

Escola de Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Psicologia Social e das Organizações

Tradução e Adaptação do Instrumento “*Parent-Child Relationship Inventory*”
numa Amostra de Pais Portuguesa

Joana Alexandra Gomes Pedro

Dissertação submetido como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia Social e das Organizações

Orientadora:

Professora Doutora Joana Alexandre, Professora Auxiliar,
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Co-orientadora:

Professora Doutora Helena Carvalho, Professora Auxiliar,
ISCTE – Instituto Universitário de Lisboa

Outubro, 2011

Tradução e Adaptação do “*Parent-Child Relationship Inventory*”

Aos meus pais.

AGRADECIMENTOS

Os meus primeiros agradecimentos vão desde logo para a Professora Doutora Joana Alexandre, por desde o primeiro momento ter acreditado nesta ideia, por todos os esforços que fez para que se concretizasse, e por toda a motivação, disponibilidade, apoio, preocupação e atenção que me concedeu. Um grande obrigado...

Quero também agradecer ao CIS/ISCTE-IUL, por ter acreditado e financiado esta investigação, sem o qual nada disto teria sido possível.

Agradeço igualmente à Professora Doutora Helena Carvalho pela sua disponibilidade, atenção e paciência para atender às minhas dúvidas, simplificando o que muitas vezes parecia impossível.

Agradeço a todos os pais que participaram neste estudo, pela sua disponibilidade e confiança em partilharem as suas vivências, experiências e sentimentos.

Agradeço a todos aqueles que, directa ou indirectamente, me apoiaram de alguma forma durante realização desta investigação. Sem eles, muito provavelmente o decurso desta investigação teria sido bem mais difícil...

A todos os meus amigos um agradecimento muito especial. À Dani e ao André por fazermos esta caminhada juntos, partilhando momentos bons e menos bons. Às minhas meninas de Vila Real por me terem apoiado sempre, e por, mesmo longe, estarem sempre perto. À Tânia por todo o apoio que me deu e por me ajudar a desanuviar quando eu precisava. Por fim, agradeço muito à Sara e à Lau, por todos estes anos, por toda a amizade, por todos os momentos, por todas as gargalhadas, por todas as palavras, por todo o carinho e, acima de tudo, por estarem sempre lá para quando eu preciso e acreditarem que eu conseguiria (às vezes mais que eu própria)! Foi e será sempre importante estarmos juntas...

Agradeço a toda a minha família, por sempre confiarem em mim e me apoiarem. Aos meus irmãos, Ricardo e Daniel, obrigado por todas as vezes em que me ajudaram, mas acima de tudo, obrigado pelos bons momentos, pelas conversas, pela preocupação, pelos gargalhadas, pelas brincadeiras, por ter crescido convosco. Vocês vão ser sempre os “meus meninos”!

Por último (mas o mais importante), agradeço do fundo do coração aos meus pais. Obrigada pelo amor e carinho que sempre me deram, por acreditarem desde sempre em mim, por lutarem comigo pelos meus objectivos, por estarem sempre comigo nos bons e maus momentos, e, essencialmente, por me terem tornado o que sou hoje. Esta tese demonstra todo o meu reconhecimento e orgulho por ser vossa filha, sem vocês ela nunca faria sentido. Obrigado por tudo!!!

RESUMO

O “*Parent-Child Relationship Inventory*” (PCRI) é um questionário que tem como objectivo avaliar as atitudes parentais em relação aos filhos e à parentalidade em si. O presente trabalho tinha como principal objectivo adaptar o PCRI para uma amostra de pais e mães portuguesas ($N = 122$) com filhos adolescentes (entre os 12 e os 16 anos), comparando os resultados desta adaptação com os do instrumento original e com a sua versão espanhola. Ainda, e tendo em conta a natureza do instrumento, pretendeu-se averiguar a relação entre as Escalas do PCRI e os Estilos Parentais de Baumrind (1966). No que diz respeito à fidelidade, os resultados indicam que as sub-escalas Imposição de Limites, Orientação para o Papel, e Suporte à parentalidade são as que apresentam melhor consistência interna, apesar dos valores dos alfas serem, em média, inferiores aos da escala original. Quando analisadas as relações entre o PCRI e os estilos parentais, verificou-se que o estilo parental autoritativo está positiva e significativamente correlacionado com a maioria das atitudes parentais avaliadas no PCRI (ex, suporte à parentalidade, satisfação com a parentalidade, e envolvimento), enquanto que um estilo autoritário apresenta correlações negativas com essas mesmas dimensões do PCRI. Serão apresentadas e discutidas as vantagens e potencialidades do PCRI, bem como as suas limitações no contexto Português.

Palavras-chave: Parentalidade, Atitudes parentais, Estilos parentais, Avaliação

Código de Classificação PsycInfo:

2220 Tests & Testing

2956 Childrearing & Child Care

ABSTRACT

The “Parent-Child Relationship Inventory” (PCRI) is a questionnaire that aims to assess parent’s attitudes toward their children and toward parenting. The main aim of this study was to adapt PCRI in a portuguese parents sample (N =122) with adolescents children (between 12 and 16 years old), comparing the results of this adaptation with spanish and north-american versions. Moreover, taking in account the inventory nature, we aimed to investigate the relation between PCRI Scales and Baumrind (1966) Parenting Styles. With respect to fidelity, the results indicate that Limits Setting, Role Orientation and Parental Support scales are the ones that present better internal consistence, although those alfas were, on average, lower than original scale values. When we analysed the relations between PCRI and parenting styles, it was verified authoritative parental style is positive and significantly related with the most of parental attitudes evaluated in PCRI (e. g. Parental support, Satisfaction with parenting and Involvement), whereas authoritarian parenting has negative correlations with the same dimensions of PCRI. It will be presented and discussed the advantages and potentials of PCRI, as it limitations for Portuguese context.

Key-words: Parenting, parental attitudes, parental styles, assessment

Classification Code PsycInfo:

2220 Tests & Testing

2956 Childrearing & Child Care

ÍNDICE

I. INTRODUÇÃO	1
II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	2
2.1. A parentalidade	3
2.1.1. Definição de conceitos associados à parentalidade: Estilos e práticas parentais	3
2.2. Dimensões implicadas na parentalidade	6
2.2.1. Variáveis implicadas no exercício da parentalidade	6
2.2.2. Implicações nas relações pais-filhos	11
2.3. Avaliação da parentalidade	15
2.3.1. Avaliação em Psicologia	15
2.3.2. Dimensões da avaliação na parentalidade	15
2.3.3. A prática na avaliação da parentalidade – Instrumentos disponíveis para a população portuguesa	17
III. METODOLOGIA	21
IV. RESULTADOS	28
V. DISCUSSÃO	32
VI. CONCLUSÕES	38
VII. REFERÊNCIAS	40
ANEXO A	54
ANEXO B	55
ANEXOS C	57

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 3.1: Enumeração e exemplos dos itens de cada escala do PCRI	24
Quadro 3.2: Análise factorial de componentes principais do QDEP	26
Quadro 4.1: Fiabilidade das sub-escalas do PCRI nas amostras portuguesa, norte-americana e espanhola (Alpha de Cronbach)	29
Quadro 4.2: Comparação das pontuações médias das sub-escalas do PCRI, nas amostras portuguesa, espanhola e norte-americana	29
Quadro 4.3: Correlações entre as sub-escalas do PCRI (Correlação r de Pearson)	30
Quadro 4.4: Correlações entre as escalas do PCRI e as escalas do QDEP (Correlação r de Pearson)	31

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

PCRI – *Parent-Child Relationship Inventory*

QDEP – Questionário de Dimensões e Estilos Parentais

EMBU – *Egna Minnen Beträffande Uppfostran*

ACP – Análise de Componentes Principais

I. INTRODUÇÃO

A parentalidade constitui um das funções centrais da vida de muitos adultos, sendo um dos papéis mais exigentes da sua vida. As funções parentais e a sua adaptação às mudanças do desenvolvimento dos filhos revestem-se de particular importância pelas implicações que poderão ter no desenvolvimento físico, social, intelectual e moral das crianças (Calheiros, 2006). Com efeito, é sabido que as crianças nascem já com uma predisposição genética para se vincularem aos seus progenitores, o que modifica, desde logo, o seu relacionamento com o mundo físico. Esta vinculação às figuras parentais, assim como a forma como ela decorre, torna-se a base segura para a criança, e futuro adolescente, explorar a realidade que o rodeia (Ortiz, 1995).

Desta forma, a avaliação da parentalidade ou de construtos associados a esta tem-se constituído como um tópico de pesquisa importante conduzindo a uma crescente construção e/ou validação de instrumentos para o efeito (e.g., Lago, Amaral, Bosa, & Bandeira, 2010). Muitos destes instrumentos têm-se debruçado sobre variáveis directamente relacionadas com os pais (ex., stress parental, satisfação parental, responsividade, comportamento parental), ou sobre variáveis implicadas na relação de pais e filhos (e.g., vinculação ou envolvimento).

Apesar da existência e da validação de instrumentos para a população portuguesa que medem construtos associados à parentalidade (e.g. estilos e práticas parentais, stress parental, preocupações parentais, entre outros), e que abordaremos mais à frente, este estudo tem como principal objectivo complementar essa área de pesquisa através da adaptação de um instrumento que avalia atitudes parentais face aos filhos e à parentalidade em si, para uma amostra de pais portugueses, e que sobre o qual ainda não existem estudos feitos em Portugal: o Parent-Child Relationship Inventory. Em termos gerais, trata-se de um instrumento que tem tido uma grande utilização em diferentes áreas de acção e nomeadamente na avaliação de atitudes parentais, na regulação do poder paternal, e na avaliação do mau-trato (Gerard, 1995).

Paralelamente ao objectivo principal, no presente trabalho pretende-se, também, comparar os dados obtidos na nossa amostra com os obtidos nas amostras de validação espanhola (amostra com alguma semelhança cultural) e norte-americana (amostra da versão original), a fim de analisar diferenças transculturais.

Trenas, Cabrera e Osuna (2008) referem que o PCRI permite avaliar os factores que estão na base dos estilos parentais dos pais na educação dos filhos. Tendo em conta que existem outras perspectivas teóricas (e.g., Baumrind, 1966) e instrumentos que avaliam estilos parentais específicos (e.g., QDEP, adaptação de Pedro, Carapito & Ribeiro, 2007) –

autoritário, autoritativo e permissivo – o presente trabalho visa, ainda, averiguar a relação existente entre os factores do PCRI e os estilos parentais aqui referidos.

Assim, o presente estudo apresenta a seguinte estrutura: na primeira parte será apresentado um enquadramento teórico, com especial ênfase no conceito de parentalidade, englobando a sua definição, e algumas das variáveis que estão implicadas no exercício da parentalidade, em geral, e na relação pais-filhos, em particular. Para além deste tópico, será feito um mapeamento dos instrumentos existentes que permitem a avaliação da parentalidade e de aspectos relacionados com esta. O enquadramento teórico é seguido pelo estudo por nós conduzido, apresentando-se a metodologia utilizada (participantes, instrumentos e procedimento), seguindo-se a parte dos resultados obtidos e a sua respectiva discussão, à luz da revisão de literatura anteriormente efectuada. Por último, serão apresentadas as conclusões principais deste trabalho, limitações e sugestões para estudos futuros.

II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1. A parentalidade

Observa-se, actualmente, que a família, de uma forma geral, e a parentalidade, mais especificamente, estão na base de uma grande quantidade de questões, ideias e redefinições, de uma forma nunca antes vista (Bornstein, 2002). Hoje em dia, sabe-se que, tal como foi referido por Ardel e Day (2002), o relacionamento familiar, os estilos parentais ou a comunicação familiar desempenham funções fulcrais na evolução das crianças e dos adolescentes, apresentando um papel decisivo e fundamental no ajustamento e desenvolvimento de competências psicossociais e da saúde mental destas.

A parentalidade trata-se de um conceito amplo, definida como os fenómenos de ordem social e física que emanam do contexto familiar (Bradley & Corwyn, 1999; cit. in Lima, 2003), ou, mais concretamente, como o conjunto de acções ou comportamentos praticados pelas figuras parentais, sejam elas os pais ou os substitutos destes, junto dos seus filhos, com o objectivo de promover o seu desenvolvimento da forma mais completa e perfeita possível, usando, para tal, os recursos que possuem no interior e exterior da família, ou seja, na comunidade em que estão inseridos (Cruz, 2005).

White (2005), por seu turno, defende que a parentalidade apresenta, sobretudo, uma função de socialização das crianças, tendo em conta uma estrutura ecológica, que encara a criança como inserida na família, na localidade e num meio social, económico, político e cultural mais abrangente. Além disso, afirma, também, que os pais devem demonstrar calor, controlo e estimulação no desenvolvimento dos seus filhos, para que a parentalidade seja eficaz, podendo implicar uma maior adaptabilidade, perspicácia, agilidade e flexibilidade por parte dos progenitores para responder às necessidades das crianças.

2.1.1. Definição de conceitos associados à parentalidade: Estilos e Práticas Parentais

São vários os investigadores que se têm debruçado sobre o tema da parentalidade e, mais especificamente, sobre os construtos que lhe estão intrínsecos, assim como as suas causas e consequências em todos os elementos e em toda a estrutura familiar.

Um dos factores essenciais da parentalidade é a forma como esta é realizada, isto é, aquilo que definido como estilos parentais. Diana Baumrind (1966), foi uma das primeiras investigadoras a debruçar-se sobre o tema, e desenvolveu um modelo teórico que incorporava

os processos emocionais e comportamentais que estavam na base de modelos de socialização anteriormente já existentes (Baumrind, 1973). Por seu turno, Darling e Steinberg (1993), após algumas pesquisas, definiram-nos como um conjunto de atitudes que são comunicadas à criança/jovem e que, em conjunto, criam um clima emocional, no qual os pais actuam de determinada forma. Além disso, concluíram que as influências dos estilos estavam também dependentes do meio em que a família se encontra inserida.

A tipologia dos estilos parentais mais utilizada na actualidade é a definida por Baumrind (1973), constituída pelos seguintes três estilos: permissivo, autoritário e autoritativo.

As relações pais-filhos caracterizadas pelo estilo permissivo são definidas por elevados níveis de afecto e de comunicação explícita, mas níveis muito reduzidos de controlo e de exigências (Teti & Candelaria, 2002). Algumas das principais características deste estilo são a falta ou ausência de regras, demasiada tolerância e aceitação dos impulsos das crianças, pouca estimulação da criança, fornecimento excessivo de ajuda e de padrões excessivamente baixos. Por fim, verificam-se níveis reduzidos de exigência, que revelam falta de autocontrolo e de autoconfiança, e pode levar os filhos a sentirem-se excessivamente dependentes e sobreprotegidos (Baumrind, 1966). Além disto, crianças educadas por pais permissivos tendem a apresentar baixos níveis de ajustamento psicossocial, de rendimento académico e de competências sociais (Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991). Por sua vez, Darling (1999) considerou que sujeitos educados segundo este estilo parental, apresentam níveis mais elevados de auto-estima, competências sociais e menor probabilidade de depressão.

O estilo de parentalidade autoritário é pautado por altos níveis de controlo e de exigências, assim como por baixos níveis de afecto e de comunicação explícita (Teti & Candelaria, 2002). Nestas famílias, são valorizados o respeito pela autoridade e pela ordem, em caso de desobediência são utilizadas medidas punitivas, não se encoraja a troca de opiniões ou a negociação com os filhos, uma vez que os pais acreditam que apenas as suas normas ou opiniões estão correctas (Baumrind, 1966). Por norma, as crianças e adolescentes filhos de pais autoritários tem resultados escolares razoáveis, têm fracas competências sociais, baixa auto-estima, e tendência para a depressão (Darling, 1999).

O estilo parental autoritativo apresenta altos níveis de controlo, exigência, afecto e comunicação (Teti & Candelaria, 2002). Isto demonstra que estes pais exercem um controlo firme mas simultaneamente racional, permitindo uma considerável dose de liberdade, dentro dos limites razoáveis. Tendem a ser afáveis, atentos às necessidades dos filhos, manifestam expectativas apropriadas em relação a estes, estimulam a troca de ideias e a negociação. Estas interações permitem às crianças explorar o meio onde se encontram de forma segura, e

alcançar competências interpessoais com confiança e sem ansiedade, permitindo, também, o desenvolvimento da auto-estima, competência, popularidade entre os pares e reduzido nível de comportamentos anti-sociais. Nas crianças com pais autoritativos observa-se que têm melhores níveis de competência social, assertividade e comportamento independente (Baumrind, 1966). Na fase da adolescência, estes revelam, também, melhores níveis de adaptação psicológica, auto-estima, auto-confiança, competência social, sucesso académico e menor tendência para problemas de comportamento, ansiedade e depressão (Baumrind, 1991; Lamborn, et. al, 1991; Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts & Dornbusch, 1994; Steinberg, Mounts, Lamborn & Dornbusch, 1991; cit in Ceconello, De Antoni & Koller, 2003)

No que toca às práticas parentais, consideradas cruciais para o desenvolvimento da criança/adolescentes, são definidas como estratégias dos pais para atingir os objectivos pretendidos em relação aos seus filhos, em vários domínios, entre eles, escolar, afectivo e social, e dependendo dos contextos e circunstâncias (Hart, Nelson, Robinson, Olsen & McNeilly-Choque, 1998). Darling e Steinberg (1993) definiram, também, as práticas parentais como comportamentos, com objectivo específicos, utilizados pelas figuras parentais para exercerem os seus deveres.

Darling e Steinberg (1993) constituem dois dos autores que mais têm estudado os aspectos associados aos estilos e práticas parentais. Estes afirmam que o comportamento é influenciado através das atitudes que lhe estão subjacentes, e estas são expressas através dos comportamentos em si, podendo concluir-se que as práticas parentais (comportamentos) são exercidas a partir da avaliação dos estilos parentais (atitudes). O modelo integrativo definido por estes assume, então, que a parentalidade, influenciada pelos objectivos de socialização, adopta duas formas: os estilos e as práticas parentais. É com base nestas características que os pais actuam como agentes socializadores relativamente aos seus filhos (por exemplo ao nível das competências académicas, da sua curiosidade, da capacidade para experienciar emoções, entre outros), sendo que este processo de socialização, por sua vez, irá influenciar todo o processo de desenvolvimento da criança. O modelo assume, igualmente, que os estilos parentais são expressos, em parte, através das práticas parentais, uma vez que estas representam alguns comportamentos a partir dos quais as crianças e adolescentes depreendem as atitudes emocionais dos seus pais (Darling & Steinberg, 1993).

É conhecido que as práticas e os estilos parentais variam e influenciam de forma diversificada o desenvolvimento de certas características da criança/adolescente, como o seu desenvolvimento social, cognitivo, emocional, filiações a grupos de pares e desempenho académico, podendo representar tanto um factor de protecção, como um factor de risco

(Baptista, 2000). Deste modo, conhecer e avaliar a parentalidade diz respeito a uma prática de protecção do bem-estar da criança ou do adolescente, percebendo quais são os aspectos que promovem um desenvolvimento mais saudável e quais os que são preditores ou representativos da existência de risco para os menores.

Torna-se, assim, cada vez mais visível a necessidade de conhecer e avaliar as relações pais-filhos, de forma rigorosa e fiável, com medidas úteis e objectivas, de forma a poder relacioná-las e a perceber as suas influências nos comportamentos mais ou menos adaptativos das crianças.

2.2. Dimensões Implicadas na Parentalidade

A parentalidade e as formas como é exercida, tal como já foi dito anteriormente, não é um construto isolado e está dependente de vários factores. Ou seja, como afirmou Bornstein (2002), a parentalidade pode significar uma dádiva, um prazer, um privilégio, desenvolvimento psicológico, bem-estar e auto-confiança, enquanto, simultaneamente, leva a frustrações, medos, falhas, desafios e testes às próprias capacidades, ansiedades e desapontamentos. A forma como cada pai ou mãe lida com todos estes sentimentos controversos pode ser a chave para uma vivência da parentalidade de forma mais ou menos positiva. Face ao exposto apresentam-se em seguida algumas variáveis que estão implicadas no exercício da parentalidade, em geral, e na relação pais-filhos, em particular.

2.2.1. Variáveis implicadas no exercício da parentalidade

Stress Parental

O *stress parental* diz respeito ao stress sentido por um adulto, quando se encontra a desempenhar a sua função parental, em conjunto com a interacção deste com uma determinada criança, à percepção que faz das características dessa criança, das suas próprias características e do contexto onde ocorre a interacção (Mixão, Leal & Maroco, 2010).

Preocupações Parentais

No que se refere ao conceito de preocupação, tal como foi definido por Winnicott (1979; cit. in Algarvio, Leal & Maroco, 2010), este descreve a ideia de que o indivíduo chegou a um nível de maturidade emocional em que se interessa, aceita e sente responsabilidades pelos outros. Com o nascimento de uma criança na vida do casal, surge também o desenvolvimento da função de pensar e agir enquanto pais, ou seja, tendo em conta as necessidades da criança e dos pais, quer como pessoas, quer como casal. Porém, e à medida que a criança cresce e se desenvolve, física, emocional e psicologicamente, esta função pode tornar-se um pouco antagónica, na medida em que os pais desejam que o seu filho continue a crescer e evoluir de forma autónoma, da mesma forma que, muitas vezes inconscientemente, pretendem manter a ligação parental que tinham com a criança na sua primeira infância (Guillaume, 1997; Rosenbaum, 1997; Winnicott, 1979; cit. in Algarvio, et. al, 2010).

Encontrar um equilíbrio satisfatório no funcionamento parental gera, frequentemente, ansiedade e diferentes tipos de conflitos, tanto pessoais, como do casal. Importa, então, que cada um consiga, no exercício das suas funções parentais, organizar as suas emoções de modo empático, em relação às preocupações e aos resultados necessários ao bem-estar e ao desenvolvimento saudável da criança (Dix, 1991; cit. in Ritcher, 2003).

Satisfação parental

Estudar a satisfação parental é, também, cada vez mais pertinente, dado que se conclui cada vez mais que as formas como se exercem os papéis parentais estão dependentes dos sentimentos e emoções positivos sentidos acerca da parentalidade (Kurdek, 1998).

A satisfação com a parentalidade é, assim, um conceito bastante permeável a vários contextos, como a estabilidade financeira, o número de filhos, a presença ou ausência de um dos membros do casal, entre outros (Thompson & Walker, 2004).

Alguns estudos têm mostrado que a satisfação parental está negativamente associada com a imposição de disciplina, e, pelo contrário, positivamente associada à saúde e bem-estar sentidos pelos pais (Simon, Beaman, Conger & Chao, 1993; Umberson & Williams, 1993; cit. in Rogers & White, 1998). Outros estudos têm salientado que uma maior satisfação parental está associada a um maior envolvimento ao nível do exercício da parentalidade. (Martins, Leal & Maroco, 2010).

Ainda, Rogers e White (1998) referem que existem quatro factores que podem afectar a satisfação dos pais: compromisso com o papel (ou seja, os sacrifícios que estão predispostos a fazer), exigências do papel (dependentes do número de filhos e das suas idades), relação

indivíduo-ambiente (associado às capacidades pessoais de cada um para desempenhar o papel, em conjunto com os recursos à disposição no meio envolvente), e, por último, excesso de papéis (um grande número de papéis em simultâneo, como no casamento, no trabalho e enquanto pais, o que aumenta o nível de exigência e de stress pessoal).

Aliança Parental

O conceito de aliança parental, por sua vez, reflecte uma parte da relação conjugal/marital, nomeadamente a que está relacionada com a parentalidade e com a educação dos filhos do casal. Mais concretamente, segundo Weissman e Cohen (1985; cit. in Abidin & Brunner, 1991), a aliança parental deve ter na sua base o investimento de ambas as figuras parentais na criança, cada um deles valorizando o investimento feito pelo outro na criança, respeitando as suas decisões e, por último, mantendo uma boa comunicação com o outro.

Outra definição mais alargada foi estabelecida por Egeren e Hawkins (2004), em que a consideraram como a “relação existente entre, pelo menos, dois indivíduos que estabelecem um acordo mútuo de conjunta responsabilidade no que se refere ao bem-estar e educação de uma criança” (p. 166), abarcando, assim, casais coabitantes, casados, separados ou divorciados.

Alguns estudos têm obtido que uma boa aliança parental se reflecte num melhor nível de ajustamento das crianças (Abidin & Brunner, 1995), especificamente em situações de divórcio (Konold & Abidin, 2001) e no ajustamento comportamental (Margolin, Gordis & Jonh, 2001).

Suporte Social

Durante todo o decurso da sua existência, os seres humanos organizam-se socialmente e formam uma rede de relações interpessoais, constituindo famílias, grupos e comunidades. É a partir daqui que surge o conceito de suporte social, que inclui trocas afectivas, cuidados mútuos e uma comunicação honesta e precisa entre os indivíduos. Deste modo, e como resultado da percepção de um bom suporte social, as pessoas partilham um sentimento de coesão e apoio entre si, permitindo-lhes enfrentar a realidade e lidar com as situações mais desagradáveis de modo mais consistente (Cobb, 1976).

O suporte social parece ser, também, um factor determinante na forma como é exercida a parentalidade, uma vez que representa o apoio que os pais sentem quando estão a exercer os seus papéis parentais, quer no seu próprio seio familiar, quer das redes sociais de apoio existentes no seu meio. Gerard (2005) afirmou que, de uma forma geral, entende-se que os

pais que percebem um maior apoio prático e emocional cuidam e educam os filhos de um modo mais adequado em relação aos que não se sentem tão auxiliados.

Tal como é defendido pelo modelo ecológico do sistema familiar de Bennett e Grimley (2001; cit. in Borges, 2010), decorrente do modelo ecológico de Bronfenbrenner (1996), a família constitui um microsistema básico, devido às suas características e recursos próprios e à sua função no estabelecimento de relações com outros microsistemas. Assim, e uma vez que as problemáticas associadas à família são das que apresentam um maior impacto no desenvolvimento pessoal durante as primeiras fases da vida, devem ser interpretadas em função dos contextos e dos sistemas que as envolvem, isto é, tendo em conta todas as variáveis do processo relacional da criança/adolescente com o meio em que está inserido (Borges, 2010). Ou seja, o tipo de família em que a criança se desenvolve, o modo como essa família passa o seu tempo, o modo como se relaciona com a escola, a vizinhança e a comunidade em que está inserida, são fundamentais para determinar a forma como corre a integração social da criança (Ramey, 2002; cit. in Borges, 2010).

As relações dentro da própria família são as forças mais íntimas e influentes na vida dos indivíduos, sendo que os factores familiares parecem condicionar imensos aspectos inerentes da personalidade deste, ao longo de toda a sua vida (Wilson & Gottman, 2002). Importa, então, tal como afirmou Belsky (1981) saber que para entender o desenvolvimento das crianças, é necessário compreender o seu sistema familiar mais amplo, isto é, de que forma o casamento dos seus pais afectou o exercício dos papéis parentais, de que forma este exercício afectou também o casamento e, por último, de que forma os próprios filhos afectaram quer o casamento, quer a parentalidade em si. Nesse seguimento, a co-parentalidade, ou seja, o processo através do qual os pais se apoiam entre si na parentalidade e partilham as tarefas e responsabilidades de tratar e educar os seus filhos, é também essencial para que cada pai e/ou mãe não se sinta sozinho no papel de educador (McHale, Khazan, Erera, Rotman, DeCoursey & McConnell, 2002). Diversos estudos realizados comprovaram que os pais se sentem mais disponíveis para se dedicarem aos seus filhos quando estão emocionalmente mais abertos e disponíveis, o que, por sua vez, está directamente e positivamente associado à preocupação e “calor” sentidos no seu casamento; por outro lado, os sentimentos de raiva e frustração no casamento podem tornar o pai ou mãe mais hostis e punitivos na relação com o seu filho (Easterbrooks & Emde, 1988; Fincham, Grych & Osborne, 1994; Margolin et al., 2001; cit. in Grych, 2002).

No que concerne ao meio exterior à família nuclear, parece ser fulcral para a realização e consequente satisfação na educação dos filhos, a existência de uma rede social de apoio

próxima, que permita tanto ajudar a responder às questões e dúvidas que vão surgindo ao longo deste processo, como auxiliar física e emocionalmente os pais em momentos de necessidade, ou mesmo servindo de modelos de comportamento a seguir para estes e para os seus filhos (Cochran & Riley, 1988; Mitchell, 1969; cit. in Cochran & Niego, 2002). Estas redes sociais naturais podem, assim, influenciar a parentalidade em formatos que vão muito além do simples suporte social, uma vez que afectam as atitudes, crenças e comportamentos do casal no que toca à maneira de educar e interagir com os seus filhos (Cochran & Niego, 2002).

Cochran e Niego (2002) citam, ainda, vários estudos em que se demonstrou que a presença de boas redes sociais de suporte à parentalidade afectaram positivamente as interacções mães-filhos (Longfellow, Zelkowitz, Saunders & Belle, 1979), diminuíram a agressividade, rejeição, punições e ameaças por parte de mães adolescentes aos seus filhos (Colletta, 1981) e até que apoiaram mães solteiras na educação eficaz dos seus filhos (Brassard, 1982).

Orientação para o Papel

Actualmente, os homens e mulheres das sociedades ocidentais começam a afastar-se dos papéis tradicionais baseados no género que apresentavam anteriormente, em que a mulher tinha as obrigações de dona de casa e o homem de chefe de família (McHale & Huston, 1984). Isto é, as mudanças sofridas pelas famílias nas últimas décadas levaram a que houvessem cada vez mais casais em que ambos trabalhavam, ou em que as mulheres procuram realizar-se profissionalmente, mesmo com filhos menores para cuidar, fomentando, assim, a divisão das responsabilidades domésticas (Allen, Herst, Burck, & Sutton, 2000). No entanto, os papéis assumidos por pais e mães na parentalidade continuam a distinguir-se, muitas vezes, quer ao nível do número, quer do tipo de actividades em que cada um se envolve com os seus filhos (Belsky, 1979; Kotelchuck, 1976; Russell, 1978; cit. in McHale & Huston, 1984). Além disso, em comparação com o grande aumento do número de mulheres no mercado de trabalho, verificado desde meados do último século, não se verificou um aumento proporcional de pais a responsabilizarem-se pelo trabalho doméstico e educativo dos seus filhos (Milkie, Bianchi, Mattingly & Robinson, 2002), apesar de a lei em muitos países, incluindo em Portugal, permitir a usufruto da licença parental conjunta.

Existem, assim, vários estereótipos associados aos papéis e funções de cada uma das figuras parentais. No que toca às tarefas mais associadas ao lar e à educação dos filhos, segundo alguns estudos, estas parecem manter-se como uma função essencialmente atribuída às mães (Marks, Lam, McHale, 2009). Um estudo realizado por Poeschl, em 2000, numa

amostra portuguesa, concluiu que cabe às mulheres tratar da maioria das tarefas domésticas, como cozinha, limpar ou tratar da roupa, e da educação dos seus filhos. Por sua vez, um estudo realizado por Amâncio e Wall (2004), observou também que, nas famílias portuguesas, as actividades ligadas às lides domésticas são grandemente realizadas pelas mulheres enquanto os homens se dedicam mais às reparações em casa. Neste mesmo estudo, conclui-se, no entanto, que não existe qualquer tendência de mudança nas famílias portuguesas, ou seja, não parece haver a pretensão dos homens em passar mais tempo em casa ou a tratar das lides domésticas, nem da parte das mulheres em exigir-lhes essas responsabilidades. Isto pode demonstrar que as famílias portuguesas mantêm as suas dinâmicas segundo normas sociais mais tradicionais, tomando-a como bastante eficaz, embora continuem a desejar um aumento da igualdade de género nas tarefas domésticas.

Assim, e de um modo geral, conclui-se que, nas famílias portuguesas, embora se verifique, actualmente, que existe uma maior igualdade de género nas tarefas domésticas, face a décadas anteriores, as mulheres continuam a assumi-las, assim como às tarefas de cuidar e educar os filhos, como suas, ou seja, não exigem aos seus maridos, nestes assuntos, a mesma dedicação e tempo que despendem.

2.2.2. Implicações na Relação Pais-Filhos

Envolvimento

De uma forma geral, o conceito de envolvimento parental pode ser definido como o papel dos pais na educação dos seus filhos, tanto em casa, como na escola (Christenson & Sheridan, 2001). Esta componente da educação tem influência nos resultados das crianças e adolescentes durante todo o seu percurso escolar e desenvolvimental (Deslandes & Bertrand, 2005). Assim, o envolvimento parental parece referir-se a um dos aspectos mais importantes para o bem-estar das crianças, como a preocupação dos pais por estas e o seu interesse nas actividades que elas praticam.

Lamb, Pleck e Charnov (1985; cit. in Lamb, Pleck, Charnov & Levine, 1987) consideraram que o envolvimento parental deveria ser distinguido de três formas diferentes: interacção com a criança, ou seja, a interacção directa no contexto da prestação de cuidados e de actividades partilhadas; acessibilidade à criança, quer em situação de interacção ou não, sendo que os pais devem estar vigilantes de modo a responder sempre que seja necessário; e, por último, responsabilidade pela criança, enquanto progenitor, assumindo o bem-estar desta,

incluindo lembrar-se, planejar e tratar de assuntos importantes para a criança, e que não implica necessariamente a sua presença.

Por seu turno, Parke (1996, cit. in Parke, 2000) classificou o envolvimento parental de duas formas distintas: primeiramente, ao nível do envolvimento nas tarefas de cuidados à criança e nas actividades de lazer ou nas brincadeiras, diferenciando, assim, os tipos e contextos de interacção, que permitem uma melhor análise dos papéis parentais e dos seus efeitos no desenvolvimento da criança. Num segundo nível, Parke distingue o envolvimento absoluto e relativo, uma vez que considera que ambientes em que pai e mãe têm um nível de envolvimento semelhante são muito diferentes de ambientes familiares em que isto não se verifica.

Comunicação

A comunicação dentro de cada família, ou seja, a partilha de sentimentos, opiniões e atitudes, é um elemento fundamental para as percepções de interdependência dos seus membros, assim como para os sentimentos de proximidade entre eles. Alterações nos padrões de interacções irão, inevitavelmente, provocar mudanças na comunicação entre pais e adolescentes, quer ao nível do conteúdo, da frequência ou da forma, em comparação com o modo como esta era realizada anteriormente. A comunicação dentro da família tende a deteriorar-se à medida que aumentam os conflitos e diminui a proximidade entre pais e filhos, resultado do desenvolvimento pubertário (Laursen & Collins, 2004).

Os adolescentes são, por norma, os membros mais relutantes em partilhar os seus sentimentos e, muitas vezes, não se sentem encorajados pelos pais a fazê-lo, uma vez que estes nem sempre se consideram preparados para os ouvir e entender as suas dúvidas e/ou necessidades (Noller & Callan, 1991).

Segundo Laursen e Collins (2004), os adolescentes e os seus pais apresentam desde sempre uma relação baseada em interacções fortes, responsáveis e sensíveis às necessidades de cada um, podendo, no entanto, experienciar alguns problemas de comunicação. Nas relações parentais pobres e com história de problemas de comunicação, os seus elementos tendem a experienciar a falta de recursos adaptativos, que estão na base de novas formas de proximidade, necessárias nesta fase da vida dos seus filhos, tendo, assim, dificuldade em ultrapassar as barreiras que surgem na comunicação e estando mais propensas a enfrentar rupturas e discussões.

Ainda, um estudo de Pick e Palos (1995) demonstrou que há diferenças significativas na forma como pais e mães comunicam com os seus filhos, dado que, tanto uns, como outros,

referiram que as mães conseguem uma melhor comunicação com os seus filhos adolescentes, independentemente do seu sexo. Estudos realizados com adolescentes relatam, também, que estes percebem a comunicação com os seus pais do mesmo modo, ou seja, consideram que, com as suas mães, conseguem falar mais abertamente, sobre qualquer assuntos, inclusive os mais íntimos, obtêm melhores conselhos e orientações, estas iniciam mais facilmente as conversas, aceitando melhor as opiniões e ideias dos seus filhos (Bhushan, 1993; Carmona, 2000; Hartos & Power, 2000; Wagner et al., 2002; cit. in Wagner, Carpenedo, Melo & Silveira, 2005).

Imposição de Limites

Durante o processo de socialização, as crianças e os adolescentes frequentemente procuram a transgressão de normas, enquanto os seus pais procuram controlá-los. Desta forma, os comportamentos disciplinares por parte dos pais podem ser entendidos como as técnicas que estes usam para diminuir os comportamentos inapropriados dos seus filhos, assim como aumentar a obediência destes (Locke & Prinz, 2002). Estes comportamentos reflectem, entre outros, a essência das atitudes de socialização do adulto sobre a criança e, mais especificamente, dos pais sobre os filhos (Valente, 2009).

São várias as formas disponíveis para os pais disciplinarem os seus filhos, sendo que as mais eleitas tendem a ser as que não envolvem violência física, mas sim pressões psicológicas (Straus, Hamby, Finkelhor, Moore, & Runyan, 1998).

Estudos demonstraram que as formas como são estabelecidos os limites, sobretudo pelas mães, conduzem a resultados diferentes no desenvolvimento dos seus filhos. LeCuyer-Maus e Houck (2002, cit. in LeCuyer-Maus & Houck, 2002) elaboraram o *Prohibition Coding Scheme*, desenvolvido para documentar os comportamentos maternos e infantis em situações de estabelecimento de limites, durante a infância. Estes autores distinguiram quatro estilos maternos de estabelecimento de limites: indirecto, baseado no poder, inconsistente e *teaching-based*. Nos seus estudos, este último estilo foi o que esteve mais associado a comportamentos infantis mais competentes de respeito pelos limites.

Problemas associados à imposição de disciplina e de limites parecem estar também implicados em comportamentos desordeiros, delinquência, resultados escolares fracos, abuso de substâncias, entre outros (Locke & Prinz, 2002).

Relativamente aos comportamentos disciplinares, parecem existir evidências de que estes são diferentes em função do sexo dos filhos. Por norma, segundo Cruz (2005), as raparigas tendem a sofrer mais repressões verbais por fracassarem na realização de tarefas, enquanto os

rapazes são mais repreendidos fisicamente por atentar contra a integridade dos objectos e adultos.

Autonomia

A autonomia é considerada por muitos autores como a principal e mais importante tarefa desenvolvimental do adolescente (Flemming, 1988). Este conceito refere-se ao aparecimento de capacidades que permitem que a criança se desenvolva, quer fisicamente, quer psicologicamente, de modo independente dos seus pais, assim como aprenda a lidar e a realizar as suas tarefas diárias sem necessitar de apoio constante (Edwards & Liu, 2002). Quando os sujeitos chegam à fase da adolescência, e atingem, conseqüentemente, um certo nível de maturidade física e cognitiva, começam a sua procura por um sentido firme de quem são e de como deverão agir no meio social em que vivem (Steinberg & Silk, 2002).

Todavia, sendo o estabelecimento da autonomia e a formação do *self* funções naturais do desenvolvimento da adolescência, os seus efeitos podem reflectir-se em toda a família. Frequentemente, o objectivo do adolescente em estabelecer-se como uma pessoa, com uma identidade única e separada dos seus pais, pode colidir com o desejo destes de o proteger, manter a sua dependência e de continuar a transmitir-lhe os seus valores. Para os adolescentes, o aumento da responsabilidade, independência e liberdade, conjuntamente com uma aparência física muito próxima à dos adultos, faz com que queiram e sintam que devem ser tratados tais como os adultos, enquanto os seus pais podem não concordar com tal. Assim, esta dissonância quanto aos graus de autonomia e liberdade que devem ser atribuídos, pode criar diversos conflitos entre pais e adolescentes sobre regras, regulamentos e direitos (Steinberg & Silk, 2002). Segundo os mesmos autores (2002), é necessário nesta fase chegar a um meio-termo entre a necessidade de independência por parte dos adolescentes e o desejo dos pais em manter o controlo sobre as decisões e actividades dos seus filhos.

2.3. Avaliação da Parentalidade

2.3.1. Avaliação em Psicologia

Ainda antes de se referir a avaliação da parentalidade em si, é essencial recordar que avaliação psicológica, de modo geral, isto é, o uso de instrumentos de avaliação, constitui, reconhecidamente, uma tarefa básica no exercício profissional da Psicologia (Almeida & Gonçalves, 1995). Com efeito, o estabelecimento da psicologia enquanto ciência apenas foi alcançado com a construção de técnicas de avaliação de dimensões psicológicas. Esta avaliação tem como objectivo recolher informação útil, para, num momento posterior, tomar uma decisão, que pode ser de várias ordens: seleccionar um indivíduo para uma função, monitorização de uma intervenção, verificação de hipóteses em investigação ou realização de um diagnóstico (Ribeiro, 1999). É importante, então, que estes estejam convenientemente estudados e fundamentados, ajustando-se aos objectivos e necessidades da avaliação, à relevância dos construtos a avaliar, aos parâmetros psicométricos e às características dos sujeitos (Almeida & Gonçalves, 1995).

Em Portugal, a investigação psicológica enfrenta, ainda, algumas dificuldades, devido à ausência de instrumentos devidamente adaptados à população portuguesa e a sub-grupos específicos (Gonçalves, Simões, Almeida & Machado, 2003). No entanto, verifica-se um crescente interesse por esta área, com um aumento dos estudos realizados tendo em vista a validação de provas psicológicas para amostras de sujeitos portugueses (Almeida, Simões, Machado & Gonçalves, 2004).

2.3.2. Dimensões da Avaliação da Parentalidade

No que se refere à avaliação da parentalidade, esta é uma medida básica e esclarecedora para a protecção das crianças, quer a um nível de prevenção do risco, permitindo aumentar as experiências positivas de desenvolvimento e crescimento das crianças, quer ao nível das decisões complicadas sobre retirar ou entregar crianças aos seus progenitores. Avaliações formais sobre as capacidades parentais, como por exemplo para as situações anteriormente referidas, podem interferir de forma marcante em todo o desenvolvimento futuro das crianças e adolescentes (White, 2005).

Como foi assente pela Associação de Psicólogos Americana (1998; cit. in Budd, 2005), a avaliação da parentalidade deve fornecer uma perspectiva objectiva e informada, de forma a

aumentar a clareza das decisões que afectem o bem-estar da criança. Quando estas são mal efectuadas, podem fornecer informação enviesada ou irrelevante, que viole os direitos da criança e da família, podendo interferir ou até prejudicar o processo de tomada de decisão.

Reder, Duncan e Lucey (2003) definiram a avaliação da parentalidade enquanto processo planeado, que permite compreender as preocupações acerca do bem-estar de uma criança, de fornecer conhecimentos acerca do seu funcionamento e do dos pais, assim como possibilita formar uma opinião acerca do modo como as necessidades da criança estão a ser satisfeitas.

Desta forma, a avaliação da parentalidade apresenta-se como uma tarefa complexa, dadas as situações em que ocorrem, muitas vezes, com forte carga emocional, a inexistência de guiões de avaliação que permitam a apreciação adequada e correcta de uma “competência parental mínima”, a ausência de norma claras sobre aquilo que constitui uma parentalidade “suficientemente boa” e a gravidade das decisões judiciais associadas (Budd, 2008; Hurley et al., 2003; Schmidt, Cuttress, Lang, Lewandowski & Rawana, 2007; cit. in Pereira & Alarcão, 2010).

Budd (2005) definiu aquelas que devem ser as principais utilidades das medidas de avaliação das características parentais. Segundo este autor, esta avaliação deve descrever as características e padrões do funcionamento parental, quer enquanto adultos, quer na educação dada, permitir explicar a razão de comportamentos inesperados ou problemáticos das crianças, assim como o potencial de mudança existente, possibilitar identificar aspectos pessoais e ambientais que afectem, de modo positivo ou negativo, o desenvolvimento das crianças ou adolescentes, explicar comportamentos, riscos e necessidades destes face às condutas, dificuldades e erros dos seus pais, assim como, promover uma base de directrizes e orientações para intervenções a ser realizadas. White (2005) salienta, por sua vez, que avaliar e conhecer os factores familiares significa explorar um complexo e único processo ecológico e desenvolvimental de cada família e do seu meio envolvente, compreendendo quais os factores que podem fomentar ou inibir os riscos para as crianças/adolescentes.

Inerente a uma avaliação das capacidades parentais, importa ter uma noção do que pode ser considerado como “parentalidade mínima adequada”, isto é, a quantidade mínima necessária de cuidado e carinho prestado à criança, de modo a não lhe causar danos (Pereira & Alarcão, 2006), e aquilo a que se refere o conceito de parentalidade óptima, ou seja, o referencial “ideal” e base de muitas avaliações parentais (Azar, Lauretti & Loding, 1998).

Woodcock (2003) refere a existência de quatro tipos de expectativas associadas ao conceito de parentalidade adequada: expectativa de “prevenir o dano”, ou seja a capacidade dos pais de evitar que os seus filhos sofram algum dano ou maus-tratos; expectativa dos pais

conhecerem e serem capazes de satisfazer de forma ajustada os níveis desenvolvimentais dos seus filhos; expectativa dos pais serem capazes de assegurar sistemática e consistentemente o cuidado físico dos filhos; e, por fim, expectativa dos pais serem emocionalmente sensíveis e estarem emocionalmente disponíveis para as necessidades dos seus filhos. Por sua vez, Pereira e Alarcão (2010) consideraram que, mais do que corresponder a estas expectativas, quando se fala em parentalidade minimamente adequada é necessário ter em conta os técnicos implicados, as respectivas instituições a que pertencem, as normas e valores culturais de referência e as definições próprias de cada família, de educador e de pai.

Após analisarem vários modelos de avaliação das competências e capacidades parentais existentes, Pereira e Alarcão (2010) concluíram que estas apresentam dois pontos em comum: articulam as características dos pais, da criança e do contexto em que se inserem, assim como contêm não apenas a caracterização do comportamento parental no momento presente, mas também incluem factores representativos do seu funcionamento passado e futuro (ou seja, devem referir-se a competências e capacidades, incluindo a capacidade de mudança de comportamento por parte dos pais).

Por fim, importa incluir, além dos critérios desenvolvimentais de referência, os valores culturais, sociais e legais vigentes em cada situação e contexto de avaliação, o que pode conduzir a um aumento da dificuldade em discernir entre o que é socialmente aceite e adequado, ou o que é potenciador de um maior ou menor desenvolvimento saudável da criança (Azar, et. al, 1998).

2.3.3. A Prática na Avaliação da Parentalidade – Instrumentos Disponíveis para a População Portuguesa

De forma a conseguir compreender todos os critérios a ter em conta na avaliação das habilidades e competências parentais, assim como preencher qualquer lacuna de informação que ainda não tenha sido obtida, importa recorrer a vários métodos e fontes de informação, tal como foi indicado por White (2005). Tendo por base esta evidência, verifica-se, actualmente, uma aposta generalizada na criação e no aperfeiçoamento de várias escalas que permitem a avaliação quer da parentalidade, de um modo geral, como das competências, atitudes ou práticas, entre outros, e quer em ambientes ditos normais, como em ambientes específicos de problemas de saúde.

Assiste-se, também, em Portugal, a uma evolução e melhoria ao nível dos instrumentos de avaliação da parentalidade e de outras variáveis a ela associadas, permitindo que os processos

que envolvem estas avaliações se tornem mais completos, rápidos e eficazes. Encontram-se já aferidas, ou em fase de aferição para a população portuguesa, diversas escalas que podem ser utilizadas por técnicos especializados.

No que toca às escalas já traduzidas e aferidas para a população portuguesa, e mais especificamente, então, para avaliar o stress parental, estão disponíveis dois inventários: *Parental Stress Scale* e Índice de Stress Parental.

O primeiro, desenvolvido por Berry e Jones (1995; cit. in Mixão, et. al, 2010) é constituído por 18 itens e avalia os níveis de stress experimentados pelos pais, tendo em conta os seguintes factores: proximidade com a criança, satisfação no seu papel enquanto pais, emoções positivas e negativas relativas à parentalidade e dificuldades associadas. Esta escala pode ser aplicada a pais e a mães de crianças doentes ou saudáveis. Em Portugal, a amostra de validação foi composta por 416 indivíduos, seleccionados por conveniência, sendo que 75% da amostra eram mães de crianças que recorreram às urgências de pediatria do Hospital de Santa Maria. Pelos resultados do estudo, foi possível obter quatro dimensões avaliadas pela escala: “Preocupações parentais”, “Satisfação”, “Falta de controlo” e “Medos e angústias”. Os valores da consistência interna das sub-escalas variaram entre 0,57 e 0,78, enquanto a fiabilidade geral da escala é de 0,76 (Mixão, et. al, 2010).

Existe, ainda, para a população portuguesa o Índice de Stress Parental, desenvolvido por Abidin, (1983; cit. in Santos, 2002) e avalia o nível de stress existente no sistema pais-criança. Este pode ser aplicado a pais e a mães, e é composto por 108 itens distribuídos pelos Domínios Criança (“Hiperactividade/Distracção”, “Reforço aos pais”, “Humor”, “Aceitação”, “Maleabilidade de adaptação”, “Exigência” e “Autonomia”) e Pais (“Sentido de competência”, “Vinculação”, “Restrições do papel”, “Depressão”, “Relação Marido/Mulher”, “Isolamento Social” e “Saúde parental”), contendo também uma sub-escala de “Stress de vida”. A nível psicométrico, no estudo de validação para a população portuguesa, esta escala apresentou valores de consistência interna aceitáveis (excepto para a sub-escala Autonomia), assim como valores de boa estabilidade dos resultados num período de três meses (Santos, 1992, 1997; cit. por Santos 2002).

O instrumento EMBU-P foi desenvolvido por Castro e colaboradores (1997) e avalia as percepções que os pais têm das suas próprias práticas parentais com os seus filhos. A versão portuguesa, adaptada por Canavarro e Pereira (2007), consiste em 42 itens, divididos por três dimensões: “Calor emocional”, “Rejeição” e “Imposição de controlo”. No estudo de aferição à população portuguesa, foram obtidos bons valores de consistência interna para as suas sub-escalas (entre 0,71 e 0,80), assim como uma boa estabilidade (Canavarro & Pereira, 2007).

Halverson e Duke (1991) criaram a Escala de Satisfação Parental, composta por 30 itens, que avaliam as sub-escalas “Prazeres da parentalidade”, “Fardos da parentalidade” e “Importância da parentalidade”. A amostra de validação para a população portuguesa reuniu 374 mulheres, 181 homens. Para esta amostra, foram retirados dez itens (por não saturarem em nenhum factor), obtendo-se, então, um valor de consistência interna 0,87, enquanto as dimensões da escala apresentaram Alfas de *Cronbach* entre os 0,41 e os 0,90 (Martins, et. al, 2010). Um estudo de validação realizado posteriormente, com 209 mães, obteve valores de consistência superiores aos encontrados pelo estudo pioneiro (Bárcia e Veríssimo, 2008; cit. in Martins, et. al, 2010).

Mesibov, Schroeder e Wesson (1993, cit. in Algarvio, 2010) criaram uma escala com 77 problemas apresentados pelos pais, que permite, de forma avaliar a frequência e a intensidade das preocupações dos pais, quer estes ou os seus filhos tenham ou não algum problema do foro psicossocial. Para a versão portuguesa, embora tenham sido acrescentados mais três problemas, na sua versão experimental, foram apenas considerados 24, organizados em 5 factores: “Problemas Familiares e preocupações escolares”, “Desenvolvimento infantil”, “Preparação”, “Medos” e “Comportamentos negativos” (Algarvio, Leal & Maroco, 2008). O estudo de validação para a população portuguesa foi, assim, efectuado com 302 pais e mães de crianças com idades compreendidas entre os 0 e os 12 anos de idade. Os valores da consistência interna das sub-escalas situaram-se entre os 0,75 e os 0,87, enquanto a consistência interna da escala total foi de 0,93 (Algarvio, et. al, 2010).

O Questionário de Dimensões e Estilos Parentais, criado por Robinson, Mandleco, Olsen e Hart (2001), permite avaliar os estilos parentais de cada um dos pais, assim como a percepção que cada figura parental tem sobre as práticas parentais do outro, seguindo a tipologia dos estilos parentais de Diana Baumrind, além disso, é possível medir as dimensões subjacentes à práticas parentais, que, por sua vez, estão na base de cada estilo parental: no estilo autoritativo, avalia “Calor e envolvimento”, “Estimulação do raciocínio”, “Participação democrática” e “Paciência e respeito”; no estilo autoritário avalia “Hostilidade verbal”, “Castigos físicos”, “Estratégias punitivas”, “Exigência” e “Directividade excessiva”; por último, para o estilo permissivo, o instrumento avalia “Falta de firmeza”, “Ignorar o mau comportamento” e “Excesso ou falta de auto-confiança”. Em Portugal, a escala encontra-se em fase de adaptação por Pedro, et al (2007). No entanto, um estudo já efectuado com o instrumento, numa população portuguesa, com 275 pais e mães, obtiveram muito bons valores a nível da consistência interna geral (superior a 0,70) e das três suas sub-escalas (entre 0,75 e 0,91) (Brás, 2008).

O Questionário de Estilos Parentais para Pais, desenvolvido por Buri (1991), é também baseado na tipologia de Baumrind e tem como objectivo permitir uma recolha de dados rápida e padronizada, colmatando falhas a nível da qualidade psicométrica de instrumentos criados anteriormente nesta área. Este é constituído por 30 itens, sendo que existem dez itens para avaliar cada um dos estilos parentais. Encontrando-se, ainda, actualmente, em fase de adaptação à população portuguesa, existem já dados preliminares disponíveis acerca desta aferição (Pires, Hipólito & Jesus, 2010). Assim, um estudo preliminar realizado com 240 participantes (112 mães e 128 pais) de crianças entre os 4 e os 8 anos, obteve uma divisão dos itens em 3 factores (estilos parentais autoritário, autoritativo e permissivo), que explicavam 35,84% dos itens. Quanto à fidelidade, o valor geral da escala foi de 0,61, enquanto os valores da consistência interna das sub-escalas encontravam-se entre os 0,71 e os 0,80.

A qualidade das relações precoces com as figuras parentais e o seu impacto no desenvolvimento da personalidade foi, desde cedo, alvo de estudos que pretendiam saber as percepções que estes indivíduos adultos tinham face às experiências emocionais vividas precocemente. Existem, assim, inúmeros instrumentos de avaliação das representações mentais construídas em torno da relação com as figuras de vinculação primária (Ramos, Leal & Maroco, 2010).

Parker, Tupling e Brown (1979) criaram o instrumento “*Parental Bonding Instrument*”, que tem sido amplamente usado na avaliação dos estilos parentais percebidos e na sua relação com o desenvolvimento psicológico do adulto (Ramos, et. al, 2010). Este apresenta duas dimensões do conceito “*Ligação/Bonding*”: “*Cuidar*”, que avalia o afecto, calor emocional e proximidade, e a “*Hiper-protecção*”, que mede o controlo, hiper-protecção, intrusão, proximidade excessiva e reforço dos comportamentos de dependência. O instrumento é composto por 25 itens para cada sub-escala (Ramos, et. al, 2010). A amostra de validação para a população portuguesa era composta por 149 participantes, de ambos os sexos. Os resultados obtidos apresentaram valores de consistência interna superiores a 0,74 em todas as escalas.

Abidin e Brunner (1995) criaram o Inventário de Aliança Parental, constituído por 20 itens, e que avalia o grau de cooperação, comprometimento e comunicação entre pai e mãe, no que diz respeito à educação dos seus filhos. Além disso, esta escala tem a utilidade de estar relacionada com os comportamentais parentais, dado que o seu enfoque principal está nas respostas de ambos os pais às interacções pais-filhos, e não com aspectos referentes à relação marital (Abidin & Brunner, 1995). Este instrumento encontra-se, actualmente, em fase de adaptação para a população portuguesa, tendo já sido utilizado em alguns estudos. Um estudo

Tradução e Adaptação do “*Parent-Child Relationship Inventory*”

realizado por Narciso, Ribeiro e Ferreira (2008), com uma amostra de 398 pais e mães portugueses, obtiveram uma estrutura unifactorial da escala, com uma consistência interna de 0,70 (Brás, 2008).

III.METODOLOGIA

Participantes e procedimento

Participaram neste estudo um total de 146 pais e mães de adolescentes entre os 12 e os 16 anos de idade, sendo, por isso, uma amostra de conveniência. Entre os participantes, 94 eram mães e 52 eram pais, com idades compreendidas entre os 32 e 66 anos ($M = 43,92$, $DP = 5,69$). Relativamente às características sócio-demográficas da amostra, a mesma é constituída por indivíduos de várias zonas de Portugal continental (80,5% dos sujeitos residem no Norte do país e na Grande Lisboa). Relativamente à escolaridade, 29,5% tinha até ao 6º ano, enquanto 32,1% dos participantes tinha um grau de escolaridade de nível superior. Quanto ao número de filhos, verificou-se que os sujeitos tinham entre 1 e 6 filhos ($M = 2,04$; $DP = 0,90$). A maioria dos participantes desta amostra respondeu relativamente a um filho do sexo feminino (52,7%).

Num primeiro momento, contactou-se a editora da versão original do PCRI (Western Psychological Services,)¹, conseguindo-se, com o apoio e financiamento do CIS-IUL, obter as licenças de aplicação do questionário para uma amostra portuguesa. Deu-se, de seguida, início ao processo de tradução do PCRI para a língua portuguesa. Numa primeira fase, o questionário original foi traduzido pelas investigadoras, tendo essa tradução sido verificada por uma profissional especializada em traduções inglês-português. Simultaneamente, uma professora de língua inglesa realizou-se outra tradução do questionário original. Estas duas traduções foram, então, revistas e comparadas, a fim de chegar a uma versão final. Num segundo momento, esta versão foi sujeita a uma retro-tradução para a sua língua original, realizada por uma psicóloga com experiência de trabalho em língua inglesa e em tradução de instrumentos. Na terceira fase deste processo, e porque se verificou que os itens tinham mantido os seus sentidos originais, definiu-se a versão final da escala para a população portuguesa, que foi, ainda, pré-testada por dois adultos, pais, sem qualquer conhecimento académico na área, a fim de se saber se os itens da escala seriam perceptíveis para qualquer sujeito (Anexo B).

A maioria dos participantes foi recrutada em reuniões de pais de algumas turmas do 7º ao 10º anos, em escolas públicas das áreas metropolitanas do Porto e de Lisboa, entre os meses de Fevereiro e Junho de 2011. Antes de preencherem os questionários, os participantes foram informados acerca do motivo e dos objectivos do estudo e que a resposta ao questionário era

¹ www.wpspublish.com

confidencial, anónima e voluntária. Todos os participantes assinaram o “Consentimento Informado”, em que confirmavam que tiveram acesso aos objectivos do presente estudo, e onde lhes era fornecido no final um contacto dos investigadores, caso estes quisessem conhecer *a posteriori* os resultados do estudo.

A cada participante foi primeiramente aplicado um questionário sócio-demográfico (Anexo A), seguindo-se a aplicação do PCRI (Anexo B) e o Questionário de Dimensões e Estilos Parentais (QDEP; Robinson, et. al, 1995; adaptado para a população portuguesa por Pedro et al., 2007) (Anexo C). Cada aplicação foi feita individualmente e a duração média de aplicação foi de 25/30 minutos.

Após a aplicação dos questionários, os dados foram introduzidos num software de análise de dados, o SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*).

Por último, antes de se proceder à análise dos dados, e uma vez que o PCRI possui um indicador de validade que permite avaliar o efeito da deseabilidade social, foi realizada essa validação. Assim, e de acordo com o procedimento utilizado por Gerard (2005), foi feito um somatório dos valores respondidos, por cada participante, nos 5 itens que compunham a sub-escala da “Deseabilidade Social”. Seguidamente, calculou-se a percentagem de participantes que responderam “Concordo Fortemente” nos respectivos itens, e calculou-se a média das respostas na referida categoria, no conjunto dos 5 itens. Por fim, os sujeitos com valores de deseabilidade social superiores à média obtida ($M = 11,5\%$), foram excluídos, tendo ficado a amostra final com 122 indivíduos.

Instrumentos

Parent-Child Relationship Inventory (PCRI; Gerard, 2005)

Este instrumento é composto por 78 itens, utilizando uma escala de *Likert* de 1 (concordo fortemente) a 4 (discordo fortemente), que se distribuem por sete factores: Suporte à Parentalidade, Satisfação com a Parentalidade, Envolvimento, Comunicação, Imposição de Limites, Autonomia e Orientação para o Papel (Quadro 2). O instrumento possui dois indicadores de validade: um de “Deseabilidade Social”, que remete para uma avaliação da tendência dos indivíduos para darem respostas socialmente correctas (Gerard, 2005) e que é composto pelos itens 18, 30, 37, 43 e 47; outro sobre a “Inconsistência²”.

² A sub-escala da “Inconsistência” não foi considerada para critério de exclusão de participantes, uma vez que, devido ao facto de os itens da escala não se comportarem, nesta amostra, de modo exactamente igual à amostra

Tradução e Adaptação do “*Parent-Child Relationship Inventory*”

Sub-Escala	Itens	Exemplos de itens
Suporte à Parentalidade	6, 13, 17, 23, 29, 34, 36 e 42	“ 6. <i>No que toca à educação do/a meu/minha filho/a, sinto-me sozinho/a a maior parte do tempo.</i> ” “ 34. <i>Às vezes sinto-me sobrecarregado/a pelas minhas responsabilidades de pai/mãe.</i> ”
Satisfação com a Parentalidade	3, 7, 19, 22, 24, 27, 48, 55, 56 e 67	“ 3. <i>Sinto tanta satisfação com os filhos como os outros pais.</i> ” “55. <i>Questiono-me se fiz bem em ter filhos.</i> ”
Envolvimento	5, 14, 16, 35, 41, 53, 57, 58, 60, 63, 64, 72, 75 e 77	“5. <i>Passo muito tempo com o/a meu/minha filho/a.</i> ” “57. <i>É uma responsabilidade dos pais proteger os filhos dos perigos.</i> ”
Comunicação	1, 9, 11, 20, 28, 33, 39, 46 e 62	“20. <i>O/A meu/minha filho/a conta-me tudo acerca dos seus amigos/as.</i> ” “62. <i>É melhor pensar com os filhos do que dizer-lhes apenas o que fazer.</i> ”
Imposição de Limites	2, 4, 10, 15, 21, 26, 31, 40, 44, 54, 66 e 70	“10. <i>O/A meu/minha filho/a é mais difícil de educar do que a maioria das outras crianças/ adolescentes.</i> ” “66. <i>Muitas vezes ameaço castigar o/a meu/minha filho/a mas nunca o fiz.</i> ”
Autonomia	8, 25, 32, 38, 45, 50, 51, 59, 71 e 76	“8. <i>Os pais devem proteger os seus filhos das coisas que os podem tornar infelizes.</i> ” “59. <i>Sinto falta da relação de proximidade que tinha com o/a meu/minha filho/a quando este/a era mais novo/a.</i> ”
Orientação para o Papel	49, 52, 61, 65, 68, 69, 73, 74 e 78,	“49. <i>As mulheres deveriam ficar em casa a tratar dos filhos.</i> ” “61. <i>A maior responsabilidade de um pai é sustentar financeiramente os seus filhos.</i> ”

Quadro 3.1: Enumeração e exemplos dos itens de cada escala do PCRI

norte-americana, o método de cálculo deste indicador, poderia levar-nos a perder um número considerável de sujeitos.

Questionário de Dimensões e Estilos Parentais (QDEP; Robinson, et. al, 1995)

Como foi referido no capítulo anterior, o QDEP contém 64 itens respondidos numa escala de *Likert* de 1 (nunca) a 5 (sempre). Na sua adaptação para a população portuguesa, realizada por Pedro, et. al (2007), o instrumento apenas é composto por 29 itens em cada parte. Deste modo, existem itens que avaliam o estilo parental Autoritativo (e.g. item 21: “*Mostro respeito pelas opiniões do meu filho, encorajando-o a expressá-las.*”), o estilo Autoritário (e.g. item 16: “*Tenho explosões de raiva com o meu filho.*”) e, por fim, o estilo Permissivo (e.g. item 15: “*Eu cedo quando o meu filho faz birra.*”).

Foi feita uma análise factorial em componentes principais (ACP) com rotação ortogonal das componentes (rotação *varimax*), com extracção a três factores, em função das três dimensões distintas que são avaliadas pelo questionário, e com *loadings* superiores a 0,30 (Hair, Anderson, Tatham, & Black, 1995). Esta estrutura, definida a três dimensões, explica 41,3%³ da variância total (Quadro 3.2).

³ Embora este valor de variância explicada seja relativamente baixo, manteve-se a solução a três factores, por ser a que vai ao encontro das dimensões consideradas pelos autores da adaptação da escala à população portuguesa (Pedro, et. al, 2007).

Tradução e Adaptação do “*Parent-Child Relationship Inventory*”

	Factor 1	Factor 2	Factor 3
Item 1	0,508		
Item 5	0,480		
Item 7	0,657		
Item 9	0,607		
Item 11	0,699		
Item 12	0,636		
Item 14	0,422		
Item 18	0,536		
Item 21	0,674		
Item 22	0,529		
Item 25	0,809		
Item 27	0,363		
Item 29	0,607		
Item 31	0,681		
Item 2		0,737	
Item 4		0,493	
Item 6		0,751	
Item 10		0,366	
Item 13		0,518	
Item 16		0,544	
Item 19		0,527	
Item 26		0,540	
Item 28		0,494	
Item 32		0,773	
Item 15			0,643
Item 17			0,543
Item 20			0,653

Quadro 3.2: Análise factorial de componentes principais do QDEP

Tradução e Adaptação do “*Parent-Child Relationship Inventory*”

O primeiro factor corresponde ao estilo parental Autoritativo, o factor 2 ao Autoritário e o factor 3 ao estilo Permissivo.⁴

Após a análise factorial, procedeu-se ao cálculo da consistência interna de cada uma das três sub-escalas/factores obtidas anteriormente. Assim, para o estilos autoritativos e autoritário foram obtidos valores de fiabilidade elevados ($\alpha_{\text{Autoritativo}}= 0,87$; $\alpha_{\text{Autoritário}}= 0,75$), e para o estilo permissivo um valor moderado ($\alpha= 0,61$) (George & Mallery, 2003).

Por fim, foram construídas 3 novas variáveis que são utilizadas na análise de resultados: uma relativamente ao estilo autoritativo, outra que avalia o estilo parental autoritário, e por fim, uma que avalia o estilo permissivo. Estas são compostas pela soma da pontuação que o progenitor atribui a cada um dos itens que lhe pertencem.

⁴ Alguns itens que não saturaram em apenas um factor (i. e., os itens 17, 18, 22, 26 e 27) foram colocados no factor em que mais se enquadravam, de acordo com o seu significado semântico, assim como foram retirados os itens 3 e 8, uma vez que os factores nos quais saturavam não correspondiam com os verdadeiros sentidos dos itens.

IV. Resultados

Resultados relativos à questão da validade e fidelidade

A análise dos resultados obtidos neste estudo decorreu em duas fases. Para analisar em que medida os factores do PCRI encontrados por Gerard (2005) seriam os mesmos que os encontrados na nossa amostra, num primeiro momento, e tal como sugere Hair et. al (1995), realizou-se uma análise factorial em componentes principais com rotação ortogonal das componentes (rotação *varimax*) dos itens do PCRI, definindo-se que apenas apareceriam os *loadings* dos itens superiores a 0,30. Os resultados encontrados mostram que, apesar da variância explicada ser de 74%, os itens não se organizam da mesma forma que a escala original, i.e, em 7 factores, mas também não permitem utilizar a distribuição obtida, uma vez que foram obtidos 25 factores.

O segundo momento teve como finalidade, e face aos resultados obtidos na primeira análise factorial, estudar as qualidades psicométricas do PCRI, utilizando as sub-escalas formuladas originalmente pelo autor do instrumento (Gerard, 2005), e comparando-as com as obtidas na versão norte-americana e espanhola. Verificou-se, então, que os valores obtidos ao nível da consistência interna das sub-escalas do PCRI se situaram entre os 0,55 e os 0,73. Estes resultados diferenciam-se dos obtidos tanto na amostra norte-americana, como da espanhola (Quadro 4.1), sendo, de um modo geral piores que os da amostra norte-americana e melhores que os da espanhola. Como se pode verificar pelo quadro, são as sub-escalas Imposição de Limites (LIM), Orientação para o Papel (OP) e Suporte à parentalidade (SUP) que apresentam melhor consistência interna, uma vez que os valores são iguais ou superiores a 0,70 (George & Mallery, 2003). Por outro lado, a sub-escala que apresenta valores mais baixos de fiabilidade corresponde à sub-escala Comunicação (COM).

Tradução e Adaptação do “*Parent-Child Relationship Inventory*”

	Portugal (N=122) alpha	EUA (N=1093) alpha	Espanha (N=547) alpha
SUP	0,70	0,70	0,53
SAT	0,65	0,85	0,59
ENV	0,60	0,76	0,68
COM	0,55	0,82	0,65
LIM	0,73	0,88	0,65
AUT	0,67	0,80	0,48
OP	0,72	0,75	0,63

Quadro 4.1: Fiabilidade das sub-escalas do PCRI nas amostras portuguesa, norte-americana e espanhola (Alpha de Cronbach)

Análise descritiva

A fim de se compreender o comportamento das escalas para a amostra estudada, foram calculadas as médias, e respectivos desvios-padrão para cada uma das sub-escalas. Pode perceber-se que estas foram próximas das encontradas na versão original (norte-americana) e espanhola, demonstrando, no entanto, que os pais portugueses apresentam menores valores ao nível do Envolvimento e da Comunicação que as restantes amostras, mas médias superiores nas sub-escalas Imposição de limites e Orientação para o papel (Quadro 4.2).

Escalas do PCRI	Portugal		Espanha		EUA	
	M	DP	M	DP	M	DP
SUP	23,58	3,85	23,75	3,94	24,02	4,13
SAT	33,96	3,26	34,26	3,96	33,86	4,81
ENV	42,83	4,10	46,66	4,80	46,22	4,88
COM	27,55	2,81	30,54	3,26	29,04	3,59
LIM	33,04	4,44	31,41	4,79	32,23	6,17
AUT	25,50	3,70	25,36	3,44	26,22	4,47
OP	26,87	4,18	26,73	4,10	24,51	4,26

Quadro 4.2: Comparação das pontuações médias das sub-escalas do PCRI, nas amostras portuguesa, espanhola e norte-americana

Tradução e Adaptação do “*Parent-Child Relationship Inventory*”

Com o objectivo de averiguar a validade de construto do instrumento, efectuou-se a análise de correlações entre as várias sub-escalas do PCRI. Os resultados indicam correlações positivas entre a maioria das sub-escalas, sendo que as correlações mais fortes se estabelecem entre os factores Comunicação – Envolvimento ($r = 0,57, p < 0,001$), Imposição de Limites – Suporte à Parentalidade ($r = 0,50, p < 0,001$) e Envolvimento – Satisfação com a Parentalidade ($r = 0,48, p < 0,001$) (Quadro 4.3).

	SUP	SAT	ENV	COM	LIM	AUT
SUP	–	–	–	–	–	–
SAT	0,30***	–	–	–	–	–
ENV	0,28**	0,48***	–	–	–	–
COM	0,27**	0,35***	0,57***	–	–	–
LIM	0,50***	0,39***	0,45***	0,28**	–	–
AUT	0,44***	0,21*	0,01	0,04	0,46***	–
OP	0,25**	0,31**	0,12	0,08	0,31***	0,42***

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Quadro 4.3: Correlações entre as sub-escalas do PCRI
(Correlação r de Pearson)

Análise das relações entre as Atitudes Parentais (PCRI) e os Estilos Parentais

Para responder a outro objectivo do presente estudo, e que remete para a validade concorrente do PCRI, fomos averiguar a relação entre as sub-escalas deste e os estilos parentais; para tal foi efectuada uma correlação entre as sub-escalas do PCRI e as sub-escalas do QDEP.

Como é possível conferir pela Quadro 4.4, a sub-escala Imposição de Limites (LIM) apresenta correlações significativas com todos os estilos parentais, embora apenas esteja positivamente correlacionada com o estilo Autoritativo ($r = 0,41, p < 0,001$). Observa-se também que a sub-escala Suporte à Parentalidade (SUP), está correlacionada positivamente com o estilo Autoritativo ($r = 0,21, p < 0,05$), mas encontra-se negativamente correlacionada

Tradução e Adaptação do “*Parent-Child Relationship Inventory*”

com o estilo Autoritário ($r = - 0,36, p < 0,001$). Quanto à Satisfação com a Parentalidade (SAT), verificou-se que esta estabelece correlações estatisticamente significativas e positiva com a sub-escala do estilo Autoritativo ($r = 0,33, p < 0,001$), e negativa com o estilo Autoritário ($r = - 0,32, p < 0,01$). O Envolvimento (ENV) está também fortemente correlacionado com o estilo Autoritativo ($r = 0,44, p < 0,001$), assim como se correlaciona negativamente com o estilo parental Autoritário ($r = - 0,20, p < 0,05$).

De um modo geral, pode observar-se que, embora as correlações significativas obtidas nos três estilos parentais com as sub-escalas do PCRI sejam relativamente fracas, no estilo Autoritativo estas são sempre positivas, enquanto nos casos dos estilos Autoritário e Permissivo, encontram-se apenas correlações negativas.

	Autoritativo	Autoritário	Permissivo
SUP	0,21 [*]	-0,36 ^{***}	-0,17
SAT	0,33 ^{***}	-0,32 ^{**}	-0,03
ENV	0,44 ^{***}	-0,20 [*]	-0,12
COM	0,30 ^{**}	-0,10	-0,18
LIM	0,41 ^{***}	-0,42 ^{***}	-0,31 ^{**}
AUT	0,15	-0,23 [*]	-0,19 [*]
OP	0,09	-0,16	-0,05

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$

Quadro 4.4: Correlações entre as escalas do PCRI e as escalas do QDEP
(Correlação r de Pearson)

V. DISCUSSÃO

O presente estudo teve por objectivos adaptar o instrumento PCRI (Gerard, 2005) para uma amostra de pais portuguesa, comparando estes com os resultados obtidos na versão original do mesmo e na sua adaptação à população espanhola (Capilla & del Barrio, 2001). Por último, pretendeu-se também perceber qual a relação entre as sub-escalas deste instrumento e os estilos parentais definidos por Baumrind (1973).

Tendo em conta o primeiro objectivo, e considerando as primeiras análises efectuadas – a análise de componentes principais – os resultados indicaram que os itens do PCRI, na versão portuguesa, não se comportam do mesmo modo que na versão original, uma vez que se organizaram em 25 factores, e não nos 7 encontrados por Gerard (2005). Este resultado pode ser indicativo de que os participantes no estudo aqui descrito interpretaram os itens de modo diferente dos sujeitos que integraram a amostra de validação norte-americana, podendo haver, assim diferenças culturais neste processo. Por outras palavras, os mesmos itens podem ter significados na cultura americana que não têm na cultura portuguesa. Com efeito, existem itens que nos parecem, a nível semântico, estar pouco associados à escala a que estão incluídos, como por exemplo, o item 33 (“*Geralmente sinto-me bem em ser pai/mãe*”) pertencente na versão original à sub-escala “Comunicação”, e que, no nosso entender, se enquadra melhor na sub-escala que avalia a “Satisfação com a Parentalidade”. Para além desta explicação, poder-se-ia especular sobre o modo como foi feita a tradução dos itens, no entanto, e tendo em conta o que foi descrito na parte procedimento da metodologia, consideramos que foram seguidos todos os passos habituais num processo de tradução.

Ainda, e enquadrado no primeiro objectivo, no que se refere à consistência interna de cada um dos factores do PCRI (Quadro 4.1), os resultados são, em geral, satisfatórios, uma vez que em todos eles o nível de fiabilidade se situa entre 0,60 e 0,73, com a excepção da escala da “Comunicação” ($\alpha = 0,55$), que apresenta um valor fraco (George & Mallery, 2003).

Quando comparados com as amostras dos outros dois países (segundo objectivo) pode dizer-se que a fiabilidade do instrumento para a amostra portuguesa é menor do que para a amostra norte-americana, mas é superior na maioria das sub-escalas da amostra espanhola. Note-se que a amostra utilizada neste estudo é substancialmente menor que as outras duas, e sobretudo quando comparada com a norte-americana, o que pode ter-se reflectido nos resultados obtidos.

Pela comparação de médias efectuadas entre as três amostras, pode concluir-se que existem algumas variações, dependendo da sub-escala de atitudes a ser avaliada. Ao nível do Suporte

no exercício da função parental (SUP), os pais Portugueses são os que parecem percepcioná-lo de modo mais reduzido, enquanto os pais Norte-Americanos parecem ser os que sentem um suporte social e familiar maior na sua relação com os filhos. Este ponto pode ser fundamentado nos poucos apoios públicos que ainda são dados às famílias, tanto do estado português como espanhol (Dominguez-Folgueras & Castro-Martin, 2008). O envolvimento (ENV) dos pais portugueses nas actividades dos filhos é, claramente, menor que o realizado pelos espanhóis e norte-americanos. A razão para estes valores pode prender-se com o facto de a grande maioria dos pais e mães portuguesas terem um trabalho a tempo inteiro, e, por consequência, menos tempo para despende com os filhos, sobretudo ao nível das mães, quando comparados com as populações dos países anteriormente referidos (OCDE, 2007). Pelo contrário, ao nível da disciplina e Imposição de limites (LIM), os pais Portugueses são os que parecem percepcionar-se como mais eficazes nesta tarefa, em relação aos restantes. Ao nível da Autonomia (AUT) dada aos filhos adolescentes, as amostras de pais Portugueses e Espanhóis parecem dar-lhe uma importância semelhante, enquanto os Norte-Americanos são os que concedem mais autonomia aos seus filhos. Na base destes resultados podem estar aspectos culturais, uma vez que, tal como Fuligni, Tseng e Lam (1999) referiram, as famílias americanas com origem europeia educam os seus filhos adolescentes para se centrarem mais na família e no seu bem-estar comum, enquanto as famílias origem exclusivamente americana consideram a autonomia dos adolescentes de grande importância, permitindo-lhes passar a maioria do seu tempo em actividades com os seus pares.

Por último, pode observar-se que os portugueses e espanhóis apresentam orientações para o papel (OP) parental muito parecidas e superiores ao nível dos pais norte-americanos. Estes resultados podem ser explicados pela estrutura matrifocal das famílias portuguesas e espanholas, verificadas em vários estudos (Brogger & Gilmore, 1997), ou seja, as mulheres destas famílias são consideradas centrais em estrutural e afectivamente, e com poder dentro da própria família, sendo que os homens permanecem mais distantes ou ausentes das tarefas e actividades familiares, mas mantendo a sua posição dominante. Desta forma, parecem confirmar-se as conclusões anteriormente referidas, dos estudos de Poeschl (2000) e Amâncio e Wall (2004), em que as mulheres eram as grandes responsáveis pelas tarefas de educação dos filhos e de lides domésticas, sem que se verificasse uma tendência para a uma maior divisão de responsabilidades.

No que se refere às relações encontradas entre as sub-escalas do instrumento PCRI, é importante referir que, entre as principais correlações, se verificou que as mais fortes foram entre o Envolvimento (ENV) e a Comunicação (COM), e entre o Suporte à parentalidade

(SUP) e a Imposição de limites (LIM). No que se concerne à relação entre o Envolvimento e a Comunicação, parece sugerir que quanto mais os pais se envolvem nas actividades e tarefas dos filhos, mais fácil se torna para eles comunicar com os seus filhos, quer sobre situações positivas ou negativas. Com efeito, diversos estudos realizados com adolescentes de origem Latina têm mostrado que baixos níveis de comunicação pais-filhos e baixos níveis de envolvimento parental são factores de risco para comportamentos disruptivos, delinquência, toxicoddependência e comportamentos sexuais de risco por parte dos seus filhos na fase da adolescência (Coombs, Paulson, & Richardson, 1991; Smith & Krohn, 1995; Ellickson & Morton, 1999; Davalos et al., 2005; Vélez-Pastrana et al., 2005; cit in Davidson & Cardemil, 2009). Assim, estes dois aspectos parecem, de facto, estar associados entre si. Por outro lado, muitos programas de intervenção escolar têm mostrado a importância da comunicação para um maior envolvimento, uma vez que quando a escola e a família comunicam de forma eficaz, os pais tendem a estabelecer uma relação de confiança e um clima de cooperação com o professor e com a escola, percebem a escola e os seus profissionais de forma mais positiva, entendem melhor as políticas da escola e acompanham melhor os progressos da criança (Escola Superior de Enfermagem S. João de Deus, 2002).

A relação encontrada entre a Imposição de Limites (LIM) e o Suporte à parentalidade percebido (SUP) sugere que quanto mais os pais se sentirem apoiados nas tarefas ligadas à educação e cuidado dos seus filhos, mais eficazes se consideram na imposição de limites e disciplina aos seus filhos. Este resultado segue ao encontro das conclusões obtidas por De Antoni, Barone e Koller (2007), que verificaram que a existência de redes de apoio social, afectivo, assim como redes de serviços próximos das famílias funcionam como factor de protecção à utilização da violência dentro das famílias.

Na relação observada entre o Envolvimento (ENV) dos pais nas actividades dos filhos e a Satisfação (SAT) sentida na parentalidade, pode dizer-se que maiores níveis de envolvimento parental nas situações e tarefas dos filhos parecem tornar os pais mais satisfeitos e felizes na sua relação com estes, assim como a satisfação parental parece levar a uma maior envolvimento por parte destes. De facto, já Guidubaldi e Cleminshaw (1985; cit. in Martins, 2008) haviam referido que o tempo que os pais passam a interagir com os seus filhos está associado com a satisfação que os pais sentem no decorrer da parentalidade.

Como já foi referido anteriormente, a procura da autonomia é uma tarefa normal da adolescência, mesmo tendo em conta os limites e a disciplina que continuam a ser estabelecidos pelos progenitores. Assim, a relação positiva encontrada entre a Imposição de limites (LIM) e a Autonomia (AUT) demonstra que os pais, ao sentirem que as formas como

estabelecem limites são eficazes e, essencialmente, respeitadas, consideram que os seus filhos merecem e são já capazes de se tornarem mais autónomos. Com efeito, e tal como tem sido referido por alguns investigadores, tanto a imposição de limites, por parte dos pais, como a procura de autonomia, por parte dos filhos, fazem parte do processo de desenvolvimento dos adolescentes, pelo que estão interligadas, sendo que não são raros os momentos em que, na necessidade de uma maior autonomia e liberdade, os adolescentes acabam por criar algumas situações de tensão dentro da própria família (Morena & Fuentes, 1995).

No que se refere a outra das correlações, entre o Envolvimento (ENV) e a Imposição de limites (LIM), mais uma vez, os resultados por nós obtidos parecem estar de acordo com a literatura. Baumrind (1966) afirmou, por exemplo, que um estilo parental autoritativo definia-se por bons níveis de envolvimento parental nas actividades dos filhos, assim como por técnicas de imposição de limites e disciplina eficazes. Desta forma, a relação entre ENV e LIM que se obteve no presente estudo parece suportar, também, essa teoria.

Relativamente à comparação entre as três amostras, podemos, ainda referir que, de uma maneira geral, as correlações significativas observadas na presente amostra se encontraram mais próximas das obtidas na amostra Espanhola. Este ponto poderá ser indicador de uma maior semelhança cultural entre a população portuguesa e a espanhola, em relação à norte-americana, pelo menos no que diz respeito às atitudes na parentalidade.

Por último, e no que diz respeito ao terceiro objectivo da presente pesquisa, analisando a relação entre as sub-escalas do QDEP e as do PCRI, observou-se que estas últimas apenas se correlacionam positivamente com o estilo parental Autoritativo. De facto, estes resultados vão ao encontro da definição de estilos parentais de Baumrind (1973), em que o estilo Autoritativo é marcado por atitudes positivas e eficazes ao nível de alguns aspectos que lhe estão inerentes, e que se podem encontrar no instrumento PCRI (e.g. Comunicação). Por outro lado, os estilos parentais mais opostos (Autoritário e Permissivo) apresentam relações negativas com as atitudes parentais, isto é, dificuldades em certas atitudes parentais (como na concessão de autonomia e na imposição de disciplina, por exemplo) e parecem estar associadas a estilos parentais menos eficazes.

No que se refere a cada estilo parental especificamente, os resultados indicam que o estilo Autoritativo se encontra positivamente correlacionado com o Envolvimento (ENV) dos pais nas actividades, a eficácia percebida na Imposição de limites (LIM) e com a Satisfação com a Parentalidade (SAT). Estes resultados parecem ir ao encontro daquilo que tem sido descrito na literatura. Por exemplo, de acordo com Durkin (1995; cit in Spera, 2005), e como já foi referido anteriormente, os pais que utilizam o estilo Autoritativo, oferecem um nível elevado

de segurança emocional aos seus filhos, explicam-lhes as razões das suas acções e encorajam uma comunicação bidireccional, estabelecendo, simultaneamente, um vínculo de amor, companheirismo e confiança (Reppold, Pacheco & Hutz, 2005). Além disso, como foi descrito por Spera (2005), este estilo tem como principais atributos a exigência e o encorajamento a autonomização a estimulação da comunicação verbal, a responsividade e a afectuosidade, notando-se que, por norma, estes pais se encontram cognitivamente empenhados nas actividades parentais e na estimulação positiva dos seus filhos.

Entre as relações encontradas com o estilo Autoritário, observou-se que as mais fortes foram com a Imposição de limites (LIM) e o Suporte à parentalidade (SUP) percebido, sendo estas negativas. Isto é, os pais que educam segundo um estilo parental mais autoritário, são aqueles que utilizam formas de imposição de limites e disciplina mais ineficazes, assim como se sentem mais isolados e desapoitados nas tarefas parentais. Ao nível da sua relação com a imposição de limites, estes resultados podem explicar-se no carácter punitivo e inconsistente das técnicas disciplinares usadas, geralmente, pelos pais deste estilo parental (Baumrind, 1973; Teti & Candelaria, 2002), como já foi mencionado no capítulo anterior. No que concerne à relação existente com o suporte social percebido, a sua explicação pode estar associada às conclusões obtidas por Atzaba-Poria, Pike e Deater-Deckard (2004), em que a satisfação conjugal e o suporte social percebido contribuíam para relações pais-filhos mais saudáveis e de melhor qualidade. Desta forma, o sentimento de se ser pouco apoiado, quer a um nível conjugal, quer a um nível social mais alargado, pode sustentar uma relação parental pouco saudável, com atitudes rígidas, inconsistentes e agressivas para com o adolescente. Na mesma linha, Ceconello, et. al (2003) sugerem, até, ser fundamental para a prevenção da violência doméstica e para a fomentação de práticas educativa, a estruturação de redes de suporte social para as famílias de crianças e adolescentes.

Observando-se as correlações estabelecidas pelo estilo parental Permissivo, verifica-se que estas apenas são significativas com as sub-escalas de Imposição de Limites (LIM) e Autonomia (AUT), com valores relativamente baixos (especialmente com a sub-escala Autonomia) e negativos. Embora as restantes correlações com este estilo não sejam significativas, pode observar-se uma tendência para que este estabeleça relações negativas e fracas com as outras sub-escalas do PCRI.

Como já foi referido, este estilo caracteriza-se por um estabelecimento de regras muito reduzido, com limites pouco claros, imprevisíveis e inconsistentes, em que muitas vezes os maus comportamentos são ignorados, a fim de evitar conflitos (Rossman & Rea, 2005).

Assim, verifica-se a concordância com os resultados que obtivemos, em que pais permissivos parecem ter menos sucesso na imposição eficaz de regras e limites.

No que se refere à correlação existente entre o estilo parental Permissivo e a Autonomia concedida aos filhos adolescentes, demonstrou-se que os pais permissivos desta amostra tendem a ser mais protectores e a conceder menos autonomia aos seus filhos. Porém, este parece ser um aspecto de discordância na literatura. Baumrind (1966), e como já foi referido anteriormente, observou que filhos de pais permissivos tendiam a sentir-se excessivamente sobreprotegidos e dependentes destes. No entanto, estudos mais recentes (Pereira, 2007; Rodríguez, Donovanick & Crowley, 2009) concluíram que pais permissivos tendem a conceder elevados níveis de autonomia aos seus filhos, uma vez que lhes exigem pouca responsabilidade, e permitem-lhes facilmente regularem as suas próprias actividades.

VI. CONCLUSÕES

Após a apresentação e discussão dos resultados, é possível enumerar algumas das conclusões mais importantes que se obtiveram, embora seja necessário ter em conta que estas não podem ser generalizadas a todos os pais portugueses, uma vez que a amostra utilizada não foi representativa de toda a população portuguesa.

A nível das potencialidades deste instrumento, pode dizer-se que tem uma boa consistência interna, semelhante à encontrada nas outras duas versões comparadas. No entanto, e tendo em conta os resultados obtidos no que diz respeito à validade, considera-se que seria interessante realizar uma análise de conteúdo aos itens do instrumento, categorizando-os de novo, com recurso a três juízes independentes, para cálculo posterior de acordo inter-juízes, uma vez que, e tal como já foi salientado, alguns dos itens, na versão Portuguesa, parecem não enquadrar-se na mesma dimensão que na versão Norte-Americana, tanto a nível semântico, como estatístico. Assim, tanto criando novas dimensões, como tentando reorganizar os itens pelas dimensões já estabelecidas, é possível que os resultados obtidos sejam melhores e mais adequados ao contexto Português.

Neste sentido, e considerando que esta foi a primeira aplicação do PCRI em Portugal, sugere-se que, por um lado, se dê continuidade à recolha de um maior número de participantes, e por outro, que a amostra seja constituída por um número semelhante de pais e mães, de modo a poder-se analisar se existem diferenças, no PCRI, em função do género dos pais. Na verdade, um dos principais obstáculos sentidos durante o processo de recolha de participantes foi a falta de receptividade das escolas em permitirem a aplicação dos questionários nas suas reuniões de pais, declarando desde logo essa impossibilidade ou criando vários entraves. Por conseguinte, apontamos, assim, outra limitação que se prende com o número de participantes, que é inferior ao esperado, e que condicionou o tratamento estatístico dos dados efectuado.

Apesar das limitações apontadas, o PCRI parece apresentar algumas vantagens: permite-nos compreender a relação entre variáveis ligadas à parentalidade (e.g. suporte e a satisfação) com variáveis ligadas à relação pais-filhos. Por exemplo um maior envolvimento com os filhos (a nível das suas actividades escolares e extra-curriculares) está positivamente correlacionado com uma melhor comunicação, com uma melhor satisfação dos próprios pais no seu papel parental e mesmo com uma imposição de limites mais eficaz. Esta última está, por sua vez, também bastante correlacionada com a autonomia concedida aos filhos adolescentes, o suporte ou a satisfação percebidos na parentalidade.

Outra vantagem deste instrumento remete para as correlações encontradas entre as sub-escalas do PCRI e os estilos parentais. Verificou-se que as variáveis que estão implicadas na relação pais-filhos e na parentalidade em si reflectem os estilos parentais que os pais podem adoptar, ou seja, o estilo parental autoritativo tende a estar associado a sentimentos mais fortes de satisfação e suporte no decorrer da parentalidade, enquanto o estilo negativo tende a correlacionar-se negativamente com estas atitudes. De facto, parece haver uma tendência para que o estilo autoritativo esteja mais ligado a atitudes parentais positivas, enquanto que o estilo autoritário tende a estar associado a atitudes menos positivas neste relação.

VII. REFERÊNCIAS

- Abidin, R. & Brunner, J. (1991). The Development of a Measure of Parental Alliance. Em: *Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*. Seattle, 18-20 de Abril de 1991.
- Abidin, R. & Brunner, J. (1995). Development of a Parenting Alliance Inventory. *Journal of Clinical and Child Psychology*, 24 (1), 31-40.
- Algarvio, S., Leal, I. & Maroco, J. (2008). Parental Concerns: Preliminary validation study of an instrument of evaluation. *Psychology & Health*, 23(1), 53.
- Algarvio, S., Leal, I. & Maroco, J. (2010). Escala de Preocupações Parentais (EPP). In Leal, I. & Maroco, J. (Eds.). *Avaliação em Sexualidade e Parentalidade (131-144)*. Porto: Legis Editora.
- Allen, T., Herst, D., Burck, C. & Sutton, M. (2000). Consequences Associated with Work to Family Conflict: A Review and Agenda for Future Research. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5, 278–30.
- Almeida, L., Gonçalves, M. & Simões, M. (1995). *Provas Psicológicas em Portugal*. Braga: APPORT, Associação de Psicólogos Portugueses.
- Almeida, L., Simões, M., Machado, C. & Gonçalves, M. (2004). *Avaliação Psicológica – Instrumentos validados para a População Portuguesa (Vol. II)*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Amâncio, L. & Wall, K. (2004). Família e Papéis de Género: Alguns Dados Recentes do *Family and Gender Survey (ISSP)*. Em: *VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais*. Coimbra, 16-18 de Setembro de 2004.
- Ardelt M., & Day, L. (2002). Parents, Siblings, and Peers: Close Social Relationships and Adolescent Deviance. *Journal of Early Adolescence*, 22(3), 310-349.
- Atzaba-Poria, N., Pike, A., & Deater-Deckard, K. (2004). Do Risk Factors for Problem Behavior Act in a Cumulative Manner? An Examination of Ethnic Minority and Majority Children through an Ecological Perspective. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(4), 707-718.
- Azar, S., Lauretti, A. & Loding, B. (1998). The evaluation of parental fitness in termination of parental rights cases: A functional-contextual perspective. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 1(2), 77-100.
- Baptista, A. (2000). Perturbações do medo e da ansiedade: Uma perspectiva evolutiva e desenvolvimental. In Soares (Ed.). *Psicopatologia do desenvolvimento: Trajectórias (in)adaptativas ao longo da vida*. Lisboa: Quarteto Editora.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37, 887-907.
- Belsky, J. (1981). Early human experience: A family perspective. *Developmental Psychology*, 17, 3-23.
- Borges, I. (2010). Qualidade da Parentalidade e Bem-estar da Criança. Tese de Mestrado, Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação de Coimbra.
- Bornstein, M., (2002). *Handbook of Parenting: Children and Parenting (2ª edição)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

- Brás, P. (2008). Um Olhar Sobre a Parentalidade (Estilos Parentais a Aliança Parental) à Luz das Transformações Sociais Actuais. Tese de Mestrado, Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Budd, K. (2005), Assessing parenting capacity in a child welfare context. *Children and Youth Services Review*, 27, 429-444.
- Buri, J. (1991). Parental Authority Questionnaire. *The Journal of Personality Assessment*, 57(1), 110-119.
- Calheiros, M. (2006). *A construção social do mau trato e da negligência parental – do senso comum ao conhecimento científico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Canavarro M. & Pereira A. (2007). A Avaliação dos Estilos Educativos na Perspectiva dos Pais: A Versão Portuguesa do EMBU-P. *Psicologia, Teoria, Investigação e Prática*, 2, 271-281.
- Cecconello, A., De Antoni, C. & Koller, S. (2003). Práticas Educativas, Estilos Parentais e Abuso Físico no Contexto Familiar. *Psicologia em Estudo*, 8, 45-54.
- Christenson, S. & Sheridan, S. (2001). *Schools and Families: Creating Essential Connections for Learning*. New York: Guilford Press.
- Cobb, S. (1976). Social Support as a Moderator of Life Stress. *Psychosomatic Medicine*, 38(5) 300-314.
- Cochran, M. & Niego, S. (2002). Parenting and Social Networks. In Bornstein, M. (Ed.). *Handbook of Parenting: Social Contions and Applied Parents (123-148)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Coimbra: Quarteto.
- Darling, N. (1999). Parenting Style and Its Correlates. *Parenting style and its correlates. ERIC/EECE Publications – Digests* (Online). Disponível em: <http://ceep.crc.uiuc.edu/eecearchive/digests/1999/darlin99.pdf>.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 13 (3), 487-496.
- Davidson, T. & Cardemil, E. (2009). Parent-Child Communication and Parental Involvement in Latino Adolescents. *Journal of Early Adolescence*, 29(1), 99-121.
- De Antoni, C., Barone, L. & Koller, S. (2007). Indicadores de Risco e de Proteção em Famílias Fisicamente Abusivas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23(2), 125-132.
- Deslandes, R. & Bertrand, R. (2005). Motivation of Parent Involvement in Secondary-Level Schooling. *Journal of Educational Research*, 98(3), 164-175.
- Dominguez-Folgueras, M. & Castro-Martin, T. (2008). Women’s Changing Socioeconomic Position and Union Formation in Spain and Portugal. *Demographic Research*, 19, 1513-1550.
- Edwards, C. & Liu, W. (2002). Parenting Toddlers. In Bornstein, M. (Ed.). *Handbook of Parenting: Children and Parenting (45-71)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Escola Superior de Enfermagem S. João de Deus (2002). Envolvimento Parental na Escola e Ajustamento Emocional e Académico – Um Estudo Longitudinal com Crianças do 2º Ciclo. Retirado de : <http://www.es-ejdeus.edu.pt/projectoepe/oe/objectivosestudo.html>

- Flemming, M. (1988). *Autonomia Comportamental na Adolescência e Percepções das Atitudes Parentais*. Tese de doutoramento, Porto: Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar, Universidade do Porto.
- Fuligni, A., Tseng, V. & Lam, M. (1999). Attitudes Toward Family Obligations among American Adolescents with Asian, Latin American, and European Backgrounds. *Child Development*, 70(4), 1030-1044.
- Gerard, A. (2005). *Parent-Child Relationship Inventory (PCRI) – Manual (4ª Edição)*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- George, D., & Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference. 11.0 update (4th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gonçalves, M., Simões, M., Almeida, L. & Machado, C. (2003). *Avaliação Psicológica – Instrumentos Validados para a População Portuguesa (Vol. II)*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Grych, J. (2002). Marital Relationships and Parenting. In Bornstein, M. (Ed.). *Handbook of Parenting: Social Conditions and Applied Parents (203-226)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Hair, J., Anderson, R., Tatham, R. & Black, W. (1995). *Multivariate Data Analysis (6ª ed.)*, Upper Saddle River: Pearson.
- Hart, C., Ladd, G. & Burlinson, B. (1990). Children's Expectations of the Outcomes of Social Strategies: Relations with Sociometric Status and Maternal Disciplinary Styles. *Child Development*, 61, 127-137.
- Konold, T. & Abidin, R. (2001). Parenting Alliance: A Multifactor Perspective [Versão electrónica]. *Assessment*, 8, 47 – 65.
- Kurdek, L. (1998). Prospective Predictors of Parenting Satisfaction for Fathers and Mothers with Young Children. *Journal of Family Psychology*, 12(1), 56-65.
- Lago, V., Amaral, C., Bosa, C. & Bandeira, D. (2010). Instrumentos que avaliam a relação entre pais e filhos. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 20(2), 330-341.
- Lamb, M., Pleck, J., Charnov, E. & Levine, J. (1987). A Biosocial Perspective on Paternal Behavior and Involvement. In Lancaster, J., Altmann, J., Rossi, A. & Sherrod, L. (Eds.). *Parenting across the life span: biosocial dimension (111-142)*. New York: Social Science Research Council.
- Lamborn, S., Mounts, N., Steinberg, L. & Dornbusch, S. (1991). Patterns of Competence and Adjustment among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent, and Neglectful Families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Laursen, B. & Collins, A. (2004). Parent-Child Communication during Adolescence. In Vangelisti, A. (Ed.). *Handbook of Family Communication (333-348)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- LeCuyer-Maus, E. & Houk, G. (2002). Maternal Characteristics and Maternal Limit-Setting Styles. *Public Health Nursing*, 19(5), 336–344.
- Lima, I. (2003). *Cenários de Educação e Desenvolvimento: O Meio Familiar e o seu Impacto na Educação e Desenvolvimento da Criança*. Tese de Doutoramento, Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

- Locke, M., & Prinz, R. (2002). Measurement of Parental Discipline and Nurturance. *Clinical Psychology Review*, 22, 895–929.
- Margolin, G., Gordis, E. & John, R. (2001). Coparenting: A Link Between Marital Conflict and Parenting in Two-Parent Families. *Journal of Family Psychology*, 15, 3- 21.
- Marks, J., Lam, C. & McHale, S. (2009). Family Patterns of Gender Role Attitudes. *Sex Roles*, 61, 221-234.
- Martins, S. (2008). *Satisfação Parental e Impacto Familiar. Contribuição para a Validação de Dois Instrumentos*. Tese de Doutoramento, Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Martins, S., Leal, I. & Maroco, J. (2010). Escala de Satisfação Parental. In Leal, I. & Maroco, J. (Eds.). *Avaliação em Sexualidade e Parentalidade (211-223)*. Porto: Legis Editora.
- McHale, S. & Huston, T. (1984). Men and Women as Parents: Sex Role Orientations, Employment, and Roles with Infants. *Child Development*, 55(4), 1349-1361.
- McHale, J., Khazan, I., Erera, P., Rotman, T., DeCoursey, W. & McConnell, M. (2002). Coparenting in Diverse Family Systems. In M. Bornstein, (Ed.). *Handbook of Parenting: Being and Becoming a Parent (75-108)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Milkie, M., Bianchi, S., Mattingly, M. & Robinson, J. (2002). Gendered Division of Childrearing: Ideals, Realities, and the Relationship to Parental Well-Being. *Sex Roles*, 47(1/2), 21-38.
- Mixão, M., Leal, I. & Maroco, J. (2010). Escala de Stress Parental. In Leal, I. & Maroco, J. (Eds.). *Avaliação em Sexualidade e Parentalidade (199-210)*. Porto: Legis Editora.
- Morena, M. & Fuentes, M. (1995). Análisis de las Relaciones entre Padres e Hijos Adolescentes. In A. Cuenca, M. Fuentes, M. Morena & C. Barajas (Eds.). *Psicología del Desarrollo: Teoría y Prácticas* (pp. 315-326). Málaga: Ediciones Aljibe.
- OCDE (2007). *Babies and Bosses. Reconciling work and family life. A Synthesis of Findings for OECD Countries*.
- Ortiz, M. (1995). Evaluación de la Seguridad del Apego en la Primera Infancia. La Situación Extraña. In A. Cuenca, M. Fuentes, M. Morena & C. Barajas (Eds.). *Psicología del Desarrollo: Teoría y Prácticas* (pp. 197-215). Málaga: Ediciones Aljibe.
- Parke, R. (2000). Father Involvement: A Developmental Psychological Perspective. In Peters, H., Peterson, G., Steinmetz, S. & Day, R. (Eds.). *Fatherhood: research, interventions and policies (43-58)*. Nova York: The Haworth Press, Inc..
- Parker, G. (1990). The Parental Bonding Instrument. *Social Psychiatry and Psychiatry Epidemiology*, 25, 281-282.
- Pereira, A. (2007). *Crescer em Relação: Estilos Parentais Educativos, Apoio Social e Ajustamento*. Dissertação de Doutoramento. Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade de Coimbra.
- Pereira, D. & Alarcão, M. (2010). Avaliação da parentalidade no quadro da protecção à infância. *Temas em Psicologia*, 18(2), 499 – 517.
- Pick, S., & Palos, P. (1995). Impact of the Family on the Sex lives of Adolescents. *Adolescent*, 30(119), 667-676.

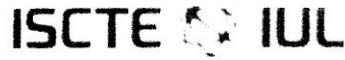
- Pires, M., Hipólito, J. & Jesus, S. (2010). Questionário de Estilos Parentais para Pais: Validação Preliminar. Em: *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*. Universidade do Minho, Braga, 4 a 6 de Fevereiro de 2010. pp. 538-552.
- Poeschl, G. (2000). Trabalho Doméstico e Poder Familiar: Práticas, Normas e Ideais. *Análise Social*, 35(156), 695-719.
- Ramos, V., Leal, I. & Maroco, J. (2010). Escala de *Bonding* Parental. In Leal, I. & Maroco, J. (Eds.). *Avaliação em Sexualidade e Parentalidade (147-164)*. Porto: Legis Editora.
- Reder, P., Duncan, S., & Lucey, C. (2003). What principles guide parenting assessments? In P. Reder, S. Duncan, & C. Lucey (Eds.). *Studies in the assessment of parenting (pp. 3-27)*. New York: Routledge.
- Reppold, C., Pacheco, J. & Hutz, C. (2005). Comportamento Agressivo e Práticas Disciplinares Parentais. In Claudio Hutz (Ed.). *Violência e risco na infância e adolescência: pesquisa e intervenção (9-42)*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ritcher, L. (2004). Poverty, underdevelopment and infant mental health. *Infant Mental Health Journal*, 25(5), 440-452.
- Robinson, C., Mandleco, B., Olsen, S. & Hart, C. (1995). Authoritative, authoritarian, and permissive parenting practices: Development of a new measure. *Psychological Reports*, 77, 819-830.
- Rodríguez, M., Donovanick, M. & Crowley, S. (2009). Parenting Styles in a Cultural Context: Observations of “Protective Parenting” in First-Generation Latinos. *Family Process*, 48(2), 195-210.
- Rogers, S. & White, L. (1998). Satisfaction with Parenting: The Role of Marital Happiness, Family Structure, and Parents' Gender. *Journal of Marriage and Family*, 60, 293-308.
- Rossmann, R. & Rea, J. (2005). The Relation of Parenting Styles and Inconsistencies to Adaptive Functioning for Children in Conflictual and Violent Families. *Journal of Family Violence*, 20(5), 261-277.
- Santos, S. (2002). Características do Stress Parental em Mães de Crianças com Síndrome Nefrótico. *Análise Psicológica*, 2(20), 233-241.
- Spera, C. (2005). A Review of the Relationship among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement. *Educational Psychology Review*, 17, 125-146.
- Steinberg, L. & Silk, J. (2002). Parenting Adolescents. In Bornstein, M. (Ed.). *Handbook of Parenting: Children and Parenting (103-134)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Straus, M., Hamby, S., Finkelhor, D., Moore, D. & Runyan, D. (1998). Identification of child maltreatment with the parent-child conflict tactics scales: development and psychometric data for a national sample of American parents. *Child Abuse and Neglect*, 22, 249-270.
- Teti, D. & Candelaria, M. (2002). Parenting Competence. In Bornstein, M. (Eds.). *Handbook of Parenting – Social Conditions and Applied Parent (149-180)*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Thompson, S. & Walker, A. (2004). Satisfaction with Parenting: A Comparison Between Adolescent Mothers and Fathers. *Sex Roles*, 50(9-10), 677-687.
- Valente, R. (2009). *Parentalidade em Famílias Multiproblemáticas: Como os Técnicos a Avaliam*. Tese de Mestrado, Lisboa: Faculdade de Medicina da Universidade de Lisboa.

Tradução e Adaptação do “*Parent-Child Relationship Inventory*”

- Van Egeren, L. & Hawkins, D. (2004). Coming to Terms with Coparenting: Implications of Definition and Measurement. *Journal of Adult Development*, 11 (3), 165-178.
- Wagner, A., Carpenedo, C., Melo, I. & Silveira, P. (2005). Estratégias de Comunicação Familiar: A Perspectiva dos Filhos Adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(2), 277-282.
- Wilson, B. & Gottman, J. (2002). Marital Conflict, Repair, and Parenting. In Bornstein, M. (Ed.). *Handbook of Parenting: Social Conditions and Applied Parents* (227-258). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- White, A. (2005). *Research Parenting Assessment (1ª edição)*. Ashfield: Centre for Parenting & Research.
- Woodcock, J. (2003). The social work assessment of parenting: An exploration. *British Journal of Social Work*, 33(1), 87-106.
- Zigler, E. (2002). Foreword. In Bornstein (Eds.) *Handbook of Parenting – Children and Parenting* (pp. xiii-xv). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

ANEXO A

“Versão Pai”



Instituto Universitário de Lisboa
Lisbon University Institute

Mestrado em Psicologia Social e das Organizações

Questionário Geral

Data: _____

É muito importante que leia **atentamente e responda a todas as questões**. Deixar questões em branco impossibilita a inclusão das suas respostas no estudo.

Se tem mais que um filho com idades compreendidas entre os **10** e os 16, **responda às questões baseando-se na sua relação com apenas um deles**.

Quando não tiver a certeza de uma resposta ou valor, por favor, responda com dados aproximados.

1. Idade: _____

2. Nacionalidade: _____

3. Grau de escolaridade

- | | |
|--|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Menos que o 4º ano | <input type="checkbox"/> Bacharelato |
| <input type="checkbox"/> 4º Ano | <input type="checkbox"/> Licenciatura |
| <input type="checkbox"/> 6º Ano | <input type="checkbox"/> Mestrado |
| <input type="checkbox"/> Entre o 7º e o 9º ano | <input type="checkbox"/> Doutoramento |
| <input type="checkbox"/> Ensino Secundário | |

4. Profissão

5. Estado civil:

- Solteiro
- Casado
- Divorciado
- Viúvo
- União de facto

6. Zona de residência

- | | |
|-----------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Norte | <input type="checkbox"/> Grande Lisboa |
| <input type="checkbox"/> Centro | <input type="checkbox"/> Grande Porto |
| <input type="checkbox"/> Alentejo | <input type="checkbox"/> Outra: |
| <input type="checkbox"/> Algarve | _____ |

7. Nº de filhos: _____

7.1. Idades: _____

8. Acerca do filho sobre o qual irá responder:

- Sexo Feminino
- Sexo masculino

8.1. Idade: _____

ANEXO B

QUESTIONÁRIO DA RELAÇÃO PAIS-FILHOS

Autor: Anthony Gerard, 1994

Versão experimental Portuguesa: Joana Pedro, Joana Alexandre, CIS/ISCTE-IUL

Indicações

As afirmações abaixo descrevem diferentes sentimentos de alguns pais em relação aos seus filhos. Decida em que medida concorda com elas: se *concorda fortemente*, assinale o número 1; se *concorda*, assinale o número 2; se *discorda*, assinale o número 3; se *discorda fortemente*, assinale o número 4. Por favor certifique-se que assinalou o número correcto na zona de respostas.

Para preencher utilize uma esferográfica e efectue círculos carregados que circulem totalmente a resposta apropriada. Se quiser alterar a sua resposta, risque a primeira marca que efectuou e assinale outra resposta.

Tente responder a todas as declarações. Se não tem a certeza do que pensa, assinale a resposta que lhe parece mais próxima dos seus sentimentos, neste momento. Não existem respostas certas ou erradas.

	Concordo fortemente	Concordo	Discordo	Discordo fortemente
1. O/A meu/minha filho/a geralmente diz-me quando algo o/a incomoda.	1	2	3	4
2. Tenho dificuldades em impor disciplina ao/à meu/minha filho/a.	1	2	3	4
3. Sinto tanta satisfação com os filhos como os outros pais.	1	2	3	4
4. Tenho dificuldade em conseguir compreender o/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
5. Passo muito tempo com o/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
6. No que toca à educação do/a meu/minha filho/a, sinto-me sozinho/a a maior parte do tempo.	1	2	3	4
7. Os meus sentimentos sobre paternidade/maternidade mudam de dia para dia.	1	2	3	4
8. Os pais devem proteger os seus filhos das coisas que os podem tornar infelizes.	1	2	3	4
9. Se tiver que dizer “Não” ao/à meu/minha filho/a, tento-lhe explicar o porquê.	1	2	3	4
10. O/A meu/minha filho/a é mais difícil de educar do que a maioria das outras crianças/adolescentes.	1	2	3	4
11. Consigo perceber pela cara do/a meu/minha filho/a como é que ele/ela se está a sentir.	1	2	3	4
12. Preocupo-me muito com o dinheiro.	1	2	3	4
13. Às vezes questiono-me se estou a tomar as decisões correctas acerca do modo como estou a educar o/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
14. Ser pai/mãe é algo natural para mim.	1	2	3	4
15. Às vezes cedo ao/à meu/minha filho/a para evitar uma birra.	1	2	3	4
16. Gosto do/a meu/minha filho/a da maneira que ele/a é.	1	2	3	4
17. Tiro o máximo de alegria/prazer de todos os aspectos da minha vida.	1	2	3	4
18. O/A meu/minha filho/a nunca tem ciúmes dos outros.	1	2	3	4
19. Pergunto-me muitas vezes qual a recompensa de ter filhos.	1	2	3	4
20. O/A meu/minha filho/a conta-me tudo acerca dos seus amigos/as.	1	2	3	4
21. Gostava de pôr limites mais firmes ao/à meu/minha filho/a.	1	2	3	4
22. Sinto-me bastante satisfeito/a por ter filhos.	1	2	3	4
23. Às vezes sinto que se não tiver mais tempo longe do/a meu/minha filho/a, fico maluco/a.	1	2	3	4
24. Arrependo-me de ter tido filhos.	1	2	3	4
25. Devemos dar aos filhos a maioria das coisas que eles querem.	1	2	3	4
26. O/A meu/minha filho/a perde muitas vezes o controlo.	1	2	3	4
27. Ser pai/mãe não me satisfaz tanto quanto eu imaginava.	1	2	3	4
28. Acho que posso falar com o/a meu/minha filho/a ao mesmo nível que ele/a.	1	2	3	4
29. Neste momento, a minha vida é muita stressante.	1	2	3	4
30. Nunca me preocupo com o/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
31. Eu gostava que o/a meu/minha filho/a não me interrompesse quando estou a falar com outra pessoa.	1	2	3	4
32. Os pais devem dar aos filhos tudo aquilo que os eles próprios nunca tiveram.	1	2	3	4
33. Geralmente sinto-me bem em ser pai/mãe.	1	2	3	4
34. Às vezes sinto-me sobrecarregado/a pelas minhas responsabilidades de pai/mãe.	1	2	3	4
35. Sinto-me muito próximo/a do/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
36. Sinto-me satisfeito com o modo como a minha vida tem corrido até agora.	1	2	3	4
37. Nunca tive problemas com o/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
38. Não suportou a ideia do/a meu/minha filho/a crescer.	1	2	3	4
39. O/A meu/minha filho/a poderá dizer que eu sou um bom ouvinte.	1	2	3	4

Tradução e Adaptação do “*Parent-Child Relationship Inventory*”

	Concordo totalmente	Concordo	Discordo	Discordo fortemente
40. Perco muitas vezes a paciência com o/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
41. Envolver-me bastante nos desportos ou outras actividades do/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
42. Eu e o/a meu/minha marido/esposa dividimos as tarefas domésticas.	1	2	3	4
43. Nunca me senti envergonhado/a por algo que o/a meu/minha filho/a tenha feito ou dito.	1	2	3	4
44. O/A meu/minha filho/a sabe como deixar-me irritado/a.	1	2	3	4
45. Os pais deviam ser cuidadosos na escolha das crianças amigas dos filhos.	1	2	3	4
46. Quando o/a meu/minha filho/a tem um problema, ele/a vem ter comigo para falar acerca dele.	1	2	3	4
47. O/A meu/minha filho/a nunca adia as coisas que tem para fazer.	1	2	3	4
48. Ser pai/mãe é uma das coisas mais importantes da minha vida.	1	2	3	4
49. As mulheres deveriam ficar em casa a tratar dos filhos.	1	2	3	4
50. Os adolescentes são ainda muito novos para tomar as suas decisões.	1	2	3	4
51. O/A meu/minha filho/a esconde-me muitos segredos.	1	2	3	4
52. As mães que trabalham estão a prejudicar os filhos.	1	2	3	4
53. Sinto que não conheço o/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
54. Às vezes é difícil dizer “Não” ao/à meu/minha filho/a.	1	2	3	4
55. Questiono-me se fiz bem em ter filhos.	1	2	3	4
56. Preferia fazer muitas outras coisas do que passar tempo com o/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
57. É uma responsabilidade dos pais proteger os filhos dos perigos.	1	2	3	4
58. Às vezes pergunto-me como sobreviveria se acontecesse alguma coisa ao/à meu/minha filho/a.	1	2	3	4
59. Sinto falta da relação de proximidade que tinha com o/a meu/minha filho/a quando este/a era mais novo/a.	1	2	3	4
60. O/A meu/minha filho/a raramente fala comigo a não ser quando quer alguma coisa.	1	2	3	4
61. A maior responsabilidade de um pai é sustentar financeiramente os seus filhos.	1	2	3	4
62. É melhor pensar com os filhos do que dizer-lhes apenas o que fazer.	1	2	3	4
63. Passo muito pouco tempo a falar com o/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
64. Sinto que há uma grande distância entre mim e o/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
65. Para uma mulher, ter uma carreira interessante é tão importante como ser boa mãe.	1	2	3	4
66. Muitas vezes ameaço castigar o/a meu/minha filho/a mas nunca o fiz.	1	2	3	4
67. Se voltasse atrás, provavelmente não teria tido filhos.	1	2	3	4
68. Os maridos devem ajudar a cuidar dos filhos.	1	2	3	4
69. As mães deveriam trabalhar apenas quando necessário.	1	2	3	4
70. Algumas pessoas dizem que o/a meu/minha filho/a é mimado/a.	1	2	3	4
71. Preocupa-me muito que o/a meu/minha filho/a fique ferido/a.	1	2	3	4
72. Raramente tenho tempo para estar com o/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
73. Antes dos 4 anos, acho que a maioria das crianças é demasiado pequena para ir para a pré-escola.	1	2	3	4
74. Uma mulher pode ter uma carreira satisfatória e ser também uma boa mãe.	1	2	3	4
75. Trago uma fotografia do/a meu/minha filho/a na carteira.	1	2	3	4
76. Custa-me separar-me do/a meu/minha filho/a.	1	2	3	4
77. Sinto que não consigo falar com o/a meu/minha filho/a de uma forma que ele/a verdadeiramente perceba.	1	2	3	4
78. Ter uma mãe a tempo inteiro é o melhor para uma criança.	1	2	3	4

Material from the PCRI copyright © 1994 by Western Psychological Services. Authorized research translation reprinted by J. Alexandre, ISCTE-Lisbon University Institute, for specific, limited research use under license of the publisher, WPS, 12031 Wilshire Boulevard, Los Angeles, California 90025, U.S.A. (www.wpspublish.com). No additional reproduction, in whole or in part, by any medium or for any purpose, may be made without the prior, written authorization of WPS. All rights reserved.

ANEXO C



Versão “Pai”

Universidade de Lisboa
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Questionário de Dimensões e Estilos Parentais (QDEP)

Autores: Robinson, Mandleco, Olsen & Hart, 2001
Versão Portuguesa: Marta Pedro, Elsa Carapito & M. Teresa Ribeiro, 2007

Versão Experimental

Instruções: Este questionário mede (1) *com que frequência e de que modo actua com o(a) seu(sua) filho(a) _____ (nome) e (2) com que frequência e de que modo a sua mulher/companheira actua com o(a) seu(sua) filho(a).* Se tiver mais do que um filho(a), responda, por favor, no geral.

Exemplo:

(1) Por favor, leia cada frase do questionário e pense com que frequência você actua deste modo com o(a) seu(sua) filho(a). Depois de escolher a sua resposta, deverá indicá-la com um círculo.

	Nunca	Algumas Veze	Metade das Veze	Muitas Veze	Sempre
1. Deixo que o meu filho escolha a roupa que leva para a escola.	1	2	3	4	5

(2) Depois pense com que frequência a sua mulher/companheira actua com o(a) seu(sua) filho(a). Depois de escolher a sua resposta, deverá indicá-la com um círculo.

	Nunca	Algumas Veze	Metade das Veze	Muitas Veze	Sempre
1. Ela deixa que o nosso filho escolha a roupa que leva para a escola.	1	2	3	4	5

Tradução e Adaptação do “Parent-Child Relationship Inventory”

Versão “Pai”

Lembre-se: Para cada frase, diga com que frequência actua desta maneira com o(a) seu(sua) filho(a).

	Nunca	Algumas Veze	Metade das Veze	Muitas Veze	Sempre
1. Sou sensível às necessidades e sentimentos do meu filho.	1	2	3	4	5
2. Castigo fisicamente o meu filho para o disciplinar.	1	2	3	4	5
3. Tenho em conta os desejos do meu filho, antes de lhe pedir que faça algo.	1	2	3	4	5
4. Quando o meu filho pergunta por que tem de obedecer, digo-lhe: “porque eu disse” ou “porque sou teu pai e quero que o faças”.	1	2	3	4	5
5. Explico ao meu filho como me sinto quando ele se comporta bem e quando se comporta mal.	1	2	3	4	5
6. Bato ao meu filho quando ele é desobediente.	1	2	3	4	5
7. Encorajo o meu filho a falar dos seus problemas.	1	2	3	4	5
8. Acho difícil disciplinar o meu filho.	1	2	3	4	5
9. Encorajo o meu filho a expressar-se livremente mesmo quando ele não concorda comigo.	1	2	3	4	5
10. Castigo o meu filho retirando-lhe privilégios, com poucas ou nenhuma explicação.	1	2	3	4	5
11. Realço os motivos das regras.	1	2	3	4	5
12. Conforto e sou compreensivo quando o meu filho está “em baixo”.	1	2	3	4	5
13. Quando o meu filho se comporta mal falo alto ou grito.	1	2	3	4	5
14. Elogio o meu filho quando ele se comporta bem.	1	2	3	4	5
15. Eu cedo quando o meu filho faz birra.	1	2	3	4	5
16. Tenho explosões de raiva com o meu filho.	1	2	3	4	5
17. Ameaço o meu filho com castigos mais vezes do que o castigo efectivamente.	1	2	3	4	5
18. Tenho em conta as preferências do meu filho quando se fazem planos para a família.	1	2	3	4	5
19. Agarro o meu filho com força quando ele desobedece.	1	2	3	4	5
20. Digo ao meu filho que o castigo e depois não cumpro.	1	2	3	4	5
21. Mostro respeito pelas opiniões do meu filho, encorajando-o a expressá-las.	1	2	3	4	5
22. Permito que o meu filho dê a sua opinião sobre as regras familiares.	1	2	3	4	5
23. Repreendo e critico o meu filho para o bem dele.	1	2	3	4	5
24. Estrago o meu filho com mimos.	1	2	3	4	5
25. Explico ao meu filho os motivos porque deve cumprir as regras.	1	2	3	4	5
26. Uso ameaças como castigos dando poucas ou nenhuma explicação.	1	2	3	4	5
27. Tenho momentos de grande afectividade e carinho com o meu filho.	1	2	3	4	5
28. Castigo o meu filho deixando-o sozinho e dando-lhe poucas explicações.	1	2	3	4	5
29. Ajudo o meu filho a compreender o impacto do seu comportamento, encorajando-o a falar sobre as consequências das suas acções.	1	2	3	4	5
30. Repreendo ou critico o meu filho quando ele não se comporta como nós esperamos.	1	2	3	4	5
31. Explico as consequências do comportamento do meu filho.	1	2	3	4	5
32. Dou uma bofetada ao meu filho quando ele se comporta mal.	1	2	3	4	5

Lembre-se: Para cada frase, diga com que frequência a sua mulher/companheira actua desta maneira com o(a) vosso(a) filho(a).

	Nunca	Algumas Vezez	Metade das Vezez	Muitas Vezez	Sempre
1. Ela é sensível às necessidades e sentimentos do nosso filho.	1	2	3	4	5
2. Ela castiga fisicamente o nosso filho para o disciplinar.	1	2	3	4	5
3. Ela tem em conta os desejos do nosso filho, antes de lhe pedir que faça algo.	1	2	3	4	5
4. Quando o meu filho pergunta por que tem de obedecer, ela diz-lhe: “porque eu disse” ou “porque sou tua mãe e quero que o faças”.	1	2	3	4	5
5. Ela explica ao nosso filho como se sente quando ele se comporta bem e quando se comporta mal.	1	2	3	4	5
6. Ela bate ao nosso filho quando ele é desobediente.	1	2	3	4	5
7. Ela encoraja o nosso filho a falar dos seus problemas.	1	2	3	4	5
8. Ela acha difícil disciplinar o nosso filho.	1	2	3	4	5
9. Ela encoraja o nosso filho a expressar-se livremente mesmo quando este não concorda com ela.	1	2	3	4	5
10. Ela castiga o nosso filho retirando-lhe privilégios, com poucas ou nenhuma explicação.	1	2	3	4	5
11. Ela realça os motivos das regras.	1	2	3	4	5
12. Ela conforta e é compreensiva quando o nosso filho está “em baixo”.	1	2	3	4	5
13. Quando o nosso filho se comporta mal ela fala alto ou grita.	1	2	3	4	5
14. Ela elogia o nosso filho quando este se comporta bem.	1	2	3	4	5
15. Ela cede quando o nosso filho faz birra.	1	2	3	4	5
16. Ela tem explosões de raiva com o nosso filho.	1	2	3	4	5
17. Ela ameaça o nosso filho com castigos mais vezes do que o castiga efectivamente.	1	2	3	4	5
18. Ela tem em conta as preferências do nosso filho quando se fazem planos para a família.	1	2	3	4	5
19. Ela agarra o nosso filho com força quando este desobedece.	1	2	3	4	5
20. Ela diz ao nosso filho que o castiga e depois não cumpre.	1	2	3	4	5
21. Ela mostra respeito pelas opiniões do nosso filho, encorajando-o a expressá-las.	1	2	3	4	5
22. Ela permite que o nosso filho dê a sua opinião sobre as regras familiares.	1	2	3	4	5
23. Ela repreende e critica o nosso filho para o bem dele.	1	2	3	4	5
24. Ela estraga o nosso filho com mimos.	1	2	3	4	5
25. Ela explica ao nosso filho os motivos porque deve cumprir as regras.	1	2	3	4	5
26. Ela usa ameaças como castigos dando poucas ou nenhuma explicação.	1	2	3	4	5
27. Ela tem momentos de grande afectividade e carinho com o nosso filho.	1	2	3	4	5
28. Ela castiga o nosso filho deixando-o sozinho e dando-lhe poucas explicações.	1	2	3	4	5
29. Ela ajuda o nosso filho a compreender o impacto do seu comportamento, encorajando-o a falar sobre as consequências das suas acções.	1	2	3	4	5
30. Ela repreende ou critica o nosso filho quando este não se comporta como nós esperamos.	1	2	3	4	5
31. Ela explica as consequências do comportamento do nosso filho.	1	2	3	4	5
32. Ela dá uma bofetada ao nosso filho quando este se comporta mal.	1	2	3	4	5

