

MÓNICA SUSANA ANTUNES DA CRUZ

**Relação de Vinculação, Práticas Educativas e Ajustamento
Emocional na Díade Pais – Filhos**

Orientadora: Fernanda Salvaterra

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Psicologia

Lisboa

2011

MÓNICA SUSANA ANTUNES DA CRUZ

**Relação de Vinculação, Práticas Educativas e Ajustamento
Emocional na Díade Pais – Filhos**

**Dissertação apresentada para a obtenção do
Grau de Mestre em Psicologia no Curso de
Mestrado em Psicologia, Aconselhamento e
Psicoterapias conferido pela Universidade
Lusófona de Humanidades e Tecnologias.**

**Orientadora: Prof.^a Doutora Fernanda
Salvaterra**

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Faculdade de Psicologia

Lisboa

2011

Agradecimentos

Venho por este meio agradecer às pessoas que colaboraram e ajudaram na elaboração da minha tese de Mestrado, sem elas não teria conseguido realizar a minha investigação.

À Prof. Doutora Fernanda Salvaterra, por toda a orientação e ajuda que me deu durante todos os processos de desenvolvimento da minha tese.

Ao Pároco Francisco Duarte dos Santos, pela autorização de recolha de dados, a nível da catequese, que me concedeu.

Aos catequistas envolvidos, por terem disponibilizado parte das suas catequese para a entrega dos consentimentos e recolha de dados.

A todas as famílias, por terem aceite participar nesta investigação.

Aos meus pais, por todo o apoio e carinho que me deram ao longo de todos estes anos que me permitiu crescer a nível pessoal e desenvolver a minha formação académica na minha área de eleição. Agradeço, ainda, por todas as ajudas que me deram na formatação e revisão da minha investigação.

Agradeço à minha irmã, por me mostrar todos os dias o lado artístico e criativo de todas as coisas.

Agradeço à minha amiga Maria por todo o apoio que me deu, quer a nível da procura de documentos pertinentes para a minha investigação quer a nível pessoal de apoio e incentivo.

Agradeço a todos os meus amigos que me apoiaram neste processo. À minha amiga Mónica pelo apoio, nos dias de trabalho que tivemos juntas e a paciência para ouvir as minhas reflexões sobre a minha investigação.

Resumo

O objectivo desta investigação foi estudar a relação entre a segurança de vinculação das crianças e a representação da vinculação, as práticas educativas e estilos parentais, com a finalidade de compreender a ligação entre estas variáveis e o ajustamento emocional das crianças.

Este estudo foi constituído por 36 díades Pais-Filhos, com crianças entre os 7 e os 12 anos de idade.

Os instrumentos utilizados para os pais foram: Escala de Vinculação no Adulto – EVA, para avaliar a representação da vinculação nos adultos, a Escala de Memórias na Infância para Pais – EMBU-P, que avalia as práticas educativas do pai e, o Questionário de Dimensões e Estilos Parentais – QDEP, que avalia os estilos educativos dos pais segundo a tipologia de Baumrind. Os instrumentos utilizados para as crianças foram: Kerns Security Scale – KSS, que avalia a segurança de vinculação ao pai e à mãe e, as Memórias na Infância para Crianças – EMBU-C, que avalia as práticas educativas parentais percebidas pelas crianças.

Nesta investigação, a relação entre a representação da vinculação aos pais não foi conclusiva, não se tendo verificado a nível estatístico. No entanto, pode-se concluir a influência das práticas educativas no ajustamento emocional dos filhos.

Palavras-chave: vinculação, práticas educativas, estilos educativos, ajustamento emocional

Abstract

The general goal of this investigation was to study the relation between security attachment in child's and the representation, educational practices and parenting styles of parents, analysing the relation between this variables with the emotional adjustment on children.

This study was composed with 36 dyads Parents-Child, with childs between 7 and 12 years old.

The instruments to evaluate the parents were: Escala de Vinculação no Adulto – EVA, to evaluate the representations of attachment in adults, the Escala de Memórias na Infância para Pais – EMBU-P, to evaluate the parenting practices on parents and the Questionário de Dimensões e Estilos Parentais – QDEP to evaluate the parenting styles of parents by Baumerind typology. The instruments used on child's were the Kerns Security Scale – KSS, to evaluate the security of attachment in both parents and the Memórias na Infância para Crianças – EMBU-C, to evaluate the perceptions of parenting styles on children.

In this investigation the relation between attachments was not conclusive because it was not possible to verify statistically. However it was possible to conclude the influence of educational practice of the parents in emotional adjustment of the children.

Key-words: attachment, educational practices, education styles, emotional adjustment

Índice Geral

Introdução.....	8
Capítulo 1 - Vinculação.....	10
1.1 História da Vinculação.....	11
1.2 Aspectos Teóricos.....	12
1.3 Conceitos Específicos da Vinculação.....	13
1.3.1 Comportamento de Vinculação.....	13
1.3.2 Figura de Vinculação e a Relação de Vinculação.....	14
1.3.3 Sistema de Vinculação.....	15
1.3.4 Padrões de Vinculação.....	16
1.3.5 Modelos Dinâmicos Internos.....	19
1.4 Desenvolvimento da Vinculação.....	22
1.5 Vinculação na Infância e na idade Adulta.....	23
1.6 Características na relação mãe-criança e relação pai-criança.....	25
1.7 Vinculação e Psicopatologia.....	26
Capítulo 2 - Práticas e Estilos Parentais.....	29
2.1 Parentalidade.....	30
2.2 Práticas Educativas e Estilos Parentais.....	30
2.3 Teoria de Baumrind (1960) – Estilos Parentais.....	31
2.4 Maccoby e Martin (1983) – O Modelo Quadripartido.....	32
2.4.1 Relação entre as Teorias de Baumrind (1960) e Maccoby e Martin (1983).....	32
2.5 Modelo Estilo Parental de Gomide.....	33
2.6 Estudos realizados.....	34
Capítulo 3 - Ajustamento Emocional.....	35
3.1 Ajustamento Emocional.....	36
Capítulo 4 - Método.....	41

4.1	Participantes	42
4.1.1	Caracterização das Crianças	42
4.1.2	Caracterização dos Pais	43
4.2	Medidas	44
4.2.1	Questionário de dados demográficos.....	44
4.2.2	Protocolo avaliação dos Pais	44
4.2.3	Protocolo de avaliação das Crianças.....	46
4.3	Procedimento	48
Capítulo 5 - Resultados		49
5.1	Análise de normalidade da amostra.....	50
5.2	Análises da amostra das Crianças.....	50
5.2.1	Diferenças de género relativamente às variáveis em estudo	50
5.2.2	Correlação entre a segurança de vinculação e as percepções das práticas educativas	51
5.2.3	Diferenças entre as crianças quanto ao modo de vida em relação à segurança de vinculação e às percepções das práticas educativas parentais	51
5.3	Análises da amostra dos Pais.....	52
5.3.1	Relação entre a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos da Mãe	52
5.3.2	Relação entre a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos do Pai.....	53
5.3.3	Relação entre os anos de escolaridade e a representação da vinculação, das práticas educativas e estilos parentais na Mãe e no Pai.....	54
5.4	Análise da amostra Crianças e Pais	54
5.4.1	Correlação entre a segurança da vinculação das crianças e a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos dos pais.....	54
5.4.2	Correlações entre a percepção das práticas educativas nas crianças com a representação da vinculação, práticas educativas e estilos educativos dos pais.....	55

5.4.3 Correlação entre a representação da vinculação, práticas educativas e estilos parentais entre as Mães e os Pais.....	56
Capítulo 6 - Discussão.....	58
Bibliografia.....	66
Anexos.....	I

Índice de Tabelas

Tabela 1 Características Demográficas das Crianças	42
Tabela 2 Características Demográficas dos Pais	43
Tabela 3 Diferenças entre os géneros	50
Tabela 4 Correlação do KSS e do EMBU-C das Crianças.....	51
Tabela 5 Diferenças entre o tipo de família com quem vivem as Crianças.....	51
Tabela 6 Correlação entre a EVA, EMBU-P e QDEP da Mãe.....	52
Tabela 7 Correlação entre as EMBU-P e o QDEP da Mãe	52
Tabela 8 Correlação entre a EVA, EMBU-P e o QDEP do Pai	53
Tabela 9 Correlação entre o EMBU-P e o QDEP do Pai	53
Tabela 10 Correlação entre os anos de escolaridade e a EVA da Mãe	54
Tabela 11 Correlação entre os anos de escolaridade e o EMBU-P da Mãe	54
Tabela 12 Correlação entre os anos de escolaridade e o QDEP da Mãe.....	54
Tabela 13 Correlação entre o EMBU-C das Crianças e o EMBU-P da Mãe	55
Tabela 14 Correlação entre o EMBU-C das Crianças e o EMBU-P do Pai.....	56
Tabela 15 Correlação entre a EVA, O EMBU-P e o QDEP da Mãe e os estilos de vinculação do Pai.....	56
Tabela 16 Correlação entre os estilos de vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos da Mãe e as práticas educativas do Pai.....	57
Tabela 17 Correlação entre os estilos de vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos da Mãe e os estilos educativos do Pai.....	57

Introdução

Hoje em dia é conhecida como fundamental, para um desenvolvimento saudável e um bem-estar psicológico da criança, a existência de uma relação de vinculação segura com as figuras de vinculação. No entanto há autores que enfatizam que a vinculação não é o único factor predominante no bem-estar físico e psicológico da criança. As práticas educativas também são preponderantes no comportamento da criança. No entanto, apesar de terem sido muito exploradas estas questões no desenvolvimento das crianças, são poucos os estudos empíricos realizados neste âmbito (Darling & Steinberg, 1993, p.487-496; Salvo, Silves, Toni, 2005, p. 187-195).

João do Santos (2000) já referiu que, a criança para aprender na escola, necessita de ser portadora de imagens interiorizadas e de amigos, de pai e de mãe que possam ser reunidos ou sintetizados, depois de imaginariamente terem sido separados ou analisados, transmitindo a importância destes dois fenómenos (vinculação e práticas parentais) no desenvolvimento da criança.

Desta forma, o estudo da vinculação e das práticas educativas, numa perspectiva de factores predominantes para um ajustamento emocional favorável da criança, torna este estudo de elevada pertinência.

A presente investigação tem como principal objectivo estudar a segurança de vinculação da criança relacionando-a com a representação da vinculação e as práticas educativas e os estilos educativos dos pais, com o fim de compreender a ligação destas variáveis com o ajustamento emocional dos filhos. Esta encontra-se organizada em 6 capítulos.

O primeiro capítulo é relativo a todos os aspectos da Vinculação, onde é feita uma descrição do modelo teórico de Bowlby sobre a Vinculação, compreendendo a sua história, os seus conceitos específicos e a descrição detalhada deste modelo teórico. São referidos, também, as suas diferenças entre a infância e a adultez, bem como as características na relação do bebé com a mãe e com o pai. É, ainda, descrita a relação da vinculação com a psicopatologia, compreendendo as suas dimensões através da descrição dos modelos dinâmicos internos e dos padrões de vinculação.

No capítulo 2, a revisão da literatura abordam-se as questões da Parentalidade, das Práticas Educativas e dos Estilos Parentais. São descritos os principais modelos teóricos e alguns estudos realizados, compreendendo a influência das práticas educativas e estilos parentais no comportamento da criança e no ajustamento emocional desta.

No capítulo 3 é feita uma reflexão sobre a definição de Ajustamento Emocional, abordando a ligação deste aos capítulos anteriores.

A apresentação de estudos empíricos é feita ao longo dos capítulos 1, 2 e 3. No entanto é no capítulo 3 que é apresentado de forma sucinta a pertinência deste estudo e onde são descritos os objectivos gerais e específicos deste.

No capítulo 4 é apresentada a metodologia: descrição de participantes, descrição das medidas de avaliação e o procedimento utilizado.

No capítulo 5 são descritos os resultados obtidos.

No capítulo 6 é feita uma reflexão dos resultados face ao objectivo do estudo, apresentando uma discussão dos resultados segundo os modelos teóricos em que esteve fundamentada esta investigação. São também apresentadas as limitações do estudo, bem como sugestões para estudos futuros na área.

Capítulo 1 - Vinculação

1.1 História da Vinculação

O desenvolvimento do conceito de vinculação encontra-se ligado aos trabalhos pioneiros desenvolvidos por John Bowlby e Mary Ainsworth. Este formula através dos conceitos de etologia, cibernética, processamento de informação, psicologia do desenvolvimento e psicanálise, John Bowlby constrói a base da sua teoria, revolucionando a maneira de pensar relativamente ao vínculo da criança à mãe e a sua interrupção e privação. A metodologia inovadora de Mary Ainsworth veio possibilitar o teste de algumas ideias empíricas de Bowlby e a expansão da própria teoria, sendo ainda, responsável por algumas direcções que esta foi tomando. Ainsworth contribui inclusive para o conceito de figura de vinculação como uma base segura pela qual a criança pode explorar o mundo. Assim como, também, formula o conceito de sensibilidade materna para com os sinais das crianças e o seu papel no desenvolvimento dos padrões de vinculação mãe-bebé (Bretherton, 1992).

Bowlby começa a explorar este conceito, pelas críticas feitas à teoria de Freud, iniciando a sua argumentação através da interacção social, referindo também, que os bebés nascem com necessidades sociais e que estas tornam o contacto social agradável, para o bebé, de diferentes formas.

Bowlby descreve, também, que este comportamento não é apenas motivado pelo prazer do contacto, mas também por um medo inato do desconhecido e do não familiar. As concepções teóricas de Bowlby encontram robustez empírica nos trabalhos de Ainsworth. Mary Ainsworth no estudo que realiza no Uganda sobre a vinculação verifica a pertinência da etologia na relação de vinculação mãe-filho, de Bowlby. Sublinhando que a dimensão contextual da vinculação, em relação com a cultura do país, permite ao indivíduo adaptar-se e sobreviver às exigências do meio (Guedeney & Guedeney, 2004).

Bowlby inicia, no final da década de 1950, o seu estudo sobre a vinculação começando por realizar uma revisão crítica dos aspectos de vinculação utilizados na teoria freudiana e na literatura infantil. Abreu (2005) refere que durante muitos anos os teóricos psicanalistas atribuíram um papel central às primeiras relações vivenciadas pela criança, relatando que era a partir dessas interacções que se desenvolvia a estrutura sócio-emocional.

1.2 Aspectos Teóricos

A Teoria de Vinculação é formulada inicialmente por Bowlby, nos anos 30, para explorar os efeitos da privação da mãe no desenvolvimento da personalidade. Este autor fica, deste modo, associado à teoria da natureza e do desenvolvimento das relações de vinculação no ser humano.

Bowlby (2002) define vinculação como o vínculo que a criança tem com a sua mãe, constituído por uma quantidade de sistemas comportamentais dinâmicos que têm como objectivo principal a proximidade com a figura materna.

A vinculação, segundo este autor, é definida como sendo um sistema de controlo comportamental, ou seja, é um sistema que organiza e orienta os comportamentos ou actividades para atingir determinados objectivos estabelecidos, que tiveram valor de sobrevivência e uma função adaptativa em termos de evolução (Pereira, 2009).

A vinculação refere-se a um laço afectivo (vínculo) a uma pessoa criado para um indivíduo específico. A vinculação é desta forma discriminativa e específica. Como as “relações de objecto”, a vinculação ocorre em qualquer idade e não implica necessariamente imaturidade ou desespero. Com certeza que o primeiro laço afectivo é formado com a mãe, mas pode ser criado no imediato outros laços afectivos com outras pessoas que ajudam a cuidar (Ainsworth, M., 1969).

Ainsworth (1969) refere ainda que uma vez formado o laço, quer com a mãe quer com outra pessoa, este tende a durar. A vinculação não é um termo aplicável a uma relação transitória ou puramente de dependência situacional. A dependência das relações seria de acordo com as exigências da situação. A vinculação é duradoura apesar do impacto de condições adversas. Isto implica a formação de estruturas intra-orgânicas, de natureza neurofisiológica, que fornece à pessoa uma propensão de continuar directamente os seus comportamentos de vinculação, centrados num objectivo específico de vinculação.

Pereira (2009) acrescenta que o objectivo da vinculação é manter a proximidade da figura fornecedora de cuidados e que a sua função é garantir a segurança e a protecção dos perigos da predação, aumentando, assim, a probabilidade de sobrevivência.

1.3 Conceitos Específicos da Vinculação

1.3.1 Comportamento de Vinculação

Segundo Weiss (1982), os comportamentos de vinculação na infância são caracterizados pela procura de proximidade, sinais de conforto e segurança na presença da figura de vinculação e, pelo protesto de separação, isto é, face à ameaça ou separação do prestador de cuidados a criança manifesta mal estar e tenta a reaproximação.

West & Sheldon-Keller (1994) referem ainda, que a vinculação é uma construção organizacional e os comportamentos de vinculação são os que ajudam a manter o sistema de vinculação (Pereira, 2009). Guedeney & Guedeney (2004) acrescentam a esta definição que o comportamento de vinculação refere-se a dados que são observáveis. Os comportamentos do bebé que estão destinados a favorecer a proximidade são o sorriso e a vocalização, sendo estes considerados comportamentos de sinalização que informam a mãe. O comportamento aversivo, como o choro, são comportamentos de alerta (Guedeney & Guedeney, 2004; Salvaterra, 2011). E mais tarde descreveu-se o comportamento activo, que é o conjunto de comportamentos que permitem à criança aproximar-se, como gatinhar ou agarrar.

A maior parte do comportamento de vinculação é mediado por um sistema comportamental que, uma vez totalmente desenvolvido, tem como objectivo a proximidade com a mãe. Qualquer desvio da distância específica do objectivo, quer trazido por alguma acção da mãe, com a criança ou com outra pessoa qualquer, é provável activar os sistemas até que a distância específica do objectivo seja restaurada. Os comportamentos mediadores da vinculação são divididos em três classes: orientação, sinalização e execução. Para manter a mãe informada das situações, a criança orienta-a e segue os seus movimentos visualmente ou oralmente. Para atrair a mãe até si, ela pode sinalizar através do choro, do sorriso, do chamar, através de gestos como levantar os braços e através de uma variedade de outros comportamentos. Assim, a criança consegue regular a proximidade ao aproximar-se ou seguindo a mãe. A procura de comportamentos, para atingir uma proximidade com a figura materna, começa a ser mais organizada e flexível à medida que a criança se vai desenvolvendo (Ainsworth, 1969).

Dada a diversidade de comportamentos de vinculação e as suas diferenças em cada situação, conclui-se não existir um critério simples de vinculação. Desta forma Bowlby sugere a existência de cinco principais classes de comportamentos e que deve ser considerada

qualquer tentativa de acesso aos comportamentos por parte da criança (Ainsworth, 1969): a) comportamento que inicia uma interacção, como cumprimentar, tocar, aproximar, abraçar, chamar e sorrir; b) comportamento de resposta face às iniciativas de interacção da mãe que mantêm a interacção; c) comportamento que previne separações, como o chorar; d) comportamento exploratório, orientado para ter a mãe como referência; e) comportamento de medo, especialmente orientado tendo a mãe como referência.

Os comportamentos de vinculação têm como principal objectivo a proximidade com as figuras de vinculação para a obtenção de segurança e apoio psicológico, sendo estas características básicas para a sobrevivência.

Bowlby (2002) referiu existir uma concordância em que o comportamento de vinculação é dirigido a outras figuras para além da mãe, nomeadamente outros membros da família. Apesar da criança dirigir o seu comportamento de vinculação a outras pessoas, este em nada diminui o comportamento de vinculação com a figura materna, pelo contrário estes seriam mais intensos quanto maior fosse o número de pessoas com que a criança mantivesse comportamentos de vinculação.

1.3.2 Figura de Vinculação e a Relação de Vinculação

A noção de figura de vinculação também tem sido definida ao longo do tempo. No entanto, tem vindo a ultrapassar-se a ideia inicial de Bowlby, de que é apenas a figura materna. Segundo Guedeney & Guedeney (2004), uma figura de vinculação é uma figura em direcção à qual a criança irá dirigir o seu comportamento de vinculação.

Este desenvolvimento em relação à figura de vinculação tem vindo a alargar a ideia de existirem mais figuras de vinculação. Segundo Salvaterra (2011), quase desde o início da vida, a criança tem mais do que uma figura à qual dirige o seu comportamento de vinculação. Bowlby veio explicar a ideia de existir uma figura principal de vinculação e uma figura que pode em certas ocasiões ser uma figura subsidiária de vinculação. Recorrendo a esta última, quando se encontra confiante e sabe que a figura principal de vinculação está ao alcance dela. Guedeney & Guedeney (2004) reforçam esta ideia referindo o conceito do autor Holmes (1995), de que a criança tem uma tendência inata para a vinculação, especialmente a uma figura, o que significa que num grupo estável de adultos, uma das figuras tornar-se-á a figura privilegiada.

A relação de vinculação é desenvolvida ao longo do tempo, sendo construída progressivamente. Esta relação de vinculação é diferente das outras relações sociais, pois é definida por quatro características específicas, desenvolvida por Ainsworth (1989), sendo estas: a procura de proximidade, a noção de base segura, a noção de comportamento de refúgio e as reacções marcadas perante a separação.

1.3.3 Sistema de Vinculação

A concepção de sistema de vinculação, através de Bowlby, foi concebida para compreender o comportamento de vinculação. O sistema de vinculação é definido, então, por um conjunto de comportamentos de vinculação, que a criança usa num determinado contexto para atingir uma mesma meta, manter a proximidade com a mãe (Salvaterra, 2011).

Ainsworth descreve a noção de esquema de vinculação como constituinte de um modelo operacional do meio e do organismo construído e elaborado pela criança (Guedeney & Guedeney, 2004).

Abreu (2005) acrescenta que o sistema de vinculação é um sistema comportamental semelhante e independente de outros sistemas comportamentais como a alimentação, a satisfação das necessidades fisiológicas e a exploração do ambiente. Para que seja activado e desactivado este sistema, deve ser desenvolvido desde as primeiras experiências com as figuras centrais da sua vida (figuras de vinculação), sendo que estas experiências, consideradas histórico-relacionais, vão favorecer a criação de “modelos dinâmico internos” e irão orientar a criança nos seus laços afectivos.

Tal como já foi referido anteriormente a relação de vinculação vai sendo construída, pelo que os comportamentos de vinculação vão, também, ser desenvolvidos de maneira a que a criança tenha mais proximidade com a mãe, criando desta forma uma maior eficácia nas respostas corrigidas para atingir a sua meta.

Segundo Guedeney & Guedeney (2004) o desenvolvimento do sistema de vinculação é dividido em três períodos: (1) dos 0 aos 6 meses, onde se põem em acção os processos de discriminação, com um período particularmente sensível entre os 4 e os 6 meses; (2) dos 6 meses aos 3 anos, período em que entram em acção os esquemas de vinculação baseados em sistemas de retrocontrolo ligados ao objectivo principal, que é o de se manter bastante próximo da figura de vinculação. A criança percebe as relações de causa e efeito. O sistema de vinculação está totalmente operacional entre os 7 e os 9 meses; (3) após os 3 anos, em que

se assiste à formação de uma relação recíproca: a criança desenvolve uma vontade própria e uma compreensão das intenções do outro. O desenvolvimento das suas capacidades de pensar em função do tempo e do espaço aumenta as suas capacidades cognitivas e permite-lhe suportar o afastamento da figura de vinculação.

Existem ainda outros quatro sistemas: o sistema exploratório, o sistema afiliativo, o sistema medo-angústia e sistema *caregiving*.

O sistema exploratório encontra-se relacionado com a curiosidade e o domínio, sendo que estes dois sistemas tornam possível a activação e a desactivação por sinais contraditórios.

O sistema afiliativo, como a própria palavra o indica, encontra-se relacionado com a sociabilidade. Guedeney & Guedeney (2004) descrevem este sistema como pertencente ao sistema de vinculação porque se encontra ligado a uma tendência biologicamente programada. Esta tendência contribui para a sobrevivência do indivíduo. Este sistema também representa a formação da moralidade e sociabilidade, representando a motivação da criança em se envolver socialmente com os outros.

O sistema medo-angústia caracteriza a vigilância, o alerta do controlo do ajustamento a qualquer possibilidade de presença de algo assustador, sejam sociais ou de outro carácter, e a resposta a estas indicações. Este sistema representa, então, o registo e a reacção a situações de perigo de uma criança. O sistema está ligado com o sistema de vinculação contribuindo com o controlo constante na criança da qualidade securizante ou assustadora do ambiente envolvente.

O sistema de *caregiving* encontra-se ligado ao sistema de vinculação, e é definido como a vertente parental da vinculação, isto é, a capacidade de prestar cuidados e de se ocupar de alguém mais novo. Pode ser definido, também, como uma tendência biológica encontrando-se ligado a uma aprendizagem social.

1.3.4 Padrões de Vinculação

Para que haja uma maior compreensão das características das interações mãe--bebé, deve salientar-se o desenvolvimento e a qualidade de vinculação à sensibilidade da mãe face às necessidades do filho.

Como foi referido anteriormente, foi com o trabalho de investigação de Ainsworth que Bowlby confirmou algumas das suas ideias, mais especificamente do procedimento experimental de Ainsworth, conhecido por “Situação Estranha”. Foi através desta experiência que foi possível avaliar a segurança da vinculação.

O Procedimento “Situação Estranha” consistia numa série de três minutos (com duração total de 20 minutos), nos quais a criança era observada numa sala que lhe era estranha e era acompanhada pela presença de um adulto desconhecido. O procedimento iniciava-se com a companhia da mãe, seguido da sua saída do ambiente e, de uma volta posterior. Desta forma, Ainsworth, conseguia medir a tensão acumulada da criança na ausência da mãe e, assim, estudar as diferenças individuais que as caracterizavam em função do uso que faziam das suas cuidadoras no que se refere à capacidade de experimentar conforto ou desconforto na exploração do ambiente desconhecido (Bretherton, 1992).

Os tipos de avaliação utilizados por Ainsworth, em 1978, foram três: a) frequência de comportamentos específicos em cada um dos episódios; b) comportamento do bebé com a figura de vinculação através de quatro escalas de comportamentos interactivos: procura de contacto e estabelecimento de proximidade, manutenção do contacto, resistência, evitamento; c) classificação dos bebés de acordo com padrões de comportamento (Soares, 2009).

Através destes tipos de avaliação, Ainsworth, classificou três padrões de vinculação: seguro (tipo B), inseguro/evitante (tipo A) e inseguro/resistente ou ambivalente (tipo C).

A criança classificada como segura (B) tem a mãe como uma base de segurança para explorar o ambiente (separando-se para brincar, partilhando emoções enquanto brinca, estabelecendo relação com o estranho na presença da mãe; confortando-se rapidamente após a situação indutora de stress) (Abreu, 2005). Nos episódios de separação sente falta da mãe, especialmente no episódio e na reunião com a mãe, cumprimenta-a efusivamente, sorri, vocaliza, ou faz gestos; se ficou contrariada vai procurar um contacto físico com a mãe, o que vai ajudá-la a aliviar a angústia. Assim que se sentir reconfortada, volta à actividade de exploração (Ainsworth e al, 1978, citado em Salvaterra, 2011).

Abreu (2005) refere, ainda, que estas crianças tratam os pais de forma amigável e relaxada, estabelecendo intimidade de forma espontânea e a sua interacção verbal tende invariavelmente a ser livre e tranquila.

É de salientar que o padrão seguro pode dividir-se em quatro sub-grupos: o B1 e o B2, caracterizados por uma interacção mais distante da mãe, mas ou com uma forte interacção (B1) ou com uma procura mais activa de proximidade de (B2); o B3 e o B4, onde há uma procura activa de proximidade com a mãe após a ausência desta, sendo este comportamento mais forte no B3 e podendo estar associado a alguma ambivalência no B4 (Salvaterra, 2011; Soares, 2009).

A criança classificada como insegura/evitante (A) é caracterizada, como o nome indica, por comportamentos de evitamento face à figura de vinculação, sobretudo nos episódios de reunião em que a ignora ou se afasta. Além disso, a criança não revela tendência nem para resistir activamente ao contacto físico, nem para protestar com a ausência dessa figura. Por seu lado, o estranho é tratado pela criança de modo semelhante à figura de vinculação, podendo haver até menor evitamento (Soares, 2009).

Pode distinguir-se, neste padrão, dois sub-grupos: no A1 observa-se um evitamento da figura de vinculação nos episódios de reunião, enquanto que no A2 há já alguma manifestação de aproximação moderada, mas conjugada com um forte evitamento (Salvaterra, 2011; Soares, 2009).

Abreu (2005) refere que este tipo de crianças demonstra ser bastante evitantes e caracterizam-se pela impessoalidade nos assuntos das conversas.

A criança classificada como inseguro/resistente ou ambivalente (C) tem muito mais dificuldade numa situação não familiar, agarra-se à mãe com frequência e não explora o ambiente. A separação da mãe provoca muito mais angústia, mas na reunião mostra-se ambivalente, embora permaneça junto dela, dá sinais de zanga e rejeição, resistindo ao contacto físico iniciado pela mãe. Não encontra conforto junto da mãe. É muito prudente com os estranhos, mesmo na presença da mãe (Salvaterra, 2011). Este padrão pode distinguir-se em dois sub-grupos: no C1 a procura do contacto está associada a uma irritação significativa, enquanto o C2 revela sobretudo uma acentuada possibilidade, tendendo a manifestar mais comportamentos de sinalização face à mãe do que de aproximação activa nos episódios de reunião.

Main & Solomon, em 1990, descreveram a identificação de um quarto padrão de vinculação, denominado de inseguro/desorganizado, que se distingue pela ausência de uma estratégia coerente para lidar com a ansiedade e que se manifesta através de uma mistura de

comportamentos de evitamento e ambivalência. Alguns investigadores sugerem que este padrão aparece quando na infância o cuidador primário está deprimido, perturbado ou é abusivo de alguma maneira (Hazan & Shaver, 1994).

A criança classificada com inseguro/desorganizado ou desorientado (D) apresenta um comportamento, aparentemente sem objectivos fixos, sem intenção ou explicação; sequências contraditórias de comportamentos, estereótipos; confusão e desorientação; medo ou apreensão face aos pais, reflectindo confusão sobre o aproximarem-se ou evitarem os pais; nos episódios de reunião com a mãe comportam--se com frieza ou confusão, isto é, parece não existir uma estratégia de vinculação coerente (Main & Solomon, 1990).

Salvaterra (2011) refere que a situação estranha só permite a avaliação das crianças, sensivelmente entre os 12 e os 24 meses, pois, após esta idade a criança está muito mais acostumada a separações da mãe e ao encontro com estranhos, ficando por isso menos angustiada.

Existem inúmeros factores que influenciam os padrões de vinculação que as crianças estabelecem com as figuras de vinculação. Destes factores os mais importantes são a qualidade de cuidados recebidos, o carácter do cuidador ou o clima emocional presente em casa, as suas condições de saúde e o temperamento do cuidador. Shaffer (1999) refere que através da hipótese da qualidade de cuidados prestados pelas figuras de vinculação, proposta por Ainsworth, as crianças com mães cuja qualidade de vinculação fosse segura, seriam ensinadas a serem sensíveis e cuidadores responsáveis desde o início. Uma revisão de estudos recente, refere que cuidadores com as características de serem sensíveis, com uma atitude positiva, sincronizados com as necessidades da criança, mutualistas em relação à criança, fornecedores de suporte e estimulação, propiciam a formação de uma vinculação segura nas crianças (Shaffer, 1999).

1.3.5 Modelos Dinâmicos Internos

Na teoria de Bowlby é proposto que as crianças construam uma vinculação com os cuidadores. A qualidade dessa vinculação depende das relações, da qualidade destas e das experiências interactivas da criança. A qualidade das experiências e das relações anteriores vão transformar-se numa importante influência para o desenvolvimento. Este fenómeno é possível devido ao contexto de desenvolvimento das relações às quais a criança forma expectativas tendo em conta o self e os modelos dinâmicos internos. Estes modelos

preocupam-se com a disponibilidade dos outros, e por outro lado, se o self é de confiança, destes provém o contexto para transacções subseqüente com o ambiente e mais particularmente com as relações sociais (Sroufe, 1988).

Como já foi referido anteriormente, Bowlby considera a existência de diversos tipos de sistemas comportamentais e que cada um destes poderá representar variados níveis de complexidade. Bowlby vai situar os sistemas comportamentais num nível superior de complexidade.

Para Bowlby, o comportamento de vinculação é formado e mediado por sistemas comportamentais que se tornam corrigidos por objectivos nos primeiros anos de infância. Estes sistemas são criados tendo dois objectivos vitais: (1) processos de recepção e de armazenamento de instruções relativas ao objectivo estabelecido; (2) processo de comparação dos efeitos da realização com a instrução que permitem mudar o comportamento (realização) no sentido de o tornar mais adequado à prossecução do objectivo estabelecido.

É através do tipo de organização dos sistemas comportamentais mais complexos que são criados os “modelos internos”. Soares (1996) refere que, Bowlby considera que para um sistema deste tipo funcionar é necessário que o homem tenha à sua disposição algum tipo de representação esquemática da topografia do meio em que vive, mapa cognitivo. Estes mapas, para Bowlby, envolvem apenas a representação de alguns aspectos do meio, pois este é complexo e deste modo o mapa apenas se concentra nos seus objectivos estabelecidos. No entanto, ter o conhecimento do meio não é ter uma representação estática da sua representação logo, Bowlby realça a importância de um modelo dinâmico. No entanto, este modelo dinâmico sobre o meio é insuficiente por si só, o indivíduo tem que ter conhecimentos dinâmicos sobre as suas competências e potencialidades.

O aspecto principal na operacionalização destes dois modelos dinâmicos diz respeito às condições exigidas para uma utilização adequada. Soares (1996) destaca as três condições necessárias. A primeira condição refere que o modelo deve ser construído de acordo com os dados existentes ou que podem ser disponíveis. A segunda condição menciona que caso o modelo seja usado em situações novas, deve ser ampliado imaginativamente, para integrar quer as realidades potenciais quer as já experienciadas. A terceira condição expõe que qualquer modelo, caso seja aplicado a um mundo experienciado ou a um mundo potencial, tem de ser testado a nível da sua consistência interna. Desta forma o modelo mais adequado

terá predições mais exactas, e quanto maior for o número de situações a que as suas predições se aplicam mais compreensivo será o modelo.

Bowlby defende, deste modo, que durante os primeiros períodos de vida do ser humano, grande parte dos sistemas comportamentais que estão em funcionamento são simples e integrados em cadeias. Desta forma, à medida que o indivíduo se vai desenvolvendo vai criando modelos mais adequados e mais eficazes.

Salvaterra (2011) refere que os modelos dinâmicos internos vão deste modo compreender as crenças e expectativas que o indivíduo tem sobre o próprio comportamento e o comportamento do outro, sobre o valor próprio e sobre a disponibilidade e interesse do outro e, da sua capacidade de providenciar protecção. As expectativas e as crenças são construídas nos primeiros anos de vida de uma criança, na medida em que começam a experimentar e a conhecer o comportamento e os sentimentos da figura de vinculação.

A criança ao longo do seu desenvolvimento vai representar mentalmente a relação pais/filhos e o comportamento, através dos modelos dinâmicos internos, estes são baseados nas expectativas e experiências da criança. É através destas que a criança vai desenvolver estratégias comportamentais para assegurar que as suas necessidades são satisfeitas, segundo as características do prestador de cuidados. Desta forma os modelos dinâmicos internos vão orientar a trajectória básica do desenvolvimento consequente da criança. No entanto, há que salientar que as modificações do meio social e as mudanças na responsividade do outro podem modificar e provocar alterações nos modelos. Salvaterra (2011), conclui que as relações de vinculação são psicologicamente internalizadas, a qualidade das experiências sociais da criança torna-se propriedade mental desta. Em troca, as internalizações vão influenciar as percepções que a criança tem sobre ela e os outros e vai alterar o seu comportamento, o seu estilo relacional e a sua competência social, provocando cada um destes alterações na percepção e na relação do indivíduo com o mundo social. Pinhel, Torres e Maia (2009) salientam, ainda, que os modelos dinâmicos internos são construídos activamente pelo indivíduo em contexto de interacções repetidas com as figuras cuidadoras e pela integração de experiências relacionais posteriores, actuando deste modo como guias para a interpretação dos acontecimentos interpessoais, condicionando expectativas e comportamentos e controlando futuras interacções.

De acordo com Bowlby estes modelos dinâmicos internos contém informações provenientes de várias fontes, seja das experiências da criança no quotidiano, seja do que os pais lhe disseram sobre si própria, ou seja da informação proveniente de outros. Bowlby refere também a importância da compatibilidade e incompatibilidade das diferentes fontes. No caso em que são compatíveis, os modelos dinâmicos internos que se constroem dos pais e do “self” serão internamente consistentes em si mesmos. No caso em que não são compatíveis o indivíduo irá confrontar-se com um dilema, entre o que este vê e o que os outros lhe dizem. Segundo Soares (1996), este terá que escolher uma solução para a resolução deste dilema, podendo estas ser: (1) o sujeito aderir ao seu próprio ponto de vista, mesmo com o risco de entrar em ruptura com as figuras parentais; (2) aceitar a versão dos pais à custa de desacreditar a sua própria; (3) procurar estabelecer um compromisso, dando crédito aos dois pontos de vista e oscilando entre ambos; (4) tentar integrar as duas versões. Qualquer solução que o indivíduo adopte irá sempre ter implicações na vida psicológica deste.

É nestas particularidades que os padrões precoces de regulação emocional evoluem no sentido da criação de diversas estratégias para lidar com situações que são adversas e emocionalmente exigentes para com o indivíduo. Estas estratégias transformam-se, desta forma, na formação do auto-conceito, dos mecanismos de defesa e em mecanismos de regulação emocional, ou seja, o ajustamento emocional.

A teoria de vinculação ao integrar as questões sócio-emocionais, apresenta deste modo uma explicação à individualidade de cada sujeito nomeadamente às questões da personalidade. Canavarro, Dias e Lima (2006) referem que esta formulação da existência de diferenças individuais na organização da vinculação partiu de Ainsworth, que descreveu que estas diferenças desenvolvem-se primariamente de acordo com as diferentes experiências de interacção da criança com a figura de vinculação.

1.4 Desenvolvimento da Vinculação

Bowlby distinguiu quatro principais fases no desenvolvimento da vinculação (Ainsworth, 1969; Salvaterra, 2011; Soares, 2009).

A primeira fase, segundo Soares (2009), de orientação e sinais com uma determinação limitada das figuras (0 – 2 meses). Nestas primeiras semanas, os bebés iniciam interacções sociais, embora seja sem intenção voluntária. O bebé responde aos estímulos de modo a aumentar a probabilidade do contacto com os outros seres humanos despoletando o

interesse e a prestação de cuidados, como a proximidade, o contacto físico, a nutrição e o afecto. Durante esta fase o bebé comporta-se de forma diferente com as pessoas e objectos, mas ainda se encontra limitada a sua capacidade de discriminação. O bebé gosta da interacção social e reage à face e à voz humana, exibindo um comportamento pró-social (Salvaterra, 2011).

A segunda fase, orientação e sinais dirigidos para uma ou mais figuras discriminadas (3 – 6 meses) (Soares, 2009). Segundo Soares (2009) a característica base desta fase é a tendência do bebé se orientar preferencialmente para certo tipo de estímulos e para se aproximar do que é familiar (Soares, 2009). A criança pode, então, iniciar uma actividade e participar nas interacções orquestradas pelo prestador de cuidados, mas não pode ainda desempenhar ou manter essa organização independente (Soares, 2009). Com este aumento de interacções o prestador de cuidados vai aumentar as interacções com o bebé.

A terceira fase incide na manutenção da proximidade com uma figura discriminada através da locomoção e de sinais (6 – 12 meses) (Soares, 2009). O bebé vai, nesta fase, consolidar a vinculação com o prestador de cuidados. Vão existir mudanças significativas a nível motor, cognitivo e linguístico e a nível da organização dos sistemas comportamentais. A interacção feita, pelo bebé, é mais discriminada e aumentam ainda mais as suas respostas à interacção. Importante nesta fase é a marcha autónoma que o vai ajudar na proximidade com a figura materna.

A quarta, e última fase, é caracterizada pela formação de uma relação recíproca corrigida por objectivos. Segundo Soares (2009), corresponde à emergência da capacidade de tomar o ponto de vista do outro e a uma maior sofisticação nos sistemas comportamentais corrigidos por objectivos. Nesta fase a criança alcança uma maior capacidade para aceitar a separação mais prolongada das figuras de vinculação.

1.5 Vinculação na Infância e na idade Adulta

Segundo Salvaterra (2011), Bowlby sugeriu que a fase do comportamento corrigido para a meta seria a última fase do desenvolvimento da vinculação. No entanto o sistema comportamental da vinculação mantém-se ao longo do ciclo de vida.

Considera-se, então, importante reforçar a ideia de que o sistema comportamental de vinculação encontra-se em desenvolvimento durante todo o ciclo de vida, existindo constantes

mudanças. Torna-se deste modo difícil avaliar a capacidade do comportamento de vinculação ao longo do seu desenvolvimento.

No caso específico das crianças, durante a idade pré-escolar, estas continuam a utilizar as suas figuras de vinculação como bases de segurança (Salvaterra, 2011). No entanto, começam cada vez mais a utilizar outros adultos e os seus pares para se sentirem protegidos. Nesta fase é importante para as crianças saberem que têm os pais e onde eles estão, bem como os pais saberem onde está a criança e quem está responsável pela sua segurança/protecção.

Para compreendermos a vinculação nos adultos, temos que compreender as necessidades específicas deste. Os acontecimentos específicos deste período fixam-se, principalmente no fim da escolaridade, início da actividade profissional, autonomia financeira, casamento e a parentalidade.

A procura de um parceiro, intimidade e autonomia tornam-se aspectos importantes nesta fase do ciclo de vida, embora haja a salientar que a procura deste parceiro nada implica a cessação de vinculação aos pais. Salvaterra (2011) refere um conceito de Ainsworth que afirma que as vinculações da infância só não interferem tanto na vida do adulto como interferiam antes.

De acordo com Bowlby, é na infância que se encontram as ferramentas para o desenvolvimento das relações íntimas na adolescência e na idade adulta. Compreendido segundo os modelos dinâmicos internos, este processo é construído através do contexto da relação da criança com as figuras de vinculação, permitindo a organização da experiência através das representações do self, das figuras de vinculação e das relações.

Lima, Vieira e Soares (2006) referem que as relações estabelecidas precocemente entre a criança e as figuras de vinculação podem ser entendidas como protótipos das relações íntimas na idade adulta, revelando a especificidade da vinculação das relações íntimas através da simetria e simplicidade. Um estudo realizado por estes autores, revelou uma associação entre a qualidade da organização da representação e comportamentos específicos de vinculação.

Há uma correspondência entre os laços dos pares adulto e os estilos de vinculação anteriores do indivíduo, ou seja, a história das relações com as primeiras figuras de vinculação deverá produzir um estilo característico no envolvimento nas relações íntimas (Hazan &

Shaver, 1994; Salvaterra, 2011). Neste sentido, a teoria da vinculação apresenta a relação da criança com as suas figuras de vinculação como uma matriz a partir do qual vão ser construídos conhecimentos e expectativas acerca do self, de outros significativos e do mundo, que vão orientar o funcionamento interpessoal e influenciar o estabelecimento de outras relações íntimas (Soares, 2009).

1.6 Características na relação mãe-criança e relação pai-criança

A relação mãe-criança é considerada uma relação que tem como componente principal a prestação de cuidados. Como prestador de cuidados a mãe é solicitada como fonte de segurança e conforto, sendo deste modo vista como a principal cuidadora do bebé e principal figura de vinculação.

Nos dias de hoje, existem numerosos testemunhos científicos na literatura que mostram a existência de uma relação entre pai e criança, de menor relevância (Canavarro, 1999) comparada com a relação que esta tem com a mãe. Segundo Canavarro (1999), nos dias de hoje esta premissa de menor relevância tem vindo a perder terreno, pois através da distribuição dos papéis profissionais os pais passam mais tempo com os filhos. Tornando as figuras parentais masculinas também fornecedoras de cuidados parentais.

As grandes mudanças económicas, sócio-demográficas e culturais que têm vindo a ocorrer nas últimas décadas, conduziram a uma transformação da família e, também, das expectativas acerca dos papéis a desempenhar pelas figuras parentais (Monteiro, Veríssimo, Santos e Vaughn, 2008). Salienta-se, então, a mudança na imagem do papel da mulher, com obrigações profissionais, mas também uma transformação do papel do homem com uma tónica de pai afectuoso e activamente envolvido.

Um estudo realizado por Monteiro, Veríssimo, Santos e Vaughn (2008) verificou que os pais são igualmente capazes, como as mães, de cuidar dos filhos e, quanto maior for a experiência dos pais mais à vontade estes se tornam no seu papel. Revelando, ainda, uma influência positiva no desenvolvimento sócio-emocional da criança.

Um estudo realizado por Fox, Kimmerly e Schafer (1991) constituído por 11 estudos, que foram examinados por meta-análise, a concordância da vinculação entre mãe e pai para com a criança, revelou que a qualidade de vinculação (segura ou insegura) de uma das figuras parentais depende do mesma qualidade de vinculação da outra figura parental, existindo,

assim, uma elevada probabilidade de a criança vir a construir o seu tipo de vinculação igual aos das figuras parentais e enfatizando uma importância equivalente entre os progenitores.

1.7 Vinculação e Psicopatologia

Achenbach (2000), defende uma abordagem através da Psicopatologia do Desenvolvimento, que pretende desenvolver a nossa compreensão acerca dos problemas comportamentais e emocionais. Este conhecimento tem que ter em conta a continuidade e descontinuidade que ocorre durante o ciclo de vida. Este desenvolvimento da compreensão dos problemas deve detectar diferenças individuais que ocorrem em períodos do desenvolvimento e aqueles que persistem ao longo dos diferentes períodos de vida.

A influência da vinculação no desenvolvimento ao longo da vida foi compreendida com a noção dos modelos internos dinâmicos de vinculação, construídos a partir das experiências de vinculação. Torna-se, deste modo, clara a influência destas experiências no desenvolvimento sócio-emocional do indivíduo, sendo que irá influenciar a sua visão do mundo, a maneira como irá lidar com os obstáculos que aparecerão na sua vida e, por último, as estratégias comportamentais da vinculação.

Segundo Soares (2009) estas estratégias dividem-se entre primárias, sensíveis ao contexto e às suas condições de activação, e secundárias, que têm como objectivo minimizar ou manipular as respostas não adaptativas do sistema comportamental principal, substituindo-as por outras biologicamente preferíveis por aumentarem a eficácia reprodutiva.

Segundo Kobak, Ruckdeschel, & Hazan (1994), as estratégias secundárias pretendem anular ou activar situações que podem desencadear medo em relação à disponibilidade da figura de vinculação. Por exemplo, quando uma criança antecipa a rejeição por parte do cuidador, esta pode desencadear estratégias de desactivação do sistema de vinculação. Deste modo, o tipo de estratégia secundária, as expressões sintomáticas, tomam diferentes formas: indivíduos com estratégias de desactivação procuram excluir os sinais de perturbação e os seus sintomas tendem a ter uma função de distractibilidade, minimizando a necessidade de receber suporte ou a vulnerabilidade pessoal face à situação de perigo; os indivíduos com estratégias de hiperactivação tendem a amplificar os sinais de perturbação num esforço mal-adaptativo e prolongado para obter a atenção e o conforto de uma figura de vinculação (Kobak, Ruckdeschel, & Hazan, 1994; Soares, 2009).

Nesta linha de pensamento sobre a vinculação e a psicopatologia é importante referir o conceito de desorganização da vinculação. A desorganização da vinculação traduz o colapso das estratégias organizadas, do tipo seguro ou do tipo inseguro. Soares (2009) descreve o conceito de Main e Hesse (1990) em que a desorganização do comportamento de vinculação numa situação de stress apenas ocorre porque a criança foi alarmada pela figura de vinculação e não pelas condições da situação externa. Como a criança procura uma proximidade da figura parental quando está alarmada, qualquer comportamento da figura parental que a deixa alarmada, coloca-a numa situação de não solução. Não se pode aproximar (estratégia segura) ou nem pode afastar a sua atenção (estratégia insegura), logo há um colapso na estratégia (Soares, 2009). Esta desorganização da vinculação pode, deste modo, vir a prejudicar o indivíduo durante o seu ciclo de vida, tornando a postura dos pais, as práticas e os estilos educativos, perante as crianças como principais agentes de influência. Mostra-se inevitável para os seus filhos não seguirem estas estratégias influenciando a sua descendência, tornando-se num ciclo vicioso.

Bowlby (1988) acreditava que a saúde mental estava ligada à relação caloroso, íntima e contínua do bebé/criança com a mãe. Esta relação complexa estaria, também, na base do desenvolvimento da personalidade e da saúde mental.

Uma criança que não encontrasse este tipo de relação com a mãe ou cuidadora substituta estaria sob “privação da mãe”. Este fenómeno de privação pode distinguir-se em dois tipos: a) “privação parcial”, este tipo será relativamente suave se a criança já conhecer a cuidadora substituta; b) “privação quase total”, que é comum nas instituições e hospitais, nos quais a criança não dispõe de uma determinada pessoa que cuide dela de uma forma pessoal.

Os cuidados maternos com uma criança não se prestam a um rodízio: trata-se de uma relação humana viva, que altera quer a personalidade do bebé quer o da mãe (Bowlby, 1988).

Bowlby (1988) enfatiza a importância de um relacionamento contínuo. Assim, como o bebé precisa de sentir que pertence à sua mãe, esta também precisa de sentir que pertence ao seu filho e somente quando este sentimento é satisfeito é que se pode dedicar ao filho. Por isso, o amor materno de que a criança precisa é muito facilmente encontrado no seio da família e extremamente difícil fora desta (Bowlby, 1988).

Crianças que sofreram de privações afectivas durante a sua infância tornam-se pais incapazes de cuidar dos seus filhos e pais incapazes são comumente indivíduos que

sofreram de privação na infância. Torna-se num círculo vicioso. (Bowlby, 1988). Tal como Soares (2009) também confirmou.

A capacidade de um indivíduo para estabelecer vínculos afectivos adequados a cada fase do seu ciclo vital e do seu sexo constitui uma capacidade tão típica de indivíduos da espécie dos mamíferos quanto as capacidades, por exemplo, de ver, ouvir, comer e digerir. É muito provável que a capacidade de vinculação tenha um valor de sobrevivência para a espécie, tão grande quanto qualquer dessas outras capacidades estudadas desde longa data. É comprovadamente produtivo considerar que muitos distúrbios psiconeuróticos e da personalidade nos seres humanos como um reflexo de um distúrbio da capacidade de estabelecer vínculos afectivos, em virtude de uma falha no desenvolvimento na infância ou de um transtorno subsequente (Bowlby, 1990).

Capítulo 2 - Práticas e Estilos Parentais

2.1 Parentalidade

São numerosos os aspectos que podem influenciar o comportamento dos progenitores para com os seus filhos, afectando a infância da criança. Werner, em 2009, refere como aspectos influenciadores as características da personalidade do pai e/ou mãe, a presença de psicopatologia, o nível de educação, as dificuldades económicas e a instabilidade familiar, entre outros.

A concepção do pressuposto que as práticas educativas parentais podem exercer uma profunda influência no desenvolvimento psicossocial da criança tem sido formulada por diversos autores.

Boeckel e Sarriera (2005) salientam que a forma de como o processo de socialização se desenvolve ocorre a partir da rigidez ou permissividade dos pais, encontrando-se associada ao modelo cultural de valores e personalidade, influenciando a forma como se processa a dinâmica familiar. Enfatizando a família como mediadora do individual e do social.

2.2 Práticas Educativas e Estilos Parentais

Steinberg (1993) referiu a importância de definir a distinção entre “estilo” e práticas parentais.

O estilo parental é definido por um padrão de comportamento parental expresso num clima emocional criado pelo conjunto das atitudes dos pais, o qual inclui as práticas parentais e também engloba outros aspectos da interacção pais – filhos, como o tom de voz, linguagem corporal, descuido, mudanças de humor, entre outros (Darling & Steinberg, 1993).

As práticas educativas parentais correspondem a comportamentos com conteúdos específicos e com objectivos de socialização. Logo as práticas educativas, são apenas estratégias com o único objectivo de suprimir ou incentivar comportamentos considerados inadequados ou adequados.

Os estilos parentais tendem, assim, a ser menos variáveis que as práticas educativas e são caracterizados pela preponderância de alta ou baixa responsividade e exigência, envolvendo as atitudes, as práticas educativas e as expressões que caracterizam a natureza das interacções parentais (Baumrind, 1966).

2.3 Teoria de Baumrind (1960) – Estilos Parentais

Diana Baumrind inicia o seu trabalho em 1960 com o objectivo de explorar os precursores, a nível do comportamento parental, da competência na criança, em famílias consideradas “saudáveis”. Os seus estudos são iniciados sob a influência da teoria psicanalítica do desenvolvimento psicosexual, a qual remete para a ideia de que o comportamento parental deve ser orientado segundo uma disciplina permissiva (Pereira, 2009). Baumrind utiliza uma abordagem tipológica para definir os estilos parentais, utilizando como argumento que um aspecto do comportamento parental é dependente da configuração de todos os outros aspectos (Pereira, 2009).

Baumrind, através dos seus estudos, chega aos três protótipos considerados os principais padrões de comportamento: o Autoritário, o Apoiantes com autoridade ou Autoritativo e o Permissivo.

O padrão Autoritário, ou pais autoritários, é definido como pais que procuram moldar, controlar e avaliar o comportamento da criança de acordo com regras de conduta estabelecidas, isto é, um padrão rígido de comportamentos, considerado como um padrão absoluto. Pereira (2009) refere que são os pais que valorizam a obediência como virtude e recorrem a medidas punitivas quando o comportamento da criança entra em conflito com os padrões de comportamento considerados aceitáveis.

No padrão Apoiantes com autoridade, ou pais autoritativos, são pais referidos como orientadores das actividades das crianças de uma forma mais racional. Incentivam o diálogo e exercem um controle firme nos pontos de divergência (Baumrind, 1966). Segundo Pereira (2009) os pais autoritativos valorizam atributos expressivos e instrumentais e valorizam simultaneamente, a vontade própria e a conformidade à disciplina. Esses são responsáveis afectivamente na medida em que são afectuosos, apoiantes, empenhados e responsivos cognitivamente, no sentido em que proporcionam um ambiente estimulante e desafiador.

Os pais Permissivos, ou padrão permissivo, são menos controladores do que são afectivos ou promotores de autonomia, pelo que tentam ter um comportamento não punitivo e receptivo perante os desejos e as acções da criança. Os pais permissivos observam-se a si mesmo como um recurso que a criança pode utilizar como entender e não como um agente activo e responsável por moldar e alterar o seu comportamento presente e futuro. Esses evitam a utilização de poder para atingirem os seus fins, procurando usar a razão (Baumrind, 1966).

2.4 Maccoby e Martin (1983) – O Modelo Quadripartido

Segundo Pereira (2009), os autores Maccoby e Martin procuram cruzar a abordagem configuracional de Baumrind com as anteriores tentativas de definição do comportamento parental, com base em duas principais dimensões do comportamento parental, a responsividade e a exigência.

Esta exigência refere-se ao quanto os pais controlam o comportamento dos filhos, impondo regras e exigindo o cumprimento destas. A responsividade é definida pelos pais serem amorosos, responsivos e envolvidos, aceitando a responsabilidade de intervirem, num ponto de vista razoável e exigente para com os filhos (Weber, Brandenburg, Vierzler, 2003).

A classificação feita por Maccoby e Martin (1983) vem dar origem a quatro padrões parentais educativos. Três dos padrões são semelhantes aos três padrões de Baumrind, e o quarto padrão é denominado de Indiferente/Não Envolvido, e não tem equivalência com nenhum padrão definido por Baumrind. Segundo Pereira (2009) este estilo é caracterizado por um baixo envolvimento com a criança, que pode chegar a assumir a forma de negligência. Os pais, neste padrão, fazem com que a sua interação com a criança seja a menos dispendiosa possível.

Os pais autoritários são exigentes, mas não responsivos; pais indulgentes são responsáveis, mas não são exigentes; pais apoiantes com autoridade ou autoritativos são tanto exigentes quanto responsivos; pais indiferentes/não envolvidos (negligentes) não são exigentes nem responsivos (Weber, Brandenburg, Vierzler, 2003).

2.4.1 Relação entre as Teorias de Baumrind (1960) e Maccoby e Martin (1983)

Apesar da classificação de Maccoby e Martin (1983) ter sido inspirado na classificação de Baumrind e, que este tenha vindo a adoptar essa mesma classificação, continuam a existir diferenças entre os dois esquemas de classificação dos estilos parentais.

Segundo Pereira (2009), a classificação de Maccoby e Martin não capta as diferenças qualitativas dos estilos parentais propostos por Baumrind, em que os diferentes estilos parentais não correspondem a diferenças qualitativas dessas mesmas dimensões. Logo, o recurso a diferentes estratégias de controlo comportamental não é captado em modelos que

avaliem apenas a responsividade e a exigência, porque não incluem avaliações de características importantes, como a autonomia e a coerção (Darling & Steinberg, 1993).

Como exemplo, temos através da classificação de Maccoby e Martin, ambos os estilos apoiantes com autoridade e autoritários pontuam níveis mais elevados na dimensão da exigência. No entanto, na classificação de Baumrind, a natureza da exigência é diferente, sendo que a autora distinguiu em dois aspectos diferentes: restrição (semelhante ao controlo psicológico) e controlo firme (semelhante ao controlo) (Pereira, 2009).

2.5 Modelo Estilo Parental de Gomide

Como já foi anteriormente referido, os estilos parentais englobam determinadas práticas educativas parentais específicas.

Gomide (2003), refere que as práticas parentais podem desenvolver tantos comportamentos pró-sociais quanto anti-sociais, dependendo da frequência e intensidade com que o casal parental as utiliza. É o resultado do uso desse conjunto de práticas educativas que denomina estilo parental (Salvo, Silvares, Toni, 2005).

Segundo o Modelo de Estilo Parental de Gomide as práticas educativas podem ser de dois tipos, positivas ou negativas. Salvo, Silvares e Toni (2005) descrevem que as práticas educativas que levem ao desenvolvimento de comportamentos anti-sociais são denominadas práticas educativas negativas. As práticas educativas positivas são agentes colaboradores adequados para o desenvolvimento pró-social da criança.

As práticas educativas positivas são definidas por um conjunto de práticas parentais que envolvem atenção e os conhecimentos que os pais têm sobre os filhos. São comportamentos de monitorização positiva, demonstração de afecto e carinho dos pais, criação de um ambiente que propicia o desenvolvimento infantil.

Salvo, Silvares e Toni (2005) revelam ainda que, práticas educativas positivas influenciam a existência de comportamentos morais. Como exemplo destes comportamentos temos: sentimentos de culpa, vergonha, empatia, honestidade, generosidade, crenças positivas e ausência de práticas anti-sociais.

As práticas educativas negativas, segundo os autores Salvo, Silvares e Toni (2005) pesquisadores do comportamento humano têm considerado como factor de risco, para crianças e adolescentes, a negligência.

A negligência é considerada como um dos principais factores a desencadear comportamentos anti-sociais nas crianças e, posteriormente, associada à história de vida de álcool e drogas, bem como à delinquência juvenil (Salvo, Silveiras, Toni, 2005).

2.6 Estudos realizados

Alvarengo e Piccinini (2001) realizaram um estudo sobre as práticas educativas e os problemas de comportamento, no qual os resultados salientam que as práticas coercivas adaptadas pelas mães indicam um tipo de prática educativa que está relacionada aos problemas de comportamento.

Araújo (2003) realizou um estudo em que faz uma comparação entre duas amostras (adultos com e sem depressão) em termos das suas memórias das práticas educativas dos pais na infância e adolescência. Os resultados obtidos revelam a existência de uma ligação significativa entre os estilos educativos e o posterior ajustamento ou perturbações emocionais do adulto.

Num estudo realizado pelos autores Salvo, Silveiras e Toni (2005) os resultados sugerem que determinadas práticas educativas podem prever, significativamente, o comportamento da criança. No entanto, apesar de ter sido muito desenvolvida a questão da influência dos estilos parentais no desenvolvimento das crianças, são poucos os estudos empíricos realizados neste âmbito (Darling & Steinberg, 1993; Salvo, Silveiras, Toni, 2005).

Smith (2006) apresentou um estudo com objectivo de compreender qual o impacto dos diferentes estilos parentais em estudantes de primeiro ano. Os resultados revelam que o estilo autoritativo é o que se encontra relacionado com mais características positivas nos estudantes, do que os estilos autoritário e permissivo. Numa comparação entre os estilos das mães e dos pais, os resultados mostram um maior impacto dos estilos parentais dos pais relativamente ao das mães.

Em 2007, Alvarengo e Piccini realizaram um estudo sobre o impacto do temperamento infantil, da responsividade materna e das práticas educativas, nos problemas de externalização e na competência social das crianças. Os resultados revelam que apenas as práticas educativas são factores significativos nos problemas de externalização e de competência social.

Capítulo 3 - Ajustamento Emocional

3.1 Ajustamento Emocional

Como já foi abordado no Capítulo 1, a qualidade de vinculação vai influenciar o tipo de ajustamento emocional presente em cada indivíduo.

Soares (1996) refere que Bowlby aplicou conceitos de Waddington ao desenvolvimento sócio-emocional, defendendo que os processos psicológicos seriam providos de um nível de sensibilidade ao meio, em especial no meio familiar, durante os primeiros anos de vida. Esta sensibilidade teria tendências de diminuição ao longo da infância e bastante limitada no fim da adolescência. Esta sensibilidade estaria presente nas primeiras fases de desenvolvimento sócio-emocional e, no geral, tem como resultado uma boa capacidade de adaptação do indivíduo ao meio. No entanto, não se encontra garantida esta premissa, pois o caminho que o sujeito percorre pode ser menos ou mais adaptativo de acordo com as suas experiências, mas, subsequentemente, a redução de sensibilidade está sempre presente tornando o percurso escolhido limitado ou constrangido.

Habberstadt, Dunsmare e Denham (2001) definiram competências sócio--emocionais como a eficácia de comunicação de cada indivíduo, feita através de uma interpretação de sucesso produzindo uma resposta aos outros através de uma comunicação eficaz, dependendo da atenção, da aceitação e do manuseamento para o efeito pretendido.

É de salientar que o desenvolvimento sócio-emocional está sujeito a influências do meio e do organismo. As influências a nível do meio, provêm maioritariamente do meio familiar, sendo que este tende a ficar inalterado ao longo do crescimento da criança. As influências do organismo prendem-se com questões estruturais, visto que o organismo tem os seus próprios meios de auto-regulação. Esta concepção torna claro para Bowlby que toda a concepção que o indivíduo faz sobre o meio, torna-o num agente activo e desta forma um organizador desse mesmo meio.

Todas as experiências que a criança tem em meio familiar são fundamentais para a qualidade do seu percurso através do seu desenvolvimento. Soares (1996) refere, que através das primeiras relações com a mãe e, depois, com outras figuras familiares, a criança vai construir modelos sobre a maneira como essas figuras são capazes de se comportar em diversas situações. É sobre estes modelos que são construídas expectativas, tomando-as como bases para a criação de planos para um comportamento futuro.

Bowlby defende que as experiências de vinculação durante a infância e a capacidade de estabelecer relações afectivas se encontram significativamente ligadas. Algumas dificuldades nestas áreas podem ser atribuídas aos papéis dos pais. Logo, a representação da vinculação transmitida pelos pais aos filhos vai condicionar a sua própria vinculação e o seu ajustamento emocional. Soares (1996) descreve que investigações demonstram que crianças que cresceram em famílias cujos pais proporcionaram condições de base segura, tornam-se confiantes nelas próprias e nos outros.

De acordo com a teoria da vinculação existe uma relação entre a representação da vinculação durante a infância e as áreas do desenvolvimento social, cognitivo e emocional (Veríssimo, Monteiro, Vaughn e Santos, 2003). Estudos sugerem, através do conceito de Bowlby, que a relação da vinculação serve de base para um conjunto de representações mentais da figura materna, do self e do mundo amplamente construído.

Veríssimo, Monteiro, Vaughn e Santos (2003) referem que os estudos recentes relacionados com o desenvolvimento emocional têm consideração pelo contexto social e relacional da expressão e compreensão emocional. Centrando o foco de atenção na socialização das expressões emocionais e na compreensão que as crianças têm das emoções como respostas funcionais a circunstâncias externas. Desta forma, pode-se afirmar que uma vinculação segura da criança à mãe é um preditor significativo quando relacionado com a expressividade e compreensão emocional (DeMulder, Denham, Schmidt & Mithchell, 2000).

Resultados obtidos num estudo de Kochanska revelam a existência de diferenças entre as crianças seguras e as inseguras relativamente aos padrões de expressividade emocional típicos. Verificando-se que a segurança de vinculação da criança à figura materna encontra-se associada às diferenças no modo como as crianças expressão as suas emoções, na compreensão dos estados emocionais e na simplicidade funcional para o self e para os outros (Veríssimo e colaboradores, 2003; Denham, 1997; Denham, Mason e Auerbach, 1995). Deste modo, crianças com uma vinculação mais segura têm uma melhor compreensão e expressão das emoções do que crianças com uma vinculação insegura, que serão menos compreensivas logo menos expressivas das emoções.

Os autores Veríssimo e colaboradores (2003), através do estudo realizado por Kirsh e Cassidy (1997), salientam, ainda, a segurança de vinculação como preditor de influência das competências sócio-cognitivas. Num estudo realizado por estes autores, pudesse observar uma

influência da relação e interacção estabelecida entre a vinculação, durante os períodos da primeira e segunda infância, relativamente às interacções e compreensões das emoções. Realçando, assim, a importância da competência emocional na criança, pois esta é que possibilita a interacção e as relações com os outros (Denham, 2002).

Numa investigação realizada por Denham, Mason e Auerbach (1995) conclui que padrões linguagem emocionais entre mães e crianças indicavam um desenvolvimento sócio-emocional positivo.

Um estudo realizado por Kerns (1996) revelou a importância da segurança de vinculação na relação que as crianças têm com seus pares, sendo que numa díade de amigos com uma vinculação segura existia um maior companheirismo que numa díade de amigos com uma segurança de vinculação segura e insegura. Este estudo salientou, também, a importância da influência parental no relacionamento com os pares, pois quanto maiores forem as interacções sociais com a figura de vinculação mais profundo e saliente se torna o relacionamento com os pares.

Denham (1995) investigou as consequências das concepções das emoções nas crianças no meio familiar. O estudo verificou que existe um suporte entre coerência dos pais no contributo da competência emocional das crianças, dando ênfase aos aspectos positivos da partilha no desenvolvimento da competência emocional. Um estudo realizado por DeMulder, Denham, Schmidt e Mitchell (2000) revelou que rapazes e raparigas que tinham uma segurança de vinculação menos segura, influenciadas por condições familiares de stress, expressavam mais raiva/agressividade na escola. Foi também possível concluir que rapazes com elevados níveis de stress familiar também expressavam mais raiva/agressividade e menos competências sociais na escola. Estes dois estudos vêm reforçar a importância das experiências com as figuras de vinculação para um desenvolvimento sócio-emocional positivo.

Numa investigação com crianças, em que se pretendia explorar a identificação que estas faziam das expressões emocionais básicas, verificou-se que mães que expressão mais raiva tendem a influenciar negativamente a compreensão da emoções nas crianças (Denham, Zoller, Couchaud, 1994). Salientando, as influências parentais no comportamento sócio-emocional dos filhos.

Denham (1993) realizou um estudo em que verificou que crianças que expressavam simpatia para com as suas mães eram mais seguras a nível da vinculação. E crianças que eram

mais empáticas para com as mães eram mais empáticas para com os pares. Reforçando, assim, que uma vinculação segura da mãe influencia o desenvolvimento sócio-emocional das crianças.

Denham e Denwick (1991) vêm reforçar a importância das interações maternas como preditores de um comportamento social positivo.

Contudo, a circunstância de todas as crianças terem uma base segura da parte das figuras de vinculação seria uma condição óptima, que não se adequa à realidade de diversas crianças. Esta premissa, considerando a teoria da vinculação, veio salientar que muitas das alterações do funcionamento sócio-emocional podem ser atribuídas a perturbações no desenvolvimento do comportamento de vinculação.

Shaffer (1999) refere que, quer os teóricos psicanalistas quer etologistas acreditam que sentimentos de afecto, confiança e segurança que as crianças recebem de uma vinculação segura, propicia um desenvolvimento de saúde psicológica, ou seja, um bom ajustamento emocional para toda a sua vida.

No capítulo anterior também pudemos observar que as práticas educativas parentais constituem, igualmente, um factor importante para o desenvolvimento da criança. As práticas parentais podem desenvolver comportamentos pró-sociais e anti-sociais dependendo da intensidade com que o casal parental as utiliza. Os estudos sobre a influência das práticas parentais revelam que existe uma ligação significativa entre estas e os problemas de comportamento e das perturbações a nível emocional das crianças.

Como já foi desenvolvido nos capítulos anteriores, a vinculação é uma variável importante para o desenvolvimento sócio-emocional e do bem-estar psicológico da criança. As práticas educativas e os estilos educativos dos pares parentais vão de igual forma influenciar o bem-estar psicológico da criança. Logo, é esperado que a vinculação e as práticas educativas parentais influenciem significativamente o ajustamento emocional dos filhos.

Assim, a presente investigação tem como objectivo geral estudar a relação entre a segurança de vinculação das crianças e a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos dos pais, compreendendo melhor a dinâmica destas na díade Pais-Filhos

Para além do objectivo principal desta investigação, decidimos explorar mais minuciosamente os dados recolhidos a fim de compreender as especificidades de interacção destas variáveis na amostra das Crianças, dos Pais, na díade Pais-Filhos e entre os Pais.

Os objectivos específicos, para as crianças, são os seguintes: a) compreender se existiam diferenças entre os sexos, em relação à segurança de vinculação e às práticas parentais percebidas; b) compreender se existia uma relação entre a segurança de vinculação e as práticas educativas percebidas; c) e, compreender se existem diferenças na segurança de vinculação e nas percepções das práticas educativas entre as crianças que vivem com a família nuclear e as crianças que vivem nouro tipo de família.

Os objectivos específicos, para os Pais, são os seguintes: a) compreender se existia uma relação entre a representação da vinculação, práticas educativas e estilos educativos em ambas as figuras parentais; b) compreender se existia uma relação entre os anos de escolaridade e a representação da vinculação, as práticas educativas e estilos educativos em ambas as figuras parentais.

Capítulo 4 - Método

4.1 Participantes

Os participantes deste estudo foram seleccionados a partir da Paróquia de Nossa Senhora da Ajuda, sendo que estes deverão encontrar-se entre os terceiros e sétimos volumes da catequese. A amostra foi constituída por 36 família. A amostra retirada foi de conveniência. A selecção dos participantes obedeceu aos seguintes critérios de inclusão: (a) a criança encontrar-se entre a faixa etária dos 7 aos 12 anos, sendo admitidos indivíduos que tiveram feito recentemente 13 anos de idade; (b) que pelo menos um dos pais participem no estudo; (c) a participação tem de ser voluntária, quer da parte da criança quer da parte dos pais.

4.1.1 Caracterização das Crianças

A amostra foi constituída por 36 crianças, das quais 17 são do género masculino e 19 são do género feminino. A média de idades é de 9.61 anos idades. Grande parte da amostra encontra-se a frequentar o 3.ºano do 1.º Ciclo (27.8%) e o 7.ºano do 2.ºCiclo (19.4%). Relativamente ao número de irmãos registou-se uma maior percentagem (50%) para as crianças que têm um irmão. Quanto ao tipo de família a maioria das crianças (83.3%), desta amostra, vivem com a família nuclear. Realizou-se também a análise do X^2 e do *t-student* para se encontraram diferenças entre sexos relativamente às características demográficas, mas não foi encontrada qualquer diferença significativa. Para uma melhor compreensão da caracterização das Crianças ver Tabela 1.

Tabela 1 Características Demográficas das Crianças

	Masculino		Feminino		X^2	t
	N	%	N	%		
Género	17	47.2	19	52.8		
Idade						0,55
	7 anos	3	17.6	2	10.5	
	8 anos	5	29.4	3	15.8	
	9 anos	2	11.8	3	15.8	
	10 anos	1	5.9	4	21.1	
	11 anos	2	11.8	4	21.1	
	12 anos	3	17.6	2	10.5	
	13 anos	1	5.9	1	5.3	
Escolaridade						0,63
	2º Ano	2	11.8	1	5.3	
	3º Ano	6	35.3	4	21.1	
	4º Ano	2	11.8	4	21.1	
	5º Ano	1	5.9	4	21.1	

	Masculino		Feminino		X ²	t
	N	%	N	%		
6 ° Ano	2	11.8	3	15.8		
7 ° Ano	4	23.5	3	15.8		
Com quem vive					0,59	
Família Nuclear	15	88.2	15	78.9		
Família Mononuclear	2	11.8	2	10.5		
Família Reconstituída	-	-	1	5.3		
Família Alargada	-	-	1	5.3		
N.º de Irmãos						0,11
Um	8	57.1	10	83.3		
Dois	4	28.6	2	16.7		
Três	1	7.1	-	-		
Quatro ou mais	1	7.1	-	-		

4.1.2 Caracterização dos Pais

Foi constituída por 36 mães e 30 pais e foi caracterizada a nível da idade, do estado civil e da escolaridade.

Relativamente à figura materna a média de idade é de 40.03 anos de idade, a maioria das mães desta amostra são casadas/união de facto (83.3%) e a maioria tem uma licenciatura (41.7%). Quanto à figura paterna a média de idades é de 43.10 anos de idade, a maioria encontra-se casada/união de facto (72.2%) e a maioria tem o 9.º ano de escolaridade (27.8%). Para uma melhor compreensão detalhada da caracterização das figuras parentais ver a Tabela 2.

Tabela 2 Características Demográficas dos Pais

	Mãe		Pai	
	N	%	N	%
Idade	35		30	
	M=40.03	97.2	M=43.10	83.3
	DP=5.28		DP=4.70	
Estado Civil				
Casado/União de facto	30	83.3	26	72.2
Solteiro	2	5.6	1	2.8
Divorciado	3	8.3	3	8.3
Escolaridade				
1.ºCiclo/4.ºAno	2	5.6	1	2.8
2.ºCiclo/6.ºAno			3	8.3
3.ºCiclo/9.ºAno	3	8.3	10	27.8
12.ºAno	9	25.0	5	13.9
Bacharelato	1	2.8		
Licenciatura	15	41.7	8	22.2
Mestrado	5	13.9	1	2.8

	Mãe		Pai	
	N	%	N	%
Doutoramento			2	5.6

4.2 Medidas

4.2.1 Questionário de dados demográficos

O questionário de dados demográficos foi administrado aos pais e às crianças, com o principal objectivo de recolher informações a nível sócio-demográfico, sobre os participantes.

O questionário de dados demográficos dos pais pretende recolher informações em relação à idade, ao estado civil, à escolaridade e à profissão. O questionário de dados demográficos das crianças pretende recolher informações sobre o sexo, a idade, a escolaridade e sobre as pessoas com quem vive.

4.2.2 Protocolo avaliação dos Pais

Para avaliar as variáveis Vinculação e Práticas Educativas nos pais, utilizou-se a Escala EVA e os questionários EMBU-Pais e QDEP (Anexo1).

EVA, Escala de Vinculação no Adulto (Adult Attachment Scale - R), construída por Colin & Read (1990), posteriormente adaptado para português por Canavarro (1999), com o objectivo de identificar os três padrões de vinculação identificados a nível teórico: seguro, evitante e ansioso. Utilizou-se a versão traduzida para português da autora M. C. Canavarro (1995). Trata-se de uma escala de auto-resposta constituída por 18 itens. O participante deverá expressar o grau de concordância com as afirmações apresentadas numa escala de tipo Likert de cinco pontos, que varia entre o “Nada característico em mim”, “Pouco característico em mim”, “Característico em mim”, “Muito característico em mim” e “Extremamente característico em mim”. A nível da classificação, um indivíduo que se sente confortável com a proximidade, é capaz de confiar nos outros e não tem receio do abandono encontra-se no perfil Seguro. Um indivíduo que não esteja confortável com a proximidade, não tem confiança nos outros e não sente abandono, encontra-se no perfil Evitante. E, um indivíduo que não se sente confortável com a proximidade, não tem confiança nos outros e tem receio em ser abandonado, encontra-se no perfil Ansioso (Canavarro, Dias e Lima, 2006).

Os estudos psicométricos realizados (Colin & Read, 1990) foram a nível da fidelidade, com o cálculo do α de Cronbach. Na análise da fidelidade, os valores do α de Cronbach para as sub-escalas foram de .81, .78 e .85. Os estudos psicométricos da versão

portuguesa da escala EVA indicaram que o instrumento possui bons indicadores de fiabilidade e validade (Canavarro, 1999). Na versão portuguesa da escala, os estudos psicométricos realizados foram a nível da fidelidade, com o cálculo do α de Cronbach e do cálculo de correlações. Na análise da fidelidade, os valores do α de Cronbach para valores globais foi de .73, e os valores das correlações, a nível do teste-reteste foi de $r=.64$, $p=.000$. Neste estudo realizou-se o estudo da fidelidade, com o cálculo do α de Cronbach, das dimensões da escala EVA. Os resultados observados foram de .62 (pai) e .71 (mãe) para a dimensão conforto na proximidade, de .42 (pai) e .45 (mãe) para a dimensão confiança nos outros e, por último, de .81 (pai) e .76 (mãe) para a dimensão ansiedade.

Para avaliar a variável Práticas Educativas nos adultos foram usados os questionários EMBU-Pais e o QDEP.

O questionário EMBU-Pais (Memórias da Infância para Pais) (Anexo) foi construído por C. Perris, L. Jacobson, H. Lindstorm, L.Von Knorring, H. Perris (1980), sendo a versão original de J. Castro (1993) e adaptação para português de Canavarro (2005). Tem como objectivo avaliar a percepção dos progenitores dos seus próprios estilos parentais educativos relativamente às crianças. Trata-se de um questionário de auto-resposta constituído por 42 itens, onde o participante deverá expressar o grau de concordância com as afirmações apresentadas, numa escala de Likert de 4 pontos, que vai desde o 1 (Não, nunca) a 4 (Sim, Sempre).

Os estudos psicométricos realizados foram a nível da fidelidade com o cálculo do α de Cronbach. Para a sub-escala suporte emocional foi registado um valor de .82 (pai) e .80 (mãe). Na sub-escala de rejeição foi registada um valor de .78 (pai) e .80 (mãe). E, por último, foi registado um valor de .73 (pai) e .71 (mãe) para a dimensão tentativa de controlo. Neste estudo realizou-se o estudo da fidelidade, com o cálculo do α de Cronbach, das sub-escalas do questionário EMBU-P. Os resultados observados foram de .86 (pai) e .87 (mãe) para a sub-escala suporte emocional, de .79 (pai) e .82 (mãe) para a sub-escala rejeição e, por último, de .53 (pai) e .68 (mãe) para a sub-escala tentativa de controlo.

O questionário QDEP (Questionário de Dimensões e Estilos Parentais) (Anexo), construído por Robinson, Mandleco, Olsen & Hart (2001), adaptado por Carapito, Pedro & Ribeiro (2007), tem como objectivo avaliar os estilos parentais de cada um dos pais, estudando as dimensões a partir dos três estilos parentais, sugeridos por Baumrind: o

Autoritativo, o Autoritário e o Permissivo. O instrumento inicialmente era constituído por 133 itens e foi testada a sua validade com uma amostra de 1251 casais, através da rotação Varimax o número de itens foi reduzido para 62. Relativamente aos dados psicométricos os estudos utilizados foram a nível da fidelidade, com o α de Cronbach. Sendo que o valores do α de Cronbach relativos aos três estilos parentais são de: .91 para o estilo autoritativo, de .86 para o estilo autoritário e de .75 para o estilo permissivo.

A versão portuguesa do QDEP contém, à semelhança do original, os três estilos parentais autoritativo, autoritário e permissiva enunciados por Baumerind (Robinson, Mandlco, Olsen & Hart, 1995; adaptação de Carapito, Pedro & Ribeiro, 2007). A versão portuguesa é uma versão reduzida do Questionário de Dimensões e Estilos Parentais, constituída por 32 itens (Robinson, Mandlco, Olsen & Hart, 1995; adaptação de Carapito, Pedro & Ribeiro, 2007). Este questionário apresenta uma versão do “Pai” e uma versão da “Mãe”, em que difere apenas o género para a formulação das questões. Este questionário também tem uma versão para ambas as figuras parentais realizarem uma hetero-avaliação sobre os estilos educativos da outra figura parental, nesta investigação não foi usada esta versão. Este questionário é de auto-resposta, onde o participante deverá expressar o grau de concordância com as afirmações apresentadas, numa escala de Likert de 5 pontos, que vai desde o 1 (Nunca) a 5 (Sempre).

Os dados psicométricos da versão reduzida revelam valores do α de Cronbach de: .88 (pai) e .87 (mãe) para o estilo autoritativo, .75 (pai) e .74 (mãe) para o estilo autoritário e, .63 (pai) e .61 (mãe) para o estilo Permissivo. Com estes valores pode-se concluir que, este instrumento possui elevadas características psicométricas em termos de consistência interna. Neste estudo realizou-se o estudo da fidelidade, com o cálculo do α de Cronbach, dos estilos educativos. Os resultados observados foram de .85 (pai) e .87 (mãe) para o estilo autoritativo, de .81 (pai) e .82 (mãe) para o estilo autoritário e, por último, de .55 (pai) e .62 (mãe) para o estilo permissivo.

4.2.3 Protocolo de avaliação das Crianças

Para avaliar as variáveis Vinculação e Percepção das Práticas Educativas dos Pais utilizou-se a escala KSS e o questionário EMBU-Crianças (Anexo 2).

Para avaliar a variável Vinculação nas crianças utilizou-se a escala KSS (Kerns Security Scale), construída por Kerns et al. (1996), adaptado por Santos et al. (2009), com o

objectivo de avaliar a segurança da vinculação que a criança tem com o pai e com a mãe. Trata-se de um questionário de auto-resposta constituído por 15 itens, onde o participante terá que escolher qual das duas opções mostradas mais se adequam a si e depois seleccionar como se relaciona com a afirmação escolhida, podendo variar entre “Muito parecida comigo” ou “Um pouco parecida comigo”. O teste é cotado entre 15 e 60 pontos, sendo que uma maior pontuação indica uma vinculação mais segura.

Neste estudo realizou-se a análise de fidelidade, através do α de Cronbach. Registaram-se valores de .86 (pai) e .83 (mãe), revelando uma boa consistência interna do instrumento.

Para avaliar a percepção das práticas educativas parentais percebidos nas crianças utilizou-se a escala EMBU-C (Memórias na Infância) (Anexo) foi construída por C. Perris, L. Jacobson, H. Lindstorm, L.Von Knorring, H. Perris (1980), sendo a versão original de J. Castro (1993) e adaptação para português de Canavarro (2007), com o objectivo de avaliar a percepção que as crianças têm dos estilos educativos parentais dos seus progenitores, através das sub-escalas Suporte Emocional, Rejeição e Tentativa de Controlo. Este questionário abrange a faixa etária dos 6 aos 12 anos de idade. Trata-se de um questionário de auto-resposta com 32 itens, onde o participante deverá expressar o grau de concordância com as afirmações apresentadas, numa escala de Likert de quatro pontos, que varia entre o 1 (Não, nunca) e 4 (Sim, sempre). O questionário avalia os estilos educativos parentais dos progenitores separadamente.

Versão portuguesa do EMBU-C revela a existência de características psicométricas adequadas deste instrumento na avaliação de estilos parentais educativos em crianças de idade escolar (Pereira, 2009). Os estudos realizados foram a nível da fidelidade, com o α de Cronbach. Na avaliação da fidelidade a autora registou para a sub-escala de Suporte Emocional um valor do α de Cronbach de .85, para a sub-escala de Rejeição um valor de α de Cronbach de .62 e para a sub-escala de Tentativa de Controlo um valor de α de Cronbach de .65. Neste estudo realizou-se a análise de fidelidade das dimensões do EMBU-C, através do α de Cronbach. Para a dimensão suporte emocional registaram-se valores de .91 (pai) e .87 (mãe). Na dimensão rejeição registaram-se valores de .71 (pai) e .70 (mãe). E, por último, na dimensão tentativa de controlo registaram-se valores de .58 (pai) e .62 (mãe).

4.3 Procedimento

Para aceder à amostra procedeu-se à autorização (Anexo 3) junto do Pároco, responsável pela Paróquia de Nossa Senhora da Ajuda, para recolha desta junto dos grupos de catequese. Após a autorização junto do Pároco foi pedida autorização aos catequistas, responsáveis pelos diferentes grupos de catequese, para interceder junto das crianças no horário da catequese. Procedeu-se a um contacto inicial com os participantes e foram entregues os consentimentos informados, para estes e para os encarregados de educação (Anexo 4), onde é explicado o objectivo do estudo, o facto de ser uma participação voluntária e que poderão desistir em qualquer momento. Após a obtenção dos consentimentos informados devidamente preenchidos procedeu-se a um segundo contacto onde foi explicado: (a) o objectivo, novamente, (b) as questões éticas, como a confidencialidade e o direito a desistir; (c) e, o possível inconveniente do tempo de duração no preenchimento dos questionários de avaliação. Após esta breve explicação procedemos à entrega dos questionários para os participantes preencherem e a entrega dos questionários para os encarregados de educação preencherem. O local onde se acedeu à recolha da amostra foi na sala de catequese onde os participantes frequentam a catequese, sendo deste modo uma recolha de amostra a nível grupal. O tempo de preenchimento estimou-se de 10 a 15 minutos.

Trata-se de um estudo correlacional, do tipo transversal pois apenas se procedeu à avaliação dos participantes uma única vez. É de salientar que dos 50 questionários entregues apenas 36 foram devolvidos, sendo que destes 36 questionários apenas 35 mães preencheram e apenas 30 pais se voluntariaram para preencher.

Capítulo 5 - Resultados

5.1 Análise de normalidade da amostra

Antes de realizarmos as análises estatísticas relevantes, realizámos o teste de normalidade com o coeficiente de Kolmogorov-Smirnov para todas as medidas de avaliação, para compreendermos o tipo de estatística (paramétrica ou não paramétrica) que teríamos que realizar. Neste teste de normalidade através dos valores obtidos conclui-se que se pode utilizar os testes paramétricos.

5.2 Análises da amostra das Crianças

5.2.1 Diferenças de género relativamente às variáveis em estudo

Para compreender se existiam diferenças a nível de sexo para a vinculação e as práticas educativas parentais percebidas pelas crianças foi realizada uma análise através do teste *t-student* para amostras independentes (Tabela 3).

Esta análise veio revelar que no geral não existem diferenças significativas entre sexos, podendo-se apenas registar diferenças significativas positivas fracas na vinculação das crianças relativamente à figura paterna ($t=-2.028$; $p\leq.05$) e na dimensão suporte emocional da figura paterna ($t= -2.025$; $p\leq.05$), sendo que a média mais elevada é em crianças do sexo feminino.

Tabela 3 Diferenças entre os géneros

	Masculino		Feminino		T	P
	M	DP	M	DP		
KSS Total Mãe	47.71	6.69	50.24	8.51	-.96	.34
KSS Total Pai	45.13	9.97	50.95	6.95	-2.02	.05*
Suporte Emocional Mãe	45.33	6.59	48.61	6.35	-1.45	.15
Rejeição Mãe	12.71	3.68	11.11	2.56	1.49	.14
Tentativa controlo Mãe	23.18	5.05	23.79	3.44	-.38	.70
Suporte Emocional Pai	42.75	8.85	48.35	6.99	-2.02	.05*
Rejeição Pai	12.75	4.23	11.53	2.77	1.02	.31
Tentativa Controlo Pai	22.00	5.36	22.54	3.33	-.31	.75

* $p\leq.05$ ** $p\leq.01$ *** $p\leq .001$

5.2.2 Correlação entre a segurança de vinculação e as percepções das práticas educativas

Para compreender se a vinculação das crianças e as práticas educativas parentais se encontram relacionadas foi realizada uma análise de correlação, com o coeficiente de Pearson (Tabela 4).

A análise revelou que, relativamente à vinculação à figura materna esta correlaciona-se de forma positiva moderada com a dimensão suporte emocional materno ($r=.51$; $p\leq.01$). Relativamente à vinculação à figura paterna, esta correlaciona-se de forma positiva fraca com a dimensão suporte emocional paterno ($r=.69$; $p\leq.05$) e o suporte emocional materno ($r=.424$; $p\leq.05$) e, de forma negativa fraca com as dimensões rejeição paterna ($r=-.43$; $p\leq.05$), e rejeição materna ($r=-.33$; $p\leq.05$).

Tabela 4 Correlação do KSS e do EMBU-C das Crianças

	Suporte Emocional Pai	Rejeição Pai	Tentativa Controlo Pai	Suporte Emocional Mãe	Rejeição Mãe	Tentativa Controlo Mãe
KSS Total Pai	.69*	-.43*	-.85	.42*	-.33*	-.10
KSS Total Mãe	.33	-.18	.08	.51**	-.20	.02

* $p\leq.05$ ** $p\leq.01$ *** $p\leq.001$

5.2.3 Diferenças entre as crianças quanto ao modo de vida em relação à segurança de vinculação e às percepções das práticas educativas parentais

Para compreendermos se existem diferenças entre o tipo de família com quem as crianças vivem e a vinculação e as práticas educativas percebidas, realizou-se uma análise através do teste *t-student* para amostras independentes (Tabela 5).

Os resultados revelaram diferenças significativas na vinculação à figura paterna ($T=2.055$; $p\leq.05$). Verificámos que a segurança da vinculação à figura paterna é maior quando as crianças vivem com a família nuclear.

Tabela 5 Diferenças entre o tipo de família com quem vivem as Crianças

	Família Nuclear		Outra		T	p
	M	DP	M	DP		
KSS Total Mãe	49.54	7.16	46.33	9.93	.92	.36
KSS Total Pai	49.62	7.08	41.83	13.79	2.05	.04*
Suporte Emocional Mãe	47.15	6.72	47.00	6.41	.04	.96

	Família Nuclear		Outra		T	p
	M	DP	M	DP		
Rejeição Mãe	11.97	3.27	11.40	3.13	.36	.72
Tentativa Controlo Mãe	23.15	4.56	25.50	1.29	-1.01	.32
Suporte Emocional Pai	46.22	7.47	43.00	11.95	.85	.39
Rejeição Pai	13.07	3.50	12.20	4.02	-.07	.93
Tentativa Controlo Pai	21.88	4.72	24.50	2.08	-1.07	.29

*p≤.05 **p≤.01*** p ≤ .001

5.3 Análises da amostra dos Pais

5.3.1 Relação entre a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos da Mãe

Para analisar a relação entre a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos da figura materna utilizou-se a análise de correlações, com o coeficiente de Pearson (Tabela 6).

Os resultados revelaram existir apenas uma correlação positiva moderada para as dimensões conforto com a proximidade e o suporte emocional ($r=.54$; $p\leq.01$).

Tabela 6 Correlação entre a EVA, EMBU-P e QDEP da Mãe

	Suporte Emocional	Rejeição	Tentativa Controlo	Autoritativo	Autoritário	Permissivo
Ansiedade	.24	.19	-.90	-.27	.17	.15
Conforto Proximidade	.54**	-.22	.34	.22	-.05	-.02
Confiança nos Outros	.28	-.34	.15	.08	-.33	-.24

*p≤.05 **p≤.01*** p ≤ .001

Para compreendermos se existia uma relação entre as práticas educativas e os estilos educativos realizou-se uma análise de correlações, com o coeficiente de Pearson (Tabela 7). Esta análise veio revelar uma correlação positiva moderada entre a dimensão de suporte emocional e o estilo autoritativo ($r=.68$; $p\leq.01$) e entre a dimensão rejeição e os estilos autoritário ($r=.70$; $p\leq.01$) e permissivo ($r=.45$; $p\leq.01$). Compreende-se que o suporte emocional encontra-se correlacionado com estilo educativo autoritativo e, a rejeição encontra-se relacionada com os estilos educativos autoritário e permissivo.

Tabela 7 Correlação entre as EMBU-P e o QDEP da Mãe

	Autoritativo	Autoritário	Permissivo
Suporte Emocional	.68**	-.15	-.20
Rejeição	-.05	.70**	.45**

	Autoritativo	Autoritário	Permissivo
Tentativa Controlo	.29	.05	.30

*p≤.05 **p≤.01*** p ≤ .001

5.3.2 Relação entre a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos do Pai

Para compreendermos se existia uma relação entre os estilos de vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos da figura paterna, realizou-se uma análise de correlações, com o coeficiente de Pearson (Tabela 8).

A análise revelou que as dimensões ansiedade e estilo autoritário se correlacionam de forma positiva fraca ($r=.42$; $p\leq.05$) e, o mesmo se verifica para as dimensões confiança nos outros e o estilo autoritário ($r=.44$; $p\leq.05$). Podemos observar, então, que para uma maior ansiedade maior é a relação com o estilo autoritário e, para uma maior confiança nos outros maior, também, o estilo autoritário.

Tabela 8 Correlação entre a EVA, EMBU-P e o QDEP do Pai

	Suporte Emocional	Rejeição	Tentativa Controlo	Autoritativo	Autoritário	Permissivo
Ansiedade	-.04	.33	.36	-.02	.42*	.37
Conforto Proximidade	.03	-.02	.28	-.00	.00	-.13
Confiança nos Outros	-.09	.14	-.20	-.27	.44*	.17

*p≤.05 **p≤.01*** p ≤ .001

Para compreendermos a existência de uma relação entre as práticas educativas e os estilos educativos realizou-se uma análise de correlações, com o coeficiente de Pearson (Tabela 9). Esta análise revelou uma correlação positiva moderada entre a dimensão suporte emocional e o estilo autoritativo ($r=.77$; $p\leq.01$) e, a dimensão rejeição e o estilo autoritário ($r=.79$; $p\leq.01$).

Tabela 9 Correlação entre o EMBU-P e o QDEP do Pai

	Autoritativo	Autoritário	Permissivo
Suporte Emocional	.77**	-.34	-.51
Rejeição	-.20	.79**	.21
Tentativa Controlo	.09	.25	-.07

*p≤.05 **p≤.01*** p ≤ .001

5.3.3 Relação entre os anos de escolaridade e a representação da vinculação, das práticas educativas e estilos parentais na Mãe e no Pai

Foi realizada uma análise de correlações, com o coeficiente de Pearson, entre os anos de escolaridade e a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos, em ambas as figuras parentais, de forma a compreendermos se existia uma relação entre estas (Tabela 10, 11, 12).

Na análise de correlações da figura materna registou-se uma correlação significativa negativa fraca para as dimensões de confiança nos outros ($r=-.41$; $p\leq.05$) e tentativa de controlo ($r=-.40$; $p\leq.05$). Revelando que uma maior escolaridade se correlaciona com uma menor confiança nos outros e menor a tentativa de controlo.

Tabela 10 Correlação entre os anos de escolaridade e a EVA da Mãe

Mãe	Ansiedade	Confiança Proximidade	Confiança nos Outros
Anos de Escolaridade	.12	-.19	-.41*

* $p\leq.05$ ** $p\leq.01$ *** $p\leq .001$

Tabela 11 Correlação entre os anos de escolaridade e o EMBU-P da Mãe

Mãe	Suporte Emocional	Rejeição	Tentativa de Controlo
Anos de Escolaridade	.22	-.01	-.40**

* $p\leq.05$ ** $p\leq.01$ *** $p\leq .001$

Tabela 12 Correlação entre os anos de escolaridade e o QDEP da Mãe

Mãe	Autoritativo	Autoritário	Permissivo
Anos de Escolaridade	.19	.04	-.24

* $p\leq.05$ ** $p\leq.01$ *** $p\leq .001$

Na análise de correlações da figura paterna não foi encontrada qualquer correlação entre os anos de escolaridade, os estilos de vinculação, as práticas educativas e os estilos parentais.

5.4 Análise da amostra Crianças e Pais

5.4.1 Correlação entre a segurança da vinculação das crianças e a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos dos pais

Foi realizada uma análise de correlações, com o coeficiente de Pearson, entre a vinculação das crianças e os estilos de vinculação dos pais, com a finalidade de verificar a

existência de uma relação. Através dos resultados obtidos não observámos qualquer relação entre estes dois factores.

Em seguida foi realizada uma outra análise de correlações com a vinculação das crianças e as práticas educativas dos pais. Os resultados revelaram, novamente, a não existência de qualquer relação entre estes factores.

Por último, foi realizado uma análise de correlação com a vinculação das crianças e os estilos educativos dos pais.

5.4.2 Correlações entre a percepção das práticas educativas nas crianças com a representação da vinculação, práticas educativas e estilos educativos dos pais

Para compreendermos a existência de uma relação entre a percepção das práticas educativas dos pais nas crianças e os estilos de vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos dos pais, foi realizada uma análise de correlações, com o coeficiente de Pearson, para ambas as figuras parentais.

Nos resultados obtidos através das correlações não se verificou quaisquer relações entre os factores já descritos.

Na análise de correlações das percepções das crianças das práticas educativas dos pais com as práticas educativas dos pais encontrámos correlações significativas positivas fracas e moderadas respectivamente, entre a percepção das crianças de tentativa de controlo e nas dimensões do EMBU-P rejeição materna ($r=.38$; $p\leq.05$) e tentativa de controlo materno ($r=.48$; $p\leq.01$) e entre as dimensões rejeição percebida pelas crianças e tentativa de controlo paterno ($r=.47$; $p\leq.01$), registou-se, também, uma correlação positiva (Tabela 13 e 14).

Tabela 13 Correlação entre o EMBU-C das Crianças e o EMBU-P da Mãe

Crianças	Mãe			
	Suporte Emocional	Rejeição	Tentativa Controlo	
Suporte Emocional	.17	.05	.20	
Rejeição	.15	.20	.02	
Tentativa Controlo	-.05	.38*	.48**	

* $p\leq.05$ ** $p\leq.01$ *** $p\leq .001$

Tabela 14 Correlação entre o EMBU-C das Crianças e o EMBU-P do Pai

Crianças \ Pai	Suporte Emocional	Rejeição	Tentativa Controlo
Suporte Emocional	.27	-.16	-.23
Rejeição	-.21	.05	.47**
Tentativa Controlo	.03	-.10	.28

* $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .001$

Na análise de correlações entre a percepção das crianças das práticas educativas e os estilos educativos dos seus pais, não se registaram quaisquer correlações.

5.4.3 Correlação entre a representação da vinculação, práticas educativas e estilos parentais entre as Mães e os Pais

Para compreendermos se existiam relações entre os estilos de vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos realizámos uma análise de correlações, com o coeficiente de Pearson (Tabela 15, 16, 17).

Os resultados obtidos mostraram a existência de correlações entre: a dimensão ansiedade (mãe) e as dimensões ansiedade (pai) ($r=.38$; $p \leq .05$), do tipo positiva fraca, rejeição (pai) ($r=.50$; $p \leq .01$) do tipo positiva moderada, e o estilo educativo autoritário (pai) ($r=.51$; $p \leq .01$), do tipo positiva moderada; entre a dimensão suporte emocional (mãe) e o estilo educativo permissivo (pai) ($r=-.39$; $p \leq .05$), do tipo positiva fraca; entre a dimensão rejeição (mãe) e a ansiedade (pai) ($r=.59$; $p \leq .01$), do tipo positiva moderada, e a tentativa de controlo (pai) ($r=.49$; $p \leq .01$), do tipo positiva moderada; entre a dimensão estilo educativo autoritativo (mãe) e o suporte emocional (pai) ($r=.41$; $p \leq .05$), do tipo positiva fraca, o estilo educativo autoritativo (pai) ($r=.56$; $p \leq .01$), do tipo positiva fraca, e o estilo permissivo (pai) ($r=.45$; $p \leq .05$), do tipo positiva fraca; e, entre a dimensão estilo educativo autoritário (mãe) e o estilo educativo autoritário (pai) ($r=.46$; $p \leq .05$), do tipo positiva fraca.

Tabela 15 Correlação entre a EVA, O EMBU-P e o QDEP da Mãe e os estilos de vinculação do Pai

Mães \ Pai	Ansiedade	Conforto de Proximidade	Confiança nos Outros
Ansiedade	.38*	.01	.24
Conforto de Proximidade	-.07	.16	.22
Confiança nos Outros	-.11	.31	.24
Suporte Emocional	-.23	-.07	.22
Rejeição	.59**	-.16	-.28
Tentativa de Controlo	.20	.27	-.25
Autoritativo	-.04	-.36	.06
Autoritário	.35	-.19	-.20

		Pai		
Mães		Ansiedade	Conforto de Proximidade	Confiança nos Outros
		Permissivo	.19	.09

*p<.05 **p<.01*** p ≤ .001

Tabela 16 Correlação entre os estilos de vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos da Mãe e as práticas educativas do Pai

		Pai			
Mães		Suporte Emocional	Rejeição	Tentativa de Controlo	
		Ansiedade	-.17	.50**	.03
	Conforto de Proximidade	-.01	-.01	.13	
	Confiança nos Outros	-.03	-.16	-.01	
	Suporte Emocional	.14	-.12	.24	
	Rejeição	.31	.34	.49**	
	Tentativa de Controlo	.18	-.14	.28	
	Autoritativo	.41*	-.17	-.12	
	Autoritário	.12	.19	.26	
	Permissivo	.06	-.19	-.11	

*p<.05 **p<.01*** p ≤ .001

Tabela 17 Correlação entre os estilos de vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos da Mãe e os estilos educativos do Pai

		Pai		
Mães		Autoritativo	Autoritário	Permissivo
		Ansiedade	-.17	.51**
	Conforto de Proximidade	-.18	.26	-.23
	Confiança nos Outros	.00	.09	.21
	Suporte Emocional	.22	.01	-.39*
	Rejeição	.17	.21	-.02
	Tentativa de Controlo	.29	.07	.09
	Autoritativo	.56**	-.37	-.45*
	Autoritário	-.02	.46*	.09
	Permissivo	.09	.09	-.00

*p<.05 **p<.01*** p ≤ .001

Capítulo 6 - Discussão

A presente investigação teve como objectivo principal estudar a relação entre a segurança da vinculação nas crianças com a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos dos pais, com a finalidade de compreender se existe alguma ligação entre estas variáveis e o ajustamento emocional das crianças.

Nas Crianças foram analisados os seguintes objectivos específicos: a) compreender se existiam diferenças entre o sexo, em relação à segurança de vinculação e às práticas parentais percebidas; b) compreender se existia uma relação entre a segurança da vinculação e as práticas educativas percebidas; c) e compreender se existem diferenças na segurança da vinculação e nas percepções das práticas educativas entre as crianças que vivem com a família nuclear e as crianças que vivem nouro tipo de família.

Quanto ao primeiro objectivo específico, a existência de diferenças entre sexos, os resultados revelaram, no geral, não existirem diferenças entre os sexos na segurança de vinculação e nas práticas educativas percebidas. Registando-se apenas uma diferença significativa na segurança de vinculação e no suporte emocional percebido ao pai, nas crianças do sexo feminino. Estas diferenças nos resultados vêm salientar o que Monteiro, Veríssimo, Santos e Vaughn (2008) verificaram, que os pais são igualmente capazes, como as mães, de cuidar dos seus filhos e espera-se uma maior participação da figura parental na vida dos filhos (Monteiro, Veríssimo, 2010). Salvaterra (2011) refere, também, que a criança tem mais do que uma figura à qual a dirige o seu comportamento de vinculação. Este conceito, desenvolvido por Bowlby, fazia referência a uma figura de vinculação principal e a uma subsidiária. No entanto, estes resultados no geral não revelam grandes diferenças quer na segurança de vinculação quer nas práticas educativas percebidas, indo ao encontro dos resultados obtidos por Fox, Kimmerly e Schafer (1991) que revelaram existir uma concordância na representação da vinculação entre os pais enfatizando uma importância equivalente dos progenitores.

No objectivo específico, se existia alguma relação entre a segurança da vinculação e as práticas educativas percebidas, observou-se uma maior segurança da vinculação à figura materna que está relacionada com o suporte emocional percebido da mãe pelas crianças. Quanto maior vinculação à figura paterna maior é o suporte emocional sentido pelo pai. Uma maior vinculação à figura paterna está relacionada com uma menor percepção de rejeição do pai. E, por último, uma maior segurança da vinculação à figura paterna está relacionada com um maior suporte emocional sentido pela mãe e com uma menor rejeição sentida, também,

por esta. Concluindo-se que uma maior segurança de vinculação ao pai e à mãe está associado a um maior suporte emocional percebido pelas crianças. Estes resultados mostram a relevância de duas das quatro características que Ainsworth (1989) definiu, sobre a relação de vinculação como noção de base segura e do comportamento de refúgio. Também, revelam que as crianças com uma vinculação mais segura têm uma maior compreensão e expressão das emoções (Denham & Auerbach, 1995; Denham, 1997; Veríssimo, Monteiro, Vaughn e Santos, 2003).

Observou-se também, nos resultados, que uma maior segurança da vinculação ao pai revela um maior suporte percebido na mãe. Estes resultados vêm, novamente, no sentido do estudo realizado por Fox, Kimmerly e Schafer (1991) que revela uma concordância entre a segurança de vinculação de ambos os pais, logo uma importância equivalente entre as figuras parentais.

No último objectivo específico, compreender se existem diferenças entre as crianças que vivem na família nuclear e crianças que vivem noutra tipo de família. Encontraram-se diferenças apenas na segurança da vinculação ao pai, sendo esta mais segura na família nuclear. Estes resultados vêm ao encontro do conceito da transformação do papel do homem, nos dias de hoje com uma tónica de pai afectuoso e activamente envolvido, mostrando, assim, que os pais são igualmente capazes de cuidar dos seus filhos, existindo uma ênfase na importância de um pai presente (Monteiro, Veríssimo, Santos e Vaughn, 2008). É de salientar, também, que era esperado existirem mais diferenças entre os tipos de família, o que nos leva a concluir que apesar de uma das figuras parentais não estar presente existe uma idealização quer da segurança de vinculação quer nas práticas educativas desta.

Conclui-se, então, que não existem diferenças significativas entre os sexos na segurança da vinculação e nas práticas parentais percebidas nas crianças. A segurança da vinculação das crianças determina a maneira como a criança compreende as práticas educativas dos pais e não existem diferenças entre os tipos de família em que as crianças se inserem.

Dentro da amostra dos Pais foram analisados os seguintes objectivos específicos: a) compreender se existia uma relação entre a representação da vinculação, práticas educativas e estilos educativos em ambas as figuras parentais; b) compreender se existia uma relação entre

os anos de escolaridade e a representação da vinculação, as práticas educativas e estilos educativos em ambas as figuras parentais.

Dentro do primeiro objectivo específico na figura parental materna verificou-se que um maior conforto de proximidade na representação da vinculação, que revela um maior suporte emocional a nível das práticas educativas. Estes resultados vão encontro do estudo de Kirsh e Cassidy (1997) que salientam a importância da segurança de vinculação como preditor de competências sócio-cognitivas positivas. O suporte emocional a nível das práticas educativas revela um maior estilo educativo Autoritativo e, a Rejeição a nível das práticas educativas revela uma relação com os estilos Autoritário e Permissivo. Estes resultados vão ao encontro das classificações dos estilos parentais de Baumrind que referem o estilo Autoritativo como valorizador de atributos expressivos e instrumentais das crianças, bem como, classificados como pais afectuosos (Pereira, 2009). O estilo Autoritário é definido por uma vontade de controlar a criança segundo um padrão rígido de comportamentos, estando assim relacionado com a rejeição a nível das práticas educativas. No caso do estilo Permissivo, os pais que são mais permissivos não usam o seu poder para atingirem os seus fins mas não se vêm como uma agente activo (Baumrind, 1966), desta forma a rejeição das práticas educativas tem uma noção diferente do estilo educativo anterior.

No caso do pai, os resultados revelaram que um maior suporte emocional está relacionado com o estilo autoritativo e para uma maior rejeição maior a relação com o estilo autoritário. Desta forma, a representação da vinculação encontra-se relacionada com o estilo educativo Autoritário. As práticas educativas encontram-se correlacionadas com o estilo Autoritativo e Autoritário.

Conclui-se, deste modo, que a representação da vinculação influencia positivamente as práticas educativas (figura materna) e que estas influenciam positivamente os estilos educativos. No caso da figura paterna, a sua representação da vinculação influencia positivamente os estilos educativos e, estes por sua vez são influenciados positivamente pelas práticas educativas. Logo, a representação da vinculação dos pais influencia as suas práticas e estilos educativos.

Em relação ao último objectivo específico, de compreender se exista diferenças entre a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos de ambos os pais e os anos de escolaridade, os resultados não revelam qualquer influência dos anos de

escolaridade no caso da figura paterna, ao contrário do que era esperado. Salvaterra (2011) fala do conceito de intergeracionalidade, tendo observado a importância deste em crianças adoptadas, sendo que o que prevalecia nestas crianças não eram as questões biológicas mas sim o que lhes era transmitido. Desta forma, estes resultados podem revelar uma transmissão geracional destas variáveis como principal influenciador, pondo em causa a influência dos anos de escolaridade. Estes resultados podem levantar as questões das limitações deste estudo, como o número reduzido de participantes e desajustabilidade social, no entanto há que salientar que apesar do número de participantes ser reduzido este encontra-se acima do limite de estatisticamente significativo. Logo, pode-se concluir que os anos de escolaridade não influenciam a representação da vinculação, nem as práticas e nem estilos educativos.

Quanto à figura materna verificou-se uma influência dos anos de escolaridade a nível de vinculação, na confiança dos outros e nas práticas educativas, na tentativa de controlo. No caso da confiança nos outros, esta veio salientar que o sistema comportamental de vinculação mantém-se ao longo do ciclo de vida existindo mudanças constantes, desta forma, tornando-se difícil de avaliar a capacidade do comportamento de vinculação (Salvaterra, 2011), enfatizando a fraca significância deste valor. Quanto à influência dos anos de escolaridade e as práticas educativas verifica-se existir uma relação entre a dimensão tentativa de controlo, revelando uma possível tendência à semelhança da figura paterna de não existir uma influência dos anos de escolaridade na representação da vinculação, nas práticas educativas e nos estilos educativos.

Conclui-se, assim, que os anos de escolaridade não interferem quer com a representação da vinculação, quer com as práticas educativas nem quer com os estilos educativos, salientando o conceito de herança, inalterável, no desenvolvimento das experiências de adaptação dos indivíduos (Morris, 1982).

Para estudarmos a dinâmica das variáveis em estudo na díade Pais-Filhos foram analisados os seguintes objectivos específicos.

Relativamente à existência de uma relação entre a segurança de vinculação das crianças e a representação da vinculação dos pais, não se registou qualquer relação entre estas, ao contrário do que era esperado. Esta relação pode estar relacionado com a dificuldade de se saber quais as dimensões específicas de vinculação na idade Adulta (Arriaga, Veríssimo, Salvaterra, Maia e Santos, 2010). Salvaterra (2011), no estudo que realizou, revelou que

existia uma transmissão intergeracional dos padrões de vinculação nas famílias adoptivas que está relacionado com a experiência relacional e não com os laços biológicos propriamente ditos, realçando que esta transmissão dos padrões de vinculação tem, como principal influenciador, as experiências adquiridas. É de salientar as limitações apresentadas pelo estudo, como o reduzido número de participantes e da desejabilidade social.

Este estudo também não revela qualquer relação entre a segurança de vinculação das crianças e as práticas e estilos educativos dos pais, contrariamente ao que era esperado. Novamente, realça-se as limitações deste estudo como agente influenciador destes resultados.

Nos resultados obtidos, no segundo objectivo específico, apenas se encontraram resultados na relação entre as práticas educativas percebidas pelas crianças e as práticas educativas dos pais. Este reconhecimento, por parte das crianças, das práticas educativas dos pais, veio salientar a aprendizagem e influência que estas práticas têm, podendo prever o comportamento da criança (Salvaterra, 2011). Esta aprendizagem e influência das práticas educativas também são preditores do desenvolvimento sócio-emocional da criança (Araújo, 2003).

Sobre a existência de uma relação entre a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos parentais entre a Mãe e o Pai, os resultados revelaram relações, relativamente à representação da vinculação, que vêm ao encontro do estudo realizado por Fox, Kimmerly e Schafer (1991) que revela existir uma concordância entre a representação da vinculação entre ambas as figuras parentais. Lima, Vieira e Soares (2006) referem a importância das relações estabelecidas precocemente como protótipos das relações íntimas nos adultos. Desta forma, a história das relações em criança com as figuras de vinculação deverão produzir um estilo característico no envolvimento nas relações íntimas (Hazan & Shaver, 1994; Salvaterra, 2011). Morris (1982) faz referência à herança transmitida entre os pais e filhos. Logo, a representação da vinculação é um preditor do tipo de relação íntima na fase adulta, existindo assim uma procura de pares com representação da vinculação semelhante.

O objectivo principal do nosso estudo pretendia compreender a segurança de vinculação da criança com a representação da vinculação, as práticas educativas e os estilos educativos dos pais, com a finalidade de compreender estas como um agente de influência no ajustamento emocional das crianças.

Os resultados obtidos não foram conclusivos em relação à segurança da vinculação. Apesar da segurança da vinculação das crianças estar relacionada com as práticas educativas parentais percebidas por estas, não existe uma relação directa entre a segurança da vinculação das crianças e representação da vinculação dos pais (ao contrário do que era esperado). Estes resultados podem ser explicados através das limitações presentes nesta investigação. No entanto a percepção das crianças do suporte emocional dos pais, mostra uma relação indirecta entre a segurança de vinculação das crianças e a representação da vinculação dos pais. Se os pais têm uma representação da vinculação segura, esta vai influenciar as práticas educativas positivamente. Se as crianças através das suas percepções das práticas educativas dos pais são capazes de reconhecer o suporte emocional destes, pode concluir-se que a representação da vinculação dos pais vai influenciar o ajustamento emocional das crianças. E, apesar de as práticas educativas e os estilos educativos dos pais estarem influenciados pela sua representação da vinculação não existe uma relação directa entre estes e a segurança de vinculação das crianças. Estes resultados podem indicar a importância do conceito de intergeracionalidade estudado por Salvaterra (2011), que revelou a importância das experiências relacionais mais do que as questões biológicas, e apesar de mostrarem uma relação indirecta das variáveis, podem ter sido influenciadas pelas limitações do estudo, nomeadamente a desejabilidade social e a dificuldade de estabelecer as dimensões específicas de vinculação na idade adulta (Arriaga, Veríssimo, Salvaterra, Maia e Santos, 2010).

Quanto à influência das práticas educativas parentais no ajustamento emocional das crianças, é possível concluir-se a existência desta tendência. Se a uma maior segurança da vinculação das crianças estão relacionadas práticas educativas positivas e estilos educativos positivos pela parte dos pais, existe uma tentativa de transmissão destas experiências às crianças. Esta transmissão geracional de experiências, referida por Morris (1982), é fundamental para o desenvolvimento sócio--emocional das crianças, relatando a importância das figuras parentais no bom ajustamento emocional dos filhos. Os resultados não revelam qualquer relação entre a segurança da vinculação das crianças e a representação da vinculação dos pais (ao contrário do que era esperado). Todas as experiências que a criança tem em meio familiar são fundamentais para a qualidade do seu desenvolvimento. Araújo (2003) reforça esta premissa referindo a ligação significativa que existe entre os estilos educativos e o ajustamento emocional, como influência na futura adultez das crianças.

Como limitações desta investigação considera-se o número reduzido de participantes, o facto de o preenchimento dos questionários dos pais não terem sido presenciais podendo ter sido influenciados pela desejabilidade social, as características dos instrumentos de avaliação serem de auto-relato avaliando apenas superficialmente, isto é, a nível consciente e, por último, não ter sido possível avaliar o ajustamento emocional das crianças através de uma prova de avaliação.

Para futuras investigações, sugere-se a constituição de uma amostra maior e com a utilização de outras provas de avaliação, nomeadamente na vinculação do adulto, como, por exemplo, as Narrativas da Vinculação em Adultos utilizada no estudo de Arriaga, Veríssimo, Salvaterra, Maia e Santos (2010) que mostrou a inexistência de associações entre estas e a EVA, demonstrando a diferença de resultados e a dificuldade de avaliação da vinculação no adulto. Sugere-se, também, alargar este estudo a outras regiões de Portugal e a outros meios que não o urbano para explorar as tendências observadas a nível da escolaridade.

Conclui-se que, apesar de não se ter conseguido demonstrar estatisticamente a relação entre a segurança da vinculação das crianças e as representações da vinculação dos pais, esta verificou-se indirectamente e é considerada importante em todo o desenvolvimento da criança. Esta relação de vinculação Pais-Filhos é um preditor quer do desenvolvimento da criança quer da compreensão que esta fará das práticas educativas dos pais. A criança ao ser influenciada pela qualidade de vinculação e pelas regras educativas de forma positiva irá desenvolver um bem-estar psicológico importante no seu percurso de vida.

Com esta investigação reconhece-se as exigências pedidas aos pais para um desenvolvimento saudável e positivo, quer a nível psicológico quer a nível comportamental, das crianças. Demonstra, também, a importância na transmissão de uma qualidade de vinculação e regras educativas positivas por parte dos pais, assim como na recepção por parte das crianças destas experiências. Desta forma quer os pais quer as crianças têm que estar dispostos a trabalhar em conjunto para conseguirem ultrapassar os objectivos/obstáculos para o desenvolvimento de um futuro adulto capaz de explorar e enfrentar qualquer experiência da sua vida.

Bibliografia

- Abreu, G. N. (2005). *Teoria do Apego*. Casa do Psicólogo.
- Achenbach, T. M. (2000). *Assessment of psychopathology*. In M. Lewis, M. Miller & A. J. Sameroff (Eds.), *Handbook of Developmental Psychopathology*. New York, Kluwer Academic: Plenum Publishers.
- Ainsworth, Mary D. S. (1969). *Object Relations, Dependency, and Attachment: A Theoretical Review of the Infant-Mother Relationship*. *Child Development*, 40, 969-1025.
- Alvarenga, P., Piccinini, C. (2001). *Práticas Educativas Maternas e Problemas de comportamento em Pré-escolares*. *Psicologia: Reflexão e críticas*, 14 (3), 449-460.
- Alvarengo, P.; Piccini, C. A. (2007). *O Impacto do Temperamento Infantil, da Responsividade e das Práticas Educativas Maternas nos Problemas de Externalização e na Competência Social da Criança*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(2), 314-323.
- Araújo, A. F. (2003). *Percepção do Estilos Educativos Parentais e Ajustamento Psicológico do Adulto – Comparação entre indivíduos com e sem perturbações depressivas*. *Paidéia*, 12(24), 215-227.
- Arriaga, M.; Veríssimo, M.; Salvaterra, F.; Maia, J.; Santos, O. (2010). *A avaliação da vinculação no adulto: será só uma questão de diferentes métodos?*. Comunicação apresentada no VII Simpósio Nacional de Psicologia, Minho.
- Baumerind, D. (1966). *Effects of authoritative control on child behaviour*. *Child Development*, 37, 887-907.
- Boeckel, M. G., Sarriera, J. C. (2005). *Análise factorial do Questionário de Estilos Parentais em uma amostra de adultos jovens universitários*. *Psico-USF*, 10(1), 1-9.
- Bowlby, John. (1958). *The Nature of the Child's Tie to His Mother*. *International Journal of Psycho-Analysis*, 39, 350-373.
- Bowlby, John. (1988). *Cuidados Maternos e Saúde Mental*. Martins Fontes.
- Bowlby, John. (1990). *Formação e Rompimento dos Laços Afectivos*. Martins Fontes.
- Bowlby, John. (2002). *Apego: A Natureza do Vínculo*. Martins Fontes.

- Branco, Maria E. C. (2000). *Vida, Pensamento e Obra de João dos Santos*. Livros Horizonte.
- Bretherton, Inge. (1992). *The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth*. *Developmental Psychology*, 28, 729-775.
- Canavarro, M. C., Dias, P., & Lima, V. (2006). A avaliação da vinculação do adulto: Uma revisão crítica a propósito da aplicação da Adult Attachment Scale-R (AAS-R) na população portuguesa. *Psicologia*, XX (1), 11-36.
- Canavarro, M. C.; Pereira, A. I. (2007). A Avaliação dos estilos parentais educativos na perspectiva dos pais: A versão portuguesa do EMBU-P. *Psicologia – Teoria, Investigação e prática* 2 (2)
- Canavarro, M. (1999). *Relações Afetivas e Saúde Mental*. Quarteto.
- Darling, N., Steinberg, L. (1993). *Parenting Style as Context: Na integrative Model*. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- DeMulder, E. K.; Denham, S. A.; Schmidt, M.; Mitchell, J. (2000). *Q-Sort Assessment of Attachment Security During the Preschool Years: Links From Home to School*. *Developmental Psychology*, 36(2), 274-282.
- Denham, S. A. (1993). *Mother-Child emotional Communication and Preschoolers' Security of Attachment and Dependency*. *The Journal of Genetic Psychology*, 155(1), 119-121.
- Denham, S. A. (1997). “*When I have a Bad Dream, Mommy Holds Me*”: *Preschoolers' Conceptions of Emotions, Parental Socialisation, and Emotional Competence*. *International Journal of Behavioural Development*, 20(2), 301-319.
- Denham, S. A.; Mason, G.; Auerbach, S. (1995). *Mother-Child dialogue about emotions and preschoolers' emotional competence*. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 121(3), 313-337.
- Denham, S. A.; Mason, T.; Kochanoff, A.; Neal, K.; Hamada, H. (2003). *Emotional Development*. In Dawn Cavalier, (Ed.), *International Encyclopaedia of Marriage and Family Relationships*. New York: Macmillian.

- Denham, S. A.; Renwick, S. M.; Holt, R. W. (1991). *Working and Playing Together: Prediction of Preschool Social-Emotional Competence from Mother-Child Interaction*. *Child Development*, 62(2), 242-249.
- Denham, S. A.; Zoller, D.; Couchoud, E. A. (1994). *Socialization of Preschoolers' Emotion Understanding*. *Developmental Psychology*, 30(6), 928-936.
- Fontes, M. (1990). *Formação e rompimento dos laços afectivos*. Coleção Psicologia e Pedagogia.
- Fox, N. A., Kimmerly, N. L., Schafon, W. D. (1991). *Attachment to mother/attachment to father: A Meta-Analysis*. *Child Development*, 62, 210-225.
- Gleitman, H., Fridlund, A. J., Reisberg, D. (2003). *Psicologia*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Guedeney, N., Guedeney, A. (2004). *Vinculação: conceitos e aplicações*. Climepsi Editores.
- Hagan, C., Shaver, P. R. (1994). *Attachment as an Organizational Framework for Research on close relationships*. *Psychological Inquiry*, 5(1), 1-22.
- Halberstadt, A. G.; Dunsmore, J. C.; Denham, S. A. (2001). *Spinning the Pinwheel, Together: More Thoughts on Affective Social Competence*. Blackwell Publishers.
- Kabak, R., Ruckdeschel, K., & Hazan, C. (1994). *From symptom to signal: An attachment view of emotion in marital therapy*. In S. M. Johnson & L. S. Greenberg (Eds.), *Heart of the meeter: Perspectives on emotion in marital therapy* (pp. 46-71). Philadelphia, PA, US: Brunner/Mazel.
- Kerns, K. A.; Klepac, L.; Cole, A (1996). *Peer relationships and Preadolescents' Perceptions of Security in the Child-Mother Relationship*. *Developmental Psychology*, 32(3), 457-466.
- Kirsh, S. J.; Cassidy, J (1997). *Preschoolers' Attention to and Memory for Attachment-Relevant Information*. *Child Development*, 68(6), 1143-1153.
- Lamborn, S. D., mounts, N. S., Steinberg, L., & Darnbusch, S. M. (1991). *Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families*. *Child Development*, 62, 1049-1065.

- Lima, V.; Vieira, F.; Soares, I. (2006). *Vinculação em Casais: Avaliação da Representação da Intimidade e da Interação Conjugal*. *Psicologia*, 20(1), 51-63.
- Main, M. & Solomon, J. (1990). *Procedures for Identifying Infants of Disorganized/Disoriented during the Ainsworth Strange Situation*. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti & E. Cummings (Eds.). *Attachment in the preschool Years* (pp. 121-160). Chicago: University of Chicago Press.
- Monteiro, L.; Veríssimo, M.(2010). *Análise do Fenómeno de Base Segura em contexto Familiar: a especificidade das relações Criança/Mãe e Criança/Pai*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- 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.
- Monteiro, L; Veríssimo, M. (2010). *Análise do Fenómeno de Base Segura em Contexto Familiar: A Especificidade das Relações Criança/Mãe e Criança/Pai*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Morris, D. (1982). *Attachment and Intimacy*. *Intimacy*, 19, 305-323.
- Pereira, A. (2009). *Crescer em Relação: Estilos Parentais Educativos, Apoio Social e Ajustamento*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Robinson, C., Hart, C., Mandlco, B. & Olsen, S. (1995). *Authoritative, Authoritarian and Permissive Practices: development of a new measure*. *Psychological Reports*, Vol. 77, 819-830.
- Rodrigues, Ana S. (2011, Fevereiro). *Encontro (quase) Imediato*. *Pais & Filhos*, 35-38.
- Salvaterra, M. F. (2011). *Vinculação e Adopção*. Edições Universitárias Lusófonas.
- Salvo, C. G., Silveiras, E. F. M., Toni, P. M. (2005). *Práticas educativas como forma de predição de problemas de comportamento e competência social*. *Estudos de Psicologia*, 22(2), 187-195.
- Shaffer, David R. (1999). *Developmental Psychology: Childhood & Adolescence*. Brooks/Cole.

- Smith, Gregory J. (2006). *The Impact of Different Parenting Styles, on First-Year College Student's Adaptation to College*. XV Biennial Conference of the Society for Research in Human Development.
- Soares, Isabel. (1996). *Representação da Vinculação na idade adulta e na adolescência*. Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho.
- Soares, Isabel. (2009). *Relações de vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e avaliação*. Psiquilíbrios Edições.
- Sroufe, A. L. (1988). *The Role of Infant-Caregiver Attachment in Development*. In J. Belsky, & Nezworski (Eds.), *Clinical implications of Attachment*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Veríssimo, M; Monteiro, L.; Vaughn, B. E.; Santos, A. J. (2003). *Qualidade da vinculação e desenvolvimento sócio-emocional*. *Análise Psicológica*, 4 (XXI), 419-430.
- Weiss, R. (1982). *Attachment in adult life*. In C. Parkes, & J. Stevenson Hinde (Eds.), *The place of attachment in human behaviour*. London: Tavistock Publications.
- Weller, L. N. D., Brandenburg, O. J., Viezzer, A. P. (2003). *A relação entre o estilo Parental e o optimismo da criança*. *Psico-USF*, 8(1), 71-79.
- Werner, Eva P. (2009). *Cuestionarios de estilo educativo percibido por niños (EMBU-C), adolescentes (EMBU-A) y progenitores (EMBU-P): Propriedades psicométricos en muestra clínica española*. Dissertação apresentada ao Departamento de Psicobiologia da Universidade Autònoma de Barcelona para obtenção do grau de doutor, orientado por Dra. M. Carme Viladrich Segues e Dr. Josep M. Deminech Massons, Bellaterra.
- West, M. C., & Sheldon-Keller, A. E. (1994). *Patterns of relating – an adult attachment perspective*. New-York: Guilford Press.

Anexos

Anexo 1 – Protocolo Pais

Dados demográficos da MÃE

Código Criança	
-------------------	--

Dados biográficos

Idade: ____ anos

Qual o seu estado civil:

Casado/União de Facto

Solteiro

Divorciado

Viúvo

Outro Se outro, qual? _____

Escolaridade:

1º Ciclo / 4.ª classe

2º Ciclo / 6.º ano

3º Ciclo / 9.º ano

12.º ano

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

Profissão: _____

EVA

(M.C. Canavarro, 1995; Versão portuguesa da Adult Attachment Scale – R; Colins & Read, 1990)

Por favor leia com atenção cada uma das afirmações que se seguem e assinale o grau em que cada uma descreve a forma como se sente em relação às relações afectivas que estabelece. Pense em todas as relações (passadas e presentes) e responda de acordo com o que geralmente sente. Se nunca esteve afectivamente envolvido com um parceiro, responda de acordo com o que pensa que sentiria nesse tipo de situação.

		Nada de característico em mim	Pouco característico em mim	Característico em mim	Muito característico em mim	Extremamente característico em mim
1	Estabeleço, com facilidade, relações com as pessoas.					
2	Tenho dificuldade em sentir-me dependente dos outros.					
3	Costumo preocupar-me com a possibilidade dos(as) meus(minhas) parceiros(as) não gostarem verdadeiramente de mim.					
4	As outras pessoas não se aproximam de mim tanto quanto eu gostaria.					
5	Sinto-me bem dependente dos outros.					
6	Não me preocupo com facto de as pessoas se aproximarem muito de mim.					
7	Acho que as pessoas nunca estão presentes quando são necessárias.					
8	Sinto-me, de alguma forma, desconfortável quando me aproximo das pessoas.					
9	Preocupo-me frequentemente com a possibilidade dos(as) meus(minhas) parceiros(as) me deixarem.					
10	Quando mostro os meus sentimentos, tenho medo que os outros não sintam o					

	mesmo por mim.					
11	Pergunto, frequentemente, a mim mesmo se os(as) meus(minhas) parceiros(as) realmente se importam comigo.					
12	Sinto-me bem quando me relaciono de forma próxima com as pessoas.					
13	Fico incomodado(a) quando alguém se aproxima emocionalmente de mim					
14	Quando precisar, sinto que posso contar com as pessoas.					
15	Quero aproximar-me das pessoas mas tenho medo de ser magoado(a).					
16	Acho difícil confiar completamente nos outros.					
17	Os(as) meus(minhas) parceiros(as) desejam frequentemente que eu esteja mais próximo deles do que eu me sinto confortável em estar.					
18	Não tenho a certeza de poder contar com as pessoas quando precisar delas.					

EMBU-PAIS

(versão original de J. Castro, 1993; adaptação M. Canavarro, 1996)

Mesmo que seja difícil explicar com exactidão como se relaciona ou se relacionou com os seus filhos, certamente tem uma ideia, mais ou menos precisa, de como o tem educado e porque te procedido dessa forma.

Para responder a este questionário é muito importante que tente recordar as atitudes e comportamentos que tem tido em relação ao seu filho. Como verá, cada pergunta pode ser respondida de diferentes maneiras. Deve escolher a resposta que melhor reflecta o comportamento que tem ou teve para com o seu filho. Depois de ter escolhido a resposta mais apropriada ao seu caso, deverá rodeá-la com um círculo.

Antes de seleccionar a resposta que julga ser a mais adequada, leia atentamente cada uma das quatro alternativas possíveis. Lembre-se que só pode escolher uma opção por pergunta. Não existe nenhuma questão por responder. Como verá, algumas perguntas não podem ser respondidas se tem só um filho; nesse caso deixe a resposta em branco.

Seguidamente, apresentamos um exemplo de como se devem responder às perguntas deste questionário:

	Não, nunca	Sim, às vezes	Sim, frequentemente	Sim, sempre
Costuma bater no seu filho?	1	2	3	4
É carinhoso(a) com ele?	1	2	3	4

	Não, nunca	Sim, às vezes	Sim, frequentemente	Sim, sempre
1. Demonstra ao seu filho, com palavras e gestos, que gosta dele?	1	2	3	4

2. Castiga o seu filho mesmo no caso de pequenas faltas?	1	2	3	4
3. Tenta influenciar o seu filho para que ele venha a ser uma pessoa bem colocada na vida?	1	2	3	4
4. Deseja que o seu filho seja diferente em algum aspecto?	1	2	3	4
5. Acha que é demasiado severo(a) com o seu filho?	1	2	3	4
6. Decide como o seu filho deve vestir-se ou que aspecto deve ter?	1	2	3	4
7. Proíbe o seu filho de fazer coisas que outras crianças da idade dele fazem, por medo que lhe aconteça algo de mal?	1	2	3	4
8. Bate ou repreende o seu filho em frente de outras pessoas?	1	2	3	4
9. Preocupou-se em saber o que faz o seu filho na sua ausência?	1	2	3	4
10. Quando as coisas correm mal ao seu filho, tenta compreendê-lo e animá-lo?	1	2	3	4
11. Impõe ao seu filho mais castigos corporais do que ele merece?	1	2	3	4
12. Aborrece-se com o seu filho porque ele não o(a) ajuda nas tarefas de casa como gostaria?	1	2	3	4
13. Quando acha que o seu filho faz algo de mal, mostra-se de tal forma triste que o faz sentir-se culpado?	1	2	3	4
14. Conta a outras pessoas o que o seu filho faz ou diz, envergonhando-o com isso?	1	2	3	4
15. Mostra interesse em que o seu filho tire boas notas?	1	2	3	4
16. Ajuda o seu filho quando ele enfrenta uma tarefa difícil?	1	2	3	4
17. Diz ao seu filho frases como estas: “ Com a tua idade não	1	2	3	4

deverias comportar-te desta forma”?				
18. Fica triste por culpa do seu filho?	1	2	3	4
19. Tenta estimular o seu filho para que ele seja o melhor?	1	2	3	4
20. Demonstra ao seu filho que está satisfeito com ele?	1	2	3	4
21. Confia no seu filho de tal forma que o deixa actuar sob a própria responsabilidade?	1	2	3	4
22. Respeita as opiniões do seu filho?	1	2	3	4
23. Se o seu filho tem pequenos segredos, pede insistentemente que lhos conte?	1	2	3	4
24. Quer estar ao lado do seu filho?	1	2	3	4
25. Acha que é, de alguma forma, “forreta” e “duro(a)” para com o seu filho?	1	2	3	4
26. Quando regressa a casa, o seu filho tem que dar-lhe explicações sobre o que fez?	1	2	3	4
27. Tenta que a infância do seu filho seja estimulante, interessante e atractiva (por exemplo: dando-lhe bons livros, encorajando-o a participarem em passeios e excursões, etc.)	1	2	3	4
28. Elogia o comportamento do seu filho?	1	2	3	4
29. Diz ao seu filho frases como estas: “É assim que nos agradeces todo o esforço que temos feito por ti e todos os sacrifícios que temos feito para o teu bem”?	1	2	3	4
30. Quando o seu filho está triste, pode procurar a sua ajuda e compreensão?	1	2	3	4
31. Diz ao seu filho que não está de acordo com a forma de ele se comportar em casa?	1	2	3	4

32. Interessa-se pelo tipo de amigos mais próximos do seu filho?	1	2	3	4
33. É brusco e pouco amável com o seu filho?	1	2	3	4
34. Castiga o seu filho com dureza, inclusive por coisas que não têm importância?	1	2	3	4
35. Acha que o seu filho deseja que se preocupe menos com as actividades dele?	1	2	3	4
36. Participa activamente nos passatempos e diversões do seu filho?	1	2	3	4
37. Bate no seu filho?	1	2	3	4
38. Coloca limitações estritas ao que o seu filho pode ou não fazer, obrigando-o a respeitá-las rigorosamente?	1	2	3	4
39. Tem um medo exagerado que aconteça alguma coisa ao seu filho?	1	2	3	4
40. Acha que há carinho e ternura entre si e o seu filho?	1	2	3	4
41. Fica orgulhoso(a) do seu filho quando ele consegue atingir um objectivo a que se tinha proposto?	1	2	3	4
42. Manifesta ao seu filho que está satisfeito com ele através de expressões físicas carinhosas como dar-lhe as palmadas nas costas, abraçá-lo, etc.?	1	2	3	4

Questionário de Dimensões e Estilos Parentais (QDEP)

(Robinson, Mandleco, Olsen & Hart, 2001;

adaptação de Carapito, Pedro & Ribeiro, 2007)

Versão Mãe

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

Exemplo:

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

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

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

	Nunca	Alguma Vezes	Metade das Vezes	Muitas vezes	Sempre
1. Sou sensível às necessidades e sentimentos do meu filho.	1	2	3	4	5
2. Castigo fisicamente o meu filho para o disciplinar.	1	2	3	4	5
3. Tenho em conta os desejos do meu filho, antes de lhe pedir que faça algo.	1	2	3	4	5
4. Quando o meu filho pergunta por que tem de obedecer, digo-lhe: “porque eu disse” ou “porque sou tua mãe e quero que o faças”.	1	2	3	4	5
5. Explico ao meu filho como me sinto quando ele se comporta bem e quando se comporta mal.	1	2	3	4	5
6. Bato ao meu filho quando ele é desobediente.	1	2	3	4	5

7. Encorajo o meu filho a falar dos seus problemas.	1	2	3	4	5
8. Acho difícil disciplinar o meu filho.	1	2	3	4	5
9. Encorajo o meu filho a expressar-se livremente mesmo quando ele não concorda comigo.	1	2	3	4	5
10. Castigo o meu filho retirando-lhe privilégios, com poucas ou nenhuma explicação.	1	2	3	4	5
11. Realço os motivos das regras.	1	2	3	4	5
12. Conforto e sou compreensiva quando o meu filho está “em baixo”.	1	2	3	4	5
13. Quando o meu filho se comporta mal falo alto ou grito.	1	2	3	4	5
14. Elogio o meu filho quando ele se comporta bem.	1	2	3	4	5
15. Eu cedo quando o meu filho faz birra.	1	2	3	4	5
16. Tenho explosões de raiva com o meu filho.	1	2	3	4	5
17. Ameaço o meu filho com castigos mais vezes do que o castigo efectivamente.	1	2	3	4	5
18. Tenho em conta as preferências do meu filho quando se fazem planos para a família.	1	2	3	4	5
19. Agarro o meu filho com força quando ele desobedece.	1	2	3	4	5
20. Digo ao meu filho que o castigo e depois não cumpro.	1	2	3	4	5
21. Mostro respeito pelas opiniões do meu filho, encorajando-o a expressá-las.	1	2	3	4	5
22. Permito que o meu filho dê a sua opinião sobre as regras familiares.	1	2	3	4	5
23. Repreendo e critico o meu filho para o bem dele.	1	2	3	4	5
24. Estrago o meu filho com mimos.	1	2	3	4	5
25. Explico ao meu filho os motivos porque deve cumprir as	1	2	3	4	5

regras.					
26. Uso ameaças como castigos dando poucas ou nenhuma explicações.	1	2	3	4	5
27. Tenho momentos de grande afectividade e carinho com o meu filho.	1	2	3	4	5
28. Castigo o meu filho deixando-o sozinho e dando-lhe poucas explicações.	1	2	3	4	5
29. Ajudo o meu filho a compreender o impacto do seu comportamento, encorajando-o a falar sobre as consequências das suas acções.	1	2	3	4	5
30. Repreendo ou critico o meu filho quando ele não se comporta como nós esperamos.	1	2	3	4	5
31. Explico as consequências do comportamento do meu filho.	1	2	3	4	5
32. Dou uma bofetada ao meu filho quando ele se comporta mal.	1	2	3	4	5

Dados demográficos do PAI

Código
Criança

Dados biográficos

Idade: ____ anos

Qual o seu estado civil:

- Casado/União de Facto
- Solteiro
- Divorciado
- Viúvo
- Outro Se outro, qual? _____

Escolaridade:

- 1º Ciclo / 4.ª classe
- 2º Ciclo / 6.º ano
- 3º Ciclo / 9.º ano
- 12.º ano
- Licenciatura
- Mestrado
- Doutoramento

Profissão: _____

EVA

(M.C. Canavarro, 1995; Versão portuguesa da Adult Attachment Scale – R; Colins & Read, 1990)

Por favor leia com atenção cada uma das afirmações que se seguem e assinale o grau em que cada uma descreve a forma como se sente em relação às relações afectivas que estabelece. Pense em todas as relações (passadas e presentes) e responda de acordo com o que geralmente sente. Se nunca esteve afectivamente envolvido com um parceiro, responda de acordo com o que pensa que sentiria nesse tipo de situação.

		Nada de característico em mim	Pouco característico em mim	Característico em mim	Muito característico em mim	Extremamente característico em mim
1	Estabeleço, com facilidade, relações com as pessoas.					
2	Tenho dificuldade em sentir-me dependente dos outros.					
3	Costumo preocupar-me com a possibilidade dos(as) meus(minhas) parceiros(as) não gostarem verdadeiramente de mim.					
4	As outras pessoas não se aproximam de mim tanto quanto eu gostaria.					
5	Sinto-me bem dependente dos outros.					
6	Não me preocupo com facto de as pessoas se aproximarem muito de mim.					
7	Acho que as pessoas nunca estão presentes quando são necessárias.					
8	Sinto-me, de alguma forma, desconfortável quando me aproximo das pessoas.					
9	Preocupo-me frequentemente com a possibilidade dos(as) meus(minhas) parceiros(as) me deixarem.					
10	Quando mostro os meus sentimentos, tenho medo que os outros não sintam o					

	mesmo por mim.					
11	Pergunto, frequentemente, a mim mesmo se os(as) meus(minhas) parceiros(as) realmente se importam comigo.					
12	Sinto-me bem quando me relaciono de forma próxima com as pessoas.					
13	Fico incomodado(a) quando alguém se aproxima emocionalmente de mim					
14	Quando precisar, sinto que posso contar com as pessoas.					
15	Quero aproximar-me das pessoas mas tenho medo de ser magoado(a).					
16	Acho difícil confiar completamente nos outros.					
17	Os(as) meus(minhas) parceiros(as) desejam frequentemente que eu esteja mais próximo deles do que eu me sinto confortável em estar.					
18	Não tenho a certeza de poder contar com as pessoas quando precisar delas.					

EMBU-PAIS

(versão original de J. Castro, 1993; adaptação M. Canavarro, 1996)

Mesmo que seja difícil explicar com exactidão como se relaciona ou se relacionou com os seus filhos, certamente tem uma ideia, mais ou menos precisa, de como o tem educado e porque te procedido dessa forma.

Para responder a este questionário é muito importante que tente recordar as atitudes e comportamentos que tem tido em relação ao seu filho. Como verá, cada pergunta pode ser respondida de diferentes maneiras. Deve escolher a resposta que melhor reflecta o comportamento que tem ou teve para com o seu filho. Depois de ter escolhido a resposta mais apropriada ao seu caso, deverá rodeá-la com um círculo.

Antes de seleccionar a resposta que julga ser a mais adequada, leia atentamente cada uma das quatro alternativas possíveis. Lembre-se que só pode escolher uma opção por pergunta. Não existe nenhuma questão por responder. Como verá, algumas perguntas não podem ser respondidas se tem só um filho; nesse caso deixe a resposta em branco.

Seguidamente, apresentamos um exemplo de como se devem responder às perguntas deste questionário:

	Não, nunca	Sim, às vezes	Sim, frequentemente	Sim, sempre
Costuma bater no seu filho?	1	2	3	4
É carinhoso(a) com ele?	1	2	3	4

	Não, nunca	Sim, às vezes	Sim, frequentemente	Sim, sempre
1. Demonstra ao seu filho, com palavras e gestos, que gosta dele?	1	2	3	4

2. Castiga o seu filho mesmo no caso de pequenas faltas?	1	2	3	4
3. Tenta influenciar o seu filho para que ele venha a ser uma pessoa bem colocada na vida?	1	2	3	4
4. Deseja que o seu filho seja diferente em algum aspecto?	1	2	3	4
5. Acha que é demasiado severo(a) com o seu filho?	1	2	3	4
6. Decide como o seu filho deve vestir-se ou que aspecto deve ter?	1	2	3	4
7. Proíbe o seu filho de fazer coisas que outras crianças da idade dele fazem, por medo que lhe aconteça algo de mal?	1	2	3	4
8. Bate ou repreende o seu filho em frente de outras pessoas?	1	2	3	4
9. Preocupou-se em saber o que faz o seu filho na sua ausência?	1	2	3	4
10. Quando as coisas correm mal ao seu filho, tenta compreendê-lo e animá-lo?	1	2	3	4
11. Impõe ao seu filho mais castigos corporais do que ele merece?	1	2	3	4
12. Aborrece-se com o seu filho porque ele não o(a) ajuda nas tarefas de casa como gostaria?	1	2	3	4
13. Quando acha que o seu filho faz algo de mal, mostra-se de tal forma triste que o faz sentir-se culpado?	1	2	3	4
14. Conta a outras pessoas o que o seu filho faz ou diz, envergonhando-o com isso?	1	2	3	4
15. Mostra interesse em que o seu filho tire boas notas?	1	2	3	4
16. Ajuda o seu filho quando ele enfrenta uma tarefa difícil?	1	2	3	4
17. Diz ao seu filho frases como estas: “ Com a tua idade não	1	2	3	4

deverias comportar-te desta forma”?				
18. Fica triste por culpa do seu filho?	1	2	3	4
19. Tenta estimular o seu filho para que ele seja o melhor?	1	2	3	4
20. Demonstra ao seu filho que está satisfeito com ele?	1	2	3	4
21. Confia no seu filho de tal forma que o deixa actuar sob a própria responsabilidade?	1	2	3	4
22. Respeita as opiniões do seu filho?	1	2	3	4
23. Se o seu filho tem pequenos segredos, pede insistentemente que lhos conte?	1	2	3	4
24. Quer estar ao lado do seu filho?	1	2	3	4
25. Acha que é, de alguma forma, “forreta” e “duro(a)” para com o seu filho?	1	2	3	4
26. Quando regressa a casa, o seu filho tem que dar-lhe explicações sobre o que fez?	1	2	3	4
27. Tenta que a infância do seu filho seja estimulante, interessante e atractiva (por exemplo: dando-lhe bons livros, encorajando-o a participarem em passeios e excursões, etc.)	1	2	3	4
28. Elogia o comportamento do seu filho?	1	2	3	4
29. Diz ao seu filho frases como estas: “É assim que nos agradeces todo o esforço que temos feito por ti e todos os sacrifícios que temos feito para o teu bem”?	1	2	3	4
30. Quando o seu filho está triste, pode procurar a sua ajuda e compreensão?	1	2	3	4
31. Diz ao seu filho que não está de acordo com a forma de ele se comportar em casa?	1	2	3	4

32. Interessa-se pelo tipo de amigos mais próximos do seu filho?	1	2	3	4
33. É brusco e pouco amável com o seu filho?	1	2	3	4
34. Castiga o seu filho com dureza, inclusive por coisas que não têm importância?	1	2	3	4
35. Acha que o seu filho deseja que se preocupe menos com as actividades dele?	1	2	3	4
36. Participa activamente nos passatempos e diversões do seu filho?	1	2	3	4
37. Bate no seu filho?	1	2	3	4
38. Coloca limitações estritas ao que o seu filho pode ou não fazer, obrigando-o a respeitá-las rigorosamente?	1	2	3	4
39. Tem um medo exagerado que aconteça alguma coisa ao seu filho?	1	2	3	4
40. Acha que há carinho e ternura entre si e o seu filho?	1	2	3	4
41. Fica orgulhoso(a) do seu filho quando ele consegue atingir um objectivo a que se tinha proposto?	1	2	3	4
42. Manifesta ao seu filho que está satisfeito com ele através de expressões físicas carinhosas como dar-lhe os palmadas nas costas, abraçá-lo, etc.?	1	2	3	4

Questionário de Dimensões e Estilos Parentais (QDEP)

(Robinson, Mandleco, Olsen & Hart, 2001;

adaptação de Carapito, Pedro & Ribeiro, 2007)

Versão Pai

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

Exemplo:

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

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

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

	Nunca	Alguma vez	Metade das vezes	Muitas vezes	Sempre
1. Sou sensível às necessidades e sentimentos do meu filho.	1	2	3	4	5
2. Castigo fisicamente o meu filho para o disciplinar.	1	2	3	4	5
3. Tenho em conta os desejos do meu filho, antes de lhe pedir que faça algo.	1	2	3	4	5
4. Quando o meu filho pergunta por que tem de obedecer, digo-lhe: “porque eu disse” ou “porque sou tua mãe e quero que o faças”.	1	2	3	4	5
5. Explico ao meu filho como me sinto quando ele se comporta bem e quando se comporta mal.	1	2	3	4	5

6. Bato ao meu filho quando ele é desobediente.	1	2	3	4	5
7. Encorajo o meu filho a falar dos seus problemas.	1	2	3	4	5
8. Acho difícil disciplinar o meu filho.	1	2	3	4	5
9. Encorajo o meu filho a expressar-se livremente mesmo quando ele não concorda comigo.	1	2	3	4	5
10. Castigo o meu filho retirando-lhe privilégios, com poucas ou nenhuma explicação.	1	2	3	4	5
11. Realço os motivos das regras.	1	2	3	4	5
12. Conforto e sou compreensiva quando o meu filho está “em baixo”.	1	2	3	4	5
13. Quando o meu filho se comporta mal falo alto ou grito.	1	2	3	4	5
14. Elogio o meu filho quando ele se comporta bem.	1	2	3	4	5
15. Eu cedo quando o meu filho faz birra.	1	2	3	4	5
16. Tenho explosões de raiva com o meu filho.	1	2	3	4	5
17. Ameaço o meu filho com castigos mais vezes do que o castigo efectivamente.	1	2	3	4	5
18. Tenho em conta as preferências do meu filho quando se fazem planos para a família.	1	2	3	4	5
19. Agarro o meu filho com força quando ele desobedece.	1	2	3	4	5
20. Digo ao meu filho que o castigo e depois não cumpro.	1	2	3	4	5
21. Mostro respeito pelas opiniões do meu filho, encorajando-o a expressá-las.	1	2	3	4	5
22. Permito que o meu filho dê a sua opinião sobre as regras familiares.	1	2	3	4	5
23. Repreendo e critico o meu filho para o bem dele.	1	2	3	4	5
24. Estrago o meu filho com mimos.	1	2	3	4	5

25. Explico ao meu filho os motivos porque deve cumprir as regras.	1	2	3	4	5
26. Uso ameaças como castigos dando poucas ou nenhuma explicações.	1	2	3	4	5
27. Tenho momentos de grande afectividade e carinho com o meu filho.	1	2	3	4	5
28. Castigo o meu filho deixando-o sozinho e dando-lhe poucas explicações.	1	2	3	4	5
29. Ajudo o meu filho a compreender o impacto do seu comportamento, encorajando-o a falar sobre as consequências das suas acções.	1	2	3	4	5
30. Repreendo ou critico o meu filho quando ele não se comporta como nós esperamos.	1	2	3	4	5
31. Explico as consequências do comportamento do meu filho.	1	2	3	4	5
32. Dou uma bofetada ao meu filho quando ele se comporta mal.	1	2	3	4	5

Anexo 2 – Protocolo Crianças

Dados demográficos

Código
Criança

Dados biográficos

Sexo: Masculino Feminino

Idade: ____ anos

Em que ano estudas:

3.º Ano

4.º Ano

5.º Ano

6.º Ano

7.º Ano

Com quem vives? (podes seleccionar mais do que uma opção)

Mãe

Pai

Irmão(s) Quantos? _____ Idade(s) _____

Avó

Avô

Outro(s) Quem? _____

Kerns Security Scale (Kerns e tal., 1996, adaptação Santos e tal, 2009)

Como te dás com o teu pai

Instruções:

Este questionário pretende saber como és com o teu pai – como ages e como te sentes perto dele. Cada pergunta fala de dois tipos de crianças, e queremos saber qual destas é mais parecida contigo. Primeiro decide se és mais parecido com a criança da esquerda ou com a criança da direita, depois decide se essa criança é um pouco parecida contigo ou se a criança é muito parecida contigo. Marca a resposta e faz um círculo à volta dessa frase. Deverás dar apenas uma resposta para cada pergunta. Antes de avançarmos, vamos tentar com um exemplo.

Exemplo:

Algumas crianças preferem praticar desporto no seu tempo livre

Mas

Outras Crianças preferem ver televisão

Muito parecida comigo

Um pouco parecida comigo

Um pouco parecida comigo

Muito parecida comigo

1.

Para algumas crianças é fácil confiar nos seus pais

Mas

Outras crianças não têm a certeza se podem confiar nos seus pais

Muito parecida comigo

Um pouco parecida comigo

Um pouco parecida comigo

Muito parecida comigo

2.

Algumas crianças sentem que os seus pais se intrometem

Mas

Outras crianças sentem que os seus pais deixam-nas fazer as

demasiado/muito quando estão a fazer alguma coisa

coisas por si próprias

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

3.

Algumas crianças acham fácil contar com os seus pais para as ajudar

Mas

Outras crianças acham difícil contar com os seus pais

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

4.

Algumas crianças acham que os seus pais passam tempo suficiente com elas

Mas

Outras crianças acham que os seus pais não passam tempo suficiente com elas

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

5.

Algumas crianças não gostam de dizer aos seus pais o que estão a pensar ou a sentir

Mas

Outras crianças gostam de dizer aos seus pais o que estão a pensar ou a sentir

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

6.

Algumas crianças não precisam dos seus pais para muitas coisas

Mas

Outras crianças precisam dos seus pais para muitas coisas

- | | | | | |
|--------------------------|--|------------|--|--------------------------|
| Muito parecida
comigo | Um pouco
parecida
comigo | | Um pouco
parecida
comigo | Muito parecida
comigo |
| 7. | Algumas crianças desejam ser mais próximas dos seus pais | Mas | Outras crianças estão contentes com a proximidade que têm com os seus pais | |
| Muito parecida
comigo | Um pouco
parecida
comigo | | Um pouco
parecida
comigo | Muito parecida
comigo |
| 8. | Algumas crianças receiam que os seus pais não gostem realmente delas | Mas | Outras crianças têm mesmo a certeza que os seus pais gostam delas | |
| Muito parecida
comigo | Um pouco
parecida
comigo | | Um pouco
parecida
comigo | Muito parecida
comigo |
| 9. | Algumas crianças sentem que os seus pais as compreendem | Mas | Outras crianças sentem que os seus pais não as compreendem totalmente | |
| Muito parecida
comigo | Um pouco
parecida
comigo | | Um pouco
parecida
comigo | Muito parecida
comigo |
| 10. | Algumas crianças têm a certeza que os seus pais não as abandonariam | Mas | Outras crianças, por vezes, pensam que os seus pais podem abandoná-las | |
| Muito parecida
comigo | Um pouco
parecida
comigo | | Um pouco
parecida
comigo | Muito parecida
comigo |
| 11. | Algumas crianças têm medo que os seus pais não estejam | Mas | Outras crianças têm a certeza que os seus pais estarão presentes | |

presentes quando precisarem

quando precisarem

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

12.

Algumas crianças pensam que os seus pais não as ouvem

Mas

Outras crianças pensam que os seus pais as ouvem

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

13.

Algumas crianças vão ter com os seus pais quando estão chateadas

Mas

Outras crianças não vão ter com os seus pais quando estão chateadas

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

14.

Algumas crianças desejam que os seus pais as ajudem mais com os seus problemas

Mas

Outras crianças acham que os seus pais ajudam o suficiente

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

15.

Algumas crianças sentem-se melhor quando os seus pais estão por perto

Mas

Outras crianças não se sentem melhor quando os seus pais estão por perto

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida

Um pouco
parecida

Muito parecida
comigo

comigo

comigo

Como te dás com a tua mãe

Instruções:

Este questionário pretende saber como és com a tua mãe – como ages e como te sentes perto dela. Cada pergunta fala de dois tipos de crianças, e queremos saber qual destas é mais parecida contigo. Primeiro decide se és mais parecido com a criança da esquerda ou com a criança da direita, depois decide se essa criança é um pouco parecida contigo ou se a criança é muito parecida contigo. Marca a resposta e faz um círculo à volta dessa frase. Deverás dar apenas uma resposta para cada pergunta. Antes de avançarmos, vamos tentar com um exemplo.

Exemplo:

Algumas crianças preferem praticar desporto no seu tempo livre

Mas

Outras Crianças preferem ver televisão

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

1.

Para algumas crianças é fácil confiar nas suas mães

Mas

Outras crianças não têm a certeza se podem confiar nas suas mães

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

2.

Algumas crianças sentem que as suas mães se intrometem

Mas

Outras crianças sentem que as suas mães deixam-nas fazer as

demasiado/muito quando estão a fazer alguma coisa

coisas por si próprias

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

3.

Algumas crianças acham fácil contar com as suas mães para as ajudar

Mas

Outras crianças acham difícil contar com as suas mães

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

4.

Algumas crianças acham que as suas mães passam tempo suficiente com elas

Mas

Outras crianças acham que as suas mães não passam tempo suficiente com elas

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

5.

Algumas crianças não gostam de dizer às suas mães o que estão a pensar ou a sentir

Mas

Outras crianças gostam de dizer às suas mães o que estão a pensar ou a sentir

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

6.

Algumas crianças não precisam das suas mães para muitas coisas

Mas

Outras crianças precisam das suas mães para muitas coisas

- | | | | | |
|-----------------------|--|------------|--|-----------------------|
| Muito parecida comigo | Um pouco parecida comigo | | Um pouco parecida comigo | Muito parecida comigo |
| 7. | Algumas crianças desejam ser mais próximas das suas mães | Mas | Outras crianças estão contentes com a proximidade que têm com as suas mães | |
| Muito parecida comigo | Um pouco parecida comigo | | Um pouco parecida comigo | Muito parecida comigo |
| 8. | Algumas crianças receiam que as suas mães não gostem realmente delas | Mas | Outras crianças têm mesmo a certeza que as suas mães gostam delas | |
| Muito parecida comigo | Um pouco parecida comigo | | Um pouco parecida comigo | Muito parecida comigo |
| 9. | Algumas crianças sentem que as suas mães as compreendem | Mas | Outras crianças sentem as suas mães não as compreendem totalmente | |
| Muito parecida comigo | Um pouco parecida comigo | | Um pouco parecida comigo | Muito parecida comigo |
| 10. | Algumas crianças têm a certeza que as suas mães não as abandonariam | Mas | Outras crianças, por vezes, pensam que as suas mães podem abandoná-las | |
| Muito parecida comigo | Um pouco parecida comigo | | Um pouco parecida comigo | Muito parecida comigo |
| 11. | Algumas crianças têm medo que as suas mães não estejam | Mas | Outras crianças têm a certeza que as suas mães estarão presentes | |

presentes quando precisarem

quando precisarem

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

12.

Algumas crianças pensam que as suas mães não as ouvem

Mas

Outras crianças pensam que as suas mães as ouvem

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

13.

Algumas crianças vão ter com as suas mães quando estão chateadas

Mas

Outras crianças não vão ter com as suas mães quando estão chateadas

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

14.

Algumas crianças desejam que as suas mães as ajudem mais com os seus problemas

Mas

Outras crianças acham que as suas mães ajudam o suficiente

Muito parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Um pouco
parecida
comigo

Muito parecida
comigo

15.

Algumas crianças sentem-se melhor quando as suas mães estão por perto

Mas

Outras crianças não se sentem melhor quando as suas mães estão por perto

Muito parecida

Um pouco

Um pouco

Muito parecida

comigo

parecida
comigo

parecida
comigo

comigo

EMBU-CRIANÇAS

(versão original de J. Castro, 1993; adaptação C. Canavarro, I. Pereira, 2007)

Agora vamos falar um pouco sobre as coisas que acontecem em tua casa. Vais explicar-me como é que te sentes, o que dizem e o que fazem os teus pais, se às vezes se aborrecem contigo, se te fazem surpresas, oferecem prenda, etc.

Aqui estão algumas perguntas a que tu vais responder dizendo se o que te é perguntado não acontece NUNCA, se acontece ALGUMAS VEZES, ou se acontece SEMPRE.

Vamos ver como tu respondes

		Não nunca	Sim, às vezes	Sim, frequentemente	Sim, sempre
Os teus pais dão-te um beijo antes de te deitares?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4

		Não nunca	Sim, às vezes	Sim, frequentemente	Sim, sempre
1. Os teus pais dizem-te que gostam de ti e abraçam-te ou beijam-te?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
2. Sentes-te triste quando os teus pais não te dão o que queres?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
3. Se fazes algo mal, podes resolver a situação se pedires desculpa aos teus pais?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
4. Os teus pais dizem-te como te deves vestir, pentear...?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
5. Os teus pais proíbem-te de fazer coisas que os teus amigos podem fazer por medo que te aconteça algo de mal?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
6. Os teus pais preocupam-se em saber o que fazes	Pai	1	2	3	4

quando saís da escola, quando saís com algum amigo, etc.?	Mãe	1	2	3	4
7. Se as coisas te correm mal, achas que os teus pais te tentam compreender e ajudar?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
8. Quando fazes algo mal, os teus pais ficam tão tristes que te fazem sentir culpado?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
9. Achas que os teus pais te ajudam quando tens que fazer algo difícil?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
10. Tratam-te como o “mau da história” e deitam-te as culpas de tudo o que acontece em tua casa?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
11. Os teus pais gostavam que te parecesses com outra criança?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
12. Os teus pais demonstram-te que estão contentes contigo?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
13. Achas que os teus pais confiam em ti e te deixam decidir coisas por tua conta?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
14. Achas que os teus pais te escutam e têm em conta as tuas opiniões?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
15. Os teus pais querem que lhes contes os teus segredos?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
16. Achas que os teus pais querem ajudar-te?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
17. Achas que os teus pais são “forretas” e “duros”contigo?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
18. Os teus pais dizem-te coisas como esta: “Se fazes isto, vou ficar muito triste”?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
19. Ao chegar a casa tens que contar aos teus pais o que fizeste?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4

20. Os teus pais fazem alguma coisa para que te divirtas e aprendas coisas (por exemplo comprar livros, procurar que saias num passeio, etc.?)	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
21. Os teus pais dizem-te que te portas bem?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
22. Os teus pais dizem-te que não te compram algo para que não sejas um menino mimado?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
23. Sentes-te culpado quando não te comportas como os teus pais querem?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
24. Quando estás triste os teus pais consolam-te e animam-te?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
25. Os teus pais dizem que não gostam da maneira como te comportas em casa?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
26. Os teus pais zangam-te ou chamam-te de preguiçoso à frente de outras pessoas?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
27. Os teus pais gostam de ti como és?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
28. Os teus pais batem-te sem motivo?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
29. Os teus pais jogam contigo e participam nas tuas diversões?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
30. Os teus pais têm demasiado medo que te aconteça algo mal?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
31. Os teus pais ficam tristes ou aborrecidos contigo sem te dizerem a razão?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4
32. Se os teus pais estão contentes contigo, demonstram-te com abraços, beijos, carícias, etc.?	Pai	1	2	3	4
	Mãe	1	2	3	4

Anexo 3 – Autorização para o Pároco

Exmo. Pároco
Padre Francisco Duarte dos Santos
Paróquia da Ajuda
Largo da Boa-Hora
1300-100 Lisboa

Lisboa, 11 de Novembro de 2010

Assunto: Formalização da Autorização da Recolha de Dados para fins de Dissertação de Mestrado em Psicologia, Aconselhamento e Psicoterapias.

A Faculdade de Psicologia, da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa vem pela presente agradecer e formalizar o pedido de autorização de recolha de dados a conceder à aluna Mónica Susana Antunes da Cruz do 2.º Ciclo em Psicologia, Aconselhamento e Psicoterapia.

Esta recolha de dados será no âmbito da dissertação de mestrado, tendo como título Relações de Vinculação, Práticas Educativas e Ajustamento Emocional na Díade Pais – Filhos, pretendendo estudar a relação de vinculação e de práticas educativas dos pais com a vinculação e o ajustamento emocional dos filhos.

Todos os dados recolhidos da parte dos participantes serão de carácter confidencial, anónimo e voluntário com fins unicamente estatísticos.

Gratos pela colaboração de V. Exa., apresentamos os melhores cumprimentos.

A Orientadora

Prof. Dra. Fernanda Salvaterra

Anexo 4 – Consentimentos Informados

Caro (a) encarregado de educação:

Sou Mónica Cruz, aluna do último ano do Mestrado de Psicologia, Aconselhamento e Psicoterapias da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa, e encontro-me a realizar a minha tese de mestrado.

Venho por este meio solicitar a sua autorização, para que o seu encarregado possa participar no meu estudo, cujo objectivo é avaliar a relação que existe entre pais e filhos, bem como compreender a influência que as práticas educativas dos pais têm sobre o bem-estar dos filhos.

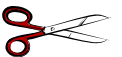
Caso autorize o seu educando a participar no estudo, informo que este apenas terá de responder a um questionário. As respostas que o seu educando irá fornecer serão confidenciais e anónimas, bem como usadas exclusivamente para fins estatísticos.

A participação do seu educando será voluntária e este terá o direito de desistir a qualquer momento do preenchimento do questionário se achar pertinente.

Desde já agradeço a sua atenção,

Mónica Cruz





Eu, _____ Encarregado de
Educação de _____,
autorizo o meu educando a participar no estudo, cujo objectivo é avaliar a relação que existe entre pais e filhos, bem como compreender a influência que as práticas educativas dos pais têm sobre o bem-estar dos filhos.

Assinatura do Encarregado de Educação

(Agradeço que recorte esta autorização e que entregue à catequista responsável pelo grupo dentro do envelope fornecido, na próxima semana ou o mais breve possível)

Caros (as) encarregados de educação:

Sou Mónica Cruz, aluna do último ano do Mestrado de Psicologia, Aconselhamento e Psicoterapias da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa, e encontro-me a realizar a minha tese de mestrado.

Venho por este meio solicitar a vossa participação no meu estudo, cujo objectivo é avaliar a relação que existe entre pais e filhos, bem como compreender a influência que as práticas educativas dos pais têm sobre o bem-estar dos filhos.

Caso aceitem participar no estudo, informo que apenas terão de responder a um questionário, que será entregue pelos vossos filhos num envelope. As respostas que fornecerem serão confidenciais e anónimas, bem como usadas exclusivamente para fins estatísticos.

A participação é voluntária, por isso terão o direito de desistir a qualquer momento do preenchimento do questionário se acharem pertinente.

Desde já agradeço a vossa atenção,

Mónica Cruz





Aceitamos participar neste estudo, segundo os termos acima descritos.

Assinatura do(s) Encarregado(s) de Educação

(Agradeço que recorte esta autorização e que entregue à catequista responsável pelo grupo dentro do envelope fornecido, na próxima semana ou o mais breve possível)