



**UNIVERSIDADE AUTÓNOMA DE LISBOA**

**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA E SOCIOLOGIA**

**MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA E DO ACONSELHAMENTO**

Estilos parentais e o rendimento escolar

Telma Paz – N°20120727

ORIENTADORA: Professora Doutora Mónica Pires

*Universidade Autónoma de Lisboa*

Lisboa, Outubro de 2014

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação da Professora Doutora Mónica Pires apresentada na UAL para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicologia Clínica conforme o despacho da DGES nº 19673/2006 publicado em Diário da República 2ª série de 26 de Setembro de 2006.

## **Agradecimentos**

Primeiramente, agradeço a Deus que me permitiu chegar até aqui. Sem Ele, sei que não teria sido possível, tudo aquilo que fui ultrapassando e conquistando durante estes últimos cinco anos de estudo.

Agradeço também ao meu querido marido que sempre me apoiou e foi tão paciente comigo, assim como o meu filhote. Eles, que tantas vezes tiveram de tratar de tudo o que era necessário sozinhos sem a minha colaboração...sem as suas ajudas e apoio não tinha sido possível chegar até aqui.

Não posso esquecer de referir os meus “*Paistores*”, Jim e Helen Reimer, sempre com uma palavra de encorajamento e motivação quando me viam cansada e desanimada.

As minhas queridas manas e às amigas sempre atentas e interessadas, obrigada pelas vossas orações e amizade.

A todas as colegas do ISPA com quem partilhei três anos deste desafio e que muitas recordações agradáveis me deixaram...em especial a Daniela, companheira de luta em todos os trabalhos de grupo (e não foram poucos) ao longo dos três anos. E aos mais recentes colegas, os da UAL com quem tenho estado os últimos dois anos, Obrigada!

Agradeço também à minha Professora e Orientadora, Doutora Mónica Pires, que se disponibilizou a trabalhar neste projeto comigo e me tem ajudado com todo o seu conhecimento e experiência.

## Resumo

Sabemos que a família exerce forte impacto na vida dos seus elementos. Pais e filhos, recebem e dão contributo para que se construa uma dinâmica e linguagem própria e individual da família. Os estilos parentais são os comportamentos, atitudes dos pais face a tudo o que envolve os seus filhos. A forma como lidam com os filhos, as estratégias que utilizam na educação, acabam por construir um ambiente emocional, que pode ser mais permissivo, autoritário ou autoritativo.

Este estudo pretende analisar se existe influência dos estilos parentais no desempenho escolar dos filhos, durante a adolescência. A amostra foi recolhida numa escola pública da grande Lisboa, junto de alunos do 5º ao 9º ano escolar juntamente com a participação dos pais (encarregados de educação). O método de recolha dos dados eleito foi o quantitativo, recorrendo aos Questionário de Autoridade Parental (versão pais e filhos) e ao Questionário Sociodemográfico.

Fundamentado na literatura existente, percebemos que o efeito dos estilos parentais varia em função do contexto cultural. Juntamente com a oportunidade de fazer esta análise com base naquilo que são as perceções dos pais e dos filhos num mesmo estudo, considerou-se pertinente estudar e observar o seu impacto no desempenho escolar dos adolescentes.

Os resultados deste estudo demonstraram que o estilo parental autoritativo é aquele que se associa positivamente a melhores resultados escolares. Estando o estilo parental permissivo e autoritário mais associado a resultados médios escolares mais baixos. Verificámos que não existe grau de concordância entre a perceção de estilo parental entre as díades pais- filhos e /mães-filhos, tal pode indicar falhas na comunicação familiar, isto é, aquilo que os pais tentam transmitir aos filhos está a ser percebido por eles de outra forma ou ainda que não existe comunicação entre os elementos da família, ficando a descodificação das atitudes e comportamentos dos pais para os filhos sem que exista qualquer explicação ou conversa. Estes resultados podem também ser explicados pela desejabilidade social. Quanto ao género dos pais, não se observaram diferenças no estilo parental. As variáveis sociodemográficas idade, escolaridade e rendimento económico exercem um efeito significativo na perceção de estilos parentais dos pais. Quanto mais baixa a escolaridade e rendimento dos pais, mais permissivos ou autoritários eles se consideram. Quanto maior o rendimento económico,

mais os pais se percebem como autoritativos. A idade dos pais também exerce um efeito significativo. Quanto mais idade têm os pais menos eles se consideram autoritários.

*Palavra-chave:* Parentalidade, Estilos Parentais; Díades pais-filhos, Rendimento escolar

## ABSTRACT

We know that a family has a strong impact in the lives of its members. Parents and children alike receive and give their contribution towards the construction of the family's own particular language and overall dynamics.

The parenting styles are the behaviors and the attitudes of the parents when facing everything that involves their children. The manner in which they deal with their children, the strategies they use in their upbringing end up forming an emotional environment that can be permissive, authoritarian or authoritative.

This study aims to analyze if there is any influence of the parenting styles in the school performance of their children throughout the adolescence period.

The sample was retrieved from a public school from Lisbon's urban area (including the outskirts) amongst students between the 5<sup>th</sup> and 9<sup>th</sup> scholar years, with the collaboration of their parents and tutors.

We used the "Quantification" method for the data sample, recurring to the Parental Authority Survey (parents and children version) as well as to the Socio-demographic survey.

Grounded on the current literature we realized that the effect of the parenting styles varies according to the cultural context. Along with the opportunity of performing this analysis based on parents' and children's perceptions, we have found appropriate to include in the same study further analysis and observance of its impact on the teenagers' schooling performance.

The results of this study have demonstrated that the authoritative parenting style is the one that delivers better academic results, and the permissive and authoritarian styles result in lower school scores in average.

We concluded there is no level of agreement between the perception of the parenting style and the pairs father - child or mother - child, which can indicate a failure at the family communication level, so that what the parents are trying to transmit to their children is being perceived differently by them, or still, that there is no communication at all between the family members, so that the decoding of the attitudes and behaviors of the parents towards the children is left on its own without any respective explanation or conversation.

These results can also be explained in terms of the social desirability.

As to the gender of the parents, no difference in the parenting style was observed.

The socio-demographic variables of age, schooling level and family income level, have a significant effect on the perception of the parenting styles of the parents. The lower the schooling level and income of the parents, the more permissive or authoritarian they are considered. The higher their income level, the more authoritative they are considered to be. The age of the parents has also a significant impact. The older they are, the less authoritarian they are considered to be.

*Keywords:* Family, Parenting, Parenting Styles, Parenthood

## ÍNDICE

Agradecimentos.....	III
Resumo.....	IV
Abstract.....	VI
Introdução .....	10
<b>1ª Parte - Enquadramento teórico</b>	
1.1. Família .....	13
1.2. Parentalidade .....	16
1.3. Práticas Parentais .....	19
1.4. Estilos Parentais .....	21
1.5. Rendimento Escolar .....	29
<b>2ª Parte – Problema, Pertinência do estudo, Objetivo e Hipóteses</b>	
2.1 Problema e Pertinência do estudo .....	33
2.2 Objetivos.....	35
<b>3ª Parte – Metodologia</b>	
3.1 Delineamento do estudo .....	37
3.2 Hipóteses .....	38
3.3. Definição de variáveis .....	39
3.4 Participantes .....	40
3.5 Instrumentos .....	43
3.5.1 Questionário Sociodemográfico .....	44
3.5.2 P.A.Q .....	44
3.5.3 P.A.Q - P .....	46
3.6 Procedimentos .....	48
3.6.1 Procedimentos estatísticos .....	49
<b>4ª Parte – Resultados</b>	
4.1 Resultados .....	52
4.1.1 EP's pais e filho – Correlações e estatística descritiva .....	52
4.2 Resultados dos pais	
4.2.1. EP's pais - Correlações e variáveis de critério .....	53
4.2.1. EP's pais – Comparações de género .....	55



4.2.1. EP's pais – Rendimento escolar .....	56
4.3 Díades pais/mães-filhos .....	58
4.4 Resultados dos filhos	
4.4.1. EP's filhos - Correlações e variáveis de critério .....	61
4.4.2. EP's filhos – Comparações de género .....	64
4.4.3. EP's filhos – Comparações com/sem apoio escolar .....	65
4.4.4. EP's filhos – Comparações com/sem apoio retenções .....	65
4.4.5. EP's filhos – Rendimento escolar .....	66
<b>5ª Parte – Discussão</b>	
5.1 Discussão dos resultados .....	70
5.2 Discussão dos resultados dos pais .....	71
5.3 Discussão dos resultados das díades .....	73
5.4 Discussão dos resultados dos filhos .....	73
<b>Conclusão</b> .....	78
Referências .....	80
<b>Anexos</b>	
Anexo A – Consentimento informado .....	90
Anexo B – Questionário sociodemográfico.....	91
Anexo C – PAQ .....	92
Anexo D – PAQ-P .....	95

## Introdução

O presente trabalho tem como objetivo principal olhar para o funcionamento familiar ao nível da educação dos filhos e avaliar a influência do estilo parental (EP) adotado nos resultados escolares obtidos.

A família tem sido alvo de constantes transformações nos últimos tempos e estas mudanças geram variações na dinâmica familiar. Entende-se por família, a união de pessoas através dos laços de sangue ou laços afectivos (Alarcão, 2000). Os papéis de cada membro são mais flexíveis e menos estanques ou padronizados. Em regra, as mães dispõem de menos tempo para dedicar aos filhos, porque trabalham fora de casa o dia inteiro. Os pais, por sua vez, colaboram mais nas tarefas domésticas e nos cuidados prestados aos filhos. As maiores exigências de flexibilidade relativamente aos seus papéis e deveres garantem, deste modo, o equilíbrio familiar da dinâmica diária (Monteiro, Veríssimo, Castro, & Oliveira, 2006; Monteiro, Veríssimo, Santos, & Vaughn, 2008; Monteiro, et al., 2010).

Considerando a influência da família na construção daquilo que somos, o estudo do impacto dos EP's no desenvolvimento das crianças (Bowlby, 1984) assume-se como uma prioridade, nomeadamente no que se refere ao seu desempenho escolar.

Os EP's são os padrões educativos utilizados pelos pais (ou cuidadores), tanto ao nível da relação que mantêm com os filhos, assim como as normas educativas adotadas (Pires, 2010). Baumrind, há quase de cinquenta anos, debruçou-se sobre a temática dos estilos de autoridade parental ou EP's. A diferenciação entre os estilos teve como base diversos fatores observados em cada dinâmica familiar, designadamente a responsividade, a sensibilidade, o afeto, a disponibilidade, o controlo e a proteção. Assim, a autora classificou três EP com diferentes características: (1) os autoritários, com altos níveis de exigência mas sem recurso à comunicação com os filhos; (2) os autoritativos\*, com predomínio da comunicação com os filhos mas mantendo limites e exigência; e (3) os permissivos, que não colocam regras nem limites às crianças, permitindo-lhes decidir o que querem e como querem, sem qualquer orientação ou controlo (Baumrind, 1967). Estes diferentes padrões educativos dos pais geram por sua vez um clima emocional que foi apontando por Baumrind, (1972) como influenciador no desempenho escolar. Desempenho académico neste trabalho, refere-se aos resultados quantitativos obtidos pelos alunos, média escolar e número de retenções escolares.

A prática do diálogo que os pais têm com os filhos, assim como a importância atribuída àquilo que é dito e sentido pelos filhos, tem sido analisada em alguns estudos (Baumrind, 1966; Elder, 1963; Hauser, 1984, citado por Sprinthall & Collins, 2008). A conclusão destes autores é de que a comunicação é um elemento essencial e deve ser aplicada nas práticas utilizadas pelos pais na educação dos filhos. Outras influências, como a cultura em que estão inseridos, podem alterar completamente a leitura que os filhos fazem da forma como os pais os educam (Baumrind, 1972; Dornbusch, Ritter, Leidman, Roberts & Fraleigh, 1987; Nguyen, 2008).

Assim, considera-se pertinente comparar as percepções que pais e filhos têm do EP, na medida em que o número de estudos sobre o tema ainda é reduzido. Para além disso, também se propõe uma análise da potencial influência dos EP's no desempenho académico dos filhos. Deste modo, pretende-se perceber se os pais e os filhos percebem os EP's da mesma maneira, já que a falta de congruência desta percepção poderá sugerir falhas ao nível da comunicação familiar (pais-filhos) e influenciar o rendimento académico dos filhos (Buri, 1991).

A primeira parte, inicia com o enquadramento teórico dividido em cinco capítulos. O primeiro sobre a família é apresentado o conceito e a sua evolução nas últimas décadas. O segundo capítulo sobre a parentalidade, revê o conceito e características inerentes à parentalidade. O terceiro capítulo aborda as práticas parentais a sua conceitualização e diferenças. O quarto capítulo trata dos EP's, a distinção entre os vários EP's, o enquadramento histórico e posição de vários autores sobre a temática e por último, o quinto capítulo aborda o rendimento académico e o seu cruzamento com os EP's.

Segue-se segunda parte onde consta o problema, pertinência do estudo e objetivo. Na terceira parte é apresentado o método, o delineamento do estudo, definição de variáveis e respetiva operacionalização, as hipóteses de estudo, a caracterização da amostra, os três instrumentos utilizados e por fim os procedimentos metodológicos e estatísticos. Por fim, apresentamos os resultados e respectiva discussão, contributos e limitações encontradas.

Este trabalho é realizado segundo o acordo ortográfico.

**PRIMEIRA PARTE**  
**ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

## 1.1 Família

Estudada por vários autores ao longo dos últimos anos, a família é considerada uma peça fundamental na construção da personalidade das crianças. Fatores como as regras, os limites ou o afeto potenciam o equilíbrio emocional, inibindo o aparecimento de algumas fragilidades emocionais que desencadeiam outras problemáticas do foro psíquico (Bowlby, 1984; Maccoby & Martin, 1983).

O conceito de família tem sofrido várias transfigurações e reajustes ao longo dos anos, fruto de alterações culturais, políticas, económicas e sociais (Sampaio, 2011). Murdock (1972) defende que família é um grupo social composto por dois adultos que mantenham uma ligação sexual legalmente aprovada, pressupondo a vivência em comum, a colaboração económica e a reprodução ou adoção. Segundo Alarcão (2000, p. 99), a família “é um conjunto de pessoas unidas por laços sanguíneos e/ou afetivos, em interação contínua. É uma totalidade no seio da qual se estabelecem normas próprias e específicas de funcionamento”. Segalen (1999), por sua vez, defende a supressão da ideia de família no singular, afirmando que é mais correto falar de famílias (plural) para que se possa incluir as diversidades existentes na atual sociedade. A sua essência, tal como definida pela Organização Mundial de Saúde (OMS), deverá ter como base a confiança, o suporte e o destino comum (Alarcão, 2000). Ainda assim, é o modelo familiar nuclear que predomina (Mesquita, 2013).

Não obstante, verifica-se um crescimento de famílias monoparentais em Portugal, em especial femininas, e o aumento da taxa de divórcios, o que gera uma amplificação das famílias monoparentais e recompostas. Famílias recompostas são aquelas onde pelo menos um dos elementos do casal tem um ou vários filhos de uma relação anterior (Giddens, 2009). Estas alterações afetam a estrutura familiar, porém, os estudos realizados indicam que é na qualidade das relações familiares que está o foco e a real importância para o desenvolvimento dos seus membros (Sampaio, 2011).

Contudo, a responsabilidade pelos problemas que se venham a manifestar nas crianças ou nos adolescentes não pode ser atribuída exclusivamente ao contexto familiar. Apesar de as vivências infantis experienciadas em contexto de família serem consideradas um alicerce fundamental e de incomparável influência no desenvolvimento da personalidade da criança (Bowlby, 1984), as características socioambientais também são importantes nesta análise (Guerreiro, 2007). Assim, subsistem quatro agentes principais de socialização: a família, a escola, o grupo de pares

e os meios de comunicação social. Estes agem na construção da socialização e dão forma aos adultos do amanhã (Musgrave, 1979, citado por Silva, 2004).

Numa perspetiva sistémica, a família é vista como um sistema, isto é, tem em si potencialidades que lhe permitem auto-organizar e autoregular mesmo em situações de crise, sendo preciso apenas que se crie um ambiente que permita a atualização destas potencialidades (Hipólito, 2010). Este sistema é constituído por vários subsistemas (ex. grau de parentesco, género) que estão em constante interação, influenciando toda a dinâmica familiar. Devido à influência constante e à interação entre os subsistemas, o que acontece a um elemento acaba por ter efeito sobre os restantes (Pinto, 1997).

A esse respeito, Brofenbrenner (1979) refere que o desenvolvimento do indivíduo é feito através de vários sistemas ecológicos que se encaixam uns nos outros: o microsistema, o mesossistema, o exossistema e o macrosistema. O microsistema reporta-se a tudo aquilo que está relacionado com o dia-a-dia da criança. A relação da criança com o pai, a mãe, os irmãos e a família próxima, a escola ou infantário e a relação com os adultos e colegas compõem o microsistema. São apontadas como básicas neste sistema as interações pessoa-ambiente e pessoa-pessoa. Tais interações influenciam a autoimagem da pessoa e potenciam o seu envolvimento com o mundo que a rodeia. O mesossistema refere-se às interações entre dois ou mais contextos do microsistema, mas com participação ativa da criança. O exossistema, apesar de não envolver a participação da criança, exerce influência sobre a mesma, como é o caso do trabalho dos pais. Por último, o macrosistema corresponde aos valores, crenças e ideologias que afetam o comportamento da sociedade e cultura em geral.

A estrutura familiar, numa aceção tradicional, foi alvo de diversas mudanças ao longo das últimas décadas. A ideia do que devem ser os comportamentos e tarefas do pai e da mãe no núcleo familiar passaram por um processo de redefinição (Cabrera, Tamis Le-Monda, Lamb & Boller, 1999, citados por Monteiro, Veríssimo, Castro & Oliveira, 2006). Ainda não há muito tempo, as características e atributos específicos que definem o conceito de pai e mãe eram diferentes daquelas que existem na atualidade. A mãe, com base no conceito tradicional das sociedades do Ocidente, eram vistas como mais afetivas e responsáveis pela educação dos filhos. Por outro lado, o pai era aquele que assumia a responsabilidade de sustento da família, aquele que punia e a figura de autoridade da família. (Monteiro, et al., 2006). Nesta concepção, os papéis estavam divididos e compartimentados.

Atualmente, há uma tentativa de eliminar a compartimentação entre os papéis atribuídos ao pai e à mãe e procura-se dar lugar ao surgimento de um novo ideal de partilha parental. Este conceito caracteriza-se precisamente pela partilha das tarefas e responsabilidades a nível financeiro e doméstico e os cuidados das crianças são repartidos de um modo mais igualitário, restando-se a divisão com base no género (Cabrera et al., 1999; Cabrera, Tamis-LeMonda, Bradley, Hofferth, & Lamb, 2000; Deutsch, 2001, citados por Monteiro et al., 2006).

O elevado número de mulheres que integra o atual mercado de trabalho foi, sem dúvida, percussor deste processo de mudança que se tem vindo a registar (Monteiro et al., 2006, 2008, 2010). Estes números têm vindo a aumentar desde os anos 70, altura em que teve início o crescimento do número de mulheres com trabalho remunerado fora de casa (Monteiro, et al., 2008). Bucher (1999) defende que esta evolução alcançada pela mulher é positiva no que se refere à qualidade de vida conseguida, mas pode ter impacto negativo no bem-estar emocional e afetivo dos filhos.

A imagem do pai também tem sido alvo de transformação. Hoje, a figura paterna é associada a características mais afetuosas e o pai tem um papel mais participativo no dia-a-dia dos filhos (Monteiro, et al., 2008). Num estudo realizado por Balancho (2004), é possível perceber estas diferenças sobre a imagem do pai em duas gerações, pais e avós. O estudo indica que existe uma intenção, por parte da segunda geração de pais, de desenvolver um papel mais ativo na educação dos seus filhos. As diferenças entre os valores e as práticas parentais nas duas gerações são evidentes. A paternidade vivida pela geração dos avós foi experienciada com base numa figura de autoridade e disciplinadora, emocionalmente distante e ausente. Na geração anterior, não se concebia a ideia de que o pai podia também assumir um papel participativo e afetivo na vida dos seus filhos, como se uma e outra coisa se anulassem mutuamente e não pudessem coexistir em equilíbrio. A representação da atual geração acerca da paternidade é, porém, bastante diferente da geração passada, destacando-se características como a capacidade de ser sensível, compreensivo, dialogante e de estar presente na vida dos filhos.

## 1.2 Parentalidade

A parentalidade pode ser definida como “um conjunto de ações encetadas pelas figuras parentais (pais ou substitutos) junto dos filhos no sentido de promover o seu desenvolvimento da forma mais plena possível, utilizando para tal os recursos de que dispõe dentro da família e, fora dela, na comunidade”. Cruz (2013, p. 13)

Esta é, inclusive, apontada como a “tarefa mais desafiante e complexa da idade adulta”(Zigler, 1995, citado por Cruz, 2013, p.14).

Parentalidade é aprender a fazer crescer, desenvolver, estimular, cuidar, apoiando e monitorizando (controlando) (Pires, 2010). A parentalidade remete para a simultaneidade da maternidade e da paternidade, tendo como definição no dicionário de língua portuguesa, qualidade de ser mãe e pai, respectivamente (Dicionários Priberam, 2014). O conceito divide-se em duas extensões principais, o envolvimento parental e a relação coparental (Mesquita, 2013).

O envolvimento parental refere-se à dedicação demonstrada pelo pai ou pela mãe no desempenho dos papéis parentais. Esta dimensão é relativa à ação ou participação ativa que os pais têm na vida dos seus filhos (Mesquita, 2013). O envolvimento parental é composto por três características, compromisso (*engagement*), disponibilidade (*accessibility*) e responsabilidade (*responsibility*). O compromisso diz respeito ao tempo que os pais se disponibilizam a estar com os seus filhos em tarefas que os incluam ou que sejam específicas para os filhos (ex. brincar). A disponibilidade, apesar de ter semelhanças com o conceito anterior, não coloca o foco no tempo despendido pelos pais, referindo-se antes à presença e disponibilidade do pai e da mãe para o filho. Por último, a responsabilidade reporta-se à necessidade que os pais têm de zelar pelo cuidado e bem-estar dos filhos, garantindo que não lhes falta aquilo que é essencial ao seu crescimento e desenvolvimento (Andrews, Luckey, Bolden, Whiting-Flickling, & Lind 2004).

A relação parental (coparental) nem sempre tem lugar como dimensão da parentalidade, porque em algumas situações não existe qualquer relação entre pai e mãe. Esta dimensão aponta para a forma como pai e mãe colaboram mutuamente para o desempenho dos seus papéis parentais. Coparentalidade é, então, a interação entre pai e mãe com o objetivo do exercício da parentalidade (Mesquita, 2013).



Cruz (2013) criou uma lista de funções inerentes à parentalidade com base nos estudos de Bornstein (2002), Palacios e Rodrigos (1998) e Parke e Buriel (1998), dominantes na área. Estas funções são consideradas as mais pertinentes ou adequadas às necessidades da criança.

Para iniciar, os pais devem conseguir assegurar a satisfação das necessidades mais básicas de sobrevivência. Existem situações que não representam a norma, mas onde os adultos cuidadores não conseguem garantir esta função (como é o caso de mãe ou pai adicto). Torna-se necessário disponibilizar à criança um mundo físico organizado e previsível, onde se consiga criar rotinas que colaborem para a organização da própria criança. Nem sempre as famílias conseguem garantir o cumprimento desta segunda função. De seguida, é referida a resposta às necessidades de compreensão cognitiva das realidades extrafamiliares. Considerando que a figura parental tem o papel de mediador entre a criança e o universo social que a envolve, a forma como interage e aquilo a que expõe a criança determinará os limites de interação da criança com o mundo. A quarta função parental é a de satisfazer as necessidades de afeto, confiança e segurança. Esta é alcançada através de relações de vinculação, onde os valores de vinculação segura predizem melhores resultados ao nível do desenvolvimento da criança e uma melhor adaptação às situações a que vai sendo exposta ao longo da vida. É o mesmo que dizer que, quanto mais a criança se sente amada e segura, mais ela cresce confiante e segura de si. Por fim, devem ser supridas as necessidades de interação social da criança e a sua inclusão na comunidade em geral. É junto da família que a criança deve apreender o conjunto de normas e valores inerentes à comunidade a que pertence, o que, por sua vez, irá capacitá-la para a integração posterior nos contextos onde vier a estar inserida (Cruz, 2013).

A parentalidade foi alvo de transformação nos últimos anos, devido a diferentes alterações socioculturais e à inclusão das mulheres no mercado de trabalho e pelas novas e conseqüentes imposições no mercado laboral para ambos os pais. Outra diferença registada nos últimos anos e que tem potenciado alterações na forma como se observa a parentalidade (mais precisamente o envolvimento parental) é o modo como se olha para criança, já que lhe foi atribuído um novo lugar na família (Mesquita, 2013).

Pode-se dizer que, desde os finais do século XX, os papéis parentais são mais exigentes, as relações entre pais e mães são menos estáveis (aumento dos divórcios e ou separações) e os pais têm menos tempo para se dedicarem à educação e cuidado dos filhos (Mesquita, 2013).

O desenvolvimento das competências sociais, afetivas e cognitivas nas crianças ocorre no meio familiar. Por esse motivo, considera-se de grande pertinência perceber de que forma os pais influenciam este desenvolvimento (Cruz, 2013).

Maccoby e Martin (1983) apontam a responsividade e o controlo parental como características básicas para o desenvolvimento social da criança. Lamb (1992) acrescenta que os filhos de pais comprometidos com o seu desenvolvimento têm maior competência cognitiva e *locus* controlo interno.

Crescer implica tanto a aprendizagem como a autonomia que se revela necessária não só ao nível da dependência dos pais como dos adultos significativos. Assim, deve ser valorizada a existência de um espaço que permita ao adolescente a manutenção da sua intimidade, pensamentos e sentimentos em prol do seu próprio crescimento (Farias & Silves, 2003).

Anterior à fase da adolescência, a imagem que os filhos preservam dos pais é a de conforto e segurança. Tal imagem regista uma mudança a quando da adolescência, onde a figura dos pais passa a ser considerada como aquela que limita e interrompe os seus desejos e sonhos o que pode originar alguma tensão no seio familiar, inclusive no diálogo entre pais e filhos. Esta tensão pode ter duas funções aos olhos do adolescente, por um lado uma perspetiva positiva aos olhos dos filhos, mas que nem sempre é consciente por parte do adolescente, que percebe este árduo diálogo como um confronto com os pais que permite auto-afirmar-se. A segunda função, pode ser vista como uma chamada de atenção aos pais, baseado num diálogo difícil e incompreendido (Braconnier & Marcelli, 2000).

Adolescente é uma palavra que deriva do latim e o seu significado é crescer. Apontando assim para uma fase de transição e mudança entre a infância e a idade adulta. Este conceito é recente, tendo surgido apenas no final do século XIX devido às profundas alterações familiares que ocorreram na altura (Sampaio, 2006). Uma das características da adolescência é a construção da identidade, a interação com o meio onde a criança cresce e a sua família contribuem para o desenvolvimento da sua identidade. A adolescência é uma fase em que os indivíduos começam a afirmar os seus objetivos e ideias e é apontada como uma das tarefas mais importantes desta fase do desenvolvimento (Farias & Silves, 2003).

O acompanhamento da família nesta idade é imprescindível, mas esta deve assumir um papel orientador e não ditador. Apesar da necessidade de estabelecer alguns limites e caminhos, esta tarefa deve basear-se na instrução e evitar a imposição. De

acordo com Sá (2003), “muitos pais e professores criam ‘nevoeiros’ nas crianças e nos adolescentes, e não os “equipam”, muitas vezes, senão com os... mínimos para que se iluminem pela vida”. O autor afirma ainda que o “essencial no crescimento não é prevenir os riscos: mas preveni-los para a humildade de os corrigir” (p. 89).

A estabilidade e a harmonia familiar são fatores determinantes no percurso escolar. Se os pais auxiliarem os seus filhos a alcançar objetivos escolares e a refletir sobre o futuro, incutem neles o desejo de seguir um percurso universitário. Este estímulo e acompanhamento é apontado como mais frequente em famílias em que o nível socioeconómico e cultural é mais elevado. É, por isso, legítimo conjecturar que filhos de pais com um nível socioeconómico mais baixo, oriundos de famílias problemáticas e multi-problemáticas ou de famílias que não estimulam e incentivam a continuidade dos estudos (seja porque necessitam de mais um membro a trabalhar para ajudar nas despesas familiares, ou por outras razões) apresentam um maior índice de abandono escolar. Neste contexto, também se pode fazer referência aos fatores culturais e étnicos, que muitas vezes são determinantes para o abandono escolar (Papalia & Feldman, 2001).

Para finalizar, refira-se que “Existem tantas adolescências como adolescentes e a generalização pode conduzir a uma indesejada e perigosa standardização” (Cordeiro, 1997, n.d., citado por Silva, 2004, p. 27). Contudo, algumas características são transversais, diferindo no modo como se concretizam, a forma como cada pai e mãe gere o quotidiano, investe na relação com os filhos, os estilos e práticas parentais predominantes para educar, cuidar e estimular os filhos reflete um resultado diferente nas várias áreas de desenvolvimento e autonomia dos adolescentes (Silva, 2004).

### **1.3 Práticas parentais**

Cecconello, Antoni e Koller (2003) procuraram demonstrar as diferenças entre os construtos práticas parentais e aos EP's descrevendo as características inerentes a cada um deles. As práticas parentais referem-se às estratégias que os pais utilizam para obter resultados específicos nas áreas académica, social e afetiva (Hart, Nelson, Robinson, Olsen, & McNeilly-Choque, 1998, citados por Cecconello & Koller, 2003). Estas estratégias são todos os comportamentos adotados pelos pais, para que o objetivo desejado seja alcançado. Aqui, estão incluídas as recompensas, as punições ou mesmo o

uso da comunicação para explicitar as decisões ou situações. No que se refere ao EP, este engloba uma observação mais global do ideal de educação dos pais e indica o clima emocional da relação pai-filho, que pode exibir afetividade, responsividade e o controle (monotorização/acompanhamento do comportamento dos filhos) (Cecconello & Koller, 2003).

As práticas educativas reportam-se aos comportamentos adotados pelos educadores que reforçam ou inibem determinados comportamentos das crianças ou adolescentes (Alvarenga, 2001).

Hoffman (1975) definiu que as práticas educativas estavam divididas em técnicas coercivas e técnicas indutivas. As primeiras, denominadas de técnica coercivas, relacionam-se com os comportamentos que procuram forçar a criança/adolescente a fazer aquilo que é determinado pelo adulto, utilizando estratégias de ameaça, punição física, privação de bens ou de afeto e castigos. A pressão é exercida com o objetivo de forçar a criança/adolescente a fazer aquilo que é desejado pelo pai ou pela mãe. Existe o risco de estas estratégias gerarem na criança fortes sentimentos de medo, hostilidade e ansiedade, o que não contribui para o desenvolvimento cognitivo da criança.

Quando os pais colocam rótulos ou desvalorizam os filhos, estes podem sentir um desamparo conducente a estados de depressão. Tais comportamentos também são potenciadores de sentimentos de raiva, fracasso, medo e diminuição da autoestima (Severe, 2000). A ausência de afeto nas relações parentais, em conjunto com a punição verbal, pode predizer alguns problemas como a hiperatividade e a agressividade (Stormshack, 2000). A punição física pode também ser percebida como promotora de um padrão comportamental que conduz os filhos a recorrer à mesma estratégia para a resolução dos seus problemas ou desafios do dia-a-dia (Salvador & Weber, 2005).

O comportamento parental com base na agressividade tende a gerar futuros educadores com o mesmo comportamento agressivo e, por sua vez, potencia nos filhos este tipo de conduta. Boxer, Dubow e Huesmann (2003, citados por Ferreira, 2005) defendem a existência de uma transgeracionalidade deste tipo de prática educativa.

A técnica indutiva, por outro lado, refere-se às situações em que os pais utilizam o diálogo como meio de explicação. Parte-se da premissa de que a exposição das regras e das consequências facilita a obtenção do comportamento desejado por parte do filho, o que vai permitir à criança adquirir um sistema de valores e autorregular o seu comportamento (Hoffman, 1975).

Os pais que apenas investem o seu tempo com os filhos quando existem problemas estão a reforçar estes comportamentos. A comunicação obriga a que tanto pais como filhos sejam emissores e recetores. Os filhos devem ouvir aspetos como as regras, as orientações, e as aprendizagens, mas os pais também devem aceitar a importância de ouvir as opiniões, exposições e explicações dos filhos. Este comportamento de escuta ativa por parte dos educadores também vai servir de padrão de comportamento para os filhos. Filhos mais seguros e competentes estão associados a pais que incentivam o diálogo (Sidman, 2000).

Existem outros elementos que são atribuídos às práticas parentais e têm grande relevância, como é o caso da presença de afeto e a consistência nos comportamentos dos pais. Se, numa determinada situação, a resposta dos pais é diferente conforme o dia ou a disposição que têm, a criança perde o padrão de resposta e fica sem saber que reação vai obter caso repita o comportamento indesejado. Outra inconsistência pode estar relacionada com as diferentes posições de cada progenitor. Situações destas fazem com que a criança ou o adolescente não saibam o que fazer, porque não existe um padrão coerente (Hutz, 2002).

O afeto ou a afetividade, como refere Hoffman (1975), é essencial na relação entre pais e filhos, porque cria um ambiente de segurança emocional e potencia o desenvolvimento de normas sociais. Pelo contrário, a ausência deste ambiente de afeto gera nos filhos sentimentos de rejeição parental que dão origem a inadequações sociais que, muitas vezes, culminam em comportamentos de agressividade e até delinquência.

Quando existe um ambiente de amor, as regras ou a disciplina são mais bem aceites pelos filhos. A autoestima e a superação de problemas e medos são facilitadas quando os filhos crescem com reforços positivos e elogios, tornando-os mais confiantes e motivados (Severe, 2000).

#### **1.4. Estilos Parentais**

O bom funcionamento familiar e o próprio bem-estar dos adolescentes encontram-se intimamente ligados aos EP's (McFarlane, Bellissimo, & Norman, 1995, citados por Soares, 2012).

A estreita influência que o contexto familiar tem na vida dos filhos deve ser alvo de estudo, para que cada vez mais se consiga obter resultados ou respostas que nos

permitam saber como atuar. Os EP's podem ser preditores dos comportamentos dos filhos (Soares, 2012).

Os EP's são o “conjunto de atitudes que são transmitidas à criança e que, todas juntas, criam um clima emocional, no qual os pais atuam de determinada forma” (Darling & Steinberg, 1993, p.488).

Os estudos sobre os EP's foram expandidos inicialmente por autores como Sears, Maccoby e Hoffman a partir dos anos 50 (Maccoby & Martin, 1983). Nesta altura, o foco dos estudos era se os estilos estavam “orientados para o amor” ou “orientados para o objecto”. O primeiro diz respeito ao afeto emocional e elogio (ou à sua ausência) e o segundo baseia-se em atividades e recurso a brinquedos ou à sua retirada, apontando para uma abordagem mais externalizada, com base em reforços e à sua ausência (Sears et al., 1957, citado por Spera, 2005).

Baumrind (1966, 1971, 1991), ao longo de várias décadas, realizou vários estudos e esteve à frente de algumas investigações na área dos EP's, que é inspirado na teoria do campo e grupos de liderança de Kurt Lewin (1948). A autora definiu que podíamos identificar três EP's (modelo tripartido), designando-os de autoritário, permissivo e autoritativo. A devida denominação é atribuída em função de algumas características dos pais na relação com os filhos, nomeadamente o equilíbrio/desequilíbrio entre responsividade/afeto e controlo. Mais tarde outros autores desenvolveram este modelo integrando outras duas dimensões a exigência e a sensibilidade tornando-se num modelo quadripartido (Maccoby, & Martin, 1983).

A autora descreve o EP permissivo como aquele em que os pais aceitam os comportamentos dos seus filhos sem qualquer tipo chamada de atenção/punição. Não são definidas regras nem limites para os comportamentos dos filhos. Pode existir a manipulação e a explicação para lidar com alguma situação, mas nunca o poder. É a própria criança que define o que quer e como quer, não sendo indicados padrões externos para que a criança obedeça (Baumrind, 1966).

No extremo oposto, no estilo autoritário os pais demonstram grande exigência no que concerne aos comportamentos dos filhos. Tem um padrão de conduta absoluta e exige que seja cumprido sem diálogo. Os pais consideram que a obediência aos princípios e regras estabelecidos por eles têm de ser executados sem qualquer questionamento por parte dos filhos. Valorizam a interiorização dos seus padrões através do controlo, desencorajando qualquer opinião dos seus educandos. Tal conduta

por parte dos pais pode limitar a autonomia dos filhos, assim como restringir a comunicação no meio familiar (Baumrind, 1966).

O EP autoritativo procura estruturar as atividades da criança de forma racional e despertar a sua autonomia e individualidade, fomentando a comunicação e expondo aos filhos as razões para as decisões tomadas. Quando existem divergências, usa-se o controlo consistente, embora tal seja gerido com moderação e sem a adoção de punições exageradas nem limites excessivos. É através da explicação, do poder e do reforço que se procura estabelecer os limites e as normas, agindo-se segundo as próprias individualidades e grau de desenvolvimento dos filhos promovendo o respeito (Baumrind, 1966).

Mais tarde, Maccoby e Martin (1983), aprofundaram o conceito, consideraram a existência de quatro EP's com base em quatro dimensões responsividade/controlo e sensibilidade/exigência. As dimensões responsividade/afeto e exigência parental, complementam o modelo inicial, nomeadamente na divisão do estilo permissivo como negligente ou indulgente. A responsividade refere as críticas, elogios e reparos feitos aos filhos, quer nos momentos em que o comportamento corresponde ao desejado quer quando se verifica o inverso. Ou seja, implica a capacidade de dar resposta à individualidade do filho e às especificidades dos contexto nas quais os comportamentos ocorrem. A exigência diz respeito àquilo que é determinado ou imposto pelo cuidador e que é expectável ser cumprido pelo filho. Como tal, o controlo tem como objetivo garantir o cumprimento. Deste modelo emergem assim quatro EP's mais abrangentes. No fundo, teve lugar uma reestruturação do EP permissivo, que se subdividiu, em permissivo e negligente. O primeiro corresponde a pouca responsividade, sensibilidade, controlo e exigência, ou seja, os pais demitem-se dos seus papéis chegando por vezes ao limite de relação meramente funcional. O segundo, caracteriza-se por elevada responsividade, sensibilidade e pouca exigência e controlo. Os pais indulgentes tendem a amar os seus filhos mas a delimitarem poucas regras e limites, deixando a monitorização do comportamento à responsabilidade dos filhos. Este EP pode ser associado a valores de liberdade e autonomia, enquanto adoptados pelos pais na educação dos filhos (Pires, 2011).

No que se refere ao estilo autoritativo, que é mais equilibrado e flexível, salientam-se os níveis de exigência, controlo responsividade e sensibilidade elevados, adequando os pais a sua conduta às características dos seus filhos e das situações. O autoritário, por

sua vez, caracteriza-se por elevado controlo, exigência mas pouco afecto/sensibilidade e responsividade (Costa, Teixeira, & Gomes, 2000, Pires, 2011).

Para Baumrind (1966), não existem métodos absolutos para a educação dos filhos, porque existem muitas variáveis que podem influenciar os resultados e o temperamento das crianças, sendo necessário considerar como cada uma das variáveis pode determinar diferentes resultados. Na sua opinião, é possível encontrar resultados positivos nos vários EP's, ao contrário do que alguns estudos afirmam. Os pais podem apresentar comportamentos dos vários EP's, embora existe a dominância de um dos EP's enquanto padrão ou orientador das suas práticas e comportamento parentais, contribuindo para o "clima familiar" (Baumrind, 1972). Na família, pai e mãe podem adotar um EP diferente, oposto e/ou inconsistentes o que poderá ter *outcomes* mais negativos do que a concordância entre pais permissivos ou autoritários. A inconsistência e diferenças na conceção de educar na sua função parental poderá suscitar dificuldades acrescidas, não apenas para a criança mas também para a díade marital . (Pires, 2010).

A maior divergência entre os pais com o EP dominante autoritativo e os autoritário está na "forma como exerciam a autoridade" (Elder, 1963, citado por Sprinthall & Collins, 2008, p. 300). Os primeiros exercem a sua autoridade com base no diálogo e pais e filhos expõem opiniões. Estes fomentam nos filhos o respeito por aquilo que dizem e atribuem importância ao que é dito pelos filhos. Numa análise final, é tomada uma decisão pelos pais que poderá envolver ou não aquilo que foi argumentado pelos filhos. Aqui, o ensino é acompanhado pelo respeito sobre o que filhos pensam e sentem nas diversas situações. Nos autoritários, os adolescentes não são ouvidos, não existindo o hábito de filhos e pais falarem sobre comportamentos ou decisões. A autora refere a existência de uma depreciação dos sentimentos e opiniões dos filhos. Estes diferentes modos de estar ou educar exercem influência sobre os adolescentes. Os resultados do estudo realizado por Elder (1963, citado por Sprinthall & Collins, 2008) permitiram concluir que nas famílias autoritativas os adolescentes eram mais autoconfiantes e independentes em comparação com os adolescentes de famílias autoritárias.

Cruz (2013) considera que existem melhores resultados, nomeadamente no que se refere às competências sociais das crianças onde se percebe um EP autoritativo. No grupo das famílias autoritárias, a autora indica que as meninas se manifestam socialmente mais dependentes e os meninos mais hostis.

Para Baumrind (1966), é fundamental que a disciplina/correção, quando aplicada pelos pais, seja moderada pelo cuidado e pela explicação das razões que levaram à



tomada desta decisão. Isto deve ocorrer porque a correção, quando é usada de forma severa e sem moderação ou equilíbrio, pode gerar sentimentos de revolta. Para a autora, o problema não será o castigo mas como se castiga. A permissividade do adulto perante um incidente de agressividade por parte da criança reforça o comportamento. Por isso, torna-se mais eficaz ensinar aos pais como punir os filhos do que sustentar a ideia de que não deve haver lugar a consequências para os comportamentos incorretos. No estudo de Middleton e Snell, 1963 (citado por Baumrind, 1966), a aceitação ou não da disciplina/correção está associada à relação que a criança tem com os pais, dependendo da existência ou não de proximidade na relação pais-filhos.

A comunicação entre pais e filhos, com recurso ao *feedback* positivo e ao respeito, potencia comportamentos responsáveis por parte dos filhos e incentiva a autonomia para a tomada de decisão. Estas características são comuns nas famílias autoritativas, razão pela qual comumente se considera este EP como aquele que obtém melhores resultados no exercício de educar (Sprinthall & Collins, 2008).

Hauser (1984) explica também a importância da comunicação saudável na família. No estudo que desenvolveu com adolescentes e pais, concluiu que o desenvolvimento do ego está correlacionado de forma positiva com o incentivo à expressão dos sentimentos e opiniões dos adolescentes. O autor reforçou, assim, a importância do diálogo com recurso à justificação ou explicação, em vez de simplesmente dar ordens ou indicar o que o adolescente tem de fazer. Quando a comunicação é baseada na crítica e na desvalorização das opiniões dos filhos, o resultado aponta para um baixo nível de desenvolvimento do ego.

Peixoto e Reis (2013) indicam que a crítica e a excessiva exigência dos pais para com os filhos desencadeiam nos descendentes um evitamento das tarefas. Os adolescentes revelaram-se mais orientados para comportamentos de autodefesa, provavelmente para colmatar a pressão experienciada pela imposição dos pais.

No estudo de Baumrind (1975), os resultados indicaram que as crianças elogiadas e encorajadas, mesmo perante pressão consistente, revelam elevados níveis de competência instrumental. Os pais que são consistentes e que aplicam com êxito as suas normas promovem na criança a estrutura necessária para facilitar o funcionamento eficaz e o pensamento organizado. O ambiente onde a criança cresce pode potenciar ou protegê-la de problemas psicológicos. A autora indica que nos seus estudos não conseguiu verificar risco de esquizofrenia em famílias onde o ambiente familiar é de

controle e cuidado. Em contrapartida, crianças negligenciadas também não são sinónimo de comportamento psicótico ou delinquente.

Quando a relação pais-filhos é harmoniosa, consistente e afetiva, os comportamentos dos filhos transparecem esse equilíbrio. O desenvolvimento intelectual, social e até emocional é superior quando comparado a crianças onde a relação com os pais é menos consistente e afetiva. Para que a aprendizagem e o comportamento da criança sejam assertivos, os pais devem estimular, motivar e acarinhar a criança. Se a criança não tiver os ingredientes acima referidos, há tendência para menos autocontrolo e assertividade, o que se refletirá de forma negativa nas suas competências sociais e académicas (Custódio & Cruz, 2008).

Um fator de estabilidade, que assegura um espaço para as aprendizagens e para a aquisição da maturidade cognitiva e emocional, está relacionado com a confiança que os adolescentes sentem na união da família. As famílias autoritativas potenciam este ambiente facilitador ao desenvolvimento, com base na relação de confiança conquistada entre pais e filhos (Sprinthall & Collins, 2008).

Baumrind (2005) concluiu que, no caso de pais que direcionam os filhos mas não são autoritários, as crianças são mais competentes e adequadas socialmente do que aquelas que têm pais diretivos e autoritários. Mas, se a grande exigência e responsividade por parte dos pais coexistir com um bom relacionamento interpessoal entre pais e filhos, os resultados revelam-se mais positivos.

Consoante o contexto cultural podemos verificar que existe diferença na forma como se expressam os resultados dos estudos, isto é, cada cultura apresenta um EP como sendo o mais comum ou dominante e o que se verifica são diferentes reações ou resultados aos vários EP's.

Num olhar étnico sobre os EP's, os estudos americanos indicam que os afro-americanos, hispânicos e asiáticos são mais autoritários do que os caucasianos. Os afro-americanos também se revelam menos permissivos do que os hispânicos e asiáticos (Dornbusch et al., 1987). As diferentes EP constroem-se com base naquilo que são os valores e a cultura. A própria forma como cada indivíduo interioriza aquilo que lhe é transmitido através do EP adotado pelos pais tem uma leitura que varia em função das normas e valores de cada cultura. Desta forma, conseguimos perceber os diferentes resultados dos EP se olharmos para amostras asiáticas onde é há uma prevalência do EP autoritário, em culturas anglo-saxónicas o predomínio é o EP autoritativo e os ibero-americanos mais permissivos (Baumrind, 1972; Dornbusch et al., 1987; Nguyen, 2008).

Baumrind (1972), num estudo com crianças afro-americanas, apesar de as crianças serem criadas maioritariamente com o estilo autoritário, verificou um bom desenvolvimento social. A agressividade das mães afro-americanas é interpretada pelas filhas como uma forma de cuidado, ao passo que as filhas caucasianas a interpretam como rejeição. Os resultados indicam que as filhas de mães autoritárias, quando cresceram, tornaram-se elas próprias autoritárias.

Um estudo realizado com 548 adolescentes na Ásia (Rebecca, 2006) mostrou que filhos de pais com estilo de autoridade parental autoritativo tinham melhores resultados ao nível académico quando comparados com pais com EP's permissivos ou autoritários.

Já num estudo com adolescentes vietnamitas residentes nos EUA (Nguyen, 2008), foi possível concluir que os pais são maioritariamente autoritários quanto ao EP adotado. O autor indica ainda que estes adolescentes têm uma autoestima mais baixa e níveis de depressão mais elevados comparativamente aos adolescentes cujos pais optam por outro EP.

Contrariamente, em Espanha num estudo realizado com adolescentes os resultados indicaram que filhos que consideram os pais como possuindo um EP permissivo indulgente, obtêm bons resultados em termos de autoconceito e socialização (Musito & García, 2005).

A pertinência da observação do impacto da cultura nos estudos acima referidos, levaram alguns autores a replicar investigação sobre os EP na população portuguesa. Pires (2011) e Pires, Hipólito e Jesus (2010, 2011), em dois estudos com pais e respectivos filhos dos cinco aos oito anos da região de Lisboa, verificaram que o estilo autoritativo predominante é o autoritativo para pais e mães, apesar de não se verificarem diferenças de idade, género, escolaridade e rendimento económico Pires (2011). O mesmo estudo revelou que o estilo permissivo dos pais tem um impacto nos sintomas psicofisiológicos de stresse experienciados pela criança. Por seu lado, as crianças vivenciam negativamente práticas parentais de coerção, punição, exaltação e expressão emocional negativas e positivamente as práticas parentais mais indutivas, com base no diálogo e regras e expectativas explícitas, características do EP autoritativo (Pires, 2011).

Num outro estudo com a população portuguesa, foi possível verificar igualmente que o EP mais utilizado é o autoritativo e o menos comum é o permissivo. Os pais com escolaridade superior, normalmente, exercem uma parentalidade autoritativa. No geral,

os adolescentes consideram que os pais são mais autoritários do que permissivos, acentuando ainda mais diferença no género feminino (Morgado, Maroco, Miguel, Machado & Dias, 2006).

Às variáveis que predizem a adoção de um EP predominante pelos pais e o efeito que os EP's em diferentes áreas do desenvolvimento e socialização das crianças/adolescentes é refletido em alguns estudos que nas últimas décadas têm procurado respostas.

No que diz respeito ao género dos pais e ao EP adotado, Dornbusch, et al., (1987) demonstram a inexistência de diferenças significativas, indicando, assim, que o género não é indicador de diferenças no que diz respeito ao EP.

O nível da educação dos pais também é um fator importante e considerado pelos diferentes autores. Os dados indicam que pais com mais estudos são mais autoritativos e, por consequência, menos autoritários e permissivos. Se a variável analisada for o estatuto da família, percebemos que os pais e mães solteiros, quando comparados com famílias tradicionais (pai e mãe), são mais permissivos (Dornbusch et al., 1987).

Num estudo realizado por Custódio e Cruz (2008), os autores concluíram que a escolaridade dos pais tem impacto na forma como as crianças integram emoções e ações: pais com escolaridade mais baixa revelam-se menos empáticos com os sentimentos dos filhos e, por norma, não legitimam as decisões de reprovação. Ao nível das instruções para as tarefas diárias, também não esclarecem tanto os filhos como os pais com escolaridade superior.

Na família os vários elementos que a constituem têm diferentes modos de perceber a dinâmica que existe entre si. No estudo realizado com díades mães-pais e filhos(as) autora Pires (2011), verificou uma divergência nas perceções que os elementos da família têm. Talvez influenciados pela desejabilidade social os pais se consideram mais autoritativos do que aquilo que é apontado pelos filhos. Estes resultados permitem-nos entender a importância em obter perceções dos vários membros da família. A oportunidade de ter a intervenção das próprias crianças/adolescentes a emitir uma opinião sobre as áreas que se considere estudar, trás uma grande riqueza à comunidade científica e um olhar mais exato da realidade. (Pires, 2011).

Num estudo realizado no Brasil (Weber, Prado, Viezzer & Brandenburg, 2004) com crianças entre os nove e os doze anos, no qual se comparou a perceção de pais e filhos sobre o EP desempenhado, os resultados revelaram divergência nas respostas: os

pais veem-se mais responsivos e exigentes do que os filhos os veem. Para os autores, tal pode ser indicador de que existe um problema de comunicação, onde os pais assumem que os filhos deverão entender as suas decisões e atitudes como adultos. Foram também encontradas diferenças na percepção do EP em função do género.

Pires (2011) encontrou resultados semelhantes, verificando que, ainda que houvesse concordância entre os pais (mãe e pai), a percepção dos filhos era divergente. Os filhos com idades compreendidas entre os cinco e os oito anos tendiam a perceber os pais como mais autoritários e permissivos, enquanto os pais se consideravam maioritariamente autoritativos.

Soares (2012), num estudo realizado no distrito de Lisboa com crianças entre os nove e os onze anos, também procurou analisar a percepção de pais e filhos quanto ao EP, observando que existem divergências entre o que é percebido pelos filhos e os pais nos estilos autoritativo e autoritário. Tais resultados apontam para uma discrepância entre a educação que dão aos seus filhos e o modo como a percebem.

Existindo diferenças entre aquilo que pais e filhos consideram quanto ao EP podemos conjecturar que a forma como se comunica ou a receção da informação veiculada não está a circular com a clareza ou precisão desejada. Se aquilo que influencia os comportamentos é a percepção individual numa dinâmica circular torna-se crucial conhecer a percepção de cada elemento a fim de compreender melhor a dinâmica familiar e conceitos inerentes à mesma (Pires, 2011).

Nas famílias onde está presente o controle das atividades dos filhos mas ao mesmo tempo criam espaço para que haja a abertura ao diálogo e partilha de opiniões entre os vários elementos da família, e a relação entre pais e filhos é baseada no afeto, estes potenciam um melhor desenvolvimento socioemocional, maturidade psicossocial, maior autoestima e melhores resultados académicos (Peixoto, 2003).

## **1.5 Rendimento escolar**

O rendimento escolar é uma temática de extrema relevância atendendo ao fato de influenciar muitas outras áreas da vida da criança e adolescente. Ainda que o mesmo possa transparecer alguma indiferença a verdade é que é vivido e sentido de forma negativa, culminando em sentimentos de grande incompetência (Avanzini, 1967 citado por Rosa, 2013). Trata-se de uma avaliação concreta dos conhecimentos obtidos pelos

alunos. Na prática remete para os resultados da avaliação sumativa que os professores aplicam em contexto escolar. A avaliação sumativa é então uma classificação que se atribui aos trabalhos e testes realizados para o contexto escolar e que informa os alunos, os pais, professores e comunidade em geral da aprendizagem adquiridas pelo aluno (Ferraz, et al, 1994). A função sumativa é a de aferir, certificar e verificar o grau de cumprimento (Matos, 2011).

O rendimento escolar é então o resultado avaliado exteriormente alcançado pelo aluno. Diversas variáveis têm sido associadas aos resultados escolares, ou seja ao rendimento académico, tais como: a autoestima e o autoconceito, a escolaridade dos pais assim como o seu envolvimento na vida dos filhos, e o contexto sociocultural onde a criança ou o adolescente se insere (Peixoto, 2003; Weber & Salvador, 2005). Neste sentido, também os estilos educativos parentais (EPs) têm sido apontados como uma variável importante.

Peixoto (2003), considera que o contexto relacional que existe no seio da família é claramente fundamental para a construção do autoconceito (crenças sobre o próprio numa perspetiva cognitiva) e autoestima (representação de si sob uma componente afetiva) dos filhos e por sua vez, as suas interações estabelecem a forma como os adolescentes constroem a imagem que tem de si, quanto às competências e capacidades. Num estudo com 995 adolescentes em Portugal o autor verificou uma estreita ligação entre as relações e dinâmicas familiares e o rendimento académico. Também observou que o nível escolar dos pais tem impacto no autoconceito académico e que alunos sem retenções eram os que se observavam maior investimento afetivo nas relações familiares.

Baumrind (1972) numa das suas investigações sobre os EPs verificou diferenças entre o EP autoritário e o autoritativo, que se reporta ao facto de os filhos de pais autoritativos se revelarem mais bem-sucedidos no desempenho escolar do que os filhos de pais autoritários. Os trabalhos de Dornbusch, et al., (1987) e Rebecca (2006) indicam resultados similares, um melhor desempenho académico em filhos de pais que adotam EP autoritativos. Dornbusch, et al., (1987) numa observação do desempenho escolar dos adolescentes, os filhos dos autoritários tendem a obter um desempenho escolar mais fraco com o aumento da idade. O efeito contrário surge nos filhos de pais permissivos, que tendem a alcançar melhores resultados escolares com mais idade. Por fim, para os filhos de pais autoritativos, o desempenho escolar não sofre qualquer alteração com o aumento da idade.

Num estudo com 120 adolescentes Steinberg, Elmen e Mounts (1989), corroboraram a hipótese de que o EP autoritativo se associa positivamente no desempenho escolar. No referido estudo, pré-adolescentes e adolescentes (10-16 anos), cujos pais eram, considerados autoritativos, obtinham resultados escolares mais elevados do que os demais.

Assim, considera-se atual e pertinente a realização de um estudo com adolescentes portugueses, que nos permita perceber se existe alguma influência dos EP's sobre o rendimento escolar, atentando para aquilo que pais e filhos percebem.

## **II PARTE**

### **PROBLEMA, PERTINENCIA DO ESTUDO**



## 2.1 Problema e Pertinência do estudo

Um dos grandes desafios em Portugal tem sido o combate ao insucesso escolar. No território nacional, a percentagem de alunos com retenções é elevada quando comparada com os números europeus. Segundo o último relatório da União Europeia (2011) divulgado, 22,40% alunos do 1.º e 2.º ciclo em Portugal tiveram pelo menos uma repetência escolar. Este valor é partilhado somente por um outro país (Holanda), com o qual Portugal divide o primeiro lugar da tabela referente aos países com mais retenções no ensino básico (1.º e 2.º ciclo). Nos resultados relativos ao 3.º ciclo do ensino básico, Portugal regista 20,90% de retenções obtendo aqui o quarto lugar da tabela, que é liderada pela Espanha, França e Bélgica.

O repetido insucesso académico origina um défice nos reforços positivos ou elogios na área do desempenho escolar. Esta situação é de extrema sensibilidade, porque gera no aluno um sentimento de fracasso difícil de ultrapassar. O desejo de evitamento do espaço que gera este mal-estar aumenta, o que origina comportamentos inadequados e o desinteresse total pelo percurso escolar. Por isso, torna-se imprescindível investir em estratégias que permitam a integração e motivação destes alunos na comunidade escolar. Os alunos necessitam de elevar a autoestima em relação às suas competências de aprendizagem. O sentimento de competência experienciado pelo aluno vai construir as bases necessárias para um investimento motivado e empenhado na continuidade da escolarização (McEvoy & Welker, 2000).

Através da revisão da literatura, foi possível perceber que alguns estudos realizados sobre os EP's e o seu impacto no desempenho escolar indicam que os alunos com melhor rendimento escolar são aqueles em que o EP é o autoritativo, quer seja percebido pelos pais quer pelos filhos. Inversamente, o estilo autoritário e o permissivo apontam, por exemplo, para piores resultados escolares e uma autoestima mais baixa. A aferição destes estudos tem sido feita por vários autores ao longo das últimas décadas e atribuem aos EP's adotados um grau de responsabilidade no desempenho escolar (Baumrind, 1971, 1991; Dornbusch, et al., 1987; Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbush, 1991; Rebecca, 2006; Steinberg, et al., 1989).

Nas culturas anglo-saxónica o EP autoritativo é o que se revela mais adequado, mas em Espanha o EP permissivo-indulgente está relacionado com outcomes positivos. Os ibero-americanos, afro-americanos e em culturas asiáticas o EP predominante é o autoritário. Nos estudos até agora realizados em Portugal a predominância é atribuída ao

EP autoritativo. Assim, o impacto do contexto cultural revela-se muito importante quando estes dados são analisados. Com base naquilo que alguns autores observaram, existem diferenças no efeito dos EP nas variáveis dos filhos (outcomes) segundo cada contexto cultural (Baumrind, 1972; Dornbusch, et al., 1987; Musito & García, 2005; Nguyen, 2008; Pires, 2010; 2011; Pires et al., 2011; Weber et al., 2004), torna-se por isso pertinente entender o efeito que os EP tem no rendimento académico tendo em consideração o contexto cultural português.

Outro elemento importante é considerar a intervenção de pais e filhos nos estudos. A contribuição recebida por mais elementos da família enriquecem os resultados e permitem uma perceção mais abrangente porque não se centra exclusivamente numa perspetiva. Acresce a isto, o fato de alguns autores concluírem que pais e filhos divergem na perceção que tem quanto ao EP exercido (Pires, 2010; 2011; Soares, 2012; Weber, 2004) o que eleva a importância em estudar os EP com a colaboração quer de pais como dos filhos.

A pertinência deste estudo tem por base o fato dos estudos realizados em Portugal sobre o efeito do EP no rendimento escolar têm-se focado em idades mais precoces, anteriores à adolescência e não observaram a perceção dos pais e filhos quanto aos EP's. Não existem muitos estudos onde sejam consideradas as respostas de díades pais-filhos. Igualmente, a discordância encontrada por vários autores nas perceções dos pais e filhos justificam a pertinência deste estudo. Acresce ainda considerar relevante, atendendo ao contexto cultural que, como acima referido tem sido apontado como fator influenciador dos estudos sobre os EP's. Por esse motivo, considerou-se significativo analisar num estudo variáveis que conciliassem o rendimento académico e o olhar sobre as díades pais/mães e filhos quanto ao EP numa amostra portuguesa.

Desta forma, os principais objetivos deste estudo são avaliar a perceção de estilos parentais familiares em díades pais/mães-filhos e verificar se os EPs percebidos por pais e filhos exercem um efeito no rendimento escolar dos filhos que frequentam o 2.º e 3.º ciclos do ensino básico.

Assim sendo, colocamos o seguinte problema de investigação: Será que os Estilos Parentais percebidos por pais e filhos têm um efeito no desempenho escolar?

## **2.2 Objectivos**

Considerando a pertinência do estudo referida anteriormente, o presente estudo possui como objectivos gerais Conhecer a percepção de estilos parentais percebidos por pais e respectivos filhos a fim de aprofundar a compreensão da dinâmica familiar de forma mais completa; aprofundar a relação entre os EP's e o rendimento escolar; contribuir para o estudo do conceito no contexto cultural português; e contribuir para a discussão teórica do conceito de estilos de autoridade parental em torno do relativismo cultural.

Em termos mais específicos, delimitamos os objectivos que associam os EP's às variáveis de critério em estudo e à relação entre os EPs e a o rendimento académico nos diferentes elementos família.

### **Objectivos específicos:**

1. Compreender o efeito que o EP percebido por pais e filhos exerce no rendimento escolar em alunos do 2.º e 3.º ciclo do ensino básico;
2. Analisar a concordância do EPs em díades familiares pais/mães-filhos
3. Verificar se o EP varia em função da escolaridade dos pais;
4. Perceber se a idade dos pais e filhos exerce influência no EP adotado;
5. Observar a existência de diferenças no EP com base no rendimento médio mensal familiar;
6. Verificar se o EP difere consoante o género dos pais.

**III PARTE**  
**METODOLOGIA**

### 3.1 Delineamento do Estudo

Por investigação experimental entende-se a relação causal que se estabelece entre as variáveis independentes sobre as dependentes. Este é considerado o modelo ideal para investigação. Manipula-se a variável independente e verifica o efeito desta na variável dependente. Destaca-se assim dos restantes delineamentos precisamente por este manuseamento. O requisito deste delineamento é a aleatoriedade da amostra e o grupo de controlo. Diferente no delineamento quase-experimental, que garante a validade interna e externa mas não manipula a variável independente, com a qual se consegue a generalização à população. No delineamento quase-experimental não há o requisito da aleatoriedade da amostra, podendo assim ser uma amostra por conveniência, nem a obrigatoriedade do grupo de controlo, o que se introduz como mais-valia por possibilitar a execução de mais estudos e pela aproximação aos contextos reais (Carmo & Ferreira, 2008).

Considerando que neste estudo é de carácter quantitativo de corte transversal (dados recolhidos num só momento) e sem manipulação da variável independente, é considerado um delineamento pré-experimental. É observacional porque não há nenhuma intervenção por parte do investigador. Os dados são recolhidos com base em questionários e escalas quantitativos num único momento. As vantagens deste delineamento prendem-se com a possibilidade de aceder à realidade sem manipular como construir cenários, e a acessibilidade da amostra. Como desvantagem deste delineamento, referimos a dificuldade que pode existir em garantir a validade externa e interna, como por exemplo em situações de diálogo entre os participantes (Carmo & Ferreira, 2008) e, pela não aleatorização da amostra, o não controlo de variáveis externas intervenientes e/ou parasitas, aumentando o enviesamento do estudo. Estas limitações impedem a generalização do resultados à população em geral, podendo apenas as inferências ser consideradas à população restrita (estabelecimento de ensino).

Figura 1.

*Operacionalização das variáveis*

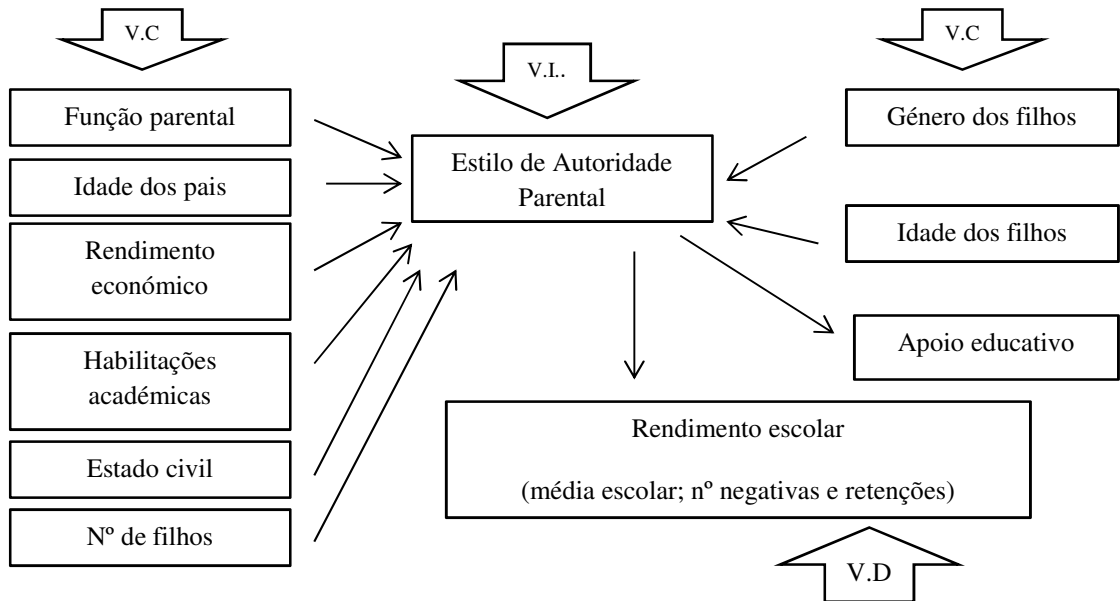


Figura 1. Variáveis de critérios (V.C.), variável independente (V.I.) são os EP's e a variável dependente (V.D.) o rendimento académico.

## 2.3 Hipóteses

### **Pais:**

- H1: O EP percebido pelos pais tem um efeito nos resultados escolares dos filhos.
- H2: Não existem diferenças entre pais e mães no EP que percebem.
- H3: A idade do(a) pai/mãe e o EP percebido correlacionam-se.
- H4: As habilitações literárias dos pais e o EP percebido correlacionam-se.
- H5: O rendimento médio mensal familiar e o EP percebido correlacionam-se.

### **Díades:**

- H6: Não existe concordância entre os estilos de autoridade parental nas díades mãe-filho(a).
- H7: Não existe concordância entre os estilos de autoridade parental nas díades pai-filho(a).

### **Filhos:**

H8: Existe um efeito nos resultados escolares em função do EP percebido pelos filhos.

H9: Não existem diferenças no EP percebido em função do género do filho(a)?

H10: A idade do(a) filho (a) e o EP percebido pelos filhos correlacionam-se.

H11: As habilitações literárias dos pais e o EP percebido pelos filhos correlacionam-se.

H12: O rendimento médio mensal familiar e o EP percebido pelos filhos correlacionam-se.

H13: Existem diferenças no EP percebido entre alunos com e sem necessidades de apoio educativo.

H14: Se os alunos têm mais retenções de ano então eles tendem a perceber mais o EP permissivo.

### 3.1.2 Variáveis

A recolha das variáveis de critério, ou seja, características pré existentes na população, foi efetuada mediante o questionário sociodemográfico.

Tabela 1.

*Variáveis, tipo de variáveis e instrumento*

Variável	Tipo de variável	Instrumento
Função parental	Nominal	Sociodemográfico
Idade dos pais e filhos	Razão	Sociodemográfico
Rendimento médio mensal	Razão	Sociodemográfico
Habilitações literárias	Ordinal	Sociodemográfico
Género (pais e filhos)	Nominal	Sociodemográfico
Média escolar	Razão	Sociodemográfico
Número de negativas	Razão	Sociodemográfico
Retenções	Nominal	Sociodemográfico
Estilo Parental (pais)	Intervalar	PAQ-P
Estilo Parental (filhos)	Intervalar	PAQ

A média escolar e o número de negativas, será consultada no ato da devolução dos questionários PAQ (versão filhos) e escrita por nós no canto superior direito do questionário PAQ.

O estilo de autoridade parental (percecionado por pais e filhos) é a variável independente. A recolha dos dados será através do PAQ e PAQ-P onde as respostas são dadas através de uma escala tipo Likert com opções de resposta de cinco pontos.

### 3.2 Participantes

A amostra foi recolhida sem recurso a qualquer tipo de técnica de amostragem. A recolha dos dados foi obtida recorrendo a uma amostra de conveniência numa escola pública de 2º e 3º ciclo da grande Lisboa. Ainda assim, pretendeu-se alcançar grupos equivalentes em termos de género dos alunos e ano de ensino frequentado. Ao incidir sobre adolescentes do 5.º ano ao 9.º de escolaridade de uma escola de Lisboa, a amostra recolhida é homogénea. A existência de homogeneidade na amostra bem como a exigência nos procedimentos aplicados potenciam a validade estatística, que por sua vez indicam que as diferenças encontradas provêm de reais diferenças (Marczyk et al., 2005). Por outro lado, uma amostra demasiado homogénea poderá constituir uma importante limitação pela possível diminuição em termos de variabilidade.

A amostra é assim constituída por 228 adolescentes e no que se refere aos pais (encarregados de educação), a amostra é composta por 184 pais e mães que responderam ao PAQ-P (versão para pais) e ao questionário sociodemográfico. Do total de alunos que obtiveram autorização para participar no estudo, nem todos os devolveram o questionário devidamente preenchido, o que resultou na mortalidade experimental de 44 (19%) questionários. No que se refere aos pais e mães, já não foi possível obter uma equivalência no género, sendo a participação das mães de 154 (83.70%) e a participação dos pais foi de 30 (16.30%). No que diz respeito à média de idades das mães e pais é de 41.45 anos ( $DP = 5.95$ ), sendo que variam entre os 23 e os 58 anos.

Quanto ao estado civil, as pessoas casadas ou em união de fato são as mais representadas, totalizando 127 pais e mães (69%), estando os restantes distribuídos entre os pais e mães solteiros 19 (10.30%) e divorciados/separados e viúvos 37 (20.10%). O número de filhos em cada uma destas famílias varia entre 1 e 8, sendo que a mediana se situa nos 2 filhos por agregado familiar.



No que se refere à escolaridade dos pais, 29 (15.80%) da amostra tem um grau de ensino superior, 70 (38%) tem o 12.º ano, (47) 25.50% tem o 9.º ano, 23 (12.50%) tem o 6.º ano e 14 (7.10%) tem o 4.º ano de escolaridade.

Quanto aos rendimentos, a maioria dos agregados familiares está no 2.º escalão do IRS com 99 pessoas (53.80%), com valores mensais entre os 500€ e os 1.420€. Desta amostra 40 pais e mães (21.70%), obtêm menos de 500€ mensais e um número inferior 38 (20.60%) recebe acima dos 1.430€ por mês.

Tabela 2.

*Estado civil, escolaridade dos pais e mães e rendimento médio mensal*

		<i>N</i>	<i>%</i>
Estado civil	Solteiro(a)	19	10.3
	Casado(a) e União de facto	127	69.0
	Divorciado(a); Separado(a) e Viúvo(a)	37	20.1
	<i>Missing</i>	1	0.5
	Total	184	100
	Escolaridade	Até ao 6º ano	36
9º ano		47	25.5
12º ano		70	38.0
<i>Missing</i>		1	0.5
Total		184	100
Rendimento médio Familiar	Até 500€/mês	40	21.7
	Entre 500€ - 1.420€/mês	99	53.8
	Entre 1.430€ - 2.850€/mês	35	19.0
	Mais de 2.850€/mês	3	1.6
	<i>Missing</i>	7	3.8
	Total	184	100

*Nota.* Valores absolutos e percentuais das características sociodemográficas da amostra - pais

Na amostra dos adolescentes 118 (51.80%) são do género feminino e 110 são do género masculino (48.20%). As idades dos alunos estão compreendidas entre os dez e os dezoito anos ( $M = 12.60\%$ ;  $DP = 1.82$ ).

A distribuição dos alunos pelos anos de escolaridade é a seguinte: 56 (24.60%) do 5.º ano, 50 (21.90%) do 6.º ano, 33 (14.50%) do 7.º ano, 40 (17.50%) do 8.º ano e 49 (21.50%) do 9.º ano. A percentagem mais baixa verificou-se na representatividade dos alunos do 7.º ano. A média escolar destes alunos é positiva ( $M = 3.53$ ;  $DP = 0.60$ ) (numa escala de 1 a 5). A média mais baixa registada nesta amostra é de 2.33 e a média mais elevada é de 5 valores.

A participação de alunos com retenções de ano foi de 51 (22.40%), sendo que 177 (77.60%) dos que participaram não têm, até ao presente ano letivo, qualquer reprovação de ano letivo. Da percentagem de alunos que já tem retenções, 27 (55%) ficaram retidos uma vez, 18 (35%) duas vezes e 5 (10%) registam 3 ou mais retenções. Quanto ao apoio escolar, 61 alunos (30.20%) desta amostra indica usufruir de algum apoio, embora o tipo de apoio seja variado (desde explicações em centro de estudos até turmas PCA (percurso curricular alternativo)).

Tabela 3.

*Caracterização da amostra geral dos adolescentes*

		<i>N</i>	%
Escolaridade Filhos	5º ano	56	24.6
	6º ano	50	21.9
	7º ano	33	14.5
	8º ano	40	17.5
	9º ano	49	21.5
	Total	228	100
Média Notas	Até 2,9	35	15.35
	Desde 3.0 a 3.5	83	36.40
	Desde 3.6 a 4.4	83	36.40
	Desde 4.5 a 5	27	11.85
	Total	228	100
Retenções	Sim	51	22.4
	Não	177	77.6
	Total	228	100
Apoio Escolar	Sim	61	33.2
	Não	123	66.8
	Total	184	100

*Nota.* Valores absolutos e percentuais das características sociodemográficas relativas ao rendimento escolar dos adolescentes da amostra

### 3.3 Instrumentos

Foi construído um questionário sociodemográfico que permite a caracterização da amostra e a recolha das variáveis de critério avaliadas como pertinentes para o presente estudo, segundo a revisão de literatura efetuada. Também foi aplicado o Questionário de Autoridade Parental (PAQ) de Buri (1991) (Morgado, et al, 2006) e o PAQ-P (adequação do PAQ para respostas dos pais) para aceder à perceção de estilo de autoridade parental, principal variável em estudo (Pires, 2010; Pires, et al., 2011).

Os instrumentos utilizados no presente estudo encontram-se validados para a população portuguesa, razão pela qual se optou pela sua utilização. São instrumentos equivalentes que permitem aceder à perceção de EP's de pais e filhos, aspeto fundamental para verificar a concordância dos EP percecionados pelos diferentes elementos do sistema familiar. O PAQ é um instrumento com boas capacidades psicométricas, tendo, por isso, sido usado em diferentes países e estudos internacionais.

### 3.3.1. Questionário Sociodemográfico

O questionário sociodemográfico foi elaborado com o objetivo de recolher as variáveis demográficas, de critério, ou seja, não manipuláveis e pré-existentes na população, entendidas como necessárias para o presente estudo (Pires, 2010). Designadamente o género dos pais e filhos, idade, estado civil, escolaridade dos pais e dos filhos, rendimento médio familiar mensal, número de filhos, número de retenções escolares do filho que participa no estudo e se tem algum apoio educativo. Estas variáveis foram referidas em estudos anteriores como estando associadas aos EP's (Baumrind, 1972, 1991; Dornbusch, et al., 1987; Pires, 2011; Rebecca, 2006; Steinberg, et al., 1989).

### 3.3.2. Questionário de Autoridade Parental (PAQ)

O Questionário de Autoridade Parental (PAQ) foi desenvolvido por Buri (1991), com base nos três EP's que Baumrind (1971) definiu (permissivo, autoritativo e autoritário). As questões são referentes ao EP adotado pelo pai e mãe, e respondidas pelos filhos (adolescentes). As versões para o pai e mãe são iguais, só alterando a designação que identifica a mãe ou o pai. Este instrumento originalmente tinha 48 itens, tendo sido reduzido a 36 numa primeira avaliação realizada por 21 profissionais e, mais tarde, passou a 30 itens. Esta escala é constituída por três subescalas (10 itens cada) que correspondem aos três estilos de autoridade parental: permissivo, autoritativo e autoritário. As respostas dos participantes são assinaladas numa escala de 5 pontos, tipo Likert, de acordo com a seguinte classificação: *Discordo totalmente* (1), *Discordo* (2), *Não concordo nem discordo* (3), *Concordo* (4) e *Concordo totalmente* (5). O *score* da escala situa-se entre o 10 (valor mínimo) e o 50 (valor máximo), sendo que o resultado mais elevado nas subescalas indica a predominância do EP.

O *alpha* de Cronbach funciona, na prática, como um indicador da unidimensionalidade de um conjunto de itens, permitindo perceber se todos os itens que pertencem a esse conjunto se organizam em torno de uma mesma dimensão. A versão original desta escala obteve resultados quanto à robustez estatística consoante o género do progenitor, tendo a seguinte distribuição: mães no EP permissivo ( $\alpha = .75$ ), autoritário ( $\alpha = .85$ ) e autoritativo ( $\alpha = .82$ ); pais no EP permissivo ( $\alpha = .74$ ), autoritário

( $\alpha = .87$ ) e autoritativo ( $\alpha = .85$ ). Apresenta, assim, bons resultados quanto à fiabilidade (Buri, 1991). Os valores indicam a estabilidade da medida tanto na versão destinada aos pais como às mães.

O PAQ foi adaptado e validado para a população portuguesa (Morgado, et al, 2012) numa amostra com 537 adolescentes. O instrumento mantém os mesmos 30 itens, que permitem avaliar a perceção dos filhos sobre o estilo de autoridade parental. Quanto à robustez estatística da versão portuguesa, apesar desta apresentar valores ligeiramente inferiores à escala original, os mesmos são aceitáveis a bons. Verificou-se que nas subescalas estilo autoritativo ( $\alpha = .78$ ) e autoritário ( $\alpha = .77$ ) existe uma boa consistência interna. Na subescala estilo permissivo ( $\alpha = .66$ ), a consistência interna é razoável.

Através do programa estatístico IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences – versão 22), foi possível analisar a fiabilidade das subescalas para a amostra do presente estudo. Quanto ao valor da assimetria, todos os itens se situam dentro de (3), ou seja, não há nenhum valor abaixo de  $-3$  ou acima de 3. Relativamente ao achatamento, todos os itens estão englobados em (7), não existindo nenhum valor inferior a  $-7$  nem nenhum valor superior a 7. Deste modo, podemos afirmar que nenhum dos itens corrompe o pressuposto de normalidade (Maroco, 2010).

Para se considerar que a amostra tem uma dimensão apropriada, o valor de KMO deverá ser superior a .70. O valor obtido neste estudo foi de .75, pelo que podemos inferir que a dimensão da amostra é adequada (Maroco, 2010).

Foi aplicado o método ortogonal de rotação de fator varimax para percebermos se a distribuição dos itens de se ordenaria pelos três fatores, tal como foi verificado pelos autores do instrumento validado para a população portuguesa. Os itens distribuíram-se de acordo com o que era esperando (10 itens por fator), tendo por pressuposto os resultados da escala original: o fator 1 corresponde ao EP autoritativo (12.30% da variância); o fator 2 refere-se ao EP autoritário (11.42% da variância); o fator 3, relativo ao EP permissivo (10.30% da variância).

O valor do *alpha* de Cronbach deste instrumento revelou-se igual para as três subescalas ( $\alpha = .73$ ), mostrando a existência de uma boa consistência interna. Estes valores vão ao encontro dos resultados obtidos pelos autores da validação da escala para a população portuguesa, exceto na subescala do EP permissivo, já que o valor do *alpha de Cronbach* é mais elevado neste estudo. Os valores encontrados atestam a robustez

psicométrica do instrumento para avaliar os EPs, indicando a sua adequação à amostra em estudo.

Tabela 4.

*Valores de fidelidade do PAQ da amostra*

	<i>Alpha</i> Cronbach	Itens
EP Autoritativo	.73	10
EP Autoritário	.73	10
EP Permissivo	.73	10
<b>Total</b>		30

### 3.3.2. Questionário de Autoridade Parental adaptado aos pais (PAQ-P)

Para avaliar a percepção dos EP's sob a perspectiva dos próprios pais o PAQ foi adaptado por Pires (2010; 2011) Pires, et al. (2011), para a resposta dos pais. Este instrumento permite obter a percepção dos pais quanto ao EP. Como procedimentos de adaptação, o PAQ foi sujeito aos procedimentos de tradução/retradução sendo posteriormente aplicado a um grupo de peritos a fim de atestar a sua validade teórica. Uma versão preliminar foi aplicada a 10 mães num pré-teste para atestar a sua validade facial e posteriormente aplicada num estudo de piloto a 240 pais/mães. A versão final destinada aos pais - PAQ-P - foi por fim aplicada a amostra de validação ( $n=318$ ) (Pires, et a., 2011). O PAQ-P possibilita aceder à percepção de EPs dos pais e mães, possibilitando a comparação entre díades progenitores assim como entre díades mãe-filhos/pais-filhos.

A estrutura encontrada na validação do PAQ-P foi igual ao instrumento original (10 itens por EP) num total de 30 itens. As respostas também são dadas numa escala tipo Likert de 5 pontos: *Discordo totalmente* (1), *Discordo* (2), *Não concordo nem discordo* (3), *Concordo* (4) e *Concordo totalmente* (5). Quanto aos dados estatísticos a variância explicada em 38.70% pelos três fatores. A validade discriminante destacou uma oposição entre o EP autoritativo e o permissivo. Na validação da escala com uma amostra de 318 participantes, o questionário demonstrou boa consistência interna em todas as subescalas: o *alpha* de Cronbach do EP autoritativo é de .83, do EP autoritário é de .77 e do EP permissivo é de .75. Os valores obtidos pelo método *split half* reforçam a fidelidade do instrumento (Pires, 2011; Pires, et al (Pires, 2011; Pires, et al., 2011).

A fim de assegurar a adequação do PAQ-P à amostra em estudo, os dados recolhidos foram submetidos à análise da sensibilidade dos itens, à verificação factorial das dimensões do instrumento e à sua consistência interna. O valor da assimetria, revela dados dentro dos que são considerados ideais, sendo que todos os itens estão dentro de (3), não se registam valores abaixo de  $-3$  nem acima de 3. Na análise do achatamento, também estão compreendidos em (7), significa que se observam valores inferiores a  $-7$  nem superiores a 7. Esta verificação permite-nos assegurar para neste questionário nenhum dos itens rompe o pressuposto de normalidade (Maroco, 2010).

Através de uma análise à sensibilidade dos itens, foi possível observar uma amplitude situada entre o valor 1 (Discordo Totalmente) e o valor 5 (Concordo Totalmente), com exceção do item 23, que varia entre o valor 2 (Discordo) e o valor 5 (Concordo Totalmente), o que nos sugere que este item tem uma menor sensibilidade comparativamente aos demais.

O valor de KMO (que nos indica se a amostra obtida é adequada) é de .80, superior ao valor de .70 indicado como mínimo, o que nos mostra que a dimensão da amostra é adequada (Maroco, 2010). De seguida, procedeu-se à aplicação do método ortogonal de rotação de fator varimax para verificar a distribuição dos itens pelos 3 fatores. A distribuição item-valor comportou-se da mesma forma que o instrumento adaptado para a população portuguesa: o fator 1 corresponde ao EP autoritativo e tem 10 itens (15.8% da variância); o fator 2 pertencente ao EP autoritário e tem 10 itens (14.4%); o fator 3 refere-se ao EP permissivo e também inclui 10 itens (8.5%).

O cálculo interescalas, foi realizado para obter uma validade discriminante das mesmas. Os resultados divulgam uma correlação negativa do EP autoritativo e os EP permissivo e autoritário. O que em parte corrobora os dados encontrados pela autora (EP autoritativo negativamente correlacionado com o EP permissivo) mas regista outra correlação inversa.

Tabela 5.

*Validade discriminante interescalas*

	1.	2.	3.
1. Permissivos Pais	1		
2. Autoritativo Pais	-.22**	1	
3. Autoritário Pais	.13	-.23**	1

*Nota:* 1. EP permissivo pais; 2. EP autoritativo pais; 3. EP autoritário pais; \*\*  $p > .05$

Os valores de fiabilidade para cada uma das subescalas foram medidos através do *alpha* de Cronbach no questionário PAQ-P (versão para pais). O valor para o EP autoritativo e autoritário é igual ( $\alpha = .83$ ), o que indica muito boa consistência interna. Na subescala do EP permissivo, o valor é de  $.67$ , o que é apontado como razoável no que diz respeito à consistência interna. Numa comparação com os valores encontrados na validação desta escala para Portugal, os resultados são semelhantes para o EP autoritativo, sendo mais elevados no EP autoritário e mais baixos no EP permissivo. Estes resultados Os valores asseguram a robustez estatística do instrumento o que permite avaliar os EPs, e revela ser ajustado à população amostral em estudo.

Tabela 6.

*Valores de fidelidade do PAQ-P na amostra de pais*

	<i>Alpha</i> Cronbach	Itens
EP Autoritativo	.83	10
EP Autoritário	.83	10
EP Permissivo	.67	10
Total		30

### 3.4 Procedimentos

O estudo teve início com um pedido de autorização à Direção-Geral da Educação (DGE) para a recolha dos dados junto de escolas públicas. Simultaneamente, foi solicitada uma declaração à Universidade Autónoma de Lisboa para a formalização do pedido de autorização junto das escolas (Anexo A), para que os alunos pudessem participar no estudo. Após a autorização da DGE e da direção de um agrupamento de escolas públicas da grande Lisboa, sendo que neste agrupamento de escolas somente uma escola do 2º e 3º ciclo aceitou em participar no estudo. Foram contactados outros dois agrupamentos de escolas e cerca de seis escolas privadas da mesma área da grande Lisboa mas não nos foi permitida a recolha de amostra.

Prosseguiu-se a entrega do consentimento informado e o protocolo de questionários direcionados aos pais (PAQ-P) aos encarregados de educação, de modo a que estes autorizassem a participação dos educandos no estudo (com indicação sobre objetivo do estudo e garantia do anonimato e confidencialidade da informação recolhida) (Anexo D). Foram respeitadas as indicações que asseguram a ética,



garantindo uma participação voluntária mediante consentimento informado (Marczyk, et al., 2005).

Após a devolução dos questionários pelos pais – encarregados de educação - e da obtenção da autorização/consentimento para que os filhos integrassem a amostra, foram aplicados os instrumentos a todos os alunos autorizados a participar no estudo. O questionário para os pais foi entregue num envelope fechado com o mesmo código numérico que o aluno (filho). O questionário direccionado aos filhos (PAQ) incluía um código numérico com três algarismos dos pais, assegurando o emparelhamento dos dados das díades pai/mãe-filho. A aplicação foi feita em pequenos grupos em salas cedidas para este trabalho em horário letivo. Foram igualmente explicados verbalmente aos alunos o objectivo e esclarecidas eventuais dúvidas. Todos os alunos participaram no estudo de forma voluntária. No ato de entrega dos questionários PAQ foi verificada a média escolar de cada aluno e a quantidade de negativas obtidas no último período e a informação era escrita no canto superior direito do questionário. Esta recolha de dados, bem como a distribuição dos questionários para os pais, foi realizada durante as primeiras semanas de maio de 2014.

O encarregado de educação (mãe ou pai) foi instruído para, depois de ter respondido ao questionário sociodemográfico bem como ao PAQ-P, devolver o questionário à escola dentro do envelope fechado, de modo a garantir o anonimato. Este envelope foi devolvido numa caixa que estava disponível na escola para o efeito. Findo o prazo para a devolução dos questionários (13 de junho 2014), foi concluído o emparelhamento dos questionários respondidos por pais/mães e filhos através do código numérico.

### **3.4.1 Procedimentos estatísticos**

Os dados foram inseridos em base de dados e tratados com recurso ao programa informático IBM SPSS (Statistical Package for Social Sciences – versão 22) e avaliados os padrões de dados em falta.

A estatística paramétrica obriga a que as variáveis em estudo garantam o pressuposto da normalidade, estes são mais robustos quanto à sua propriedade psicométrica. A não paramétrica serve para situações em que os pressupostos da normalidade estatística sejam violados ou das suposições necessárias para a condução dos testes. Estes manifestam-se como menos potentes e mais conservadores.

Neste estudo, onde as variáveis em estudo são quantitativas optamos pela estatística paramétrica e foram utilizadas correlações de *Pearson* e *Spearman* para a análise e verificação da existência de relação entre as variáveis. Para as comparações de médias, os testes *t* e o coeficiente *kappa de Cohen*. Aplicamos também regressões lineares com o método *enter* para aferir o efeito preditivo dos EPs na que variável dependente, rendimento escolar. O método *enter* foi o eleito porque pretendemos que a distribuição da variável EP's se distribua sem qualquer tipo de intervenção (Maroco, 2010). Considerando que a cultura pode interferir na percepção dos EP's bem como a sua influência, optámos por incluir todas as variáveis.

A análise estatística às variáveis em estudo serão essencialmente com base em *correlações*, *regressões lineares* e testes *t*. Na psicologia, a correlação é bastante utilizada visto que permite identificar associações entre variáveis. Tal tratamento estatístico não estima causalidades mas as associações extraídas são de extrema importância para os estudos da psicologia. A regressão permite prever a variável dependente, sendo possível testar teorias. O teste *t* está indicado para as comparações de médias entre grupos, permitindo perceber se existem diferenças entre os mesmos ou não (Field, 2009).

## **IV PARTE**

### **RESULTADOS**

## 4.1 - Resultados

Os dados foram previamente sujeitos à limpeza e correção, assim como à análise de dados em falta, recomendada, a fim de diminuir o enviesamento dos resultados e de verificar a necessidade de recurso a técnicas de imputação de dados. O tratamento dos valores em falta (*missing values*), permitiu verificar a média de cada subescala para cada sujeito da amostra e utilizou-se a técnica de imputação pela média do participante naquela subescala. Este tratamento foi possível porque o número de ausências de respostas foram muito baixos (Field, 2009).

### 4.1.1. EP's pais e filhos – Correlações e estatística descritiva

Primeiramente, foram extraídas as médias dos EP para a versão de pais e filhos a fim de se obter o quadro geral da amostra. Desta forma conseguiremos conhecer a perceção dos EP's dos pais dos adolescentes da amostra (tabela 7).

Predominantemente, na versão dos pais a média mais elevada foi registada no EP autoritativo ( $M= 42.74$ ;  $DP= 4.58$ ). O EP permissivo foi o que se observou com média mais baixa dentro das três dimensões dos EP versão dos pais ( $M= 21.34$ ;  $DP= 5.03$ ). No EP autoritário a média da perceção dos pais é de ( $M= 30.53$ ;  $DP= 6.95$ ).

Quanto aos adolescentes, a média mais elevada é no EP autoritativo ( $M= 36.90$ ;  $DP= 5.65$ ). No EP permissivo igualmente como na versão dos pais, foi o que registou a média mais reduzida dentro das três dimensões dos EP ( $M= 26.79$ ;  $DP= 6.30$ ). Por fim a média da perceção dos filhos no EP autoritário é de ( $M= 34.19$ ;  $DP= 5.92$ ).

Tabela 7.

*Valores descritivos, centrais e de dispersão dos EPs dos pais e filhos*

	EP Pais				EP Filhos	
	1.	2.	3	4.	5.	6.
<i>Min</i>	10	12	10	12	14	14
<i>Max</i>	39	50	50	43	48	50
<i>M</i>	21.34	42.74	30.53	26.79	36.90	34.19
<i>DP</i>	5.03	4.58	6.95	6.30	5.65	5.92

*Nota:* 1. EP permissivo pais; 2. EP autoritativo pais; 3. EP autoritário pais; 4. EP permissivo filhos; 5. EP autoritativo filhos; 6. EP autoritário filhos. Valores mínimos e máximos, *M* - médias e *DP* - desvios-padrão dos EP's.

## 4.2. Resultados dos pais

### 4.2.1. Correlações entre EP's - pais e variáveis de critério

As correlações de *Pearson* e *Spearman* permitem-nos compreender a relação existente ou não entre as variáveis (Maroco, 2010). Assim, para as hipóteses dos EP's sob a perceção dos pais com variáveis de critério e também com a variável dependente, rendimento escolar, foram realizadas correlações de *Pearson* e *Spearman* obtivemos os seguintes resultados:

Foi extraída uma correlação de *Pearson* para os EP's e a idade dos pais (tabela 8) e os resultados obtidos com estes participantes, indicam uma correlação significativa negativa ( $r = -.20$ ;  $p = .01$ ) no EP autoritário. No EP permissivo e o EP autoritativo os valores não são significativos ( $r = -.04$ ;  $p = .62$ ;  $r = -.02$ ;  $p = .76$ ) (Field, 2005). Perante estes resultados H3, rejeitamos a hipótese nula para o EP autoritário que confirma uma relação entre as variáveis. Mas a hipótese nula é aceite para o EP permissivo e autoritativo que indica não existir relação com a idade dos pais.

Tabela 8.

*Correlações Pearson entre a idade dos pais e o EP percebido pelos pais*

	1.	2.	3.	4
1. Idade	1			
2. EP permissivo	.04	1		
3. EP autoritativo	.02	-.22	1	
4. EP autoritário	-.20**	.13	-.23	1
<i>Min</i>	23	10	12	10
<i>-Max</i>	58	39	50	50
<i>M</i>	41.45	21.34	42.74	30.53
<i>DP</i>	5.95	5.03	4.58	6.95

*Nota:* 1. Idade; 2. EP permissivo; 3. EP autoritativo; 4. EP autoritário; \*\*  $p < .05$

No cálculo estatístico realizado com as respostas dos pais sobre a sua perceção dos EP's correlacionado com a escolaridade dos mesmos, foi utilizada a correlação de

Spearman (tabela 9). Os resultados revelam significância em todos os EP's. O EP autoritativo ( $r_s = .15$ ;  $p < .05$ ) indica uma correlação positiva com a escolaridade. O EP permissivo e autoritário também tem significância mas a correlação é negativa. Assim, a correlação do EP permissivo é fraca ( $r_s = -.23$ ;  $p < .01$ ) e o EP autoritário tem valores também significativos com uma correlação moderada ( $r_s = -.46$ ;  $p < .01$ ). A hipótese nula no que se refere à H4 é rejeitada para os três EP's.

Tabela 9.

*Correlações Spearman entre as habilitações literárias e os EP's percebidos pelos pais*

	1.	2.	3.	4
1. Habilit.Literárias	1			
2. EP permissivo	-.23**	1		
3. EP autoritativo	.15**	-.25	1	
4. EP autoritário	-.46**	.12	-.21	1
<i>Min</i>	1º ciclo	10	12	10
<i>Max</i>	Ensino Superior	39	50	50
<i>Md</i>	12º ano	22	43	30
<i>DP</i>		5.03	4.58	6.95

*Nota:* 1. Habilitações literárias; 2. EP permissivo; 3. EP autoritativo; 4. EP autoritário; \*\*  $p < .05$

Os rendimentos económicos mensais foram correlacionados com a percepção dos pais sobre o seu EP (tabela 10). Tanto o EP permissivo ( $r = -.29$ ;  $p < .01$ ) como o EP autoritário ( $r = -.38$ ;  $p < .01$ ) obtiveram valores significativos correlacionados moderadamente mas de forma negativa. O EP autoritativo revela uma correlação positiva significativa mas fraca ( $r = .16$ ;  $p < .05$ ) (Field, 2005). Quanto à H5, a hipótese nula é rejeitada para os três EP's, que indicam existir uma relação inversa entre o EP permissivo e autoritário com o rendimento económico. No caso do EP autoritativo a relação entre variáveis também se confirma e é positiva.

Tabela 10.

*Correlação Pearson entre os EP (pais) e o rendimento económico*

	1.	2.	3.	4
1.Rend. Económico	1			
2. EP Permissivo	-.29**	1		
3.EP autoritativo	.16**	-.22	1	
4. EP autoritário	-.38**	.13	-.23	1
<i>Min</i>	- 500€	10	12	10
<i>Max</i>	+ 2.850€	39	50	50
<i>Md</i>	500€/1.420€	22	43	30
<i>DP</i>		5.03	4.58	6.95

*Nota:* 1. Média dos rendimentos mensais; 2. EP permissivo; 3. EP autoritativo; 4.EP autoritário; \*\*  $p < .05$

**4.2.2. EP's pais – comparação de género**

Na comparação entre pais e mães quanto aos EPs, recorreu-se ao teste *t* para amostras independentes a fim de comparar os *scores* segundo o género. O pressuposto da normalidade foi garantido pelo teorema do limite central, assim como o da homogeneidade da variância em todos os EP's tanto para os pais como para as mães, através (teste de *Levene* com todos os EP's  $> .05$ ) (Maroco, 2010).

O resultado indicou que não se registam diferenças significativas entre género em todos os estilos parentais. Verificamos que os valores médios de pais e mães são muito semelhantes nomeadamente no EP permissivo (mães:  $M= 21.19$ ;  $DP = 5.22$ ; pais:  $M= 22.03$ ;  $DP= 4.06$ ;  $t_{(180)} = -.84$ ;  $p= .74$ ) e no EP autoritativo, (mães:  $M=42.91$ ;  $DP= 4.04$ ; pais:  $M=6.74$ ;  $DP=6.74$ ;  $t_{(180)} = 1.10$ ;  $p= .18$ ) e o mesmo se verificou para o estilo autoritário (mães:  $M=30.66$ ;  $6.87$ ; pais:  $M=29.77$ ;  $DP =7.53$ ) onde também não se observam diferenças significativas ( $t_{(180)} =.64$ ;  $p= .63$ ).

Na H2 a hipótese nula é rejeitada para todos os EP's, o que revela não existirem diferenças entre os grupos quando analisados em função do género.

### 4.2.3. EP's pais e rendimento escolar

Para verificar a H1, onde os resultados da percepção que os pais têm sobre o EP adotado foram correlacionados com o desempenho escolar (média escolar e negativas) dos filhos (tabela 11). Os valores com significância estatística verificam-se no EP autoritário, quando correlacionado com a média escolar ( $r = -.19$ ;  $p = .01$ ) numa correlação negativa. Quando correlacionado com o número de negativas aqui a correlação é positiva ( $r = .17$ ;  $p = .03$ ).

Para o EP autoritativo a correlação com a média escolar e com as negativas não é significativa ( $r = .11$ ,  $p = .13$ ;  $r = -.08$ ,  $p = .29$ ). O mesmo resultado é encontrado com o EP permissivo ( $r = .04$ ,  $p = .59$ ;  $r = -.05$ ,  $p = .47$  (Field, 2005). A hipótese nula é aceite para o EP permissivo e autoritativo quer para a correlação com a média escolar como com o número de negativas. Diferente resultado encontramos para o EP autoritário, onde a hipótese nula é rejeitada. Para este EP a relação com a variável média escolar é negativa mas a correlação com o número de negativas revela-se positivo.

Tabela 11.

*Correlação Pearson entre EP pais e rendimento escolar (média e n de negativas)*

	1.	2.	3.	4.	5
1. Média escolar	1				
2. N° negativas		1			
3. EP permissivo	.04	-.05	1		
4. EP autoritativo	.11	-.08	-.22	1	
5. EP autoritário	-.19**	.17**	.13	-.23	1
<i>Min</i>	2.33	0	10	12	10
<i>Max</i>	5	9	39	50	50
<i>M</i>	3.53	1.26	22	43	30
<i>DP</i>	.60	1.76	5.03	4.58	6.95

*Nota:* 1. Média escolar; 2. Negativas 2. EP permissivo; 3. EP autoritativo; 4. EP autoritário; \*\*  $p < .05$



A fim de compreender a força do efeito entre a variável EP e a VD – rendimento escolar operacionalizada através da média escolar e do número de negativas, recorreremos à regressão linear.

Diferente das correlações de *Pearson* que nos permite saber se as variáveis em estudos estão correlacionadas, a regressão linear é um tratamento estatístico que obriga à verificação de alguns pressupostos, mas quando os mesmos são garantidos possibilita a predição da variável dependente (Maroco, 2010).

Procedeu-se à análise através da regressão linear e os pressupostos foram observados e garantidos. As variáveis são contínuas ou intervalares o que garante o primeiro pressuposto. Outro pressuposto necessário é o de garantir a independência dos resíduos através do teste Durbin-Watson, que está apurado ( $d = 1.52$ ). O resultado do Kolmogorov-Smirnov ( $K-S = .60$ ), indica a distribuição normal dos resíduos. Passamos à observação da existência de *outliers* e à eliminação dos mesmos. E ficou concluído o processo da verificação dos pressupostos com os resultados a indicarem a não existência de colinearidade entre as variáveis, os valores estão dispostos entre ( $VIF = 1.0 \approx 1.1$ ) (Maroco, 2010).

O valor da regressão é ( $R = 0.29$ ) mas somente a variável EP autoritário, colabora para a explicação das médias das notas dos alunos ( $R^2 = 9\%$  do modelo). As variáveis EP permissivo e autoritativo não cooperam para a explicação deste modelo devido à falta de correlações significativas (tabela 12) (Field, 2009).

A regressão linear permitiu identificar a variável EP autoritário ( $\beta = -.26$ ;  $t_{(173)} = -3.48$ ;  $p < .01$ ) com preditor significativo do rendimento escolar dos filhos. O EP autoritativo não apresentou valores significativos ( $\beta = .10$ ;  $t_{(173)} = 1.26$ ;  $p = .21$ ), assim como o EP permissivo ( $\beta = .10$ ;  $t_{(173)} = 1.37$ ;  $p = .17$ ). Na análise destas variáveis a regressão é expressiva ( $r = .29$ ).

O EP autoritário é muito significativo e indica um efeito no rendimento académico dos filhos ( $F(3,173) = 5.45$ ,  $p < .01$ ). O modelo explica uma proporção elevada da variância ( $R^2 = .07$ ). Os EP's contribuem para a explicação das médias das notas dos alunos ( $R^2 = 9\%$ ) (Maroco, 2010).

A hipótese nula é rejeitada no EP autoritário inferindo assim a existência de uma relação que prediz a variável dependente. Desta forma, verifica-se que o autoritarismo percebido pelos pais tem um efeito no rendimento escolar dos filhos.

Tabela 12.

*EP's (pais) e rendimento escolar (média) - Regressão linear (método enter)*

Variável	Rendimento Escolar		
	Modelo 1 <i>B</i>	<i>B</i>	Modelo 2 95% CI
Constant	3.33	3.42	[2.42, 4.43]
EP permissivo	.01	.01	[-.01, .03]
EP autoritativo	.01	.01	[-.01, .03]
EP autoritário	-.02**	-.02**	[-.03, -.01]
<i>R</i> <sup>2</sup>	.05	.09	
<i>F</i>	2.92	5.45	
$\Delta R^2$		.07	
$\Delta F$			

Nota:  $n= 177$ . IC= intervalo de confiança \*\*  $p<.05$

### 4.3. Resultados das díades pai/mãe-filho(a)

Para compreender a não existência da concordância entre as percepções de pais/mães e filhos, recorreu-se à correlação paramétrica de *Pearson*.

Os valores encontrados não são significativos para qualquer dos EP's: permissivo ( $r= .03$ ;  $p= .76$ ); autoritativo ( $r= .11$ ;  $p= .19$ ) e autoritário ( $r= .12$ ;  $p= .14$ ). Isto é, a percepção que os pais têm do seu estilo de autoridade parental é diferente da dos seus filhos.

Assim, rejeitamos a hipótese nula da H6 para os três EP's o que revela não existir relação entre as variáveis.

Figura 2.

*Média dos EPs nas díades mãe –filho(a).*

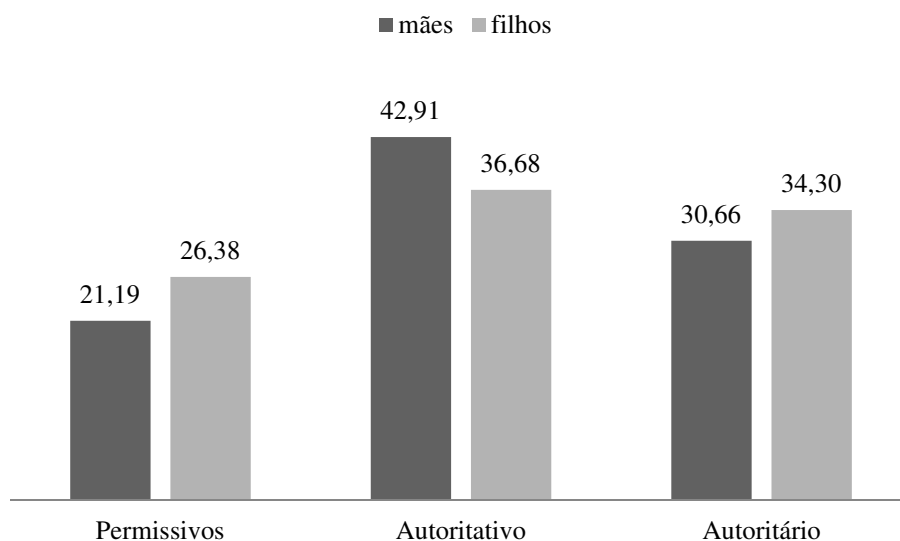


Tabela 13.

*Correlação EPs nas díades mãe –filho(a).*

	1.	2.	3.	4.	5.	6.
1.EP permissivo (filho)	1					
2. EP autoritativo (filho)		1				
3. EP autoritário (filho)			1			
4.EP permissivo (mãe)	.03	-.02	.15	1		
5.EP autoritativo (mãe)	-.03	.11	-.14		1	
6.EP autoritário (mãe)	.05	-.11	.12			1
<i>Min</i>	12	14	14	10	25	10
<i>Max</i>	43	48	50	39	50	49
<i>M</i>	26.79	36.90	34.19	21.19	42.91	30.66
<i>DP</i>	6.30	5.65	5.92	5.22	4.04	6.87

Como forma de atestar estes resultados, recorreremos ao coeficiente *Kappa de Cohen*, que indica a existência ou não de um grau de acordo entre as variáveis de pais e filhos (Field, 2009). Os resultados deste teste estatístico, corroboram os resultados anteriores, visto que sugerem não existir grau de concordância entre as variáveis ( $k = -.01, p > .05$ ;  $k = -.00, p > .05$ ;  $k = -.01, p > .05$ ) em nenhum dos EP's (Field, 2009).

O mesmo processo estatístico foi aplicado para as díades pai-filho(a). Foi aplicada a correlação de *Pearson*, a fim de averiguar a existência de concordância dos

EPs entre as díades pai-filho(a) (tabela 14). Os resultados encontrados assemelham-se aos das díades mães-filhos (as), com valores sem significância estatística em todos os scores de EPs, nomeadamente, EP permissivo ( $r = .16$ ;  $p = .38$ ); EP autoritativo ( $r = .03$ ;  $p = .90$ ) e EP autoritário ( $r = .00$ ;  $p = 1.00$ ). Logo para a H7, a hipótese nula é rejeitada para as díades nos três EP's.

Figura 3.

*Média dos EPs nas díades pai –filho(a).*

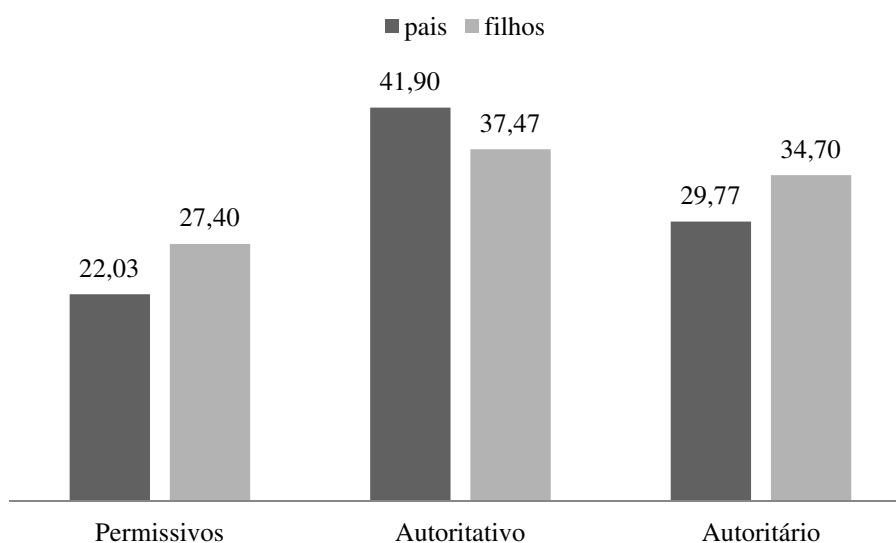


Tabela 14.

*Correlação de EPs nas díades pai –filho(a).*

	1.	2.	3.	4.	5.	6.
1.EP permissivo (filho)	1					
2. EP autoritativo (filho)		1				
3. EP autoritário (filho)			1			
4.EP permissivo (pai)	.16	-.01	.22	1		
5.EP autoritativo (pai)	.14	.03	-.09		1	
6.EP autoritário (pai)	-.05	-.06	.00			1
<i>Min</i>	12	14	14	13	12	17
<i>Max</i>	43	48	50	33	50	50
<i>M</i>	26.79	36.90	34.19	22.06	41.94	29.87
<i>DP</i>	6.30	5.65	5.92	4.00	6.63	7.43

Tal como procedemos na análise dos EP's nas díades mãe-filho, repetimos o coeficiente *Kappa de Cohen*, a fim de verificar a concordância e de validar os resultados anteriores. Os resultados, certificam os resultados encontrados pela correlação de *Pearson*, porque informam que não existe grau de acordo entre os scores da díade ( $k = .02, p > .05$ ;  $k = -.03, p > .05$ ;  $k = -.00, p > .05$ ) em nenhum dos EP's.

#### **4.4. Resultados dos filhos**

##### **4.4.1. EP's filhos e variáveis de critério**

Para analisar os EP's na versão dos filhos com algumas das variáveis de critério apontadas neste estudo, e também com a variável dependente rendimento escolar operacionalizada através da média escolar e do número de negativas, recorreremos à correlação paramétrica de *Pearson* que nos irá permitir perceber se existe alguma relação entre as variáveis (Maroco, 2010).

Os resultados encontrados revelam a ausência de correlações significativas entre todos os EP's percebidos pelos adolescentes e a sua idade: EP permissivo ( $r = .07$ ;  $p = .32$ ); EP autoritativo ( $r = .01$ ;  $p = .93$ ); EP autoritário ( $r = -.08$ ;  $p = .29$ ). Assim, a idade não aparenta ter um efeito nos EP's atribuídos aos pais e mães. (Field, 2005).

Deste modo, para a H10 a hipótese nula é aceite para os três EP's que correlaciona os EP's com a idade dos filhos.

Tabela 15.

*Correlação com a idade dos filhos e o EP (filhos)*

	1.	2.	3.	4
1. Idade	1			
2. EP permissivo	.07	1		
3. EP autoritativo	.01	.14	1	
4. EP autoritário	-.08	-.00	-.05	1
<i>Min</i>	10	12	14	14
<i>Max</i>	18	43	48	50
<i>M</i>	12.60	6.30	36.90	34.19
<i>DP</i>	1.82	5.03	5.65	5.92

*Nota:* 1. Idade; 2. EP permissivo; 3. EP autoritativo; 4.EP autoritário

Para percebermos se existe alguma relação entre a escolaridade dos pais e o EP sob a perspectiva dos filhos, recorreremos à correlação *Spearman* (tabela 16). Tanto no EP permissivo como no autoritativo os valores são significativos. Na correlação entre a escolaridade dos pais e o EP permissivo percebido pelos filhos, o mesmo tem significância na correlação embora fraca e negativa ( $r_s = -.18$ ;  $p < .01$ ) assim como com o EP autoritativo que regista significância na correlação que aqui é positiva ( $r_s = .20$ ;  $p < .01$ ). O EP autoritário não obteve valor significativo ( $r_s = -.04$ ;  $p = .57$ ).

Hipótese nula relativamente à H11 é rejeitada parcialmente para o EP permissivo e autoritativo na relação com a escolaridade dos pais. Para o EP autoritário aceita-se a hipótese nula.

Tabela 16.

*Correlação entre os EP (filhos) e as habilitações literárias (pais)*

	1.	2.	3.	4
1. Habilit.Literárias	1			
2. EP permissivo	-.18**	1		
3. EP autoritativo	.20**	.05	1	
4. EP autoritário	-.04	.01	-.09	1
<i>Min</i>	1º ciclo	12	14	14
<i>Max</i>	E. Superior	43	48	50
<i>Md</i>	12º ano	27	37	34
<i>DP</i>		6.30	5.65	5.92

*Nota:* 1. Habilitações literárias; 2. EP permissivo; 3. EP autoritativo; 4. EP autoritário; \*\*  $p < .05$

A fim de verificar a H12 que associa o rendimento médio familiar e os EP's que os filhos atribuem aos pais, recorreremos igualmente à correlação *Pearson*. Os resultados (tabela 17) apontam para uma correlação significativa positiva fraca, entre os rendimento familiar e o EP autoritativo ( $r = .19$ ;  $p = .01$ ). Apesar de não ter valores significativos podemos verificar que para o EP permissivo, o valor é negativo com significância marginal ( $r = -.13$ ;  $p = .08$ ) e negativo mas não significativo para o autoritário ( $r = -.06$ ;  $p = .43$ ). Os resultados indicam que quanto maior o rendimento médio familiar, mais autoritativos são os pais vistos pelos filhos.

Rejeitamos a hipótese nula para a correlação entre EP autoritativo e o rendimento económico médio familiar, mas aceitamos a H0 na correlação entre esta variável e os restantes EP's.

Tabela 17.

*Correlação entre os EP (filhos) e o rendimento económico*

	1.	2.	3.	4.
1.Rend. Económico	1			
2. EP Permissivo	-.13	1		
3.EP autoritativo	.19**	.14	1	
4. EP autoritário	-.06	-.00	-.05	1
<i>Min</i>	- 500€	12	14	14
<i>Max</i>	+ 2.850€	43	48	50
<i>Md</i>	500€/1.420€	27	37	34
<i>DP</i>		6.30	5.65	5.92

*Nota:* 1. Média dos rendimentos mensais; 2. EP permissivo; 3. EP autoritativo; 4.EP autoritário; \*\*  
 $p < .05$

**4.4.2. EP's filhos – comparação entre género**

Para a comparação dos estilos parentais atribuídos aos pais entre o género dos adolescentes recorreremos ao teste paramétrico  $t$  de Student para amostras independentes. O tratamento estatístico iniciou com a conferência dos pressupostos de normalidade pelo teorema do limite central e da homogeneidade da variância em todos os EP's tanto para os rapazes como para as raparigas, com o teste de *Levene* com todos os EP's,  $p > 0.05$  (Maroco, 2010).

Os resultados não indicam diferenças significativas entre rapazes e raparigas para todos os EPs: EP permissivo (feminino:  $M = 25.99$ ;  $DP = 6.46$ ; masculino:  $M = 27.33$ ;  $DP = 5.989$ ;  $t_{(182)} = -1.46$ ;  $p > .05$ ); EP autoritativo, (feminino:  $M = 36.70$ ;  $DP = 6.61$ ; masculino:  $M = 36.98$ ;  $DP = 5.13$ ;  $t_{(182)} = -3.24$ ;  $p > .05$ ); EP autoritário (feminino:  $M = 33.62$ ;  $DP = 6.39$ ; masculino:  $M = 34.89$ ;  $DP = 5.74$ ;  $t_{(182)} = -1.42$ ;  $p > .05$ ).

A hipótese nula é rejeitada para as variáveis EP's e género dos filhos que remete para a H9, indicando que não existem diferenças significativas.



#### 4.4.3. EP's filhos – comparação entre alunos com e sem apoio escolar

Igualmente foram verificados e garantidos os pressupostos de normalidade e homogeneidade com o (teste de *Levene* com todos os EP's,  $p > 0.05$ ). Recorremos ao teste *t*, para a comparação entre os alunos que recebem algum apoio educativo e os que não recebem. Assim, os resultados indicam que os alunos que recebem apoio, percebem os pais como mais permissivos ( $M = 20.20$ ;  $DP = 4.57$ ) do que os alunos que não beneficiam de apoio educativo ( $M = 21.66$ ;  $DP = 4.99$ ) ( $t_{(176)} = 4.06$ ;  $p < .01$ ).

Em relação à autoritatividade dos pais, não se verificam diferenças significativas entre alunos com ( $M = 43.00$ ;  $DP = 4.01$ ) ou sem apoio educativo dos alunos com apoio educativo ( $M = 42.57$ ;  $DP = 4.88$ ) ( $t_{(176)} = .27$ ;  $p > .05$ ). Do mesmo modo, também o autoritarismo dos pais é avaliado de forma semelhante pelos alunos com ( $M = 31.73$ ;  $DP = 7.26$ ) e sem apoio educativo. ( $M = 29.89$ ;  $DP = 6.77$ ) ( $t_{(176)} = -1.62$ ;  $p > .05$ ).

Para a H13, rejeitamos parcialmente a hipótese nula, isto é, os adolescentes com apoio vêem os pais como mais permissivos relativamente aos que não usufruem de apoio educativo, não se verificando porém diferenças significativas nos restantes EPs aceitamos a hipótese nula para os EP's autoritativos e autoritários.

#### 4.4.4. EP's filhos – – comparação entre adolescentes com e sem retenções

Aplicamos o mesmo princípio da verificação e acreditação dos pressupostos de normalidade e homogeneidade com (teste de *Levene* com todos os EP's,  $p > 0.05$ ). A comparação da média nos vários EP's entre os alunos que já ficaram retidos e os que nunca tiveram uma retenção escolar apresentaram significância no EP permissivo. Podemos constatar que a média de alunos (com retenção escolar:  $M = 29.38$ ;  $DP = 4.61$ ; sem retenção escolar:  $M = 25.76$ ;  $DP = 6.53$ ;  $t_{(150)} = 3.02$ ;  $p < .01$ ) registam uma diferença significativa. No EP autoritativo a média dos alunos (com retenção escolar:  $M = 36.21$ ;  $DP = 4.17$ ; sem retenção escolar:  $M = 36.21$ ;  $DP = 4.18$ ;  $t_{(150)} = -.42$ ;  $p > .05$ ) não difere significativamente quando comparado com média de alunos sem reprovações escolares. Por último o EP autoritário também não assinala diferenças significativas na média dos alunos (com retenção escolar:  $M = 33.44$ ;  $DP = 5.84$ ; sem retenção escolar:  $M = 34.48$ ;  $DP = 6.35$ ;  $t_{(150)} = -.86$ ;  $p > .05$ ).

Aceitamos a hipótese nula nos EP's autoritativo e autoritário, o que divulga a não diferenciação entre os alunos com e sem retenções. No EP permissivo rejeitamos a

hipótese nula, manifestando assim a diferença entre os grupos com retenção dos que não têm retenções.

#### **4.4.5. EP's filhos – Rendimento escolar**

Considerando que a correlação é basilar para a relação entre as variáveis em estudo e sua capacidade preditiva no rendimento escolar, apresentamos primeiramente os resultados das correlações entre EP, rendimento escolar (média escolar e número de reprovações/negativas obtidas). Na tabela 18 podemos observar que a percepção de permissividade dos pais se correlaciona negativamente com a média escolar ( $r = -.29$ ;  $p < .05$ ) e positivamente com o número de reprovações ( $r = .21$ ;  $p < .05$ ). Ou seja, quanto mais permissivos são os pais percebidos, diminui a média escolar e aumenta o número de notas negativas.

Contrariamente, a percepção de que os pais são autoritativos correlaciona-se positivamente com a média escolar ( $r = .23$ ,  $p < .05$ ) e de forma negativa com o número de reprovações ( $r = -.15$ ,  $p < .05$ ), isto é, quanto mais autoritativos são os pais considerados pelos filhos, mais elevadas tendem a ser as médias escolares e menos negativas tendem a obter. Para o EP autoritário os resultados não se manifestam como significativos nem quando comparados com a média escolar ( $r = -.07$ ,  $p > .05$ ), nem com a quantidade de negativas ( $r = -.00$ ,  $p > .05$ ).

Quanto à H8, para o EP permissivo e autoritativo a relação com a média escolar e número de negativas, verifica-se o que nos permite rejeitar a hipótese nula. Para o EP autoritário a relação com as duas variáveis, média escolar e negativas não se confirma, o que significa que aceitamos parcialmente a hipótese nula.

Tabela 18.

*Correlações entre os EP (filhos) e o desempenho escolar*

	1.	2.	3.	4.	5
1. Média escolar	1				
2. Nº negativas		1			
3. EP permissivo	-.29**	.21**	1		
4. EP autoritativo	.23**	-.15**	.14	1	
5. EP autoritário	-.07	-.00	-.00	-.05	1
<i>Min</i>	2.33	0	12	14	14
<i>Max</i>	5	9	43	48	50
<i>M</i>	3.53	1.26	27	37	34
<i>DP</i>	.60	1.76	6.30	5.65	5.92

Nota: 1. Média escolar; 2. Negativas 2. EP permissivo; 3. EP autoritativo; 4. EP autoritário; \*\*  $p < .05$

Foram realizados os pressupostos da regressão linear multivariada no que diz respeito à variável independente, EP's percebidos pelos filhos e como variável dependente as médias das notas obtidas pelos alunos (Maroco, 2010).

As variáveis são contínuas ou intervalares o que é o primeiro pressuposto garantido. O seguinte pressuposto realizado foi a conferência da independência dos resíduos através do teste Durbin-Watson, que está igualmente garantido ( $d = 1.81$ ). O resultado do Kolmogorov-Smirnov ( $K-S = .18$ ), indica a distribuição normal dos resíduos. Seguiu-se, a identificação dos valores *outliers* e com base no teste adequado, os mesmos foram retirados. Por fim, foi necessário aplicar o teste para a análise da multicolinearidade, a fim de perceber se as variáveis não estão altamente correlacionadas entre si, sendo que tal compromete o modelo. Os resultados desta variável mostram que não existe colinearidade entre as variáveis, visto que todos os valores estão situados entre ( $VIF = 1.0 \approx 1.2$ ) (Maroco, 2010).

O valor da regressão é expressivo ( $R = .52$ ), as variáveis EP permissivo e EP autoritativo, contribuem para a explicação das médias das notas dos alunos ( $R^2 = 27\%$  do modelo). As variáveis EP permissivo e autoritativo cooperam para a explicação deste modelo (tabela 19).

A regressão linear com o método enter, permitiu identificar na variável EP permissivo ( $\beta = -.42$ ;  $t_{(211)} = -7.01$ ;  $p < .01$ ) com preditor mais expressivo da média escolar dos filhos. O EP autoritativo também apresentou valores significativos ( $\beta = .37$ ;  $t_{(211)} = 6.28$ ;  $p < .01$ ) sendo assim também observado como preditor da média escolar. O EP autoritário ( $\beta = -.07$ ;  $t_{(211)} = -1.12$ ;  $p = .27$ ) não obteve valores considerados significativos.

O EP permissivo bem como o EP autoritativo são preditores significativos da média escolar dos alunos desta amostra. Este modelo explica uma proporção moderada da variabilidade ( $F(3,211) = 26.04$ ,  $p < .01$ ;  $R^2 = .26$ ) (Maroco, 2010).

Hipótese nula é assim aceite para o EP autoritário, indicando que não há uma relação preditora entre as variáveis e rejeitada para o EP permissivo e autoritativo confirmando o efeito entre estes EP's e a média escolar dos adolescentes.

Tabela 19.

*Estatística da Regressão Linear dos EP (filhos) com a média escolar.*

Variável	Modelo 1 <i>B</i>	Rendimento Escolar	
		<i>B</i>	Modelo 2 95% IC
Constant	3.53**	3.37**	[2.77, 3.97]
EP permissivo	-.03**	-.04**	[-.05, -.03]
EP autoritativo	.03**	.04**	[.03, .05]
EP autoritário	-.01	-.01	[-.02, .01]
<i>R</i> <sup>2</sup>	.17	.27	
<i>F</i>	14.60	26.14	
$\Delta R^2$		.26	
$\Delta F$			

Nota: N= 216. IC= intervalo de confiança.

\*\*  $p < .05$

## **V PARTE**

### **DISCUSSÃO**

## 5.1 Discussão dos resultados

Observando os resultados apresentados no capítulo anterior faremos a discussão dos mesmos com base na revisão da literatura. Os objetivos levantados neste estudo dividiram-se em objetivos gerais e específicos pelo que iremos iniciar a discussão dos resultados com os objetivos gerais e de seguida os objetivos específicos considerando as hipóteses existentes que procuram responder a estes objetivos.

As hipóteses deste estudo basearam-se maioritariamente naquilo que a literatura consultada referia como áreas de pertinência para o estudo dos EP's. As diferenças encontradas nas diversas culturas levam-nos a entender que, apesar de haver alguns estudos sobre esta temática, é pertinente entender os resultados em função da idade dos filhos, da escolaridade dos pais, do estatuto económico familiar, da cultura específica de cada país e do impacto que os EP's exercem no desenvolvimento cognitivo dos adolescentes. Com exceção das últimas duas hipóteses que surgiram no decorrer deste estudo e após um olhar atento para aquilo que foi sobressaindo dos resultados.

Antes de mais, é importante indicar que os resultados obtidos foram observados sob a perspetiva dos pais e dos filhos em separado, exceto quando a análise foi a comparação entre a amostra, como é o caso das H6 e H7, que foram criadas com o objetivo de perceber a existência ou não de concordância entre as díades pais-filhos e mães-filhos.

A perceção que os pais dos adolescentes tem sobre o EP que adotam é a de que são maioritariamente autoritativos, seguido do EP autoritário e por último o EP permissivo que é onde se manifestaram médias mais baixas. A perceção dos adolescentes é no mesmo sentido, predominantemente consideram o EP autoritativo e o que menos percecionam é o EP permissivo. Embora, o EP autoritativo e o autoritário revelam valores muito próximos. A comparação entre as perceções dos pais e filhos, manifestam que os pais consideram-se mais autoritativos do que os filhos os percebem. O inverso sucede com o EP permissivo e autoritário onde os valores dos pais são mais baixos do que aquilo que é considerado pelos filhos (Pires, 2011; Soares, 2012). Torna-se importante repetir que todos os pais manifestam padrões de comportamento pertencentes aos três EP's mas um deles toma destaque ou prevalência no seu padrão de

comportamento. O fato de os resultados indicarem que os pais se percebem como mais autoritativos do que os filhos os consideram, pode ser visto como um comportamento de deseabilidade social. Isto é, os pais sabem que comportamentos são apontados como mais aceitáveis e como tal, respondem em função disso.

## **5.2 Discussão dos Resultados dos pais**

A correlação da idade dos pais e mães com o EP (H3) mostrou que, quanto mais idade estes têm, menos se consideram autoritários. Os dados indicam que H3 é rejeitada parcialmente. Estes resultados não vão ao encontro daquilo que a literatura indica, visto que em anteriores estudos não se identificaram alterações no EP em função da idade dos pais (Dornbusch, et al., 1987; Pires, 2011). Tal resultado, pode ser justificado pelo fato de pais mais velhos terem adquirido mais experiência para lidar com os filhos e procurarem o diálogo e o entendimento para educar os adolescentes, contrariamente a pais mais novos que, pela inexperiência da parentalidade, podem recorrer mais à punição e autoritarismo para que os filhos obedeçam e cumpram o exigido. Considerando também que estamos a falar de pais de adolescentes, quando falamos de pais mais velhos podemos associar também à idade em que já existe mais alguma estabilidade profissional e financeira o que poderá ser um contributo para a disponibilidade dos pais para se dedicarem mais à educação e acompanhamento os seus filhos.

O efeito da escolaridade dos pais no EP percebido, refere-se à H4. Quando se analisa as respostas dos pais, verificamos que quanto ao EP permissivo, este está alinhado com uma escolaridade mais baixa por parte dos educadores. O EP autoritário é também mais percecionado por pais com um nível de escolaridade mais reduzida. Assim, tanto o EP autoritário como o permissivo são associados a uma escolaridade inferior por parte dos pais. O EP autoritativo é correlacionado com a escolaridade dos pais mais elevada. A H4 é confirmada o que vai ao encontro do esperado e daquilo que se verifica em estudos em culturas anglo-saxónicas. A escolaridade dos pais tem um papel importante sobre os padrões de comportamento adotados. Tal poderá indicar que pais mais escolarizados são mais abertos ao diálogo e acompanhamento no desenvolvimento dos filhos com uma posição ativa mas também recetivos às opiniões e questões sentidas pelos filhos. Esta observação não significa que pais

predominantemente percebidos como permissivos ou autoritários não manifestem estes padrões de comportamento (Baumrind, 1971, 1991; Dornbusch, 1987).

Através da H5, analisou-se o efeito da situação económica no EP com base nas respostas dos pais. Os pais que se consideram mais permissivos e autoritários são aqueles que indicaram menores rendimentos económicos. No EP autoritativo existe indicação de rendimento médio familiar é mais elevado. Habitualmente, a escolaridade dos pais e os rendimentos económicos estão associados, porque pais com maior escolaridade, por norma, têm melhores ordenados e empregos. Logo, podemos considerar que os pais com menor escolaridade são aqueles que também indicaram rendimento económico inferior. Corroboramos a H5, o que significa que os dados vão ao encontro daquilo que esperávamos (Cloutier, 2005; Darling & Steinberg, 1993). Sabendo que dificuldades financeiras no ceio familiar é um fator de stress para as famílias, podemos considerar que existe uma maior disponibilidade emocional dos pais com maiores rendimentos médios familiares para cuidarem dos seus filhos. O inverso também pode suceder, famílias com carências económicas estarem menos disponíveis para os seus filhos, o que se manifesta em comportamentos mais permissivos ou autoritários, fruto do desgaste e stress provocado pelas dificuldades financeiras.

De seguida, temos a H2, através da qual foi analisada a existência de diferenças no EP em função do género do educador. Os resultados não se revelaram significativos, o que indica que o género do educador na atual amostra não introduz diferenças quanto ao EP. Os resultados fazem-nos aceitar a nossa H2. Considerando que, atualmente, os papéis dos pais já não estão tão compartimentados como em gerações anteriores, é possível inferir que a igualdade entre as tarefas e responsabilidades do pai e da mãe os leva a exercer este papel de forma mais equilibrada entre si. Estes resultados confirmam os resultados de outros estudos que analisaram os EP's (ex. Dornbusch, 1987; Pires, 2011).

A H1, tinha como objetivo perceber se os EP's exercem algum efeito sobre os resultados escolares em alunos de 2º e 3º ciclo. Verificamos que, quando o resultado escolar foi correlacionado com os EP's, somente o EP autoritário revelou ter impacto. O efeito é negativo sobre a média escolar dos alunos: os dados demonstraram que pais mais autoritários têm filhos com médias escolares mais baixas. A quantidade de negativas também é mais alta quando o EP adotado é autoritário. Tais resultados, permitem-nos confirmar parcialmente a nossa H1. Atendendo a que este EP é apontado como aquele que menos contribui para o desenvolvimento das crianças (Baumrind,



1972; Rebecca, 2006), considera-se que tais resultados vão ao encontro do expectável. Tal como nos estudos anteriores noutros países, podemos verificar que pais predominantemente autoritários não fomentam melhores resultados escolares, testificando assim que os EP's contribuem para o desenvolvimento ou dedicação dos filhos no percurso escolar. Neste caso é possível constatar que tais resultados são visíveis tanto no que se refere à média escolar como na quantidade de negativas obtidas.

### **5.3 Discussão dos resultados das díades**

A H6 e H7 remetem para a concordância das díades (mães-filhos e pais-filhos) acerca do EP adotado. A H6 (díade mãe-filho(a)) indica que não existe concordância entre as mães e os filhos(as). Nesta amostra, não existe concordância nas suas perspetivas, o que nos leva a corroborar a hipótese levantada. Estes resultados foram também verificados por outros autores noutros estudos (ex. Pires, 2011; Soares, 2012; Weber et al., 2004). Tal, permite-nos meditar na razão que potencia esta diferença, se é porque os pais enquanto adultos, optam por dar respostas moralmente mais bem aceites, ou se haverá de fato uma divergência entre aquilo que é transmitido pelos pais e o que é recebido pelos filhos ao nível da comunicação.

Na H7 (díade pai-filho(a)), os filhos diferem daquilo que é indicado pelos pais quanto ao EP utilizado, o que vai ao encontro da hipótese levantada. Estes resultados também vão ao encontro de estudos realizados por outros autores (ex. Pires, 2011; Soares, 2012; Weber et al., 2004), onde não existe concordância na perceção do EP entre as díades pai-filho(a). A dificuldade na comunicação entre pais e filhos (isto é, a distância que fica entre aquilo que os pais pretendem transmitir e aquilo que é percecionado pelos filhos) é referida em alguns destes estudos como uma possível lacuna que nos permite entender esta divergência. Tendo em consideração que o EP é apontado como um elemento importante para o desenvolvimento das crianças e adolescentes, é de extrema relevância prevenir e sensibilizar os pais e educadores para esta temática (Soares, 2012; Weber et al., 2004).

### **5.4 Discussão dos resultados dos filhos**

Prosseguindo para a discussão dos resultados com base nas respostas dos filhos, a H10 refere-se à tentativa de perceber se a idade dos filhos está correlacionada com o

EP. Os resultados deste estudo não nos permitiram corroborar esta hipótese, sendo a H10 declinada. O que significa que, nesta amostra, a idade dos adolescentes não é preditora do EP adotado pelos pais. Outro estudo realizado em Portugal (Pires, 2011) registou os mesmos resultados com a sua amostra. Podemos conjecturar que os padrões de comportamento não alteram em função da idade dos filhos porque a amostra apesar de diferir na idade, todos estão na fase da adolescência o que pode indicar uma posição dos pais mais homogénea.

Os resultados da H11 indicam que pais com maior escolaridade são percecionados como mais autoritativos e que, quanto mais baixa a escolaridade, mais os filhos os consideram permissivos e autoritários. A H11 é parcialmente confirmada pelos resultados. Num estudo com a população portuguesa, os resultados foram no mesmo sentido em relação ao EP autoritativo (Silva, Morgado & Maroco, 2012), apontando para o fato de pais com mais escolaridade basearem a educação dos filhos no diálogo e qualidade da relação. Estes resultados quanto ao EP autoritário também vão ao encontro do esperado, visto que a literatura refere que pais com menor escolaridade são mais autoritários e controladores (Baumrind, 1971, 1991; Dornbusch, 1987). Os autores Custódio e Cruz (2008) trazem também um importante contributo para o entendimento destes resultados, na medida em que afirmam que pais com escolaridade mais baixa não clarificam os seus filhos acerca das tarefas diárias e não legitimam as desaprovações o que coincide com padrões de comportamento mais permissivos ou autoritários.

As respostas dos filhos apontam para uma relação entre os rendimentos médios familiares mais elevados na perceção do EP autoritativo. A H12 é assim corroborada. Os resultados mostram que as famílias com maior rendimento económico são maioritariamente percecionados como autoritativos, no EP permissivo e autoritário o rendimento médio familiar é mais reduzido. Estudos anteriores registaram observações idênticas quanto ao EP investigado sob a interferência da situação económica familiar (Cloutier, 2005; Darling & Steinberg, 1993). Tal como referido na hipótese atrás onde correlacionamos a situação económica familiar com os EP's percecionados pelos pais, reafirmamos como justificação destes resultados que, a situação financeira na família pode ser uma fonte de stresse no caso de existirem dificuldades económicas e/ou desemprego o que pode indicar menos tolerância e disponibilidade por parte dos pais devido ao stresse e desgaste emocional vivido. Podemos considerar esta situação como uma das possibilidades que justificam os EP's permissivos e autoritários mais associados a baixos rendimentos familiares.

A observação foi também realizada com o género dos filhos, através da H9. Um dos estudos anteriormente realizado em Portugal (Pires, 2011) afirmou que o género dos filhos não contribuía para alterações dos comportamentos dos pais no que se refere à forma de educarem os seus filhos. O que corrobora com a nossa H9, que significa que o EP percecionado não varia em função do género do filho, tal como Pires (2011) verificou no seu estudo. Contudo, este resultado não confirma os resultados que outros autores obtiveram nos seus estudos em contextos culturais distintos (ex. Baumrind & Black, 1967; Feldman, R. & Masalha, 2010; Smetana, 2000). Considera-se a possibilidade de o olhar dos pais de hoje sobre os seus filhos não exercer diferenciação em função do género, visto que a igualdade de género tem sido alvo de muitos debates nos últimos anos. Tem existido muita informação e procura para que tanto mulheres como os homens sejam tratados e vistos de uma mesma maneira sem desigualdade.

Através da H13, que procurou perceber se os alunos com apoio educativo diferem em função do EP, verificou-se que a necessidade de apoio educativo difere em função do EP permissivo. Os dados revelaram que o EP que mais é percecionado pelos alunos com apoio educativo é o permissivo. Sendo a H13 então corroborada parcialmente como era esperado. Apesar de o número de alunos com apoio escolar ser um terço da amostra total, o que poderia indicar pouca diversidade, consideramos que ainda assim estes alunos são representativos nesta amostra. Desta forma, percebemos que a permissividade dos pais potencia a necessidade dos alunos em obter outros recursos de apoio. Sendo que o EP permissivo assenta na base de que os filhos devem encontrar os seus próprios meios para lidarem com as situações dos dia-a-dia, no que se refere aos estudos parece que a ausência ou diminuição de suporte parental, limita o desenvolvimento dos filhos. Estes resultados demonstram que há necessidade de acompanhamento e controlo dos pais no que se refere ao percurso escolar dos filhos.

Ainda sobre os resultados académicos a H14, que pretendeu perceber se os alunos com retenções escolares (perda de ano letivo) percecionavam mais o EP permissivo, verificaram-se valores que indicam diferenças de médias significativamente diferentes, no EP permissivo. Estes resultados permitem-nos aceitar a H14, indicando que alunos com mais retenções percebem os pais como mais permissivos quanto ao EP. Tais resultados devem ser entendidos com alguma contenção, visto que o grupo de alunos com retenções representa apenas 22.40% da amostra. Embora seja mais uma variável a contribuir para os resultados académicos e que se comporta da mesma forma que as anteriores. Verificamos mais uma vez que o EP permissivo diminui a

possibilidade de bons resultados escolares. Estes resultados vão ao encontro daquilo que era expectável, sendo que o EP associado a um ambiente que potencie ou facilite o desenvolvimento é o EP autoritativo (Sprinthall & Collins, 2008).

A H8, teve como propósito observar se os EP's exercem algum efeito sobre os resultados escolares em alunos de 2º e 3º ciclo na versão dos filhos. Fizemos o mesmo tratamento de resultados que foi descrito na versão dos pais e o que se veio a confirmar nesta amostra é que o EP é um fator que gera impacto no rendimento escolar dos filhos. Os EP's permissivos e autoritativos revelaram impacto no desempenho académicos. O EP permissivo indica-nos que quanto mais elevada a média escolar, menos os filhos percebem os pais como permissivos. Em análise com o número de negativas verificámos que quanto mais disciplinas com notas negativas mais os adolescentes consideram que os pais adotam um EP permissivo. O EP autoritativo apresenta resultados inversos aos do EP permissivo. Aqui, os resultados fazem referência a médias escolares mais elevadas relacionadas com uma perceção do EP autoritativo. Quando olhamos para a variável número de negativas, percebemos que os alunos com mais negativas não percebem tanto os seus pais com o EP autoritativo. Considerámos duas variáveis para analisar os resultados escolares: as negativas que os alunos obtiveram e a média das suas notas, isto é, o resultado da média de todas as disciplinas. Assim, foi possível considerar os resultados académicos a dois níveis, o que nos permite uma maior consistência nas inferências. Assim, confirmamos a nossa H8.

É interessante perceber que tanto o EP percebido pelos filhos como aquele que é percebido pelos pais têm resultados significativos. Considerando que o resultado escolar é um desempenho obtido pelos filhos, parece-nos que a sua perceção do EP será aquela que mais contribui para o sucesso ou insucesso escolar, porque aquilo que os filhos acolhem enquanto recetores da informação enviada pelos pais pode ser distinto daquilo que os educadores consideram estar a transmitir. Ainda assim, verificámos tanto pelas respostas dos pais como pelas dos filhos que os melhores resultados escolares estão atribuídos ao EP autoritativo tal como outros autores encontraram em contextos culturais anglo-saxónicos (Baumrind, 1971, 1991; Dornbusch, et al., 1987, 1991; Rebecca, 2006; Steinberg, et al., 1989). O EP permissivo é aquele que apresenta valores de *score* mais baixos mas os mesmos são maioritariamente referentes a alunos com piores resultados escolares.

Os resultados das várias hipóteses que acima abordamos, centram-se no desempenho escolar e todas corroboraram aquilo que outros autores também

verificaram, estes resultados conferem aquilo que era esperado sobre o desempenho escolar, vai ao encontro daquilo que alguns estudos indicam demonstrando que o EP autoritativo é aquele que melhor prediz o sucesso escolar (Baumrind, 1972, 1983; Dornbusch, et al., 1987; Rebecca, 2006; Steinberg, et al., 1989).

## Conclusão

Através deste estudo, pretendeu-se contribuir para o progresso dos trabalhos realizados junto das famílias em Portugal e acrescentar mais alguma informação com base numa amostra da grande Lisboa. Tendo por base aquilo que é afirmado por alguns autores sobre o impacto da família no crescimento e aquisição de competências por parte das crianças e adolescentes, quisemos contribuir com esta investigação para ampliar nível de conhecimentos relativos a esta área temática. A pertinência está alicerçada ao contributo que pais e filhos podem dar aos estudos, permitindo-nos uma maior compreensão e considerando as perceções que quer uns, quer outros podem nos mostrar. O papel que o contexto cultural exerce nos EP's também acrescenta relevância a este estudo visto que os EP's se comportam de modo diferente em função da cultura. Percebermos se os EP's influenciam o desempenho escolar é igualmente revelante para que consigamos entender o seu efeito, que certamente nos ajudará a criar ferramentas que permitam a sensibilização dos pais.

Este trabalho permitiu corroborar o papel de algumas variáveis naquilo que são os hábitos e formas de os pais educarem os filhos, tais como a situação económica familiar e a escolaridade dos mesmos ou o efeito dos comportamentos educativos no desempenho escolar dos filhos adolescentes. Tal como já referido em capítulos anteriores, o sucesso e o insucesso não podem ser atribuídos com exclusividade às famílias ou aos seus EP. O meio onde crescem e o próprio temperamento são igualmente importantes para o desenvolvimento social, psicológico e cognitivo. Ainda assim, o contributo das famílias é significativo e de grande peso no crescimento dos seus descendentes. Podemos ainda acrescentar que os filhos de hoje serão os pais de amanhã, pelo que também é importante observar o efeito da transgeracionalidade nos EP e reeducar as pessoas.

Neste estudo, os EP's permissivo e autoritário foram associados a piores resultados escolares. A estes EP's foram associados alunos com mais retenções, com mais negativas e com médias escolares. As variáveis que mais predizem estes EP's são a escolaridade dos pais e o rendimento económico familiar. No sentido oposto a estes resultados, encontramos o EP autoritativo. Quando este é o EP percebido, existe um melhor desempenho escolar nas várias áreas que nos disponibilizámos a medir, isto é, menos retenções e disciplinas negativas e uma média escolar mais elevada. A

escolaridade dos pais que adotam o EP autoritativo é mais alta e ainda se verifica que têm um rendimento económico familiar maior em comparação com os restantes EP.

Atendendo ao fato de que o insucesso académico tem grandes implicações no desenvolvimento das crianças e adolescentes a outros níveis, como a autoestima, o autoconceito e a própria motivação para o prosseguimento escolar, é essencial procurar soluções e respostas que contribuam para a resolução deste problema. A identificação das influências do fracasso escolar são, sem dúvida, o ponto de partida para que se consiga lidar com o desafio.

Investir em estratégias que permitam uma maior sensibilização e envolvimento dos pais na “arte de educar” os filhos é um elemento fundamental para que se corrija lacunas e falhas, como é o caso dos problemas ao nível da comunicação entre pais e filhos, que podem interferir no relacionamento familiar.

Quanto a limitações deste estudo, é de referir o fato de a amostra ter sido recolhida num único espaço escolar, o que não permite uma maior diversidade de indivíduos e famílias, como seria desejado. A segunda limitação é a contribuição somente de um dos progenitores (encarregado de educação). Teria sido interessante obter as respostas do outro progenitor, de modo a perceber se existe congruência entre os pais e, assim, obter as respostas dos três elementos.

A criação de espaços e formações que permitam transmitir aos pais a importância atribuída aos comportamentos parentais, bem como o efeito dos mesmos no desenvolvimento dos filhos, é considerada fundamental e de grande relevância para a sua sensibilização.

Como sugestão de continuidade a este estudo, considera-se a hipótese de observar respostas entre irmãos e a existência ou não de congruência entre as suas perceções, a fim de compreender se a divergência encontrada entre pais e filhos nesta amostra se mantém com respostas de outro filho. Para outros estudos sugere-se que se analise o efeito da cultura dos pais (estrangeiros a viver em Portugal) nos EP percebidos pelos filhos nascidos em Portugal.

## Referências

- Abreu, M., (1996) *Pais, psicólogos e professores. Contributos para o desenvolvimento de uma prática relacional nas escolas*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Alarcão, M. (2000). *(des) Equilíbrios familiares*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Alvarenga, P. (2001). Práticas educativas parentais como forma de prevenção de problemas de comportamento. In H. J. Guilhardi, *Sobre comportamento e cognição*, 8, 54-60. Santo André: Esect Editores Associados.
- Andrews, A., Luckey, I., Bolden, E., Whiting-Fickling, J., & Lind, K., (2004). Perceptions about father involvement. *Journal of Family Issue*, 25, 603-633.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. Baumrind, D. & Black, A. E. (1967). Socialization practices associated with dimensions of competence in preschool boys and girls. *Child Development*, 38, 291-327.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Development Psychology Monograph*, 4 (1), 1-103.
- Baumrind, D. (1972). An exploratory study of socialization effects on black children: some black-white comparisons. 261-267. *Child Development*, 43, 261-267.
- Baumrind, D. (1975). The contributions of the family to the development of competence in children . *Schizophrenia Bulletin*, 12-37. Berkeley: University of Califórnia,.
- Baumrind, D. (1983). Rejoinder to Lewis's reinterpretation of parental firm control effects: are authoritative families really harmonious?, 94(1), 132-142. *American Psychological Association, Inc*. Berkeley: University of Califórnia.



- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance abuse. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Baumrind, D. (2005). Patterns of parental authority and adolescent autonomy. *Child Development*, 108, 61-69.
- Balancho, L. (2004). Ser Pai: Transformações Intergeracionais na Paternidade. *Análise Psicológica*, 2 (XXII), 377-386.
- Bowlby, J. (1984). *Triologia do apego e perda: Apego*. Vol. 1. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora.
- Bowlby, J. (1984). *Triologia do apego e perda: Separação, angústia e raiva*. Vol. 2. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora. São Paulo.
- Braconnier, A. & Marcelli, D. (2000). *As mil faces da adolescência*. Lisboa: Climepsi Editores
- Silva, A. M. (2004). *Desenvolvimento de competências sociais nos adolescentes*. Lisboa: Climepsi Editores
- Brofenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bucher, J. (1999). O casal e a família sob novas formas de interação. In T. Féres-Carneiro (Org), *Casal e família: entre a tradição e a transformação*, pp.82-95. Rio de Janeiro: NAU.
- Buri, J. R. (1991). *Parental authority questionnaire*. *The Journal of Personality Assessment*, 57, (1), 110-119.
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia de investigação* (2a Ed.). Lisboa: Universidade Aberta.
- Cecconello, A., Antoni, C., & Koller, S. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abusos físicos em contexto familiar. *Psicologia em Estudo*, 8, 45-54.

- Cloutier, R. (2005). *La famille, la garderie et l'école*. Psychologie de l'enfant (2e Éd.) (pp.385-418). Montréal: Gaëtan Morin Éditeur.
- Costa, F., Teixeira, M., & Gomes, W. (2000). Responsividade e Exigência: Duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia e Reflexão Crítica*, 13(3), pp, 465-473.
- Cohen, D. A. & Rice, J. (1997). Parenting styles, adolescent substance use, and academic achievement. *Journal of Drug Education*, 27, 199-211.
- Cruz, O. (2013). *Parentalidade*. Coimbra: Quarteto.
- Custódio, S. & Cruz O. (2008). As Representações Mentais das Crianças acerca das Figuras Parentais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24 (4), 393-405.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as a context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- A informação retirada de verbetes do DPLP deve ser referenciada da seguinte forma: "paternidade; maternidade", in *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*, 2008-2013, <http://www.priberam.pt/dlpo/paternidade>; maternidade [consultado em 15-09-2014].
- Dornbusch, S., Ritter, P., Leidrman, P., Roberts, D,& Fraleigh, M., (1987) The Relatton of Parentntng Style to Adolescent School Performance. *Child Development* 58, 1244-1257.
- Farias, T., & Silvares, E., (2003) A construção da identidade em adolescentes: um estudo exploratório. *Estudos de Psicologia*, 8 (1), 107-115.
- Feldman, R. & Masalha, S. (2010). Parent-child and triadic antecedents of children's social competence: cultural specificity, shared process. *Developmental Psychology*, 46 (2), 455-467.

- Ferraz, M., Carvalho, A., Dantas, C., Cavaco, H., Barbosa, J., Tourais, L., & Neves, N., (1994). *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ferreira, L. (2005). *Parentalidade e problemas de comportamento*. ISPA, Lisboa.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using spss* (2nd Ed). London: SAGE Publications.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using spss* (3rd Ed). London: SAGE Publications.
- Giddens, A. (2009). *A família*. Sociologia. (7) 172-202. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Guerreiro, M., (2007), *Representação de família em crianças que vivem em família e em crianças institucionalizadas*. Lisboa: ISPA.
- Hastings, P. D., Rubin, K. H., DeRose, L. (2005). *Links Among Gender, Inhibition and Parental Socialization in the Development of Prosocial Behavior*. Merrill Palmer – Quarterly, 51 (4) , 467-493.
- Hauser S., Powers, S., Noam, G., Jacobson, A., Weiss, B., & Follansbee, D., (1984) Familial contexts of adolescent ego development. *Child development*, 55, 195-213.
- Hipólito. J. (2010). *Auto-organização e complexidade – evolução e desenvolvimento do pensamento rogeriano*. Lisboa: EDIUAL.
- Hoffman, M. L. (1975). Moral internalization, parent power, and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology*, 11(2), 228-239.
- Hutz, C., (2002) *Prevenção de problemas de comportamento e desenvolvimento de competências psicossociais em crianças e adolescentes*. São Paulo: A casa do psicólogo, editora.
- Lamb, M., (1992) O papel do pai em mudança. *Análise psicológica*, 1 (10), 19-34.

- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. & Dornbush, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Maccoby, E., & Martin, J., (1983) Socialization in the context of the family: parent-child interaction. *Handbook of child psychology: socialization, personality and social development*, (pp. 1 -101). New York, Wiley.
- Marczyk, G., DeMatteo, D., & Festinger, D., (2005). *Essentials of Behavioral Science Series*. New Jersey, NJ: John Wiley & Sons.
- Maroco, J. (2010) *Análise Estatística com Utilização do SPSS (3ª Ed)*, Lisboa, Edições Sílabo.
- Mesquita, M. (2013). *Parentalidade: um contexto de mudanças*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- McEvoy, A. & Walker, R. (2000). Antisocial behavior, academic failure and school climate: a critical review. *Journal of emotional and behavioral disorders*, 8, 130-140.
- Monteiro, L., Fernandes, M., Veríssimo, M., Pessoa e Costa, I., Torres, N. & Vaughn, B. E. (2010). Perspectiva do Pai Acerca do seu Envolvimento em Famílias Nucleares. *Revista Interamericana de Psicologia*, 44, 120- 130.
- Monteiro, L., Veríssimo, M., Castro, R. & Oliveira, C. (2006). Partilha da Responsabilidade Parental. *Realidade ou Expectativa. Psychologica*, 42, 213-229.
- Monteiro, L., Veríssimo, M., Santos, A. J. & Vaughn, B. E. (2008). Envolvimento paterno e organização dos comportamentos de base segura das crianças em famílias portuguesas. *Análise Psicológica*, 3 (XXVI), 395-409.

- Morgado, J., Maroco, J., Miguel, M., Machado, R., Dias, C. (2006). Estilos parentais e Suporte Social em Adolescentes – relação com o comportamento escolar. Évora: *Actas do VI Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia*.
- Murdock, G. (1972). *De la structure sociale*. Paris: Payot.
- Musito, G. & García, J. F. (2005). Consequences of family socialization in the Spanish culture. *Psychology In Spain*, 9 (1), 34-40. Retrieved from <http://www.psychologyinspain.com/content/full/2005/9004.pdf>
- Nguyen, P. (2008). *Perceptions of Vietnamese fathers' acculturation levels, parenting styles, and mental health outcomes in Vietnamese American adolescent immigrants*. National Association of Social Workers.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.
- Peixoto F., (2003) *Autoconceito, autoestima e dinâmicas relacionais em contexto escolar: estudo das relações entre autoestima, autoconceito, rendimento académico e dinâmicas relacionais com a família e com os pares em alunos do 7º, 9º e 11º anos de escolaridade*. Braga: Universidade do Minho.
- Peixoto F., Reis, G., (2013) "Os meus pais só me criticam" – Relações entre práticas educativas parentais (perfeccionismo e crítica) e a autoestima, o autoconceito académico, a motivação e a utilização de estratégias de self-handicapping. *Análise Psicológica*.
- Pinto, M. (1997). *A infância como construção social*. Universidade do Minho, Braga.
- Pires, M., (2011). *Valores, estilos parentais, stresse infantil e vivência emocional dos filhos*. Faro: Universidade do Algarve.
- Pires, M., Hipólito, J. & Jesus S. (2010). Questionário de Estilos Parentais para Pais: Validação Preliminar. *Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em*

- Psicologia*, 538-552. 4 a 6 Fevereiro 2010. Braga: Universidade do Minho. Pires, M., Hipólito, J. & Jesus, S. N. (2011). Questionário de estilos parentais para pais (PAQ-P) - estudos de validação. *VIII Congresso Ibero-americano de Avaliação /Evaluación Psicológica & XV Conferência Internacional Avaliação Psicológica: Formas e Contextos, livro de actas*.
- Rebecca, P. (2006). Effects of parenting style on personal and social variables for Asian adolescents. *American Journal of Orthopsychiatry*, 76(4), pp.503-511, Singapore: Nanyang Technological University.
- Rosa, B., (2013). *Causas de abandono e insucesso escolar, comparação entre a realidade Açoriana e Continental*. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Sá, E., (2003). *Adolescentes somos nós*. Lisboa: Fim do Séculos Edições.
- Salvador, A. & Weber, L. (2005). Práticas educativas parentais: um estudo comparativo da interação familiar de dois adolescentes distintos. *Interação em Psicologia*, 9 (2), 341-353.
- Sampaio, D., (2006) *Ninguém morre sozinho - o adolescente e o suicídio*. Lisboa: Editorial Caminho, 1991 (14ª ed).
- Sampaio, D., (2011). *Da família, da escola e umas quantas coisas mais*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Severe, S., (2000). *A educação pelo bom exemplo*. Rio de Janeiro: Campus.
- Segalen, M., (1999), *Sociologia da Família*. Lisboa: Terramar.
- Sidman, M. (2001). *Coerção e suas implicações*. Campinas: Editora Livro Pleno.
- Silva, A. (2004). *Desenvolvimento de competências sociais nos adolescentes*. Lisboa: Climepsi Editores.

- Silva, J., Morgado, J., & Maroco, J., (2012). The Relationship between Portuguese Adolescent Perception of Parental Styles, Social Support, and School Behaviour. *Psychology, 7*, 513-517.
- Soares, S. (2012). *Estilos parentais: percepções entre pais e filhos*. Lisboa: ISPA-Instituto Universitário.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review, 17* (2), 125-146
- Sprinthall, N. & Collins, W. (2008). A família. *Psicologia do adolescente, (7)*, 295-356. (4<sup>a</sup> ed., 2008). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Smetana, J. G. (2000). Middle-class african american adolescents' and parents' conceptions of parental authority and parenting practices: a longitudinal investigation. *Child Development, 71* (6), 1672-1686.
- Steinberg, L., Elmen, J.D., & Mounts, N.S. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity, and academic success among adolescents. *Child Development, 1989, 60*, 1424-1436.
- Steinberg, L., Darling, N. & Fletcher, A. C. (1995). Authoritative parenting and adolescent adjustment: An ecological journey. Em P. Moen, G. H. Elder, Jr. & K. Luscher (Orgs.), *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development* (pp. 423-466). Washington, DC: APA.
- Stormshak, E. A., Bierman, K. L., McMahon, R. J. & Lengua, L. J. (2000). Parenting practices and child disruptive behavior problems in early elementary school. *Journal of Clinical Child Psychology, 29*(1), 17-29.  
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2764296/>

Weber, L., Prado, P., Viezzer, A., Brandenburg, O. (2004). Identificação de Estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: reflexão e crítica*, 17(3), pp.323-331, Paraná: Universidade Federal do Paraná.



## **ANEXOS**

## Consentimento Informado

Exmo (a). Senhor (a) Encarregado(a) de Educação

Estou atualmente a desenvolver um estudo para a dissertação de mestrado na Universidade Autónoma de Lisboa sobre o tema “EP’s”. O interesse do estudo está relacionado com a importância dos estilos de socialização dos pais e sua percepção pelos diferentes membros da família (pais e filhos), no desenvolvimento da criança e saúde familiar. Para desenvolver este projecto, será necessária a aplicação dos instrumentos PAQ (Questionário de EP’s) junto dos alunos entre o 5º ao 9º ano e o PAQ-P (Questionário de EP’s para Pais).

Neste sentido solicito a devida autorização para a participação do seu educando neste projecto e a sua participação respondendo ao questionário (PAQ-P) que será enviado caso autorize a participação. Será garantida a total confidencialidade dos dados recolhidos

Alguma questão que pretenda colocar, poderá fazê-lo através do email [telmapaz33@hotmail.com](mailto:telmapaz33@hotmail.com)

Com os melhores cumprimentos

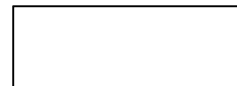
Telma Paz

---

Eu encarregado(a) de educação do aluno(a) \_\_\_\_\_  
autorizo o meu educando(a), aluno(a) n.º \_\_\_\_ da turma \_\_\_\_ do \_\_\_\_ ano, a participar na  
realização no estudo “EP’s”, a realizar na escola que este frequenta.

Assinatura

---



## Questionário Sociodemográfico

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

**Género:** Masculino \_\_\_\_\_

Feminino \_\_\_\_\_

**Estado civil:** Solteiro(a) \_\_\_\_\_

Casada/União de Facto \_\_\_\_\_

Divorciado(a)/Separado(a) \_\_\_\_\_

Viuvo (a) \_\_\_\_\_

**Escolaridade:** 1º Ciclo \_\_\_ 6º ano \_\_\_ 9º ano \_\_\_ 12º ano \_\_\_ Ensino Superior \_\_\_

### **Rendimento económico familiar (mensal):**

Até 500€/mês \_\_\_\_\_

Entre 500€ e os 1.420€/mês \_\_\_\_\_

Entre 1.430€ e os 2.850€/mês \_\_\_\_\_

Mais de 2.850€/mês \_\_\_\_\_

**nº filhos :** \_\_\_\_\_

### **Dados do filho que participa no estudo)**

**Género:** Masculino \_\_\_\_\_

Feminino \_\_\_\_\_

**Idade do filho(a):** \_\_\_\_\_

**Ano de escolaridade:** \_\_\_\_\_

**O aluno(a) já reprovou algum ano na escola?** Sim \_\_\_\_\_ Não : \_\_\_\_\_

Se sim, quantas vezes? 1 \_\_\_ 2 \_\_\_ 3 ou mais \_\_\_\_\_

**Tem apoio educativo?** Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

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

Agradeço a sua colaboração!

## Questionário de Autoridade Parental (P.A.Q.)

### INSTRUÇÕES

Vais encontrar de seguida um conjunto de afirmações em relação à forma como tu interpretas e compreendes a forma como os teus pais educam. Pede-se que leias atentamente essas frases e exprimas a tua opinião em relação a cada uma delas. Não existem respostas certas ou erradas. A tua opinião é o mais importante. Por favor, tenta responder de acordo com a tua forma de pensar e sentir e não como achas que deveria ser.

Avalia cada afirmação, colocando um (X) na opção que melhor traduza o teu modo de pensar. Assegura-te de que respondeste a todas as questões, devendo optar apenas por uma das hipóteses apresentadas.

As respostas a este questionário são absolutamente confidenciais.

Obrigada pela tua colaboração!

Por favor, lê atentamente cada afirmação e responde de acordo com as seguintes opções:

Discordo totalmente

Discordo

Não concordo nem discordo

Concordo

Concordo totalmente

		Discordo		Não Concordo, Nem Discordo	Concordo	
		Totalmente	Discordo		Concordo	Totalmente
1	Os meus pais pensam que numa casa “bem orientada” tanto os filhos como os pais devem ter oportunidade de fazer as coisas à sua maneira.					
2	Mesmo que não concorde com o que os meus pais dizem, eles acham que eu devo obedecer-lhes para o meu bem próprio.					
3	Sempre que os meus pais me pedem ou mandam fazer alguma coisa, esperam que eu faça imediatamente e sem questionar as suas ordens.					
4	Quando se estabelecem as regras lá em casa, os meus pais debatem comigo as suas razões e motivos.					
5	Os meus pais sempre me encorajam a falar, quando não estava de acordo com as regras e restrições lá de casa.					
6	Os meus pais acham que, os jovens devem ter a sua maneira de pensar e de agir, mesmo que isso vá contra a vontade dos pais.					
7	Os meus pais não admitem que eu ponha em causa as suas decisões.					
8	Os meus pais sempre organizaram as acções dos filhos, com base na argumentação e disciplina.					
9	Os meus pais pensam que, para que os filhos se comportem como desejado, os pais devem ser bastante firmes.					
10	Os meus pais sempre defenderam que eu <u>não</u> devo obedecer a uma regra, só porque alguém com autoridade me disse para fazer.					
11	Sei o que os meus pais esperam de mim mas, sinto-me suficientemente à vontade para falar com eles quando achar que as suas expectativas não são razoáveis.					
12	Os meus pais acham que, pais sensatos devem ensinar desde cedo aos seus filhos quem é que manda na família.					
13	Só muito raramente é que os meus pais me orientaram ou disseram o que esperavam do meu comportamento.					
14	Muitas vezes, as decisões familiares que os meus pais tomam, têm por base o que os filhos querem.					
15	Os meus pais costumam orientar-me de forma racional e objetiva.					

		Discordo		Não Concordo, Nem Discordo	Concordo	
		Totalmente	Discordo		Concordo	Totalmente
16	Os meus pais ficariam muito aborrecidos se eu discordasse deles.					
17	Os meus pais acham que grande parte dos problemas da sociedade seriam resolvidos se os pais não estabelecessem limites às acções dos filhos, à medida que estes vão crescendo.					
18	Desde sempre que os meus pais me mostram que comportamentos esperam de mim e se eu não corresponder a essa expectativa castigam-me.					
19	Desde sempre que os meus pais me deixaram decidir a maior parte das coisas por mim mesmo, dando-me poucas orientações.					
20	Os meus pais sempre tiveram em linha de conta as minhas opiniões nas decisões da família, mas não optariam por uma decisão só para me fazer a vontade.					
21	Os meus pais não se sentem responsáveis por orientar o meu comportamento.					
22	Os meus pais têm um padrão de comportamento segundo o qual me orientam, mas mostram –se dispostos a ajustar esse padrão às minhas necessidades.					
23	Os meus pais dão-me orientações e esperam que eu as siga, mas estão sempre disponíveis para conversar se eu tiver dúvidas ou preocupações.					
24	Os meus pais sempre me deram espaço para ter as minhas opiniões e normalmente deixam-me decidir o que fazer.					
25	Os meus pais pensam que a maior parte dos problemas da sociedade seriam resolvidos, se os pais tratassem os filhos com rigor e os forçassem a fazer o que é esperado deles.					
26	Os meus pais dizem-me exatamente o que querem e como o querem que eu faça.					
27	Os meus pais orientam de forma clara as minhas ações, mas são sempre compreensivos quando eu não concordo com eles.					
28	Os meus pais não orientam os meus comportamentos, atividades e desejos.					
29	Eu sei o que os meus pais esperam de mim em relação à família e, insistem que devo conformar-me às suas expectativas por respeito à autoridade.					
30	Se os meus pais tomarem uma decisão que me magoa, estão dispostos a debater essa decisão comigo e, se for caso disso, admitirem que erraram.					

## Questionário de Estilos Parentais – Pais

(Pires, 2011; Pires, Jesus, & Hipólito, 2011)

Adaptação do *Parental Authority Questionnaire* PAQ, (Buri, 1991)

Para cada uma das frases faça uma cruz no número da escala de 5 pontos (1=Discordo totalmente, 5= Concordo totalmente) que melhor descreve ou se aplica a si como Mãe/Pai na relação com os seus filhos. Não existem respostas certas ou erradas, tente não demorar muito tempo em cada questão. É importante que responda a todos os itens, não se esquecendo de nenhum.

1= Discordo totalmente 2= Discordo 3= Não concordo nem discordo 4=Concordo 5=Concordo totalmente

1	Acredito que numa família bem estruturada, as crianças devem fazer as coisas à sua maneira.	1 2 3 4 5
2	Obrigo os meus filhos a fazer coisas que acredito serem correctas, mesmo que eles não concordem.	1 2 3 4 5
3	Sempre que digo aos meus filhos para fazerem algo, espero que o façam imediatamente sem perguntas.	1 2 3 4 5
4	Quando uma regra familiar é estabelecida, explico os motivos desta aos meus filhos.	1 2 3 4 5
5	Encorajo o diálogo com os meus filhos quando estes não estão de acordo com as regras e restrições familiares.	1 2 3 4 5
6	Acredito que uma criança necessita de ser livre para tomar as suas próprias decisões e fazer o que quiser, mesmo que isso não esteja de acordo com o meu desejo.	1 2 3 4 5
7	Não permito aos meus filhos que questionem as minhas decisões.	1 2 3 4 5
8	Oriento os meus filhos através do diálogo e da disciplina.	1 2 3 4 5
9	Penso que devo usar a minha autoridade para conseguir que os meus filhos se comportem como eu acho que devem.	1 2 3 4 5
10	Acho que os meus filhos não precisam de obedecer às regras e normas de comportamento simplesmente porque alguém com autoridade as estabeleceu.	1 2 3 4 5
11	Transmito aos meus filhos o que espero deles mas também lhes dou liberdade para conversar quando não concordam comigo.	1 2 3 4 5
12	Acredito que os pais sensatos devem ensinar desde cedo quem é o chefe da família.	1 2 3 4 5

13	Raramente dou orientações aos meus filhos sobre o seu comportamento.	1 2 3 4 5
14	Quando as decisões familiares são estabelecidas, na maioria das vezes faço aquilo que os meus filhos querem.	1 2 3 4 5
15	Dou aos meus filhos orientações de forma clara e consistente.	1 2 3 4 5
16	Fico muito chateado(a) quando os meus filhos tentam discordar comigo.	1 2 3 4 5
17	Acredito que a maior parte dos problemas na sociedade seriam resolvidos se os pais não restringissem as actividades, as decisões e os desejos dos filhos durante o seu crescimento.	1 2 3 4 5
18	Deixo claro o comportamento que espero dos meus filhos e, quando não correspondem às minhas expectativas, acabo por puni-los.	1 2 3 4 5
19	Permito aos meus filhos decidir a maior parte das coisas sozinhos sem lhes dar muitas orientações.	1 2 3 4 5
20	Tenho em consideração a opinião dos meus filhos nas decisões familiares, mas não tomo decisões só porque eles assim o querem.	1 2 3 4 5
21	Não me sinto responsável por orientar e dirigir o comportamento dos meus filhos.	1 2 3 4 5
22	Tenho padrões bem definidos de comportamentos para os meus filhos, mas estou disposto(a) a ajustar esses padrões às necessidades individuais de cada um.	1 2 3 4 5
23	Oriento o comportamento dos meus filhos e espero que sigam as minhas orientações, mas converso com eles e ouço sempre as suas opiniões.	1 2 3 4 5
24	Permito que os meus filhos tenham o seu próprio ponto de vista nos assuntos familiares e decidam por si o que vão fazer.	1 2 3 4 5
25	Sempre pensei que a maioria dos problemas da sociedade seriam resolvidos se os pais fossem rígidos e autoritários para com os seus filhos.	1 2 3 4 5
26	Digo sempre aos meus filhos o que devem fazer e como fazer.	1 2 3 4 5
27	Dou indicações claras para o comportamento e actividades dos meus filhos, mas sou compreensivo(a) quando discordam delas.	1 2 3 4 5
28	Na minha família, não dou orientações em relação a comportamentos, actividades e desejos dos meus filhos.	1 2 3 4 5
29	Os meus filhos sabem o que espero deles e insisto para que atendam às minhas expectativas simplesmente por respeito pela minha autoridade.	1 2 3 4 5
30	Se tomo uma decisão que magoe os meus filhos, estou disposto(a) a conversar com eles e a admitir as minhas falhas.	1 2 3 4 5