



UC/FPCE\_2013

Universidade de Coimbra  
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**Contextualizando os estilos parentais na idade pré-escolar: Variáveis individuais e familiares**

Cristina Guedelha Santos (cristinassantos22@gmail.com)

Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia Clínica, área de especialização em Psicologia Clínica e da Saúde, subárea de especialização em Sistémica, Saúde e Família, sob a orientação da Professora Doutora Maria João Rama Seabra Santos

## **Contextualizando os estilos parentais na idade pré-escolar: Variáveis individuais e familiares**

### Resumo

Sabendo-se que a parentalidade é um processo complexo e multidesafiado, o estudo de determinantes da conduta parental e de estilos educativos pode contribuir para uma avaliação precoce dos padrões educativos parentais enquanto fatores de risco ou de proteção para o desenvolvimento das crianças e da própria interação pais-filhos. O presente estudo pretende investigar o impacto de variáveis individuais e familiares nos estilos educativos parentais numa amostra da população portuguesa. Pretendeu-se, ainda, caracterizar sumariamente a Escala de Estilos Parentais (Arnold, O'Leary, Wolff & Acker, 1993) do ponto de vista psicométrico, dada a escassez de dados de validação em Portugal para este instrumento. Para tal, aplicou-se a Escala de Estilos Parentais a uma amostra de 199 pais/cuidadores de crianças em idade pré-escolar (3-6 anos). Realizou-se, ainda, um estudo de validade discriminante recorrendo aos resultados de uma amostra clínica, constituída por pais de crianças com problemas de comportamento, assim como um estudo correlacional com a Escala de Sentido de Competência Parental (Johnston & Mash, 1989). No nosso estudo constatou-se que variáveis referentes aos pais (e.g., bem-estar psicológico) e à família (e.g., nível socioeconómico) mostram ter impacto nos estilos educativos. As práticas parentais disfuncionais identificam-se como sendo menos usadas na amostra normativa comparativamente à clínica. Por sua vez, práticas parentais mais desadaptativas relacionam-se com uma menor competência auto percebida em relação aos papéis parentais. Os estilos educativos adotados pelos pais, além de plurideterminados, revelam-se como importantes indicadores da qualidade inerente à execução das funções parentais e do próprio comportamento dos filhos. Assim, o contributo deste estudo pode revelar-se útil quer na avaliação quer na intervenção clínica em famílias com filhos pequenos.

Palavras-chave: Estilos educativos, Idade pré-escolar, Variáveis individuais, Variáveis familiares, Parentalidade.

## **Contextualizing parental styles in preschoolers: Individual and family variables**

### **Abstract**

It is well-known that parenting is a complex and multi challenging process. Therefore, the study of determinants of parental behavior and educational styles can contribute to the early identification of parental risk or protective factors for child development and parent-child interactions. This study intends to investigate the impact of individual and family variables on parenting styles in a Portuguese normative sample. It was also intended to characterize the Parenting Scale (Arnold, O'Leary, Wolff & Acker, 1993) from a psychometrical perspective, given the lack of validity data on this instrument in Portugal. The Parenting Scale was applied to a sample of 199 parents/caregivers of preschoolers (3-6 years). In addition, a validity study was carried out using a clinical sample, made up of parents of children with behavioral problems, as well as a correlation study with the Parenting Sense of Competence Scale (Johnston & Mash, 1989). In our study, variables related to parents (e.g., psychological well-being) and family (e.g., socioeconomic status) had impact on educational styles. Dysfunctional parenting practices were identified as being less used in the normative sample in comparison with the clinical one. On the other hand, dysfunctional parenting practices are related to lower perceived self-competence in parental roles. Parenting styles, in addition to being multi-determined, are also shown to be important indicators of parental functions' quality and of the children's behavior. Therefore, the contribution of this study may prove useful in clinical evaluation and intervention with families of preschoolers.

**Key words:** Educational styles, Preschoolers, Individual variables, Family variables, Parenting.

## **Agradecimentos**

À Professora Doutora Maria João Seabra Santos, por toda a disponibilidade e empenho ao longo deste ano para que conseguíssemos alcançar este trabalho. Desta experiência levo comigo aprendizagens e competências essenciais que me soube transmitir: rigor, profissionalismo e perseverança.

À colega Vanessa Roque, pelo espírito de entre-ajuda que não terminou na etapa inicial de recolha da amostra. Fomos um importante apoio nesta fase decisiva para ambas.

A todos os pais e educadoras de infância que se demonstraram disponíveis em contribuir para este estudo, sem os quais ele não seria possível.

A todas as professoras da área de mestrado, pelos saberes e experiências partilhadas ao longo destes dois anos do percurso académico. A abordagem sistémica faz todo o sentido.

À Daniela Machado e à Cátia Araújo pela atenta leitura da dissertação, por todas as críticas construtivas e sugestões.

Aos amigos que acompanharam esta fase, manifestando interesse e curiosidade, do mesmo modo que se revelaram ser, uma vez mais, uma importante rede de suporte. Em especial a Ana Salgueiro, Gustavo Teixeira e Ana Catarina Lourenço.

Ao Bruno Coutinho, por sempre ter acreditado em mim. Pela capacidade de perspetiva e visões múltiplas que me transmitiu quanto à área de investigação, tornando tudo mais fácil. E, claro, pelo laço que nos une.

Por fim, contudo mais importante, aos meus pais e restante família. Considero que tudo aquilo que eu faço reflete sempre um pouco aquilo que eu sou. E o que eu sou reflete aquilo que me ensinaram a ser. A família é, e sempre há-de ser, o contexto privilegiado de aprendizagens e do saber-ser.

## Índice

Introdução .....	1
1 – Enquadramento concetual .....	2
1.1. Parentalidade.....	2
1.1.1. Concetualização .....	2
1.1.2. Determinantes da parentalidade .....	3
1.2 Comportamento parental.....	7
1.2.1. Estilos e práticas educativas parentais.....	7
1.2.2 Fatores de risco e de proteção.....	10
2 - Objectivos .....	13
3 - Metodologia.....	13
3.1. Amostra .....	13
3.1.1. Seleção da amostra .....	13
3.1.2. Caracterização da amostra .....	14
3.1.3. Procedimentos de recolha de dados .....	18
3.2. Instrumentos .....	19
3.2.1. Escala de Estilos Parentais.....	19
3.2.2. Escala de Sentido de Competência Parental.....	20
3.3. Procedimentos de análise de dados .....	21
4 - Resultados .....	22
4.1. Estatísticas descritivas .....	22
4.2. Consistência interna.....	22
4.3. Análise do impacto de variáveis da criança, dos pais e da família nos resultados da Escala de Estilos Parentais.....	25
4.4. Correlações com a Escala de Sentido de Competência Parental.....	33
4.5. Comparação com os resultados obtidos por uma amostra clínica.....	34
5 - Discussão .....	35
6 - Conclusões .....	39
Bibliografia .....	41
Anexos .....	46
Anexo 1 – Carta para os diretores dos jardins-de-infância	
Anexo 2 – Questionário sociodemográfico	
Anexo 3 – Consentimento informado	

## Introdução

A parentalidade é um processo decorrente do ciclo de vida familiar que comporta múltiplas especificidades, sendo por isso mesmo até encarada por alguns autores como a tarefa mais desafiante e complexa da idade adulta (Zigler, 1995, citado em Cruz, 2005). A reorganização familiar exigida pela definição e, conseqüentemente, pelo ajustamento de papéis parentais e filiais acarreta transformações no sistema familiar. Há uma complexificação ao nível dos papéis e funções, implicando, assim, novas dinâmicas e novos desafios.

Não somente os pais exercem múltiplas influências nos seus filhos a curto, médio e longo prazo, como também o oposto se verifica. De facto, segundo Bronfenbrenner (1987), as relações diádicas são recíprocas e promovem o desenvolvimento de ambos os elementos da díade. Embora bidirecionais, são também influenciadas por outros fatores externos ao sistema familiar, i.e., pelo contexto envolvente da relação pais-filhos (e.g., sociedade e/ou cultura). Sabendo-se, portanto, que a parentalidade é um processo irreversível e mutável no tempo, condicionado por múltiplos determinantes, torna-se relevante o estudo do comportamento parental.

Um dos métodos de abordagem empírica da parentalidade é o estudo dos estilos educativos parentais. Neste sentido, a presente investigação propõe uma contribuição para o estudo dos fatores que possam condicionar os padrões educativos assumidos pelos pais e as implicações daí decorrentes. Investigar alguns dos aspetos que possam comprometer o exercício da parentalidade ou que possam ser suscetíveis de promover uma adequada execução das funções parentais torna-se, assim, objetivo final desta dissertação. O estudo desenvolvido poderá contribuir para compreender aspetos que poderão ser úteis na prática clínica, nomeadamente em termos de intervenção sistémica, assim como prevenir dificuldades associadas ao insucesso nas funções parentais em termos do desenvolvimento das crianças e do próprio ciclo de vida da família.

A organização formal do presente trabalho está estruturada em seis capítulos, além da breve nota introdutória e da apresentação das referências bibliográficas e anexos. O primeiro capítulo refere-se ao enquadramento conceitual do estudo, estando subdividido em duas partes: uma relativa ao conceito de parentalidade e seus condicionantes e outra relativa ao comportamento parental (i.e., estilos e práticas educativas) e implicações associadas. De seguida, são apresentados os objetivos delineadores do nosso estudo empírico. No terceiro capítulo, dedicado à metodologia, expõe-se o método de seleção da amostra e a sua caracterização, os procedimentos de recolha de dados, a descrição dos instrumentos aplicados, assim como os procedimentos de análise estatística. No capítulo seguinte são apresentados os resultados obtidos com a investigação a partir do tratamento dos dados. Por sua vez, a discussão dos resultados com base numa análise reflexiva, tendo em conta a revisão de literatura respeitante à temática do nosso estudo, é apresentada no capítulo cinco. Por último, no sexto capítulo, encontra-se

uma reflexão final com base no trabalho desenvolvido e no seu significado, apresentando, igualmente, as limitações da presente pesquisa e algumas sugestões para estudos futuros.

## 1. Enquadramento concetual

### 1.1. Parentalidade

#### 1.1.1. Concetualização

A família é um agente privilegiado que exerce uma importante influência durante a infância, período em que decorre a socialização primária (e.g., aprendizagem de regras de relacionamento, aquisição de hábitos). Ainda que exista uma variação cultural nos valores e comportamentos parentais, a proteção, o treino e o controlo social estão presentes em todas as sociedades (Parke & Buriel, 2006). Não obstante, o exercício da parentalidade compreende ainda outras áreas fundamentais, tais como a promoção da saúde física, da saúde mental e a estimulação do funcionamento intelectual da criança (Hoghugh, 2004).

É possível encontrar na literatura um vasto leque de definições para parentalidade, vocábulo que deriva do verbo latino *parere*, que significa “trazer ao mundo, desenvolver ou educar” (Hoghugh, 2004, p. 5). De um modo integrativo, o conceito de parentalidade pode ser definido como o conjunto de ações encetadas pelas figuras parentais, i.e., pais ou substitutos (Cruz, 2005), no sentido de garantir a sobrevivência e o desenvolvimento da criança (Hoghugh, 2004), num ambiente seguro (Reader, Duncan & Lucey, 2005). A parentalidade tem como objetivo socializar a criança e torná-la progressivamente mais autónoma (Maccoby, 2000).

Algumas características têm vindo a ser frequentemente apontadas na literatura (Maccoby & Martin, 1983; Darling & Steinberg, 1993; Hoghugh, 2004) como sendo contingentes ao exercício da parentalidade (e.g., cuidado, disciplina, envolvimento emocional). Neste sentido, é possível reconhecer duas dimensões básicas transversais a todos os estudos: suporte/afeto e controlo. A dimensão suporte/afeto remete para os comportamentos dos pais que contribuem para que a criança se sinta cuidada e segura (e.g., expressão de afeto positivo, uso do reforço positivo, qualidade da vinculação). Por sua vez, a dimensão controlo é instrumental e agrupa os comportamentos que os pais adotam com o objetivo de orientar o comportamento da criança (Barber, 2006), através de supervisão e monitorização. O desenvolvimento harmonioso e a otimização do bem-estar da criança são potenciados pela coexistência destas dimensões da parentalidade de um modo flexível e adaptado às suas particularidades.

### 1.1.2. Determinantes da parentalidade

Compreender porque é que certos indivíduos parecem ser mais adequados na realização efetiva da parentalidade, enquanto outros têm maiores dificuldades, é uma questão que tem ocupado alguns investigadores e cujas respostas têm implicações ao nível da intervenção e da prevenção (Holden, 2010; O'Connor, 2002, citado em Barroso & Machado, 2011). Vários fatores condicionam, e podem até comprometer, os comportamentos e tarefas inerentes ao exercício da parentalidade. O termo *determinante(s)* refere-se a qualquer fator demográfico ou psicológico que se encontre correlacionado com o comportamento parental (Belsky, 1990, citado em Barroso & Machado, 2011) sendo, assim, suscetível de o prever.

Belsky, enquanto autor de referência no estudo dos determinantes da parentalidade, sustentou que as práticas parentais têm múltiplas origens e são determinadas por vários fatores e forças. Belsky e Jafee (2006), na mais recente atualização dos fundamentos teóricos do modelo sociocontextual da parentalidade (Belsky, 1984; Belsky & Vondra, 1989), preconizam a existência de três conjuntos de determinantes: fatores individuais dos pais, características individuais da criança e contexto envolvente da relação pais-filhos.

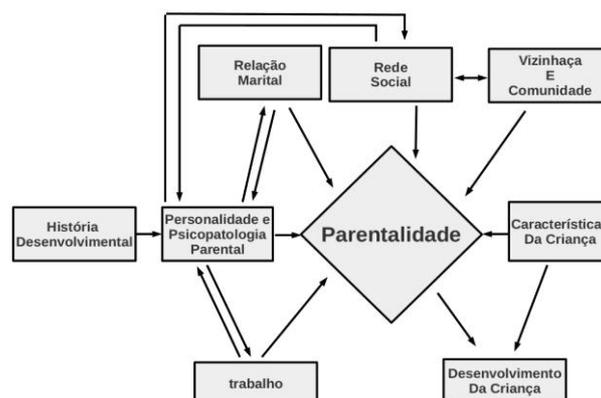


Figura 1. Modelo de Belsky: Determinantes da Parentalidade [Adaptado de Belsky (1984), Belsky & Vondra (1989) e Belsky & Jafee (2006, por Barroso & Machado, 2011)]

No que respeita às características da criança, o temperamento (e.g., irritabilidade, impulsividade) constitui uma das variáveis mais estudadas no sentido de poder suscitar determinadas respostas por parte dos pais. Por exemplo, vários estudos indicam que um temperamento difícil da criança tende a desencadear nos pais um comportamento menos responsivo e mais hostil (Huh, Tristan, Wade, & Stice, 2006). Porém, Belsky (1984; 2005) sublinha que não são as características da criança, por si só, que influenciam diretamente a parentalidade, mas sim a compatibilidade ou conformidade entre estas e as características dos pais. É neste contexto que os teóricos do temperamento (Chess & Thomas, 1999) desenvolveram a noção de “goodness of fit”, que corresponde ao bom ajustamento entre as propriedades, expectativas e exigências do meio e as capacidades, características e estilo comportamental da criança.

A influência dos atributos psicológicos dos pais (personalidade e/ou contextualizando os estilos parentais na idade pré-escolar: Variáveis individuais e familiares  
Cristina Santos (cristinasantos22@gmail.com) 2013

psicopatologia) ocorre através do seu impacto no comportamento parental e na qualidade da relação com os filhos. De acordo com o modelo dos cinco grandes fatores de personalidade (*Big Five*, Costa & McCrae, 1992), as facetas do traço “neuroticismo” avaliam instabilidade emocional *versus* estabilidade, sendo que grande parte das perturbações psicológicas está relacionada com esta característica da personalidade. Ora, de acordo com Colleta (1983, citado em Belsky, 1984), mães com depressão podem ser responsáveis por um ambiente familiar perturbador e hostil (e.g., afeto negativo, menor receptividade), o que prejudica o funcionamento adaptativo da criança. Já elevados níveis de extroversão (i.e., assertividade, emoções positivas) e de amabilidade (i.e., confiança, sensibilidade) por parte dos pais poderão proporcionar um padrão educativo de maior suporte (e.g. maior responsividade e sensibilidade na forma de lidar com os filhos) (Hoffman, 1970, McCall, Applebaum, & Hogarty, 1973, citado em Belsky, 1984; Belsky, 2005). Tal vai de encontro à noção de sentido de competência parental, i.e., a auto-estima parental que engloba a auto-eficácia percebida como pai/mãe e a satisfação derivada da sua parentalidade (Johnston & Mash, 1989). De facto, como vimos, são estas últimas características individuais dos pais que se associam a uma maior capacidade de cuidar dos filhos, o que, por sua vez, despoleta neles uma maior satisfação e eficácia na autoperceção do seu papel parental (Belsky & Barends, 2002). De notar, ainda, que a própria história desenvolvimental dos pais molda os seus traços de personalidade e bem-estar psicológico, o que por sua vez tem influência na ação parental. Importa ainda atentar nas diferenças de género dos pais no que respeita ao exercício da parentalidade, uma vez que alguns estudos apontam para uma tendência de maior responsividade e afetividade por parte das mães enquanto os pais revelam tendência para recorrer a estratégias mais disciplinares, rígidas e punitivas face ao comportamento dos filhos (Russel *et. al.*, 1998; Winsler, Madigan & Aquilino, 2005). Quanto à influência da idade dos pais, os estudos são mais consonantes relativamente à idade da mãe, indicando que mães mais novas, comparativamente com mães mais velhas, apresentam maiores dificuldades na execução das funções parentais com filhos em idade pré-escolar e escolar (Russel & Russel, 1987; Weed, Keogh & Borkowski, 2006; Pereira, 2007). De notar ainda que um nível de escolaridade mais elevado dos progenitores se assume como um forte indicador de um estilo parental caracterizado por estratégias mais positivas (Barrett, Singer & Weinstein, 2000; Roskam & Meunier, 2009), adotando assim práticas educativas cujo efeito no comportamento da criança se revela mais adequado.

Já no que se reporta ao contexto envolvente da relação pais-filhos, Belsky e Jafee (2006) referem que a ocupação profissional, a rede social pessoal e as características da comunidade em que o sistema familiar se integra determinam certos comportamentos parentais. Ao nível do emprego, os estudos apontam para efeitos substanciais no ambiente familiar com impacto no desenvolvimento da criança, destacando-se a influência da condição do desemprego como forte preditor da ocorrência de práticas parentais punitivas em menores (Coohey, 2006, citado em Barroso & Machado, 2011). No que diz respeito à relação conjugal, Belsky e Jafee

(2006) salientam a associação entre stress no subsistema parental e desenvolvimento funcional da criança, através dos processos relacionais entre esta e os pais. Neste contexto, a idílica imagem de duas figuras parentais numa família nuclear intacta tem vindo a ser substituída por uma visão mais moderna da parentalidade, onde se complexificam as teias de relações familiares. Vários estudos demonstram que quando se verifica uma maior tensão e conflitos na relação conjugal, culminando ou não em situações de desequilíbrio familiar (e.g. divórcio), os pais tendem a experienciar um menor envolvimento e cumprimento das funções ligadas à parentalidade, caracterizado pela diminuição do afeto, comunicação, controlo e monitorização dos filhos (Hetherington et. al, 1982; Cummings & Davies, 1994, citados em Cowan & Cowan, 2002; Fiese & Winter, 2008).

Kotchick e Forehand (2002), numa apreciação crítica ao modelo inicial de Belsky (1984), e com base na atualização recente de Luster e Okagaki (2005), expandem o modelo ecológico da parentalidade reforçando assim a importância do contexto social onde a família atua. Deste modo, chama-se a atenção para o facto de as crenças culturais, os costumes étnicos e situações familiares e comunitárias mais desfavorecidas (e.g. contextos de pobreza, famílias monoparentais) influenciarem a forma como as pessoas pensam, se comportam e definem experiências, entre as quais as relacionadas com a parentalidade. Um estudo realizado nos Estados Unidos por Pinderhughes et al. (2000, citado em Cruz, 2005) corrobora a ideia de que os objetivos e práticas educativas variam de uma cultura para outra, tendo-se verificado a existência de comportamentos punitivos mais acentuados em mães de origem afro-americana, quando comparadas com um grupo de mães de origem europeia, possivelmente devido ao nível superior de fatores de stress a que aquele grupo está sujeito.

Diversas investigações têm, igualmente, salientado a importância das variáveis contextuais na parentalidade. Ao nível dos aspetos socioeconómicos (i.e., nível económico, educacional e profissional dos pais), os estudos têm apontado para diferenças associadas à classe social. Assim, os pais de classe mais baixa tendem a apresentar-se como sendo menos tolerantes e mais autoritários, enquanto os pais de classe mais elevada tendem a adotar uma disciplina mais responsiva e orientada para o afeto (Mills & Rubin, 1990; Schaeffer & Edgeron, 1985; Newson & Newson, 1963; Bronfenbrenner, 1958; citado em Cruz, 2005). Uma investigação no contexto português veio corroborar esta ideia, encontrando-se mais mães do tipo indutivo<sup>1</sup> no nível educativo superior e mais mães do tipo coercivo<sup>2</sup> no nível educativo mais baixo (Cruz, 1996 citado em Cruz, 2005). Na mesma linha de estudo, Skinner (1985, citado em Cruz, 2005) verificou também que

---

<sup>1</sup> O tipo indutivo caracteriza-se por atingir o objetivo disciplinar indicando à criança as consequências do seu comportamento e chamando a sua atenção para os aspetos lógicos da situação (Hoffman, 1975).

<sup>2</sup> O tipo coercivo caracteriza-se pela aplicação direta da força, incluindo punição física, retirada de privilégios e ausência de afeto (Hoffman, 1975).

mães de crianças entre os 3 anos e meio a 4 anos e meio de classe social mais elevada, perspectivavam mais a criança como um ser ativo na sua aprendizagem e no seu desenvolvimento do que as mães de classe social mais baixa. As diferenças que surgem de forma sistemática entre as classes sociais podem ser compreendidas através de três tipos de fatores explicativos: condições de vida e habitação, ideias e valores parentais e atribuições de causalidade (Cruz, 2005). Neste sentido, um baixo nível socioeconómico se associa a condições de vida mais problemáticas, geradoras de stress e que por sua vez despoletam alguns conflitos interpessoais, o que pode ter impacto na parentalidade. Por outro lado, pais de nível social mais elevado usam mais estratégias de negociação, enquanto os pais de classe baixa enfatizam a obediência e autoridade externa (Cruz, 2005). Já relativamente às atribuições de causalidade, são os pais e mães de classe mais elevada que tendem a punir com base na interpretação da intencionalidade da criança subjacente à sua ação (Cruz, 2005).

Relativamente a fatores ligados à constelação familiar, o número de filhos, o intervalo de tempo entre eles, as suas idades e a posição na fratria são outras variáveis que intervêm na explicação das diferenças no comportamento educativo dos pais. De acordo com Cruz (2005, p. 99), “as mudanças no comportamento parental em função da idade da criança parecem estar estritamente ligadas ao seu desenvolvimento, refletindo adaptações parentais às mudanças desenvolvimentais dos filhos”. Assim, enquanto durante o segundo e terceiro anos de vida os sinais de impulsividade (e.g., birras) induzem nos pais uma atitude mais disciplinadora, ao longo do período pré-escolar o comportamento das crianças tende a despoletar nos pais o uso de técnicas mais indutivas (e.g., reflexão acerca do comportamento da criança). Relativamente à posição na fratria, os filhos que nascem em primeiro lugar beneficiarão de um ambiente mais centrado na criança, eventualmente mais estimulante do ponto de vista linguístico e cognitivo (Hoffman, 1975; Maccoby, 1990, citado em Cruz, 2005). A influência do fator tamanho da família na determinação dos comportamentos dos pais foi evidenciada por Lewis e Feiring (1982, citado em Cruz, 2005). Assim, comparando famílias com um, dois e três filhos, estes autores verificaram que a expressão do afeto diminui à medida que o tamanho da família aumenta. Por outro lado, as crianças que nascem em segundo ou terceiro lugar parecem beneficiar de uma maior experiência por parte dos pais e de uma forte interação com o(s) irmão(s), assumindo esta, por vezes, maior preponderância do que a interação com o pai e a mãe.

Do que até aqui ficou exposto facilmente se depreende que a parentalidade é um processo dinâmico e plurideterminado, sendo todas as variáveis mencionadas anteriormente e a interação entre elas essenciais na sua compreensão e análise.

## 1.2. Comportamento parental

### 1.2.1. Estilos e práticas educativas parentais

Inúmeras investigações têm demonstrado a complexidade do comportamento parental, definido com base numa multiplicidade de aspetos consistentes relativos à atitude e conduta dos pais no processo educativo dos filhos, cujas implicações no seu desenvolvimento assumem uma importância extrema (Baldwin, 1948, Sears, Maccoby & Levine, 1957, Baumrind, 1967, citados em Cruz, 2005; Maccoby & Martin, 1983; Darling & Steinberg, 1993; Canavarro, 1999; Alarcão, 2000; Cruz, Ducharne, Marinho & Grande, 2006). Por outro lado, os pais vão evoluindo no processo educativo dos filhos a par do desenvolvimento destes, devendo respeitar a individualidade da criança e promover movimentos em que esta possa amplificar competências emocionais e sociais, potenciando um funcionamento adaptativo. Neste sentido, o sucesso nas funções parentais é construído a cada dia e, não obstante a investigação oferecer diversas orientações sobre aspetos que podem promover uma educação mais eficaz, não existe uma linearidade rígida no processo educativo ou respostas-tipo, tão frequentemente procuradas por pais e educadores.

As estratégias parentais não ocorrem de forma isolada, adquirindo significado quando integradas em padrões mais amplos. Neste contexto, o estilo parental reporta-se ao padrão global de características da interação dos pais com os filhos em diversas situações, gerando um clima emocional (Darling & Steinberg, 1993). Por seu turno, fala-se em práticas parentais para referir comportamentos específicos dirigidos a objetivos (Hoff, Laursen & Tardif, 2002), como as punições (e.g., retirada de privilégios, tempo de pausa) ou as recompensas (e.g., elogios, comemorações, novos privilégios). Assim, o estilo educativo parental influencia a eficácia de práticas educativas específicas e resulta tradicionalmente da combinação de duas dimensões de análise básicas: 1) a sensibilidade dos pais face às necessidades da criança, a aceitação da sua individualidade e o afeto que lhes é dirigido; 2) o tipo de disciplina e as estratégias de controlo utilizadas (Palacios, Hidalgo & Moreno, 2008). Neste sentido, pode afirmar-se que os estilos parentais dizem respeito ao padrão de interação pais-filhos, não se focando necessariamente na obtenção de um resultado particular, enquanto as práticas educativas parentais remetem para técnicas, estratégias e/ou métodos utilizados pelos pais para cumprir atividades concretas. Para uma parentalidade eficaz deverá, então, haver um processo de adaptação ou ajuste, de forma a articular as práticas parentais às características específicas de cada criança, processo este que é evolutivo e mutável no tempo.

O trabalho desenvolvido por Diana Baumrind constitui um marco inquestionável na investigação acerca da parentalidade. A autora realizou estudos longitudinais com o objetivo de analisar, compreender e avaliar os padrões de comportamento dos pais para com as crianças e as práticas educativas parentais que lhes estão associadas. Dos estudos realizados surgiu a pioneira classificação de estilos parentais em: permissivo (*permissive*),

autoritário (*authoritarian*) e autorizado (*authoritative*)<sup>3</sup> (Baumrind, 1966).

O estilo autoritário é percebido como o mais exigente e diretivo. Segundo Baumrind (1966, p. 890), “os pais autoritários tentam influenciar, controlar e avaliar o comportamento e as atitudes dos filhos com um conjunto de normas de conduta, de acordo com um padrão absoluto (...) é valorizada a obediência como virtude, bem como a punição no sentido de restringir a vontade própria da criança”. As regras e os limites são, portanto, definidos pelos pais de um modo rígido, não havendo espaço para a individualidade da criança. A comunicação pais-filhos é pautada por uma baixa responsividade e rejeição, desvalorizando-se o diálogo, devido ao elevado grau de exigência e controlo parental (Baumrind, 1966). Algumas características associadas a este estilo parental são a valorização da autoridade, a restrição da autonomia da criança e o não encorajamento de atitudes reflexivas e tomadas de posição por parte dos filhos, uma vez que as ordens dos pais devem ser aceites incontestavelmente.

O padrão permissivo, por sua vez, apresenta-se como sendo antagónico ao estilo educativo parental supracitado. Os pais que apresentam um estilo permissivo são aqueles que fazem poucas exigências, evitam exercer controlo e não encorajam a obediência, assumindo uma postura condescendente. Há algumas características que, de modo geral, estão presentes nestes pais, nomeadamente o facto de agirem de um forma não punitiva no que respeita a desejos e ações dos filhos; não se assumirem como agentes ativos na modificação do comportamento dos filhos ou como um modelo, mas antes como um recurso disponível para satisfazer as suas necessidades; e fazerem poucas exigências, proporcionando autonomia aos filhos para que tomem as suas próprias decisões (Baumrind, 1966). Por conseguinte, os pais permissivos, ao invés de se assumirem como modelos ou figuras de referência relativamente às normas de conduta, adotam uma postura enquanto recursos para os seus filhos, registando-se uma ausência de pensamento reflexivo e crítico por parte das crianças acerca dos seus próprios comportamentos.

Os pais que apresentam um estilo autorizado, por sua vez, são simultaneamente exigentes e responsivos, funcionando como que um ponto de equilíbrio entre os estilos autoritário e permissivo. Se, por um lado, definem regras e limites claros relativamente aos filhos, monitorizando a sua conduta, por outro lado estabelecem com eles uma interação gratificante, baseada no diálogo e no respeito mútuo. De facto, segundo Baumrind (1966), os pais autorizados tentam orientar as atividades da criança de uma forma racional e estimulam a sua independência e individualidade, assim

---

<sup>3</sup> Embora na literatura seja bastante frequente encontrar o termo “autoritativo” como tradução da expressão em inglês (*authoritative*), na dissertação será utilizado o termo “autorizado”, visto reconhecer-se como o termo português mais correto a utilizar neste caso. De facto, a expressão em inglês *authoritative* significa “que tem autoridade”, idêntico ao significado de “autorizado”: “*adj.* que tem autoridade; digno de crédito e de respeito” (Dicionário da Língua Portuguesa, 2006). Na literatura este estilo parental por vezes é também denominado por “participativo”, “democrático” ou “competente”.

como encorajam as trocas verbais e compartilham com as crianças as razões que estão por detrás das suas decisões. Também Cruz reconhece as competências inerentes a este estilo educativo parental (2005, p. 44): “os pais autorizados, sendo exigentes, são também responsivos tanto afetiva (amam e apoiam) como cognitivamente (fornecem um ambiente estimulador e desafiador)”.

Os estilos educativos parentais identificados por Diana Baumrind foram alvo de numerosas investigações nas últimas décadas, apoiando a validade desta tipologia (Steinberg *et al.*, 1989, 1992, 1994; Weiss & Schwarz, 1996; Cruz, 1996, 1999; Hart, Newell & Olsen, 2003; Weber *et al.*, 2004, citados em Cruz, 2005). Não obstante, o trabalho de Baumrind foi também alvo de algumas críticas, sobretudo relativamente ao facto de se centrar demasiado na dimensão do controlo por oposição à dimensão suporte/afeto (Pereira, 2007). Dos estudos posteriores salientam-se os trabalhos de Darling e Steinberg (1993) e Maccoby e Martin (1983).

De acordo com Darling e Steinberg (1993), até ao início da década de 80, a maioria das pesquisas realizadas manteve-se fiel à categorização tripartida dos estilos parentais, sem se preocupar com possíveis dimensões ou agentes associados a cada um dos estilos. Com base na investigação na área da parentalidade, Darling e Steinberg (1993) resumiram três características dos pais que são fundamentais nas relações entre pais e filhos e que determinam os processos pelos quais os estilos educativos parentais influenciam o desenvolvimento da criança. São elas: os valores e objetivos parentais, as práticas utilizadas pelos pais para educar os filhos e o clima emocional em que a socialização ocorre (Darling & Steinberg, 1993). Assim, os autores propõem o modelo contextual do estilo parental, o qual preconiza que os valores e objetivos parentais acerca da socialização dos filhos influenciam as práticas e o estilo educativo assumido pelos pais, assim como as práticas educativas parentais exercem um efeito direto no desenvolvimento de determinados comportamentos (desde as “maneiras” à mesa ao desempenho académico) e características (como a aquisição de valores ou a auto-estima) das crianças.

Por seu turno, Maccoby e Martin (1983) decompõem o estilo permissivo em dois, estilo indulgente e estilo negligente, e reorganizam a tipologia de Baumrind tendo em conta as dimensões do comportamento parental. Os autores desenvolveram dois eixos de análise da parentalidade, a responsividade (*responsiveness*) e a exigência (*demandingness*), remetendo o primeiro para atitudes afetivas, como demonstrar desapontamento ou orgulho perante um determinado comportamento, enquanto a exigência se refere às condutas parentais que requerem supervisão e disciplina. A partir destas duas características são, então, sugeridos quatro padrões complexos do comportamento parental, residindo o principal contributo de Maccoby e Martin (1983) no facto de permitir distinguir uma variação no nível de responsividade de pais com um estilo educativo permissivo, do qual resultam dois tipos: os pais indulgentes, que respondem aos pedidos das crianças e são afetuosos, e os pais negligentes, que não são exigentes nem afetivos, respondendo somente às necessidades básicas da criança (Cecconello, Antoni & Koller, 2003).

Estilo Parental	Exigência	Responsividade
autoritário	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
autorizado	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
indulgente	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
negligente	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

**Figura 2. Sistematização da categorização quadripartida dos estilos educativos parentais segundo as duas dimensões de análise sugeridas por Maccoby e Martin (1983)**

Diversos estudos têm sublinhado as vantagens do padrão autorizado, identificado como sendo o melhor preditor de um desenvolvimento emocional, social e cognitivo saudável na criança, nomeadamente no que diz respeito à autoestima, ao desempenho escolar e às competências sociais (Maccoby & Martin, 1983; Grusec, 2002; Cruz, 2005). De facto, como vimos, os progenitores com um estilo autorizado proporcionam um ambiente familiar afetivo e seguro, utilizando simultaneamente práticas exigentes e responsivas, ou seja, equilibrando o afeto e o controlo. Os pais autorizados privilegiam a comunicação, explicitando as regras e as motivações inerentes aos comportamentos adotados relativamente à criança. Assim, os pais que fazem uso de afeto, suporte, sensibilidade e responsividade de modo balanceado e apropriado à situação e idade da criança, em conjunto com as técnicas disciplinares indutivas, de retirada de privilégios e de afirmação do poder, promovem uma melhor socialização dos filhos (Grusec & Ungerer, 2003).

### 1.2.2. Fatores de risco e de proteção

O modo como os pais educam os filhos e as respetivas práticas parentais produzem efeitos na sua maturação psicossocial, podendo estar associados a diversos indicadores de desenvolvimento psicológico e comportamental (e.g., depressão ou oposição) (Baumrind, 1966; Pacheco, Teixeira & Gomes, 1999; Neal & Frick-Horbury, 2001). De facto, práticas como elogios ou punições têm um efeito direto nos comportamentos específicos das crianças (Cruz, 2005), pelo que se torna relevante o estudo de práticas educativas parentais enquanto fatores protetores/de resiliência ou de risco/vulnerabilidade associados ao desenvolvimento de problemas de comportamento<sup>4</sup> nas crianças.

Uma diversidade de estudos tem demonstrado a relação entre a qualidade do papel parental e o desenvolvimento de problemas de comportamento, clarificando os efeitos adversos dos conflitos, da rigidez e da coerção, em contraste com os benefícios de uma parentalidade sensível,

<sup>4</sup> Os problemas de comportamento têm sido concetualizados em duas grandes categorias: assim, comportamentos marcados por oposição, agressão, hiperatividade, impulsividade, desafio e manifestações antissociais definem os problemas de comportamento externalizantes; constituem exemplos de problemas de comportamento internalizantes o medo, ansiedade e depressão (Achenback & Edelbrock, 1978, citados em Maturano & D'Abreu, 2010).

calorosa e de suporte, no desenvolvimento infantil (Belsky, Fearon & Bell, 2007). Tal tem vindo a ser comprovado por estudos como o de Keiley, Lofthouse, Bates, Dodge e Pettit (2003), que referem que o uso de disciplina rígida está intrinsecamente relacionado com problemas de internalização e externalização. Também Rockhill, Collett, McClellan e Speltz (2006), vêm reforçar a ideia de que um estilo parental positivo, i.e. onde sejam privilegiadas práticas não punitivas (e.g. reforço positivo, afetividade e monitorização das atividades da criança), se associa a níveis de agressividade mais baixos. Especificamente em relação às crianças em idade pré-escolar, as investigações têm igualmente demonstrado uma forte associação entre práticas parentais ineficazes ou punitivas e problemas de comportamento (Campbell, 1991; 2008). Rockhill, Collett, McClellan e Speltz (2006), por exemplo, mostraram que a falta de contingência parental relativamente ao comportamento da criança, i.e., disciplina inconsistente ou reforço positivo não contingente, é um dos fatores mais relacionados com a identificação de problemas de comportamento externalizantes. Também Gardner (1987, citado em Rockhill, Collett, McClellan & Speltz, 2006) investigou as diferenças entre práticas parentais, em crianças em idade pré-escolar numa amostra normativa e numa amostra de crianças com problemas de comportamento, concluindo que nesta última se evidenciava menor reforço positivo, monitorização e responsividade por parte dos pais (e.g., envolvimento em atividades como brincadeiras com os filhos). Em suma, é possível concluir que as práticas educativas dos progenitores de crianças com problemas de comportamento são caracterizadas, na sua maioria, pela coerção, disciplina inconsistente, hostilidade, punição, indiferença, negativismo, restrição emocional e escassa afetividade (Edens, Cavell & Hughes, 1999).

Estas verificações podem ter impacto a longo prazo, tal como demonstrou um estudo longitudinal desenvolvido por Baumrind (1971, citado em Cruz, 2005) com uma amostra de 134 crianças, avaliadas pela primeira vez com 4/5 anos e novamente aos 9 anos e na adolescência (14 anos e meio), recorrendo a uma metodologia de observação direta, entrevistas estruturadas e testes psicológicos. Pretendia analisar-se a relação entre o comportamento parental e a competência (assertividade e responsabilidade sociais)<sup>5</sup> em crianças e adolescentes. As conclusões retiradas ao longo dos dez anos desta investigação foram sendo consonantes com o que tem sido descrito até aqui, relativamente à análise das condutas parentais. Assim, um comportamento parental baseado em práticas autoritárias, exigentes, hostis ou práticas negligentes, inconsistentes, indisciplinadas, repercutiu-se no desenvolvimento de crianças e adolescentes com comportamentos mais hostis, de oposição/desafio e de menor responsabilidade social. Já uma conduta parental assente num ambiente

---

<sup>5</sup> Neste estudo de Baumrind, a competência foi avaliada sob duas dimensões: “1) assertividade social, definida pela participação social, inexistência de ansiedade na interação com pares e liderança nas atividades de grupo; 2) responsabilidade social, definida pela interação amigável e cooperante com pares e com adultos, maturidade social e altruísmo” (Cruz, 2005, p. 43).

estimulante e desafiador e numa “exigência responsiva” (i.e., disciplina baseada num clima afetivo) potenciou o desenvolvimento de crianças e adolescentes mais competentes e com menor incidência de problemas de comportamento.

Campbell (1991) esclarece a existência de continuidade e descontinuidade nos problemas comportamentais identificados na idade pré-escolar. Assim, nem todos os comportamentos agressivos, de oposição ou dificuldades relacionais continuarão mais tarde, embora uma parte substancial tenda a manter-se ou até mesmo a agravar-se. As evidências empíricas deixam-nos em alerta, uma vez que as conclusões indicam que algumas das crianças com problemas no período pré-escolar continuam a apresentar dificuldades significativas mais tarde, tal como foi comprovado pelo trabalho de Baumrind (1971, citado em Cruz, 2005).

Neste sentido, importa clarificar a distinção entre o que podem ser consideradas práticas educativas parentais positivas, em contraste com práticas educativas parentais negativas. De acordo com Gomide (2003), as primeiras são definidas como o conjunto de práticas que envolvem a atenção e o conhecimento dos pais, que têm em consideração as emoções e as necessidades dos filhos, sendo portanto condutas parentais consideradas positivas e protetoras do seu desenvolvimento. Estes pais preocupam-se e acompanham o desenvolvimento dos filhos, o que se traduz num aumento das suas competências sociais e diminuição dos problemas de comportamento (Webster-Stratton, 1998). Importa ainda notar que os pais que recorrem a práticas positivas se sentem igualmente mais competentes no seu papel parental, o que se repercute numa maior capacidade de influenciar positivamente o comportamento e o desenvolvimento dos filhos (Coleman & Karraker, 2000; Raikes & Thompson, 2005). Por outro lado, as práticas parentais negativas são caracterizadas pela negligência física e afetiva, as quais constituem fatores de risco no desenvolvimento das crianças (Bowlby, 1990; Canavarro, 1999; Alarcão, 2000). Nestes casos, o comportamento parental é caracterizado pela ausência de supervisão (i.e., negligência), em que os pais agem como meros espectadores e não como participantes ativos no processo educativo dos seus filhos. Interações pais-filhos menos diretivas relacionam-se com baixos níveis de perceção de auto-eficácia parental (i.e., menor eficiência percebida no que diz respeito ao seu comportamento parental), o que se associa a depressão nos pais, altos níveis de stress ou problemas de comportamento na criança (Coleman & Karraker, 2000).

Assim sendo, é possível estabelecer-se uma correspondência entre as práticas parentais positivas/negativas e os estilos educativos parentais tal como definidos por Baumrind (1966). O estilo autorizado, caracterizado por responsividade e sensibilidade, num equilíbrio entre controlo e afeto, pode ser associado a práticas positivas. Já um estilo predominantemente autoritário, em que se valoriza a autoridade parental e a restrição da autonomia da criança, pode ser associado a práticas educativas negativas (e.g., punição física, carência afetiva, inconsistência no emprego do reforço positivo). Também os pais que assumem uma postura excessivamente passiva (estilo parental permissivo) se enquadram dentro de práticas educativas negativas, tal como foram mencionadas anteriormente.

Além dos fatores de risco supracitados para o desenvolvimento de problemas de comportamento nas crianças, há outros fatores envolventes da díade mãe/pai-criança que devem ser tidos em consideração, até porque se apresentam com frequência associados a práticas parentais negativas. Com efeito, o stress parental e familiar tem sido descrito como um preditor de problemas de comportamento nos filhos durante a idade pré-escolar (Campbell, 1991), estando a ocorrência deste tipo de problemas igualmente associada a famílias monoparentais, de baixo nível socioeconómico, situações de conflito conjugal e ainda a pais com depressão e/ou desempregados (Gimpel & Holland, 2003; Cruz, 2005; Thompson, Goodvin & Meyer, 2006).

Neste contexto, tendo em conta que o desenvolvimento de uma parentalidade positiva facilita uma base segura para o desenvolvimento harmonioso das crianças, a eficácia de programas de intervenção como o treino parental (*parent training*), enquanto catalisadores de práticas parentais mais funcionais junto de franjas da população em risco, tem vindo a ser largamente demonstrada (Webster-Stratton, 1998; Gimpel & Holland, 2003; Cruz, 2005; Kazdin, 2005).

## **2. Objetivos**

A presente investigação tem como principal objetivo analisar e caracterizar os estilos educativos parentais através do instrumento Escala de Estilos Parentais (Arnold, O’Leary, Wolff & Acker, 1993) numa amostra normativa da população portuguesa.

Pretende-se, igualmente, estudar algumas características psicométricas do instrumento de avaliação administrado.

Além da análise das características e variabilidade dos estilos educativos parentais numa amostra normativa, o estudo visa também analisar o impacto que diversas variáveis independentes (sociodemográficas, familiares e individuais) exercem nos estilos educativos parentais.

Um outro objetivo será o de investigar as relações existentes entre os estilos educativos parentais e o sentido de competência parental no que diz respeito ao exercício dos papéis parentais.

A validade discriminante da escala será analisada comparando os resultados da nossa amostra com os de uma amostra clínica.

## **3. Metodologia**

### **3.1. Amostra**

#### **3.1.1. Seleção da amostra**

Na presente investigação, seguiu-se um método de amostragem não probabilística no que diz respeito ao processo de determinação e seleção da amostra. Assim, os objetivos do estudo ditaram os critérios de inclusão dos participantes, sendo eles os seguintes: pais/cuidadores de crianças em idade

pré-escolar (entre os 3 e 6 anos de idade) durante o ano letivo de 2012/2013 e que frequentem jardim-de-infância. Constituíram critérios de exclusão a presença de problemas sensoriais, de desenvolvimento e de comportamento identificados nas crianças. Para um dos estudos foi utilizada uma amostra de pais de crianças com características clínicas - crianças em idade pré-escolar com problemas de comportamento externalizantes - previamente recolhida no contexto de um outro projeto de investigação em curso, sendo que a análise comparativa das duas amostras será explorada no ponto 4.5 deste trabalho.

### 3.1.2. Caracterização da amostra

A amostra do presente estudo compreende 199 pais/cuidadores de crianças em idade pré-escolar (3-6 anos de idade), que procederam ao preenchimento dos instrumentos de avaliação.

A Tabela 1 apresenta as características sociodemográficas que se estudaram no que diz respeito aos dados referentes às crianças. Tal como se pode observar, 114 (57.3%) crianças são do sexo feminino e 85 (42.7%) do sexo masculino. Dentro do intervalo de idades estudado, regista-se um número mais elevado de crianças com 4 e 5 anos ( $M = 4.24$ ;  $DP = 0.96$ ), correspondendo a 64 (32.2%) e 63 (31.7%) sujeitos, respetivamente. Quanto à posição da criança na fratria, 85 (44%) das crianças são filhos únicos, 64 (32.2%) são segundos filhos e 29 (15%) têm um irmão mais novo. Do total de crianças, apenas 7 (3.5%) já tiveram seguimento em consultas de Psiquiatria e/ou Psicologia. Os motivos de consulta identificados foram ciúmes pelo nascimento de um irmão, divórcio dos pais, negligência pré-escolar, perturbação alimentar, problemas na escola e terrores noturnos, não se enquadrando, portanto, nos critérios de exclusão definidos. Nas crianças com problemas médicos, 26 no total (13.1%), a asma é aquele que ocorre com uma maior frequência ( $N = 7$ ; 3.5%), seguindo-se problemas de alergias ( $N = 3$ ; 1.5%). Importa ainda considerar que apenas uma criança recebe apoio educativo (terapia da fala).

Tabela 1. Dados referentes às crianças

Variáveis	Frequência (N)	Percentagem (%)
<b>sociodemográficas</b>		
<b>Sexo</b>		
Feminino	114	57.3
Masculino	85	42.7
<b>Idade</b>		
3	53	26.6
4	64	32.2
5	63	31.7
6	19	9.5
<i>M = 4.24 DP = 0.96</i>		
<b>Posição na fratria</b>		
Filho único	85	44.0
Primeira	29	15.0
Segunda	64	33.2
Terceira	13	6.7
Outra	2	1.0
<b>Seguimento consultas Psi.</b>		
Sim	7	3.5
Não	191	96.5
<b>Problemas médicos</b>		
Sim	26	13.1
Não	172	86.9
<b>Apoios educativos</b>		
Sim	1	0.5
Não	196	99.5

No que diz respeito às características das mães (cf. Tabela 2), estas apresentam idades compreendidas entre os 23 e os 52 anos, correspondendo a média de idades a 36.09 anos ( $DP = 5.49$ ). Relativamente ao estado civil, 164 (82.8%) das mães são casadas ou vivem em união de facto o que corresponde a uma proporção bastante elevada da amostra. No que concerne às habilitações literárias, é possível constatar que os estudos superiores ou pós-graduados assumem especial relevância, uma vez que correspondem a 97 dos casos (50.5%). Relativamente aos dados dos pais (cf. Tabela 2), importa referir que estes têm idades compreendidas entre os 24 e os 55 anos, sendo a média de idades 37.24 ( $DP = 5.65$ ). Quanto ao estado civil, a situação dos pais é, como seria de esperar, equivalente à das mães. No que concerne às habilitações literárias, à semelhança das mães, constata-se que o grau de estudos superiores ou pós-graduados é o mais frequente, correspondendo a um total de 72 sujeitos (40.0%).

Tabela 2. Dados referentes aos pais

Variáveis sociodemográficas	Frequência (N)	Percentagem (%)
<b>Idade Mãe</b>		
[20-25[	3	1.5
[25-30[	20	10.3
[30-35[	49	25.1
[35-40[	66	33.8
[40-45[	46	23.6
[45-50[	9	4.6
[50-55]	2	1.0
<i>M = 36.09 DP = 5.49</i>		
<b>Estado civil Mãe</b>		
Casada/União de facto	164	82.8
Solteira	16	8.1
Viúva	3	1.5
Divorciada/Separada	15	7.6
<b>Habilitações literárias Mãe</b>		
1º e 2º ciclo	14	7.3
3º ciclo	32	16.7
Ensino secundário	49	25.5
Estudos superiores e Pós-graduados	97	50.5
<b>Idade Pai</b>		
[20-25[	1	0.5
[25-30[	11	5.9
[30-35[	47	25.3
[35-40[	74	39.8
[40-45[	31	16.7
[45-50[	17	9.1
[50-55]	5	2.7
<i>M = 37.24 DP = 5.65</i>		
<b>Estado civil Pai</b>		
Casado/União de facto	163	84.9
Solteiro	14	7.3
Divorciado/Separado	15	7.8
<b>Habilitações Literárias Pai</b>		
1º e 2º ciclo	12	6.7
3º ciclo	54	30.0
Ensino secundário	42	23.3
Estudos superiores e Pós-graduados	72	40.0

Foram ainda analisados alguns dados relativos à família (cf. Tabela 3), o que permite estabelecer uma caracterização de variáveis como o número de filhos, agregado familiar e nível socioeconómico da família. Assim, a maioria dos pais tem dois filhos ( $N = 92$ ; 47.4%) ou apenas um filho ( $N = 86$ ; 44.3%). No que respeita à variável agregado familiar, enquanto a maioria das crianças vive com ambos os pais e irmão(s) ( $N = 91$ ; 45.7%) ou somente com os pais ( $N = 65$ ; 33.5%), outras crianças coabitam com um ou ambos os pais e outro familiar ( $N = 20$ ; 10.3%) ou apenas com a mãe ( $N = 12$ ; 6.2%). Foi realizada uma caracterização do nível socioeconómico das famílias (Almeida, 1988)<sup>6</sup>, apesar do número de dados omissos quanto às habilitações literárias das mães (3.5%) e dos pais (9.5%) poder condicionar os resultados obtidos das análises desta variável. Não obstante, segundo os dados disponíveis, constata-se que a maioria das famílias possui um nível socioeconómico médio ( $N = 97$ , 49.7%). Relativamente ao preenchimento dos instrumentos da nossa investigação, os respondentes foram maioritariamente mães (78.3%), enquanto apenas 13.6% foram respondidos por pais. Ocorreram ainda 9 situações em que pai e mãe responderam simultaneamente e 7 em que foi outra figura da família o respondente (avós ou tios). Uma outra variável considerada foi o bem-estar psicológico da pessoa que preencheu o protocolo de investigação: 104 (52.5%) identificam-no como “*bom*”, seguindo-se 30.3% dos casos (correspondendo a 60 sujeitos) que o consideram “*muito bom*”. Poucos respondentes referiram-se ao seu bem-estar psicológico como sendo “*mau*” ( $N = 6$ ; 3%) ou “*muito mau*” ( $N = 1$ ; 0.5%).

---

<sup>6</sup> A classificação de Almeida (1988) considera três níveis socioeconómicos:

1. Nível socioeconómico baixo: trabalhadores assalariados, por conta de outrem, trabalhadores não especializados da indústria e da construção civil, empregados de balcão no pequeno comércio, contínuos, cozinheiros, empregados de mesa; empregadas de limpeza, pescadores, rendeiros, trabalhadores agrícolas, vendedores ambulantes, trabalhadores especializados da indústria (mecânicos, eletricitas), motoristas; até ao 8º ano de escolaridade obrigatória.
2. Nível socioeconómico médio: profissionais técnicos intermédios independentes, pescadores proprietários de embarcações; empregados de escritório, de seguros e bancários; agentes de segurança, contabilistas; enfermeiros, assistentes sociais; professores do ensino primário e secundário; comerciantes e industriais; do 9º ao 12º ano de escolaridade; cursos médios e superiores.
3. Nível socioeconómico elevado: grandes proprietários e empresários agrícolas, do comércio e da indústria; quadros superiores da administração pública, do comércio, da indústria e de serviços, profissões liberais (gestores, médicos, magistrados, arquitetos, engenheiros, economistas, professores do ensino superior); artistas, oficiais superiores das forças militares e militarizadas; pilotos de aviação; do 4º ano de escolaridade (de modo a incluir grandes proprietários e empresários) à licenciatura (mestrado ou doutoramento).

Tabela 3. Dados referentes à família e à pessoa que preencheu os questionários

Variáveis sociodemográficas	Frequência (N)	Percentagem (%)
<b>Número de filhos</b>		
1	86	44.3
2	92	47.4
3	14	7.2
5	2	1.0
<b>Agregado familiar</b>		
Mãe e pai	65	33.5
Mãe, pai e irmão (s)	91	46.9
Mãe	12	6.2
Pai	1	0.5
Mãe e/ou pai e outros	20	10.3
Outros	5	2.6
<b>Nível socioeconómico da família</b>		
Baixo	51	26.2
Médio	97	49.7
Alto	47	24.1
<b>Respondente</b>		
Mãe	155	78.3
Pai	27	13.6
Ambos	9	4.5
Outro	7	3.5
<b>Bem-estar psicológico</b>		
Muito mau	1	0.5
Mau	6	3.0
Médio	27	13.6
Bom	104	52.5
Muito bom	60	30.3

### 3.1.3. Procedimentos de recolha de dados

Entre outubro de 2012 e janeiro de 2013 procedeu-se à recolha de dados em jardins-de-infância da rede pública (9) e da rede privada (1) de diversas localidades do país: Alfândega da Fé, Aveiro, Coimbra, Gafanha da Nazaré, Portalegre e Porto, em meios variados quanto ao grau de urbanidade (predominantemente rurais, moderadamente e predominantemente urbanos). Para o efeito, foi redigida uma carta para os diretores de cada jardim-de-infância (cf. Anexo 1), explicitando-se os objetivos do estudo e a confidencialidade inerente aos dados recolhidos. Sempre que a direção de cada jardim-de-infância se demonstrou colaborante, entregou-se em envelopes fechados o protocolo de investigação - Questionário Sociodemográfico (cf. Anexo 2), Escala de Estilos Parentais e Escala de Sentido de Competência Parental – acompanhado do respetivo Consentimento Informado (cf. Anexo 3). Os questionários foram entregues ao responsável de cada instituição, tendo a entrega dos mesmos aos pais

ocorrido mediante a colaboração das respetivas educadoras de infância das crianças. Após o preenchimento do protocolo em casa, os pais procederam à sua entrega novamente à educadora responsável. Importa ainda referir que dos 380 protocolos foram devolvidos 208. Destes, 4 não foram considerados nas análises, devido ao elevado número de dados omissos. Assim, a taxa de participação no estudo foi de 52.4 %. Dos pais que se disponibilizaram a participar, 5 foram, ainda, retirados devido ao facto de a criança se enquadrar em algum dos critérios de exclusão (dois por atrasos de desenvolvimento, dois por problemas de comportamento identificados e um por problema sensorial).

### 3.2. Instrumentos

Para além do Questionário Sociodemográfico, aplicado com o intuito de possibilitar a recolha de um conjunto de dados no âmbito da caracterização da amostra (dados relativos à criança, aos pais e à família), foram administradas a Escala de Estilos Parentais e a Escala de Sentido de Competência Parental, atendendo aos objetivos da investigação.

#### 3.2.1. Escala de Estilos Parentais

A Escala de Estilos Parentais (*Parenting Scale*, Arnold, O’Leary, Wolff & Acker, 1993; tradução portuguesa de Gaspar, 2007), constituída por um total de 30 itens, é uma medida de avaliação que facilita o reconhecimento de práticas disciplinares disfuncionais. O objetivo do instrumento é, portanto, identificar erros no modo como os pais lidam com os seus filhos, os quais podem estar relacionados com a presença de problemas externalizantes nas crianças (Arnold, O’Leary, Wolff & Acker, 1993). Os pais devem indicar o modo como lidam em determinadas situações, reportando de que forma utilizam determinadas estratégias disciplinares através de uma escala tipo Likert de 7 pontos, variando entre o extremo “eficaz” (1) e o extremo “ineficaz” (7) (Arnold & O’Leary, 1997). Assim, após a inversão de alguns itens (2, 3, 6, 9, 10, 13, 14, 17, 19, 20, 23, 26, 27 e 30), pontuações mais elevadas traduzem estilos parentais mais ineficazes.

Os estudos de revisão do instrumento original em amostras clínicas e não clínicas revelam a existência de três fatores associados a um estilo disciplinar disfuncional (Arnold, O’Leary, Wolff & Acker, 1993): Laxismo (*laxness*), Sobre-reatividade (*overreactivity*) e Verbosidade (*verbosity*). O fator Laxismo, avaliado por 11 itens, revela o modo como os pais utilizam estratégias mais permissivas, assumindo uma postura de desistência ou falha no estabelecimento de regras. Os 10 itens relacionados com o fator Sobre-reatividade revelam o grau em que o comportamento dos pais é caracterizado pela expressão de raiva e irritabilidade, na sequência de comportamentos inadequados por parte dos filhos. Quanto ao fator Verbosidade, avaliado por 7 itens, diz respeito à emissão de longas respostas verbais contingentes ao comportamento dos filhos, mesmo quando tal se mostra contraproducente.

A escala revela boas qualidades psicométricas no que respeita à consistência interna (.63 a .83 para os fatores e .84 para o total) e à estabilidade temporal (.79 a .83 para os fatores e .84 para o total) (Arnold, O’Leary, Wolff & Acker, 1993). Este instrumento tem sido utilizado com populações clínicas e não clínicas, mostrando ser uma boa medida de discriminação entre pais destas duas populações. Por outro lado, as suas três subescalas apresentam correlação significativa com problemas de comportamento externalizantes das crianças (Arnold, O’Leary, Wolff & Acker, 1993). Relativamente à população portuguesa, até à data ainda não existem estudos publicados sobre esta escala, não havendo também dados normativos disponíveis.

### 3.2.2. Escala de Sentido de Competência Parental

A Escala de Sentido de Competência Parental (*Parenting Sense of Competence*, Johnston & Mash, 1989; traduzida e adaptada para a população portuguesa por Seabra-Santos & Pimentel, 2007), constituída por um total de 17 itens, mede a competência parental através da auto-eficácia percebida pelos pais e a satisfação decorrente da parentalidade. O objetivo do instrumento é identificar em que situações os pais se sentem mais e menos satisfeitos e eficazes no que diz respeito ao exercício da parentalidade, baseando-se em cognições dos pais relativas ao seu papel parental (Johnston & Mash, 1989). Os pais devem indicar o modo como se sentem em determinadas situações, através de uma escala tipo *Likert* de 5 pontos. Após a inversão de alguns itens (1, 4, 6, 10, 11, 13, 16 e 17), pontuações mais elevadas indicam maior satisfação e sentimento de eficácia relativamente ao papel parental.

Os estudos de análise fatorial do instrumento original revelam a existência de dois fatores ou subescalas: a Satisfação e a Eficácia (Johnston & Mash, 1989). A Satisfação (avaliada através de 9 itens) é uma dimensão afetiva que se relaciona com a frustração, ansiedade ou motivação parental, refletindo assim a satisfação dos pais no exercício do papel parental. Já a Eficácia (7 itens) é uma dimensão instrumental que reflete o sentimento de competência dos pais, o modo como percebem a sua habilidade na resolução de problemas e a sua perceção sobre o papel parental. O item 17 (“*Ser uma boa mãe (ou um bom pai) é, só por si, recompensador*”) não entra no cálculo total da versão original da escala, devido a não saturar satisfatoriamente (i.e., >.40) em nenhum dos dois fatores.

A escala revela boas qualidades psicométricas no que respeita à consistência interna (.75 para o fator Satisfação; .76 para o fator Eficácia; .79 para o total) (Johnston & Mash, 1989). Quanto à validade de construto, a pesquisa efetuada ao longo dos anos confirma que as análises fatoriais validam os fatores Satisfação e Eficácia enquanto dimensões independentes uma da outra (Johnston & Mash, 1989).

De acordo com Johnston & Mash (1989), a escala é útil em amostras normativas e amostras clínicas. De notar ainda que as suas duas dimensões apresentam correlação significativa com problemas de comportamento, sendo que baixas pontuações na escala (i.e., reduzida satisfação e eficácia

parental) têm vindo a demonstrar-se relacionadas com a existência de problemas de comportamento nas crianças.

### 3.3. Procedimentos de análise de dados

O tratamento estatístico dos dados desta investigação foi desenvolvido recorrendo ao programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), versão 20.0 para *Windows*. A componente empírica do estudo centrou-se em diversos procedimentos, nomeadamente análises de estatísticas descritivas e inferenciais.

Análises exploratórias foram concretizadas através de estatísticas descritivas (média, desvio-padrão, mínimo e máximo), com vista a uma caracterização geral da amostra e dos estilos parentais através da análise dos resultados obtidos na Escala de Estilos Parentais.

Quanto às estatísticas inferenciais, foram utilizados vários procedimentos. No que respeita à comparação de médias entre grupos, para variáveis com duas categorias (e.g., sexo da criança) foi realizado o teste *t* de Student e para variáveis com mais de duas categorias (e.g., nível socio-económico) utilizou-se a *ANOVA* e o teste *post-hoc* de *Bonferroni*<sup>7</sup>. Nos casos em que o pressuposto de homogeneidade das variâncias não se cumpriu para a *ANOVA*, reportou-se o valor de *Welch*<sup>8</sup>. Para variáveis contínuas (e.g., idade da mãe) calculou-se o coeficiente de correlação de *Pearson*, assim como no estudo das relações entre os resultados obtidos na Escala de Estilos Parentais e na Escala de Sentido de Competência Parental. No estudo comparativo entre duas amostras (normativa e clínica), para a análise da sua equivalência realizou-se o teste qui-quadrado (para variáveis categoriais, como o sexo) e *t* de Student para amostras independentes (no caso de variáveis contínuas, como a idade da criança), tendo este último sido também utilizado na análise comparativa dos resultados obtidos na Escala de Estilos Parentais pelas duas amostras.

Relativamente ao estudo das características psicométricas da Escala de Estilos Parentais, foram calculados coeficientes *alfa de Cronbach* e correlações item-total, para análise da consistência interna e da validade dos itens.

---

<sup>7</sup> Utilizou-se o teste de *Bonferroni* para análise de comparações múltiplas de diferenças entre médias devido a ser um teste conservador, com maior poder de controlo face ao erro do tipo I (Field, 2005).

<sup>8</sup> Devido a ser um teste robusto e utilizar-se em casos em que os valores das médias não são muito extremos, reportou-se o valor de *Welch* uma vez que permite uma melhor aproximação sobre a igualdade das médias quando o pressuposto da homogeneidade das variâncias é violado (Field, 2005).

## 4. Resultados

A apresentação dos resultados será feita em cinco pontos. Em primeiro lugar, são expostas as estatísticas descritivas referentes à Escala de Estilos Parentais. Num segundo momento são apresentados os estudos relativos à consistência interna da Escala de Estilos Parentais. Em terceiro lugar, é feita uma análise do impacto de variáveis individuais da criança, variáveis individuais dos pais e variáveis familiares nos resultados da escala em estudo. De seguida, apresenta-se um estudo correlacional entre os dois instrumentos utilizados no âmbito desta investigação. Por último, é apresentado um estudo comparativo com uma amostra clínica.

### 4.1. Estatísticas descritivas

Na Tabela 4 é possível observar as estatísticas descritivas da Escala de Estilos Parentais (EEP, Arnold, O'Leary, Wolf & Acker, 1993) de acordo com as três subescalas/fatores que a compõem e para o resultado total. Constata-se que o fator Verbosidade é aquele que apresenta um valor médio mais elevado ( $M = 3.84$ ;  $DP = 0.82$ ), seguindo-se o fator Sobre-reatividade ( $M = 3.24$ ;  $DP = 0.81$ ). Estabelecendo-se ainda uma análise comparativa com a amostra do estudo original (Arnold, O'Leary, Wolff & Acker, 1993) (cf. dados apresentados entre parênteses) verifica-se uma congruência no plano das análises descritivas para os fatores/subescalas e a escala total: o fator Verbosidade é aquele que se apresenta como mais relevante, seguindo-se o fator Sobre-reatividade e por último o fator Laxismo.

**Tabela 4. Estatísticas descritivas para as diferentes subescalas e o total da EEP**

Subescala	Média	DP	Mínimo	Máximo
Laxismo	2.75 (2.8)	0.97 (1.0)	1.09	6.18
Verbosidade	3.84 (3.4)	0.82 (1.0)	1.43	6.29
Sobre-reatividade	3.24 (3.0)	0.81 (1.0)	1.60	5.40
Total	3.28 (3.1)	0.61 (0.7)	2.03	5.13

### 4.2 Consistência interna

As subescalas Laxismo, Verbosidade e Sobre-reatividade apresentam, respetivamente, valores de coeficiente alfa de Cronbach de .77, .28 e .61 (cf. Tabela 5). De acordo com a classificação proposta por diversos autores (Davis, 1964, Nunnally, 1978, Kaplan & Sacuzzo, 1982, citados em Maroco & Garcia-Marques, 2006), apenas o valor do alfa na subescala Laxismo pode ser considerado como apresentando uma consistência apropriada ( $>.70$ ). Quanto à totalidade da escala apresenta um coeficiente alfa de Cronbach de .75, considerando-se assim acima do mínimo aceitável (.70), o que revela uma confiabilidade adequada. Não obstante, segundo Streiner (2003), o

valor de .75 não alcança o intervalo desejável para o alfa de Cronbach, que aponta como sendo valores entre .80 e .90. Comparando-se com a amostra do estudo original (Arnold, O’Leary, Wolff & Acker, 1993) (cf. dados apresentados entre parênteses), é possível constatar que a consistência interna da escala é inferior, tanto para as subescalas como para o total.

**Tabela 5. Consistência interna (alfa de Cronbach) da EEP e das suas subescalas**

Subescalas e Escala Total	Número de Itens	Alfa de Cronbach
<b>Laxismo</b>	11	.77 (.83)
<b>Verbosidade</b>	7	.28 (.63)
<b>Sobre-reatividade</b>	10	.61 (.82)
<b>Total</b>	30	.75 (.84)

No que respeita à validade interna dos itens que compõem a escala, fez-se uma análise dos coeficientes de correlação entre cada item e o total corrigido e uma análise dos valores do coeficiente alfa de Cronbach excluindo cada item sucessivamente. Como se pode constatar pela Tabela 6, existem 9 itens (1, 2, 4, 5, 6, 11, 12, 23 e 27) que contribuem para uma menor consistência interna da escala, estando os valores das respetivas correlações com o total abaixo do desejável valor mínimo de .20 (Kline, 1986). Entre estes itens encontram-se 4 da subescala Verbosidade (2, 4, 11 e 23), 1 da subescala Laxismo (12) e 3 que pertencem à escala total, não estando incluídos em nenhuma subescala (1, 5 e 27). Por outro lado, 19 itens correlacionam-se acima de .30 com o total da escala, satisfazendo assim, segundo Maroco e Garcia-Marques (2006), o critério de exigência para uma adequada inter-relação dos itens com o total. Note-se que dois dos itens (6 e 23) apresentam uma correlação negativa e de magnitude moderada com o total, o que significa que estão a medir o contrário do que a escala avalia como um todo.

Tabela 6. Correlações item-total para a EEP e valor do coeficiente alfa se retirado o item

Item	Correlação Item-Total Subescala	Alfa de Cronbach excluindo o item	Item	Correlação Item-Total Subescala	Alfa de Cronbach excluindo o item
1	.10	.75	16	.49	.73
2	.19	.74	17	.40	.73
3	.39	.73	18	.26	.74
4	.15	.75	19	.41	.73
5	-.02	.76	20	.45	.73
6	-.41	.77	21	.49	.73
7	.45	.73	22	.30	.74
8	.51	.73	23	-.31	.77
9	.30	.74	24	.24	.74
10	.27	.74	25	.39	.73
11	.03	.75	26	.50	.72
12	.18	.74	27	-.08	.76
13	.27	.74	28	.36	.74
14	.32	.73	29	.38	.73
15	.34	.73	30	.44	.73

Na Tabela 7 encontram-se representados os valores das correlações item-total e valor do coeficiente alfa se retirado o item discriminadamente para cada uma das subescalas que compõem a Escala de Estilos Parentais. Como se pode constatar, o fator Verbosidade é aquele que apresenta uma menor correlação entre os respectivos itens e o total da subescala, contribuindo assim para uma menor consistência interna como vimos anteriormente ( $\alpha = .28$ ). De facto, apenas dois itens apresentam uma correlação com o total da subescala acima de .20 (Kline, 1986), embora aproximando-se bastante desse valor (itens 4 e 7). Já a subescala Laxismo é aquela que apresenta uma melhor correlação entre os itens e o total da subescala, visto que nove dos itens que a compõem apresentam valores acima de .30 o que, segundo Moreira (2004), representa uma boa inter-relação.

Tabela 7. Correlações item-total para as diferentes subescalas da EEP e valor do coeficiente alfa se retirado o item

Subescalas	Item	Correlação Item-Total Subescala	Alfa de Cronbach excluindo o item
<b>Laxismo</b>	7	.51	.74
	8	.58	.74
	12	.27	.77
	15	.35	.76
	16	.56	.74
	19	.40	.76
	20	.51	.74
	21	.50	.75
	24	.15	.79
	26	.48	.75
	30	.42	.76
<b>Verbosidade</b>	2	.18	.20
	4	.21	.18
	7	.23	.16
	9	.04	.30
	11	.17	.21
	23	-.17	.39
	29	.13	.24
<b>Sobre-reatividade</b>	3	.43	.55
	6	-.36	.70
	9	.34	.57
	10	.40	.56
	14	.31	.58
	17	.49	.54
	18	.45	.55
	22	.30	.58
	25	.24	.60
28	.25	.60	

#### 4.3 Análise do impacto de variáveis da criança, dos pais e da família nos resultados da Escala de Estilos Parentais

Apesar dos fracos resultados verificados quanto à consistência interna das subescalas Verbosidade e Sobre-reatividade, optámos por inclui-las nas análises que se seguem, no sentido de manter uma versão equivalente à original e sobre ela obter mais informação que possa ser útil para a realização de estudos posteriores.

##### Variáveis individuais das crianças

No que respeita à variável “sexo da criança” (Tabela 8), o fator Verbosidade é aquele que representa um valor mais elevado, quer para o sexo feminino ( $M = 3.82$ ;  $DP = 0.78$ ), quer para o sexo masculino ( $M = 3.87$ ;  $DP = 0.87$ ), não se registando diferenças estatisticamente significativas entre os sexos no que respeita a esta variável, para nenhum dos fatores da escala

nem para o respetivo resultado Total.

**Tabela 8. Análises das diferenças entre os resultados da EEP segundo a variável sexo da criança**

	N	Média	DP	t
<b>Laxismo</b>				-.99
Masculino	84	2.67	1.00	
Feminino	112	2.81	0.09	
<b>Verbosidade</b>				.40
Masculino	84	3.87	0.87	
Feminino	112	3.82	0.78	
<b>Sobre-reatividade</b>				-2.00
Masculino	84	3.11	0.82	
Feminino	112	3.34	0.80	
<b>Total</b>				-1.35
Masculino	84	3.21	0.60	
Feminino	112	3.33	0.62	

Ao nível da variável “idade da criança”, a análise das correlações apresentada na Tabela 9, revela a ausência de resultados estatisticamente significativos. Assim, na nossa amostra, a idade da criança não é uma variável moderadora no que respeita aos estilos adotados pelos pais face à educação dos filhos.

**Tabela 9. Coeficientes de correlação de Pearson entre os resultados da EEP e a variável idade da criança**

	Idade da criança
<b>Laxismo</b>	0.02
<b>Verbosidade</b>	0.10
<b>Sobre-reatividade</b>	0.13
<b>Total EEP</b>	0.12

As análises das correlações para a variável “posição na fratria” são apresentadas na Tabela 10. Tal como se pode verificar, todas as correlações são não-significativas e apresentam valores próximos de zero, traduzindo a ausência de relação entre a posição da criança na fratria e os estilos parentais adotados pelos pais.

**Tabela 10. Coeficientes de correlação de Pearson entre os resultados da EEP e a variável posição da criança na fratria**

	Posição na fratria
<b>Laxismo</b>	-.01
<b>Verbosidade</b>	.02
<b>Sobre-reatividade</b>	.09
<b>Total EEP</b>	.04

### Variáveis individuais dos pais<sup>9</sup>

A comparação de médias de resultados em função do sexo do progenitor (cf. Tabela 11) permite verificar a existência de uma diferença estatisticamente significativa no fator Laxismo ( $t(178) = -2.41, p < .05$ ) e no fator Verbosidade ( $t(178) = -2.83, p < .05$ ). Estes resultados indicam que os pais homens utilizam mais estratégias permissivas ( $M = 3.17, DP = 0.99$ ) em comparação com as mães ( $M = 2.69, DP = 0.95$ ), assim como recorrem mais a explicações verbais ( $M = 4.23, DP = 0.70; M = 3.75, DP = 0.81$ , respetivamente para pais e para mães). Também para o resultado Total se observa uma diferença estatisticamente significativa, traduzindo a utilização de mais práticas parentais negativas por parte dos pais-homens ( $M = 3.53, DP = 0.52$ ) do que das mães ( $M = 3.25, DP = 0.05$ ).

**Tabela 11. Análises das diferenças entre os resultados da Escala de Estilos Parentais segundo a variável sexo do progenitor**

	N	Média	DP	t
<b>Laxismo</b>				
Mãe	154	2.69	0.95	-2.41*
Pai	26	3.17	0.99	
<b>Verbosidade</b>				
Mãe	154	3.75	0.81	-2.83*
Pai	26	4.23	0.70	
<b>Sobre-reatividade</b>				
Mãe	154	3.24	0.80	-.77
Pai	26	3.38	0.84	
<b>Total</b>				
Mãe	154	3.25	0.05	-2.25*
Pai	26	3.53	0.52	

\* $p < .05$

<sup>9</sup> Devido à discrepância entre o número de questionários respondidos por mães (N = 154) e pais (N = 26), as variáveis sociodemográficas idade, estado civil e número de anos de escolaridade apenas serão analisadas tendo em conta as mães enquanto respondentes.

Quanto ao estado civil da mãe, não se registam diferenças estatisticamente significativas nos estilos educativos parentais em função das diferentes categorias assumidas para esta variável<sup>10</sup>. Não obstante, tal como demonstra a Tabela 12, é possível constatar-se uma tendência sistemática para resultados mais elevados (correspondentes a mais práticas disciplinares disfuncionais) nos fatores e no total da EEP por parte das mães na situação “sem companheiro” do que estando casadas ou em união de facto.

**Tabela 12. Análise das diferenças entre os resultados da Escala de Estilos Parentais segundo a variável estado civil da mãe**

	N	Média	DP	t
<b>Laxismo</b>				
Com companheiro	130	2.65	0.89	-.93
Sem companheiro	24	2.85	1.27	
<b>Verbosidade</b>				
Com companheiro	130	3.68	0.70	-.44
Sem companheiro	24	3.76	0.83	
<b>Sobre-reatividade</b>				
Com companheiro	130	3.23	0.79	-.51
Sem companheiro	24	3.32	0.91	
<b>Total</b>				
Com companheiro	130	3.23	0.58	-.76
Sem companheiro	24	3.33	0.77	

As análises das correlações entre a variável “idade da mãe” e os resultados na EEP (cf. Tabela 13) revelam a existência de uma correlação negativa significativa entre o fator Verbosidade e essa variável ( $r = -.15, p < .05$ ), refletindo o facto de as mães mais velhas recorrerem menos a estratégias caracterizadas pelo excesso de explicações verbais.

**Tabela 13. Análise das correlações entre a variável idade da mãe e resultados nos fatores e total da EEP**

	Idade da Mãe
<b>Laxismo</b>	-.05
<b>Verbosidade</b>	-.15*
<b>Sobre-reatividade</b>	-.01
<b>Total</b>	-.06

\* $p < .05$

<sup>10</sup> Para efetuar esta comparação agruparam-se as mães solteiras, divorciadas, separadas e viúvas na categoria “sem companheiro” e as mães casadas e em união de facto na categoria “com companheiro”.

Os dados relativos às correlações entre a variável “número de anos de escolaridade da mãe” e resultados nos fatores e total da escala (cf. Tabela 14), revelam a existência de correlações negativas, sendo estatisticamente significativas no que respeita ao fator Laxismo ( $r = -.25, p < .01$ ) e ao Total ( $r = -.19, p < .05$ ). Assim, quanto maior o número de anos de estudo da mãe, menor o recurso a estratégias parentais disfuncionais, sobretudo ao nível das estratégias permissivas.

**Tabela 14. Análise das correlações entre o número de anos de escolaridade da mãe e resultados nos fatores e total da EEP**

	Anos de Estudo da Mãe
<b>Laxismo</b>	-.25**
<b>Verbosidade</b>	-.15
<b>Sobre-reatividade</b>	-.02
<b>Total</b>	-.19*

\* $p < .05$  \*\* $p < .01$

No que respeita à variável “bem-estar psicológico do progenitor” respondente<sup>11</sup> e a EEP (cf. Tabela 15), verificam-se diferenças estatisticamente significativas no fator Sobre-reatividade ( $F(2,185) = 7.36, p < .05$ ) e no Total ( $F(2,185) = 3.80, p < .05$ ). Para a subescala Sobre-reatividade, o teste post hoc *Bonferroni* revela que as diferenças ocorrem entre o bem-estar psicológico “médio” e “muito bom” ( $F(2,185) = .65, p < .05$ ) e também entre bem-estar psicológico “bom” e “muito bom” ( $F(2,185) = .34, p < .05$ ), com valores mais elevados de recurso a práticas sobre reativas por parte de progenitores que referem bem-estar psicológico “médio” ( $M = 3.58, DP = 0.77$ ) ou “bom” ( $M = 3.27, DP = 0.80$ ), do que dos que referem ser o seu bem-estar psicológico “muito bom” ( $M = 2.94, DP = 0.69$ ). No Total, encontra-se uma diferença estatisticamente significativa entre o bem-estar psicológico “médio” e “muito bom” ( $F(2,185) = 3.80, p < .05$ ), com resultados superiores no primeiro ( $M = 3.50, DP = 0.62$ ;  $M = 3.13, DP = 0.53$ , respetivamente).

<sup>11</sup> Devido ao reduzido número de casos com indicação de bem-estar psicológico “mau” e “muito mau” ( $N=7$ ), consideraram-se como relevantes para o estudo do impacto desta variável sob os estilos parentais apenas os níveis “médio”, “bom” e “muito bom”.

**Tabela 15. Análise das diferenças entre os resultados da EEP segundo a variável bem-estar psicológico do progenitor respondente**

	N	Média	DP	F	
<b>Laxismo</b>					
Médio	27	3.06	0.96		
Bom	102	2.63	0.87	2.58	
Muito bom	59	2.62	0.92		
<b>Verbosidade</b>					
Médio	27	3.72	0.77		
Bom	102	3.81	0.87	.31	
Muito bom	59	3.87	0.76		
<b>Sobre-reatividade</b>					
Médio	27	3.58	0.77		
Bom	102	3.27	0.80	7.36*	M,B>MB
Muito bom	59	2.94	0.69		
<b>Total</b>					
Médio	27	3.50	0.62		
Bom	102	3.23	0.59	3.80*	M>MB
Muito bom	59	3.13	0.53		

\* $p < .05$

Ainda quanto à variável “bem-estar psicológico do progenitor respondente”, as análises das correlações (cf. Tabela 16) corroboram os resultados apresentados anteriormente. As correlações são negativas e significativas ( $p < .01$ ), à exceção do fator Verbosidade, o que nos assinala que, de um modo geral, quanto maior o bem-estar psicológico dos pais, menor a utilização de estratégias disfuncionais por parte destes face ao comportamento dos filhos.

**Tabela 16. Análise das correlações entre os resultados da Escala de Estilos Parentais e o bem-estar psicológico do progenitor respondente**

	Bem-estar
<b>Laxismo</b>	-.25**
<b>Verbosidade</b>	-.04
<b>Sobre-reatividade</b>	-.31**
<b>Total</b>	-.29**

\*\* $p < .01$

### Variáveis familiares

Constata-se que não existem diferenças estatisticamente significativas no que respeita à variável “número de filhos”<sup>12</sup>. Não obstante, é possível tecer algumas considerações acerca do impacto desta variável nos estilos parentais (cf. Tabela 17), uma vez que se verificam diferenças acentuadas entre as médias, próximas do nível de significância estatística, quanto ao fator Laxismo ( $F(2,188) = 2.56, p = .08$ ). As estratégias parentais mais permissivas apresentam-se como sendo mais elevadas quando há um elevado número de filhos ( $M = 3.09; DP = 0.80$ ).

**Tabela 17. Análise das diferenças entre os resultados da EEP segundo a variável número de filhos**

	N	Média	DP	F
<b>Laxismo</b>				
1	84	2.85	1.06	
2	91	2.59	0.91	2.56
3 ou mais	16	3.09	0.81	
<b>Verbosidade</b>				
1	84	3.86	0.82	
2	91	3.81	0.85	0.53
3 ou mais	16	3.85	0.83	
<b>Sobre-reatividade</b>				
1	84	3.17	0.92	
2	91	3.30	0.73	0.58
3 ou mais	16	3.19	0.57	
<b>Total</b>				
1	84	3.29	0.71	
2	91	3.23	0.54	1.42
3 ou mais	16	3.27	0.61	

<sup>12</sup> Na variável número de filhos foi realizado um agrupamento de categorias. Assim, foi definida a categoria “3 ou mais” tendo em conta a existência de poucas famílias com mais de três filhos (N=2).

Relativamente à presença de eventuais diferenças de resultados nos estilos educativos parentais para diferentes composições do agregado familiar<sup>13</sup> (cf. Tabela 18), não se verificaram resultados estatisticamente significativos. Constata-se, no entanto, a existência de uma tendência para resultados mais elevados, tanto para as subescalas como o total, nos casos em que o agregado é apenas constituído pela criança e a mãe.

**Tabela 18. Análise das diferenças entre os resultados da EEP segundo a variável agregado familiar**

	N	Média	DP	F
<b>Laxismo</b>				
Mãe e pai	65	2.71	0.93	
Mãe, pai e irmão(s)	91	2.64	0.85	1.18
Mãe	12	3.51	1.56	
Mãe e/ou pai e outros	20	2.73	0.96	
<b>Verbosidade</b>				
Mãe e pai	65	3.78	0.79	
Mãe, pai e irmão(s)	91	3.78	0.79	0.97
Mãe	12	4.14	0.87	
Mãe e/ou pai e outros	20	4.07	1.11	
<b>Sobre-reatividade</b>				
Mãe e pai	65	3.05	0.81	
Mãe, pai e irmão(s)	91	3.29	0.69	1.37
Mãe	12	3.47	1.24	
Mãe e/ou pai e outros	20	3.28	0.85	
<b>Total</b>				
Mãe e pai	65	3.20	0.63	
Mãe, pai e irmão(s)	91	3.25	0.49	0.99
Mãe	12	3.69	1.00	
Mãe e/ou pai e outros	20	3.34	0.66	

Quanto ao impacto do nível socioeconómico nos estilos educativos parentais, como se pode observar na Tabela 19, existem diferenças estatisticamente significativas no que respeita ao fator Verbosidade ( $F(2,189) = 3.94, p < .05$ ) e ao resultado Total ( $F(2,189) = 3.21, p < .05$ ). O teste post-hoc *Bonferroni* permitiu comprovar que a diferença se situa entre os níveis socioeconómico baixo e elevado ( $F(2,189) = .46, p < .05$ ), sendo que os resultados mais elevados, correspondentes ao uso de práticas mais negativas, se encontram no nível socioeconómico baixo, tanto para a subescala Verbosidade ( $M = 4.07; DP = 0.81$  – para o nível socioeconómico baixo;  $M = 3.61; DP = 0.83$  – para o nível socioeconómico elevado) como para o Total da Escala ( $M = 3.43; DP = 0.61$  – para o nível socioeconómico baixo;  $M = 3.12; DP = 0.61$  – para o nível socioeconómico elevado). Em

<sup>13</sup> Para esta análise, não se consideraram as categorias “pai” e “outros” devido à limitação da frequência de casos nessas situações (N=1 e N=5, respetivamente).

geral, verifica-se a tendência para resultados mais baixos no nível socioeconómico mais elevado.

**Tabela 19. Análises das diferenças dos resultados no total e nos fatores da EEP segundo a variável nível socioeconómico**

	N	Média	DP	F	
<b>Laxismo</b>					
NSE Baixo	51	2.91	0.92		
NSE Médio	97	2.78	1.06	2.64	
NSE Elevado	47	2.47	0.83		
<b>Verbosidade</b>					
NSE Baixo	51	4.07	0.81		
NSE Médio	97	3.85	0.77	3.94*	B>E
NSE Elevado	47	3.61	0.83		
<b>Sobre-reatividade</b>					
NSE Baixo	51	3.43	0.89		
NSE Médio	97	3.15	0.76	2.23	
NSE Elevado	47	3.18	0.78		
<b>Total</b>					
NSE Baixo	51	3.43	0.61		
NSE Médio	97	3.26	0.61	3.21*	B>E
NSE Elevado	47	3.12	0.61		

\* $p < .05$

#### 4.4 Correlações com a Escala de Sentido de Competência Parental

Os dados relativos às correlações entre a Escala de Estilos Parentais e a Escala de Sentido de Competência Parental e as respetivas subescalas indicam a existência de coeficientes de correlação predominantemente negativos e significativos, como se pode constatar pela Tabela 20. A correlação entre os totais das duas escalas é negativa e estatisticamente significativa, apresentando um grau moderado ( $r = -.42$ ;  $p < .01$ ). Da análise da relação entre as subescalas dos dois instrumentos, constata-se que os diferentes fatores da Escala de Estilos Parentais apresentam uma menor correlação com o fator Eficácia da Escala de Sentido de Competência Parental (valores inferiores a .30 e somente um coeficiente estatisticamente significativo). Por outro lado, as correlações com o fator Satisfação (PSOC) são todas estatisticamente significativas, apresentando magnitude moderada (Cohen, 1988) para o fator Laxismo (EEP) ( $r = -.47$ ;  $p < .01$ ) e o fator Sobre-reatividade (EEP) ( $r = -.47$ ;  $p < .01$ ). Em geral, estes valores traduzem que um menor uso de estilos parentais negativos se encontra associado a níveis mais elevados de satisfação com a parentalidade.

**Tabela 20. Coeficientes de correlação de Pearson entre a Escala de Estilos Parentais (EEP) e a Escala de Sentido de Competência Parental (PSOC)**

	Satisfação	Eficácia	Total PSOC
<b>Laxismo</b>	-.47**	-.03	-.36**
<b>Verbosidade</b>	-.20**	.03	-.13
<b>Sobre-reatividade</b>	-.46**	-.18*	-.43**
<b>Total EEP</b>	-.50**	-.11	-.42**

\* $p < .05$

\*\* $p < .01$

#### 4.5 Comparação com os resultados obtidos por uma amostra clínica

Pretendendo-se comparar os resultados obtidos na Escala de Estilos Parentais pela nossa amostra (amostra normativa) com os de uma amostra clínica, recorreu-se a uma amostra constituída por pais de 125 crianças com problemas de comportamento externalizantes (i.e., hiperatividade ou desafio/oposição)<sup>14</sup>.

A análise da equivalência entre as duas amostras quanto às variáveis sociodemográficas mais relevantes permite verificar que elas diferem significativamente quanto à variável género da criança ( $\chi^2 (1, N = 324) = 28.01, p < .05$ ), existindo uma maior percentagem de raparigas na amostra normativa (57.3%) do que na clínica (27.2%). As amostras são equivalentes quanto à idade da criança ( $t (322) = 0.16, p = .872$ ), idade da mãe ( $t (315) = 1.45, p = .147$ ), estado civil da mãe ( $\chi^2 (1, N = 323) = 0.67, p = .414$ ), habilitações literárias da mãe ( $\chi^2 (3, N = 316) = 0.74, p = .862$ ) e nível socioeconómico ( $\chi^2 (2, N = 320) = 1.62, p = .444$ ).

A Tabela 21 apresenta a análise comparativa entre as médias dos resultados obtidos na amostra normativa e na amostra clínica. Tal como se pode observar, existem diferenças estatisticamente significativas nos resultados no total da escala ( $t (311) = -4.82, p < .05$ ), verificando-se valores mais elevados na amostra clínica ( $M = 3.61; DP = 0.56$ ) do que na amostra normativa ( $M = 3.28; DP = 0.61$ ). Mais especificamente encontram-se diferenças estatisticamente significativas ao nível das três subescalas (Laxismo, Verbosidade e Sobre-reatividade), registando-se em todos os casos valores mais elevados na amostra clínica, comparativamente à amostra normativa.

<sup>14</sup> Crianças em idade pré-escolar, sinalizadas para integrar a amostra do projecto de investigação financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia “Prevenção/intervenção precoces em distúrbios de comportamento: eficácia de programas parentais e escolares” (PTDC/PSI-PED/102556/2008), em curso na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. As crianças foram rastreadas em centros de saúde, médicos particulares, jardins-de-infância e outros locais frequentados por crianças em idade pré-escolar, com base na presença de comportamentos do tipo hiperativo e/ou de desafio/oposição.

**Tabela 21. Comparação entre médias de resultados na Escala de Estilos Parentais na amostra normativa e numa amostra clínica**

	Amostra Normativa M (DP)	Amostra Clínica M (DP)	t
<b>Laxismo</b>	2.75 (0.97)	3.03 (0.88)	-2.49*
<b>Verbosidade</b>	3.84 (0.82)	4.18 (0.90)	-3.45*
<b>Sobre-reatividade</b>	3.24 (0.81)	3.65 (0.80)	-4.27*
<b>Total</b>	3.28 (0.61)	3.61 (0.56)	-4.82*

\*p<.05

## 5. Discussão

Através deste estudo pretendeu-se analisar o comportamento parental, mais concretamente a variabilidade nos estilos educativos parentais, numa amostra normativa da população portuguesa. Além desse objetivo basilar, também se demonstrou relevante para o nosso estudo a análise das relações existentes entre diversas variáveis associadas com a parentalidade (sob três níveis de análise: criança, pais e família) e os padrões de comportamento parental evidenciados pelos pais. Paralelamente realizaram-se dois estudos exploratórios: relação entre os estilos parentais e o sentido de competência parental e comparação entre os estilos parentais na nossa amostra e numa amostra clínica. Pretendeu-se, ainda, estudar algumas características psicométricas da Escala de Estilos Parentais na nossa amostra, tendo em conta a ausência de dados normativos para a população portuguesa.

Assim, considerando os objetivos e hipóteses que delinearão a presente investigação, tal como a revisão bibliográfica que orientou o enquadramento do estudo, segue-se a apresentação de uma análise reflexiva acerca dos principais resultados.

No que se refere aos resultados obtidos na Escala de Estilos Parentais, a Verbosidade surge como o estilo disciplinar mais usado pela amostra. No nosso entender, tal poderia ser explicado pelo modo como os pais interpretam este estilo de atuação perante o comportamento dos filhos, associando possivelmente a emissão de longas explicações verbais a uma estratégia positiva e mais adequada perante a maioria das situações.

Em relação à precisão do instrumento Escala de Estilos Parentais, os resultados obtidos revelam a existência de uma baixa consistência interna (valores entre .28 e .77), assim como de reduzidos valores das correlações entre vários itens e os totais (subescalas e escala completa). Tal pode estar relacionado com a fraca heterogeneidade da amostra, que são crianças da comunidade em geral, tendo-se cumprido critérios de exclusão referentes a problemas de comportamento, desenvolvimento e sensoriais (cf. valores dos desvios-padrão mais baixos que os obtidos no estudo original). À semelhança do estudo original do instrumento, o fator Verbosidade apresenta-se como sendo o menos robusto, sendo necessário interpretar com precaução os resultados encontrados nesta subescala. Este é composto por

um número mais reduzido de itens, o que, associando-se a uma eventual dificuldade na interpretação de alguns itens e/ou do sistema de resposta por parte dos pais, poderá explicar a baixa consistência interna desta subescala. As baixas correlações com o total, abaixo do limiar desejável de .20 (Kline, 1986) que comprometem o poder discriminativo de 5 dos itens que compõem a subescala (num total de 7) podem efetivamente estar relacionadas com uma dificuldade na compreensão dos itens ou com uma conotação positiva que lhes possa ser atribuída, uma vez que o estilo Verbosidade é o mais comum na nossa amostra e apresenta uma correlação positiva com o sentido de competência parental. Por exemplo, no item 9 “*Quando o meu filho/a se porta mal...*” a média das pontuações foi de 3.16, aproximando-se do extremo que reflete a prática disfuncional - “*dou-lhe um sermão*” -, o que poderá revelar um maior sentido de eficácia e satisfação percebida pelos pais em relação a este método, não atentando às consequências negativas do mesmo. Por sua vez, a subescala Laxismo, constituída por 11 itens, é aquela que apresenta uma consistência interna acima de .70, o mínimo considerado aceitável por autores como Davis (1964) ou Nunnally (1978) (citados em Maroco & Garcia-Marquez, 2006). Esta subescala, que reflete o estilo permissivo na classificação de Baumrind (1966), é também a que apresenta melhores correlações entre os itens e o total, o que pode ser explicado por uma melhor discriminação e identificação de práticas disfuncionais através do modo como os itens estão formulados. Por exemplo, no item 30 “*Se o meu filho/a fica aborrecido/a quando lhe digo “Não”...*”, os pais poderão refletir melhor acerca de um equilíbrio entre as vezes em que costumam ceder aos filhos (sendo portanto, mais permissivos) e as vezes em que se mantêm firmes e disciplinares - de facto, a média dos resultados obtidos neste item foi de 2.16, aproximando-se do extremo que define a prática eficaz (“*mantenho-me firme na minha decisão*”). Apesar das fragilidades psicométricas observadas optámos por encetar as análises seguintes, cujos resultados deverão, contudo, ser interpretados com precaução, sobretudo no que diz respeito à Verbosidade.

Não se observaram diferenças nos estilos parentais adotados pelos pais em função do sexo da criança. Segundo Cruz (2005), o comportamento parental está em permanente mudança consoante as mudanças desenvolvimentais dos filhos, contudo, na nossa amostra, que abrange crianças com idades compreendidas num intervalo de três anos (3-6 anos), não se constatou a existência de relações entre a idade da criança e os estilos educativos parentais. Também se verificou uma ausência de relação entre a posição da criança na fratria e as estratégias disciplinares adotadas pelos pais face à educação dos filhos.

Os resultados relativos aos estilos parentais mais comumente experienciados pelas mães e pelos pais da nossa amostra vão de encontro aos estudos desenvolvidos por Russel et. al (1998) e Winsler, Madigan e Aquilino (2005). De facto, também no nosso estudo se verifica que são os pais a utilizar mais práticas parentais disfuncionais do que as mães, nomeadamente no que toca ao laxismo e sobre-reatividade, embora estes resultados tenham de ser interpretados com precaução tendo em conta a condicionante relativa à frequência de instrumentos respondidos por mães e

pais, que foi bastante superior na primeira condição. Independentemente do género constata-se que o ajustamento psicológico dos pais está negativamente relacionado com a utilização de estratégias parentais disfuncionais, o que vai de encontro aos dados da investigação (Hoffman, 1975; Colleta, 1983, citado em Belsky, 1984; Belsky, 2005; Thompson, Goodvin & Meyer, 2006). Assim, as práticas negativas são mais frequentes em pais com níveis mais reduzidos de saúde mental, os quais recorrem mais a estratégias mais permissivas e sobre-reativas, o que pode ser explicado por uma maior passividade ou impulsividade destes pais no contexto de estados emocionais adversos.

No que respeita à idade da mãe, surge uma correlação negativa e significativa no fator Verbosidade, revelando assim que o recurso a estratégias caracterizadas pelo excesso de explicações verbais diminui com a idade da mãe. Constata-se, ainda, que todas as correlações são negativas, o que revela a tendência evidenciada pelos estudos sobre a influência da idade dos pais no desenvolvimento das crianças. De facto, os filhos de mães mais novas comparativamente com os de mães mais velhas apresentam mais dificuldades sociais, emocionais e comportamentais (Weed, Keogh & Borkowski, 2006; Pereira, 2007), estando estas dificuldades associadas a práticas parentais negativas (Baumrind, 1966; Webster-Stratton, 1998; Cruz, 2005; Campbell, 2008). No estudo da relação com o número de anos de escolaridade da mãe, surge uma correlação negativa e significativa, desta vez quanto ao fator Laxismo: quanto maior a escolaridade, menor o uso de estratégias permissivas. Estudos indicam que um nível de escolaridade mais elevado está associado a um estilo parental autorizado (Barrett, Singer & Weinstein, 2000; Roskam & Meunier, 2009), o que vai de encontro à tendência que se verifica (através da existência de correlações negativas no total e em todas as subescalas, embora apenas para o Laxismo seja estatisticamente significativa) para o menor recurso a práticas educativas disfuncionais em função do aumento dos anos de estudos da mãe.

Quanto à situação relacional, verifica-se uma tendência, ainda que não seja estatisticamente significativa, para o recurso a estratégias mais disfuncionais por parte de mães solteiras/divorciadas/viúvas, assumindo-se assim a importância de um contexto relacional estável ao nível da conjugalidade para a promoção de uma parentalidade mais positiva (Hetherington et. al, 1982; Cummings & Davies, 1994, citados em Cowan & Cowan (2002); Fiese & Winter, 2008).

No que diz respeito à análise da variável número de filhos, as estratégias parentais permissivas encontram-se mais presentes (perto do limiar de significância estatística) quando há um elevado número de filhos (três ou mais). Segundo um estudo de Lewis e Feiring (1982, citados em Cruz, 2005), a expressão do afeto é menor em famílias mais numerosas, o que poderá explicar o recurso a estratégias mais permissivas e menos responsivas afetiva e cognitivamente. O facto de não se observarem diferenças quanto à posição da criança na fratria não nos permite, contudo, estabelecer inferências sobre o modo como a disciplina parental é exercida em filhos mais novos ou mais velhos.

Já no que respeita à comparação entre os níveis socioeconómicos, Contextualizando os estilos parentais na idade pré-escolar: Variáveis individuais e familiares  
Cristina Santos (cristinassantos22@gmail.com) 2013

constata-se um maior recurso a estratégias disfuncionais, com base em explicações verbais que se demonstram ineficazes, por parte de pais de nível socioeconómico baixo, comparativamente aos de nível elevado. Tal vai de encontro à literatura científica sobre esta temática, que aponta para uma maior responsividade e afetividade por parte dos pais de classe económica mais elevada (Newson & Newson, 1963; Mills & Rubin, 1990; Cruz, 1996).

A análise da relação entre os estilos parentais e o sentido de competência parental revela a existência de correlações predominantemente negativas e estatisticamente significativas, tal como seria esperado. Os resultados encontrados são consonantes com a literatura, uma vez que uma parentalidade mais ineficaz, assente em estratégias disfuncionais e desadaptativas, se associa a uma menor perceção de satisfação e eficácia por parte dos pais no desempenho dos seus papéis parentais (Belsky & Barends, 2002). Esta evidência reflete o pressuposto sistémico de circularidade nas interações, uma vez que a ineficácia das estratégias parentais potencia um comportamento negativo por parte das crianças, o que por sua vez implicará um recurso a mais estratégias disfuncionais e um menor sentido de competência no que concerne aos papéis parentais, constituindo-se assim um ciclo que se perpetua ao longo do tempo. Da análise de todas as correlações apenas sobressai a existência de uma correlação positiva entre a Verbosidade e a perceção de Eficácia. Tal pode ser entendido no sentido em que o padrão educativo assente em explicações verbais se assume como mais relevante na nossa amostra, podendo os pais sentir-se mais competentes e eficazes no exercício da parentalidade quando recorrem a estas estratégias, não as perspetivando como sendo negativas ou contraproducentes.

Os resultados obtidos na análise comparativa entre a amostra normativa e uma amostra clínica foram de encontro ao esperado. Por um lado, a discrepância entre o género das crianças nas duas amostras, com um número bastante superior de rapazes na amostra clínica, era algo expectável tendo em conta a maior prevalência de problemas de comportamento no sexo masculino (APA, 2000). Por outro lado, a literatura enuncia uma forte associação entre práticas parentais disfuncionais e problemas de comportamento nas crianças (Campbell, 1991; Rockhill, Collet, McCellan & Speltz, 2006) – daí que resultados mais elevados ao nível das pontuações na Escala de Estilos Parentais tenham surgido na amostra clínica. De facto, como vimos, a Escala de Estilos Parentais avalia a utilização de métodos disciplinares disfuncionais dos pais face ao comportamento dos filhos o que, segundo Gomide (2003), se traduz em práticas parentais negativas, contribuindo para o desenvolvimento de problemas de comportamento como os manifestados pelas crianças que constituem a amostra clínica – hiperatividade ou desafio/oposição. Esta análise traduz a visão circular das interações anteriormente expressa, uma vez que comportamentos negativos das crianças se refletem no uso de estratégias parentais disfuncionais (e.g., inconsistência na disciplina), assim como práticas negativas por parte dos pais geram comportamentos menos adequados pelas crianças (e.g., atitude de desafio).

## 6. Conclusões

A presente investigação, que analisa as relações entre variáveis individuais e familiares e os estilos educativos parentais numa amostra da população portuguesa, evidencia as implicações decorrentes de diversos determinantes no exercício das funções parentais. Assim sendo, o estilo ou padrão educativo assumido pelos pais revela que a conduta parental é complexa e plurideterminada por fatores individuais, familiares e sociodemográficos. Não obstante, há algumas limitações no presente estudo que deverão ser cautelosamente equacionadas.

Apesar de, por um lado, a Escala de Estilos Parentais ser um método que permite a recolha de informação num período breve e com facilidade de aplicação, esta revela limitações. Alguns dos respondentes demonstraram dificuldades no preenchimento da escala, expondo as dúvidas face à incompreensão das questões no próprio questionário (por escrito) ou não respondendo a alguns itens. Nalguns casos, também se constatou a possibilidade de ocorrência de um efeito de desejabilidade social, podendo esta assumir-se como uma ameaça à validade do instrumento. Com efeito, em mais de uma ocorrência, a redação de comentários relativos à perceção do objetivo da escala (identificação de práticas disfuncionais) e à não concordância com alguns dos itens poderão ter enviesado os resultados, através da adoção de uma postura defensiva por parte dos pais. Assim, a baixa consistência interna obtida no instrumento e as fracas correlações de alguns itens com os respetivos totais poderão ser justificadas por estas dificuldades, não esquecendo a homogeneidade da amostra, tal como foi anteriormente referido.

Embora a amostra para o estudo se circunscreva a diversas localidades do país e diferentes níveis de urbanidade, a homogeneidade constitui uma limitação. Além dos critérios de exclusão requeridos pela nossa investigação (cujo objetivo implica o estudo de uma amostra sem problemas identificados), a amostra revela-se homogénea ao nível de algumas variáveis sociodemográficas, sobretudo os valores elevados no que respeita ao nível socioeconómico e grau de escolaridade. Isto torna a amostra pouco representativa da população em geral, o que poderá ter tido impacto nos resultados e dificultado a análise discriminativa dos estilos educativos parentais em diferentes contextos e a análise do efeito moderador de algumas variáveis.

Seria importante redirecionar investigações futuras no sentido de obter amostras normativas representativas da população portuguesa, uma vez que a ausência de normas em ambos os instrumentos utilizados neste estudo se constitui como uma limitação significativa quanto à interpretação dos resultados obtidos. Assim, e no sentido de colmatar algumas lacunas que poderão ser responsáveis pela baixa consistência interna da Escala de Estilos Parentais, apresentamos algumas sugestões como contributo para estudos futuros neste âmbito. Seria importante reformular as opções de resposta dos itens 6 e 23 da escala, uma vez que apresentam uma correlação moderada mas negativa com o total, significando que a sua avaliação vai no sentido contrário aos construtos que a escala se propõe avaliar. O item 6 da

subescala Sobre-reatividade e o item 23 da subescala Verbosidade, sendo idênticos – “*Quando o meu filho/filha se porta mal...*” -, distinguem-se pelas hipóteses de resposta, sendo que o primeiro se centra em estratégias de conversação (“*habitualmente tenho uma longa conversa com ele/a*” - “*não converso sobre isso*”) e o segundo em estratégias de conversação ou reativas (“*faço com que me diga porque é que fez isso*” - “*eu digo “não” ou tomo outra medida qualquer*”). Assim, não se modificando os itens em si, deveria atentar-se em redirecionar as opções de resposta no item 6 para práticas mais impulsivas e sobre-reativas (e.g., “*exijo que me explique o porquê*” – “*discuto com ele, utilizando um tom de voz elevado e não admito réplica*”) e no item 23 para práticas verbais (e.g., “*mantenho uma longa conversa com ele, clarificando calmamente o que se passou*” – “*tenho uma conversa breve acerca do que fez*”), com vista a efetivamente medirem a Sobre-reatividade e Verbosidade, respetivamente. Atendendo à fraca consistência interna da escala, seria também relevante num estudo posterior proceder a uma análise fatorial dos itens com vista à revisão do instrumento, sobretudo tendo em conta os valores baixos obtidos no estudo de precisão da subescala Verbosidade.

Tendo em conta que os métodos de avaliação assentes em autorresposta estão sujeitos a críticas relativas à fidedignidade e à validade da informação que permitem recolher, este não deverá ser um método de avaliação isolado. De facto, instrumentos como a Escala de Estilos Parentais baseiam-se nas competências dos pais para se auto-analisarem segundo determinadas situações descritas, o que pode limitar ou influenciar a informação partilhada. Neste sentido seria ainda interessante futuramente amplificar a compreensão acerca destas importantes temáticas da parentalidade efetuando uma análise segundo a metodologia qualitativa de grupos focais. Tendo em vista a obtenção de uma imagem mais variada em termos de estratégias parentais, poderia, eventualmente, demonstrar-se mais vantajoso o recurso a grupos heterogéneos.

A relevância das temáticas acerca da parentalidade abordadas neste trabalho justifica que, futuramente, se alargue a investigação neste campo, nomeadamente através de estudos que permitam estabelecer relações entre os papéis parentais e a interação com o subsistema filial numa sociedade atual marcada por profundas transformações. De facto, novas configurações familiares, como a monoparentalidade e as famílias adotivas ou de acolhimento, a que tanto se tem vindo a assistir atualmente, substanciam quadros complexos a nível estrutural e de reorganização de experiências relacionais. Nesse sentido, seria interessante ampliar o âmbito dos estudos, tornando-os inclusivos no que concerne às implicações que estas estruturas têm no desenvolvimento das funções parentais. O presente estudo representa um modesto contributo nesse sentido.

## Bibliografia

- Alarcão, M. (2000). *(Des)equilíbrios familiares*. Coimbra: Quarteto.
- Almeida, L. (1988). *O raciocínio diferencial dos jovens: Avaliação desenvolvimento e diferenciação*. Porto: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- American Psychiatric Association (2000). *DSM-IV-TR: Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4<sup>th</sup> ed., text rev). Washington, DC: APA.
- Arnold, D., O'Leary, S., Wolff, L., & Acker, M. (1993). The parenting scale: A measure of dysfunctional parenting in discipline situations. *Psychological Assessment*, 5(2) 137-144.
- Arnold, E., & O'Leary, S. (1997). Mothers' and fathers' discipline of hard-to-manage toddlers. *Child & Family Behavior Therapy*, 19(3), 1-11.
- Barber, B. (2006). Reintroducing parental psychological control. In B. Barber (Ed.), *Intrusive parenting: How psychological control affects children and adolescents* (pp. 3-13). Washington: American Psychological Association.
- Barrett, A., & Weinstein, S. (2000). Differential parental treatment predicts achievement and self perceptions in two cultural contexts. *Journal of Family Psychology*, 14(3), 491-509.
- Barroso, R., & Machado, C. (2011). Definições, dimensões e determinantes da parentalidade. *Psicologica*, 52, 211-230.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55(1), 83-96.
- Belsky, J. (2005). Social-contextual determinants of parenting. In R. E. Tremblay, R. G. Barr, & R. V. Peters (Eds), *Encyclopedia on early childhood development* (pp.1-6). Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development. Retirado de <http://www.child-encyclopedia.com/documents/BelskyANGxp-Parenting.pdf>
- Belsky, J., & Barends, N. (2002). Personality and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (Vol. 3): *Being and becoming a parent* (pp. 415-438). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Belsky, J., Fearon, R., & Bell, B. (2007). Parenting, attention and externalizing problems: Testing mediation longitudinally, repeatedly and reciprocal. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(12), 1233-1242.
- Belsky, J., & Jafee, S. (2006). The multiple determinants of parenting. In D. Cicchetti & D. Cohen (Eds.), *Developmental Psychopathology* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 38-77). New York: Wiley.
- Belsky, J., & Vondra, J. (1989). Lessons from child abuse: The determinants of parenting. In D. Cicchetti & V. Carlson (Eds.), *Current research and theoretical advances in child maltreatment* (pp. 153-202). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Bowlby, J. (1990). *Apego e perda: Apego, a natureza do vínculo* (Vol. 1, 2<sup>a</sup> ed.). São Paulo: Martins.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecologia del desarrollo humano*. Contextualizando os estilos parentais na idade pré-escolar: Variáveis individuais e familiares  
Cristina Santos (cristinasantos22@gmail.com) 2013

Barcelona: Paidós.

Campbell, S. (1991). Longitudinal studies of active and aggressive preschoolers: Individual differences in early behavior and in outcome. In D. Cicchetti & S. Toth (Eds.), *Internalizing and externalizing expressions of dysfunction: Rochester symposium on development psychopathology*, (Vol. 2, pp. 57-89). Broadway: Lawrence Erlbaum Associates.

Campbell, S. (2008). Maladjustment in preschool children: A developmental psychopathology perspective. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *Blackwell handbook of early childhood development* (pp. 358-377). Malden: Blackwell.

Canavarro, M. (1999). *Relações afetivas e saúde mental: Uma abordagem ao longo da vida*. Coimbra: Quarteto.

Cecconello, A., Antoni, C., & Koller, S. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em Estudo*, 8, 45-54.

Chess, S., & Thomas, A. (1999). *Goodness of fit: Clinical applications from infancy through adult life*. Philadelphia, PA: Brunner/Mazel.

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral science* (2<sup>nd</sup> ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Coleman, P., & Karraker, K. (2000). Parenting self-efficacy among mothers of school-age children: Conceptualization, measurement, and correlates. *Family Relations*, 49, 13-24.

Cowan, P., & Cowan, C. (2002). What an intervention design reveals about how parents affect their children's academic achievement and behaviour problems. In R., Borkowski & P., Bristol (Eds.). *Parenting at the child's world: influences on academic, intellectual, and social – emotional development* (pp. 75-98). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Costa, P., & McCrae, R. (1992). The five-factor model of personality and its relevance to personality disorders. *Journal of Personality Disorders*, 6(4), 343-359.

Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Coimbra: Quarteto.

Cruz, O., Ducharne, M., Marinho, S., & Grande, C. (2006). Questionário de estilos educativos parentais. *Psicologia e Educação*, 1, 63-75.

Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.

*Dicionário de Língua Portuguesa* (2006). Porto: Porto Editora.

Edens, J., Cavell, T., & Hughes, J. (1999). The self-systems of aggressive children: A cluster-analytic investigation. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 40, 441-453.

Field, A. (2005). *Discovering statistics with SPSS* (2<sup>nd</sup> ed.). London: Sage Publications.

Fiese, B., & Winter, M. (2008). Family influences. In H. Marshall & J. Benson (Eds.) *Encyclopedia of infant and early childhood development* (Vol.1, pp. 492–501). Canada: Academic Press.

Gimpel, G., & Holland, M. (2003). *Emotional and behavioral problems of young children: Effective interventions in the preschool and*

Contextualizando os estilos parentais na idade pré-escolar: Variáveis individuais e familiares  
Cristina Santos (cristinassantos22@gmail.com) 2013

*kindergarten years*. New York: Guilford Press.

Gomide, P. (2003). Estilos parentais e comportamento antissocial. In A. Del Pretti & Z. Del Pretti (Eds.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais, avaliação e intervenção* (pp. 21-60). Campinas: Alínea.

Grusec, J. (2002). Parental socialization and children's acquisition of values. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 5. Issues in parenting* (pp. 143-167). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Grusec, J., & Ungerer, J. (2003). Effective socialization as problem solving and the role of parenting cognitions. In L. Kuczynski (Ed.), *Handbook of dynamics in parent-child relations* (pp. 211-228). Thousand Oaks, CA: Sage.

Hetherington, E. M., Cox, M., & Cox, R. (1982). Effects of divorce on parents and children. In M. Lamb (Ed.), *Nontraditional families* (pp. 233-288). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Hoff, E., Laursen, B., & Tardif, T. (2002). Socioeconomic status and parenting. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 2. Biology and ecology of parenting* (2nd ed., pp. 231-252). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Hoffman, L. (1975). Moral internalization, parental power, and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology, 11*, 228-239.

Hoghugh, M. (2004). Parenting: An introduction. In M. Hoghugh & N. Long (Eds.), *Handbook of parenting: Theory and research for practice* (pp. 1-16). London: Sage.

Huh, D., Tristan, J., Wade, E., & Stice, E. (2006). Does problem behavior elicit poor parenting? A prospective study of adolescent girls. *Journal of Adolescent Research, 21*, 185-204.

Johnston, C., & Mash, E. (1989). A measure of parenting satisfaction and efficacy. *Journal of Clinical Child Psychology, 18*(2), 167-175.

Kazdin, A. (2005). *Parent management training*. New York: Oxford University Press.

Keiley, K., Lofthouse, N., Bates, J., Dodge, A., & Pettit, A. (2003). Differential risks of covarying and pure components in mother and teacher reports of externalizing and internalizing behavior across ages 5 to 14. *Journal of Abnormal Child Psychology, 31*(3), 267-283.

Kline, P. (1986). *A handbook of test construction: Introduction to psychometric design*. New York: Methuen.

Kotchick, B., & Forehand, R. (2002). Putting parenting in perspective: A discussion of the contextual factors that shape parenting practices. *Journal of Child and Family Studies, 11*, 255-269.

Luster, T., & Okagaki, L. (2005). *Parenting: An ecological perspective* (2<sup>nd</sup> ed). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Maccoby, E. (2000). Parenting and its effects on children: On reading and misreading behavior genetics. *Annual Review of Psychology, 51*, 1-27.

Maccoby, E., & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In E. Hetherington & P. Mussen (Eds.), *Handbook of child psychology. Vol. 4. Socialization, personality and social*

*development* (4<sup>th</sup> ed., pp. 1-101). New York: Wiley.

Maroco, J., & Garcia-Marques, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia*, 4(1), 65-90.

Maturano, E., & D'Abreu, L. (2010). Associação entre comportamentos externalizantes e baixo desempenho escolar: Uma revisão de estudos prospetivos e longitudinais. *Estudos de Psicologia*, 15(1), 43-51.

Neal, J., & Frick-Horbury, D. (2001). The effects of parenting styles and childhood attachment patterns on intimate relationships. *Journal of Instructional Psychology*, 28(3), 178-183.

Pacheco, J., Teixeira, M., & Gomes, W. (1999). Estilos parentais e habilidades sociais na adolescência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 15, 117-126.

Palacios, J., Hidalgo, M., & Moreno, M. (2008). Familia y vida cotidiana. In M. Rodrigo & J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano* (pp. 71-90). Madrid: Alianza.

Parke, R., & Buriel, R. (2006). Socialization in the family: Ethnic and ecological perspectives. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional and personality development* (6<sup>th</sup> ed., pp. 429-504). New York: Wiley.

Pereira, A. (2007). *Crescer em relação - Estilos parentais educativos, apoio social e ajustamento: Um estudo longitudinal com crianças em idade escolar*. Dissertação de doutoramento não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Raikes, H., & Thompson, R. (2005). Efficacy and social support as predictors of parenting stress among families in poverty. *Infant Mental Health Journal*, 26, 177-190.

Reader, P., Duncan, S., & Lucey, C. (2005). *Studies in the assessment of parenting*. Florence: Routledge.

Rockhill, C., Collett, B., McClellan, J., & Speltz, L. (2006). Oppositional defiant disorder. In J. L. Luby (Ed.), *Handbook of preschool: Mental health development, disorders, and treatment* (pp. 80-105). New York: The Guilford Press.

Roskam, I., & Meunier, J. (2009). How do parenting concepts vary within and between families. *European Journal of Psychology of Education*, 14(1), 33-47.

Russel, A., Aloa, V., Feder, T., Glover, A., Miller, H., & Palmer, G. (1998). Sex-based differences in parenting styles in a sample with preschool children. *Australian Journal of Psychology*, 50, 89-99.

Russel, G., & Russel, A. (1987). Mother-child and father-child relationships in middle childhood. *Child Development*, 58, 1573-1585.

Streiner, D. (2003). Being inconsistent about consistency: When coefficient alpha does and doesn't matter. *Journal of Personality Assessment*, 80, 217-222.

Thompson, R., Goodvin, R., & Meyer, S. (2006). Social development: Psychological understanding, self-understanding and relationships. In J. Luby (Ed.), *Handbook of preschool: Mental health development, disorders,*

Contextualizando os estilos parentais na idade pré-escolar: Variáveis individuais e familiares  
Cristina Santos (cristinassantos22@gmail.com) 2013

*and treatment* (pp. 3-22). New York: The Guilford Press.

Webster-Stratton, W. (1998). Preventing conduct problems in head start children: Strengthening parenting competencies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 66*(5), 715-730.

Weed, K., Keogh, D., & Borkowski, J. (2006). Stability in resilience in children of adolescent mothers. *Applied Developmental Psychology, 27*, 60-77.

Winsler, A., Madigan, A., & Aquilino, S. (2005). Correspondence between maternal and paternal parenting styles in early childhood. *Early Childhood Research Quarterly, 20*(1), 1-12.

## **Anexos**

**Anexo I – Carta para os diretores dos jardins-de-infância**

Exm<sup>o</sup>(a). Senhor(a) Director(a) do Jardim-de-infância ...

Na qualidade de alunas finalistas do Mestrado Integrado em Psicologia (sub-especialização em Sistémica, Saúde e Família), da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, sob a supervisão da Prof. Doutora Maria João Seabra Santos, vimos por este meio, solicitar a sua colaboração no sentido de permitir incluir o jardim-de-infância que dirige no conjunto de instituições onde será efectuada a recolha de dados.

O que pretendemos com os nossos estudos é: 1) investigar o sentido de competência parental, em termos de eficácia e satisfação em pais de crianças de idade pré-escolar; 2) compreender as estratégias que os pais usam para lidar com crianças desta faixa etária; 3) relacionar as variáveis referidas em 1 e em 2. A metodologia de investigação consistirá na aplicação de questionários breves (tempo total de resposta estimado em 15 minutos) a pais de crianças em idade pré-escolar, ou seja, dos três aos seis anos, sem características clínicas. Os questionários serão entregues aos pais em envelopes fechados e devolvidos da mesma forma.

Por fim, gostaríamos de salientar que todos os dados recolhidos serão tratados com absoluta confidencialidade e utilizados única e exclusivamente para fins de investigação, e que aos pais será solicitado o consentimento informado.

Para qualquer esclarecimento adicional poderá contactar-nos através dos emails [seabramj@fpce.uc.pt](mailto:seabramj@fpce.uc.pt), [cristinasantos22@gmail.com](mailto:cristinasantos22@gmail.com), ou ainda [vanessa.roque90@hotmail.com](mailto:vanessa.roque90@hotmail.com), ou através do telemóvel 915476559 (Cristina Santos), 914802223 (Vanessa Roque) ou do telefone 239851450 (Faculdade de Psicologia).

Atenciosamente, com os melhores cumprimentos

Coimbra, 17 de Setembro de 2012

A Orientadora:

---

(Prof. Doutora Maria João Seabra Santos)

As Mestrandas:

---

(Cristina Santos e Vanessa Roque)

## **Anexo II – Questionário sociodemográfico**

### I. Dados da Criança:

Nome: \_\_\_\_\_

Sexo: M  F  Idade: \_\_\_\_\_

Data de Nascimento: \_\_/\_\_/\_\_

Morada (Localidade): \_\_\_\_\_

Já alguma vez levou o seu filho a um Psicólogo/Psiquiatra? S N

Se sim, porquê? \_\_\_\_\_

Tem algum problema médico identificado? S N

Se sim, qual? \_\_\_\_\_

Recebe apoios educativos na escola (ensino especial)? S N

Se sim, porquê? \_\_\_\_\_

Se sim, qual? \_\_\_\_\_

### II. Dados da Mãe:

Idade: \_\_\_\_\_

Estado Civil: Casado/União de facto

Solteiro

Viúvo

Divorciado/separado

Habilitações Literárias (nº anos de estudo completados): \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

### III. Dados do Pai:

Idade: \_\_\_\_\_

Estado Civil: Casado/União de facto

Solteiro

Viúvo

Divorciado/separado

Habilitações Literárias (nº anos de estudo completados): \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

### IV. Dados da Família:

Número de filhos: \_\_\_\_\_ Idade dos filhos: \_\_\_\_\_

Quem coabita com a criança: \_\_\_\_\_

Quem respondeu aos questionários: Mãe   
Pai   
Outro

Quem? \_\_\_\_\_

Numa escala de 1 a 5, como classifica o seu bem-estar psicológico?  
(da pessoa que preencheu)  1  2  3  4  5

Muito mau

Muito bom

Data de Preenchimento: \_\_/\_\_/\_\_\_\_

**Anexo III – Consentimento informado**

Caro Pai/ Cara Mãe:

Na qualidade de aluna do Mestrado Integrado em Psicologia (área de Sistémica, Saúde e Família) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, estou a desenvolver um trabalho de investigação, sob a orientação da Professora Doutora Maria João Seabra Santos, relativo ao modo como os pais de crianças pequenas se sentem no seu papel de mãe/pai e as estratégias que usam para lidar com os seus filhos. Para tal necessitamos do testemunho de pais de crianças que frequentem jardins-de-infância.

É neste sentido que vimos solicitar a sua colaboração, através do preenchimento de questionários breves e da resposta a perguntas que visam caracterizar as famílias em estudo (tempo total de resposta: cerca de 15 minutos). Asseguramos que os dados recolhidos se destinam somente a esta investigação e serão tratados com absoluta confidencialidade. Por favor, preencha em baixo o seu nome e o do(a) seu/sua filho(a) e assine. No sentido de garantir o anonimato pedimos-lhe que entregue esta folha separadamente do envelope com os questionários preenchidos.

Para qualquer esclarecimento adicional, poderão contactar-nos através dos emails: [seabramj@fpce.uc.pt](mailto:seabramj@fpce.uc.pt), [cristinasantos22@gmail.com](mailto:cristinasantos22@gmail.com) ou [vanessa.roque90@gmail.com](mailto:vanessa.roque90@gmail.com) ou através do telemóvel 915476559 (Cristina Santos), 914802223 (Vanessa Roque) ou do telefone 239851450 (Faculdade de Psicologia).

Desde já, gratas pela vossa colaboração. Com os melhores cumprimentos, subscrevemo-nos atenciosamente.

Coimbra, 26 de Setembro de 2012

As Mestrandas: \_\_\_\_\_  
(Cristina Santos e Vanessa Roque)

.....

Eu,....., mãe/pai de  
.....  
declaro estar informado quanto aos objetivos da investigação sobre a forma como os pais se sentem no seu papel de mãe/pai e como lidam com crianças em idade pré-escolar e consentir que os dados recolhidos sejam usados no âmbito da referida investigação.

Assinatura: \_\_\_\_\_