



UC/FPCE — 2014

Universidade de Coimbra
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

**Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais
com crianças e adolescentes: Estudo exploratório.**

Ana Rita Carvalho Rodrigues
(anaritacarvalhas@hotmail.com)

Dissertação de Mestrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e
Aconselhamento sob a orientação da Doutora Maria Jorge Ferro

Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes: Estudo exploratório.

Resumo

O presente trabalho propõe estudar de forma crítica algumas dimensões da relação entre progenitores e suas crianças e adolescentes – Comunicação, expressão de afeto e relação percebida entre os diferentes atores.

Na investigação, contámos com a participação de 24 indivíduos (6 pais, 6 mães, 6 filhos e 6 filhas) divididos por 6 famílias nucleares constituídas por casal, filho e filha. Levámos a cabo entrevistas de grupo e entrevistas individuais acerca das perceções de uns e outros sobre os grandes temas previstos e usualmente abordados através de metodologias quantitativas o que, neste trabalho, se concretizou num formato distinto: Baseou-se a pesquisa e recolha de dados em princípios da investigação qualitativa muito especialmente, nas abordagens da construção de teoria assente nos dados.

Emergiram 6 dimensões (Família, Suporte emocional, Rejeição, Controlo; Desenvolvimento; Escola) que se discutem à luz das teorias da família numa tentativa de leitura crítica deste sistema ou organismo especial.

Os testemunhos, para além da subjetividade que os caracteriza, apresentam relatos que parecem convergir num certo padrão levando-nos a pensar que as famílias poderão estar a tender para formas de ser – enquanto sistema ou organismo vivo – habitualmente consideradas como tradicionais. Com estes dados, ponderamos algumas hipóteses de explicação para as formas de relação que progenitores estabelecem com a prole e que podem ser devidas a algumas angústias que os adultos/educadores têm de gerir nas suas próprias vidas.

Palavras-chave: Práticas parentais; Fratria; Família; Teoria assente nos dados.

Abstract

Our study was designed in order to understand some parental practices as well as siblings' relationships in the family. In a critical perspective we've tried to examine some domains such as: communication, affection, and relationship between siblings or relationship between parents and each children.

Data collection was organized in a way that we could get in touch with each family and with each person separately. We could join 30 testimonies from 24 participants (each one in an individual interview and six more interviews with each family as a group).

According to qualitative analysis six dimensions emerged – Family, Emotional Support, Rejection, Control, Development and School. Results were interpreted and categorized in line with grounded theory principles and having critical theories in mind.

Testimonies can be evidence for quite identical reports and seem to merge into some traditional features (in terms of concerns and expectations).

Results made us think about parents' own anguishes as critical influences on the way adults are dealing with their children.

Key-words: Parental Practices; Siblings; Family; Grounded Theory

Agradecimentos

A todas as famílias que se dispuseram a partilhar as suas experiências para que me fosse possível realizar este trabalho. Pelo tempo, disponibilidade e interesse. O meu muito obrigada. Sem vós, este trabalho não teria sido, de todo, possível.

À Doutora Maria Jorge Ferro pela sua disponibilidade, paciência e orientação e sobretudo, pelo seu positivismo.

À Dr^a Carina Terra, pelo seu auxílio e constante preocupação.

A todos os meus amigos e companheiros desta jornada.

Ao Ninho, pela presença constante e pela manutenção do conceito "família". À minha "abóbora", pelas memórias partilhadas desde o primeiro momento nesta cidade. Pelos pensamentos partilhados através do olhar. À Mariana e ao André, pela amizade, pela presença constante, pela preocupação. À Sylvie e ao Tiago, por toda a ajuda que sempre disponibilizaram, pelas tartes de óreo. Por me fazerem sentir que Coimbra terá sempre um espacinho para mim.

A todos, pelos sorrisos e lágrimas partilhadas.

A Sara e Cristiana, compagni di tante avventure. Da confidnze condivisi. Grazie miei amici. Ao Flávio Xavier. Por tudo. Pelo melhor padrinho que podias ser. Pelos serões, pelo apoio, pelo sentido dado à palavra "Coimbra". Obrigada "meu pai". À Tatiana Marlene, pela presença. Pelos sorrisos quando tantas vezes faltava a vontade de sorrir. À Telma, pelo "companheirismo de mestrado". À Filipa, pelas horas infinitas de conversa.

À Desconcertuna, por Coimbra. Pelas "noites inteiras de que nunca nos lembramos". Pelas grandes algazaras, diversões e jantaradas, juntando-se á mistura as paixões e guitarradas. Obrigada Tuna.

Ao Carlos, pela sua grande paciência e apoio. Por todos os desabafos no fim de mais um dia, pelos conselhos, pela preocupação. Só, por ser e estar.

À minha família pela sua presença e apoio;

Aos meus irmãos Raquel e João, por serem os "manos mais manos do mundo". Por serem o meu grande motor, por darem um outro sentido a tudo a que me proponho.

Aos meus pais, por sempre acreditarem em mim.

A todos aqui mencionados, e a todos os outros que de uma forma ou de outra cruzaram e partilharam caminho nesta fase, um muito muito obrigado por tornarem tudo tão mais fácil.

“Partilhar a felicidade deles e a minha com eles”

(D1)

Índice

| | |
|---|-----------|
| Introdução | 1 |
| I - Enquadramento conceptual | 3 |
| 1. Família | 3 |
| 2. Parentalidade | 4 |
| 2.1 Práticas parentais | 4 |
| 3. Subsistema Fraternal | 6 |
| II - Objectivos | 7 |
| III – Metodologia, Procedimentos e Participantes | 8 |
| IV – Análise e Discussão de Resultados | 13 |
| Relações Familiares | 15 |
| Categoria 1: Relação Fraternal | 15 |
| Categoria 2: Fratria e a escola | 16 |
| Categoria 3: Relação Conjugal | 18 |
| Suporte Emocional | 19 |
| Categoria 4: Afeto | 20 |
| Categoria 5: Comunicação | 21 |
| Categoria 6: Reforço | 22 |
| Categoria 7: Apoio | 23 |
| Rejeição | 24 |
| Categoria 8: Castigo | 24 |
| Categoria 9: Hostilidade | 26 |
| Categoria 10: Não aceitação | 27 |
| Categoria 11 : Culpabilidade | 27 |
| Tentativa de Controlo | 28 |
| Categoria 12: Sobreproteção | 28 |
| Categoria 13: Ansiedade de Separação | 29 |
| Categoria 14: Manipulação | 29 |
| Desenvolvimento da Criança e Adolescente | 29 |
| Categoria 15: Expectativas Parentais | 30 |
| Categoria 16: Desenvolvimento Moral | 30 |
| Escola | 31 |
| Categoria 17: Hábitos de Estudo | 32 |
| Categoria 18: Atividades extracurriculares | 32 |
| Categoria 19: Subsistema parental na escola | 33 |
| V- Considerações Finais | 35 |
| Referencias Bibliográficas | 38 |
| Anexos | 46 |

Introdução

Tem-se vindo a assistir a um ênfase da importância das práticas utilizadas pelos pais no desenvolvimento de crianças e adolescentes. Estas práticas, designadas como práticas parentais, consistem em estratégias empregues pelo subsistema parental de forma a atingir objetivos específicos em diferentes domínios, orientando os filhos na direção de determinado propósito (académico, social, afetivo) sob certas circunstâncias e contextos. (Hart, Nelson, Robinson, Olsen, & McNeilly-Choque, 1998)

Bronfenbrenner, 1986, descreve a família como primeiro ambiente no qual a criança é participante ativo, interagindo através de relações que se vão alargando no sistema, dando origem a vários subsistemas, tais como a relação pai-filho (subsistema parental) e a relação entre irmãos (subsistema fraternal).

As experiências vividas pelos membros do sistema diferem. Tendo como exemplo e indo de encontro ao tema do presente estudo, no subsistema familiar, as experiências vividas e a forma como são vividas podem ser determinadas por diferentes fatores como a idade, a hereditariedade e a personalidade ou a posição que cada irmão ocupa no conjunto de irmãos (progenitor, filho do meio ou filho mais novo). (Fernandes, 2002)

O presente estudo pretende perceber se haverá influência das perceções das práticas parentais e da fratria no desenvolvimento da criança e ainda tentar perceber os possíveis reflexos na avaliação pessoal do desempenho académico de cada criança/adolescente. Deste modo, constituem objetivos principais deste trabalho, não só analisar e compreender diferenças na perceção das práticas parentais entre o subsistema parental e o subsistema fraternal, mas também perceber a influência destas variáveis no desenvolvimento da criança/adolescente.

Referidas estas considerações radicalmente teóricas, convém ter

Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

presente que o trabalho de investigação, inicialmente desenhado de acordo com as chamadas metodologias quantitativas (seleção de uma bateria de avaliação de um determinado e enunciado ou problema junto de uma amostra suficientemente representativa de uma população), sofreu uma alteração de fundo, acabando por nos obrigar à redefinição do problema em estudo e à metodologia de/na abordagem desta: optamos, por fim, por um plano de estudo assente na teoria, com base nos dados e realizámos uma série de entrevistas junto de famílias que aceitaram participar.

Contudo, uma vez que já partimos de um conjunto de pressupostos teóricos baseados nas leituras e considerações típicas da abordagem quantitativa, os instrumentos de avaliação/medida antes selecionados foram, de certo modo, tomados como ponto de partida para a elaboração do guião de entrevista que, por fim, viemos a utilizar.

Deste modo, algumas preocupações permaneceram. Por exemplo, poderia o nosso estudo configurar-se como uma abordagem suficientemente objetiva ou realmente neutra em relação ao que os indivíduos/participantes trouxessem à discussão? Seríamos capazes de distinguir os conteúdos das suas narrativas sem leituras enformadas por juízos de valor? Teríamos a capacidade de indagar, escutar, compreender e transcrever o (s) sentido(s) das suas expressões sem que as nossas próprias concepções interferissem nesse processo? (cf. Santos, 1999). Estas preocupações só poderiam ser resolvidas levando a cabo um trabalho de reflexão crítica acerca de concepções e construções teóricas hegemónicas sobre a família. Este documento assume-se, por isso, como um estudo exploratório e tentativa crítica das abordagens às percepções sobre as práticas parentais nas suas leituras mais habituais em psicologia.

Enquadramento conceptual

1. Família

Segundo Palacios & Rodrigo (1998), a família pode ser entendida como:

a união de um conjunto de indivíduos que partilham um projeto vital de existência em comum e duradouro, no qual se gera um forte sentimento de pertença e em que existe um forte compromisso pessoal entre os seus membros, e se estabelecem intensas relações de intimidade, dependência e reciprocidade.

A *Família*, sendo o mais forte sistema de socialização inicial, pode ser também considerado o que mais influência direta exerce no desenvolvimento da criança e adolescente. Os seus elementos criam assim a sua identidade na partilha de um contexto social de pertença (Bronfenbrenner, 1986; Coatsworth, Pantin, & Szapocznik, 2002; Cruz, 2005; Minuchin, Minuchin, & Colapi, 2005).

Vão sendo criadas várias relações em díades, como a relação pai-criança, irmão-criança, o que se traduz em pequenos subgrupos dentro do microssistema que é o sistema familiar (Bronfenbrenner, 1986). Há, assim, um benefício para o desenvolvimento social da criança, bem como para o desenvolvimento em outras áreas, consequência de relações desenvolvidas por estas com outros agentes como os pais ou os irmãos. Desta forma, é neste sistema que a criança se depara com os “primeiros outros”, constituindo-se como sujeito. (Szymanski, 2004)

As transformações a que se tem vindo a assistir ao longo dos anos, nas estruturas familiares e nas relações internas existentes, têm levado a uma redefinição dos papéis parentais (Cabrera, Tamis-LeMonda, Bradley, Hofferth, & Lamb, 2000).

Assim, como escreveu Villas-Boas (2001, cit. por Sousa & Sarmiento, 2010).

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Independentemente da sua constituição, a família sempre poderá ser entendida como um sistema, uma vez que não é o resultado do somatório dos elementos que a constituem, apresentando-se, antes, como o produto das interações entre os mesmos, nomeadamente no que respeita a afectos e ao desenvolvimento da auto-imagem.

2. Parentalidade

A criança era vista, nos primórdios da investigação acerca da educação parental em psicologia, como tendo um papel passivo nas interações com o meio, sendo como que um recipiente dos comportamentos parentais. Considerados mais competentes, como adultos, os pais estariam capacitados para orientar a criança em determinado sentido. Porém, ao longo dos tempos, assistiu-se a uma evolução desta perspectiva, olhando-se para a relação pais-filhos como interdependente (Cruz, 2005)

O conceito de parentalidade pode ser, então, definido, como uma série de ações desenvolvidas pelas figuras parentais para/com os seus filhos, motivando (ou dificultando), desta forma, a promoção do seu desenvolvimento pleno, servindo-se dos recursos disponíveis na família e na comunidade

É um conceito amplo, sujeito a diferentes interpretações dependentes do contexto sociocultural (Cruz, 2005)

Outros investigadores revelam que a parentalidade pode ser influenciada por características das próprias crianças, nomeadamente o sexo e características de personalidade (Karraker & Coleman, 2005) e por outras variáveis de contexto tais como a sua idade, fratria e ainda outros factores familiares e extrafamiliares (Oliveira, 1994).

2.1 Práticas parentais

Definidas como estratégias orientadoras, com o propósito de orientar a criança para um determinado objetivo como, por exemplo, o sucesso escolar (Hart, Nelson, Robinson, Olsen, & McNeilly-Choque, 1998), as práticas parentais têm, segundo o que sugerem alguns

estudo exploratório.

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

estudos, uma relação causal com as vivências que o cuidador experienciou com os seus próprios cuidadores (Cruz, 2005; Weinfield, Sroufe, & Egeland, 2000)

Mas outros fatores podem afetar a parentalidade., desde logo a personalidade de cada indivíduo enquanto pai ou mãe de alguém mas também a tensão no matrimónio, a título de exemplo, poderá perturbar a relação pais-filhos, consequência da escassez de disponibilidade parental (cf. Belsky, 2005)

Seguindo o modelo ecológico de (Bronfenbrenner, 1986) podemos encontrar como fator de influência na parentalidade, a harmonia no matrimónio pois cuidadores satisfeitos com o seu casamento, pendem para atitudes mais positivas na sua prática parental.

Podemos ainda caracterizar as práticas parentais consoante comportamentos do tipo coercivo ou não coercivo/indutivo (Alvarenga & Piccinini, 2007).

As práticas do tipo não coercivo ou indutivo estão associadas ao suporte emocional, ao afeto e a comportamentos que comunicam à criança o desejo de mudança de comportamento. Desta forma, cuidadores cujas práticas têm enfoque em comportamentos não coercivos ou indutivos, utilizando, por exemplo, o reforço positivo, vão, consequentemente, ajudar a que a criança tenha uma maior auto-estima e desenvolva comportamentos socialmente desejáveis (Severe, 2000 cit in Salvador & Weber, 2005; Hoffman, 1975 cit in Ceconello, Antoni, & Koller, 2003).

Desta forma, baseando-se em explicações acerca das regras, valores e princípios, os cuidadores direcionam a criança para o seu comportamento e para as consequências que este poder ter para os outros e para si. Sentindo-se num clima de afeto e apoio, a criança terá mais facilidade na compreensão dos valores dos cuidadores, seguindo as suas orientações. De salientar a importância da comunicação como

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

base das práticas parentais indutivas ou não coercivas (Cavell, 2000, cit por Salvador & Weber, 2005).

Por outro lado, as práticas do tipo coercivo, remetem-nos para um uso mais direto do poder do cuidador, associando-se à rejeição, à punição física e verbal e à privação. O recurso à ameaça está presente, sendo as crianças levadas a adequar a forma de se comportarem às reações dos pais (Ceconello, Antoni, & Koller, 2003).

Se, por um lado, a punição tem uma ação imediata, podendo logo extinguir o comportamento, por outro lado não é eficaz a longo prazo, podendo trazer consequências no desenvolvimento da criança quer a nível de comportamento, das emoções e da auto-imagem. A nível de comportamento, podemos destacar não só perturbações a nível da hiperatividade como violência, agressão, depressão emocional e intelectual (Salvador & Weber, 2005). Provocando, muitas vezes, emoções intensas tais como hostilidade, medo e ansiedade, pode vir a intrefeirir, também, na capacidade de ajustamento a nível comportamental. O enfraquecimento da auto-estima é também uma resposta característica deste tipo de práticas, o que poderá levar a sentimentos de fracasso e a uma deteriorização da relação pais-filhos (Sidman, 2001, cit in Salvador & Weber, 2005).

3. Subsistema Fraternal

Tido como primeiro autor a realçar papel das relações entre fratrias, Adler (1927) descreve-as como o primeiro *microcosmo social*, através do qual a criança estabelece relações igualitárias com os seus semelhantes. Estas relações são promotoras de um comportamento mais cooperativo e de uma maior adaptação em contexto social (Arranz, 1989).

Assim, é importante ter em conta o tamanho da fratria, assim como a posição nela ocupada, como fatores determinantes do desenvolvimento de cada um. Se retomarmos Adler (1927), aceitamos que as experiências entre irmãos possam moldar modos de pensar e

Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

modos de agir de cada um dos indivíduos e, desse modo, começar pela fratria um possível sentimento de comunidade (conceito essencial na teoria deste autor e que julgamos de importância crucial nos dias de hoje como referiremos na discussão dos dados desta investigação).

II - Objectivos

Conhece-se como objetivo deste estudo de carácter exploratório, perceber o modo como as práticas parentais percebidas, bem como a relação com a fratria, são implicadas no desenvolvimento da criança/adolescente e o modo como podem, por exemplo, influenciar o seu desempenho escolar enquanto aspecto de suma importância para os discursos da família. Usando como recurso testemunhos das famílias como forma de obter informação acerca das suas percepções, comportamentos, desejos e pensamentos, esta monografia pretende, através da investigação de inspiração na teoria assente nos dados, compreender e refletir o modo como os cuidadores exercem a parentalidade destacando o suporte emocional, a rejeição e a tentativa de controlo, bem como o modo como estes se envolvem no percurso escolar/na vida de estudante da criança e/ou adolescente. Também o papel da fratria tem neste estudo um papel de relevância.

A verificação e comparação de percepções entre pais e filhos, bem como do sentimento provocado na criança/adolescente mediante determinado comportamento dos pais, as reações mediante um comportamento mais rico em afeto, ou de mais hostilidade, são o foco de interesse deste estudo que, tendo sido inicialmente pensado para uma concretização em moldes quantitativos nos fez redefinir o desenho da investigação para a metodologia qualitativa e a análise de conteúdo das entrevistas entretanto levadas a cabo.

III – Metodologia, Procedimentos e Participantes

Inicialmente pensada como uma investigação de acordo com os procedimentos das metodologias quantitativas, com a definição de um problema e trabalho de campo levado a cabo através da administração de uma bateria de instrumentos pensados e seleccionados para “medir” ou avaliar concepções como aquelas que importavam para a nossa reflexão (no caso, aspetos da relação percebida entre os diferentes membros de uma família - progenitores e sua prole), vimo-nos obrigadas a refazer todo o plano de investigação e a procurar não perder o trabalho já desenvolvido. Desse modo, uma vez que já tínhamos estudado os aspetos tidos como habituais nas perspetivas de estudo da (s) família (s) em psicologia, não podíamos evitar o conhecimento que já detínhamos. Uma vez que a recolha de dados junto da comunidade, apesar de todos os esforços, não foi frutífera e atempada para as necessidades de organização e conclusão do trabalho, optámos pelo estudo em profundidade de alguns aspectos que sobressaiam da teoria.

Pudemos, então, contar com a participação de algumas famílias seleccionadas de forma a concretizar um novo plano de trabalho, desta vez assente nas metodologias de carácter qualitativo com recolha de dados através de entrevista e análise de dados fundamentada nos princípios da análise de conteúdo.

| FAMÍLIA A | | | | | |
|-----------|--------------------|---------|-------------------------|-----------|------------------------|
| ID | Grau de parentesco | Idade | Habilitações Literárias | Sexo | Profissão |
| A1 | Pai | 44 anos | 12ºAno | Masculino | Técnico de CAD - CAM |
| A2 | Mãe | 42 anos | 12º Ano | Feminino | Escriturária |
| A3 | Filha 1 | 13 anos | 7º Ano | Feminino | Estudante |
| A4 | Filho 2 | 8 anos | 3º Ano | Masculino | Estudante |
| FAMÍLIA B | | | | | |
| B1 | Pai | 45 anos | 12º Ano | Masculino | Operário fabril |
| B2 | Mãe | 39 anos | 6º Ano | Feminino | Operária Fabril |
| B3 | Filha 1 | 16 anos | 11º Ano | Feminino | Estudante |
| B4 | Filho 2 | 9 anos | 3º Ano | Masculino | Estudante |
| FAMÍLIA C | | | | | |
| C1 | Pai | 47 anos | 11º Ano | Masculino | Empresário |
| C2 | Mãe | 44 anos | Licenciatura | Feminino | Educadora de Infância |
| C3 | Filho 1 | 16 anos | 12º Ano | Masculino | Estudante |
| C4 | Filha 2 | 12 anos | 6º Ano | Feminino | Estudante |
| FAMÍLIA D | | | | | |
| D1 | Pai | 44 anos | 12º Ano | Masculino | Encarregado Fabril |
| D2 | Mãe | 39 anos | Licenciatura | Feminino | Educadora de Infância |
| D3 | Filha 1 | 14 anos | 8º Ano | Feminino | Estudante |
| D4 | Filho 2 | 9 anos | 3º Ano | Masculino | Estudante |
| FAMÍLIA E | | | | | |
| E1 | Pai | 45 anos | 6º Ano | Masculino | Padeiro |
| E2 | Mãe | 38 anos | 12º Ano | Feminino | Empregada de Balcão |
| E3 | Filho 1 | 12 anos | 6º ano | Masculino | Estudante |
| E4 | Filha 2 | 9 anos | 3º Ano | Feminino | Estudante |
| FAMÍLIA F | | | | | |
| F1 | Pai | 47 anos | 6º ano | Masculino | Motorista Profissional |
| F2 | Mãe | 47 anos | 9º Ano | Feminino | Desempregada |
| F3 | Filha 1 | 16 anos | 11º Ano | Feminino | Estudante |
| F3 | Filho 2 | 8 anos | 3º Ano | Masculino | Estudante |

Tabela 1: identificação dos sujeitos da amostra

Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

No presente estudo foi intencionalmente apurada a amostra, sendo que participaram 24 sujeitos, entre os quais 12 filhos (6 rapazes e 6 raparigas com idades compreendidas entre os 8 e os 16 anos), 6 pais, com idades compreendidas entre os 44 e os 47 anos e 6 mães, com idades compreendidas entre os 44 e os 47 anos, constituindo um total de 6 famílias.

Estas famílias têm residência no Distrito de Aveiro e têm uma estrutura nuclear tradicional (pai e mãe, casados; um filho, uma filha).

A abordagem aos sujeitos foi feita individualmente, em casa dos próprios. Foram explicados os objetivos do trabalho a desenvolver, e obteve-se o consentimento das famílias, salientando contudo, que o estudo garantia o anonimato e a confidencialidade dos participantes.

Os sujeitos responderam, para além do questionário sociodemográfico, a dois inventários sendo eles, o Questionário de Avaliação da Perceção das Práticas Parentais (EMBU) – versão Pais (M. C. Canavarro, A. I. Pereira & J. M. P. Canavarro, 2005; Versão Original de J. Castro, 1993), versão filhos 8-11 anos (Canavarro & Pereira, 2007) e versão Adolescentes (Canavarro & Pereira, 2007), e na Escala de Avaliação da Comunicação na Parentalidade (COMPA).

O EMBU-Pais (Canavarro, Pereira, & Canavarro, 2005) é um instrumento que tem como objetivo avaliar a perceção dos progenitores das suas próprias práticas parentais relativamente aos filhos, que integra 42 itens, avaliados numa escala de *Likert* de 4 pontos que vai desde “Não, nunca” a “Sim, sempre”. O EMBU-C (Canavarro & Pereira, 2007) pretende avaliar a perceção que as crianças têm dos estilos parentais educativos dos progenitores, sendo a avaliação realizada separadamente para o pai e para a mãe. A versão portuguesa deste questionário foi adaptada e traduzida para crianças entre os 8 e os 11 anos. É constituído por 32 itens respondidos numa escala de *Likert* de 4 pontos onde o 1 corresponde a “Não, nunca” e o 4 a “Sim, sempre”. O EMBU-A para avaliar a perceção dos adolescentes relativamente à frequência de ocorrência de

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

determinadas práticas educativas por parte dos seus progenitores, respondendo separadamente para cada um deles. Lacerda (2005) traduziu e adaptou a versão portuguesa deste questionário para jovens entre os 12 e os 17 anos. O EMBU-A é constituído por 48 itens que devem ser respondidos numa escala de *Likert* de 4 pontos que vai desde 1 – “Sim, a maior parte do tempo” a 4 – “Não, nunca”,

As três versões estão organizadas em três dimensões: *Suporte Emocional*, que traduz a expressão verbal e física de suporte afetivo por parte dos pais, a aceitação parental e a disponibilidade física e psicológica dos pais; *Rejeição*, que expressa por manifestações de hostilidade/agressão verbal e física e a não-aceitação da criança; e *Tentativa de Controlo*, que descreve intenções e ações dos pais que visam controlar o comportamento das crianças, manifestações de exigência em relação a esta e preocupações com o seu bem-estar. (Canavarro & Pereira, 2007).

A Escala de Avaliação da Comunicação na Parentalidade (COMPA) é um instrumento de autorrelato que avalia os padrões de comunicação entre progenitores e filhos através de uma escala de tipo Likert (1 = Nunca; 5 = Sempre). A uma pontuação mais elevada corresponde uma percepção mais positiva da comunicação estabelecida entre progenitores e filhos. Neste estudo usou-se a versão parental (COMPA-P), e a versão para filhos dos 7-11 anos (COMPA-C) e a versão para filhos dos 11- 16 anos (COMPA – A). (Portugal & Alberto, 2013)

Num momento posterior, foi feita uma entrevista semi-estruturada aos participantes de forma a aprofundar um pouco mais acerca das suas percepções e da influência que estas têm em si e, no caso dos progenitores, no desenvolvimento dos filhos.

Como já referido, esta investigação final teve por base princípios da teoria assente nos dados.

Proposta por Glaser e Strauss (1967), a teoria assente nos dados apresenta-se como uma metodologia de investigação qualitativa e Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

apoiar-se sobre quatro princípios fundamentais, sendo que (1) se trata de um método que não conduz à verificação mas sim à descoberta, (2) não procura a descrição mas sim a explicação, (3) realça a emergência de “não forçar a...” e (4) opera com base numa matriz de ação que se pode compreender e replicar (Stern & Porr, 2001 cit. In Lima & Ferro, 2014).

Podemos, então, considerar este método como fomentador de criação da teoria, gerada a partir dos dados observados e após alguma inferência (Patton, 1990 cit. In Lima & Ferro, 2014).

Assume-se, desta forma, o princípio de que a teoria evolui durante o processo de investigação por meio de processos sistemáticos de recolha e análise de dados que se cruzam continuamente no processo de análise. De acordo com o paradigma epistemológico construtivista, considera-se a realidade “uma verdade construída e por isso sempre relativista” (Glaser & Strauss, 1967; Guba & Lincoln, 1994 in Lima & Ferro, 2014). Deduz-se, assim, a elevada importância de cuidado quer na abordagem, quer na recolha, tratamento e análise de dados que o recurso a este método implica.

Estruturada em quatro momentos, pode-se marcar como início de investigação a (1) Definição de problema e formulação de questões/problemas de investigação. Posteriormente a (2) Seleção da Amostra e (3) a Recolha de dados, onde se procede à entrevista, gravação e respetiva transcrição. Após estes procedimentos, passa-se, por fim, à (4) Análise dos dados, onde estão englobados os procedimentos de codificação, validação e escrita de metodologia qualitativa (Lima & Ferro, 2014).

A recolha de dados, como já referido, foi feita através do enunciado em instrumentos estandardizados e de uma entrevista semi-estruturada, gravada em registo áudio, com conhecimento e autorização dos participantes. Procurou-se que o ambiente criado para este efeito fosse confortável e informal. O guião de entrevista foi elaborado partindo daquilo que se pretendia saber acerca das

Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

percepções de pais e filhos acerca das práticas parentais e da sua implicação no desenvolvimento dos filhos.

Rollin e Thomas (1979), citados por Arrindell e van der Ende (1984) definem três dimensões segundo as quais se avaliam as práticas parentais através do EMBU. A primeira dimensão, *suporte emocional*, define-se como o tipo de ação exercida pelos progenitores em relação à criança, que a faz sentir confortável na presença destes. Baseia-se em comportamentos de aceitação, permitindo aos filhos a percepção de que são aprovados pelos progenitores. Por outro lado, a dimensão *rejeição* descreve o comportamento parental que visa modificar a vontade dos filhos, em que estes se sentem compelidos a agir de acordo com o desejo dos pais; A dimensão *tentativa de controlo* traduz a invasão de privacidade / individualidade e o controlo em exagero da vida dos filhos, privando-os da independência de que necessitam e impondo regras inflexíveis.

Uma vez utilizados como recurso na elaboração da entrevista semi-estruturada, achou-se, desta forma, relevante e útil, a divisão de dimensões de codificação segundo as escalas do EMBU. Assim, o (1) suporte emocional, que engloba a comunicação, o afeto, a disponibilidade parental, a (2) rejeição, que se centra no que diz respeito à punição, hostilidade e não aceitação, bem como a (3) tentativa de controlo, que envolve a sobreproteção, manipulação ou ansiedade de separação.

Deste modo, esperávamos poder mais específica e metodicamente encaminhar o curso das entrevistas para aqueles aspetos que, na teoria, são assumidos como elementos cruciais para a compreensão entre progenitores e sua prole.

IV – Análise e Discussão de Resultados

Baseando-se o trabalho de interpretação das entrevistas na metodologia qualitativa de análise de conteúdo, é importante para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.
Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

considerar a especificidade de cada etapa técnica e a complexidade do método de leitura dos dados, salientando os três procedimentos interpretativos intrínsecos às fases de codificação destes.

Inicia-se por um método de codificação aberta. Este método resume-se à decomposição, análise, comparação, conceptualização e categorização dos dados elaborados através da criação de questões, confrontações, paralelismos e categorização de conceitos (Fernandes & Maia, 2001, cit. por Lima & Ferro, 2014). De seguida, a codificação axial, englobando um conjunto de procedimentos de reorganização de dados com o objetivo de conjugar e conectar as categorias.

Apesar dos distintos processos de análise que detêm estes dois tipos de codificação, a sua aplicação é concomitante e intercalada numa deslocação persistente entre o pensamento indutivo e o dedutivo. São criadas, então, categorias e verificam-se sequências e correspondências através do confronto de dados objetivos dos distintos sujeitos, construindo significados, ainda que temporários (Corbin & Strauss, 1990). Por fim, a codificação seletiva, cujo objetivo se prende com a eleição de uma categoria central que integre todos os outros fenómenos que, por sua vez, apresentam uma relação de dependência entre eles (Corbin & Strauss, 1990).

No seguimento dos processos de codificação e categorização obtiveram-se 19 categorias, 25 subcategorias (Cf. Anexo Memorando1), compreendidas em seis dimensões: (1) *Familia*, (2) *Suporte Parental*, (3) *Rejeição*, (4) *Tentativa de Controlo*, (5) *Desenvolvimento da Criança e* (6) *Escola*.

Os fatores abordados centram-se na percepção de pais e filhos acerca do modo como é exercida a parentalidade e também como é sentida. Há, ainda, um enfoque na fratria e no que ela representa no desenvolvimento da criança/adolescente. A envolvência dos pais na área académica e a implicação que todas as variáveis anteriores possam ter nesta área são, para nós, tomadas como relevantes. Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

especialmente na apresentação e análise dos dados, mas mais fortemente questionadas na discussão dos resultados.

De seguida, encontra-se a listagem, definição e relacionamento das categorias e subcategorias que componentes deste trabalho.

Relações Familiares

A forma como a criança é preparada e ensinada pelos progenitores, tal como as dificuldades e oportunidades proporcionadas por estes, bem como a atmosfera emocional da família, são fatores de forte influência no desenvolvimento do sujeito. (Norman A. Sprinthall, 2011)

A família é, geralmente, percebida como um espaço que privilegia a construção e a aprendizagem de diversas dimensões de interação como, por exemplo, a comunicação, a linguagem, o contacto físico e as relações interpessoais. (Alarcão, 2006)

Entre as relações familiares estabelecidas, encontramos a relação fraternal, primeira no que a relações horizontais diz respeito. (Arranz, 1989)

Categoria 1: Relação Fraternal

Relativamente à relação fraternal, é possível ver, nos dados obtidos, uma predominância de discursos positivos.

Embora seja ainda possível encontrar relatos de relações menos boas, a maioria dos sujeitos descreve a relação entre irmãos como “Boa” (“*Dou-me bem com ela, brincamos juntos*” (A4); “*É boa. 5 Estrelas. Dão-se muito bem*” (B1) ou ainda utilizando a expressão “como cão e gato”.

O uso desta expressão, habitualmente com o intuito de descrever uma relação onde “*duas pessoas estão em conflito permanente*”, (in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2013) é, nesta investigação, utilizada pelos sujeitos para descrever uma relação onde,

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

embora existam conflitos, há uma proximidade e procura do outro. (“É o cão e o gato, estão sempre pegados. Mas gostam muito um do outro. Não se dão um sem o outro.”(E1); “Já foi pior. Acho que é engraçado. Porque estamos sempre a “chispar” um com o outro mas somos muito ligados.”(C3))

Tal como defende (Britto, 2002), na relação fraternal, o clima de disputa é comum à maioria das famílias. Além de caracterizarem, o subsistema fraternal, estas disputas têm por objetivo a conquista e preservação do espaço de cada um, de forma a garantir a individualidade. Desta forma, pode afirmar-se ter um caráter mais lúdico e não tanto agressivo.

As disputas fraternais, mostram-se não só saudáveis, como de extrema importância. Elas orientam a criança para uma melhor gestão dos sentimentos relativos quer ao ganho, quer ao fracasso, dando a conhecer tanto os limites, como formas de os superar, mostrando, também, as suas maiores aptidões sociais e como as valorizar, levando, assim, à promoção de alianças e à aprendizagem da divisão, partilha e solidariedade. (Britto, 2002)

A heterogeneidade encontrada nos discursos obtidos pode, ainda, ter uma ligação com a idade em que os sujeitos pertencentes ao subsistema fraternal se encontram, uma vez que é notada uma tendência para a visualização menos positiva da relação fraternal aquando da existência de um elemento no início da adolescência na fratria. Estes resultados vão de encontro às afirmações de Rufo (2002), quando defende que a existência de elementos adolescentes na fratria, a demarcação do território se torna num motivo principal da discórdia, o que poderá contribuir para uma visão menos positiva da relação.

Categoria 2: Fratria e a escola

Quando questionados acerca da influência que podem exercer sobre os irmãos ou, por outro lado, que os irmãos possam exercer Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

neles, os sujeitos admitem, apesar da qualidade da relação, que a fratria tem influência no desempenho escolar dos elementos que a compõem. Apenas uma minoria dos sujeitos não o considerou, apontando, porém, como causa, a idade em que os sujeitos se encontram. (*“Não acho que tenham assim muito, para já”* (A2; A1)).

A forma como a influência da fratria na escola é descrita centra-se na ajuda que o filho mais velho disponibiliza ao mais novo. (*“Sim, a mais velha ajuda muito o mais novo nos trabalhos de casa e na escola. Ela ajuda-o bastante”* (B1); *“Eu tenho influência nele porque o ajudo a estudar”* (D3)), e também no exemplo que os mais novos vêm no primogénito (*“Sempre. Qualquer que seja, o mais velho é sempre o modelo. Para o bem, ou para o mal.”* (D2); *“Porque os mais novos vêm na mais velha uma referência. A nível de métodos de estudo não sei... mas se calhar os mais novos vêm que a mais velha está na universidade a tirar um curso superior e pensam em chegar lá.”* (F1)).

Estes resultados vão de encontro à descrição de (Adler, 1927) em relação a posição de fratria ocupada. Assim, o primogénito possui um sentimento de responsabilidade ao se auto-perceber como modelo para os irmãos mais novos, que seguirão os seus ideais, vontades e comportamentos. (*“É no fundo, como ela é mais pequenina, eu acabava por ter mais o sentido de responsabilidade e proteção.”* (C3))

Já o filho mais novo, vive num estado de tensão permanente ao tentar igualar ou até ultrapassar o mais velho. (*“Sim, eles ajudam-se. E influência acaba por haver sempre. Há aquela tendência de comparar os irmãos, que fazemos mesmo inconscientemente. É tão bom aluno um como o outro, mas o facto de um ser bom, há tendência para o outro ser como ele.”* (C2); *“Sim, acho que acabamos por ter níveis académicos bastantes semelhantes. Ela gosta de sentir que... ela sente-se realizada se tirar tanto como eu. Não se quer sentir superior,*

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

mas sente-se bem se conseguir ser um pouco igual a mim.” (C3)).

O filho mais novo beneficia, igualmente, de maior apoio por parte do(s) irmãos (s) mais velho(s), o que pode levar a uma necessidade e estímulo para provar que é capaz, em função dos exemplos do(s) irmão(s) (“*Tento-me esforçar para ter as notas que o meu irmão teve*” (C4).) Porém, ao não conseguir igualar o mais velho, pode até ganhar medos e evitar os seus deveres. (Adler, 1927).

Categoria 3: Relação Conjugal

Tal como apontam Braz, Dessen, & Silva (2005), é de ressaltar a relevância da influência das relações maritais nas práticas parentais exercidas. De notar, que um bom relacionamento marital pode levar os cônjuges a privilegiar o diálogo entre eles, tornando-se mais adequados nas práticas exercidas. Já um mau relacionamento marital pode ser um elemento favorecedor de desacordo, nomeadamente ao que respeita ao desenvolvimento dos filhos, fator que pode abalar a relação pais-filhos.

Os discursos obtidos relatam relações maritais “boas”, com “momentos bons e momentos maus”, onde os casais que mostram um privilégio à comunicação entre eles (“*Acho que um relação boa, acho que nos conseguimos ouvir e fazer ouvir, de parte a parte.*” (C1). “*É boa. Mas como todos os casais há altos e baixos. Mas se não estamos bem temos de conversar, falamos logo. Há diálogo, abertura... Quando há um problema tem de ser conversado (C2)*”, mostram, de igual forma, uma predominância do diálogo na relação com os filhos (“*falamos abertamente sobre tudo.*”(C3); “*Eu não sou propriamente aquele filho que foi castigado. É mais à base de chamar a atenção, explicar as coisas. É mais uma repreensão*” (C3); “*de uma forma cuidada e clara, tentar fazê-los ver o que têm de fazer para que para a próxima corra pelo melhor.*”(C1); “*Conversamos bastantes vezes*”. (C1); “*Exponho com clareza, indico o caminho*” (C1).)

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Já outros casais, com relatos de maior discórdia, (*“Às vezes conflituosa. Há coisas que eu de todo concordo com ele e já lhe tenho dito que se calhar, como na altura que devia ter estudado não estudou, e como não aproveitou as oportunidades que tinha na altura, está a criar expectativas e a exigir demais. Não digo que isso seja mau, mas, não devia exigir às vezes tanto (...) Um diz “alhos”, outro diz “bugalhos”. (D2);*) transmitem o clima de instabilidade ao filhos, provocando-lhes sentimentos negativos (*“De vez em quando há umas discussões...às vezes sobre as cartas que recebem do que têm de pagar... Sinto-me triste e dá-me vontade de dizer “parem! Não vêm que isto não se resolve ao berros?”(D4)*). Estes relatos vão de encontro ao que defende Jouriles et al. (1991), que é importante ter em atenção o nível de acordo /desacordo do casal em relação a aspetos que se prendem diretamente com o cuidado com as crianças, por este ser aquele que mais influencia o comportamento subsequente dos menores.

A comunicação não é, de igual forma, (*“Nunca disse porque tenho vergonha. Tenho medo que fiquem chateados...” (D4)*).

Já a maioria das respostas, apontam para “momentos bons e momentos maus”, onde os conflitos parecem ser resolvidos de forma satisfatória (*“Há dias bons, dias maus... Somos daqueles casais que de manhã estão zangados um com o outro e à noite já estão bem”.(F1)*), não constituem, necessariamente, situações tão negativas, podendo gerar, muitas vezes, processos relevantes para o processo de amadurecimento da criança (Cummings, 1998; Grych & Fincham, 1990).

Suporte Emocional

Comentário [A2]: NOTA DE RODAPÉ

Considerando-se essenciais ao bem-estar da criança e do adolescente, o apoio parental a nível emocional e a criação de laços de afeto, podemos apontar, também, como pré-requisitos básicos para um maior sucesso escolar a auto-estima, a confiança o respeito e o amor, Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.
Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

maioritariamente desenvolvidos em contexto familiar, mostrando-se a qualidade da relação pais-filhos interligada com fatores individuais e relevantes para o sucesso como a capacidade de atenção, motivação e até a participação na escola (Entwisle, 1995)

Os sujeitos com uma boa relação com os pais podem, então, apresentar uma imagem mais positiva de si, estabelecendo relações de maior qualidade com os pares (Armsden & Greenberg, 1987; Grotevant, 1998).

Categoria 4: Afeto

Uma questão de extrema pertinência ao falar no afeto entre pais e filhos, ter em conta que a criança apenas poderá sentir-se amada pelos progenitores se eles realmente o demonstrarem (Weber,) Assim, ao demonstrar aos filhos que estão satisfeitos com eles, reforçam, não só o comportamento destes, como a relação com eles (Skinner, 1991)

Além disso, ao sentir-se amada pelos pais, a criança compreenderá e acatará as regras apresentadas com maior facilidade (Grusec, Goodnow & Kuczynski, 2000; Severe, 2000).

A maioria dos sujeitos inquiridos, afirma que o afeto é “demonstrado de várias maneiras” (A1; B2; D1; B3; B4; D3; E1). Entre as “várias maneiras apontadas, podemos encontrar relatos de *“sorriso, um olhar, uma palmadinha, palavras”* (A1), ou *“O meu pai gosta de falar comigo sobre histórias. A minha mãe é a rir. Porque ela não é muito de rir”* (A3), *“Demonstro mais a nível de dar amor. Amor, carinho e ajudar nos problemas. Tirando isso, também compenso com coisas materiais”* (D1). Outros, mais especificamente, afirmam que é demonstrado através do contacto físico, através de *“carinho” “beijinhos” e “abraços”* ou através de expressões corporais, nomeadamente o *“sorriso”* (A4).

Também “outras maneiras” foram apresentadas como *“estando presente”* (D2) ou *“fazendo as vontades quando merece”* (E2).

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Um sujeito considera que demonstra o afeto com a imposição de limites (*“Tentando impor-lhe as regras necessárias” (E2)*), o que, segundo Hart, Nelson, Robinson, Olsen, & McNeilly-Choque (1998), constitui uma demonstração de afeto e cuidado, estimulando o exercício de uma autonomia responsável.

Apenas dois dos sujeitos consideram, que o afeto não é muito demonstrado, estando presente, num dos discursos, a crença que apesar de não ser demonstrado, a criança sabe que é amada (*“Se calhar não da melhor forma. Ela sabe que eu gosto dela. Mas somos muito parecidas, nem ela demonstra muito, nem eu.” (A2)*)

Categoria 5 – Comunicação

A comunicação tem uma elevada importância na interação entre o ser humano. Segundo Baumrind (1966), os pais que incentivam o diálogo e partilham com a criança o porquê da sua forma de agir, podem criar filhos mais competentes e seguros.

Promove, assim, o desenvolvimento da criança, bem como dos elementos da família, constituindo-se como dimensão fundamental na relação parento-familiar e no contexto familiar (Carr, 2006; Segrin & Flora, 2005)

Podemos ter em conta várias dimensões ao falarmos de comunicação (Portugal & Alberto, 2013): Entre elas, o apoio emocional, respeitante à partilha positiva entre os elementos da família, à clareza comunicacional e a disponibilidade, referente à abertura comunicacional e à sinceridade no diálogo e confiança/partilha equilibrada de questões e problemas pessoais sobre trabalho, relacionamentos, amizades e família (Segrin & Flora, 2005; Kirkman et al., 2005 cit por Portugal & Alberto, 2013).

A “Clareza comunicacional”, e a “Disponibilidade parental para a comunicação” constituem importantes preditores de uma boa relação comunicacional entre pais e filhos (Portugal & Alberto, 2013).

Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Alguns sujeitos admitem que sentem “alguma dificuldade na comunicação” (“*A minha filha não é muito boa a expressar-se*”(A2); “Parece que não entra nada”, “entra por um lado e sai pelo outro” (D2).)

É também referida pelos sujeitos a sinceridade nas respostas às questões dos filhos com relatos como “*estão atentos quando digo alguma coisa*” (A4) , “Porque me ouvem e percebem” (E3; C3), “Porque me ouvem e sinto que tenho uma palavra a dizer. (F4).

Há um consenso quanto à abertura comunicacional existente entre os sujeitos, sendo que apenas um sujeito admite falta de equilíbrio entre a comunicação e a privacidade ao afirmar “*Falo nos eminência de perder o emprego... não sei se faço bem*” (A1). Estes resultados mostram Watzlawick, Bavelas, e Jackson (2011) de que nem todos os tipos de comunicação podem ser aceitáveis ou contribuir para um desenvolvimento saudável.

Já os restantes sujeitos mostram procurar este equilíbrio contando apenas coisas que saibam que “*não são fardos pesados*” (D2), “*Aqueles problemas mais meus acho que não há necessidade de falar. São aqueles problemas que não vale a pena estar a contar para os atormentar... esse não acho que devemos estar a castiga-los com o nosso sofrimento.*” (C2).

Categoria 6 – Reforço

O reforço positivo pode ser considerado como uma a principal técnica não-coerciva de controlo de comportamento, permitindo e estimulando a repetição de determinada ação ou comportamento.

Pode ser usado, assim, quer para incentivar e fortalecer comportamentos desejáveis da criança, como extinguir os indesejáveis. (Sidman, 2001 in Salvador & Weber, 2005).

O elogio surge, nas entrevistas efetuadas, como principal elemento de reforço. Segundo alguns sujeitos, este é utilizado quando há “*boas notas, quando fiz algo que eles achem que está bem feito*, Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

quando estão orgulhosos de mim” (B3) ou *“Quando consegue uma coisa”* (E1). Outros afirmam dizer mesmo *“estou contente por teres feito isto!”* (A1; A2).

Dois sujeitos, referem, ainda, reforçar os filhos através do recurso a *“recompensas materiais”* (A2; D1).

Além de ser uma excelente técnica de controlo e modelagem de comportamento, o reforço positivo proporciona inúmeros efeitos positivos no desenvolvimento das crianças. (Sidman, 2001 cit. in Salvador & Weber, 2005))

Para Severe (2000), o reforço positivo promove o desenvolvimento saudável da auto-estima da criança, dando uma sensação de maior força e coragem para se confrontar com os seus medos e resolver os seus problemas. Aumenta, ainda, os níveis de motivação e o desenvolvimento da responsabilidade, alimentando a perceção de êxito. (*“Sinto-me bem e até tenho mais força para continuar”*. (A3, A4))

Categoria 7 – Apoio

Os sujeitos mostram uma elevada “Disponibilidade e auxílio”, em relação ao seus filhos, com afirmações como *“Ajuda-lo sempre que precisar de mim”*, (B1; B2), *“ajuda-los, acompanhar o crescimento deles”* (E1), *“Estar ao lado deles é ser amigo, fazer parte da vida deles. Sentir que faço parte da vida deles como eles fazem parte da minha. É nunca deixar de ser mãe”*.(C2); *“Porque gosto de saber o que o meu filho tem. Se está bem com ele próprio, se está bem com a vida, se tem algum problema, Com o intuito de o ajudar”* (F1), bem como encorajamento (*Digo para ele não desistir, empenhar mais*) (A1) e positivismo (*Falamos sobre isso, o porquê de não ter corrido bem e que para a próxima pode correr melhor*).(C1))

Verifica-se, assim, uma intenção de fornecimento suporte que, conforme os relatos, tem como consequência uma impressão afetiva positiva, afirmando os sujeitos que se sentem *“apoiados”* (B3), e Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

seguros, sentido a presença dos pais. (“*Sinto bem, sinto que estão presentes*” (A3).

Esta disponibilidade de apoio sentida, quando necessário, aliada a níveis elevados de aceitação parental, pode levar a um melhor desenvolvimento psicossocial, a uma autoestima mais positiva e consequente aumento da motivação escolar e resultados escolares mais positivos (Peixoto, 2003)

Rejeição

A rejeição pode trazer consequências muito negativas para o desenvolvimento da criança ou adolescente. Se, na relação estabelecida entre pais e filhos, não existe o afeto e o equilíbrio de poder, isto irá causar danos no desenvolvimento da criança ou adolescente, podendo comprometer as relações que esta poderá vir a estabelecer com outras pessoas. (Bronfenbrenner, 1986)

Os sujeitos falam, assim, acerca das circunstâncias em que ocorre a punição e como e que tipo de punição é exercida, a (3.2) “Hostilidade”, onde são relatadas as circunstâncias em que esta é sentida, a (3.3) “Não aceitação”, onde os sujeitos relatam situações em que esta é notada e sentida, bem como a categoria (3.4) “culpabilidade”.

Categoria 8: Castigo

O castigo é tido pelos progenitores, segundo os resultados obtidos, como um recurso utilizado com o objetivo de mudar o comportamento considerado incorreto dos filhos.

Um sujeito referiu ainda que utiliza o castigo para “*perderem a ingenuidade e imaturidade*” (A1), resposta muito ligada à visão que o sujeito tem dos filhos, já que os apresenta, muitas vezes ao longo da entrevista como “*imatuross*”.

Apesar dos resultados pouco eficazes da punição, os pais
Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

acabam por se deparar, em alguma situação, com a inevitabilidade da punição. (*“Porque às vezes a palavra não chega”* (A1))

Aponta-se, então, uma necessidade de orientação acerca da aplicação de punições, evitando, assim, prejuízos maiores. Esta aprendizagem pode ser facilitada aquando da existência de um contexto não coercivo, com o uso predominante de reforços positivos, tornando-se a punição, assim, menos necessária (Salvador & Weber, 2005).

As razões apresentadas para a utilização deste recurso, segundo os sujeitos participantes, centram-se no mau comportamento e nos maus resultados escolares. (*“Quando se porta mal, quando tem más notas”*(A1; A2); *“Quando ele não se porta tão bem ou quando falta um bocado ao respeito.”* (E2); *“Quando ela faz alguma asneira.”*(E1); *“Mentira. Não suporto a mentira”* (F1); *“Quando tiro más notas, quando faço alguma coisa de mal”* “ (B4)

Aliando-se à privação de privilégios, a aplicação da força e do poder parental caracteriza, também, a disciplina coerciva (Hoffman, 1975).

Os sujeitos assumem já terem recorrido ao castigo físico, ainda que esporadicamente. Apenas um refere que os progenitores recorrem frequentemente ao afirmar que quando faz algo de mal *“a minha mãe começa-me a bater e o pai às vezes também bate”* (B4).

O uso ocasional de disciplina coercitiva por pais que utilizam, frequentemente a disciplina indutiva, em certas circunstâncias, não prejudica o desenvolvimento da criança, evidentemente, isto não se aplica à punição física (Hoffman, 1975)., contrariamente ao referido pelo sujeito participante C2, que afirma que *“Uma palmada na hora certa, acho que faz bem. Há aquelas situações em que uma boa palmada é um bom castigo. Porque não há o hábito de bater. Se houvesse este hábito, uma palmada não faria muita diferença. Não havendo, faz sim.”*.

Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Há, ainda, uma certa percepção de dificuldades na imposição de limites por parte dos sujeitos, quer na “*Falta de apoio*” (B2), quer na dificuldade em se impor (“*Uma pessoa quando estabelece um limite está a segregar o outro. Isso nunca é bom para a pessoa que está a ser submetida a esse limite. É sempre difícil*” (A1)) ou na sensação de impunidade em relação aos filhos (“*Às vezes parece que entra por um lado e sai por outro*” (A2; B2; D2)).

Quando existe uma explicação para o pedido de mudança de comportamento, baseada no bem-estar da criança ou adolescente ou em normas sociais valorizadas por esta, as estratégias coercivas podem minimizar o caráter autoritário e coercivo (Hoffman, 1975).

Categoria 9: Hostilidade

Num trabalho de Scaramella e Conger (2003) encontramos referências aos efeitos da hostilidade dos progenitores na relação com os seus filhos ou filhas e do modo como esta forma de relação se fará sentir ainda mais tarde quando esses filhos ou filhas forem, por sua vez, progenitores de outras crianças ou adolescentes

Podendo causar impacto na criança sob várias formas, este tipo de coerção está ligado a baixos índices de auto-estima e a sentimentos de desvalorização (Sidman, 2001 cit. in Salvador & Weber, 2005). Assim, os sujeitos filhos referem sentimentos negativos na presença de comportamentos de hostilidade por parte dos progenitores. Dizem sentir-se tristes e que “*parece que já não tenho amigos. Parece que estou sozinho*” (A4).

Remetendo para questões de mau comportamento, os sujeitos progenitores justificam os seus momentos de maior hostilidade em situações extremas de desobediência “*Quando ele faz asneiras, nós também perdemos a cabeça. Principalmente quando chamamos a atenção e ele começa a gozar connosco.*” (B2). Já os sujeitos filhos concordam com os sujeitos progenitores e afirmam

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

senti-los mais hostis e duros quando o comportamento que têm não é o desejado. Um sujeito referiu ainda frases ditas pela progenitora como *“que tenho de me habituar a estudar sozinha, porque se não fosse ela eu já tinha chumbado não sei quantos anos”* (A3).

Categoria 10: Não aceitação

Apenas um sujeito mencionou uma descrença nas capacidades dos filhos, ao fazer afirmações como *“Penso “o que é que eu não dou a estes gajos para que sejam mais desenvolvidos?”* ou referindo-se aos filhos como *“imatuross”* (A1) destacando a sua *“falta de curiosidade em aprender alguma coisa”*(A1).

Estas afirmações e este sentimento de descrença em relação aos filhos, nomeadamente ao filho mais novo, parecem notados por este, já que a criança afirma sentir que os seus progenitores *“ficam tristes comigo”* (A4).

Segundo Wichstrom, Anderson, Holte, Husby, & Wynne (1996) as crianças alvo de elevados níveis de desqualificação têm propensão para serem menos competentes socialmente. Questão pertinente, já que o discurso deste pai mantém, durante toda a entrevista, um discurso de descrença em relação ao seu filho, à sua autonomia e ao seu desempenho social e escolar.

Categoria 11: Culpabilidade

Segundo Aunola & Nurmi (2005), comportamentos de controlo podem ser verdadeiramente prejudiciais. Uma das estratégias utilizadas para este fim é a indução de culpa. Neste estudo, foi possível verificar que alguns sujeitos admitem culpabilizar os filhos *“com intenção”*.

Outros sujeitos dizem que apesar de ser sem intenção, é importante que se mostrem tristes e façam os filhos sentirem a culpa quando fazem algo de mal.

Tentativa de Controlo

Podemos considerar como “poder” o potencial que uma pessoa tem para incitar a outra a actuar de forma díspar à sua própria vontade. Encontramos, na relação pais-filhos uma representação típica de concentração de poder na figura parental.

O uso impróprio deste poder, característico da disciplina coercitiva, pode ser observado em vários aspetos da relação. Entre eles, o controle excessivo do comportamento dos filhos, que representa um desequilíbrio de poder na relação, o qual pode impedir o desenvolvimento de características e aptidões muito relevantes, tais como a auto-estima e a autonomia

Categoria 12: Sobreproteção

Os sujeitos participantes neste estudo assumem a existência de um certo controlo do comportamento, quer com intuito, como a expressão o indica, de controlar o comportamento dos filhos, quer para perceber se “está tudo bem”.

No primeiro caso, os sujeitos filhos afirmam que os progenitores “*querem sempre saber qualquer coisinha*” (A3). Os sujeitos progenitores justificam os seus comportamentos de controlo com a “inocência da criança” (A2).

Segundo Gomes (2009), ao tentar controlar ou inibir os comportamentos de autonomia ou independência da criança, irão promover comportamentos de insegurança nos seus filhos.

O controlo excessivo caracteriza a monitorização negativas tem consequências no que respeita à relação entre pais e filhos (Gomide, 2009; Sampaio & Gomide, 2007).

A maioria dos sujeitos afirma que gosta de saber o que os filhos fazem na sua ausência e que se interessa pelos passatempos dos filhos mas com o intuito de mostrar esses interesses, estar presente ou apenas perceber se está tudo bem.

Os sujeitos filhos dos pais mais controladores refletem

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

sentimentos negativos em relação a essa insistência por parte dos progenitores ao afirmarem que se sentem “*mal e diferente dos outros*” (A3) ou dizendo que apesar de não gostarem de contar as coisas, contam à mesma por causa da insistência.

Já no segundo caso, os sujeitos filhos dizem gostar que os seus pais se interessem, ainda que sem se intrometerem demasiado.

Categoria 13: Ansiedade de Separação

Apesar da escassez, ou até inexistência de dados teóricos acerca deste fenómeno, emergiram, no nosso estudo, relatos parentais de grande ansiedade de separação ao afirmarem que desejavam que os seus filhos fossem crianças para sempre. Justificam-no dizendo que “*era o sonho de qualquer pai: ter aquele filho sempre ali, perto de nós, sempre fofinho*” (A1) ou “*Porque eles vão crescendo e vão embora... não é nada fácil*” (B1).

Categoria 14: Manipulação

Também o relato de histórias de infância com um o intuito de modificar o comportamento ou fazer os filhos sentir que não estão a ser o que podiam ser emerge neste estudo apesar da falta de suporte teórico.

Assim, histórias que supostamente são uma partilha de experiências, uma narração dos tempos passados, são histórias onde só se conta o que “*dá mais jeito*” (A1).

Desenvolvimento da Criança e Adolescente

A importância das práticas educativas e a interação parental para o bom desenvolvimento da criança e do adolescente tem vindo a ser cada vez mais notada pela investigação. (Darling & Steinberg, 1993; Maccoby & Martin, 1983).

Na quinta dimensão (5) “Desenvolvimento da criança e Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.
Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Adolescente”, realçamos o papel parental no desenvolvimento da criança/adolescente, onde emergiram sub-categorias como (5.1) “expectativas parentais” e ideais de (5.2) “Desenvolvimento Moral”.

Categoria 15: Expectativas Parentais

Alguns sujeitos relatam expectativas altas em relação ao futuro dos seus filhos, afirmando, a título de exemplo, que gostariam que os seus filhos fossem os melhores ou “*ser empresário, ter um bom curso, ter um grande relacionamento internacional. Alguém que ocupa um cargo alto na sociedade*” (A1). Os restantes sujeitos afirmam que gostariam que os seus filhos fossem “*boas pessoas, com o mínimo de condições económicas para poder viver bem*” (B1; D2).

As expectativas parentais constituem um bom preditor das expectativas das crianças e adolescentes. Expectativas parentais elevadas mostram ter grande influência, motivando o desenvolvimento de aspirações profissionais elevadas por parte dos filhos e uma maior motivação escolar. (Veiga, Moura, Sá & Rodrigues, 2006).

Categoria 16: Desenvolvimento Moral

As práticas parentais exercidas e as regras e normas sociais e culturais do contexto onde a família se insere são indissociáveis, tendo, por isso, uma base cultural. (Benetti e Balbinoti, 2003).

Baseando-se o processo educativo, habitualmente, em determinados valores, os quais têm como objetivo a transmissão destes aos filhos, para que os assumam e internalizem. (Bem e Wagner, 2006).

Há, nos relatos obtidos, grande número de referências a valores que os pais gostavam de ver inculcados nos filhos. Os sujeitos referiram “*Lealdade, o amor e a caridade*” (A1), ou que seja “*verdadeira, amiga, respeitadora, respeitar os outros e a forma de ser e pensar dos outros mas sem se rebaixar ou deixar de fazer valer aquilo que ela*”
Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

acredita” (A2). “Não faças aos outros o que não gostas que façam a ti. O respeito pelos mais velhos, ajudar os mais idosos, respeitar a deficiência.. cada qual é como é, não há diferenças. Falar-lhe. Mostrar, exemplificando.” (D2); “Respeito pelo próximo, ter cuidado com a sua pessoa mas ter um igual cuidado com quem está à sua volta. Vivemos em sociedade e temos de respeitar e ser respeitados.” (C1); “O ser bom aluno não é só ter boas notas. É o ser pessoa: o saber ser, o saber estar, o saber fazer.” (C2); “Todos os valores humanos, que eu acho que se vão perdendo cada vez mais. Talvez crescendo com eles, eles consigam dar o amor, carinho, afeto, amizade, a partilha de coisas boas e menos boas, a presença... tudo faz parte”.(c2) “Lealdade, não ser mentiroso...”(F1)).

Já outros, fizeram referência também à Religião, referindo-se quer à “*Liberdade de escolha*” (A1) que dão aos filhos nesse campo quer à maneira como educam os filhos, segundo os valores da sua religião (E2).

Para Omer (2002), não há ligação entre uma boa educação e um tipo ideal de família ou uma única forma exemplar de educar. É possível encontrar a existência de consenso nos pais que desejam o bem para os seus filhos, ao transmitir valores de forma a poderem orgulhar-se dos mesmos ao longo do seu desenvolvimento e quando forem mais velhos.

Escola

Os sujeitos falam acerca das suas experiências em relação à área escolar e na envolvência dos pais nesta. Assim, encontramos categorias como (6.1) “Hábitos de estudo”, onde se explora a frequência de estudo da criança, (6.2) “Atividades extra-curriculares”, (6.3) “Subsistema parental na escola”, onde é relatado o tipo de envolvimento parental na área escolar.

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Categoria 17: Hábitos de Estudo

Segundo Edith (2006), a razão mais frequente para o baixo desempenho acadêmico diz respeito à falta de hábitos de estudo. Torna-se, então, fundamental, a existência de hábitos de estudo para um melhor processo de aprendizagem. A maioria dos sujeitos afirma estudar “*Diariamente*” (A3; A4; B3; B4). Já outros afirmam estudar na Véspera dos testes ou quando a matéria é mais complicada.

Porém, verifica-se que uma parte dos estudantes se limita a estudar nas vésperas das avaliações, apoiando-se, sobretudo, num processo de memorização, não permitindo uma consolidação dos conhecimentos. (“*Estudo antes dos testes e quando a matéria é mais difícil também estudo.*” (F4); “*Por necessidade, se calhar. É mais gerir consoante os testes que tenho.*” (C3); “*Estudo de vez em quando, quando a matéria é mais puxada.*” (E3)).

Categoria 18: Atividades extracurriculares

As atividades extracurriculares podem ser entendidas como aquelas que não são concebidas com características obrigatórias, mas se encontram sob a responsabilidade da instituição e fazem parte do currículo de formação.

A prática de atividades extracurriculares pode dar oportunidade ao indivíduo de se sentir competente e valorizado e tal condição pode-se generalizar para a escola. A criança que se sente mais competente melhora seu autoconceito e sua auto-estima.

As atividades extra-curriculares praticadas pelos sujeitos participantes neste estudo centram-se no “*Futebol*” (A4; B4; D4; E3; E4; F4), a “*Natação*” (A3; A4; D3) e a “*Música*” (D3).

Outros sujeitos “*não praticam*” qualquer atividade extracurricular, quer por vontade própria, quer pela falta de apoio ou desacordo dos progenitores.

A prática de qualquer atividade acarreta um aprimorar do

Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

sentido de responsabilidade devido aos compromissos assumidos, como a assiduidade e a pontualidade. Além disso, implica também, a aprendizagem do estabelecimento de metas e o lidar com as consequentes tentativas para as atingir. Podemos, a partir deste fatores, verificar que a participação em atividades extracurriculares dispõe ferramentas para uma maior eficácia do estudo, o que pode levar a um maior desempenho escolar.

Já quando a atividade é realizada em grupo, há também todo um desenvolvimento de competências sociais e de trabalho de grupo (Weber, Prado, & Viezzer, 2004), (*“Além disso, tenho ainda mais amigos.”* (F4)).

Categoria 19: Subsistema parental na escola

A percepção de competência por parte da criança ou adolescente são fortemente reguladas pelas práticas exercidas pelos pais, uma vez que esta avaliação é feita não só pelos resultados obtidos, mas, sobretudo, pelo feedback dos seus pais.

Relativamente ao envolvimento parental na escola, os sujeitos referem, maioritariamente, manifestar o seu envolvimento com a escola, estando sempre atentos aos testes. Há uma preocupação em ajudar os filhos na revisão, no estudo e na realização de trabalhos de casa. A elaboração e impressão de fichas é ainda um procedimento de um dos sujeitos progenitores.

É de salientar, então, a importância que o envolvimento parental pode ter no desempenho académico dos filhos, sendo que o diálogo entre pais e filhos acerca do contexto escolar bem como a participação e motorização feita por estes, trazem consequências positivas para o rendimento escolar dos filhos. (Peixoto E Rodrigues, 2005; Gonçalves & Coimbra, 2007; Sobral, Gonçalves E Coimbra, 2009; Hoover-Dempsey e Sandler, 1997)

Há, ainda, uma procura no proporcionar de novas experiências como *“andar de avião”* (A1), *“quando estão a dar determinada*

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

matéria, nós tentamos demonstrar, levamos-lhe aos sítios para eles conhecerem” (A2) . Segundo Antunes & Fontaine (2003) e Peixoto & Rodrigues (2005), crianças cujos pais dão maior ênfase ao processo de aprendizagem, mostram, também, maiores níveis de autoestima e autoconceito a nível académico.

Apenas um sujeito afirma “não ter qualquer envolvimento” (*“Não posso responder muito bem. Porque nem sou eu que mostro mais interesse nisso, é mais o pai. Eu não me meto muito porque aquilo que eu vejo acho que ele ate tira boas notas. Não me posso queixar muito.” (B2).*

Quanto à exigência, alguns sujeitos demonstram ser muito exigentes com os filhos (*“Se não vai mais alem é porque não estuda e é preguiçosa” (A2), “O pai é mais exigente comigo.” (D4), “Há coisas que eu de todo concordo com ele e já lhe tenho dito que se calhar, como na altura que devia ter estudado não estudou, e como não aproveitou as oportunidades que tinha na altura, está a criar expectativas e a exigir demais. Não digo que isso seja mau, mas, não devia exigir às vezes tanto. Não concordo que o meu marido esteja sempre a massacrá-lo com tanta exigência.” (D2)*

A exigência, aliada à comunicação verbal e ao estabelecimento de limites claros nos domínios propiciadores de autonomia, pode caracterizar pais autoritativos. Porém, a combinação da exigência com baixos níveis de responsividade, com imposição de regras estritas, não enfatizando o diálogo e autonomia, pelo contrário, caracterizam pais autoritários. É, então importante, para que um melhor desenvolvimento da criança e consequentemente, um melhor desempenho escolar, o combinar níveis de exigência com práticas não coercivas ou indutivas (Baumrind, 2005; Glasgow, Dornbusch, Troyler, Steinberg & Ritter, 1997).

É, no entanto, indispensável ter em conta que elevados níveis de exigência podem originar um maior nível de frustração e consequentemente de desinteresse e desistência. O interesse na auto-

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

estima, na capacidade de relaxamento e o ênfase no “brincar” são de máxima importância, não sendo substituídos pelo exclusivo interesse nos resultados numéricos. “Se os pais não souberem valorizar essas situações, não saberão como incentivar os filhos.” (Soares, Souza & Marinho, 2004).

V - Considerações Finais

O facto de, em psicologia, se ter vindo a aceitar o foco de atenção sobre o indivíduo e a família, conduziu-nos a um momento em que nos parece importante questionar as conclusões dos estudos assim organizados (cf. Watkins & Shulman, 2008). Queremos com isto dizer que aspetos como cultura, ambiente social, meio ou condições económicas, por exemplo, devem ser tomados em consideração aquando da reflexão sobre indivíduos e suas organizações e, dentro destas, a família.

No nosso estudo verificamos que as percepções acerca das práticas e dos estilos parentais referidas pelos progenitores que participaram nesta investigação também permitem encontrar diferenças entre pais e mães e concordamos com Aluja, del Barrio e Garcia (2006) quando propõem que tais diferenças possam dever-se a factores externos aos conteúdos abordados pelos inventários (como o EMBU), por exemplo, puderem ser devidas a aspectos de personalidade ou mesmo ao nível de satisfação na/com a relação conjugal.

A psicologia foi-se moldando à luz do paradigma das ciências da natureza ao tentar estudar “a verdade” mas nessa estratégia foi esquecendo ou mesmo ficando “cega” para muitos dos determinantes da especificidade do indivíduo e dos grupos, inclusive no que diz respeito a determinadas alianças (como sejam as famílias) e poderes (nas suas mais variadas formas). (Martin-Baró, I, 1996)

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Encontramos diversas concepções implícitas e ideias tradicionais (cf. Ferro, 2001; Cruz, 1989; Gonçalves, 1986) sobre o que é educar quando as narrativas de progenitores e educandos apontam no sentido da ajuda ou do exercício do cuidado de pais e mães para com os seus filhos e filhas se faz sentir em termos de “ter dito” ou “dizer” ou “apontar o certo e o errado”.

Procurar saber como corre a vida dos filhos e filhas parece ser um dos problemas mais apontados pelos participantes educadores. Esta questão, como se viu, é crucial para os mais novos: entendem a preocupação de pai e/ou mãe como sinal de cuidado e efectiva dedicação ao bem-estar da prole. Do mesmo modo, as questões de confiança (Kerr, Stattin, & Trost, 1999) são referidas de parte a parte e este aspecto é apontado pelo grupo de filhos e filhas como muito relevante para a impressão de bem-estar que podem experimentar quando sentem que do lado dos progenitores há confiança nas suas escolhas e ou atitudes em respeito pelos aspectos de privacidade (Becht, Breddels, Hoogendoorn, & Meijer, 2012) de uns e outros. Em suma, os diversos aspectos da comunicação (Keijsers & Poulain, 2013) entre progenitores e seus filhos e filhas constituem um dos aspectos mais delicados do trabalho aqui apresentado e, por isso mesmo, pensamos que justificariam uma outra investigação que se ocupasse muito especificamente destes aspectos aqui apenas sumariamente abordados.

Verificamos, também, a inexistência de um padrão único e ideal de práticas parentais a adotar. Parece haver, isso sim, um padrão mais tradicional, onde, embora de diferentes formas, são escolhidas práticas parentais mais coercivas, no sentido do controlo e restrição da autonomia. Ainda mais porque, neste estudo, percebemos uma certa dificuldade em aceitar o crescimento dos filhos, um desejo de os manter “pequenininhos” e, de certa forma, dependentes.

Relativamente às relações fraternais, constatamos a existência de relações próximas ou distantes, amistosas ou conflituosas. Porém, Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

seja qual for o caso, constitui um ótimo laboratório de desenvolvimento de competências sociais.

Porém, apesar do incontornável papel dos irmãos no desenvolvimento de cada um, notámos, tal como outros autores já concluíram (Whiteman, S. D., McHale, S. M., Crouter, A. C. (2003), uma escassez de investigação sobre a importância da interação entre irmãos. Parece-nos que este será um campo de trabalho a ter em atenção, merecendo uma atenção especial em futuras investigações.

Também é notória a ansiedade de separação, não por parte das crianças, visão acerca da qual se debruça, habitualmente, a teoria, mas sim por parte dos pais. Salientamos a importância de futuros estudos acerca deste tema, explorando o que leva a este sentimento e a influência que a situação atual e o contexto em que vivemos influencia esta visão parental.

Foucault (1973/1977), afirma que é necessário questionar os laços até então aceites e seguidos, que o conhecimento confere ao poder ou, pelo menos, a nosso ver, como se tem verificado em diversas formas de poder. No caso deste trabalho, por exemplo, quando progenitores “temem” pelo crescimento e autonomia dos seus filhos, este temor parece-nos comportar mais peso que advém do medo de perda de poder (controlo) dos primeiros sobre os segundos do que de qualquer outra razão menos limitadora.

A tendência para o controlo parental tão vincada nos resultados deste estudo, a tendência para o retorno ou manutenção de práticas mais tradicionais, mesmo que camufladas com novas questões e diferentes expressões dessas mesmas práticas, aliadas às expectativas e exigências dos novos tempos, fazem-nos refletir acerca do modo como se processa o desenvolvimento das nossas crianças/adolescentes.

Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Referencias Bibliográficas

- Adler, A. (1927). *Connaissance de l'homme*. (1. Traduction française de l'Allemand par Jacques Marty, Trad.)
- Alarcão, M. (2006). *(Des)Equilibrios familiares : uma visão sistémica* (3ª ed.). Coimbra: Quarteto.
- Aluja, A., del Barrio, V. and Garcia, L. F. (2006), Comparison of several shortened versions of the EMBU: Exploratory and confirmatory factor analyses. *Scandinavian Journal of Psychology*, 47: 23– 31.
- Alvarenga, P., & Piccinini, C. (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, 314-332.
- Armsden G., & Greenberg, M. (1987). The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*. Vol 16, Issue 5 , pp 427-454
- Antunes, C., & Fontaine, A. (2003). Perceção dos adolescentes acerca das atitudes parentais, perante o seu desempenho académico: a sua relação com o desempenho académico, autoconceito académico e auto-estima global. Comunicação apresentada no V Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia
- Arrindell, W. A., & Van Der Ende, J. (1984). Replicability and invariance of dimensions of parental rearing behaviour: further Dutch experiences with the EMBU. *Personality and Individual Differences*, 5 (6), 671-682
- Arranz, E. (1989). *Psicología de las relaciones fraternas*. Barcelona: Herder.
- Baumrind, D. (2005). Patterns of parental authority and adolescent autonomy. *New Direction for Child and Adolescent Development*, 108, 61-69.
- Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:
Estudo exploratório.
Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

- Belsky, J. (2005). Social-contextual determinants of parenting. . In B. R. Tremblay RE, *Encyclopedia on Early Childhood Development* (pp. 1-6). Montreal: Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development.
- Bem, L. A.; Wagner, a. (2006), Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconómico.
- Benetti, S. P. da C., & Balbinotti, M. A. A. (2003). Elaboração e estudo de propriedades psicométricas do inventário de práticas parentais. *Psico-USF*, 8,103-113.
- Braz, M. P., Dessen, M. A., & Silva, N. L. (2005). Relações conjugais e parentais: uma comparação entre famílias de classes sociais baixa e média. *Psicologia: Reflexão e Crítica* , 18, 151-161.
- Britto, N. (2002). *Rivalidade fraterna: o ódio e o ciúme entre irmãos*. São Paulo: Agora.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development : research perspectives. 22, pp. p. 723-742.
- Cabrera, N. J., Tamis-LeMonda, C. S., Bradley, R. H., Hofferth, S., & Lamb , M. E. (2000). Fatherhood in the Twenty-First Century. *Child Development* , Volume 7, 127—136 .
- Canavarro, M. C. & Pereira, A. I. F. (2007). A avaliação dos estilos parentais educativos na perspectiva dos pais: A versão portuguesa do EMBU -P [Parenting style evaluation in the parents perspective: The portuguese version of EMBU- P]. *Psicologia: Teoria, Investigação e Prática*, 2, 271-286.
- Carr, A. (2006). *Family Therapy. Concepts, Process and Practice*. (2nd Ed.). Chichester, England: John Wiley & Sons.
- Cecconello, A. M., Antoni, C. d., & Koller, S. H. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em Estudo* , p. 45-54.
- Coatsworth, J. D., Pantin, H., & Szapocznik , J. (2002). Famílias Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes: Estudo exploratório.
Estudo exploratório.
Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Unidas: A Family-Centered Ecodevelopmental Intervention to Reduce Risk for Problem Behavior among Hispanic Adolescents. (K. A.-P. Publishers, Ed.) *Clinical Child and Family Psychology Review*, Volume 5, 113-132.

Cummings, E. M. (1998). Children exposed to marital conflict and violence: Conceptual and theoretical directions. In G. Holden, B. Geffner & E. Jouriles (Eds.), *Children exposed to marital violence: Theory, research, and applied issues* (pp. 21-53). Washington, DC: American Psychological Association

Corbin, J., & Strauss, A. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park: Sage Publications.

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

de Sousa, M. M., & Sarmiento, T. (2009-2010). Escola – família - comunidade: uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, 17-18, pp. 141-156.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, HYPERLINK "http://www.priberam.pt/dlpo/c%C3%A3o" <http://www.priberam.pt/dlpo/c%C3%A3o> [consultado em 18-09-2014]

Edith, F. M. (2006). *Influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico del área de matemática de los alumnos de la I.E.S. de Cabana*

Entwisle, D. R. (1995), *The Future of Children*, Vol. 5, No. 3, Long-Term Outcomes of Early Childhood Programs, pp. 133-144

Fernandes, O. M. (2002). *Semelhanças e Diferenças Entre Irmãos*. Climepsi Editores.

Foucault, M. (1973). *The birth of the clinic*. New York: Vintage

Foucault, M. (1977). *Discipline and punish*. New York: Vintage

Gameiro, J. (1998). *Os meus, os teus e os nossos: novas formas de família*. Terramar.

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

- Glasgow, K. L., Dornbusch, S. M., Troyer, L., Steinberg, L. & Ritter, P. L. (1997). Parenting styles, adolescents attributions, and educational outcomes in nine heterogeneous high schools. *Child Development*, 68, 507-529.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory – Strategies for qualitative research* (reimpressão ed.). Transaction Publishers, 2009.
- Gomes, J. (2009). Práticas educativas e suas limitações dos agentes de educação em instituições de acolhimento de crianças e jovens. Tese de Mestrado. ISPA: Lisboa
- Gomide, P. I. C. (2009). A influência da profissão no estilo parental materno percebido pelos filhos. *Estudos de Psicologia*, 26 (1), 25-34.
- Gonçalves, C. M., & Coimbra, J. L.. (2007). O papel dos pais na construção de trajetórias vocacionais dos seus filhos. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 8(1), 1-17.
- .Grotevant, H. D. (1998). Adolescent development in family contexts. *Handbook of child psychology*, 5th ed.: Vol 3. Social, emotional, and personality development. (pp. 1097-1149). Hoboken
- Grusec, J. E., Goodnow, J. J. and Kuczynski, L. (2000), New Directions in Analyses of Parenting Contributions to Children's Acquisition of Values. *Child Development*, 71: 205–211
- Grych J. H., & Fincham, F. D. (1990). Marital conflict and children's adjustment: A cognitive-contextual framework. *Psychological Bulletin*, 108,
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing Paradigms in Qualitative Research In N.K. Denzin & Y.S. Lincoln (Eds),. *Hanbook of Qualitative Research* , pp. 105-118.
- Hart, C. H., Nelson, D. A., Robinson, C. C., Olsen, S. F., & McNeilly-Choque, M. K. (1998). Overt and relational aggression in Russian nursery-school-age children: Parenting. *Developmental*
- Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:
Estudo exploratório.
Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Psychology, 34, 687-697.

Hoffman, M. L. (1975). Moral internalization, parent power, and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology*, 11(2), 228-239.

Hoover-Dempsey, K.V. & Sandler, H.M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67, 3-42.

Jouriles, E. N., Murphy, C. M., Farris, A. M., Smith, D. A., Richters, J. E., & Waters, E. (1991). Marital adjustment, parental disagreements about child rearing, and behavior problems in boys: Increasing the specificity of the marital assessment. *Child Development*, 62, 1424-1433

Karraker, K. H., & Coleman, P. K. (2005). The effects of child characteristics on parenting. In T. Luster, & L. Okagaki, *Parenting: An ecological perspective* (pp. 147-176). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Lima, L. N., & Ferro, M. J. (2014). *Grounded Theory Uma Metodologia Qualitativa de Investigação. Manual Pedagógico de apoio ao Seminário de Investigação / Tese de Mestrado em Psicologia da Educação, Desenvolvimento e Aconselhamento*. Coimbra: FPCE.

Marturano, E. (1997). A criança, o insucesso escolar precoce e a família: Condições de resiliência e vulnerabilidade. *Estudos em saúde mental*, 130-149.

Minuchin, P., Minuchin, S., & Colapi, J. (2005). *Trabalhando com Famílias Pobres*. Artmed.

Norman A. Sprinthall, W. A. (2011). *Psicologia do adolescente : uma abordagem desenvolvimentista* (5ª ed. ed.). (C. M. Vieira, Trad.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Serviço de Educação e Bolsas.

Oliveira, J. H. (1994). *Psicologia da Educação Familiar*. Coimbra:

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:
Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Almedina.

- Palacios, J., & Rodrigo, M. J. (1998). *Familia y desarrollo humano* (1ª ed ed.). Alianza Editorial, S.A.
- Peixoto, F. (2003). *Autoestima, autoconceito e dinâmicas relacionais em contexto escolar. Estudo das relações entre autoestima, autoconceito, rendimento académico e dinâmicas relacionais com a família e com os pares em alunos do 7º, 9º e 11º anos de escolaridade*. (Tese de Doutoramento). Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. Braga.
- Peixoto, F., & Rodrigues, P. (2005). *Atitudes parentais em relação ao desempenho académico dos filhos e sua relação com o autoconceito, autoestima e motivação*. Lisboa, Instituto de Psicologia Aplicada.
- Portugal, A.; Alberto, I. (2013), Caracterização da Comunicação entre Progenitores e Filhos em Idade Escolar: Estudo com uma Amostra Portuguesa, *Psicologia: Teoria e Pesquisa, Vol. 29 n. 4, pp. 381-391*
- Rapoport, R., Rapoport, R. N., & Strelit, Z. (1977). *Fathers, Mothers, and Others: Towards New Alliances*. Routledge & Kegan Paul.
- Rocha, H. (2006). *O Envolvimento Parental e a Relação Escola-Família*. Universidade de Aveiro.
- Rufo, M. (2002), Frères et soeurs, une maladie d'amour, Fayard
- Salvador, A. P., & Weber, L. D. (2005). Práticas educativas parentais: Um estudo comparativo da interação familiar de dois adolescentes distintos. *Interação em Psicologia*, 9, 341-353.
- Sampaio, I. T. A., & Gomide, P. I. C. (2007). Inventário de Estilos Parentais (IEP – Gomide, 2006): Percurso de padronização e normalização. *Psicologia: Argumento*, 25 (48)
- Santos, B. S. (1999), Porque é tão difícil construir uma teoria crítica? *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 54, 197 - 215

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

- Segalen, M., & Martial, A. (2013). *Sociologie de la famille*. Armand Colin.
- Szymanski, H. (2004). Práticas educativas familiares: a família como foco de atenção psioeducacional. *Estudos de Psicologia*, 5-16
- Segrin, C., & Flora, J. (2005). *Family Communication*. London: Lawrence Erlbaum Associates
- Severe, S. (2000). A educação pelo bom exemplo. São Paulo: Editora Campus.
- Skinner, B. F. (1991). *Questões recentes na análise comportamental* (Tradução de Anita Liberalesso Neri). Campinas: Papyrus. Publicado originalmente em 1989.
- Soares, M. R.; Souza, S. R. de & Marinho, M. L. (2004), Parents involvement: motivating children study skills. *Estudos de psicologia*, vol.21, n.3, pp. 253-260.)
- Sobral, J., Gonçalves, C., & Coimbra, J. (2009). A influência da situação profissional parental no desenvolvimento vocacional dos adolescentes. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*. 10(1), 11-22.
- Veiga, F.; Moura, H.; Sá, L. & Rodrigues A., (2006), Expectativas escolares e profissionais dos jovens: sua relação com o rendimento e as percepções de si mesmo como aluno; Actas do VIII Congresso Galaico Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2ª Edição, 2006
- Villas-Boas, M. A. (2001). *Escola e Família. Uma relação produtividade aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Watkins, M., & Shulman, H. (2008). *Toward Psychologies of Liberation*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Watzlawick, P.; Bavelas, J. B.; Jackson, D. (2011), *Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies and Paradoxes*, W. W. Norton & Company

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:
 Estudo exploratório.
 Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

- Weber, L. N. D., Prado, P. M. & Viezzer, A. P. (2004). Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 17 (3), 323-331.
- Weinfield, N., Sroufe, L. A., & Egeland, B. (2000). Attachment from infancy to early adulthood in a high risk sample: Continuity, discontinuity and their correlates. *Child Development*, 71, 695–702.
- Wichstrom, L., Anderson, A., Holte, A., Husby, R. & Wynne, L. (1996), Confirmatory and disconfirmatory family communication as predictor of offspring socio-emotional functioning. A 10 to 14 year follow-up of children at risk. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 93: 49–56.

Anexos

Anexo 1. Documento de Informação/Consentimento Informado

Anexo 2. Questionário Sócio-demográfico

Anexo 3. Guião de entrevistas

nexo 1. Documento de Informação/Consentimento Informado

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:
Estudo exploratório.
Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014



Exmo.(a) Senhor/a:

Enquanto finalista do Mestrado Integrado em Psicologia na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Ana Rita Carvalhas Rodrigues, encontra-se a realizar um trabalho de investigação, integrado na Dissertação de Mestrado, sob a orientação da Doutora Maria Jorge Ferro, com o qual pretende conhecer e compreender o papel das perceções das práticas parentais no rendimento académico das crianças, bem como a influência dos irmãos nestas duas. Ou seja, compreender as relações familiares especificamente no que respeita a pais e filhos e entre irmãos tendo como foco o rendimento escolar das crianças e adolescentes dessa mesma família.

Será utilizada uma bateria de instrumentos de inquérito para encarregados de educação e educandos, com vista a procurar compreender as relações entre o que cada estudante percebe da sua importância enquanto filho/filha e irmão/irmã de forma a poder relacionar estas perceções com a sua experiência escolar.

Qualquer explicação sobre estes instrumentos de investigação (escalas breves de resposta em papel com um máximo de duração prevista de cerca de 30 minutos) poderá ser prestada pela investigadora através do mail anaritacarvalhasrodrigues@hotmail.com

Garantimos o anonimato na utilização dos dados e informações recolhidas.

Obrigada pela colaboração!

Após a leitura atenta do presente Consentimento Informado, declaro que li e autorizo a utilização dos dados constantes da minha participação bem como do(a) meu(minha) educando(a) nesta investigação (Coloque, por favor, um visto no quadrado que a seguir se apresenta e assine este documento).

Li e aceito participar na investigação acima descrita

Anexo 2. Questionário Sócio-demográfico

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:
Estudo exploratório.
Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Questionário Sociodemográfico

Questionário Sociodemográfico
(Rodrigues, A., Ferro, M. J.,

Por favor responda às questões que se seguem de acordo com o que se aplica às suas condições de vida. Todos os dados são anónimos e confidenciais.

1. Idade:_____ 2. Sexo:_____ 3. Ano de escolaridade/ área de estudos_____

4. Número de irmãos:_____

4.1. Idade e sexo dos irmãos

4.1.1. Irmão 1:_____

Irmão 2:_____

Irmão 3:_____

Irmão 4:_____

Irmão 5:_____

4.2. Ano de escolaridade/ Área de estudos:

4.2.1. Irmão 1 _____

Irmão 2:_____

Irmão 3:_____

Irmão 4:_____

Irmão 5:_____

5. Área de Residência:_____

6. Naturalidade:_____

7.

Nacionalidade:_____

8. Com quem vive:

Pai Mãe Irmãos Avós Tios Outros:_____

9. Estado Civil do Pai:

Casado Divorciado Casado em segundas núpcias Viúvo Solteiro Separado

10. Estado Civil da Mãe:

Casada Divorciada Casada em segundas núpcias Viúva Solteira Separada

11. Se os seus pais estão divorciados/separados:

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

11.1. Há quanto tempo ocorreu o divórcio/separação?_____

11.2. Com quem vive?_____

11.3. Com que frequência está com o outro progenitor?

Diariamente

Semanalmente

Mensalmente

Anualmente

Outra:_____

12. Acerca do seu Pai, por favor indique:

12.1. Área de residência:_____

12.2.Naturalidade:_____

12.3.Nacionalidade:_____ 12.4. Habilitações Literárias:

S/ Hab. Literárias 4º ano 9º ano 12º ano Licenciatura Mestrado

Doutoramento

12.5.

Profissão:_____

13. Acerca da sua Mãe, por favor indique:

13.1. Área de residência:_____

13.2. Naturalidade:_____

13.3.

Nacionalidade:_____ 13.4. Habilitações Literárias:

S/Hab. Literárias 4º ano 9º ano 12º ano Licenciatura Mestrado

Doutoramento

13.5.

Profissão:_____

Obrigada pela colaboração.

Anexo 3. Guião de entrevistas

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:
Estudo exploratório.
Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Questionário Sociodemográfico**Profissão:**

1. Qual o caminho académico que percorreu até ter esta profissão?
2. Como eram os seus hábitos de estudo?
3. Sempre quis ter esta profissão?

Pais:

4. Como é que os seus pais lidaram consigo enquanto criança e enquanto aluno/a?
5. Explique, por favor, o que pensa do modo como se sentiu tratado na infância/adolescência pelos pais e professores? (justiça, discriminação, liberdade, rigor, medo, ansiedade, angústia...)

Filhos:

Tem ___ filhos.

6. (*Filho único*) Pensa ter mais filhos? Porquê?

(2 *ou mais filhos*) Como é ter ___ filhos? Na sua perceção, como é a relação entre eles? A nível académico, que influência pensa terem uns nos outros?

Relação do Casal

7. A relação com o cônjuge, como poderá descrevê-la? E como a descreverão os seus filhos?

Irmãos

Tem ___ irmãos.

8. (*Filhos únicos*) Como é ser filho único?

(*c/irmãos*) : Como é ser o + velho + novo Irmão do meio de ___ irmãos?

- 8.1 Se tem irmãos, por exemplo, estudou mais ou menos que estes? Porquê? _____

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

8.2 Como é era a vossa relação na infância e adolescência? E agora, como é a vossa relação?

EMBU – P

Demonstração de afeto

1. Pode definir (ainda que muito brevemente) afeto entre pais e filhos? Ou, em alternativa, o que lhe parece serem demonstrações de afeto entre pais e filhos?
2. De que forma demonstra ao seu filho que gosta dele?
3. Porque considera e de que forma considera ser brusco/ pouco amável com o seu filho? Em que situações?
4. Considera, então, que há ternura entre si e o seu filho?

Sim, sempre. ----- 4.1 Sim, Às vezes / muitas vezes. Não, nunca. – Sente-se bem assim? E o seu filho, o que acha? Gostaria que houvesse mais? O que falta para que isso aconteça?

Castigo / punição

5. Pode definir (ainda que muito brevemente) castigo ou punição? EM que situações recorre ao castigo? Com que objetivo? Em que situações acha que é demasiado severo? O que entende por “castigos corporais”? EM que situações recorre a esse tipo de castigos? Porquê?

Futuro

6. De que forma tenta influenciar o seu filho para que ele seja uma pessoa bem colocada na vida? O que é para si uma pessoa bem colocada na vida?

Espaço

7. Respeita as opiniões do seu filho? Encoraja-o a expressá-las? Quando não está de acordo com elas, como o demonstra?
8. Pede ao seu filho insistentemente que lhe conte pequenos segredos, porquê?

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Apoio

9. Quando as coisas correr mal ao seu filho, tenta compreendê-lo e animá-lo... de que forma? Como ajuda o seu filho quando este se confronta com uma tarefa difícil? Quando ele está triste, como é que você reage?

Culpa

10. Quando o seu filho faz algo de mal e você se mostra triste de tal forma que o faz sentir culpado, fá-lo com o propósito dele sentir culpa ou não controla o que está a sentir? E quando lhe diz frases como “É assim que agradeces tudo o que fizemos por ti” ou “com a tua idade não deverias comportar-te assim”, qual é o objetivo? Porque afirma ficar triste por culpa do seu filho?

Tarefas domésticas

11. Que tipo de tarefas estão destinadas ao seu filho? O que falta para que fique satisfeito com as tarefas domésticas desempenhadas pelo seu filho?

Interesse e estímulo

12. Mostra interessa em que o seu filho tenha boas notas. Como?
13. É, para si, importante que o seu filho seja o melhor? De que forma o tenta estimular para que isso aconteça?
14. De que forma tenta que a infância do seu filho seja estimulante?

Elogios e recompensas

15. Demonstra ao seu filho que está satisfeito com ele? De que forma? E quando sente orgulho? Qual o objetivo do elogio para si?

Outros

16. Diz ao seu filho que não está de acordo com a forma de comportar-se me casa. De que forma, do seu ponto de vista, deveria comportar-se?
17. Quando lhe mostra o seu desacordo, como o faz? Apresenta-lhe sugestões?
18. De que forma é que gostaria que o seu filho fosse diferente? Porquê? Demonstra-o?
19. Em que situações não confia o suficiente no seu filho, não o deixando atuar sob a sua própria responsabilidade?

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

20. Porque conta a outras pessoas o que o seu filho faz ou diz, mesmo sabendo que o pode envergonhar?

Medo / controlo

21. O que poderá acontecer, de mal, ao seu filho? Que tipo de coisas o proíbe? Porque (ou em que situações) considera exagerado o medi que sente de que aconteça alguma coisa ao seu filho? Quer estar ao lado do seu filho. O que significa isto para si?

Desenvolvimento moral

22. questões morais, do desenvolvimento moral, social, religioso... pode apontar alguns valores/normas/princípios que considere fundamentais para/na promoção do desenvolvimento de crianças e adolescentes?

23. Consegue exemplificar o modo como colabora para esse desenvolvimento junto dos seus filhos?_____

COMPA PAIS

Comunicação

1. Costuma contar ao seu filho todos os seus problemas? Como é que ele reage? De que forma ela o (a) ajuda?

2. Que tipo de histórias da sua infância procura contar ao seu filho? Porquê?

3. Porque considera que sabe que o seu filho sente sem lhe perguntar? Nunca se enganou? Costuma perguntar, ainda assim?

4. Porque gostaria que o seu filho fosse criança para sempre?

5. Em que situações não se sente capaz de dizer ao seu filho o que o (a) está a incomodar?

6. Porque acredita que o seu filho será uma pessoa muito importante?

a. É isso que espera do seu filho?

7. De que forma se preocupa com os sentimentos do seu filho?

8. Porque se sente sozinho quando é necessário impor regras e limites ao seu filho?

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Filhos

Questionário Sócio-demográfico

Pais:

1. Como é achas que os teus pais lidam consigo enquanto aluno/a?
2. Explica, por favor, o que pensas do modo como te tens vindo a sentir tratado na pelos pais e professores? (justiça, discriminação, liberdade, rigor, medo, ansiedade, angústia...)

Relação de casal

3. Como descreves a relação dos teus pais?

Irmãos

Tem ___ irmãos.

4. (*Filhos únicos*) Como é ser filho único?

(*c/irmãos*) : Como é ser o + velho/+ novo/Irmão do meio de _____ irmãos?

Como é era a vossa relação? Achas que de alguma forma influenciaste ou és influenciado pelo teu irmão a nível académico?

Questionário de Rendimento académico

1. Quais são as tuas disciplinas preferidas?
2. Porque frequentas esta atividade extra-curricular?
3. Como a concilias com a escola?
4. Achas que é uma mais valia para ti? Em que sentido?
5. Como geres os teus hábitos de estudo?

Embu crianças (6-12)

Demonstração de afeto

1. Como te sentes quando os teus pais te abraçam, beijam e dizem que gostam de ti? Achas que o fazem o suficiente?

Para um leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Castigo / Resolução de problemas / culpa

2. Quando fazes algo de mal, como reagem os teus pais? Costumas pedir desculpa quando isso acontece? De que forma é que os teus pais te tentam ajudar?

3. Em que situações é que achas que eles são “forretas” e duros” contigo? O que é para ti ser “forreta” e “duro”?

4. Porque achas que os teus pais te fazem sentir culpado em certas situações? Achas que o fazem com intenção de te fazer sentir culpado? E tu sentes-te realmente culpado? Porquê?

5. Porque achas que os teus pais gostariam que te parecesses com outra criança? Em que situações sentiste isso?

6. Como te sentes quando os teus pais se zangam e te chamam preguiçoso à frente de outras pessoas? Como reages?

7. Dá-me exemplos de situações em que consideres que os teus pais te batem sem motivo.

8. Quando os teus pais se zangam ou te dizem que não gostam da maneira como te comportas, como reages? E explicam a razão da sua zanga? Achas importante que o façam? Porquê? E sugerem outras formas de te comportar, de forma a melhorares o comportamento?

Controlo

9. Como te sentes quando os teus pais te dizem o que vestir, de que forma te hás-de pentear, etc.?

10. Gostas que os teus pais se preocupem com o que fazes quando saís da escola ou quando estás com os teus amigos?

11. E quando chegas a casa? Compreendes e agrada-te a necessidade que eles tem que lhes contes o que fizeste? E quando eles querem que lhes contes os teus segredos?

Confiança

12. Dá-me exemplos de situações em que os teus pais te tenham deixado decidir por tua conta. Como te sentiste?

13. Sentes que te escutam o suficiente e que têm em conta as tuas opiniões? Porquê?

Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Medo

14. Porque consideras “demasiado” o medo que os teus pais têm de que te aconteça alguma coisa? Como te sentes quando os teus pais te proibem de fazer coisas que os teus amigos podem fazer?

Apoio

15. De que forma é que os teus pais te ajudam quando tens de fazer algo difícil?

16. Sentes que podes contar com eles?

17. De que forma é que os teus pais te consolam e animam quando estás triste?

Demonstração / apoio / reforço positivo

18. Os teus pais demonstram que estão contentes contigo? Sentes que o fazem o suficiente? De que forma o fazem?

Estímulo

19. O que fazem os teus pais para que te divirtas e aprendas coisas? O que achas disso?

20. De que forma achas que eles contribuem para o teu rendimento escolar?

21. Sentes que os teus pais gostam de ti como tu és? Porquê?

Embu – A**Controlo**

1. Como te sentes com o facto dos teus pais se intrometerem em tudo o que fazes? Gostarias que eles o fizessem menos?

2. Agrada-te que tenhas de dizer aos teus pais o que estiveste a fazer quando chegas a casa? Porquê?

Demonstração de afeto

3. Como é que os teus pais te demonstram que gostam de ti?

4. Como sentes quando eles te abraçam e beijam? Achas que o fazem o suficiente?

Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

Punição

5. Quando fazes algo errado, como reagem, habitualmente, os teus pais?
6. Quando os teus pais ficam sem falar contigo durante algum tempo depois de fazeres algo mal, o que sentes?
7. Dá-me exemplos de situações em que consideres que os teus pais te castigaram por coisas sem importância ou sem motivo?
8. A que tipo de castigos costumam recorrer os teus pais?
9. Em que situações é que os teus pais lidam contigo de forma dura e pouco amigável?
10. Porque te mandaram os teus pais para a cama sem comre?
11. Como te sentes quando os teus pais te humilham em frente a outras pessoas? Como reages? O que fazem eles para que te sintas humilhado?
12. Quando os teus pais se zangam contigo, dizem-te a razão da sua zanga?

Culpa

13. Porque achas que os teus pais te fazem sentir culpado em certas situações? Achas que o fazem com intenção de te fazer sentir culpado? E tu sentes-te realmente culpado? Porquê?

Irmãos

14. Em que aspetos consideras que os teus pais gostam mais dos teus irmãos do que de ti?
15. Em que situações sentes que os teus pais são mais injustos contigo do que com os teus irmãos?

Apoio

16. Como tentam os teus pais ajudar-te e consultar-te quando algo não te corre bem?
17. Porque achas que os teus pais te aceitam como és?

Expectativas

18. Os teus pais pensam que tens de te esforçar mais para ir mais longe na vida. E tu, o que pensas?

Para uma leitura crítica das práticas educativas parentais com crianças e adolescentes:

Estudo exploratório.

Ana Rita Rodrigues(anaritacarvalhas@hotmail.com) 2014

19. O teus pais acham que tens de ser o melhor? Em quê? Podes-me dar alguns exemplos? E tu, o que pensas?

20. Porque sentes que os teus pais tem expectativas demasiado elevadas?

Medo

21. Como te sentes quando os teus pais te proibem de fazer coisas que os teus amigos estão autorizados a fazer? Que tipo de coisas eles te proibem?

Interesse/ Participação e contributo dos pais para o desenvolvimento do filho

22. Agrada-te que os teus pais se preocupem com o que fazes depois das aulas?

23. De que forma é que os teus pais mostram interesse pelas tuas notas escolares?

24. Porque tens a sensação de que os teus pais não tem tempo para ti?

25. Achas importante que os teus pais se interessem pelos teus passatempos e por aquilo que gostas de fazer? Porquê?

26. De que forma é que os teus pais tentam que tenhas uma juventude feliz durante a qual possas aprender muitas coisas diferentes?

Afeto

27. Porque sentes que os teus pais só gostam de ti
*Frequentemente/*Ocasionalmente?

28. Em que situações sentes que os teus pais não gostam de estar contigo?

29. Em que situações os teus pais te elogiam? Como te sentes?

30. Porque consideras que os teus pais gostam um do outro? Como o demonstram?

Castigo Físico

31. Dá-me um exemplo de uma situação em que os teus pais te tenham dado uma bofetada sem razão. Como te sentiste?

32. Em que situações os teus pais recorrem ao castigo físico?

COMP A 10-16 ANOS**Comunicação**

1. Quais os temas principais das conversas que costumavas ter com o teu pai /tua mãe?
2. Sentes-te bem a conversar com o teu pai /tua mãe sobre os teus amigos e coisas do dia-a-dia? Porquê?
3. Como são as histórias que o teu pai /tua mãe te contam de como ele (a) foi educado (a)?
4. De que forma consideras que o teu pai /mãe se preocupa com o que tu sentes?

COMP A 7-11 ANOS**Comunicação**

1. Sentes-te bem a conversar com o teu pai /tua mãe sobre os teus amigos e coisas do dia-a-dia? Porquê?
2. De que forma consideras que o teu pai /mãe se preocupa com o que tu sentes?
3. Lembras-te de alguma história que o teu pai /tua mãe te tenham contado sobre a maneira como as coisas funcionavam quando eras da tua idade? O que sentes a ouvir essas histórias?