior e menor frequência?

Q2: A frequência de utilização das estratégias de influência difere consoante o sexo das crianças?

Q3: A frequência de utilização das estratégias de influência difere consoante a idade das crianças?

Q4: A frequência de utilização das estratégias de influência difere consoante o ano escolar que as crianças frequentam?

Q5: A frequência de utilização das estratégias de influência difere consoante a existência de outras crianças no lar?

Q6: A frequência de utilização das estratégias de influência difere consoante a idade da mãe?

Q7: A frequência de utilização das estratégias de influência difere consoante o estado civil da mãe?

Q8: A frequência de utilização das estratégias de influência difere consoante o nível de escolaridade da mãe?

Q9: A frequência de utilização das estratégias de influência difere consoante o rendimento líquido mensal do agregado familiar?

Q10: Quais são as estratégias de influência com maior e menor eficácia?

Q11: A eficácia das estratégias de influência utilizadas difere consoante o sexo das crianças?

Q12: A eficácia das estratégias de influência utilizadas difere consoante a idade das crianças?

Q13: A eficácia das estratégias de influência utilizadas difere consoante o ano escolar que as crianças frequentam?

Q14: A eficácia das estratégias de influência utilizadas difere consoante a existência de outras crianças no lar?

Q15: A eficácia das estratégias de influência utilizadas difere consoante a idade da mãe?

Q16: A eficácia das estratégias de influência utilizadas difere consoante o estado civil da mãe?

Q17: A eficácia das estratégias de influência utilizadas difere consoante o nível de escolaridade da mãe?

Q18: A eficácia das estratégias de influência utilizadas difere consoante o rendimento líquido mensal do agregado familiar?

3.5. Estrutura do Questionário

Para responder às questões acima mencionadas foi desenvolvido um inquérito de questionário (Anexo 2) cuja estrutura a seguir se descreve, depois de apresentado o pré-teste do mesmo.

3.5.1. Pré-teste do Questionário

Com o objectivo de avaliar o questionário, nomeadamente, avaliar a atitude das mães perante o tema e o questionário, a compreensão e pertinência das perguntas, a consistência das respostas e a adequação do tipo de linguagem às inquiridas, procedeu-se a um pré-teste do questionário.

Foram recolhidos 30 questionários junto de mães com filhos com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos a frequentar o 7º, 8º e 9º anos de escolaridade (amostra de conveniência).

Numa primeira fase, foi pedido às mães que, numa escala de 1 a 5, em que 1 significava nunca e 5 sempre, indicassem a frequência com que o seu filho utilizava cada estratégia. Posteriormente, foi pedido que avaliassem o grau de sucesso dessas mesmas estratégias, numa escala de 5 itens em que 1 significa nenhum sucesso e 5 muito sucesso.

Por último, era pedido às mães que manifestassem a sua preferência quanto às estratégias dos filhos, utilizando para tal uma escala de 5 itens (1 – desagrada totalmente, 5 – agrada totalmente).

A escolha das escalas prende-se com o facto de estas já terem sido utilizadas na avaliação de estratégias (Cowan e Avants, 1988; Shoham e Dalakas, 2006; Vieira e Proença, 2002; Wimalasiri, 2004).

As principais conclusões do pré-teste do questionário foram: o tema desperta interesse nas mães, as instruções de preenchimento e a linguagem utilizada no questionário são claras e adequadas e o questionário contempla todas as estratégias dos adolescentes. Na generalidade, a descrição das estratégias é clara, no entanto, algumas mães tiveram dificuldade na interpretação de algumas estratégias. Algumas mães consideraram que o

questionário era um pouco extenso e repetitivo, causando algum cansaço. As estratégias mais eficazes (secção 2) são, simultaneamente, as que as mães preferem (secção 3).

Com base na análise dos resultados do pré-teste efectuaram-se alterações no questionário, nomeadamente:

- Aumento da amplitude da escala, passando de uma amplitude de 5 para uma amplitude de 7. Esta decisão prende-se com o facto de diversos autores (Bao, 2001; Dawes, 2008; Kim e Lee, 1997) preferirem escalas de amplitude 7, uma vez que as mesmas captam com maior profundidade a variância das respostas, mas também porque correspondem às boas práticas no desenvolvimento e construção de escalas (Alwin e Krosnick, 1991; Andrews, 1984; Rodgers *et al.*, 1992).
- Supressão da secção “estratégias preferidas” na medida em que, na análise realizada às respostas da secção 2 e 3 (Crosstabulation) concluiu-se que não há diferenças significativas nas respostas destas duas secções. A maioria das mães que responde 1 ou 2 na secção 2 também respondem 1 ou 2 na secção 3 e o mesmo acontece com as mães que respondem 4 ou 5 na secção 2 também respondem 4 ou 5 na secção 3. Algumas mães declararam mesmo ter copiado as respostas da secção 2 (estratégias mais eficazes) para a secção 3 (estratégias preferidas).
- Inserção de alguns exemplos para ilustrar as estratégias que as mães manifestaram ter dificuldade em interpretar.

Assim, o questionário final passou a ter a seguinte estrutura: Parte I – Estratégias de Influência das Crianças (Secção 1 – Frequência de Utilização das Estratégias e Secção 2 – Eficácia das Estratégias) e Parte II – Dados Sociodemográficos.

3.5.2. Estratégias de Influência

Da análise de diversos estudos (Cowan e Avants, 1988; Cowan *et al.*, 1984; Falbo e Peplau, 1980; Gram, 2007; Isler *et al.*, 1987; Lacznia e Palan, 2004; Lee e Collins, 2000; Marquis, 2004; Palan e Wilkes, 1997; Shoham e Dalakas, 2006; Spiro, 1983; Vieira e Proença, 2002; Wimalasiri, 2004) que abordaram a temática das estratégias de influência elaborou-se uma lista das possíveis estratégias que as crianças podem utilizar para influenciar os pais (Tabela 4).

Tabela 4 – Estratégias de Influência das Crianças

ESTRATÉGIAS
Ele pede-me simplesmente para concordar com ele, sem qualquer outro tipo de reacção (ex., mãe posso ir? mãe comprou-me as calças?)
Ele diz-me que fará algo de especial se eu concordar com ele / Compromete-se a ter determinado comportamento (ex., arrumar o quarto, estudar)
Ele diz piadas, tentando levar a dele avante
Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele (ex., por favor, por favor)
Ele diz-me que os seus amigos têm/vão (ex., “Os meus amigos têm este jogo” ou “Os meus amigos vão à festa”)
Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha
Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos
Ele diz-me que precisa, não mencionando razões
Ele chora para conseguir o que quer
Ele torna-se especialmente afectuoso, falando e agindo de uma forma meiga, para conseguir que concorde com ele (ex., dizendo mamã ou abraçando)
Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada
Ele faz-me sentir culpada, na esperança de que eu concorde com ele (ex., diz que comprei para o irmão(ã) / pai e que não estou a comprar para ele)
Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos (ex., <i>se eu comprar cereais de chocolate, ele só os come uma vez por semana</i>)
Ele vai-me lembrando repetidamente o que quer / Ele pede repetidamente, no entanto, tenta não me irritar
Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me (ex., afasta-se e deixa de falar)
Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento
Ele apela ao meu amor e afeição por ele
Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim
Ele faz o que quer / toma as decisões
Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer
Ele fala num tom de voz queixoso
Ele oferece-se para assumir o custo, pagando parte ou a totalidade
Ele diz o que lhe agrada ou desagrade relativamente a determinada compra ou situação (ex., <i>ele diz que gosta da camisola, que lhe fica muito bem</i>)
Ele faz algo de bom antes de me pedir/ tentar convencer (ex., arruma o quarto ou faz os trabalhos de casa 1º e depois pede)
Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo (ex., deixar de comer ou estudar)
Ele insiste em ter/ir acabando por vezes em discussão
Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer (ex., pedir a uma 3ª pessoa que peça por ele ou colocar o produto no cesto das compras e esperar que não digam nada)
Ele diz-me o quão importante é o pedido
Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido
Ele mente para conseguir o que quer

Para avaliar a frequência de utilização das estratégias foi dada a seguinte indicação à mãe: “Imagine que o seu filho quer ir ao cinema ou a uma festa ou a qualquer sítio importante para ele, ou que ele quer que lhe compre determinada peça de roupa que ele deseja muito. Em suma, imagine que o seu filho deseja qualquer coisa para a qual necessita da sua permissão. O que é que ele faz para obter a sua permissão, quais as estratégias que ele utiliza? Assinale com um (X) o número que melhor descreve a frequência com que o seu filho utiliza essa forma de actuar (estratégia) consigo, quando se trata de algo importante para ele.” A avaliação das estratégias foi feita com base numa escala de amplitude 7 em que 1 significa nunca e 7 significa sempre.

Para avaliar a eficácia das estratégias foi dada a seguinte indicação à mãe: “Das estratégias listadas quais aquelas que considera que são mais eficazes, quais as que fazem com que ceda mais facilmente ao pedido do seu filho? Assinale com um (X) o número que melhor descreve o grau de sucesso que o seu filho teria, utilizando essa forma de actuar (estratégia) para conseguir o que quer da sua parte.” A avaliação da eficácia das estratégias foi feita com base numa escala de amplitude 7 em que 1 significa nenhum sucesso e 7 significa muito sucesso.

3.5.3. Variáveis Sociodemográficas

Na última parte do questionário foram recolhidos dados sociodemográficos relativos às crianças, às mães e ao agregado familiar.

No que diz respeito às crianças, foram recolhidos dados relativamente à idade (12,13,14 e 15 anos), ao sexo (masculino e feminino), e ao ano escolar que frequentam (7º, 8º e 9º anos).

Foram ainda recolhidos os seguintes dados relativos às mães: nível de escolaridade (sem escolaridade ou incompleta, 1º ciclo (4ª classe), 2º ciclo (6º ano), 3º ciclo (9º ano), ensino secundário (12º ano) e ensino superior); estado civil (solteira, casada/vive maritalmente (com o pai do filho), casada/vive maritalmente (não com o pai do filho), divorciada ou separada, viúva e outra); e idade (menos de 25 anos, 25-34 anos, 35-44 anos, 45-54 anos, 55-64 anos e mais de 64 anos).

Para caracterizar os agregados familiares foram colocadas questões relativas ao rendimento líquido mensal do agregado (menos de 600€, 600 a 1050€, 1050 a 1500€, 1500 a 1875€, 1875 a 2500€ e mais de 2500€) e à existência de outras crianças a residir no lar (sim, não).

3.6. Método de Recolha de Informação

Uma vez definida a peça de recolha de informação convém apresentar a forma como foi recolhida a mesma.

A informação foi recolhida através de um inquérito por questionário de perguntas fechadas dirigido às mães de crianças portuguesas entre os 12 e os 15 anos (a frequentar o 7º, 8º ou 9º anos).

Os questionários foram entregues nas escolas, tendo estas entregue os mesmos aos alunos solicitando-lhes que os entregassem em casa às mães para que estas procedessem ao seu preenchimento. Após o preenchimento, as crianças devolveram os questionários na escola ao professor responsável pela recolha dos mesmos. Juntamente com o questionário foi distribuído um envelope em branco para que as mães pudessem devolver aos filhos em envelope fechado, não se preocupando com o visionamento das respostas por parte destes.

Para incentivar o preenchimento e devolução dos questionários, foi oferecida às mães a possibilidade de terem acesso a um resumo das principais conclusões do estudo, havendo para o efeito um espaço na parte final do questionário para deixarem os seus contactos.

As escolas foram contactadas nos dias 2 e 5 de Maio de 2008, tendo sido solicitada a colaboração das mesmas na dissertação de mestrado. A entrega dos questionários nas escolas que aceitaram colaborar ocorreu entre os dias 8 e 19 de Maio de 2008. A recolha dos questionários junto das escolas teve início no dia 16 de Maio e terminou dia 20 de Junho de 2008.

3.6.1. Justificação do Método de Recolha de Informação

Nos diversos estudos que analisaram as estratégias de influência utilizadas pelas crianças para influenciar a decisão dos pais, foram várias as metodologias utilizadas.

Alguns estudos adoptaram uma abordagem qualitativa, realizando focus groups (Gram, 2007), entrevistas em profundidade (Gram, 2007; Palan e Wilkes, 1997), composições/textos (Cowan *et al.*, 1984) ou através da observação da interacção entre pais e filhos no ponto de venda ou em casa/“laboratório” (Atkin, 1978; Lee e Collins, 2000; Rust, 1993; Wells e Lo Sciuto, 1966).

Estudos mais recentes adoptaram uma abordagem quantitativa recolhendo a informação através de questionários estruturados pessoais (Cowan e Avants, 1988; Gram, 2007; Shoham e Dalakas, 2006; Vieira e Proença, 2002; Wimalasiri, 2004) e/ou telefónicos (Gram, 2007), ou questionários de auto-preenchimento (Ward e Wackman, 1972).

Houve ainda estudos que utilizaram ambas as abordagens (quantitativa e qualitativa) (Gram, 2007; Isler *et al.*, 1987; Ward *et al.*, 1986).

No presente estudo utilizou-se uma abordagem quantitativa, com recolha dos dados através de um questionário estruturado de auto-preenchimento com perguntas fechadas.

A análise de estudos qualitativos realizados ao longo dos vários anos pelos diversos autores permitiu dispensar uma primeira fase qualitativa (mais exploratória) para apurar as diversas estratégias utilizadas. Seguidamente, com base na revisão da literatura, elaborou-se um questionário estruturado com uma listagem exaustiva do tipo de estratégias utilizadas pelos adolescentes, a qual foi testada no pré-teste, tendo as mães referido que a listagem continha todas as estratégias utilizadas pelos filhos.

3.7. Análise dos Dados

A análise dos dados foi realizada recorrendo ao SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*).

Para purificar os dados procedeu-se à identificação dos *outliers* e à exclusão dos mesmos da amostra a analisar. Deste modo, foram detectados 111 *outliers* passando a amostra a ter uma dimensão de 608 mães. Não se detectaram diferenças significativas ao nível da caracterização da amostra sem os *outliers* (Tabela 5).

O cálculo do índice Alpha de Cronbach revelou que as escalas de 7 itens utilizadas para avaliar a frequência de utilização das estratégias e a eficácia das estratégias têm uma boa consistência interna de 0,869 e 0,857 respectivamente.

Tabela 5 – Características da amostra sem *outliers* (valores em %)

Idade da Criança			Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar	
	12 anos	20,7	Menos de 600€	15,3
	13 anos	28,1	600 a 1050€	22,9
	14 anos	33,4	1050 a 1500€	16,9
	15 anos	17,8	1500 a 1875€	10,0
Sexo da Criança			1875 a 2500€	10,7
	Masculino	47,7	Mais de 2500€	13,5
	Feminino	52,1	Não responde	10,7
	Não responde	0,2	Nível de Escolaridade da Mãe	
Ano Escolar que a Criança Frequenta			Sem escolaridade ou incompleta	0,5
	7º ano	39,0	1º ciclo (4ª classe)	11,0
	8º ano	33,7	2º ciclo (6º ano)	22,4
	9º ano	26,5	3º ciclo (9º ano)	21,2
	Não responde	0,8	Ensino Secundário (12º ano)	20,6
Idade da Mãe			Ensino Superior	23,0
	Menos de 25 anos	0,0	Não responde	1,3
	25-34 anos	5,3	Estado Civil da Mãe	
	35-44 anos	68,6	Solteira	1,3
	45-54 anos	24,2	Casada/vive maritalmente (com o pai do filho)	81,3
	55-64 anos	1,0	Casada/vive maritalmente (não com o pai do filho)	4,8
	Mais de 64 anos	0,2	Divorciada ou Separada	8,6
	Não responde	0,8	Viúva	1,6
Existência de Outras Crianças no Lar			Outra	1,2
	Sim	77,8	Não responde	1,3
	Não	21,7		
	Não responde	0,5		

Posteriormente, foi elaborada a Análise Factorial em Componentes Principais. A análise da frequência de utilização das estratégias agrupa as variáveis em 8 factores, sendo a variância explicada de 57,324% (KMO = 0,899). A análise da eficácia das estratégias agrupa as variáveis em 6 factores, sendo a variância explicada de 52,867% (KMO = 0,885). A variância total explicada pelos factores deve ser pelo menos de 60% (Pestana e Gageiro, 2005). Tendo em conta que a variância explicada (em ambos os casos) é inferior a 60%, não se prosseguiu a análise com os factores mas com as estratégias individualmente.

Para apurar a influência das variáveis sociodemográficas (sexo da criança, idade da criança, ano escolar que a criança frequenta, existência de outras crianças a residir no lar, idade da mãe, estado civil da mãe, nível de escolaridade da mãe, rendimento líquido mensal do agregado familiar) na frequência de utilização e na eficácia das estratégias de influência, recorreu-se a testes não paramétricos (Teste de Kruskal-Wallis e Teste de Mann-Whitney), porque os pressupostos dos testes paramétricos de normalidade e homocedasticidade foram violados (Teste *t* e Anova).

No entanto, segundo Maroco (2007), por se tratar de uma escala ordinal, os testes não paramétricos não surgem como uma alternativa aos paramétricos, mas sim como os testes adequados a esta escala de medida.

Através da utilização do Teste de Kruskal-Wallis pretendemos testar a hipótese da existência de um parâmetro de localização comum a todas as populações, contra a hipótese alternativa de que pelo menos uma das populações tende a apresentar valores superiores ou inferiores às outras (Pestana e Gageiro, 2005).

No entanto, o Teste de Kruskal-Wallis não nos dirá em qual ou quais das populações (grupos) as distribuições da frequência de utilização das estratégias e a da eficácia das estratégias diferem significativamente. Para identificar em qual ou quais dos grupos as distribuições são significativamente diferentes é necessário proceder à comparação múltipla da média das ordens. Este procedimento apenas será realizado nos casos em que se rejeita H_0 (Maroco, 2007).

Deste modo, pela comparação múltipla de médias das ordens pelo método LSD de Fisher, serão analisadas em profundidade as diferenças estatisticamente significativas entre as populações (grupos).

4. ANÁLISES E RESULTADOS

Neste ponto é analisada a informação recolhida junto das mães, referente à frequência de utilização das estratégias por parte das crianças e à eficácia que essas estratégias têm junto das mães. É ainda investigada a influência que os factores sociodemográficos têm na frequência de utilização e eficácia das estratégias.

4.1. Estratégias de Influência Mais e Menos Utilizadas

Da análise das respostas das mães sobre a frequência com que o seu filho utiliza determinada estratégia para a tentar influenciar, apuramos que as estratégias mais eficazes são: “Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim”; “Ele diz o que lhe agrada ou desagrada relativamente a determinada compra ou situação”; “Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha”; “Ele pede-me simplesmente para concordar com ele, sem qualquer outro tipo de reacção”; “Ele diz-me o quão importante é o pedido” (Tabela 6).

Estes resultados estão em linha com os de Palan e Wilkes (1997) que revelaram que os adolescentes tendem a recorrer à negociação para persuadir os pais a adquirir determinado produto, com os de Marquis (2004) que apurou que as crianças optam por estratégias de persuasão (ex., expressar as suas opiniões e mencionar as suas preferências) e com os de Shoham e Dalakas (2006) que sugerem que as crianças usam mais o pedido directo sem apresentar razões e a negociação e argumentos lógicos.

Verificamos ainda que as estratégias menos utilizadas são: “Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo”; “Ele mente para conseguir o que quer”; “Ele chora para conseguir o que quer”; “Ele faz o que quer / toma as decisões”; “Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer”; “Ele insiste em ter/ir, acabando por vezes em discussão”.

Tabela 6 – Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Parte das Crianças

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	N	Mean
1	Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim	596	4,63
2	Ele diz o que lhe agrada ou desagrada relativamente a determinada compra ou situação	597	4,56
3	Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	604	4,46
4	Ele pede-me simplesmente para concordar com ele, sem qualquer outro tipo de reacção	598	4,44
5	Ele diz-me o quão importante é o pedido	599	3,90
6	Ele diz-me que os seus amigos têm/vão	603	3,33
7	Ele vai-me lembrando repetidamente o que quer / Ele pede repetidamente, no entanto, tenta não me irritar	602	3,20
8	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	598	3,15
9	Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	603	3,08
10	Ele torna-se especialmente afectuoso, falando e agindo de uma forma meiga, para conseguir que concorde com ele	603	3,04
11	Ele apela ao meu amor e afeição por ele	595	2,80
12	Ele diz-me que fará algo de especial se eu concordar com ele / Compromete-se a ter determinado comportamento	602	2,74
13	Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	596	2,70
14	Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	603	2,68
15	Ele faz algo de bom antes de me pedir/ tentar convencer	601	2,56
16	Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido	599	2,26
17	Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	601	2,23
18	Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	597	2,17
19	Ele fala num tom de voz queixoso	597	2,17
20	Ele diz piadas tentando levar a dele avante	603	2,12
21	Ele diz-me que precisa não mencionando razões	601	2,12
22	Ele faz-me sentir culpada, na esperança de que eu concorde com ele	599	2,11
23	Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer	597	2,02
24	Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	599	2,01
25	Ele insiste em ter/ir, acabando por vezes em discussão	601	1,98
26	Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer	601	1,72
27	Ele faz o que quer / toma as decisões	599	1,51
28	Ele chora para conseguir o que quer	603	1,42
29	Ele mente para conseguir o que quer	604	1,42
30	Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo	602	1,33

4.2. Estratégias de Influência Mais e Menos Eficazes

Segundo as mães, as estratégias de influência mais eficazes (que fazem com que cedam mais facilmente ao pedido) são: “Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim”; “Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha”; “Ele diz-me o quão importante é o pedido”; “Ele diz o que lhe agrada ou desagrade relativamente a determinada compra ou situação”; “Ele pede-me simplesmente para concordar com ele, sem qualquer outro tipo de reacção”. As estratégias menos eficazes são: “Ele mente para conseguir o que quer”; “Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo”; “Ele chora para conseguir o que quer”; “Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento”; “Ele faz o que quer / toma as decisões” (Tabela 7).

Tabela 7 – Eficácia das Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	N	Mean
1	Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim	596	5,12
2	Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	591	4,87
3	Ele diz-me o quão importante é o pedido	591	4,24
4	Ele diz o que lhe agrada ou desagrade relativamente a determinada compra ou situação	588	4,11
5	Ele pede-me simplesmente para concordar com ele, sem qualquer outro tipo de reacção	595	4,03
6	Ele vai-me lembrando repetidamente o que quer / Ele pede repetidamente, no entanto, tenta não me irritar	593	3,17
7	Ele apela ao meu amor e afeição por ele	591	3,14
8	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	587	3,04
9	Ele diz-me que fará algo de especial se eu concordar com ele / Compromete-se a ter determinado comportamento	591	3,01
10	Ele faz algo de bom antes de me pedir/ tentar convencer	593	2,95
11	Ele torna-se especialmente afectuoso, falando e agindo de uma forma meiga, para conseguir que concorde com ele	594	2,90
12	Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	591	2,56
13	Ele diz-me que os seus amigos têm/vão	588	2,52
14	Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	587	2,51
15	Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	593	2,50
16	Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer	595	2,12
17	Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido	586	2,10
18	Ele diz piadas tentando levar a dele avante	595	1,97

19	Ele diz-me que precisa não mencionando razões	589	1,95
20	Ele fala num tom de voz queixoso	587	1,84
21	Ele faz-me sentir culpada, na esperança de que eu concorde com ele	588	1,81
22	Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	591	1,72
23	Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer	591	1,68
24	Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	593	1,59
25	Ele insiste em ter/ir, acabando por vezes em discussão	591	1,52
26	Ele faz o que quer / toma as decisões	595	1,47
27	Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	592	1,46
28	Ele chora para conseguir o que quer	592	1,41
29	Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo	589	1,25
30	Ele mente para conseguir o que quer	593	1,24

Os resultados apresentados são consentâneos com os resultados do estudo de Shoham e Dalakas (2006) e Palan e Wilkes (1997), na medida em que se apurou que são mais eficazes as abordagens mais racionais nomeadamente as estratégias “pedido sensato”, “negociar e argumentar de uma forma lógica e prática” e “fazer pedidos directos sem apresentar razões” e menos eficazes as estratégias “gritar, raiva e ficar zangado” e “sentimentos de culpa”.

Era espectável que as mães não estivessem à espera que os seus filhos adolescentes agissem de uma forma infantil pelo que era previsível que as estratégias emocionais (sentimentos negativos) fossem consideradas menos eficazes por parte das mães portuguesas e as estratégias racionais (argumentação e negociação) e pedidos directos fossem mais eficazes.

4.3. Sexo da Criança

Neste ponto irá ser analisada a influência do sexo das crianças na frequência de utilização das estratégias e na eficácia das mesmas.

4.3.1. Frequência de Utilização das Estratégias

Os resultados do Teste de Mann-Whitney mostram que, para um nível de significância $\alpha = 0,05$, as distribuições diferem em tendência central em 5 das 30 estratégias de

influência consoante o sexo da criança: “Ele diz piadas tentando levar a dele avante”; “Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele”; “Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me”; “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade”; “Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer” (Tabela 8).

Tabela 8 – Teste de Mann-Whitney à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Sexo da Criança

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
3	Ele diz piadas tentando levar a dele avante	40513,5	90283,5	-2,382	0,017
4	Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	40939,5	82267,5	-2,036	0,042
15	Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	38390,0	78576,0	-3,034	0,002
22	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	39443,5	88898,5	-2,410	0,016
27	Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer	40659,5	81987,5	-2,358	0,018

Constata-se ainda (Tabela 9) que são as raparigas que utilizam mais as estratégias “Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele”; “Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me”; “Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer”. Por seu lado, os rapazes utilizam mais as estratégias “Ele diz piadas tentando levar a dele avante” e “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade”.

Tabela 9 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Sexo da Criança

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Sexo Criança	N	Mean Rank	Sum of Ranks
3	Ele diz piadas tentando levar a dele avante	Masculino	287	317,84	91219,50
		Feminino	315	286,61	90283,50
		Total	602		
4	Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	Masculino	287	286,65	82267,50
		Feminino	315	315,03	99235,50
		Total	602		
15	Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	Masculino	283	277,65	78576,00
		Feminino	313	317,35	99330,00
		Total	596		
22	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	Masculino	283	316,62	89604,50
		Feminino	314	283,12	88898,50
		Total	597		
27	Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer	Masculino	287	285,67	81987,50
		Feminino	313	314,10	98312,50
		Total	600		

4.3.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas

Ao nível da eficácia das estratégias utilizadas pelas crianças, o Teste de Mann-Whitney demonstrou que, para $\alpha = 0,05$, as distribuições diferem em tendência central em 3 das 30 estratégias de influência consoante o sexo da criança: “Ele diz-me que fará algo de especial se eu concordar com ele / Compromete-se a ter determinado comportamento”; “Ele diz piadas, tentando levar a dele avante”; “Ele apela ao meu amor e afeição por ele” (Tabela 10).

Tabela 10 – Teste de Mann-Whitney à Eficácia das Estratégias de Influência por Sexo da Criança

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
2	Eficácia_Ele diz-me que fará algo de especial se eu concordar com ele / Compromete-se a ter determinado comportamento	39426,5	86704,5	-1,976	0,048
3	Eficácia_Ele diz piadas tentando levar a dele avante	40190,5	88395,5	-2,006	0,045
17	Eficácia_Ele apela ao meu amor e afeição por ele	38378,5	85964,5	-2,482	0,013

Os rapazes são mais eficazes com as estratégias acima mencionadas (Tabela 11).

Tabela 11 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência por Sexo da Criança

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Sexo Criança	N	Mean Rank	Sum of Ranks
2	Eficácia_Ele diz-me que fará algo de especial se eu concordar com ele / Compromete-se a ter determinado comportamento	Masculino	283	309,68	87640,50
		Feminino	307	282,43	86704,50
		Total	590		
3	Eficácia_Ele diz piadas tentando levar a dele avante	Masculino	284	310,98	88319,50
		Feminino	310	285,15	88395,50
		Total	594		
17	Eficácia_Ele apela ao meu amor e afeição por ele	Masculino	282	313,41	88380,50
		Feminino	308	279,11	85964,50
		Total	590		

Estes resultados vêm reforçar as conclusões dos estudos de Palan e Wilkes (1997) e Shoham e Dalakas (2006), que demonstraram que o sexo das crianças tem pouca importância na explicação da escolha e eficácia das estratégias. No estudo de Shoham e Dalakas (2006), em nenhum dos casos o sexo influenciou a propensão para ceder aos pedidos dos adolescentes (eficácia das estratégias).

A pouca influência da variável sexo da criança pode ser justificada pelo facto da socialização (aprendizagem dos papéis sociais) ser cada vez mais igualitária entre o sexo masculino e feminino (Demo e Cox, 2000).

4.4. Idade da Criança

A influência da idade das crianças na frequência de utilização das estratégias e na eficácia das mesmas é analisada sem se efectuarem agrupamentos de idades. Assim, serão analisadas as populações de crianças de 12, 13, 14 e 15 anos separadamente.

4.4.1. Frequência de Utilização das Estratégias

Quando analisamos a frequência de utilização das estratégias de influência pela idade das crianças, os resultados do Teste de Kruskal-Wallis mostram que, para $\alpha = 0,05$, as distribuições diferem em tendência central em 3 das 30 estratégias consoante a idade da criança: “Ele diz piadas tentando levar a dele avante”; “Ele faz o que quer / toma as decisões”; “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade” (Tabela 12).

Tabela 12 – Teste de Kruskal-Wallis à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Idade da Criança

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
3	Ele diz piadas tentando levar a dele avante	12,601	3	0,006
19	Ele faz o que quer / toma as decisões	8,607	3	0,035
22	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	11,419	3	0,010

A análise das diferenças das médias (Tabela 13) permite apurar de que idade são as crianças que utilizam mais e menos a estratégia de influência, mas não nos permite analisar em profundidade as diferenças estatisticamente significativas entre as populações.

Com vista a analisar as diferenças significativas entre as diversas populações efectuou-se a análise das comparações múltiplas das médias das ordens a partir de amostras independentes pelo método LSD de Fisher (Anexo 3).

De acordo com as comparações múltiplas das médias das ordens, as crianças com 13 anos apresentam uma distribuição da estratégia “Ele diz piadas tentando levar a dele avante” significativamente diferente das restantes idades consideradas para um $\alpha = 0,05$.

As crianças com 13 anos utilizam mais frequentemente esta estratégia do que as crianças de 12, 14 e 15 anos.

As crianças de 15 anos apresentam uma distribuição da estratégia “Ele faz o que quer / toma as decisões” significativamente diferente das crianças de 12 e 13 anos para um $\alpha = 0,05$. As crianças mais velhas (15 anos) utilizam com mais frequência do que as crianças mais novas (12 e 13 anos) a estratégia anteriormente mencionada.

As crianças de 12 anos apresentam uma distribuição da estratégia “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade” significativamente diferente das restantes idades consideradas para um $\alpha = 0,05$. As crianças mais novas (12 anos) utilizam com menos frequência do que as crianças de 13, 14 e 15 anos a estratégia “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade”.

Tabela 13 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Idade da Criança

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Idade Criança	N	Mean Rank
3	Ele diz piadas tentando levar a dele avante	12 anos	125	295,54
		13 anos	171	338,17
		14 anos	200	286,69
		15 anos	107	280,36
		Total	603	
19	Ele faz o que quer / toma as decisões	12 anos	125	286,14
		13 anos	168	282,04
		14 anos	202	310,42
		15 anos	104	325,43
		Total	599	
22	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	12 anos	126	256,79
		13 anos	168	303,03
		14 anos	200	321,43
		15 anos	104	303,38
		Total	598	

4.4.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas

No que diz respeito às diferenças da eficácia das estratégias de influência pela idade das crianças, os resultados do Teste de Kruskal-Wallis demonstram que, para $\alpha = 0,05$, as distribuições diferem em tendência central em 3 das 30 estratégias: “Ele tenta negociar

algo com que ambos concordamos”; “Ele apela ao meu amor e afeição por ele”; “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade” (Tabela 14).

Tabela 14 – Teste de Kruskal-Wallis à Eficácia das Estratégias de Influência por Idade da Criança

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
13	Eficácia_Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	9,994	3	0,019
17	Eficácia_Ele apela ao meu amor e afeição por ele	8,025	3	0,045
22	Eficácia_Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	7,908	3	0,048

Através da análise das diferenças das médias (Tabela 15) e das comparações múltiplas das médias das ordens através do método LSD de Fisher (Anexo 4), constatamos que as crianças de 13 anos apresentam uma distribuição da eficácia da estratégia “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos” significativamente diferente das crianças de 14 e 15 anos para um $\alpha = 0,05$. As crianças com 13 anos são mais eficazes com a estratégia citada do que as crianças mais velhas (14 e 15 anos).

As crianças com 13 e 14 anos apresentam uma distribuição da eficácia das estratégias “Ele apela ao meu amor e afeição por ele” e “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade” significativamente diferente das crianças de 12 anos para um $\alpha = 0,05$. As crianças com 13 e 14 anos são mais eficazes com as estratégias mencionadas do que as crianças mais novas (12 anos).

Tabela 15 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência por Idade da Criança

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Idade Criança	N	Mean Rank
13	Eficácia_Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	12 anos	122	310,90
		13 anos	168	322,14
		14 anos	196	275,00
		15 anos	105	276,06
		Total	591	
17	Eficácia_Ele apela ao meu amor e afeição por ele	12 anos	122	264,11
		13 anos	167	313,50
		14 anos	199	308,28
		15 anos	103	281,67
		Total	591	
22	Eficácia_Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	12 anos	119	257,45
		13 anos	166	298,52
		14 anos	200	310,77
		15 anos	102	296,41
		Total	587	

À semelhança da variável “sexo da criança” também a “idade da criança” se revelou de pouca importância na explicação da escolha e eficácia das estratégias, tendo-se verificado diferenças estatisticamente significativas apenas em 3 estratégias, quer ao nível da frequência, quer ao nível da eficácia. Isto leva-nos a concluir, tal como Shoham e Dalakas (2006), que o impacto da idade da criança na quantidade de influência exercida nas decisões de compra da família é mais forte do que o seu impacto na forma como essa influência é alcançada (estratégias de influência).

4.5. Ano Escolar que a Criança Frequenta

A influência do ano escolar da criança na frequência de utilização das estratégias e na eficácia das mesmas é analisada sem agrupamentos dos anos escolares, sendo comparados o 7º, 8º e 9º anos.

4.5.1. Frequência de Utilização das Estratégias

O Teste de Kruskal-Wallis aplicado ao ano escolar demonstra que, para $\alpha = 0,05$, existem diferenças na tendência central em 3 das 30 estratégias de influência consoante o ano escolar da criança: “Ele diz piadas tentando levar a dele avante”; “Ele chora para conseguir o que quer”; “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade” (Tabela 16).

Tabela 16 – Teste de Kruskal-Wallis à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Ano Escolar que a Criança Frequenta

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
3	Ele diz piadas tentando levar a dele avante	6,078	2	0,048
9	Ele chora para conseguir o que quer	6,098	2	0,047
22	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	8,963	2	0,011

A análise das diferenças das médias (Tabela 17) e a análise das comparações múltiplas das médias das ordens (Anexo 5) permite-nos ainda dizer que as crianças que frequentam o 7º ano apresentam uma distribuição das estratégias “Ele diz piadas tentando levar a dele avante”, “Ele chora para conseguir o que quer” e “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade” significativamente diferente do 9º

ano para um $\alpha = 0,05$. Assim, as crianças que frequentam o 7º ano utilizam com mais frequência as estratégias “Ele diz piadas tentando levar a dele avante” e “Ele chora para conseguir o que quer” e menos frequentemente a estratégia “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade” do que as crianças que frequentam o 9º ano.

Também as crianças do 8º ano apresentam uma distribuição da estratégia “Ele diz piadas tentando levar a dele avante” significativamente diferente do 9º ano para um $\alpha = 0,05$. As crianças do 8º ano utilizam com mais frequência do que as do 9º ano a estratégia anteriormente citada.

Tabela 17 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Ano Escolar que a Criança Frequenta

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Ano Escolar Criança	N	Mean Rank
3	Ele diz piadas tentando levar a dele avante	7º Ano	236	309,11
		8º Ano	203	309,28
		9º Ano	159	272,75
		Total	598	
9	Ele chora para conseguir o que quer	7º Ano	236	314,87
		8º Ano	203	293,65
		9º Ano	159	284,15
		Total	598	
22	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	7º Ano	235	273,74
		8º Ano	202	304,25
		9º Ano	157	324,38
		Total	594	

4.5.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas

O Teste de Kruskal-Wallis aplicado ao ano escolar demonstra que, para $\alpha = 0,05$, existem diferenças na tendência central em 2 das 30 estratégias de influência consoante o ano escolar da criança: “Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada” e “Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido” (Tabela 18).

Tabela 18 – Teste de Kruskal-Wallis à Eficácia das Estratégias de Influência por Ano Escolar que a Criança Frequenta

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
11	Eficácia_Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	6,184	2	0,045
29	Eficácia_Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido	8,378	2	0,015

Através da análise das diferenças das médias (Tabela 19) e da análise das comparações múltiplas das médias das ordens (Anexo 6) constatamos que as crianças que frequentam o 8º ano apresentam uma distribuição da eficácia das estratégias “Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada” e “Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido” significativamente diferente do 7º ano para um $\alpha = 0,05$. As crianças que frequentam o 8º ano são mais eficazes com estas estratégias do que as crianças que frequentam o 7º ano.

Tabela 19 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência por Ano Escolar que a Criança Frequenta

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Ano Escolar Criança	N	Mean Rank
11	Eficácia_Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	7º Ano	231	280,40
		8º Ano	199	314,26
		9º Ano	156	286,42
		Total	586	
29	Eficácia_Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido	7º Ano	227	273,33
		8º Ano	199	316,46
		9º Ano	155	284,19
		Total	581	

Tal como com a variável “idade da criança” também o “ano escolar frequentado pela criança” se revelou de pouca importância na explicação da escolha e eficácia das estratégias, tendo-se verificado diferenças estatisticamente significativas apenas em 3 estratégias ao nível da frequência e 2 estratégias ao nível da eficácia. Estes resultados eram expectáveis, dada a correlação entre ano escolar frequentado e a idade das crianças.

À semelhança do estudo de Cowan *et al.* (1984), onde não foram detectados impactos importantes do ano escolar no número de estratégias utilizadas, também no presente estudo o ano escolar que a criança frequenta não se revelou de grande importância na explicação da frequência da utilização das estratégias nem da eficácia das mesmas.

4.6. Existência de Outras Crianças no Lar

Neste capítulo é analisada a influência da existência de outras crianças no lar na frequência de utilização e na eficácia das estratégias.

4.6.1. Frequência de Utilização das Estratégias

Os resultados do Teste de Mann-Whitney mostram que, para $\alpha = 0,05$, as distribuições diferem em tendência central em 3 das 30 estratégias de influência consoante a existência de outras crianças no lar: “Ele diz-me que os seus amigos têm/vão”; “Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele”; “Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer” (Tabela 20).

Tabela 20 – Teste de Mann-Whitney à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência pela Existência de Outras Crianças no Lar

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
5	Ele diz-me que os seus amigos têm/vão	27014,0	137229,0	-2,144	0,032
12	Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele	22924,5	31309,5	-4,448	0,000
27	Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer	26990,0	35375,0	-2,203	0,028

Os filhos que não coabitam com outras crianças utilizam mais frequentemente a estratégia “Ele diz-me que os seus amigos têm/vão”. Os filhos que coabitam com outras crianças utilizam mais frequentemente as restantes estratégias supramencionadas (Tabela 21).

Tabela 21 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência pela Existência de Outras Crianças no Lar

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Crianças Lar	N	Mean Rank	Sum of Ranks
5	Ele diz-me que os seus amigos têm/vão	Sim	469	292,60	137229,00
		Não	131	328,79	43071,00
		Total	600		
12	Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele	Sim	467	313,91	146596,50
		Não	129	242,71	31309,50
		Total	596		
27	Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer	Sim	469	306,45	143726,00
		Não	129	274,22	35375,00
		Total	598		

4.6.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas

Relativamente à eficácia das estratégias utilizadas pelas crianças, o Teste de Mann-Whitney demonstrou que, para $\alpha = 0,05$, as distribuições diferem em tendência central em 3 das 30 estratégias de influência consoante a existência de outras crianças no lar: “Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele”; “Ele faz algo de bom antes de me pedir/ tentar convencer”; “Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer” (Tabela 22).

Tabela 22 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência pela Existência de Outras Crianças no Lar

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
12	Eficácia_Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele	25779,5	34035,5	-2,313	0,021
24	Eficácia_Ele faz algo de bom antes de me pedir/tentar convencer	24323,0	32579,0	-3,133	0,002
27	Eficácia_Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer	25703,0	33959,0	-2,498	0,012

Os filhos que coabitam com outras crianças são mais eficazes com a utilização das estratégias referidas (Tabela 23).

Tabela 23 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência pela Existência de Outras Crianças no Lar

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Crianças Lar	N	Mean Rank	Sum of Ranks
12	Eficácia_Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele	Sim	458	301,21	137955,50
		Não	128	265,90	34035,50
		Total	586		
24	Eficácia_Ele faz algo de bom antes de me pedir/ tentar convencer	Sim	462	306,85	141766,00
		Não	128	254,52	32579,00
		Total	590		
27	Eficácia_Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer	Sim	460	302,62	139207,00
		Não	128	265,30	33959,00
		Total	588		

À semelhança das variáveis sexo da criança, idade da criança e ano escolar que a criança frequenta também a existência de outras crianças no lar se revelou de pouca importância na explicação da escolha e eficácia das estratégias, tendo-se verificado diferenças estatisticamente significativas apenas em 3 estratégias, quer ao nível da frequência, quer ao nível da eficácia.

Estes resultados vão ao encontro do estudo de Ward e Wackman (1972) que revelou que o número de crianças na família não afectava as tentativas de influência das crianças e a cedência dos pais.

Poder-se-á, pois, concluir que apesar de estudos anteriores (Ahuja e Stinson, 1993; Flurry, 2007; Jenkins, 1979; Nelson, 1979) terem demonstrado que número de crianças no lar afecta a influência que as crianças têm nas decisões, a variável “crianças no lar” tem pouca importância para explicar a forma como essa influência é exercida.

4.7. Idade da Mãe

Para efeitos de análise da variável idade da mãe agrupou-se a mesma por mães mais novas (até 44 anos) e mães mais velhas (45 ou mais anos). A opção por este agrupamento da idade das mães deve-se ao facto de existir uma grande concentração da idade das mães apenas em dois escalões etários (35-44 anos – 68,6% e 45-54 anos 24,2%), não existindo base de análise para os restantes escalões.

4.7.1. Frequência de Utilização das Estratégias

Os resultados do Teste de Mann-Whitney mostram que, para $\alpha = 0,05$, as distribuições das estratégias de influência diferem em tendência central em 4 das 30 estratégias consoante a idade da mãe: “Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos”; “Ele chora para conseguir o que quer”; “Ele vai-me lembrando repetidamente o que quer / Ele pede repetidamente, no entanto, tenta não me irritar”; “Ele fala num tom de voz queixoso” (Tabela 24).

Tabela 24 – Teste de Mann-Whitney à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência pela Idade da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
7	Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	29338,5	40663,5	-2,128	0,033
9	Ele chora para conseguir o que quer	31108,5	42889,5	-2,151	0,031
14	Ele vai-me lembrando repetidamente o que quer / Ele pede repetidamente, no entanto, tenta não me irritar	30029,0	41657,0	-2,137	0,033
21	Ele fala num tom de voz queixoso	28952,0	40277,0	-2,477	0,013

Estas estratégias são utilizadas mais frequentemente com as mães mais novas (até 44 anos) (Tabela 25).

Tabela 25 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência pela Idade da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Idade Mãe Agrupada	N	Mean Rank	Sum of Ranks
7	Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	Até 44 anos	441	304,47	134272,50
		Mais de 44 anos	150	271,09	40663,50
		Total	591		
9	Ele chora para conseguir o que quer	Até 44 anos	445	306,09	136211,50
		Mais de 44 anos	153	280,32	42889,50
		Total	598		
14	Ele vai-me lembrando repetidamente o que quer / Ele pede repetidamente, no entanto, tenta não me irritar	Até 44 anos	446	308,17	137444,00
		Mais de 44 anos	152	274,06	41657,00
		Total	598		
21	Ele fala num tom de voz queixoso	Até 44 anos	443	306,65	135844,00
		Mais de 44 anos	150	268,51	40277,00
		Total	593		

4.7.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas

O Teste de Mann-Whitney demonstrou que, para $\alpha = 0,05$, as distribuições da eficácia das estratégias de influência, quando analisadas pela idade da mãe, diferem em tendência central apenas na eficácia da estratégia de influência “Ele diz o que lhe agrada ou desagrada relativamente a determinada compra ou situação” (Tabela 26).

Tabela 26 – Teste de Mann-Whitney à Eficácia das Estratégias de Influência pela Idade da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
23	Eficácia_Ele diz o que lhe agrada ou desagrada relativamente a determinada compra ou situação	28485,5	39660,5	-2,196	0,028

É junto das mães mais novas (até 44 anos) que esta estratégia é mais eficaz (Tabela 27).

Tabela 27 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência pela Idade da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Idade Mãe Agrupada	N	Mean Rank	Sum of Ranks
23	Eficácia_Ele diz o que lhe agrada ou desagrada relativamente a determinada compra ou situação	Até 44 anos	434	300,87	130575,50
		Mais de 44 anos	149	266,18	39660,50
		Total	583		

Os resultados referentes à influência da idade da mãe revelam que esta variável tem pouca influência na frequência de utilização das estratégias e na eficácia destas. Ainda

assim, a influência desta variável é maior na frequência de utilização das estratégias (em 4 estratégias), pois apenas influencia a eficácia de uma das estratégias.

Nas estratégias em que esta variável teve influência constatou-se que é junto das mães mais jovens que as estratégias são mais utilizadas e mais eficazes. Estes resultados são consentâneos com o estudo de Dickerscheid e Kirkpatrick (1972) que revelou que, com as mães mais jovens, há uma maior interacção verbal direccionada “para as mães” por parte dos seus filhos de 4 anos. Segundo os autores, uma das hipóteses para justificar esta situação poderá estar relacionada com o facto de as mães mais novas poderem ser mais fáceis de abordar do que as mães mais velhas, ou seja, as mães mais velhas podem ser mais rígidas.

4.8. Estado Civil da Mãe

Para a análise da variável estado civil da mãe foram agrupadas as hipóteses de respostas, dado que há uma elevada concentração da amostra, 81,3% das mães são casadas ou vivem maritalmente (com o pai do filho), e a maioria das hipóteses de resposta não apresenta base suficiente para análise.

O critério de agrupamento foi a existência de uma figura paterna (biológica ou não) no lar, assim, as mães foram agrupadas em “Mães Sozinhas” sejam elas solteiras (8 mães), viúvas (10 mães), divorciadas ou separadas (52 mães) e “Mães Casadas” que inclui as mães casadas ou a viver maritalmente, podendo ser com o pai do filho (494 mães) ou não (29 mães).

4.8.1. Frequência de Utilização das Estratégias

O Teste de Mann-Whitney, para $\alpha = 0,05$, revelou que para 4 das 30 estratégias de influência as distribuições diferem em tendência central consoante o estado civil da mãe: “Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha”; “Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele”; “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos”; “Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido” (Tabela 28).

Tabela 28 – Teste de Mann-Whitney à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência pelo Estado Civil da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
6	Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	15224,0	150164,0	-2,228	0,026
12	Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele	14010,5	16425,5	-3,077	0,002
13	Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	15304,5	17719,5	-2,054	0,040
29	Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido	14711,0	16922,0	-1,997	0,046

São os filhos das “mães sozinhas” (solteira, divorciada, separada ou viúva) que recorrem mais à estratégia “Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha”. Os filhos de “mães casadas” (casadas/a viver maritalmente) utilizam mais frequentemente as outras estratégias (Tabela 29).

Tabela 29 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência pelo Estado Civil da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Estado Civil Mãe	N	Mean Rank	Sum of Ranks
6	Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	Mães Sozinhas	70	337,01	23591,00
		Mães Casadas	519	289,33	150164,00
		Total	589		
12	Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele	Mães Sozinhas	69	238,05	16425,50
		Mães Casadas	516	300,35	154979,50
		Total	585		
13	Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	Mães Sozinhas	69	256,80	17719,50
		Mães Casadas	518	298,95	154858,50
		Total	587		
29	Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido	Mães Sozinhas	66	256,39	16922,00
		Mães Casadas	519	297,66	154483,00
		Total	585		

4.8.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas

Relativamente à eficácia das estratégias utilizadas pelas crianças, a análise do Teste de Mann-Whitney, para $\alpha = 0,05$, revelou que as distribuições de 10 das 30 estratégias de influência diferem em tendência central consoante o estado civil da mãe: “Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha”; “Ele chora para conseguir o que quer”; “Ele torna-se especialmente afectuoso, falando e agindo de uma forma meiga, para conseguir que concorde com ele”; “Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada”; “Ele faz-me sentir

culpada, na esperança que eu concorde com ele”; “Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me”; “Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento”; “Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer”; “Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer”; “Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido” (Tabela 30).

Tabela 30 – Teste de Mann-Whitney à Eficácia das Estratégias de Influência pelo Estado Civil da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
6	Eficácia_Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	14295,0	144090,0	-2,190	0,029
9	Eficácia_Ele chora para conseguir o que quer	14661,5	16939,5	-2,553	0,011
10	Eficácia_Ele toma-se especialmente afectuoso, falando e agindo de uma forma meiga, para conseguir que concorde com ele	14493,0	16771,0	-2,107	0,035
11	Eficácia_Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	14127,0	16405,0	-2,635	0,008
12	Eficácia_Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele	14697,5	16975,5	-1,961	0,050
15	Eficácia_Ele toma-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	14928,0	17274,0	-2,234	0,026
16	Eficácia_Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	14851,5	17129,5	-2,326	0,020
20	Eficácia_Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer	14354,5	16700,5	-2,497	0,013
27	Eficácia_Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer	15035,5	17381,5	-1,975	0,048
29	Eficácia_Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido	11767,0	13912,0	-3,991	0,000

São os filhos de “Mães Casadas” que são mais eficazes com a utilização destas estratégias com excepção da estratégia “Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha” que é mais eficaz junto das “Mães Sozinhas” (Tabela 31).

Os resultados não parecem consistentes com os de Ahuja e Stinson (1993), Darley e Lim (1986), Labrecque e Ricard (2001) e Mangleburg *et al.* (1999) segundo os quais as crianças que vivem em família monoparentais têm mais influência ou participam mais nas decisões de compra.

Esta aparente inconsistência poderá dever-se ao facto do presente estudo não analisar a influência das crianças mas, a forma como essa influência é exercida, isto é, as estratégias que as crianças utilizam.

A menor eficácia das estratégias junto das “Mães Sozinhas” poderá dever-se ao facto de estas terem menores recursos económicos (Tabela 32), explicação já avançada por Flurry (2007) para justificar a menor influência das crianças oriundas de famílias monoparentais de pais solteiros.

Tabela 31 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência pelo Estado Civil da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Estado Civil Mãe	N	Mean Rank	Sum of Ranks
6	Eficácia_Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	Mães Sozinhas	67	329,64	22086,00
		Mães Casadas	509	283,08	144090,00
		Total	576		
9	Eficácia_Ele chora para conseguir o que quer	Mães Sozinhas	67	252,83	16939,50
		Mães Casadas	510	293,75	149813,50
		Total	577		
10	Eficácia_Ele toma-se especialmente afectuoso, falando e agindo de uma forma meiga, para conseguir que concorde com ele	Mães Sozinhas	67	250,31	16771,00
		Mães Casadas	512	295,19	151139,00
		Total	579		
11	Eficácia_Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	Mães Sozinhas	67	244,85	16405,00
		Mães Casadas	509	294,25	149771,00
		Total	576		
12	Eficácia_Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele	Mães Sozinhas	67	253,37	16975,50
		Mães Casadas	506	291,45	147475,50
		Total	573		
15	Eficácia_Ele toma-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	Mães Sozinhas	68	254,03	17274,00
		Mães Casadas	510	294,23	150057,00
		Total	578		
16	Eficácia_Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	Mães Sozinhas	67	255,66	17129,50
		Mães Casadas	510	293,38	149623,50
		Total	577		
20	Eficácia_Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer	Mães Sozinhas	68	245,60	16700,50
		Mães Casadas	513	297,02	152370,50
		Total	581		
27	Eficácia_Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer	Mães Sozinhas	68	255,61	17381,50
		Mães Casadas	508	292,90	148794,50
		Total	576		
29	Eficácia_Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido	Mães Sozinhas	65	214,03	13912,00
		Mães Casadas	506	295,25	149394,00
		Total	571		

Tabela 32 – Perfil das "Mães Solteiras" e "Mães Casadas" - Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar

Estado Civil	Até 1500€	Mais de 1500€	Total
Mãe Sozinha (solteira, divorciada, separada ou viúva)	85%	15%	100%
Mães Casadas	58%	42%	100%

4.9. *Nível de Escolaridade da Mãe*

O nível de escolaridade das mães foi agrupado por mães com o 9º ano ou menos e mães com ensino secundário ou superior. No entanto, como esta variável sociodemográfica foi a que apresentou mais diferenças estatisticamente significativas na utilização das estratégias e na eficácia das mesmas, procedeu-se a uma análise mais detalhada.

Inicialmente, apresentam-se os resultados do Teste de Mann-Whitney para a frequência de utilização e eficácia das estratégias por “mães com o 9º ano ou menos” vs “mães com o ensino secundário ou superior”. Posteriormente, são descritos os resultados do Teste de Kruskal-Wallis, tendo-se apenas efectuado a junção das mães “sem escolaridade ou incompleta” com as mães que possuem o “1º ciclo (4ª classe)”, porque existindo apenas 3 mães “sem escolaridade ou incompleta”, não havia base de análise.

4.9.1. *Frequência de Utilização das Estratégias*

Os resultados do Teste de Mann-Whitney mostram que, para $\alpha = 0,05$, as distribuições das estratégias de influência diferem em tendência central em 7 das 30 estratégias consoante o nível de escolaridade da mãe: “Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele”; “Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos”; “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos”; “Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento”; “Ele fala num tom de voz queixoso”; “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade”; “Ele diz-me o quão importante é o pedido” (Tabela 33).

Tabela 33 – Teste de Mann-Whitney à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
4	Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	38904,5	73620,5	-2,383	0,017
7	Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	38635,5	73351,5	-2,121	0,034
13	Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	34062,0	88347,0	-4,859	0,000
16	Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	38667,0	73120,0	-2,494	0,013
21	Ele fala num tom de voz queixoso	37101,5	71554,5	-3,059	0,002
22	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a	34684,0	89299,0	-4,205	0,000
28	Ele diz-me o quão importante é o pedido	37213,0	91498,0	-2,959	0,003

São os filhos com mães com o ensino secundário ou superior que utilizam mais frequentemente as estratégias: “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos”; “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade”; “Ele diz-me o quão importante é o pedido”. Os filhos de mães com o 9º ano ou menos utilizam mais frequentemente as estratégias: “Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele”; “Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos”; “Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento”; “Ele fala num tom de voz queixoso” (Tabela 34).

Tabela 34 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Nível Escolaridade Mãe	N	Mean Rank	Sum of Ranks
4	Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	9º Ano ou menos	333	313,17	104285,50
		Ensino Secundário ou Superior	263	279,93	73620,50
		Total	596		
7	Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	9º Ano ou menos	326	307,99	100403,50
		Ensino Secundário ou Superior	263	278,90	73351,50
		Total	589		
13	Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	9º Ano ou menos	329	268,53	88347,00
		Ensino Secundário ou Superior	265	333,46	88368,00
		Total	594		
16	Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	9º Ano ou menos	330	310,33	102408,00
		Ensino Secundário ou Superior	262	279,08	73120,00
		Total	592		
21	Ele fala num tom de voz queixoso	9º Ano ou menos	329	314,23	103381,50
		Ensino Secundário ou Superior	262	273,11	71554,50
		Total	591		
22	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	9º Ano ou menos	330	270,60	89299,00
		Ensino Secundário ou Superior	262	329,12	86229,00
		Total	592		
28	Ele diz-me o quão importante é o pedido	9º Ano ou menos	329	278,11	91498,00
		Ensino Secundário ou Superior	263	319,51	84030,00
		Total	592		

O Teste de Kruskal-Wallis demonstra que, para $\alpha = 0,05$, existem diferenças na tendência central em 11 das 30 estratégias de influência consoante o nível de escolaridade da mãe: “Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele”; “Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos”; “Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada”; “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos”; “Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me”; “Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento”; “Ele apela ao meu amor e afeição por ele”; “Ele fala num tom de voz queixoso”; “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a

totalidade”; “Ele diz-me o quão importante é o pedido”; “Ele mente para conseguir o que quer” (Tabela 35).

Tabela 35 – Teste de Kruskal-Wallis à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
4	Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	16,437	4	0,002
7	Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	10,794	4	0,029
11	Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	9,944	4	0,041
13	Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	26,395	4	0,000
15	Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	11,966	4	0,018
16	Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	20,038	4	0,000
17	Ele apela ao meu amor e afeição por ele	24,365	4	0,000
21	Ele fala num tom de voz queixoso	18,083	4	0,001
22	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	29,340	4	0,000
28	Ele diz-me o quão importante é o pedido	16,400	4	0,003
30	Ele mente para conseguir o que quer	9,597	4	0,048

A análise das diferenças das médias (Tabela 36) e a análise das comparações múltiplas das médias das ordens (Anexo 7) permite-nos concluir que existem as seguintes diferenças estatisticamente significativas relativamente à frequência de utilização das estratégias por parte dos filhos de mães com diferentes níveis de escolaridade:

- Os filhos de mães com o 1º ciclo (ou menos) utilizam mais frequentemente a estratégia “Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele” do que os de mães com o 3º ciclo, o ensino secundário ou o ensino superior. Esta estratégia é também utilizada mais frequentemente pelos filhos de mães com o 2º ciclo do que pelos de mães com o ensino superior.
- A estratégia “Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos” é utilizada mais frequentemente pelos filhos de mães com o 1º ciclo (ou menos) ou 2º ciclo do que pelos de mães com o ensino superior. Os filhos de mães com o 1º ciclo (ou menos) utilizam ainda esta estratégia mais frequentemente do que os filhos de mães com o 3º ciclo.
- Os filhos de mães com o 1º ciclo (ou menos) utilizam mais frequentemente a estratégia “Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada” do que os de mães com o 3º ciclo, o ensino secundário ou o ensino superior.

Tabela 36 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Nível Escolaridade Mãe	N	Mean Rank
4	Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	1º ciclo (4ª classe) ou menos	69	360,49
		2º ciclo (6º ano)	136	314,09
		3º ciclo (9º ano)	128	286,68
		Ensino secundário (12º ano)	124	296,34
		Ensino Superior	139	265,28
		Total	596	
7	Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	1º ciclo (4ª classe) ou menos	64	343,52
		2º ciclo (6º ano)	135	305,15
		3º ciclo (9º ano)	127	293,09
		Ensino secundário (12º ano)	123	295,30
		Ensino Superior	140	264,50
		Total	589	
11	Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	1º ciclo (4ª classe) ou menos	69	345,46
		2º ciclo (6º ano)	135	312,59
		3º ciclo (9º ano)	127	284,33
		Ensino secundário (12º ano)	124	293,51
		Ensino Superior	140	276,91
		Total	595	
13	Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	281,08
		2º ciclo (6º ano)	135	268,75
		3º ciclo (9º ano)	127	261,68
		Ensino secundário (12º ano)	125	318,01
		Ensino Superior	140	347,26
		Total	594	
15	Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	1º ciclo (4ª classe) ou menos	69	347,57
		2º ciclo (6º ano)	135	291,04
		3º ciclo (9º ano)	124	281,48
		Ensino secundário (12º ano)	123	308,99
		Ensino Superior	139	274,56
		Total	590	
16	Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	1º ciclo (4ª classe) ou menos	68	361,74
		2º ciclo (6º ano)	135	308,10
		3º ciclo (9º ano)	127	285,16
		Ensino secundário (12º ano)	123	294,58
		Ensino Superior	139	265,37
		Total	592	
17	Ele apela ao meu amor e afeição por ele	1º ciclo (4ª classe) ou menos	70	352,65
		2º ciclo (6º ano)	131	305,37
		3º ciclo (9º ano)	125	282,74
		Ensino secundário (12º ano)	124	318,77
		Ensino Superior	139	246,01
		Total	589	
21	Ele fala num tom de voz queixoso	1º ciclo (4ª classe) ou menos	68	323,40
		2º ciclo (6º ano)	135	304,41
		3º ciclo (9º ano)	126	319,80
		Ensino secundário (12º ano)	124	302,79
		Ensino Superior	138	246,44
		Total	591	
22	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	1º ciclo (4ª classe) ou menos	68	254,45
		2º ciclo (6º ano)	135	243,97
		3º ciclo (9º ano)	127	307,56
		Ensino secundário (12º ano)	123	315,53
		Ensino Superior	139	341,14
		Total	592	
28	Ele diz-me o quão importante é o pedido	1º ciclo (4ª classe) ou menos	69	276,94
		2º ciclo (6º ano)	133	252,55
		3º ciclo (9º ano)	127	305,51
		Ensino secundário (12º ano)	124	307,05
		Ensino Superior	139	330,62
		Total	592	
30	Ele mente para conseguir o que quer	1º ciclo (4ª classe) ou menos	70	335,41
		2º ciclo (6º ano)	136	304,17
		3º ciclo (9º ano)	128	285,24
		Ensino secundário (12º ano)	124	306,00
		Ensino Superior	139	282,04
		Total	597	

- “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos” é uma estratégia utilizada mais frequentemente por crianças cujas mães possuem habilitações ao nível do ensino superior do que por crianças que as mães têm um menor nível de escolaridade (1º ciclo ou menos, 2º ciclo ou 3º ciclo). Também os filhos de mães com o ensino secundário utilizam esta estratégia com maior frequência do que os de mães com o 2º ou 3º ciclos.
- Os filhos de mães com o 1º ciclo (ou menos) utilizam mais frequentemente a estratégia “Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me” do que os de mães com o 2º ciclo, o 3º ciclo ou o ensino superior.
- A estratégia “Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento” é utilizada mais frequentemente pelas crianças com mães com o 1º ciclo (ou menos) do que pelas com mães com mais habilitações. Também os filhos de mães com o 2º ciclo utilizam mais frequentemente esta estratégia do que os de mães com o ensino superior.
- As crianças cujas mães possuem o ensino superior utilizam menos frequentemente a estratégia “Ele apela ao meu amor e afeição por ele” do que as com mães com o 1º ciclo (ou menos), o 2º ciclo ou o ensino secundário. As crianças com mães com o 3º ciclo utilizam menos frequentemente esta estratégia do que as com mães com o 1º ciclo (ou menos).
- A estratégia “Ele fala num tom de voz queixoso” é utilizada menos frequentemente pelos filhos de mães com o ensino superior do que os de mães com menores níveis de escolaridade.
- Os filhos de mães com o ensino superior, o ensino secundário ou o 3º ciclo utilizam mais frequentemente a estratégia “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade” do que os de mães com o 1º ciclo (ou menos) ou o 2º ciclo.
- As crianças com mães com o ensino superior, o ensino secundário ou o 3º ciclo recorrem com mais frequência à estratégia “Ele diz-me o quanto importante é o pedido” do que as com mães com o 2º ciclo. Verificou-se ainda que esta estratégia é também utilizada com maior frequência pelas crianças com mães com o ensino superior do que pelas com mães com o 1º ciclo (ou menos).

- Os filhos de mães com o 1º ciclo (ou menos) utilizam mais frequentemente a estratégia “Ele mente para conseguir o que quer” do que os de mães com o 3º ciclo ou o ensino superior.

4.9.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas

O Teste de Mann-Whitney mostra que, para $\alpha = 0,05$, as distribuições da eficácia das estratégias de influência diferem em tendência central em 17 das 30 estratégias consoante o nível de escolaridade da mãe: “Ele diz piadas tentando levar a dele avante”; “Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele”; “Ele diz-me que os seus amigos têm/vão”; “Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha”; “Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos”; “Ele chora para conseguir o que quer”; “Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada”; “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos”; “Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me”; “Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento”; “Ele apela ao meu amor e afeição por ele”; “Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim”; “Ele faz o que quer / toma as decisões”; “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade”; “Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo”; “Ele diz-me o quão importante é o pedido”; “Ele mente para conseguir o que quer” (Tabela 37).

Para as mães com maior nível de escolaridade (ensino secundário ou superior), são mais eficazes as estratégias: “Ele diz piadas tentando levar a dele avante”; “Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha”; “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos”; “Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim”; “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade”; “Ele diz-me o quão importante é o pedido”. As restantes estratégias acima mencionadas são mais utilizadas pelos filhos de mães com menor nível de escolaridade (9º ano ou menos) (Tabela 38).

Tabela 37 – Teste de Mann-Whitney à Eficácia das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
3	Eficácia_Ele diz piadas tentando levar a dele avante	38070,0	91045,0	-2,417	0,016
4	Eficácia_Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	34471,5	68662,5	-3,970	0,000
5	Eficácia_Ele diz-me que os seus amigos têm/vão	36033,0	69703,0	-2,847	0,004
6	Eficácia_Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	35115,0	86796,0	-3,558	0,000
7	Eficácia_Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	36096,0	70549,0	-2,886	0,004
9	Eficácia_Ele chora para conseguir o que quer	38708,0	72899,0	-2,369	0,018
11	Eficácia_Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	35414,5	69605,5	-3,777	0,000
13	Eficácia_Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	31420,0	84070,0	-5,484	0,000
15	Eficácia_Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	37401,0	71592,0	-2,946	0,003
16	Eficácia_Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	36542,0	70995,0	-3,792	0,000
17	Eficácia_Ele apela ao meu amor e afeição por ele	37645,0	71836,0	-2,200	0,028
18	Eficácia_Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim	38005,0	90980,0	-2,361	0,018
19	Eficácia_Ele faz o que quer / toma as decisões	38809,0	73000,0	-2,376	0,018
22	Eficácia_Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	36329,0	88655,0	-2,705	0,007
25	Eficácia_Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo	38794,0	72464,0	-2,308	0,021
28	Eficácia_Ele diz-me o quão importante é o pedido	33338,5	85664,5	-4,397	0,000
30	Eficácia_Ele mente para conseguir o que quer	38877,0	73068,0	-2,975	0,003

O Teste de Kruskal-Wallis mostra que, para $\alpha = 0,05$, as distribuições da eficácia das estratégias de influência diferem em tendência central em 19 das 30 estratégias consoante o nível de escolaridade da mãe: “Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele”; “Ele diz-me que os seus amigos têm/vão”; “Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha”; “Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos”; “Ele chora para conseguir o que quer”; “Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada”; “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos”; “Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me”; “Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento”; “Ele apela ao meu amor e afeição por ele”; “Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim”; “Ele faz o que quer / toma as decisões”; “Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer”; “Ele fala num tom de voz queixoso”; “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade”; “Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo”; “Ele insiste em ter/ir, acabando por vezes em discussão”; “Ele diz-me o quão importante é o pedido”; “Ele mente para conseguir o que quer” (Tabela 39).

Tabela 38 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Nível Escolaridade Mãe	N	Mean Rank	Sum of Ranks
3	Eficácia_Ele diz piadas tentando levar a dele avante	9º Ano ou menos	325	280,14	91045,00
		Ensino Secundário ou Superior	262	311,19	81533,00
		Total	587		
4	Eficácia_Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	9º Ano ou menos	324	317,11	102742,50
		Ensino Secundário ou Superior	261	263,07	68662,50
		Total	585		
5	Eficácia_Ele diz-me que os seus amigos têm/vão	9º Ano ou menos	321	307,75	98787,00
		Ensino Secundário ou Superior	259	269,12	69703,00
		Total	580		
6	Eficácia_Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	9º Ano ou menos	321	270,39	86796,00
		Ensino Secundário ou Superior	263	319,48	84024,00
		Total	584		
7	Eficácia_Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	9º Ano ou menos	318	307,99	97941,00
		Ensino Secundário ou Superior	262	269,27	70549,00
		Total	580		
9	Eficácia_Ele chora para conseguir o que quer	9º Ano ou menos	324	304,03	98506,00
		Ensino Secundário ou Superior	261	279,31	72899,00
		Total	585		
11	Eficácia_Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	9º Ano ou menos	322	312,52	100630,50
		Ensino Secundário ou Superior	261	266,69	69605,50
		Total	583		
13	Eficácia_Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	9º Ano ou menos	324	259,48	84070,00
		Ensino Secundário ou Superior	260	333,65	86750,00
		Total	584		
15	Eficácia_Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	9º Ano ou menos	325	308,92	100399,00
		Ensino Secundário ou Superior	261	274,30	71592,00
		Total	586		
16	Eficácia_Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	9º Ano ou menos	323	310,87	100410,00
		Ensino Secundário ou Superior	262	270,97	70995,00
		Total	585		
17	Eficácia_Ele apela ao meu amor e afeição por ele	9º Ano ou menos	322	305,59	98400,00
		Ensino Secundário ou Superior	261	275,23	71836,00
		Total	583		
18	Eficácia_Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim	9º Ano ou menos	325	279,94	90980,00
		Ensino Secundário ou Superior	263	312,49	82186,00
		Total	588		
19	Eficácia_Ele faz o que quer / toma as decisões	9º Ano ou menos	326	305,45	99578,00
		Ensino Secundário ou Superior	261	279,69	73000,00
		Total	587		
22	Eficácia_Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	9º Ano ou menos	323	274,47	88655,00
		Ensino Secundário ou Superior	258	311,69	80416,00
		Total	581		
25	Eficácia_Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo	9º Ano ou menos	322	300,02	96607,00
		Ensino Secundário ou Superior	259	279,78	72464,00
		Total	581		
28	Eficácia_Ele diz-me o quão importante é o pedido	9º Ano ou menos	323	265,22	85664,50
		Ensino Secundário ou Superior	261	326,27	85155,50
		Total	584		
30	Eficácia_Ele mente para conseguir o que quer	9º Ano ou menos	325	304,38	98923,00
		Ensino Secundário ou Superior	261	279,95	73068,00
		Total	586		

Tabela 39 – Teste de Kruskal-Wallis à Eficácia das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Chi-Square	df	Asymp. Sig.
4	Eficácia_Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	24,439	4	0,000
5	Eficácia_Ele diz-me que os seus amigos têm/vão	11,235	4	0,024
6	Eficácia_Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	26,940	4	0,000
7	Eficácia_Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	15,665	4	0,004
9	Eficácia_Ele chora para conseguir o que quer	13,135	4	0,011
11	Eficácia_Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	24,108	4	0,000
13	Eficácia_Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	35,655	4	0,000
15	Eficácia_Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	24,925	4	0,000
16	Eficácia_Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	22,055	4	0,000
17	Eficácia_Ele apela ao meu amor e afeição por ele	12,912	4	0,012
18	Eficácia_Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim	16,593	4	0,002
19	Eficácia_Ele faz o que quer / toma as decisões	15,280	4	0,004
20	Eficácia_Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer	14,143	4	0,007
21	Eficácia_Ele fala num tom de voz queixoso	9,844	4	0,043
22	Eficácia_Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	9,789	4	0,044
25	Eficácia_Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo	9,884	4	0,042
26	Eficácia_Ele insiste em ter/ir, acabando por vezes em discussão	10,653	4	0,031
28	Eficácia_Ele diz-me o quão importante é o pedido	30,137	4	0,000
30	Eficácia_Ele mente para conseguir o que quer	19,497	4	0,001

A análise das diferenças das médias (Tabela 40) e a análise das comparações múltiplas das médias das ordens (Anexo 8) permite-nos concluir que existem as seguintes diferenças estatisticamente significativas relativamente à eficácia das estratégias utilizadas pelos filhos de mães com diferentes habilitações literárias:

- Os filhos de mães com o 1º ciclo (ou menos) são mais eficazes com a estratégia “Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele” do que os de mães com maior nível de escolaridade. Os filhos de mães com o 2º ciclo são mais eficazes com esta estratégia do que os de mães com o ensino secundário ou superior e os filhos de mães com o 3º ciclo são mais eficazes do que os de mães com o ensino superior.
- A estratégia “Ele diz-me que os seus amigos têm/vão” é mais eficaz junto das mães com o 1º ciclo (ou menos) do que com o ensino secundário ou superior. Os filhos de mães com o 3º ciclo são mais eficazes com esta estratégia do que os de mães com o ensino secundário.
- Os filhos de mães com o ensino superior são mais eficazes com a estratégia “Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me”

as razões da sua escolha” do que os de mães com menor nível de escolaridade. Os filhos de mães com o 3º ciclo são também mais eficazes com esta estratégia do que os de mães com o 1º ciclo (ou menos) ou o 2º ciclo.

- As crianças cujas mães possuem o 2º ciclo são mais eficazes com a estratégia “Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos” do que as com mães que possuem o 3º ciclo, o ensino secundário ou o ensino superior. As crianças de mães com o 1º ciclo (ou menos) são mais eficazes com esta estratégia do que as de mães com o ensino superior.
- Os filhos de mães com o 1º ciclo (ou menos) são mais eficazes com as estratégias “Ele chora para conseguir o que quer” e “Ele mente para conseguir o que quer”, do que os de mães com o 3º ciclo, o ensino secundário ou o ensino superior. Os filhos de mães com o 2º ciclo são mais eficazes com esta estratégia do que os de mães com o ensino superior.
- A estratégia “Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada” é mais eficaz junto das mães com o 1º ciclo (ou menos) ou com o 2º ciclo do que junto das mães com maiores níveis de escolaridade (3º ciclo, ensino secundário ou superior).
- Os filhos de mães com o ensino superior ou secundário são mais eficazes com a estratégia “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos” do que os de mães com menor nível de escolaridade. Os filhos de mães com o ensino superior são mais eficazes com esta estratégia do que os de mães com o ensino secundário.
- As crianças cujas mães possuem o 1º ciclo (ou menos) são mais eficazes com a estratégia “Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me” do que as com mães com maior nível de escolaridade. Também os filhos de mães com o 2º ciclo são mais eficazes com esta estratégia do que os de mães com o ensino superior.
- Os filhos de mães com o 1º ciclo (ou menos) ou o 2º ciclo são mais eficazes com a estratégia “Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento” do que os de mães com o ensino secundário ou superior. Os primeiros são ainda mais eficazes com esta estratégia do que os de mães com o 3º ciclo.
- As estratégias “Ele apela ao meu amor e afeição por ele”, “Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer” e “Ele fala num tom de voz queixoso” são menos

eficazes junto das mães com o ensino superior do que junto das mães com menor nível de escolaridade.

- As crianças cujas mães têm o 3º ciclo ou o ensino superior são mais eficazes com a estratégia “Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim” do que as com mães com o 1º ciclo (ou menos) ou o 2º ciclo. Os filhos de mães com o ensino secundário são mais eficazes com esta estratégia do que os de mães com o 2º ciclo.
- Os filhos de mães com o 1º ciclo (ou menos) ou o 2º ciclo são mais eficazes com a estratégia “Ele faz o que quer / toma as decisões” do que os de mães com o 3º ciclo ou o ensino secundário. Os filhos de mães com o 2º ciclo são também mais eficazes com esta estratégia do que os de mães com o ensino superior.
- A estratégia “Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade” é mais eficaz junto das mães com o ensino superior do que junto das mães com o 1º ciclo (ou menos), 2º ciclo ou 3º ciclo.
- Os filhos de mães com o 1º ciclo (ou menos) são mais eficazes com as estratégias “Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo” e “Ele insiste em ter/ir, acabando por vezes em discussão” do que os de mães com o 3º ciclo, o ensino secundário ou superior.
- A estratégia “Ele diz-me o quão importante é o pedido” é mais eficaz junto de mães com o ensino superior do que junto das mães com menor nível de escolaridade. Os filhos de mães com o ensino secundário são mais eficazes com esta estratégia do que os de mães com o 1º ciclo (ou menos) ou o 2º ciclo e, os filhos de mães com o 3º ciclo são mais eficazes do que os de mães com o 2º ciclo.

Tabela 40 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Nível Escolaridade Mãe	N	Mean Rank
4	Eficácia_Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	364,99
		2º ciclo (6º ano)	133	313,37
		3º ciclo (9º ano)	124	295,24
		Ensino secundário (12º ano)	123	271,79
		Ensino Superior	138	255,30
		Total	585	
5	Eficácia_Ele diz-me que os seus amigos têm/vão	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	335,18
		2º ciclo (6º ano)	132	293,24
		3º ciclo (9º ano)	122	308,38
		Ensino secundário (12º ano)	122	264,83
		Ensino Superior	137	272,95
		Total	580	

6	Eficácia_Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	250,18
		2º ciclo (6º ano)	130	252,75
		3º ciclo (9º ano)	124	299,81
		Ensino secundário (12º ano)	123	288,79
		Ensino Superior	140	346,45
		Total	584	
7	Eficácia_Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	317,23
		2º ciclo (6º ano)	130	328,39
		3º ciclo (9º ano)	121	280,96
		Ensino secundário (12º ano)	123	282,63
		Ensino Superior	139	257,45
		Total	580	
9	Eficácia_Ele chora para conseguir o que quer	1º ciclo (4ª classe) ou menos	66	331,95
		2º ciclo (6º ano)	133	308,71
		3º ciclo (9º ano)	125	284,31
		Ensino secundário (12º ano)	123	287,44
		Ensino Superior	138	272,05
		Total	585	
11	Eficácia_Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	332,24
		2º ciclo (6º ano)	131	332,27
		3º ciclo (9º ano)	124	280,99
		Ensino secundário (12º ano)	123	272,74
		Ensino Superior	138	261,30
		Total	583	
13	Eficácia_Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	1º ciclo (4ª classe) ou menos	68	249,60
		2º ciclo (6º ano)	133	269,65
		3º ciclo (9º ano)	123	253,93
		Ensino secundário (12º ano)	123	310,70
		Ensino Superior	137	354,27
		Total	584	
15	Eficácia_Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	367,06
		2º ciclo (6º ano)	133	303,33
		3º ciclo (9º ano)	125	283,70
		Ensino secundário (12º ano)	123	282,23
		Ensino Superior	138	267,23
		Total	586	
16	Eficácia_Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	341,57
		2º ciclo (6º ano)	131	312,52
		3º ciclo (9º ano)	125	292,68
		Ensino secundário (12º ano)	123	279,78
		Ensino Superior	139	263,18
		Total	585	

17	Eficácia_Ele apela ao meu amor e afeição por ele	1º ciclo (4ª classe) ou menos	68	317,41
		2º ciclo (6º ano)	129	311,91
		3º ciclo (9º ano)	125	292,64
		Ensino secundário (12º ano)	123	303,50
		Ensino Superior	138	250,04
		Total	583	
18	Eficácia_Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	263,51
		2º ciclo (6º ano)	132	251,98
		3º ciclo (9º ano)	126	317,97
		Ensino secundário (12º ano)	123	310,37
		Ensino Superior	140	314,36
		Total	588	
19	Eficácia_Ele faz o que quer / toma as decisões	1º ciclo (4ª classe) ou menos	68	316,79
		2º ciclo (6º ano)	132	325,36
		3º ciclo (9º ano)	126	278,48
		Ensino secundário (12º ano)	123	272,67
		Ensino Superior	138	285,95
		Total	587	
20	Eficácia_Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer	1º ciclo (4ª classe) ou menos	68	326,82
		2º ciclo (6º ano)	132	301,20
		3º ciclo (9º ano)	126	300,17
		Ensino secundário (12º ano)	124	311,45
		Ensino Superior	138	251,76
		Total	588	
21	Eficácia_Ele fala num tom de voz queixoso	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	306,60
		2º ciclo (6º ano)	130	300,55
		3º ciclo (9º ano)	123	296,50
		Ensino secundário (12º ano)	122	303,00
		Ensino Superior	137	254,46
		Total	579	
22	Eficácia_Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	269,63
		2º ciclo (6º ano)	130	267,77
		3º ciclo (9º ano)	126	283,97
		Ensino secundário (12º ano)	120	297,01
		Ensino Superior	138	324,46
		Total	581	
25	Eficácia_Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo	1º ciclo (4ª classe) ou menos	65	323,62
		2º ciclo (6º ano)	131	298,34
		3º ciclo (9º ano)	126	289,60
		Ensino secundário (12º ano)	122	280,14
		Ensino Superior	137	279,47
		Total	581	

26	Eficácia_Ele insiste em ter/ir, acabando por vezes em discussão	1º ciclo (4ª classe) ou menos	66	333,15
		2º ciclo (6º ano)	131	306,35
		3º ciclo (9º ano)	126	279,97
		Ensino secundário (12º ano)	123	278,70
		Ensino Superior	137	281,46
		Total	583	
28	Eficácia_Ele diz-me o quão importante é o pedido	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	254,31
		2º ciclo (6º ano)	130	242,15
		3º ciclo (9º ano)	126	294,81
		Ensino secundário (12º ano)	123	304,20
		Ensino Superior	138	345,93
		Total	584	
30	Eficácia_Ele mente para conseguir o que quer	1º ciclo (4ª classe) ou menos	67	331,78
		2º ciclo (6º ano)	131	303,86
		3º ciclo (9º ano)	127	290,46
		Ensino secundário (12º ano)	123	291,11
		Ensino Superior	138	270,01
		Total	586	

A variável nível de escolaridade das mães foi a que maior impacto teve na frequência de utilização das estratégias por parte das crianças e na eficácia das estratégias junto das mães.

Assim, constatou-se que a negociação, os acordos monetários e a manifestação de importância são estratégias mais utilizadas pelos filhos de mães com maiores habilitações literárias (ensino secundário ou superior) e simultaneamente são mais eficazes junto destas mães. São ainda mais eficazes junto das mães com maior nível de escolaridade o humor, a argumentação e o pedido sensato.

Os filhos de mães com menores habilitações literárias (9º ano ou menos) utilizam mais frequentemente as estratégias: implorar, manifestação de desejos, sentimentos negativos (ficar zangado, expressar raiva e gritar) e lamuriar. Junto destas mães são mais eficazes as estratégias: implorar, todos os outros, manifestação de desejos, sentimentos negativos (chorar; fazer beicinho e amuar; ficar zangado, expressar raiva e gritar), apoquentação, apelo inspirado (apelar aos afectos), chantagem/ameaça, manipulação e fazer o que se deseja.

Estes resultados vão em parte ao encontro dos do estudo de Shoham e Dalakas (2006) que revelou que os filhos de pais com um nível académico mais elevado recorrem menos às estratégias implorar e lamuriar (CPA) e são menos eficazes com estas estratégias (CPA e sapatilhas). No entanto, os resultados não são consentâneos com os resultados de Shoham e Dalakas (2006), no que diz respeito à frequência de utilização de acordos monetários e pedidos directos e à eficácia da estratégia sentimentos de culpa, visto que os autores mencionaram que os filhos de pais com um nível académico mais elevado recorrem menos a acordos (CPA) e a pedidos directos sem apresentar razões (CPA e sapatilhas) e são mais eficazes com a estratégia sentimentos de culpa (sapatilhas).

4.10. Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar

O rendimento líquido mensal do agregado familiar foi agrupado por agregados com um rendimento mensal até 1500€ e agregados com um rendimento mensal superior a 1500€.

4.10.1. Frequência de Utilização das Estratégias

Relativamente à frequência de utilização das estratégias de influência pelas crianças, a análise do Teste de Mann-Whitney, para $\alpha = 0,05$, demonstrou que as distribuições de 4 das 30 estratégias de influência diferem em tendência central consoante o rendimento líquido mensal do agregado familiar: “Ele diz-me que fará algo de especial se eu concordar com ele / Compromete-se a ter determinado comportamento”; “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos”; “Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento”; “Ele fala num tom de voz queixoso” (Tabela 41).

As crianças cujo agregado familiar tem um rendimento líquido menor (até 1500€) são as que mais utilizam estas estratégias, com excepção da estratégia “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos” que é mais utilizada por crianças de agregados com um maior rendimento líquido (mais de 1500€) (Tabela 42).

Em consonância com o estudo de Flurry (2007) que apurou que o rendimento do agregado familiar não afectava a influência que as crianças exerciam na compra de produtos para seu uso/consumo, também os resultados deste estudo demonstraram que a variável rendimento líquido mensal do agregado familiar tem pouca importância na explicação da frequência de utilização das estratégias (apenas 4 estratégias apresentaram diferenças estatisticamente significativas).

As crianças oriundas de famílias com um rendimento mais elevado utilizam com maior frequência a estratégia de negociação (negociar algo com que ambos concordamos). Shoham e Dalakas (2006) concluíram que quanto mais elevado é o rendimento da família maior o uso da negociação (para sapatilhas). As crianças provenientes de agregados familiares com menores rendimentos (menos de 1500€ líquidos mensais) utilizam mais frequentemente as estratégias: negociação (comprometer-se a ter determinado comportamento), sentimentos negativos (ficar zangado, expressar raiva e gritar) e lamuriar-se, não sendo consensual com o estudo de Shoham e Dalakas (2006) que apurou que quanto mais elevado é o rendimento da família maior o uso de acordos (para CPA e sapatilhas).

Tabela 41 – Teste de Mann-Whitney à Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
2	Ele diz-me que fará algo de especial se eu concordar com ele / Compromete-se a ter determinado comportamento	29825,5	51353,5	-2,591	0,010
13	Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	28168,0	82783,0	-3,706	0,000
16	Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	30728,5	52464,5	-2,189	0,029
21	Ele fala num tom de voz queixoso	29907,0	51435,0	-2,436	0,015

Tabela 42 – Diferenças de Médias da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Rendimento Líquido Mensal Agregado Familiar	N	Mean Rank	Sum of Ranks
2	Ele diz-me que fará algo de especial se eu concordar com ele / Compromete-se a ter determinado comportamento	Até 1500€	331	282,89	93637,50
		Mais de 1500€	207	248,08	51353,50
		Total	538		
13	Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	Até 1500€	330	250,86	82783,00
		Mais de 1500€	208	299,08	62208,00
		Total	538		
16	Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	Até 1500€	328	278,82	91451,50
		Mais de 1500€	208	252,23	52464,50
		Total	536		
21	Ele fala num tom de voz queixoso	Até 1500€	328	280,32	91945,00
		Mais de 1500€	207	248,48	51435,00
		Total	535		

4.10.2. Eficácia das Estratégias Utilizadas

A análise da eficácia das estratégias utilizadas pelas crianças, através do Teste de Mann-Whitney, para $\alpha = 0,05$, revelou que as distribuições de 12 das 30 estratégias de influência diferem em tendência central consoante o rendimento líquido do agregado familiar: “Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha”; “Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos”; “Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada”; “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos”; “Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me”; “Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento”; “Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim”; “Ele faz o que quer / toma as decisões”; “Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer”; “Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo”; “Ele diz-me o quão importante é o pedido”; “Ele mente para conseguir o que quer” (Tabela 43).

Tabela 43 – Teste de Mann-Whitney à Eficácia das Estratégias de Influência por Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Mann-Whitney U	Wilcoxon W	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
6	Eficácia_Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	28029,0	80679,0	-3,167	0,002
7	Eficácia_Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	29211,5	50326,5	-2,205	0,027
11	Eficácia_Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	29236,5	50146,5	-2,521	0,012
13	Eficácia_Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	24927,0	77577,0	-4,936	0,000
15	Eficácia_Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	30202,5	51112,5	-2,124	0,034
16	Eficácia_Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	29549,5	50664,5	-2,885	0,004
18	Eficácia_Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim	29970,5	83271,5	-2,138	0,033
19	Eficácia_Ele faz o que quer / toma as decisões	29340,5	50455,5	-3,205	0,001
20	Eficácia_Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer	30248,5	51363,5	-2,106	0,035
25	Eficácia_Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo	29947,5	50857,5	-2,825	0,005
28	Eficácia_Ele diz-me o quão importante é o pedido	26979,0	80280,0	-3,783	0,000
30	Eficácia_Ele mente para conseguir o que quer	30373,0	51488,0	-3,261	0,001

Verifica-se que nos agregados familiares com maior rendimento líquido (mais de 1500€) são mais eficazes as estratégias: “Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha”; “Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos”; “Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim”; “Ele diz-me o quão importante é o pedido”. O facto de as estratégias de negociação serem mais eficazes com as mães de agregados com um rendimento líquido maior pode, em parte, estar relacionado com o facto de os agregados serem compostos por mães com maior nível de habilitações literárias (Mais de 1500€ - 51% Ensino Superior vs Até 1500€ - 7% Ensino Superior). Nos agregados familiares com menor rendimento líquido (até 1500€) são mais eficazes as estratégias: “Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos”; “Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada”; “Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me”; “Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento”; “Ele faz o que quer / toma as decisões”; “Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer”; “Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo”; “Ele mente para conseguir o que quer” (Tabela 44).

A variável rendimento líquido mensal do agregado familiar influencia a eficácia das estratégias de influência (em 12 estratégias). Pela análise constatamos que são mais eficazes junto dos agregados familiares com maior rendimento líquido mensal (mais de 1500€) as estratégias: argumentar; negociar (negociar algo com que ambos concordamos); pedido sensato; manifestação de importância. Sendo mais eficazes junto dos agregados familiares de menor rendimento líquido mensal (menos de 1500€) as estratégias: manifestação de desejo; apoquentação; sentimentos negativos (fazer beicinho e amuar; ficar zangado, expressar raiva e gritar); fazer o que se deseja; chantagem/ameça; manipulação (manipulação verbal – bajular, mentir).

Também Shoham e Dalakas (2006) apuraram que elevados rendimentos familiares estão associados a maiores cedências a negociações (para CPA e sapatilhas) e a sentimentos negativos (gritar, raiva e ficar zangado) para CPA.

Tabela 44 – Diferenças de Médias da Eficácia das Estratégias de Influência por Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar

Nº	Estratégias de Influência Utilizadas pelas Crianças	Rendimento Líquido Mensal Agregado Familiar	N	Mean Rank	Sum of Ranks
6	Eficácia_Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	Até 1500€	324	249,01	80679,00
		Mais de 1500€	206	291,44	60036,00
		Total	530		
7	Eficácia_Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	Até 1500€	320	274,21	87748,50
		Mais de 1500€	205	245,50	50326,50
		Total	525		
11	Eficácia_Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	Até 1500€	323	275,48	88981,50
		Mais de 1500€	204	245,82	50146,50
		Total	527		
13	Eficácia_Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	Até 1500€	324	239,44	77577,00
		Mais de 1500€	204	304,31	62079,00
		Total	528		
15	Eficácia_Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	Até 1500€	326	274,85	89602,50
		Mais de 1500€	204	250,55	51112,50
		Total	530		
16	Eficácia_Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	Até 1500€	324	276,30	89520,50
		Mais de 1500€	205	247,14	50664,50
		Total	529		
18	Eficácia_Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim	Até 1500€	326	255,43	83271,50
		Mais de 1500€	206	284,01	58506,50
		Total	532		
19	Eficácia_Ele faz o que quer / toma as decisões	Até 1500€	328	280,05	91855,50
		Mais de 1500€	205	246,12	50455,50
		Total	533		
20	Eficácia_Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer	Até 1500€	329	278,06	91481,50
		Mais de 1500€	205	250,55	51363,50
		Total	534		
25	Eficácia_Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo	Até 1500€	323	273,28	88270,50
		Mais de 1500€	204	249,30	50857,50
		Total	527		
28	Eficácia_Ele diz-me o quão importante é o pedido	Até 1500€	326	246,26	80280,00
		Mais de 1500€	205	297,40	60966,00
		Total	531		
30	Eficácia_Ele mente para conseguir o que quer	Até 1500€	328	276,90	90823,00
		Mais de 1500€	205	251,16	51488,00
		Total	533		

5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

5.1. Principais Conclusões

Os resultados do presente estudo indicam que existe um paralelismo entre a frequência com que as crianças utilizam as estratégias de influência e a eficácia que estas têm. Este facto poderá revelar que as crianças já perceberam quais as estratégias que têm mais sucesso junto das mães, pelo que as utilizam mais frequentemente.

Assim, confirmou-se que são utilizadas com mais frequência e são mais eficazes as estratégias: pedidos sensatos e directos, argumentação, manifestar importância e expressar opinião. Verificou-se ainda que são menos utilizadas e menos eficazes as estratégias: chantagem/ameaça, manipulação (mentir), sentimentos negativos (chorar) e fazer o que deseja.

Relativamente à influência das variáveis sociodemográficas, identificou-se que o nível de escolaridade das mães é a variável analisada que mais influencia a frequência das estratégias utilizadas pelas crianças, bem como a eficácia das mesmas (Tabela 45). Quanto à eficácia das estratégias, tem ainda influência o estado civil das mães e o rendimento líquido mensal do agregado familiar. As variáveis sexo, idade e ano escolar da criança, existência de outras crianças no lar e idade da mãe apresentaram uma influência reduzida na frequência e eficácia da utilização das estratégias. O estado civil da mãe e o rendimento líquido mensal do agregado familiar também revelaram ter pouca influência na frequência de utilização das estratégias.

Tabela 45 – Nº de Estratégias com Diferenças Estatisticamente Significativas ($\alpha = 0,05$) por Variável Sociodemográfica

Variáveis Sociodemográficas	Frequência de Utilização das Estratégias de Influência	Eficácia das Estratégias de Influência
Sexo da Criança	5	3
Idade da Criança	3	3
Ano Escolar que a Criança Frequenta	3	2
Existência de Outras Crianças no Lar	3	3
Idade da Mãe	4	1
Estado Civil da Mãe	4	10
Nível de Escolaridade da Mãe_Agrupadas (Mann-Whitney)	7	17
Nível de Escolaridade da Mãe_Agrupadas (Kruskal-Wallis)	11	19
Rendimento Líquido Mensal do Agregado Familiar	4	12

As estratégias implorar, sentimentos negativos (fazer beicinho e amuar) e manipulação (usar terceiras pessoas) são utilizadas mais frequentemente pelas raparigas do que pelos rapazes. Os rapazes, por seu lado, utilizam com maior frequência as estratégias humor e acordos monetários.

Ao nível da eficácia das estratégias, os rapazes revelaram-se mais eficazes com as estratégias negociação (comprometer-se a ter determinado comportamento), humor e apelo inspirado.

As crianças com 13 anos utilizam com mais frequência do que as crianças de 12, 14 e 15 anos a estratégia humor. As crianças mais velhas (15 anos) recorrem com mais frequência que as crianças mais novas (12 e 13 anos) à estratégia fazer o que se deseja. As crianças mais novas (12 anos) são as que recorrem menos aos acordos monetários. No que diz respeito à eficácia das estratégias, as crianças de 13 anos são mais eficazes com a negociação (negociar algo com que ambos concordamos) do que as crianças mais velhas (14 e 15 anos). As crianças com 13 e 14 anos são mais eficazes com as estratégias apelo inspirado (apelar ao amor e afeição por ele) e acordos monetários do que as crianças mais novas (12 anos).

A estratégia humor é utilizada mais frequentemente pelas crianças do 7º e 8º anos do que pelas crianças do 9º ano. As crianças do 7º ano utilizam ainda mais frequentemente do que as crianças do 9º ano a estratégia sentimentos negativos (chorar) e menos frequentemente a estratégia acordos monetários.

As crianças do 8º ano são mais eficazes do que as crianças do 7º ano com as estratégias apoquentação e manipulação (apelo superior).

A estratégia todos os outros (inspiração de amigos) é utilizada mais frequentemente pelos filhos que não coabitam com outras crianças sendo as estratégias sentimentos negativos (sentimentos de culpa) e manipulação (usar terceiras pessoas) menos utilizadas por estas crianças.

Os filhos que coabitam com outras crianças são mais eficazes com as estratégias sentimentos negativos (sentimentos de culpa), boas acções e manipulação (usar terceiras pessoas).

Os filhos de mães mais novas (até 44 anos) utilizam mais frequentemente do que os de mães mais velhas (mais de 44 anos) as estratégias manifestação de desejo, sentimentos negativos (chorar), persistência e lamuriar.

A estratégia expressar opinião é mais eficaz junto das mães mais novas (até 44 anos).

Os filhos das “mães sozinhas” (solteira, divorciada, separada ou viúva) recorrem mais frequentemente à argumentação. Os filhos de “mães casadas” (casadas ou a viver maritalmente) utilizam mais frequentemente as estratégias sentimentos negativos (sentimentos de culpa), negociação (negociar algo com que ambos concordamos) e manipulação (apelo superior).

Os filhos das “mães sozinhas” são mais eficazes do que os filhos de “mães casadas” com a estratégia argumentação. Por seu lado, os filhos de “mães casadas” são mais eficazes com as estratégias sentimentos negativos (chorar; sentimentos de culpa; fazer beicinho e amuar; ficar zangado, expressar raiva e gritar), falinhas mansas, apoquentação, manipulação (manipulação verbal – bajular, usar terceiras pessoas e apelo superior).

Os filhos de mães com um nível de escolaridade mais elevado (ensino secundário ou superior) utilizam mais frequentemente do que os de mães com um nível de escolaridade inferior (9º ano ou menos) as estratégias negociação (negociar algo com que ambos concordamos), acordos monetários e manifestar importância. Os filhos de mães com um nível de escolaridade inferior (9º ano ou menos) utilizam mais frequentemente as estratégias implorar, manifestação de desejo, sentimentos negativos (ficar zangado, expressar raiva e gritar) e lamuriar.

Os filhos de mães com maior nível de escolaridade (ensino secundário ou superior) são mais eficazes do que os filhos de mães com menor nível de escolaridade com as estratégias humor, argumentação, negociação (negociar algo com que ambos concordamos), pedido sensato, acordos monetários e manifestar importância. Mas, os filhos de mães com maior nível de escolaridade são menos eficazes com as estratégias implorar, todos os outros (inspiração de amigos), manifestação de desejo, sentimentos negativos (chorar; fazer beicinho e amuar; ficar zangado, expressar raiva e gritar), apoquentação, apelo inspirado, fazer o que se deseja, chantagem/ameaça e manipulação (mentir).

As crianças de agregados familiares com um rendimento líquido mensal menor (até 1500€) são as que utilizam mais frequentemente as estratégias negociação (comprometer-se a ter determinado comportamento), sentimentos negativos (ficar zangado, expressar raiva e gritar) e lamuriar. As crianças pertencentes a agregados familiares com rendimentos maiores (mais de 1500€) são as que recorrem mais frequentemente à estratégia negociação (negociar algo com que ambos concordamos). As crianças de agregados familiares com maiores rendimentos são mais eficazes do que as pertencentes a agregados de menores rendimentos com a argumentação, a negociação (negociar algo com que ambos concordamos), o pedido sensato e a manifestação de importância. Nos agregados com menores rendimentos há uma maior eficácia por parte das crianças com as estratégias manifestação de desejos, apoquentação, sentimentos negativos (fazer beicinho e amuar, ficar zangado, expressar raiva e gritar), fazer o que se deseja, manipulação (manipulação verbal – bajular, mentir) e chantagem/ameaça.

5.2. Implicações e Contribuições Empresariais e Académicas

Compreender o que faz com que os pais sejam mais propensos a ceder aos pedidos é benéfico para os *marketeers* que, com esta informação, podem organizar a comunicação de forma a melhor persuadir os pais, quer pela via directa, quer através dos filhos. É fundamental que conheçam o comportamento do consumidor para que possam desenvolver estratégias de marketing eficazes.

Uma importante implicação dos resultados do estudo prende-se com o facto de os pais terem uma maior propensão para responder positivamente a pedidos sensatos e à argumentação (estratégias racionais). Neste sentido, para alcançar o *target* pais, os *marketeers* devem utilizar apelos semelhantes e não recorrer à mentira, à ameaça ou ao choro.

Uma campanha que vise atingir os pais poderá ser mais eficaz se optar por utilizar argumentos práticos e lógicos para convencer os pais da utilidade de determinado produto em vez de tentar que os pais se sintam culpados se não comprarem o produto para os seus filhos (Shoham e Dalakas, 2006).

Os resultados do estudo podem ainda ser relevantes para a definição de variáveis de segmentação. O estudo demonstrou que a eficácia das estratégias é afectada pelo nível de escolaridade da mãe, pelo rendimento líquido mensal do agregado familiar e pelo estado civil da mãe. Portanto, na definição de conteúdos publicitários deverão ser tidas em consideração estas variáveis sociodemográficas de forma a ajustar a comunicação às características do respectivo *target*.

Conscientes de que as estruturas familiares monoparentais têm aumentado e de que as "Mães sozinhas" dispõem de um rendimento líquido mensal do agregado familiar mais reduzido, os publicitários poderão ter um maior impacto se o foco da sua comunicação for preço ou *value for money*.

As crianças mais velhas (15 anos) são mais independentes do que as mais novas (12 e 13 anos), na medida em que utilizam mais frequentemente a estratégia "Ele faz o que quer / toma as decisões". Esta estratégia é mais eficaz junto das mães com menor nível de escolaridade (9º ano ou menos) e oriundas de agregados familiares com menores rendimentos líquidos mensais (até 1500€). Poderá ser importante direccionar a comunicação para estas crianças, por serem mais autónomas.

Os resultados deste estudo vêm enriquecer o conhecimento académico, na medida em que contribuem para um conhecimento mais generalizado sobre a influência das crianças na família, não se focando apenas no simples facto de influenciarem ou não influenciarem, mas analisando a forma como o fazem, ou seja, que estratégias utilizam e até que ponto essas estratégias são eficazes. O estudo vem ainda contribuir para um melhor conhecimento da influência das variáveis sociodemográficas na frequência de utilização das estratégias e na eficácia das mesmas.

O estudo contribui, deste modo, para aumentar a escassa informação existente nesta área, minimizando algumas das lacunas existentes na investigação da influência das crianças, nomeadamente, a forma como influenciam e o impacto das variáveis sociodemográficas.

Um importante contributo académico desta pesquisa é examinar a influência das crianças numa cultura diferente da norte-americana, enriquecendo assim a escassa informação existente sobre os países europeus e, mais especificamente, sobre Portugal.

Esta pesquisa traz, ainda, alguns contributos para os pais dos adolescentes que são confrontados com constantes pedidos, por parte dos seus filhos, que têm dificuldade em recusar. Neste estudo, os pais poderão encontrar algum conforto para o facto de não cederem aos pedidos (nomeadamente quando os filhos utilizam determinadas estratégias), ao verem ser algo comum entre os pais não apenas em Portugal, mas também noutros países como Israel e EUA (Shoham e Dalakas, 2006).

5.3. Limitações do Estudo

Algumas limitações metodológicas poderão ser apontadas ao presente estudo. Apenas foram contactadas para participar na investigação escolas dos concelhos de Leiria e Batalha (distrito de Leiria), tendo apenas sido entregues questionários aos alunos nas escolas que aceitaram participar no estudo, no decorrer do ano lectivo de 2007/2008. Dado que se trata de uma amostra por conveniência não é uma amostra representativa dos estudantes do 3º ciclo, não sendo por isso possível extrapolar os dados para a realidade portuguesa.

A utilização deste tipo de técnica de recolha de dados através de questionário de auto-preenchimento apresenta alguns inconvenientes. Podem não ter sido as mães a preencher os questionários e mesmo tendo sido as mães a responder há a possibilidade destas terem reportado o desejado e não o real, enviesando assim os resultados. As estratégias chorar, mentir e chantagear foram mencionadas como nunca ou pouco utilizadas, o que pode estar relacionado com o facto de as mães terem alguma relutância em afirmar que os seus filhos recorrem a estratégias negativas, optando por dar uma resposta socialmente aceite. Estas situações já foram assinaladas noutros estudos (Belch *et al.*, 1980; Olson e Rabunsky, 1972), o que indicia que as percepções não são necessariamente o espelho dos comportamentos reais.

Este estudo utiliza o questionário de auto-preenchimento para recolha dos dados relativos à percepção que as mães têm sobre as estratégias utilizadas pelos filhos e à eficácia das mesmas, no entanto, caso se optasse pela observação, poder-se-ia analisar a interacção entre os pais e os filhos, apurando o comportamento real das crianças e as respostas dos pais.

A composição da amostra, no que diz respeito ao estado civil da mãe, não permitiu que se aprofundasse mais a análise. A grande concentração de respostas e a consequente falta de base de análise não possibilitaram um estudo mais detalhado à influência do estado civil da mãe. Assim, não foram estudados separadamente os resultados das mães sozinhas que nunca casaram dos das mães divorciadas/separadas, algo que Flurry (2007) considera importante.

5.4. Recomendações para Investigação Futura

Para ultrapassar as limitações anteriormente referidas da amostra por conveniência e do relato de comportamentos desejados (socialmente aceites), considera-se que, no futuro, deverão ser feitos esforços no sentido de utilizar uma amostra representativa da população para que se possa proceder a generalizações e adoptar uma metodologia qualitativa (complementar), nomeadamente, observação ou entrevistas em profundidade.

Futuras pesquisas deverão contemplar uma análise mais aprofundada às estruturas familiares, dado que este estudo revelou que o estado civil da mãe influencia a eficácia das estratégias de influência, sendo por isso uma das variáveis sociodemográficas a ter em atenção. Poderão ainda ser analisadas outras variáveis sociodemográficas de forma a apurar a sua influência na escolha das estratégias e na eficácia das mesmas, como a influência dos *media* e das novas tecnologias.

Para enriquecer o conhecimento da influência das crianças, parece-nos ser importante fazer este estudo noutras culturas/países e comparar os resultados. A realização de estudos semelhantes em diferentes áreas geográficas permitirá consolidar os resultados deste estudo e aumentar o conhecimento sobre esta temática.

Será igualmente interessante alargar o estudo a crianças de outras faixas etárias na medida em que, os diferentes grupos etários terão diferentes tipos de interação com os pais, resultantes, entre outros factores, dos diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo. Assim, ao analisar-se uma maior amplitude etária, poderão ser apuradas maiores diferenças nas estratégias de influência utilizadas pelas crianças e na eficácia das estratégias junto dos pais.

O estudo analisa apenas a perspectiva das mães sobre a influência das crianças, porém, vários autores (Beatty e Talpade, 1994; Cowan e Avants, 1988; Palan e Wilkes, 1997; Shoham e Dalakas, 2005) apuraram existir diferenças perceptuais entre a opinião dos pais e dos filhos. Por norma pais e filhos discordam no que diz respeito à influência relativa que cada membro exerce e as perspectivas do pai e da mãe não são coincidentes. A inclusão na pesquisa da perspectiva do pai permitiria aprofundar a compreensão do impacto das diferenças entre sexos nas estratégias de influência social utilizadas, pois vários estudos têm evidenciado que as estratégias utilizadas variam de acordo com o alvo que se tenta influenciar (Cowan *et al.*, 1984; Falbo e Peplau, 1980). Neste contexto de divergência de opiniões, seria pertinente desenvolver um estudo multi-membros, analisando a perspectiva não só das mães, mas também dos pais e dos filhos, contribuindo assim para um conhecimento mais amplo.

O presente estudo analisa as estratégias utilizadas pelos adolescentes de uma forma geral, não sendo específico ao produto. A opção de o fazer prende-se com o facto de esta ser uma área pouco explorada na maioria dos países e em Portugal, pelo que se optou por generalizar. Mais ainda, no estudo de Shoham e Dalakas (2006) não se verificaram diferenças ao nível da frequência e da eficácia das estratégias utilizadas para influenciar a compra de cereais de pequeno-almoço e sapatilhas, tendo os autores concluído que as estratégias de influência não dependem dos produtos. Por outro lado, Mehrotra e Torges (1977) concluíram que as variáveis que determinam a probabilidade das mães cederem à influência das crianças são específicas para cada produto. Alguns estudos têm revelado que a influência das crianças depende da categoria de produto em análise, mas será que as estratégias que a criança utiliza dependem da categoria? Para aprofundar melhor esta questão, a investigação futura deverá estender a análise a categorias específicas de produtos.

Como sugerido no estudo de Palan e Wilkes (1997), seria importante analisar as motivações subjacentes ao uso das estratégias, porque a escolha das estratégias dos adolescentes pode ser influenciada pela expectativa que estes têm quanto à resistência por parte dos pais à sua tentativa de influência (Cowan e Avants, 1988; Manchanda e Moore-Shay, 1996).

Seria ainda pertinente analisar as estratégias que os pais utilizam com os filhos para os influenciar (frequência e sucesso), há semelhança do que fizeram Cowan e Avants (1988) e Palan e Wilkes (1997).

Por último e em jeito de conclusão final, gostaríamos de enfatizar que os apontamentos referentes a cuidados que devem ser observados em investigação futura em nada diminuem as conclusões obtidas nesta Dissertação, que, sendo uma abordagem essencialmente exploratória, abre novas pistas aos *marketeers* para actuações estratégicas e operacionais mais orientadas para as necessidades do(s) seu(s) *target(s)*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aaker, D. A., V. Kumar e G. Day (2004), *Marketing Research*, New York, USA: John Wiley & Sons, Inc., 8ª Edição.
- Aboim, Sofia, *et al.*, (2005), “Um primeiro retrato das famílias em Portugal” in Karin Wall (organização), *Famílias em Portugal*, Imprensa de Ciências Sociais, 51-81.
- Ahuja, R. D. e K. M. Stinson (1993), Female-headed Single Parent Families: An Exploratory Study of Childrens' Influence in Family Decision Making, *Advances in Consumer Research*, 20, 469-474.
- Almeida, A. N., I. M. André e H. N. Almeida (1999), *Famílias e Maus Tratos às Crianças em Portugal: Relatório Final*, Lisboa, Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Lisboa.
- Alwin, D.F. e J. A. Krosnick (1991), The Reliability of Survey Attitude Measurement: The Influence of Question and Respondent Attributes, *Sociological Methods and Research*, 20, 139-181.
- Andrews, F. M. (1984), Construct Validity and Error Components of Survey Measures: A Structural Modelling Approach, *Public Opinion Quarterly*, 48, 409-422.
- Ariès, P. (1981), *História Social da Criança e da Família*, 2ª Edição, Zahar Editores, Rio de Janeiro.
- Arnett, J. (1992), Reckless Behavior in Adolescence: A Developmental Perspective, *Developmental Review*, 12, 339-373.
- Atkin, C. K. (1978), Observation of Parent-Child Interaction in Supermarket Decision Making, *Journal of Marketing*, 42, 41-45.
- Bao, Y. (2001), *Effects of Parental Style and Power on Adolescent's Influence in Family Consumption Decisions*. Ph.D. Thesis, Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Baumrind, D. (1980), New Directions in Socialization Research, *American Psychologist*, 35, 639-652.
- Beatty, S. E. e S. Talpade (1994), Adolescent Influence in Family Decision Making: A Replication with Extension, *Journal of Consumer Research*, 1994, 21 (2), 332-341.
- Bee, H. (2003), *A Criança em Desenvolvimento*, trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese, 9ª edição, Porto Alegre: Artmed, 2003.
- Belch, G., M. A. Belch e D. Sciglimpaglia (1980), Conflict in Family Decision Making: An Exploratory Investigation, *Advances in Consumer Research*, 7, 475-479.

- Belch, G., M. A. Belch e G. Ceresino (1985), Parental and Teenage Child Influences in Family Decision Making, *Journal of Business Research*, 13 (2), 163-176.
- Berey, L. A. e R. W. Pollay (1968), The Influencing Role of the Child in Family Decision Making, *Journal of Marketing Research*, 5, 70-72.
- Brée, J. (1987), L'enfant et le Processus de Consommation: L'utilisation des Atributs Marque, Prix et Prime dans L'acte D'achat, *Recherche et Applications en Marketing*, 2 (2), 1-29.
- Campos, D. M. S. (2001), Psicologia da Adolescência: Normalidade e Psicopatologia, 18ª Edição, Editora Vozes.
- Caruana, A. e R. Vassallo (2003), Children's Perception of their Influence over Purchases: The Role of Parental Communication Patterns, *Journal of Consumer Marketing*, 20 (1), 55-66.
- Churchill, G. e G. Moschis (1979), Television and interpersonal influences on adolescent consumer learning, *Journal of Consumer Research*, 6, 23-36.
- Costa, A. (1992), A Sociologia, Lisboa: Difusão Cultural.
- Cowan, G., J. Drinkard e L. MacGavin (1984), The effects of target, age, and gender on use of power strategies, *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(6), 1391-1398.
- Cowan, G. e S. K. Avants (1988), Children's Influence Strategies: Structure, Sex Differences, and Bilateral Mother-Child Influence, *Child Development*, 59 (5), 1303-1313.
- Cunha, V. (2005a), A fecundidade das famílias, em Karin Wall (organização), *Famílias em Portugal*, Imprensa de Ciências Sociais, 395-464.
- Cunha, V. (2005b), As funções dos filhos nas famílias, em Karin Wall (organização), *Famílias em Portugal*, Imprensa de Ciências Sociais, 465-497.
- Darian, J. C. (1998), Parent-child decision making in children's clothing stores, *International Journal of Retail & Distribution Management*, 26 (10/11), 421-428.
- Darley, W. K. e J. Lim (1986), Family Decision Making in Leisure-Time Activities: An Exploratory Investigation of the Impact of Locus of Control, Child Age Influence Factor and Parental Type of Perceived Child Influence, *Advances in Consumer Research*, 13, 370-374.
- Davis, H. L. e B. P. Rigaux (1974), Perception of Marital Roles in Decision Processes, *Journal of Consumer Research*, 1 (1), 51-62.
- Davis, H. L. (1976), Decision Making within the Household, *Journal of Consumer Research*, 2, 241-260.

- Dawes, J. (2008), Do data characteristics change according to the number of scale points used? An experiment using 5-point, 7-point and 10-point scales, *International Journal of Market Research*, 50 (1), 61-77.
- Demo, D. H. e M. J. Cox (2000), Families With Young Children: A Review of Research in the 1990s, *Journal of Marriage and Family*, 62 (4), 876-895.
- Dickerscheid, J. D. e S. W. Kirkpatrick (1972), Verbal Interaction Patterns of Mothers, Children, and Other Persons in the Home, *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 1 (2), 83-91.
- Dotson, M. J. e E. M. Hyatt (2005). Major Influence Factors In Children's Consumer Socialization, *Journal of Consumer Marketing*, 22 (1), 35-42.
- Du Bois-Reymond, M., H. Sunker e H. Kruger (2001), *Childhood in Europe*, Peter Lang, Berne.
- Elkin, F. (1960), *The Child and Society*, Random House, Inc, Nova York.
- Falbo, T. e L. A. Peplau (1980), Power Strategies in Intimate Relationships, *Journal of Personality and Social Psychology*, 38(4), 618-628.
- Ferber, R. e L. C. Lee (1974), Husband-Wife Influence in Family Purchasing Behavior, *Journal of Consumer Research*, 1 (1), 43-50.
- Flavell, J. H. (1996), *A Psicologia do Desenvolvimento de Jean Piaget*, 5ª Edição, São Paulo, Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais. Psicologia.
- Flurry, L. A. (2007), Children's influence in family decision-making: Examining the impact of the changing American family, *Journal of Business Research*, 60 (4), 322-330.
- Foxman, E. R. e P. S. Tansuhaj (1988), Adolescents' and Mothers' Perceptions of Relative Influence in Family Purchase Decisions: Patterns of Agreement and Disagreement, *Advances in Consumer Research*, 15, 449-453.
- Foxman, E. R., P. S. Tansuhaj e K. M. Ekstrom (1989a), Adolescents' Influence in Family Purchase Decisions: A Socialization Perspective, *Journal of Business Research*, 18 (2), 159-172.
- Foxman, E. R., P. S. Tansuhaj e K. M. Ekstrom (1989b), Family Members' Perceptions of Adolescents' Influence in Family Decision Making, *Journal of Consumer Research*, 15, 482-492.
- French, J. R. P. e B. Raven (1959), The Bases of Social Power, in *Studies of Social Power*, ed. Dorwin Cartwright, Ann Arbor: Research Center for Group Dynamics, Institute for Social Research, University of Michigan, 150-167.

- Galst, J. e M. White (1976), The Unhealthy Persuader: The Reinforcing Value of Television and Children's Purchase-Influencing Attempts at the Supermarket, *Child Development*, 47, 1089-1096.
- Gram, M. (2007), Children as co-decision makers in the family? The case of family holidays, *Young Consumers*, 8 (1), 19-28.
- Gregan-Paxton, J. e D. R. John (1995), Are young children adaptive decision makers? A study of age differences in information search behavior, *Journal of Consumer Research*, 21 (4), 567-580.
- Grotevant, H. D. e C. R. Cooper (1986), Individuation in Family Relationships, *Human Development*, 29, 82-100.
- Hempel, Donald J. (1974), Family Buying Decisions: A Cross-Cultural Perspective, *Journal of Marketing Research*, 11 (3), 295-302.
- Hofstede, G. (1984), *Culture's Consequences*, Sage, Beverly Hills, CA.
- Holdert, F. e G. Antonides (1997), Family Type Effects on Household Members' Decision Making, *Advances in Consumer Research*, 24, 48-54.
- Howard, D. R. e R. Madrigal (1990), Who Makes the Decision: The Parent or the Child? The Perceived Influence of Parents and Children on the Purchase Recreation Services, *Journal of Leisure Research*, 22 (3), 224-258.
- Howard, J. A., J. Hulbert e D. R. Lehmann (1973), An Exploratory Analysis of the Effect of Television Advertising on Children, in *Proceedings, American Marketing Association*, 465-470.
- Instituto Nacional de Estatística, Estatísticas Demográficas 2007
- Instituto Nacional de Estatística, Dia Internacional da Família 2007
- Inhelder, B. e J. Piaget (1958), *Da Lógica da Criança à Lógica do Adolescente*, São Paulo: Livraria Pioneira Editora.
- Isler, L., E. T. Popper e S. Ward (1987), Children's Purchase Requests and Parental Responses: Results from a Diary Study, *Journal of Advertising Research*, 27 (5), 28-39.
- Jenkins, R. L. (1979), The Influence of Children in Family Decision-Making: Parents' Perceptions, *Advances in Consumer Research*, 6, 413-418.
- John, D. R. (1999), Consumer socialization of children: a retrospective look at twenty-five years of research, *Journal of Consumer Research*, 26, 183-213.
- Kim, C. e H. Lee (1997), Development of Family Triadic Measures for Children's Purchase Influence, *Journal of Marketing*, 34 (3), 307-332.

- Kim, C., H. Lee e K. Hall (1991), A Study of Adolescents' Power, Influence Strategy, and Influence on Family Purchase Decisions, in *Marketing Theory Applications*, vol. 2, ed. Terry L. Childers, *et al.*, Chicago: American Marketing Association, 37-45.
- Kotler, P. (2000), *Marketing management*, The millennium edition, Prentice Hall.
- Labrecque, J. e L. Ricard (2001), Children's Influence on Family Decision-Making: A Restaurant Study, *Journal of Business Research*, 54, 173-176.
- Laczniak, R. N. e K. M. Palan (2004), Under the Influence, *Marketing Research*, 16 (1), 34-39.
- Lavin, M. (1993), Husband-dominant, wife-dominant, joint: a shopping typology for baby boom couples, *Journal of Consumer Marketing*, 10 (3), 33-42.
- Lee, C. K. e B. A. Collins (2000), Family decision making and coalition patterns, *European Journal of Marketing*, 34 (9/10), 1181-1198.
- Lee, C. K. C. e S. E. Beatty (2002), Family structure and influence in family decision-making, *Journal of Consumer Marketing*, 19, 24-41.
- Lindstrom, M. (2004), Branding is no longer child's play!, *Journal of Consumer Marketing*, 21 (3), 175-182.
- Manchanda, R. V. e E. S. Moore-Shay (1996), Mom, I want that! The Effects of Parental Style, Gender and Materialism on Children's Choice of Influence Strategy, in 1996 Winter Marketing Educators' Conference Proceedings, Vol. 7, ed. Edward A. Blair e Wagner A. Kamakura, Chicago: American Marketing Association, 81-90.
- Mangleburg, T. F. (1990), Children's Influence in Purchase Decisions: A Review and Critique, *Advances in Consumer Research*, 17, 813-825.
- Mangleburg, T. F., D. Grewal e T. Bristol (1999), Family Type, Family Authority Relations, and Adolescents' Purchase Influence, *Advances in Consumer Research*, 26 (1), 379-384.
- Marketing News (1987), If both parents are breadwinners, teenagers often are the bread buyers, 21, 5.
- Maroco, J. (2007), *Análise Estatística - Com Utilização do SPSS*, Lisboa, Edições Sílabo, 3ª Edição.
- Marquis, M. (2004), Strategies for influencing parental decisions on food purchasing, *Journal of Consumer Marketing*, 21 (2/3), 134-143.
- Martínez, E. e Y. Polo (1999), Determining factors in family purchasing behaviour: an empirical investigation, *Journal of Consumer Marketing*, 16 (4/5), 461-481.

- McKinnell, J. (2008), The problem with only children, *Maclean's*, 121 (18), 59.
- McNeal, J. U. (1969), An Exploratory Study of the Consumer Behavior of Children, em James U. McNeal, ed.: *Dimensions of Consumer Behavior*, (Appleton – Century-Crofts, New York).
- McNeal, J. U. (1987), *Children as Consumers: Insights and Implications*, Lexington, MA: Lexington Books.
- McNeal, J. U. (1992), *Kids as Customers – A Handbook of Marketing to Children*, New-York: Lexington Books.
- McNeal, J. U. (1998), Tapping the Three Kids' Markets, *American Demographics*, 20, 37-41.
- McNeal, J. U. e C. Yeh (2003), Consumer Behavior of Chinese Children: 1995-2002, *Journal of Consumer Marketing*, 20 (6), 542-554.
- Mehrotra, S. e S. Torges (1977), Determinants of Children's Influence on Mothers' Buying Behavior, *Advances in Consumer Research*, 4, 56-60.
- Michel, A. (1983), *Sociologia da Família e do Casamento*, Lisboa, Rés Editora (tradução).
- Moore-Shay, E. S. e W. L. Wilkie (1988), Recent Developments in Research on Family Decisions, *Advances in Consumer Research*, 15, 454-460.
- Moschis, G. P. e G. A. Churchill Jr. (1978), Consumer Socialization: A Theoretical and Empirical Analysis, *Journal of Marketing Research*, 15, 599-609.
- Moschis, G. P. (1985), The Role of Family Communication in Consumer Socialization of Children and Adolescents, *Journal of Consumer Research*, 11, 898-913.
- Moschis, G. P. e L. G. Mitchell (1986), Television Advertising and Interpersonal Influences on Teenagers' Participation in Family Consumer Decisions, *Advances in Consumer Research*, 13, 181-186.
- Mowen, J. e M. Minor (1998), *Consumer Behavior*, Prentice-Hall, New Jersey.
- Munsinger, G. M., J. E. Weber e R. W. Hansen (1975), Joint Home Purchasing Decisions by Husbands and Wives, *Journal of Consumer Research*, 1 (4), 60-66.
- Mussen, P. H. (1963), *The Psychological Development of the Child*, Prentice-Hall Inc., New Jersey, Estados Unidos da América.
- Nelson, J. E. (1979), Children as Information Sources in the Family Decision to Eat Out, *Advances in Consumer Research*, 6 (1), 419-423.

- Olson, D. H. e C. Rabunsky (1972), Validity of Four Measures of Family Power, *Journal of Marriage and the Family*, 24, 224-235.
- Palan, K. M. e R. E. Wilkes (1997), Adolescent-parent Interaction in Family Decision Making, *Journal of Consumer Research*, 24 (2), 159-169.
- Palan, K. M. (2000), The Influence of Parental Style on Strategy Usage of Parents and Children in Family Decision Making, Working Paper, Iowa State University.
- Pestana, M. H. e J. N. Gageiro (2005), *Análise de Dados para Ciências Sociais – A Complementaridade do SPSS*, Lisboa, Portugal: Edições Sílabo, 4ª Edição.
- Pinto, G. A. (1998), O Trabalho das Crianças. De pequenino é que se torce o pepino (e o destino), Oeiras, Celta Editora.
- Pinto, M. e M. J. Sarmiento (1997), “As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo” in, As crianças – contextos e identidades, Braga: Universidade do Minho/Centro de Estudos da Criança, 7-30.
- Pinto, M. C. A. (1995), Sociologia da Escola, Lisboa: McGraw-Hill
- Reilly, M. D. (1982), Working Wives and Convenience Consumption, *Journal of Consumer Research*, 8 (4), 407-418.
- Roberts, M. L., L. H. Wortzel e R. L. Berkeley (1981), Mother’s Attitudes and Perceptions of Children’s Influence and Their Effect on Family Consumption, *Advances in Consumer Research*, 8, 730-735.
- Rodgers, W. L., F. M. Andrews e A. R. Herzog (1992), Quality of Survey Measures: A Structural Modeling Approach, *Journal of Official Statistics*, 8, 251-275.
- Rose, G. M., David Boush e Aviv Shoham (2002), Family Communication and Children’s Purchasing Influence: A Cross-national Examination, *Journal of Business Research*, 55, 867-873.
- Rust, L. (1993), Observations: Parents and Children Shopping Together: A New Approach to the Qualitative Analysis of Observational Data, *Journal of Advertising Research*, 33 (4), 65-70.
- Schaninger, C. M. e C. T. Allen (1981), Wife’s Occupational Status as a Consumer Behavior Construct, *Journal of Consumer Research*, 8 (2), 189-196.
- Seabra, T. (1999), Educação nas Famílias – Etnicidade e Classes Sociais, Instituto de Inovação Educacional – Ministério da Educação.
- Segalen, M. (1999), Sociologia da Família, Terramar.
- Shoham, A. e V. Dalakas (2003), Family consumer decision making in Israel: The role of teens and parents, *Journal of Consumer Marketing*, 20 (3), 238-251.

- Shoham, A. e V. Dalakas (2005), He said, she said ... they said: parents' and children's assessment of children's influence on family consumption decisions, *Journal of Consumer Marketing*, 22 (3), 152-160.
- Shoham, A. e V. Dalakas (2006), How our adolescent children influence us as parents to yield to their purchase requests, *The Journal of Consumer Marketing*, 23 (6), 344-350.
- Siegel, D.L., T. J. Coffey e G. Livingston (2001), *The Great Tween Buying Machine: Marketing to Today's Tweens*, Ithaca, New York, NY.
- Smith, P. K., H. Cowie e M. Blades (1998), *Understanding Children's Development*, 3rd edition, Blackwell Publishers Ltd, Oxford, UK.
- Soni, P. e R. Singh (2003), Dimensions in Family Decision Making Revisited, *IIMB Management Review*, 15, 59-68.
- Spiro, R. L. (1983), Persuasion in Family Decision-Making, *Journal of Consumer Research*, 9, 393-402.
- Steinberg, L. D. e S. B. Silverberg (1986), The Vicissitudes of Autonomy in Early Adolescence, *Child Development*, 57, 841-851.
- Swinyard, W. R. e C. P. Sim (1987), Perception of Children's Influence on Family Decision Processes, *Journal of Consumer Marketing*, 4 (1), 25-38.
- Szybillo, G. J. e A. K. Sosaine (1977), Family Decision Making: Husband, Wife and Children, *Advances in Consumer Research*, 4, 46-49.
- Underhill, Paco (2008), Think of The Children, *Conference Board Review*, 45 (2), 65-66.
- Verma, D. P. S. e S. Kapoor (2003), Dimensions of Buying Roles in Family Decision-making, *IIMB Management Review*, 15 (4), 7-14.
- Vieira, I. e J. F. Proença (2002), A Influência da Criança no Processo de Compra Familiar uma Abordagem pelo Estilo Parental, *Portuguese Journal of Management Studies*, 7 (2), 187-200.
- Wall, K. (1998), Famílias no Campo. Passado e Presente em Duas Freguesias do Baixo Minho, Lisboa, Publicações Dom Quixote.
- Ward, S. (1974), Consumer Socialization, *Journal of Consumer Research*, 1, 1-14.
- Ward, S. e D. Wackman (1972), Children's Purchase Influence Attempts and Parental Yielding, *Journal of Marketing Research*, 9, 316-319.
- Ward, S., D. Wackman e E. Wartella (1977), *How Children Learn to Buy*, Beverly Hills, CA: Sage Publications.

- Ward, S., T. S. Robertson, D. M. Klees e H. Gatignon (1986), Children's Purchase Requests and Parental Yielding: A Cross-National Study, *Advances in Consumer Research*, 13 (1), 629-632.
- Weinberg, C. B. e Russell S. Winer (1983), Working Wives and Major Family Expenditures: Replication and Extension, *Journal of Consumer Research*, 10 (2), 259-263.
- Wells, W. D. (1965), Communicating with Children, *Journal of Advertising Research*, 5, 2-14.
- Wells, William D. e L. A. Lo Sciuto (1966), Direct Observation of Purchasing Behavior, *Journal of Marketing Research*, 3, 227-233.
- Williams, L. A. (1996), Children's Relative Influence in Purchase Decision Making: A Multi-Theoretical Approach, PhD Dissertation, Louisiana State University.
- Wimalasiri, J. S. (2000), A comparison of children's purchase influence and parental response in Fiji and the United State, *Journal of International Consumer Marketing*, 12 (4), 55-73.
- Wimalasiri, J. S. (2004), A cross-national study on children's purchasing behavior and parental response, *The Journal of Consumer Marketing*, 21 (4/5), 274-284.
- Youniss, J. (1980), Parents and peers in social development: a Sullivan-Piaget perspective, Chicago: University of Chicago Press.
- Yulk, G. e C. M. Falbe (1990), Influence Tactics and Objectives in Upward, Downward and Lateral Influence Attempts, *Journal of Applied Psychology*, 75 (2), 132-140.

ANEXOS

Anexo 1 – Carta Enviada às Escolas

Exma. Sra. Presidente do Conselho Directivo

Venho por este meio solicitar a colaboração da Vossa escola na minha dissertação de mestrado.

Encontro-me actualmente a elaborar a dissertação no âmbito do mestrado de Marketing do Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, na área de comportamento do consumidor. A dissertação analisará a perspectiva das mães sobre a influência dos seus filhos (entre os 12 e os 15 anos e a frequentar o 7º, 8º ou 9º ano de escolaridade) nas decisões, mais especificamente as estratégias que estes utilizam para as influenciar.

Neste sentido, solicitava a vossa colaboração para:

- Entrega dos questionários aos alunos dos 7º, 8º e 9º anos (com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos);
- Explicação dos procedimentos aos alunos: solicitar aos alunos a entrega do questionário às suas mães e recolha dos mesmos após o preenchimento por parte das mães (entregando-os ao professor responsável).

Agradecia a confirmação do número de alunos que se encontram a frequentar os anos escolares acima mencionados bem como as suas idades, para que se proceda à entrega na Escola do número exacto de questionários necessários e se calcule a taxa de resposta.

Segue em anexo o questionário que está a ser pré-testado e que não sofrerá alterações significativas ao nível do conteúdo.

Caso aceitem colaborar entregarei nas próximas semanas a versão final do questionário para que seja entregue aos alunos.

Aguardo confirmação da Vossa disponibilidade para colaborar neste projecto.

Estou ao dispor para qualquer esclarecimento adicional, através dos seguintes contactos: <e-mail> ou <telefone> ou <morada>.

Grata pela colaboração e atenção dispensada.

Com os meus melhores cumprimentos,

Ana Cristina Conceição Valente Rei

Anexo 2 – Questionário

Obrigada pela sua colaboração neste questionário. Este estudo insere-se no âmbito do mestrado de Marketing do ISCTE e tem por objectivo compreender as estratégias de influência utilizadas pelas crianças. **A sua participação irá contribuir para um melhor conhecimento da tomada de decisão das famílias.**

Não há respostas certas nem erradas, pelo que pedimos que responda com sinceridade. O questionário demora cerca de 15 minutos a ser preenchido. **A informação recolhida é anónima e confidencial.**

Para facilitar a leitura do questionário, este foi elaborado utilizando sempre o género masculino para nos referirmos ao(à) seu(sua) filho(a).

Este questionário tem como destinatárias as mães com filhos com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos que se encontrem a frequentar os 7º, 8º ou 9º anos. **Caso tenha mais do que um filho deverá focar-se sempre no seu filho que lhe entregou este questionário.**

Parte I – ESTRATÉGIAS DE INFLUÊNCIA DAS CRIANÇAS

- Imagine que o seu filho quer ir ao cinema ou a uma festa ou a qualquer sítio importante para ele, ou que ele quer que lhe compre determinada peça de roupa que ele deseja muito, em suma, imagine que o seu filho deseja qualquer coisa para a qual necessita da sua permissão. **O que é que ele faz para obter a sua permissão, quais as estratégias que ele utiliza?**

Instruções de Preenchimento:

Assinale com um (X) o número que melhor descreve a frequência com que o seu filho utiliza essa forma de actuar (estratégia) consigo, quando se trata de algo importante para ele.

APENAS 1 RESPOSTA POR FRASE

		Nunca						Sempre
(1)	Ele pede-me simplesmente para concordar com ele, sem qualquer outro tipo de reacção (ex. <i>mãe posso ir? mãe comprou-me as calças?</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(2)	Ele diz-me que fará algo de especial se eu concordar com ele / Compromete-se a ter determinado comportamento (ex. <i>arrumar o quarto, estudar</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(3)	Ele diz piadas tentando levar a dele avante	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(4)	Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele (ex. <i>por favor, por favor</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(5)	Ele diz-me que os seus amigos têm/vão (ex. <i>"Os meus amigos têm este jogo" ou "Os meus amigos vão à festa"</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(6)	Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(7)	Ele diz-me que <u>quer</u> , apenas mencionando os seus desejos	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(8)	Ele diz-me que <u>precisa</u> não mencionando razões	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(9)	Ele chora para conseguir o que quer	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(10)	Ele torna-se especialmente afectuoso, falando e agindo de uma forma meiga, para conseguir que concorde com ele (ex. <i>dizendo mamã ou abraçando</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(11)	Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐

		Nunca						Sempre
(12)	Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele (ex. diz que comprei para o irmão(ã) / pai e que não estou a comprar para ele)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(13)	Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos (ex. se eu comprar cereais de chocolate ele só os come uma vez por semana)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(14)	Ele vai-me lembrando repetidamente o que quer / Ele pede repetidamente, no entanto, tenta não me irritar	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(15)	Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me (ex. afasta-se e deixa de falar)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(16)	Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(17)	Ele apela ao meu amor e afeição por ele	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(18)	Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(19)	Ele faz o que quer / toma as decisões	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(20)	Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(21)	Ele fala num tom de voz queixoso	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(22)	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(23)	Ele diz o que lhe agrada ou desagradar relativamente a determinada compra ou situação (ex. ele diz que gosta da camisola, que lhe fica muito bem)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(24)	Ele faz algo de bom antes de me pedir/tentar convencer (ex. arruma o quarto ou faz os trabalhos de casa 1º e depois pede)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(25)	Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo (ex. deixar de comer ou estudar)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(26)	Ele insiste em ter/ir, acabando por vezes em discussão	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(27)	Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer (ex. pedir a uma 3ª pessoa que peça por ele ou colocar o produto no cesto das compras e esperar que não digam nada)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(28)	Ele diz-me o quão importante é o pedido	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(29)	Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(30)	Ele mente para conseguir o que quer	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐

2. Das estratégias listadas quais aquelas que considera que são mais eficazes, quais as que fazem com que ceda mais facilmente ao pedido do seu filho?

Instruções de Preenchimento:

Assinale com um (X) o número que melhor descreve o grau de sucesso que o seu filho teria, utilizando essa forma de actuar (estratégia) para conseguir o que quer da sua parte.

APENAS 1 RESPOSTA POR FRASE

		Nenhum Sucesso						Muito Sucesso
(31)	Ele pede-me simplesmente para concordar com ele, sem qualquer outro tipo de reacção (ex. <i>mãe posso ir? mãe comprou-me as calças?</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(32)	Ele diz-me que fará algo de especial se eu concordar com ele / Compromete-se a ter determinado comportamento (ex. <i>arrumar o quarto, estudar</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(33)	Ele diz piadas tentando levar a dele avante	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(34)	Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele (ex. <i>por favor, por favor</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(35)	Ele diz-me que os seus amigos têm/vão (ex. <i>"Os meus amigos têm este jogo" ou "Os meus amigos vão à festa"</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(36)	Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(37)	Ele diz-me que <u>quer</u> , apenas mencionando os seus desejos	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(38)	Ele diz-me que <u>precisa</u> não mencionando razões	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(39)	Ele chora para conseguir o que quer	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(40)	Ele torna-se especialmente afectuoso, falando e agindo de uma forma meiga, para conseguir que concorde com ele (ex. <i>dizendo mamã ou abraçando</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(41)	Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(42)	Ele faz-me sentir culpada, na esperança que eu concorde com ele (ex. <i>diz que comprei para o irmão(ã) / pai e que não estou a comprar para ele</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(43)	Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos (ex. <i>se eu comprar cereais de chocolate ele só os come uma vez por semana</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(44)	Ele vai-me lembrando repetidamente o que quer / Ele pede repetidamente, no entanto, tenta não me irritar	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(45)	Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me (ex. <i>afasta-se e deixa de falar</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(46)	Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(47)	Ele apela ao meu amor e afeição por ele	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(48)	Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐

		Nenhum Sucesso						Muito Sucesso
(49)	Ele faz o que quer / toma as decisões	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(50)	Ele lisonjeia-me/elogia-me para conseguir o que quer	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(51)	Ele fala num tom de voz queixoso	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(52)	Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(53)	Ele diz o que lhe agrada ou desagrada relativamente a determinada compra ou situação (ex. <i>ele diz que gosta da camisola, que lhe fica muito bem</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(54)	Ele faz algo de bom antes de me pedir/tentar convencer (ex. <i>arruma o quarto ou faz os trabalhos de casa 1º e depois pede</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(55)	Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo (ex. <i>deixar de comer ou estudar</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(56)	Ele insiste em ter/ir, acabando por vezes em discussão	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(57)	Ele utiliza determinados contextos ou pessoas para indirectamente conseguir o que quer (ex. <i>pedir a uma 3ª pessoa que peça por ele ou colocar o produto no cesto das compras e esperar que não digam nada</i>)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(58)	Ele diz-me o quão importante é o pedido	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(59)	Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐
(60)	Ele mente para conseguir o que quer	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐	7 ☐

Parte II - DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Instruções de Preenchimento:

Assinale com um (X) o quadrado que corresponde à sua situação. **APENAS 1 resposta por pergunta**

		12 anos	13 anos	14 anos	15 anos	Outra
(61)	IDADE (do filho)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐ (termine)

		Masculino	Feminino
(62)	SEXO (do filho)	1 ☐	2 ☐

		Sim	Não
(63)	Tem outros filhos a residir no lar?	1 ☐	2 ☐

		Sem escolaridade ou incompleta	1º ciclo (4ª classe)	2º ciclo (6º ano)	3º ciclo (9º ano)	Ensino secundário (12º ano)	Ensino Superior
(64)	HABILITAÇÕES LITERÁRIAS (MÃE)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐

		Solteira	Casada/vive maritalmente (com o pai do filho)	Casada/vive maritalmente (não com o pai do filho)	Divorciada ou Separada	Viúva	Outra
(65)	ESTADO CIVIL (MÃE)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐

		Menos de 25 anos	25-34 anos	35-44 anos	45-54 anos	55-64 anos	Mais de 64 anos
(66)	IDADE (MÃE)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐

		Menos de 600€	600 a 1050€	1050 a 1500€	1500 a 1875€	1875 a 2500€	Mais de 2500€
(67)	RENDIMENTO LÍQUIDO MENSAL* (AGREGADO FAMILIAR)	1 ☐	2 ☐	3 ☐	4 ☐	5 ☐	6 ☐

* depois de deduzidos os impostos

		7º Ano	8º Ano	9º Ano
(68)	ANO ESCOLAR A FREQUENTAR (do filho):	1 ☐	2 ☐	3 ☐

ESCOLA (do filho): _____

Caso esteja interessada em receber um resumo das principais conclusões deste estudo, deixe o seu contacto para se proceder ao envio do mesmo.

NOME: _____

MORADA: _____

CÓDIGO POSTAL: _____ **-** _____ **LOCALIDADE:** _____

TELEFONE: _____ **TELEMÓVEL:** _____ **E-MAIL:** _____

A informação recolhida é anónima e confidencial.

Por favor confirme que todas as perguntas foram respondidas.

Após o preenchimento agradeço que devolva o questionário ao seu filho para ser entregue na escola.

MUITO OBRIGADA PELA SUA COLABORAÇÃO.

Anexo 3 - Comparações Múltiplas das Médias das Ordens (Método LSD de Fisher) da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Idade da Criança

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) Idade Criança	(J) Idade Criança	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Ele diz piadas tentando levar a dele avante	12 anos	13 anos	-42,632515*	18,773927	,024	-79,50323	-5,76179
		14 anos	8,855000	18,190054	,627	-26,86903	44,57903
		15 anos	15,175514	21,011614	,470	-26,08987	56,44090
	13 anos	12 anos	42,632515*	18,773927	,024	5,76179	79,50323
		14 anos	51,487515*	16,616373	,002	18,85408	84,12094
		15 anos	57,808029*	19,665037	,003	19,18723	96,42883
	14 anos	12 anos	-8,855000	18,190054	,627	-44,57903	26,86903
		13 anos	-51,487515*	16,616373	,002	-84,12094	-18,85408
		15 anos	6,320514	19,108413	,741	-31,20711	43,84814
	15 anos	12 anos	-15,175514	21,011614	,470	-56,44090	26,08987
		13 anos	-57,808029*	19,665037	,003	-96,42883	-19,18723
		14 anos	-6,320514	19,108413	,741	-43,84814	31,20711
Ele faz o que quer / toma as decisões	12 anos	13 anos	4,105310	16,394762	,802	-28,09333	36,30395
		14 anos	-24,274317	15,795164	,125	-55,29537	6,74674
		15 anos	-39,288692*	18,421586	,033	-75,46793	-3,10945
	13 anos	12 anos	-4,105310	16,394762	,802	-36,30395	28,09333
		14 anos	-28,379626	14,492773	,051	-56,84284	,08358
		15 anos	-43,394002*	17,317854	,012	-77,40556	-9,38245
	14 anos	12 anos	24,274317	15,795164	,125	-6,74674	55,29537
		13 anos	28,379626	14,492773	,051	-,08358	56,84284
		15 anos	-15,014375	16,751330	,370	-47,91330	17,88455
	15 anos	12 anos	39,288692*	18,421586	,033	3,10945	75,46793
		13 anos	43,394002*	17,317854	,012	9,38245	77,40556
		14 anos	15,014375	16,751330	,370	-17,88455	47,91330
Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	12 anos	13 anos	-46,240079*	19,880914	,020	-85,28551	-7,19465
		14 anos	-64,635317*	19,187179	,001	-102,31828	-26,95236
		15 anos	-46,590125*	22,349334	,038	-90,48345	-2,69680
	13 anos	12 anos	46,240079*	19,880914	,020	7,19465	85,28551
		14 anos	-18,395238	17,654559	,298	-53,06819	16,27771
		15 anos	-,350046	21,048238	,987	-41,68806	40,98797
	14 anos	12 anos	64,635317*	19,187179	,001	26,95236	102,31828
		13 anos	18,395238	17,654559	,298	-16,27771	53,06819
		15 anos	18,045192	20,394249	,377	-22,00841	58,09880
	15 anos	12 anos	46,590125*	22,349334	,038	2,69680	90,48345
		13 anos	,350046	21,048238	,987	-40,98797	41,68806
		14 anos	-18,045192	20,394249	,377	-58,09880	22,00841

*. The mean difference is significant at the .05 level.

Anexo 4 - Comparações Múltiplas das Médias das Ordens (Método LSD de Fisher) da Eficácia das Estratégias de Influência por Idade da Criança

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) Idade Criança	(J) Idade Criança	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Eficácia_Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	12 anos	13 anos	-11,242340	19,435646	,563	-49,41421	26,92953
		14 anos	35,894990	18,842570	,057	-1,11207	72,90205
		15 anos	34,835636	21,750683	,110	-7,88300	77,55427
	13 anos	12 anos	11,242340	19,435646	,563	-26,92953	49,41421
		14 anos	47,137330*	17,179185	,006	13,39718	80,87748
		15 anos	46,077976*	20,326686	,024	6,15609	85,99986
	14 anos	12 anos	-35,894990	18,842570	,057	-72,90205	1,11207
		13 anos	-47,137330*	17,179185	,006	-80,87748	-13,39718
		15 anos	-1,059354	19,760371	,957	-39,86899	37,75028
	15 anos	12 anos	-34,835636	21,750683	,110	-77,55427	7,88300
		13 anos	-46,077976*	20,326686	,024	-85,99986	-6,15609
		14 anos	1,059354	19,760371	,957	-37,75028	39,86899
Eficácia_Ele apela ao meu amor e afeição por ele	12 anos	13 anos	-49,382252*	19,915990	,013	-88,49753	-10,26698
		14 anos	-44,169165*	19,228136	,022	-81,93348	-6,40485
		15 anos	-17,550294	22,376072	,433	-61,49720	26,39661
	13 anos	12 anos	49,382252*	19,915990	,013	10,26698	88,49753
		14 anos	5,213086	17,548778	,767	-29,25295	39,67912
		15 anos	31,831957	20,950585	,129	-9,31528	72,97919
	14 anos	12 anos	44,169165*	19,228136	,022	6,40485	81,93348
		13 anos	-5,213086	17,548778	,767	-39,67912	29,25295
		15 anos	26,618871	20,297822	,190	-13,24633	66,48407
	15 anos	12 anos	17,550294	22,376072	,433	-26,39661	61,49720
		13 anos	-31,831957	20,950585	,129	-72,97919	9,31528
		14 anos	-26,618871	20,297822	,190	-66,48407	13,24633
Eficácia_Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	12 anos	13 anos	-41,072694*	19,915058	,040	-80,18669	-1,95870
		14 anos	-53,324622*	19,195240	,006	-91,02487	-15,62438
		15 anos	-38,966387	22,372229	,082	-82,90637	4,97360
	13 anos	12 anos	41,072694*	19,915058	,040	1,95870	80,18669
		14 anos	-12,251928	17,408373	,482	-46,44269	21,93884
		15 anos	2,106308	20,859310	,920	-38,86224	43,07486
	14 anos	12 anos	53,324622*	19,195240	,006	15,62438	91,02487
		13 anos	12,251928	17,408373	,482	-21,93884	46,44269
		15 anos	14,358235	20,173213	,477	-25,26279	53,97926
	15 anos	12 anos	38,966387	22,372229	,082	-4,97360	82,90637
		13 anos	-2,106308	20,859310	,920	-43,07486	38,86224
		14 anos	-14,358235	20,173213	,477	-53,97926	25,26279

*. The mean difference is significant at the .05 level.

Anexo 5 - Comparações Múltiplas das Médias das Ordens (Método LSD de Fisher) da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Ano Escolar que a Criança Frequenta

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) Ano Escolar Criança Frequenta	(J) Ano Escolar Criança Frequenta	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Ele diz piadas tentando levar a dele avante	7º Ano	8º Ano	-,205957	15,341370	,989	-30,33578	29,92386
		9º Ano	36,587704*	16,442956	,026	4,29441	68,88099
	8º Ano	7º Ano	-,205957	15,341370	,989	-29,92386	30,33578
		9º Ano	36,793661*	16,972414	,031	3,46054	70,12679
	9º Ano	7º Ano	-36,587704*	16,442956	,026	-68,88099	-4,29441
		8º Ano	-36,793661*	16,972414	,031	-70,12679	-3,46054
Ele chora para conseguir o que quer	7º Ano	8º Ano	21,391438	12,324091	,083	-2,81257	45,59545
		9º Ano	30,958560*	13,209022	,019	5,01658	56,90054
	8º Ano	7º Ano	-21,391438	12,324091	,083	-45,59545	2,81257
		9º Ano	9,567122	13,634348	,483	-17,21018	36,34442
	9º Ano	7º Ano	-30,958560*	13,209022	,019	-56,90054	-5,01658
		8º Ano	-9,567122	13,634348	,483	-36,34442	17,21018
Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	7º Ano	8º Ano	-30,682631	16,227929	,059	-62,55406	1,18880
		9º Ano	-51,009947*	17,433769	,004	-85,24963	-16,77027
	8º Ano	7º Ano	30,682631	16,227929	,059	-1,18880	62,55406
		9º Ano	-20,327316	17,995077	,259	-55,66940	15,01477
	9º Ano	7º Ano	51,009947*	17,433769	,004	16,77027	85,24963
		8º Ano	20,327316	17,995077	,259	-15,01477	55,66940

*. The mean difference is significant at the .05 level.

Anexo 6 - Comparações Múltiplas das Médias das Ordens (Método LSD de Fisher) da Eficácia das Estratégias de Influência por Ano Escolar que a Criança Frequenta

Multiple Comparisons

LSD

Dependent Variable	(I) Ano Escolar Criança Frequenta	(J) Ano Escolar Criança Frequenta	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Eficácia_Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	7º Ano	8º Ano	-34,125411*	14,255716	,017	-62,12423	-6,12660
		9º Ano	-6,070263	15,274764	,691	-36,07053	23,93001
	8º Ano	7º Ano	34,125411*	14,255716	,017	6,12660	62,12423
		9º Ano	28,055148	15,762049	,076	-2,90217	59,01246
Eficácia_Ele pede ao pai quando acha que eu vou dizer não ou pede 1º ao pai (ou outra pessoa responsável pelo adolescente) e diz que essa pessoa já aprovou o pedido	7º Ano	8º Ano	-43,493149*	15,317784	,005	-73,57845	-13,40785
		9º Ano	-10,943740	16,435522	,506	-43,22437	21,33689
	8º Ano	7º Ano	43,493149*	15,317784	,005	13,40785	73,57845
		9º Ano	32,549408	16,898177	,055	-,63991	65,73872
	9º Ano	7º Ano	10,943740	16,435522	,506	-21,33689	43,22437
		8º Ano	-32,549408	16,898177	,055	-65,73872	,63991

*. The mean difference is significant at the .05 level.

Anexo 7 - Comparações Múltiplas das Médias das Ordens (Método LSD de Fisher) da Frequência de Utilização das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe

Multiple Comparisons

LSD							
Dependent Variable	(I) Nível Escolaridade Mãe	(J) Nível Escolaridade Mãe	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	47,129902	25,080046	,061	-2,12696	96,38676
		3º ciclo (9º ano)	74,932292*	25,342472	,003	25,16003	124,70455
		Ensino secundário (12º ano)	65,186828*	25,485236	,011	15,13418	115,23948
		Ensino Superior	96,551559*	24,988784	,000	47,47394	145,62918
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-47,129902	25,080046	,061	-96,38676	2,12696
		3º ciclo (9º ano)	27,802390	20,896470	,184	-13,23799	68,84277
		Ensino secundário (12º ano)	18,056926	21,069381	,392	-23,32304	59,43690
		Ensino Superior	49,421657*	20,466091	,016	9,22654	89,61677
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-74,932292*	25,342472	,003	-124,70455	-25,16003
		2º ciclo (6º ano)	-27,802390	20,896470	,184	-68,84277	13,23799
		Ensino secundário (12º ano)	-9,745464	21,381090	,649	-51,73763	32,24670
		Ensino Superior	21,619267	20,786848	,299	-19,20581	62,44435
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-65,186828*	25,485236	,011	-115,23948	-15,13418
		2º ciclo (6º ano)	-18,056926	21,069381	,392	-59,43690	23,32304
		3º ciclo (9º ano)	9,745464	21,381090	,649	-32,24670	51,73763
		Ensino Superior	31,364731	20,960664	,135	-9,80172	72,53118
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-96,551559*	24,988784	,000	-145,62918	-47,47394
		2º ciclo (6º ano)	-49,421657*	20,466091	,016	-89,61677	-9,22654
		3º ciclo (9º ano)	-21,619267	20,786848	,299	-62,44435	19,20581
		Ensino secundário (12º ano)	-31,364731	20,960664	,135	-72,53118	9,80172
Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	38,869502	25,263703	,124	-10,74928	88,48828
		3º ciclo (9º ano)	51,070436*	25,518325	,046	,95157	101,18930
		Ensino secundário (12º ano)	48,822980	25,656984	,058	-1,56822	99,21418
		Ensino Superior	80,022545*	25,118194	,002	30,68955	129,35554
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-38,869502	25,263703	,124	-88,48828	10,74928
		3º ciclo (9º ano)	12,200933	20,578288	,553	-28,21553	52,61740
		Ensino secundário (12º ano)	9,953478	20,749983	,632	-30,80020	50,70716
		Ensino Superior	41,153042*	20,079957	,041	1,71532	80,59077
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-51,070436*	25,518325	,046	-101,18930	-,95157
		2º ciclo (6º ano)	-12,200933	20,578288	,553	-52,61740	28,21553
		Ensino secundário (12º ano)	-2,247455	21,059251	,915	-43,60855	39,11364
		Ensino Superior	28,952109	20,399386	,156	-11,11299	69,01720
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-48,822980	25,656984	,058	-99,21418	1,56822
		2º ciclo (6º ano)	-9,953478	20,749983	,632	-50,70716	30,80020
		3º ciclo (9º ano)	2,247455	21,059251	,915	-39,11364	43,60855
		Ensino Superior	31,199564	20,572574	,130	-9,20568	71,60481
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-80,022545*	25,118194	,002	-129,35554	-30,68955
		2º ciclo (6º ano)	-41,153042*	20,079957	,041	-80,59077	-1,71532
		3º ciclo (9º ano)	-28,952109	20,399386	,156	-69,01720	11,11299
		Ensino secundário (12º ano)	-31,199564	20,572574	,130	-71,60481	9,20568

Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	33,405153	24,736505	,177	-15,17717	81,98747
		3º ciclo (9º ano)	62,055518*	24,998636	,013	12,95837	111,15266
		Ensino secundário (12º ano)	52,711664*	25,104868	,036	3,40588	102,01745
		Ensino Superior	69,585973*	24,586644	,005	21,29798	117,87397
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-33,405153	24,736505	,177	-81,98747	15,17717
		3º ciclo (9º ano)	28,650365	20,663152	,166	-11,93192	69,23265
		Ensino secundário (12º ano)	19,306511	20,791548	,353	-21,52794	60,14096
		Ensino Superior	36,180820	20,162767	,073	-3,41871	75,78035
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-62,055518*	24,998636	,013	-111,15266	-12,95837
		2º ciclo (6º ano)	-28,650365	20,663152	,166	-69,23265	11,93192
		Ensino secundário (12º ano)	-9,343853	21,102739	,658	-50,78948	32,10178
		Ensino Superior	7,530456	20,483512	,713	-32,69902	47,75993
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-52,711664*	25,104868	,036	-102,01745	-3,40588
		2º ciclo (6º ano)	-19,306511	20,791548	,353	-60,14096	21,52794
		3º ciclo (9º ano)	9,343853	21,102739	,658	-32,10178	50,78948
		Ensino Superior	16,874309	20,613027	,413	-23,60953	57,35815
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-69,585973*	24,586644	,005	-117,87397	-21,29798
		2º ciclo (6º ano)	-36,180820	20,162767	,073	-75,78035	3,41871
		3º ciclo (9º ano)	-7,530456	20,483512	,713	-47,75993	32,69902
		Ensino secundário (12º ano)	-16,874309	20,613027	,413	-57,35815	23,60953
Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	12,410835	23,962953	,605	-34,65240	59,47407
		3º ciclo (9º ano)	19,592608	24,211993	,419	-27,95974	67,14496
		Ensino secundário (12º ano)	-37,261313	24,278796	,125	-84,94486	10,42224
		Ensino Superior	-66,790885*	23,820600	,005	-113,57454	-20,00723
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-12,410835	23,962953	,605	-59,47407	34,65240
		3º ciclo (9º ano)	7,181773	19,822154	,717	-31,74893	46,11248
		Ensino secundário (12º ano)	-49,672148*	19,903696	,013	-88,76300	-10,58129
		Ensino Superior	-79,201720*	19,342134	,000	-117,18967	-41,21377
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-19,592608	24,211993	,419	-67,14496	27,95974
		2º ciclo (6º ano)	-7,181773	19,822154	,717	-46,11248	31,74893
		Ensino secundário (12º ano)	-56,853921*	20,202836	,005	-96,53229	-17,17556
		Ensino Superior	-86,383493*	19,649825	,000	-124,97574	-47,79124
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	37,261313	24,278796	,125	-10,42224	84,94486
		2º ciclo (6º ano)	49,672148*	19,903696	,013	10,58129	88,76300
		3º ciclo (9º ano)	56,853921*	20,202836	,005	17,17556	96,53229
		Ensino Superior	-29,529571	19,732079	,135	-68,28337	9,22423
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	66,790885*	23,820600	,005	20,00723	113,57454
		2º ciclo (6º ano)	79,201720*	19,342134	,000	41,21377	117,18967
		3º ciclo (9º ano)	86,383493*	19,649825	,000	47,79124	124,97574
		Ensino secundário (12º ano)	29,529571	19,732079	,135	-9,22423	68,28337

Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	57,323833*	23,471241	,015	11,22567	103,42199
		3º ciclo (9º ano)	66,957106*	23,820763	,005	20,17247	113,74174
		Ensino secundário (12º ano)	39,118593	23,855357	,102	-7,73398	85,97117
		Ensino Superior	73,979095*	23,356734	,002	28,10583	119,85236
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-57,323833*	23,471241	,015	-103,42199	-11,22567
		3º ciclo (9º ano)	9,633274	19,728068	,626	-29,11319	48,37974
		Ensino secundário (12º ano)	-18,205239	19,769824	,358	-57,03372	20,62324
		Ensino Superior	16,655262	19,165202	,385	-20,98572	54,29624
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-66,957106*	23,820763	,005	-113,74174	-20,17247
		2º ciclo (6º ano)	-9,633274	19,728068	,626	-48,37974	29,11319
		Ensino secundário (12º ano)	-27,838513	20,183546	,168	-67,47955	11,80253
		Ensino Superior	7,021989	19,591696	,720	-31,45664	45,50062
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-39,118593	23,855357	,102	-85,97117	7,73398
		2º ciclo (6º ano)	18,205239	19,769824	,358	-20,62324	57,03372
		3º ciclo (9º ano)	27,838513	20,183546	,168	-11,80253	67,47955
		Ensino Superior	34,860502	19,633742	,076	-3,70071	73,42171
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-73,979095*	23,356734	,002	-119,85236	-28,10583
		2º ciclo (6º ano)	-16,655262	19,165202	,385	-54,29624	20,98572
		3º ciclo (9º ano)	-7,021989	19,591696	,720	-45,50062	31,45664
		Ensino secundário (12º ano)	-34,860502	19,633742	,076	-73,42171	3,70071
Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	54,406863*	22,490312	,016	10,23558	98,57814
		3º ciclo (9º ano)	77,620774*	22,726356	,001	32,98590	122,25564
		Ensino secundário (12º ano)	68,175155*	22,854856	,003	23,28791	113,06240
		Ensino Superior	97,674249*	22,381651	,000	53,71638	141,63211
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-54,406863*	22,490312	,016	-98,57814	-10,23558
		3º ciclo (9º ano)	23,213911	18,696087	,215	-13,50546	59,93328
		Ensino secundário (12º ano)	13,768293	18,852078	,465	-23,25744	50,79403
		Ensino Superior	43,267386*	18,275523	,018	7,37401	79,16076
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-77,620774*	22,726356	,001	-122,25564	-32,98590
		2º ciclo (6º ano)	-23,213911	18,696087	,215	-59,93328	13,50546
		Ensino secundário (12º ano)	-9,445618	19,133058	,622	-47,02320	28,13197
		Ensino Superior	20,053475	18,565231	,281	-16,40889	56,51584
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-68,175155*	22,854856	,003	-113,06240	-23,28791
		2º ciclo (6º ano)	-13,768293	18,852078	,465	-50,79403	23,25744
		3º ciclo (9º ano)	9,445618	19,133058	,622	-28,13197	47,02320
		Ensino Superior	29,499093	18,722313	,116	-7,27178	66,26997
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-97,674249*	22,381651	,000	-141,63211	-53,71638
		2º ciclo (6º ano)	-43,267386*	18,275523	,018	-79,16076	-7,37401
		3º ciclo (9º ano)	-20,053475	18,565231	,281	-56,51584	16,40889
		Ensino secundário (12º ano)	-29,499093	18,722313	,116	-66,26997	7,27178

Ele apela ao meu amor e afeição por ele	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	47,761069	24,353687	,050	-,07041	95,59255
		3º ciclo (9º ano)	70,620000*	24,556397	,004	22,39039	118,84961
		Ensino secundário (12º ano)	34,268548	24,591916	,164	-14,03082	82,56792
		Ensino Superior	107,746763*	24,108383	,000	60,39707	155,09646
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-47,761069	24,353687	,050	-95,59255	,07041
		3º ciclo (9º ano)	22,858931	20,567461	,267	-17,53627	63,25413
		Ensino secundário (12º ano)	-13,492520	20,609856	,513	-53,97099	26,98595
		Ensino Superior	59,985694*	20,030427	,003	20,64525	99,32614
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-70,620000*	24,556397	,004	-118,84961	-22,39039
		2º ciclo (6º ano)	-22,858931	20,567461	,267	-63,25413	17,53627
		Ensino secundário (12º ano)	-36,351452	20,848998	,082	-77,29960	4,59670
		Ensino Superior	37,126763	20,276403	,068	-2,69679	76,95032
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-34,268548	24,591916	,164	-82,56792	14,03082
		2º ciclo (6º ano)	13,492520	20,609856	,513	-26,98595	53,97099
		3º ciclo (9º ano)	36,351452	20,848998	,082	-4,59670	77,29960
		Ensino Superior	73,478214*	20,319405	,000	33,57020	113,38623
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-107,74676*	24,108383	,000	-155,09646	-60,39707
		2º ciclo (6º ano)	-59,985694*	20,030427	,003	-99,32614	-20,64525
		3º ciclo (9º ano)	-37,126763	20,276403	,068	-76,95032	2,69679
		Ensino secundário (12º ano)	-73,478214*	20,319405	,000	-113,38623	-33,57020
Ele fala num tom de voz queixoso	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	19,312854	24,091449	,423	-28,00325	66,62895
		3º ciclo (9º ano)	3,709150	24,377961	,879	-44,16966	51,58797
		Ensino secundário (12º ano)	20,978416	24,446774	,391	-27,03555	68,99238
		Ensino Superior	77,891517*	24,003571	,001	30,74801	125,03502
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-19,312854	24,091449	,423	-66,62895	28,00325
		3º ciclo (9º ano)	-15,603704	20,068012	,437	-55,01769	23,81028
		Ensino secundário (12º ano)	1,665562	20,151548	,934	-37,91249	41,24361
		Ensino Superior	58,578663*	19,611515	,003	20,06125	97,09608
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-3,709150	24,377961	,879	-51,58797	44,16966
		2º ciclo (6º ano)	15,603704	20,068012	,437	-23,81028	55,01769
		Ensino secundário (12º ano)	17,269265	20,493217	,400	-22,97983	57,51836
		Ensino Superior	74,182367*	19,962430	,000	34,97575	113,38899
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-20,978416	24,446774	,391	-68,99238	27,03555
		2º ciclo (6º ano)	-1,665562	20,151548	,934	-41,24361	37,91249
		3º ciclo (9º ano)	-17,269265	20,493217	,400	-57,51836	22,97983
		Ensino Superior	56,913102*	20,046405	,005	17,54155	96,28465
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-77,891517*	24,003571	,001	-125,03502	-30,74801
		2º ciclo (6º ano)	-58,578663*	19,611515	,003	-97,09608	-20,06125
		3º ciclo (9º ano)	-74,182367*	19,962430	,000	-113,38899	-34,97575
		Ensino secundário (12º ano)	-56,913102*	20,046405	,005	-96,28465	-17,54155

Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	10,753431	24,762744	,664	-37,88093	59,38780
		3º ciclo (9º ano)	-53,681739*	25,022637	,032	-102,82654	-4,53694
		Ensino secundário (12º ano)	-61,668520*	25,164120	,015	-111,09119	-12,24585
		Ensino Superior	-87,569350*	24,643103	,000	-135,96874	-39,16996
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-10,753431	24,762744	,664	-59,38780	37,88093
		3º ciclo (9º ano)	-64,435171*	20,585148	,002	-104,86468	-24,00566
		Ensino secundário (12º ano)	-72,421951*	20,756900	,001	-113,18878	-31,65512
		Ensino Superior	-98,322782*	20,122090	,000	-137,84284	-58,80273
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	53,681739*	25,022637	,032	4,53694	102,82654
		2º ciclo (6º ano)	64,435171*	20,585148	,002	24,00566	104,86468
		Ensino secundário (12º ano)	-7,986781	21,066271	,705	-49,36122	33,38766
		Ensino Superior	-33,887611	20,441071	,098	-74,03415	6,25893
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	61,668520*	25,164120	,015	12,24585	111,09119
		2º ciclo (6º ano)	72,421951*	20,756900	,001	31,65512	113,18878
		3º ciclo (9º ano)	7,986781	21,066271	,705	-33,38766	49,36122
		Ensino Superior	-25,900831	20,614024	,209	-66,38705	14,58539
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	87,569350*	24,643103	,000	39,16996	135,96874
		2º ciclo (6º ano)	98,322782*	20,122090	,000	58,80273	137,84284
		3º ciclo (9º ano)	33,887611	20,441071	,098	-6,25893	74,03415
		Ensino secundário (12º ano)	25,900831	20,614024	,209	-14,58539	66,38705
Ele diz-me o quão importante é o pedido	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	24,582489	25,162845	,329	-24,83768	74,00266
		3º ciclo (9º ano)	-29,161132	25,365069	,251	-78,97847	20,65621
		Ensino secundário (12º ano)	-30,674848	25,472858	,229	-80,70389	19,35419
		Ensino Superior	-54,554635*	24,976647	,029	-103,60911	-5,50016
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-24,582489	25,162845	,329	-74,00266	24,83768
		3º ciclo (9º ano)	-53,743621*	21,042310	,011	-95,07100	-12,41624
		Ensino secundário (12º ano)	-55,257337*	21,172118	,009	-96,83966	-13,67501
		Ensino Superior	-79,137123*	20,572433	,000	-119,54166	-38,73259
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	29,161132	25,365069	,251	-20,65621	78,97847
		2º ciclo (6º ano)	53,743621*	21,042310	,011	12,41624	95,07100
		Ensino secundário (12º ano)	-1,513716	21,412066	,944	-43,56730	40,53987
		Ensino Superior	-25,393503	20,819293	,223	-66,28288	15,49587
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	30,674848	25,472858	,229	-19,35419	80,70389
		2º ciclo (6º ano)	55,257337*	21,172118	,009	13,67501	96,83966
		3º ciclo (9º ano)	1,513716	21,412066	,944	-40,53987	43,56730
		Ensino Superior	-23,879786	20,950483	,255	-65,02682	17,26725
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	54,554635*	24,976647	,029	5,50016	103,60911
		2º ciclo (6º ano)	79,137123*	20,572433	,000	38,73259	119,54166
		3º ciclo (9º ano)	25,393503	20,819293	,223	-15,49587	66,28288
		Ensino secundário (12º ano)	23,879786	20,950483	,255	-17,26725	65,02682

Ele mente para conseguir o que quer	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	31,596639	19,521221	,106	-6,74263	69,93591
		3º ciclo (9º ano)	50,753348*	19,727426	,010	12,00909	89,49760
		Ensino secundário (12º ano)	29,762673	19,839597	,134	-9,20188	68,72723
		Ensino Superior	53,994861*	19,449506	,006	15,79644	92,19329
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-31,596639	19,521221	,106	-69,93591	6,74263
		3º ciclo (9º ano)	19,156710	16,342533	,242	-12,93969	51,25311
		Ensino secundário (12º ano)	-1,833966	16,477762	,911	-34,19595	30,52802
		Ensino Superior	22,398223	16,005946	,162	-9,03712	53,83357
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-50,753348*	19,727426	,010	-89,49760	-12,00909
		2º ciclo (6º ano)	-19,156710	16,342533	,242	-51,25311	12,93969
		Ensino secundário (12º ano)	-20,990675	16,721540	,210	-53,83143	11,85008
		Ensino Superior	3,241513	16,256801	,842	-28,68651	35,16953
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-29,762673	19,839597	,134	-68,72723	9,20188
		2º ciclo (6º ano)	1,833966	16,477762	,911	-30,52802	34,19595
		3º ciclo (9º ano)	20,990675	16,721540	,210	-11,85008	53,83143
		Ensino Superior	24,232188	16,392737	,140	-7,96281	56,42718
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-53,994861*	19,449506	,006	-92,19329	-15,79644
		2º ciclo (6º ano)	-22,398223	16,005946	,162	-53,83357	9,03712
		3º ciclo (9º ano)	-3,241513	16,256801	,842	-35,16953	28,68651
		Ensino secundário (12º ano)	-24,232188	16,392737	,140	-56,42718	7,96281

Anexo 8 - Comparações Múltiplas das Médias das Ordens (Método LSD de Fisher) da Eficácia das Estratégias de Influência por Nível de Escolaridade da Mãe

Multiple Comparisons							
LSD							
Dependent Variable	(I) Nível Escolaridade Mãe	(J) Nível Escolaridade Mãe	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
						Lower Bound	Upper Bound
Eficácia_Ele suplica ou implora para que eu concorde com ele	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	52,577601*	24,520431	,032	4,41794	100,73726
		3º ciclo (9º ano)	70,965395*	24,816742	,004	22,22376	119,70703
		Ensino secundário (12º ano)	94,829511*	24,852104	,000	46,01842	143,64060
		Ensino Superior	111,621133*	24,371166	,000	63,75464	159,48763
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-52,577601*	24,520431	,032	-100,73726	-4,41794
		3º ciclo (9º ano)	18,387794	20,431781	,369	-21,74150	58,51709
		Ensino secundário (12º ano)	42,251910*	20,474718	,039	2,03828	82,46554
		Ensino Superior	59,043533*	19,888206	,003	19,98185	98,10521
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-70,965395*	24,816742	,004	-119,70703	-22,22376
		2º ciclo (6º ano)	-18,387794	20,431781	,369	-58,51709	21,74150
		Ensino secundário (12º ano)	23,864116	20,828664	,252	-17,04468	64,77291
		Ensino Superior	40,655739*	20,252404	,045	,87875	80,43273
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-94,829511*	24,852104	,000	-143,64060	-46,01842
		2º ciclo (6º ano)	-42,251910*	20,474718	,039	-82,46554	-2,03828
		3º ciclo (9º ano)	-23,864116	20,828664	,252	-64,77291	17,04468
		Ensino Superior	16,791622	20,295721	,408	-23,07044	56,65369
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-111,62113*	24,371166	,000	-159,48763	-63,75464
		2º ciclo (6º ano)	-59,043533*	19,888206	,003	-98,10521	-19,98185
		3º ciclo (9º ano)	-40,655739*	20,252404	,045	-80,43273	-,87875
		Ensino secundário (12º ano)	-16,791622	20,295721	,408	-56,65369	23,07044
Eficácia_Ele diz-me que os seus amigos têm/vão	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	42,521936	24,593299	,084	-5,78172	90,82559
		3º ciclo (9º ano)	27,113714	24,930340	,277	-21,85192	76,07935
		Ensino secundário (12º ano)	71,335026*	24,930340	,004	22,36939	120,30066
		Ensino Superior	63,041290*	24,441735	,010	15,03532	111,04726
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-42,521936	24,593299	,084	-90,82559	5,78172
		3º ciclo (9º ano)	-15,408222	20,590391	,455	-55,84977	25,03333
		Ensino secundário (12º ano)	28,813090	20,590391	,162	-11,62846	69,25464
		Ensino Superior	20,519354	19,996018	,305	-18,75479	59,79350
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-27,113714	24,930340	,277	-76,07935	21,85192
		2º ciclo (6º ano)	15,408222	20,590391	,455	-25,03333	55,84977
		Ensino secundário (12º ano)	44,221311*	20,991801	,036	2,99135	85,45127
		Ensino Superior	35,927576	20,409121	,079	-4,15794	76,01309
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-71,335026*	24,930340	,004	-120,30066	-22,36939
		2º ciclo (6º ano)	-28,813090	20,590391	,162	-69,25464	11,62846
		3º ciclo (9º ano)	-44,221311*	20,991801	,036	-85,45127	-2,99135
		Ensino Superior	-8,293736	20,409121	,685	-48,37925	31,79178
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-63,041290*	24,441735	,010	-111,04726	-15,03532
		2º ciclo (6º ano)	-20,519354	19,996018	,305	-59,79350	18,75479
		3º ciclo (9º ano)	-35,927576	20,409121	,079	-76,01309	4,15794
		Ensino secundário (12º ano)	8,293736	20,409121	,685	-31,79178	48,37925

Eficácia_Ele raciocina comigo, tentando argumentar o seu pedido logicamente / Ele explica-me as razões da sua escolha	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	-2,552870	24,757291	,918	-51,17791	46,07217
		3º ciclo (9º ano)	-50,253491*	24,960169	,045	-99,27700	-1,22998
		Ensino secundário (12º ano)	-39,099806	24,995736	,118	-88,19317	9,99356
		Ensino Superior	-97,546002*	24,454728	,000	-145,57679	-49,51521
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2,552870	24,757291	,918	-46,07217	51,17791
		3º ciclo (9º ano)	-47,700620*	20,663954	,021	-88,28606	-7,11518
		Ensino secundário (12º ano)	-36,546936	20,706901	,078	-77,21673	4,12286
		Ensino Superior	-94,993132*	20,050503	,000	-134,37372	-55,61255
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	50,253491*	24,960169	,045	1,22998	99,27700
		2º ciclo (6º ano)	47,700620*	20,663954	,021	7,11518	88,28606
		Ensino secundário (12º ano)	11,153685	20,949042	,595	-29,99169	52,29906
		Ensino Superior	-47,292512*	20,300474	,020	-87,16406	-7,42097
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	39,099806	24,995736	,118	-9,99356	88,19317
		2º ciclo (6º ano)	36,546936	20,706901	,078	-4,12286	77,21673
		3º ciclo (9º ano)	-11,153685	20,949042	,595	-52,29906	29,99169
		Ensino Superior	-58,446196*	20,344189	,004	-98,40360	-18,48879
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	97,546002*	24,454728	,000	49,51521	145,57679
		2º ciclo (6º ano)	94,993132*	20,050503	,000	55,61255	134,37372
		3º ciclo (9º ano)	47,292512*	20,300474	,020	7,42097	87,16406
		Ensino secundário (12º ano)	58,446196*	20,344189	,004	18,48879	98,40360
Eficácia_Ele diz-me que quer, apenas mencionando os seus desejos	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	-11,313088	24,268606	,641	-58,97901	36,35284
		3º ciclo (9º ano)	36,751819	24,573648	,135	-11,51324	85,01688
		Ensino secundário (12º ano)	35,071715	24,502344	,153	-13,05330	83,19673
		Ensino Superior	60,594438*	23,999910	,012	13,45626	107,73262
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	11,313088	24,268606	,641	-36,35284	58,97901
		3º ciclo (9º ano)	48,064908*	20,384182	,019	8,02837	88,10144
		Ensino secundário (12º ano)	46,384803*	20,298167	,023	6,51721	86,25240
		Ensino Superior	71,907526*	19,688737	,000	33,23691	110,57814
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-36,751819	24,573648	,135	-85,01688	11,51324
		2º ciclo (6º ano)	-48,064908*	20,384182	,019	-88,10144	-8,02837
		Ensino secundário (12º ano)	-1,680105	20,661910	,935	-42,26213	38,90192
		Ensino Superior	23,842618	20,063532	,235	-15,56413	63,24937
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-35,071715	24,502344	,153	-83,19673	13,05330
		2º ciclo (6º ano)	-46,384803*	20,298167	,023	-86,25240	-6,51721
		3º ciclo (9º ano)	1,680105	20,661910	,935	-38,90192	42,26213
		Ensino Superior	25,522723	19,976136	,202	-13,71237	64,75782
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-60,594438*	23,999910	,012	-107,73262	-13,45626
		2º ciclo (6º ano)	-71,907526*	19,688737	,000	-110,57814	-33,23691
		3º ciclo (9º ano)	-23,842618	20,063532	,235	-63,24937	15,56413
		Ensino secundário (12º ano)	-25,522723	19,976136	,202	-64,75782	13,71237

Eficácia_Ele chora para conseguir o que quer	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	23,570688	18,990404	,215	-13,72765	60,86903
		3º ciclo (9º ano)	48,281515*	19,190892	,012	10,58940	85,97363
		Ensino secundário (12º ano)	45,108832*	19,244730	,019	7,31098	82,90669
		Ensino Superior	60,705863*	18,875959	,001	23,63230	97,77943
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-23,570688	18,990404	,215	-60,86903	13,72765
		3º ciclo (9º ano)	24,710827	15,712109	,116	-6,14874	55,57039
		Ensino secundário (12º ano)	21,538144	15,777822	,173	-9,45048	52,52677
		Ensino Superior	37,135175*	15,325856	,016	7,03424	67,23611
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-48,281515*	19,190892	,012	-85,97363	-10,58940
		2º ciclo (6º ano)	-24,710827	15,712109	,116	-55,57039	6,14874
		Ensino secundário (12º ano)	-3,172683	16,018569	,843	-34,63415	28,28879
		Ensino Superior	12,424348	15,573591	,425	-18,16316	43,01185
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-45,108832*	19,244730	,019	-82,90669	-7,31098
		2º ciclo (6º ano)	-21,538144	15,777822	,173	-52,52677	9,45048
		3º ciclo (9º ano)	3,172683	16,018569	,843	-28,28879	34,63415
		Ensino Superior	15,597031	15,639887	,319	-15,12068	46,31475
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-60,705863*	18,875959	,001	-97,77943	-23,63230
		2º ciclo (6º ano)	-37,135175*	15,325856	,016	-67,23611	-7,03424
		3º ciclo (9º ano)	-12,424348	15,573591	,425	-43,01185	18,16316
		Ensino secundário (12º ano)	-15,597031	15,639887	,319	-46,31475	15,12068
Eficácia_Ele persiste (pede repetidamente) até eu ficar irritada	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	-,033269	21,839627	,999	-42,92797	42,86143
		3º ciclo (9º ano)	52,079080*	22,047234	,018	8,77662	95,38154
		Ensino secundário (12º ano)	60,489322*	22,078650	,006	17,12516	103,85348
		Ensino Superior	72,123026*	21,651384	,001	29,59805	114,64801
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-,033269	21,839627	,999	-42,86143	42,92797
		3º ciclo (9º ano)	52,112349*	18,218360	,004	16,33009	87,89461
		Ensino secundário (12º ano)	60,522590*	18,256366	,001	24,66569	96,37949
		Ensino Superior	72,156295*	17,737264	,000	37,31895	106,99364
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-52,079080*	22,047234	,018	-95,38154	-8,77662
		2º ciclo (6º ano)	-52,112349*	18,218360	,004	-87,89461	-16,33009
		Ensino secundário (12º ano)	8,410241	18,504219	,650	-27,93346	44,75395
		Ensino Superior	20,043946	17,992269	,266	-15,29425	55,38214
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-60,489322*	22,078650	,006	-103,85348	-17,12516
		2º ciclo (6º ano)	-60,522590*	18,256366	,001	-96,37949	-24,66569
		3º ciclo (9º ano)	-8,410241	18,504219	,650	-44,75395	27,93346
		Ensino Superior	11,633704	18,030752	,519	-23,78008	47,04748
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-72,123026*	21,651384	,001	-114,64801	-29,59805
		2º ciclo (6º ano)	-72,156295*	17,737264	,000	-106,99364	-37,31895
		3º ciclo (9º ano)	-20,043946	17,992269	,266	-55,38214	15,29425
		Ensino secundário (12º ano)	-11,633704	18,030752	,519	-47,04748	23,78008

Eficácia_Ele tenta negociar algo com que ambos concordamos	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	-20,374724	23,835896	,393	-67,19008	26,44063
		3º ciclo (9º ano)	-4,452296	24,161473	,854	-51,90711	43,00252
		Ensino secundário (12º ano)	-61,907580*	24,161473	,011	-109,36239	-14,45277
		Ensino Superior	-106,01986*	23,717883	,000	-152,60343	-59,43629
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	20,374724	23,835896	,393	-26,44063	67,19008
		3º ciclo (9º ano)	15,922428	20,001167	,426	-23,36126	55,20611
		Ensino secundário (12º ano)	-41,532857*	20,001167	,038	-80,81654	-2,24917
		Ensino Superior	-85,645135*	19,462988	,000	-123,87180	-47,41847
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	4,452296	24,161473	,854	-43,00252	51,90711
		2º ciclo (6º ano)	-15,922428	20,001167	,426	-55,20611	23,36126
		Ensino secundário (12º ano)	-57,455285*	20,388073	,005	-97,49888	-17,41169
		Ensino Superior	-101,56756*	19,860380	,000	-140,57473	-62,56039
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	61,907580*	24,161473	,011	14,45277	109,36239
		2º ciclo (6º ano)	41,532857*	20,001167	,038	2,24917	80,81654
		3º ciclo (9º ano)	57,455285*	20,388073	,005	17,41169	97,49888
		Ensino Superior	-44,112278*	19,860380	,027	-83,11945	-5,10511
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	106,019858*	23,717883	,000	59,43629	152,60343
		2º ciclo (6º ano)	85,645135*	19,462988	,000	47,41847	123,87180
		3º ciclo (9º ano)	101,567563*	19,860380	,000	62,56039	140,57473
		Ensino secundário (12º ano)	44,112278*	19,860380	,027	5,10511	83,11945
Eficácia_Ele torna-se menos afectuoso, age friamente, faz beicinho, fica amuado em silêncio ou ignora-me	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	64,451464*	21,021414	,002	23,16424	105,73869
		3º ciclo (9º ano)	84,347224*	21,245568	,000	42,61975	126,07470
		Ensino secundário (12º ano)	85,829208*	21,305758	,000	43,98352	127,67490
		Ensino Superior	100,973340*	20,893449	,000	59,93745	142,00923
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-64,451464*	21,021414	,002	-105,73869	-23,16424
		3º ciclo (9º ano)	19,895759	17,479909	,256	-14,43575	54,22727
		Ensino secundário (12º ano)	21,377743	17,553016	,224	-13,09735	55,85284
		Ensino Superior	36,521875*	17,050198	,033	3,03434	70,00941
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-84,347224*	21,245568	,000	-126,07470	-42,61975
		2º ciclo (6º ano)	-19,895759	17,479909	,256	-54,22727	14,43575
		Ensino secundário (12º ano)	1,481984	17,820850	,934	-33,51915	36,48312
		Ensino Superior	16,626116	17,325807	,338	-17,40273	50,65496
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-85,829208*	21,305758	,000	-127,67490	-43,98352
		2º ciclo (6º ano)	-21,377743	17,553016	,224	-55,85284	13,09735
		3º ciclo (9º ano)	-1,481984	17,820850	,934	-36,48312	33,51915
		Ensino Superior	15,144132	17,399561	,384	-19,02957	49,31784
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-100,97334*	20,893449	,000	-142,00923	-59,93745
		2º ciclo (6º ano)	-36,521875*	17,050198	,033	-70,00941	-3,03434
		3º ciclo (9º ano)	-16,626116	17,325807	,338	-50,65496	17,40273
		Ensino secundário (12º ano)	-15,144132	17,399561	,384	-49,31784	19,02957

Eficácia_Ele irrita-se, fica zangado, demonstra mau feitio, raiva e grita tentando obter o meu consentimento	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	29,417569	18,916840	,120	-7,73629	66,57143
		3º ciclo (9º ano)	49,468836*	19,069849	,010	12,01446	86,92321
		Ensino secundário (12º ano)	62,542592*	19,123875	,001	24,98211	100,10308
		Ensino Superior	79,324922*	18,731729	,000	42,53464	116,11521
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-29,417569	18,916840	,120	-66,57143	7,73629
		3º ciclo (9º ano)	20,051267	15,747745	,203	-10,87829	50,98082
		Ensino secundário (12º ano)	33,125023*	15,813125	,037	2,06706	64,18299
		Ensino Superior	49,907354*	15,336558	,001	19,78540	80,02931
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-49,468836*	19,069849	,010	-86,92321	-12,01446
		2º ciclo (6º ano)	-20,051267	15,747745	,203	-50,98082	10,87829
		Ensino secundário (12º ano)	13,073756	15,995850	,414	-18,34309	44,49061
		Ensino Superior	29,856086	15,524893	,055	-,63577	60,34795
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-62,542592*	19,123875	,001	-100,10308	-24,98211
		2º ciclo (6º ano)	-33,125023*	15,813125	,037	-64,18299	-2,06706
		3º ciclo (9º ano)	-13,073756	15,995850	,414	-44,49061	18,34309
		Ensino Superior	16,782330	15,591207	,282	-13,83978	47,40444
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-79,324922*	18,731729	,000	-116,11521	-42,53464
		2º ciclo (6º ano)	-49,907354*	15,336558	,001	-80,02931	-19,78540
		3º ciclo (9º ano)	-29,856086	15,524893	,055	-60,34795	,63577
		Ensino secundário (12º ano)	-16,782330	15,591207	,282	-47,40444	13,83978
Eficácia_Ele apela ao meu amor e afeição por ele	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	5,578716	25,031907	,824	-43,58587	54,74330
		3º ciclo (9º ano)	25,169941	25,169774	,318	-24,26543	74,60531
		Ensino secundário (12º ano)	14,075502	25,241770	,577	-35,50127	63,65227
		Ensino Superior	68,434463*	24,748549	,006	19,82641	117,04251
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-5,578716	25,031907	,824	-54,74330	43,58587
		3º ciclo (9º ano)	19,591225	20,964144	,350	-21,58396	60,76641
		Ensino secundário (12º ano)	8,496786	21,050528	,687	-32,84807	49,84164
		Ensino Superior	62,855747*	20,456502	,002	22,67761	103,03389
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-25,169941	25,169774	,318	-74,60531	24,26543
		2º ciclo (6º ano)	-19,591225	20,964144	,350	-60,76641	21,58396
		Ensino secundário (12º ano)	-11,094439	21,214286	,601	-52,76092	30,57205
		Ensino Superior	43,264522*	20,624976	,036	2,75549	83,77356
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-14,075502	25,241770	,577	-63,65227	35,50127
		2º ciclo (6º ano)	-8,496786	21,050528	,687	-49,84164	32,84807
		3º ciclo (9º ano)	11,094439	21,214286	,601	-30,57205	52,76092
		Ensino Superior	54,358961*	20,712775	,009	13,67748	95,04044
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-68,434463*	24,748549	,006	-117,04251	-19,82641
		2º ciclo (6º ano)	-62,855747*	20,456502	,002	-103,03389	-22,67761
		3º ciclo (9º ano)	-43,264522*	20,624976	,036	-83,77356	-2,75549
		Ensino secundário (12º ano)	-54,358961*	20,712775	,009	-95,04044	-13,67748

Eficácia_Ele pede-me de uma forma que parece razoável para mim	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	11,729138	24,989416	,639	-37,35111	60,80939
		3º ciclo (9º ano)	-55,150912*	25,188942	,029	-104,62304	-5,67879
		Ensino secundário (12º ano)	-47,425980	25,295355	,061	-97,10710	2,25514
		Ensino Superior	-51,462420*	24,747862	,038	-100,06825	-2,85659
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-11,729138	24,989416	,639	-60,80939	37,35111
		3º ciclo (9º ano)	-66,880051*	20,748732	,001	-107,63142	-26,12868
		Ensino secundário (12º ano)	-59,155118*	20,877789	,005	-100,15996	-18,15028
		Ensino Superior	-63,191558*	20,210982	,002	-102,88676	-23,49635
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	55,150912*	25,188942	,029	5,67879	104,62304
		2º ciclo (6º ano)	66,880051*	20,748732	,001	26,12868	107,63142
		Ensino secundário (12º ano)	7,724932	21,116201	,715	-33,74816	49,19802
		Ensino Superior	3,688492	20,457166	,857	-36,49023	43,86721
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	47,425980	25,295355	,061	-2,25514	97,10710
		2º ciclo (6º ano)	59,155118*	20,877789	,005	18,15028	100,15996
		3º ciclo (9º ano)	-7,724932	21,116201	,715	-49,19802	33,74816
		Ensino Superior	-4,036440	20,588051	,845	-44,47222	36,39934
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	51,462420*	24,747862	,038	2,85659	100,06825
		2º ciclo (6º ano)	63,191558*	20,210982	,002	23,49635	102,88676
		3º ciclo (9º ano)	-3,688492	20,457166	,857	-43,86721	36,49023
		Ensino secundário (12º ano)	4,036440	20,588051	,845	-36,39934	44,47222
Eficácia_Ele faz o que quer / toma as decisões	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	-8,632353	19,522530	,659	-46,97555	29,71084
		3º ciclo (9º ano)	38,818044*	19,679935	,049	,16570	77,47039
		Ensino secundário (12º ano)	44,675574*	19,763880	,024	5,85836	83,49279
		Ensino Superior	31,271633	19,377696	,107	-6,78710	69,33037
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	8,632353	19,522530	,659	-29,71084	46,97555
		3º ciclo (9º ano)	47,450397*	16,289214	,004	15,45759	79,44320
		Ensino secundário (12º ano)	53,307927*	16,390534	,001	21,11613	85,49973
		Ensino Superior	39,903986*	15,922744	,012	8,63095	71,17702
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-38,818044*	19,679935	,049	-77,47039	-,16570
		2º ciclo (6º ano)	-47,450397*	16,289214	,004	-79,44320	-15,45759
		Ensino secundário (12º ano)	5,857530	16,577704	,724	-26,70188	38,41694
		Ensino Superior	-7,546411	16,115347	,640	-39,19773	24,10491
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-44,675574*	19,763880	,024	-83,49279	-5,85836
		2º ciclo (6º ano)	-53,307927*	16,390534	,001	-85,49973	-21,11613
		3º ciclo (9º ano)	-5,857530	16,577704	,724	-38,41694	26,70188
		Ensino Superior	-13,403941	16,217753	,409	-45,25639	18,44851
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-31,271633	19,377696	,107	-69,33037	6,78710
		2º ciclo (6º ano)	-39,903986*	15,922744	,012	-71,17702	-8,63095
		3º ciclo (9º ano)	7,546411	16,115347	,640	-24,10491	39,19773
		Ensino secundário (12º ano)	13,403941	16,217753	,409	-18,44851	45,25639

Eficácia_Ele lisonjeia-me/elogia- me para conseguir o que quer	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	25,989305	24,176974	,283	-21,49527	73,47388
		3º ciclo (9º ano)	27,021592	24,371906	,268	-20,84584	74,88902
		Ensino secundário (12º ano)	15,606973	24,440702	,523	-32,39558	63,60952
		Ensino Superior	76,003303*	23,997609	,002	28,87101	123,13560
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-25,989305	24,176974	,283	-73,47388	21,49527
		3º ciclo (9º ano)	1,032287	20,172791	,959	-38,58791	40,65248
		Ensino secundário (12º ano)	-10,382331	20,255853	,608	-50,16566	29,40100
		Ensino Superior	50,013999*	19,718948	,011	11,28517	88,74283
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-27,021592	24,371906	,268	-74,88902	20,84584
		2º ciclo (6º ano)	-1,032287	20,172791	,959	-40,65248	38,58791
		Ensino secundário (12º ano)	-11,414619	20,488127	,578	-51,65415	28,82491
		Ensino Superior	48,981712*	19,957471	,014	9,78441	88,17901
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-15,606973	24,440702	,523	-63,60952	32,39558
		2º ciclo (6º ano)	10,382331	20,255853	,608	-29,40100	50,16566
		3º ciclo (9º ano)	11,414619	20,488127	,578	-28,82491	51,65415
		Ensino Superior	60,396330*	20,041426	,003	21,03414	99,75852
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-76,003303*	23,997609	,002	-123,13560	-28,87101
		2º ciclo (6º ano)	-50,013999*	19,718948	,011	-88,74283	-11,28517
		3º ciclo (9º ano)	-48,981712*	19,957471	,014	-88,17901	-9,78441
		Ensino secundário (12º ano)	-60,396330*	20,041426	,003	-99,75852	-21,03414
Eficácia_Ele fala num tom de voz queixoso	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	6,308955	23,269836	,786	-39,39546	52,01337
		3º ciclo (9º ano)	10,408142	23,493955	,658	-35,73646	56,55275
		Ensino secundário (12º ano)	3,852398	23,527884	,870	-42,35885	50,06364
		Ensino Superior	53,121364*	23,066765	,022	7,81581	98,42692
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-6,308955	23,269836	,786	-52,01337	39,39546
		3º ciclo (9º ano)	4,099187	19,462800	,833	-34,12780	42,32618
		Ensino secundário (12º ano)	-2,456557	19,503743	,900	-40,76396	35,85085
		Ensino Superior	46,812409*	18,944928	,014	9,60257	84,02224
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-10,408142	23,493955	,658	-56,55275	35,73646
		2º ciclo (6º ano)	-4,099187	19,462800	,833	-42,32618	34,12780
		Ensino secundário (12º ano)	-6,555744	19,770600	,740	-45,38729	32,27580
		Ensino Superior	42,713222*	19,219546	,027	4,96401	80,46244
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-3,852398	23,527884	,870	-50,06364	42,35885
		2º ciclo (6º ano)	2,456557	19,503743	,900	-35,85085	40,76396
		3º ciclo (9º ano)	6,555744	19,770600	,740	-32,27580	45,38729
		Ensino Superior	49,268966*	19,261006	,011	11,43832	87,09961
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-53,121364*	23,066765	,022	-98,42692	-7,81581
		2º ciclo (6º ano)	-46,812409*	18,944928	,014	-84,02224	-9,60257
		3º ciclo (9º ano)	-42,713222*	19,219546	,027	-80,46244	-4,96401
		Ensino secundário (12º ano)	-49,268966*	19,261006	,011	-87,09961	-11,43832

Eficácia_Ele oferece-se para assumir o custo pagando parte ou a totalidade	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	2,053042	25,000253	,935	-47,04973	51,15582
		3º ciclo (9º ano)	-14,525468	25,134853	,564	-63,89261	34,84167
		Ensino secundário (12º ano)	-27,669714	25,352054	,276	-77,46346	22,12403
		Ensino Superior	-55,589823*	24,752574	,025	-104,20613	-6,97351
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-2,053042	25,000253	,935	-51,15582	47,04973
		3º ciclo (9º ano)	-16,578510	20,781812	,425	-57,39588	24,23886
		Ensino secundário (12º ano)	-29,722756	21,043990	,158	-71,05507	11,60955
		Ensino Superior	-57,642865*	20,317794	,005	-97,54886	-17,73687
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	14,525468	25,134853	,564	-34,84167	63,89261
		2º ciclo (6º ano)	16,578510	20,781812	,425	-24,23886	57,39588
		Ensino secundário (12º ano)	-13,144246	21,203719	,536	-54,79028	28,50179
		Ensino Superior	-41,064355*	20,483187	,045	-81,29520	-,83351
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	27,669714	25,352054	,276	-22,12403	77,46346
		2º ciclo (6º ano)	29,722756	21,043990	,158	-11,60955	71,05507
		3º ciclo (9º ano)	13,144246	21,203719	,536	-28,50179	54,79028
		Ensino Superior	-27,920109	20,749138	,179	-68,67330	12,83309
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	55,589823*	24,752574	,025	6,97351	104,20613
		2º ciclo (6º ano)	57,642865*	20,317794	,005	17,73687	97,54886
		3º ciclo (9º ano)	41,064355*	20,483187	,045	,83351	81,29520
		Ensino secundário (12º ano)	27,920109	20,749138	,179	-12,83309	68,67330
Eficácia_Ele ameaça que se não o deixar ir / se não comprar ele faz algo	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	25,650910	16,091381	,111	-5,95403	57,25585
		3º ciclo (9º ano)	34,535104*	16,196917	,033	2,72288	66,34732
		Ensino secundário (12º ano)	44,133985*	16,287028	,007	12,14478	76,12319
		Ensino Superior	44,816676*	15,974098	,005	13,44209	76,19126
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-25,650910	16,091381	,111	-57,25585	5,95403
		3º ciclo (9º ano)	8,884194	13,234370	,502	-17,10931	34,87770
		Ensino secundário (12º ano)	18,483075	13,344500	,167	-7,72674	44,69289
		Ensino Superior	19,165766	12,960719	,140	-6,29027	44,62180
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-34,535104*	16,196917	,033	-66,34732	-2,72288
		2º ciclo (6º ano)	-8,884194	13,234370	,502	-34,87770	17,10931
		Ensino secundário (12º ano)	9,598881	13,471572	,476	-16,86051	36,05827
		Ensino Superior	10,281572	13,091516	,433	-15,43136	35,99450
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-44,133985*	16,287028	,007	-76,12319	-12,14478
		2º ciclo (6º ano)	-18,483075	13,344500	,167	-44,69289	7,72674
		3º ciclo (9º ano)	-9,598881	13,471572	,476	-36,05827	16,86051
		Ensino Superior	-,682691	13,202838	,959	-25,24889	26,61427
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-44,816676*	15,974098	,005	-76,19126	-13,44209
		2º ciclo (6º ano)	-19,165766	12,960719	,140	-44,62180	6,29027
		3º ciclo (9º ano)	-10,281572	13,091516	,433	-35,99450	15,43136
		Ensino secundário (12º ano)	-,682691	13,202838	,959	-26,61427	25,24889

Eficácia_Ele insiste em ter/rir, acabando por vezes em discussão	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	27,155679	20,472731	,185	-13,05433	67,36569
		3º ciclo (9º ano)	53,871934*	20,608370	,009	13,39551	94,34835
		Ensino secundário (12º ano)	55,142646*	20,694582	,008	14,49690	95,78839
		Ensino Superior	52,383433*	20,321981	,010	12,46950	92,29736
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-27,155679	20,472731	,185	-67,36569	13,05433
		3º ciclo (9º ano)	26,716255	16,923723	,115	-6,52324	59,95575
		Ensino secundário (12º ano)	27,986967	17,028599	,101	-5,45851	61,43244
		Ensino Superior	25,227754	16,573787	,129	-7,32443	57,77994
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-53,871934*	20,608370	,009	-94,34835	-13,39551
		2º ciclo (6º ano)	-26,716255	16,923723	,115	-59,95575	6,52324
		Ensino secundário (12º ano)	1,270712	17,191435	,941	-32,49458	35,03601
		Ensino Superior	-1,488501	16,741046	,929	-34,36920	31,39220
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-55,142646*	20,694582	,008	-95,78839	-14,49690
		2º ciclo (6º ano)	-27,986967	17,028599	,101	-61,43244	5,45851
		3º ciclo (9º ano)	-1,270712	17,191435	,941	-35,03601	32,49458
		Ensino Superior	-2,759213	16,847060	,870	-35,84813	30,32970
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-52,383433*	20,321981	,010	-92,29736	-12,46950
		2º ciclo (6º ano)	-25,227754	16,573787	,129	-57,77994	7,32443
		3º ciclo (9º ano)	1,488501	16,741046	,929	-31,39220	34,36920
		Ensino secundário (12º ano)	2,759213	16,847060	,870	-30,32970	35,84813
Eficácia_Ele diz-me o quão importante é o pedido	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	12,416820	24,874477	,618	-36,43839	61,27202
		3º ciclo (9º ano)	-41,048626	25,008400	,101	-90,16686	8,06961
		Ensino secundário (12º ano)	-50,456195*	25,114051	,045	-99,78194	-1,13045
		Ensino Superior	-92,943381*	24,628044	,000	-141,31457	-44,57219
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-12,416820	24,874477	,618	-61,27202	36,43839
		3º ciclo (9º ano)	-53,465446*	20,677259	,010	-94,07702	-12,85387
		Ensino secundário (12º ano)	-62,873014*	20,804916	,003	-103,73532	-22,01071
		Ensino Superior	-105,36020*	20,215575	,000	-145,06500	-65,65540
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	41,048626	25,008400	,101	-8,06961	90,16686
		2º ciclo (6º ano)	53,465446*	20,677259	,010	12,85387	94,07702
		Ensino secundário (12º ano)	-9,407569	20,964851	,654	-50,58399	31,76886
		Ensino Superior	-51,894755*	20,380136	,011	-91,92276	-11,86675
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	50,456195*	25,114051	,045	1,13045	99,78194
		2º ciclo (6º ano)	62,873014*	20,804916	,003	22,01071	103,73532
		3º ciclo (9º ano)	9,407569	20,964851	,654	-31,76886	50,58399
		Ensino Superior	-42,487186*	20,509642	,039	-82,76955	-2,20482
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	92,943381*	24,628044	,000	44,57219	141,31457
		2º ciclo (6º ano)	105,360201*	20,215575	,000	65,65540	145,06500
		3º ciclo (9º ano)	51,894755*	20,380136	,011	11,86675	91,92276
		Ensino secundário (12º ano)	42,487186*	20,509642	,039	2,20482	82,76955

Eficácia_Ele mente para conseguir o que quer	1º ciclo (4ª classe) ou menos	2º ciclo (6º ano)	28,272986	14,823419	,057	-,84103	57,38700
		3º ciclo (9º ano)	41,844694*	14,902202	,005	12,57594	71,11344
		Ensino secundário (12º ano)	41,181228*	14,985654	,006	11,74857	70,61388
		Ensino Superior	62,550616*	14,695651	,000	33,68754	91,41369
	2º ciclo (6º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-28,272986	14,823419	,057	-57,38700	,84103
		3º ciclo (9º ano)	13,571708	12,290263	,270	-10,56705	37,71047
		Ensino secundário (12º ano)	12,908242	12,391318	,298	-11,42899	37,24548
		Ensino Superior	34,277630*	12,038983	,005	10,63240	57,92286
	3º ciclo (9º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-41,844694*	14,902202	,005	-71,11344	-12,57594
		2º ciclo (6º ano)	-13,571708	12,290263	,270	-37,71047	10,56705
		Ensino secundário (12º ano)	-,663466	12,485457	,958	-25,18559	23,85866
		Ensino Superior	20,705923	12,135855	,089	-3,12957	44,54141
	Ensino secundário (12º ano)	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-41,181228*	14,985654	,006	-70,61388	-11,74857
		2º ciclo (6º ano)	-12,908242	12,391318	,298	-37,24548	11,42899
		3º ciclo (9º ano)	,663466	12,485457	,958	-23,85866	25,18559
		Ensino Superior	21,369388	12,238185	,081	-2,66708	45,40586
	Ensino Superior	1º ciclo (4ª classe) ou menos	-62,550616*	14,695651	,000	-91,41369	-33,68754
		2º ciclo (6º ano)	-34,277630*	12,038983	,005	-57,92286	-10,63240
		3º ciclo (9º ano)	-20,705923	12,135855	,089	-44,54141	3,12957
		Ensino secundário (12º ano)	-21,369388	12,238185	,081	-45,40586	2,66708

*. The mean difference is significant at the .05 level.