

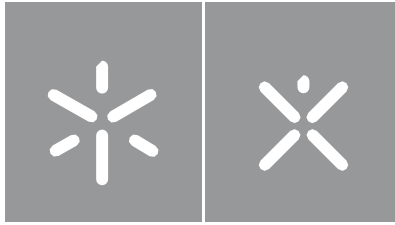


**Estilos de Socialização Parental:
um estudo sobre as perceções dos filhos**

Célia Andreia Alves Neto

Universidade do Minho
Instituto de Educação





Universidade do Minho

Instituto de Educação

Célia Andreia Alves Neto

**Estilos de Socialização Parental:
um estudo sobre as perceções dos filhos**

Dissertação de Mestrado Estudos da Criança

Trabalho efetuado sob a orientação da

Professora Doutora Natália Fernandes
Doutora Joana Ribeiro Casanova Pinto

outubro de 2024

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição CC BY

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é dedicado a todos aqueles que, de alguma forma, fizeram parte desta jornada e que, com a sua presença, apoio e amor, me ajudaram a chegar até aqui. Aos que acreditaram em mim e que, com gestos pequenos ou grandes, conseguiram com que essa conquista fosse possível.

Aos meus pais, que são a base de tudo o que sou. Se hoje chego aqui, é por vocês, que me ensinaram a força de persistir e nunca desistir. Obrigada por me mostrarem o verdadeiro significado de família e por me incentivarem a nunca desistir dos meus sonhos. O amor que me deram é o que me trouxe até esta vitória. Este feito é tão vosso quanto meu!

Ao meu Francisco, tu, com a tua inocência e os teus sorrisos, foste a luz nos meus dias mais cinzentos. O teu brilho, a tua alegria simples e pura, devolveram-me o ânimo quando eu pensava que já não o tinha. Obrigada por me lembrares, que no fundo, a felicidade está nas pequenas coisas.

Às minhas orientadoras, agradeço profundamente pela orientação, paciência e dedicação em cada etapa deste trabalho. O vosso apoio foi fundamental para que este trabalho ganhasse vida e eu sou eternamente grata por cada conselho e encorajamento ao longo deste percurso.

Às amigas da UM, pelos momentos partilhados, pelas noites em claro e pela amizade que cresceu entre desafios e conquistas. Levo-vos para sempre no meu coração!

Agradeço a mim por ter acreditado e mantido a esperança viva, mesmo quando o cansaço parecia insuportável. Hoje, celebro a minha resiliência e a minha coragem. Este é o reflexo da minha força interior, da minha determinação e da minha fé em mim mesma. Obrigada, eu, por nunca desistir de mim.

**“Mas eu, quando estiver com medo,
confiarei em ti.”**

Salmos 56:3

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração. Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

ESTILOS DE SOCIALIZAÇÃO PARENTAL: UM ESTUDO SOBRE AS PERCEÇÕES DOS FILHOS

RESUMO

A família desempenha um papel central no desenvolvimento dos adolescentes, sendo a qualidade das relações familiares e os estilos de socialização parental adotados determinantes para o bem-estar e desenvolvimento dos adolescentes. Esta dissertação tem como objetivo central compreender as concepções dos adolescentes sobre os estilos de socialização parental na perspetiva dos adolescentes. Recorrendo a uma metodologia mista, realizou-se um estudo que combinou a recolha de dados quantitativos e qualitativos. Participaram no estudo empírico 704 adolescentes, com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos, a frequentar o 3.º ciclo do ensino básico em escolas da zona norte do país, no concelho de Paços de Ferreira, distrito do Porto. Os participantes responderam à Escala de Socialização Parental na Adolescência (ESPA29, Musitu & García, 2001, versão portuguesa de Nunes et al., 2015). Nos grupos focais participaram 26 adolescentes, tendo sido elaborado um guião especificamente para esta dissertação. A análise dos dados quantitativos e qualitativos revelou que as percepções dos adolescentes sobre os estilos de socialização materna e paterna variam em função do sexo e do ano de escolaridade. As narrativas dos filhos destacam que, apesar do vínculo afetivo com os pais, eles desejam mais tempo e uma comunicação mais aberta. Estes resultados evidenciam a importância de promover práticas parentais que fomentem um diálogo saudável e respeitoso, refletindo a complexidade das relações parentais e sua relevância para o desenvolvimento e bem-estar dos adolescentes.

Palavras-chave: Adolescência, Direito à Participação, Direito à Proteção, Direitos da Criança, Estilos de Socialização Parental, Família

PARENTING SOCIALIZATION STYLES: A STUDY ON CHILDREN'S PERCEPTIONS

ABSTRACT

The family plays a central role in the development of adolescents, with the quality of family relationships and the adopted parenting styles being crucial for their well-being and development. This dissertation aims to understand adolescents' conceptions of parenting styles from their perspective. Using a mixed-methods approach, a study was conducted that combined the collection of quantitative and qualitative data. The empirical study involved 704 adolescents aged between 12 and 16 years, attending the 3rd cycle of basic education in schools in the northern region of the country, specifically in the municipality of Paços de Ferreira, in the district of Porto. The participants responded to the Parenting Socialization Scale in Adolescence (ESPA29, Musitu & García, 2001; Portuguese version by Nunes et al., 2015). Twenty-six adolescents participated in focus groups, with a guide specifically developed for this dissertation. The analysis of quantitative and qualitative data revealed that adolescents' perceptions of maternal and paternal socialization styles vary according to gender and school year. The narratives of the children highlight that, despite their emotional bond with their parents, they desire more time and more open communication. These results underscore the importance of promoting parenting practices that foster a healthy and respectful dialogue, reflecting the complexity of parental relationships and their relevance to adolescents' development and well-being.

Keywords: Adolescence, Children's rights, Family, Parenting Socialization Styles, Right to Participate, Right to Protection

Índice

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
Introdução	1
1. A Família e os modelos de socialização parental	4
1.1. Evolução do conceito de família.....	4
1.2. Modelos teóricos e tipológicos dos estilos de socialização parental.....	6
1.2.1. Teoria da Aprendizagem Social	8
1.2.2. Teoria de Baumrind e reformulação de Maccoby e Martin	9
1.2.3. Modelo Bidimensional e Tipológico proposto por Musitu e García	11
1.2.4. Influência dos estilos de socialização parental no desenvolvimento dos adolescentes.....	12
2. A Criança e o exercício dos seus direitos	15
2.1. A Criança como ator social.....	15
2.2. Articulação entre o direito à proteção e o direito à participação	16
3. O papel das crianças e famílias no processo de socialização	20
4. Enquadramento metodológico	21
4.1. Questão de partida.....	21
4.2. Objetivos do estudo.....	22
4.3. Caracterização do contexto de investigação	22
4.4. Instrumentos de recolha de dados.....	24
4.5. Caracterização dos participantes	27
5. Entrada no terreno	29
5.1. Procedimentos éticos e metodológicos	29
5.2. Procedimentos de análise de dados.....	30
<i>Procedimentos de análise de dados quantitativos</i>	30
<i>Procedimentos de análise de dados qualitativos</i>	31
6. Apresentação e análise de dados	32
6.1. Apresentação e análise de dados quantitativos.....	32
6.1.1. Apresentação da estatística descritiva e consistência interna	32

6.1.2. Análise das diferenças nos estilos de socialização da mãe e do pai	35
6.1.3. Análise das diferenças nos estilos de socialização da mãe e do pai em função do sexo dos filhos	37
6.1.4. Análise das diferenças nos estilos de socialização da mãe e do pai em função do ano de escolaridade	39
6.1.5. Estudo das Tipologias de Socialização Parental.....	41
6.2. Análise e apresentação de dados dos grupos focais	45
Discussão e Conclusão	52
Referências bibliográficas	66
APÊNDICES	73
Apêndice 1 – Autorização para Aplicação de Inquéritos em Meio Escolar (DGEEC)	73
Apêndice 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	74
Apêndice 3 – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	76
Apêndice 4 – Convite aos Agrupamentos de Escola para participação no estudo	77

Índice de Tabelas e Figuras

Tabela 1 Habilitações Literárias da População do Concelho em Investigação	22
Tabela 2 Núcleos Familiares (N.º) com pelo menos um Filho/Enteado com menos de 25 Anos.....	23
Tabela 3 Rendimentos da População Desempregada no Concelho em Investigação	24
Figura 1. Distribuição dos Participantes no Estudo por Sexo	27
Figura 2. Distribuição dos Participantes no Estudo por Ano de Escolaridade	27
Figura 3. Distribuição da Amostra do Estudo por Idade dos Participantes	28
Tabela 4 Distribuição dos Participantes dos Grupos Focais por Ano de Escolaridade, Sexo e Nacionalidade	29
Tabela 5 Estatísticas Descritivas e Consistência Interna das Subescalas da ESPA29 da Mãe e do Pai	33
Tabela 6 Saturações Fatoriais e Comunalidades das Subescalas da ESPA29 da Mãe e do Pai	34
Tabela 7 Diferenças dos Resultados da ESPA29 em Função da Mãe e do Pai.....	36
Tabela 8 Diferenças nos Resultados da ESPA29 da Mãe e do Pai em Função do Sexo dos Filhos	38
Tabela 9 Distribuição da Média e Desvio Padrão por Ano de Escolaridade para a Mãe e o Pai.....	39
Tabela 10 Distribuição das Dimensões por Níveis, em Função do Ano de Escolaridade e do Sexo	42
Tabela 11 Estatística Descritiva dos Estilos de Socialização Parental em Função do Sexo e Ano de Escolaridade	43

Introdução

A família é reconhecida como o primeiro e o mais importante contexto de influência no processo de socialização e desenvolvimento da criança. Esta necessita de um suporte para se desenvolver, onde se sinta segura e acolhida, sendo a família a principal responsável por isso (Reis, 2008).

Bronfenbrenner (1979) destaca a família como o núcleo das interações que moldam o desenvolvimento humano, fornecendo as bases necessárias para a construção e desenvolvimento da identidade e autonomia da criança.

Segundo Áries (1978), “a família transformou-se profundamente na medida em que modificou suas relações internas com a criança”, agora vista como um ser com características próprias, refletindo uma mudança gradual e profunda na forma como a sociedade percebe a infância (p.225).

Conforme Chinoy (2008) “a família tem como função social transmitir à criança normas e condutas, valores e crenças, requisitos da reprodução humana para a manutenção e continuidade da vida humana na terra”. Entre as funções mais práticas, a família realiza-se principalmente através das suas relações e afetos (p. 223).

Atualmente, a família é vista como uma realidade multifacetada, com diferentes propósitos, tempos de interação, espaços de intervenção e nas suas composições. Não se pode analisar este fenómeno atendendo a um padrão comum e único, mas exigindo uma abordagem que leve em consideração a multiplicidade das formas familiares (Sarmiento, 2005).

Mesmo diante de todas as mudanças sociais e nos papéis familiares, a família continua a ser o principal contexto de socialização para as crianças, oferecendo um espaço de interação essencial entre gerações (Sarmiento, 2005; Samagaio, 2016).

A qualidade das relações familiares é um fator crucial que determina a capacidade e confiança com que os jovens enfrentam a maior transição da infância para a idade adulta, ou seja, a adolescência (Noller, 1995). A adolescência é uma fase marcada por profundas mudanças, quer físicas, sociais, cognitivas, psicológicas e emocionais que refletem na forma como os adolescentes estabelecem relações, seja na família, grupo de pares ou na escola (Palacios & Oliva, 2004; Steinberg, 2001, 2005). Nesta etapa, é de extrema importância a relação entre pais e os filhos, dado que define as bases essenciais para o desenvolvimento das competências socioemocionais e o seu ajuste ao meio social (Darling & Steinberg, 1993).

Assim sendo, estabelecer com os filhos relações de apego com um clima de afeto e apoio e estimular os filhos para que estes tenham capacidade de responder às exigências e obstáculos colocados no mundo são funções essenciais que vão para além das necessidades básicas na família contemporânea (Samagaio, 2016).

O pressuposto de que os estilos de socialização parental podem exercer um impacto profundo no desenvolvimento psicossocial da criança vem sendo reformulado desde há muito por diversos autores. Neste sentido, os estilos de socialização parental têm sido amplamente estudados para compreender o impacto da relação dos pais com os filhos no seu desenvolvimento (Darling & Steinberg, 1993; Reppold, 2001).

Os estilos de socialização definem-se como padrões de comportamento persistentes dos pais face a diferentes formas de atuação dos filhos em situações da vida quotidiana (Camino, Camino, & Moraes, 2003; Darling & Steinberg, 1993).

O estilo parental adotado pelas famílias influencia a forma como a criança se socializa com os próprios pais e com os pares, podendo desenvolver tanto comportamentos pró-sociais como antissociais, dependendo da frequência e intensidade com que os pais o utilizam. Assim, a quantidade e qualidade de tempo e atenção que os pais podem dedicar aos seus filhos revela-se um fator crucial para o bem-estar da criança (Guerreiro & Vieira, 2013).

O estudo sobre os estilos de socialização parental revela-se importante na compreensão do desenvolvimento das crianças, uma vez que a forma como os pais se relacionam e interagem com os filhos influencia os seus valores, comportamentos e personalidade. A identificação das abordagens utilizadas pelos pais revela-se fundamental para perceber como os adolescentes interpretam essas práticas levando a uma maior compreensão de como os estilos de socialização parental podem influenciar o desenvolvimento integral dos adolescentes.

Esta investigação tem como principais objetivos compreender quais as conceções dos filhos acerca dos estilos de socialização parental, analisar as conceções dos filhos sobre as dimensões dos estilos de socialização parental da mãe e do pai, em função do sexo e do ano de escolaridade e conhecer os níveis e estilos de socialização parental da mãe e do pai em função do sexo e do ano de escolaridade.

A presente dissertação está estruturada em dois capítulos principais.

No primeiro capítulo, denominado enquadramento teórico, apresentamos uma revisão da literatura acerca da temática em estudo. Primeiramente realizamos uma breve introdução sobre a

evolução do conceito de família e as suas principais funções desde os finais do século XIX até à era contemporânea, relatando as grandes mudanças nas estruturas familiares. Abordamos também os novos modelos familiares, da importância de uma relação saudável entre pais e filhos e como a cultura tem influência no conceito de família e nas práticas familiares.

A seguir, descrevemos brevemente um conjunto de modelos teóricos e tipológicos dos estilos de socialização parental onde incluímos a teoria da aprendizagem social, a teoria de Baumrind e reformulação de Maccoby e Martin, com os principais estilos identificados pelos autores – autoritário, permissivo, firme e negligente e o modelo bidimensional e tipológico proposto por Musitu e García. Posteriormente apresentamos alguns estudos sobre a influência dos estilos de socialização parental no desenvolvimento dos adolescentes.

Neste capítulo, também apresentamos a criança e o exercício dos seus direitos, abordando a conceção da criança como ator social e como esta sofreu uma mudança significativa no paradigma tradicional, expondo os principais direitos da criança como ator social, articulando o direito à participação e o direito à proteção e referindo a importância das responsabilidades dos pais. Terminamos este capítulo a desenvolver o papel das crianças e famílias no processo de socialização.

No segundo capítulo, o enquadramento metodológico, num primeiro plano, apresentamos a questão de partida da investigação e os principais objetivos.

De seguida, realizamos uma pequena caracterização do contexto de investigação e expomos os procedimentos de recolha e participantes. Depois descrevemos a entrada no terreno, com os procedimentos metodológicos e éticos e por fim os procedimentos de análise de dados.

Apresentamos a análise dos dados, tanto quantitativos como qualitativos com a sua, apresentamos as principais conclusões e a discussão das mesmas e, por fim, as referências bibliográficas.

1. A Família e os modelos de socialização parental

1.1. Evolução do conceito de família

O discurso sobre a família evolui juntamente com as profundas transformações da sociedade ao longo do tempo, revelando uma forte relação com as transformações sociais e culturais da sociedade (Lourenço, 1991).

A família é tradicionalmente considerada a instituição base da sociedade. O indivíduo necessita de um suporte para se desenvolver, onde se sinta seguro e acolhido, sendo a família a principal responsável por isso. Como afirma Reis (2008) “a família é considerada a instituição social básica a partir da qual todas as outras se desenvolvem, a mais antiga e com um carácter universal, pois aparece em todas as sociedades”, desempenhando um papel essencial no desenvolvimento biológico e social do indivíduo (p.43).

Até ao final do século XIX, e continuando ao longo do século XX, a família era vista como uma entidade natural, alheia à influência social. No entanto, é a partir desse domínio quase exclusivo do discurso familiar que desperta o interesse científico em compreender a realidade familiar, por meio de novas interpretações e teorias. A partir da década de 70 do século XX, diversos autores, como Roussel (1989 e 1992) e Déchaux (2007) apontam para mudanças na concepção de família. Este novo cenário deu origem a um novo modelo familiar substituindo o modelo tradicional que predominava na sociedade até então (Costa, 2016). Estas mudanças foram visíveis no surgimento de diferentes tipos de estruturas familiares. Após a predominância do modelo tradicional de família composto por pai, mãe e filhos, gradualmente começamos a presenciar mudanças nas estruturas familiares e o surgimento de novas formas de relacionamento conjugal, resultando numa maior diversidade familiar (Sarmiento, 2007).

As exigências da vida contemporânea apontam para uma revisão do modelo familiar predominante (família nuclear), abrindo espaço para várias outras configurações familiares, tal como as famílias adotivas, as famílias monoparentais, as famílias reconstituídas, as famílias homossexuais, entre outras. Muitos são os fatores da vida atual que contribuíram para as transformações na estrutura e nas formas familiares, conduzindo a mudanças na composição familiar, nas relações de parentesco e na representação dessas relações na família (Luna, 2016).

A família contemporânea é assim resultado de uma série de transformações de natureza religiosa, cultural, política e social que redefiniram o seu papel e as suas funções ao longo do tempo. Diversos são os fatores da vida atual que contribuíram para as transformações na estrutura e formas

familiares, conduzindo a mudanças na composição familiar, nas relações de parentesco e na representação dessas relações na família, tais como o alto índice de desemprego, o aumento de divórcios e o ingresso acentuado das mulheres no mercado de trabalho (Luna, 2016).

Conforme Chinoy (2008) “a família tem como função social transmitir à criança normas e condutas, valores e crenças, requisitos da reprodução humana para a manutenção e continuidade da vida humana na terra”. Entre as funções mais práticas, a família realiza-se principalmente através das suas relações e afetos (p. 223).

Lévi-Strauss relacionava a ideia de família com a de sociedade, ou seja, como algo intimamente conectado ao funcionamento da organização social (Levi-Strauss, 1979).

Atualmente, a família é vista como uma realidade multifacetada, com diferentes propósitos, tempos de interação, espaços de intervenção e nas suas composições. Não se pode analisar este fenómeno atendendo a um padrão comum e único, mas exigindo uma abordagem que leve em consideração a multiplicidade das formas familiares (Sarmiento, 2005).

Mesmo diante de todas as mudanças sociais e nos papéis familiares, a família continua a ser o principal contexto de socialização para as crianças, oferecendo um espaço de interação essencial entre gerações (Sarmiento, 2005; Samagaio, 2016).

As famílias contemporâneas têm dado cada vez mais importância à dimensão emocional e ao desenvolvimento afetivo da criança. A transformação do papel da mulher, especialmente com a sua entrada no mercado de trabalho, trouxe uma redistribuição das responsabilidades familiares, com os pais assumindo um papel mais ativo no cuidado diário dos filhos (Almeida, 2005).

Existe uma aposta na transmissão de crenças, valores e interpretações sobre o mundo que são importantes para o desenvolvimento da sua identidade, capacidade de tomada de decisão e resiliência. Estabelecer com os filhos relações de apego com um clima de afeto e apoio e estimular os filhos para que estes tenham capacidade de responder às exigências e obstáculos colocados no mundo são funções essenciais que vão para além das necessidades básicas na família contemporânea (Samagaio, 2016).

As crianças afastam-se cada vez mais precocemente dos espaços e tempos de socialização dos pais devido às profundas alterações das dinâmicas e composições familiares que referimos anteriormente. Como resultado, as crianças aproximam-se ao grupo de pares e a uma subcultura que não é necessariamente oposta, mas em certa medida independente da cultura familiar. Longe das restrições dos seus pais, os adolescentes desenvolvem uma maior autonomia e independência

relativamente aos seus progenitores. É neste processo de evolução que os pais se tornam amigos de uma relação afetiva e não apenas meros representantes de linhagem (relação funcional) (Costa, 2016).

Um aspeto relevante para a discussão que aqui trazemos, tem a ver com o modo como a criança ocupa este espaço familiar. Segundo Áries (1978), “a família transformou-se profundamente na medida em que modificou suas relações internas com a criança”, agora vista como um ser com características próprias, refletindo uma mudança gradual e profunda na forma como a sociedade percebe a infância (p.225).

A maneira como a família e a sociedade viam a criança mudou gradualmente. Devido a manifestação do sentimento da infância, as funções que as crianças desempenhavam dentro das famílias mudaram, passando a criança a ser vista como fonte de felicidade para o casal, e não apenas um mero instrumento de trabalho. Como afirma Almeida (2005) a criança deixa de ser olhada como um adulto em miniatura ou braço para o trabalho e instrumento de sobrevivência, sendo reconhecida como categoria de idade específica, encarada como um ser com características únicas, próprias e distintas das do adulto, na sua fragilidade e vulnerabilidade.

1.2. Modelos teóricos e tipológicos dos estilos de socialização parental

O estudo sobre os estilos parentais tem-se revelado fundamental para a perceção do modo como os pais lidam com os filhos e como esta interação tem influência no seu desenvolvimento.

Os estilos de socialização definem-se como padrões de comportamento persistentes dos pais face a diferentes formas de atuação dos filhos em situações da vida quotidiana (Camino et al., 2003).

De acordo com Darling e Steinberg (1993), os estilos parentais dizem respeito a um “conjunto de atitudes que são comunicadas à criança/jovem e que, todas juntas, criam um clima emocional, no qual os pais atuam de determinada forma” (p. 488).

Neste sentido, os estilos parentais representam atitudes dos pais relativamente às crianças, através das quais se define um ambiente emocional onde são reveladas algumas práticas parentais. Estas, por sua vez, passam por um conjunto de comportamentos específicos dos pais no processo de educação ou socialização dos filhos que levam a um resultado comum. As mesmas são caracterizadas como estratégias usadas pelos pais que vão ajudá-los a atingir um determinado objetivo estabelecido para os filhos e para isso incentivam comportamentos que consideram adequados e suprimem aqueles que não o são.

Desta forma, práticas são estratégias com o objetivo de suprimir comportamentos considerados inadequados ou de incentivar a ocorrência de comportamentos adequados (Alvarenga, 2001), em que os pais podem utilizar a combinação de várias destas estratégias variando de acordo com as situações (Reppold et al., 2002).

Já estilos parentais dizem respeito a “manifestações dos pais em direção a seus filhos que caracterizam a natureza da interação entre esses” (Reppold et al., 2002, p.23). O que define um estilo de socialização parental não é a existência de determinados comportamentos em situações isoladas, mas formas de atuação específicas em múltiplas situações, e a inclusão das consequências que as mesmas têm não só nos pais e nos filhos como também em outros sujeitos que estejam envolvidos.

A família é o primeiro e o principal contexto de socialização e o mais importante modelo para o desenvolvimento de futuras relações. A socialização familiar refere-se ao grupo de processos interrelacionais que acontecem dentro do contexto familiar com o objetivo de desenvolver um sistema de valores, normas, crenças e comportamentos na criança. Contudo, a dinâmica familiar é diferente entre famílias visto que estas, em parte, dependem dos estilos parentais que são aplicados no contexto familiar (Gallarin & Alonso-Arbiol, 2012).

As relações parentais têm sido um tema bastante discutido atualmente, pois a participação da família é de grande importância para o desenvolvimento da criança. Logo, os pais, enquanto responsáveis pelos filhos, tornam-se os principais encarregados de socialização dos mesmos tanto ao nível emocional, comportamental como de desenvolvimento cognitivo.

O estilo parental adotado pelas famílias influencia a forma como a criança se socializa com os próprios pais e com os pares, podendo desenvolver tanto comportamentos pró-sociais como antissociais, dependendo da frequência e intensidade com que os pais o utilizam (Guerreiro & Vieira, 2013).

A quantidade de tempo e atenção que os pais podem dedicar aos seus filhos revela-se um fator crucial para o bem-estar da criança. Quando a criança se sente amada pelos seus pais e vive num ambiente acolhedor, compreende melhor os seus valores morais e aceita mais facilmente as suas orientações e punições, uma vez que sabe que estes estão agindo com amor e preocupação (Guerreiro & Vieira, 2013).

Existem modelos teóricos que tentam explicar como as práticas educativas parentais e os estilos parentais, definido como o padrão global de características da interação dos pais com os filhos que geram um clima emocional, podem afetar o desenvolvimento das crianças (Darling & Steinberg, 1993).

Dado que os estilos de socialização parental são o principal foco do nosso estudo, consideramos importante aprofundar as principais investigações e modelos teóricos neste domínio.

1.2.1. Teoria da Aprendizagem Social

A teoria da aprendizagem social centrava-se principalmente no estudo das práticas parentais, reconhecendo que o desenvolvimento infantil resulta da interação entre diferentes contextos de aprendizagem e características individuais. Neste sentido, estudava as atitudes parentais para “captar o percurso de comportamentos que definia esses ambientes” (Vitali, 2004, p.18).

Esta teoria propõe que o desenvolvimento e funcionamento de uma pessoa são moldados através de uma relação recíproca entre os estímulos internos, os estímulos externos, e o comportamento. A aprendizagem é entendida como um processo de grande potencialidade, configurada pela experiência vicariante, isto é, aprendida diretamente com as outras pessoas em diversas formas (Dias & Silva, 2019).

Para Rotter (1954), a teoria de aprendizagem social destaca que a maioria das aprendizagens ocorre em contextos sociais e corresponde à satisfação de necessidades que da sua natureza requerem a participação de outros. A formação da personalidade, portanto, está diretamente ligada às aprendizagens adquiridas ao longo da vida.

Albert Bandura enfatiza que a personalidade é influenciada pelo contexto social e pelas variáveis cognitivas que descrevem e predizem o comportamento (Cloninger, 1999). Segundo ele, os seres humanos são flexíveis nas suas capacidades de aprender, o que pode ocorrer tanto de forma ativa quanto de observação. A aprendizagem ativa resulta de experiências diretas, nas quais comportamentos são observados e refletidos com base nas suas consequências. Essas consequências informam os efeitos das ações, motivam e reforçam antecipadamente comportamentos (Feist & Feist, 2008).

A aprendizagem por observação, que é responsável pela maior parte das aprendizagens, ocorre por meio da observação de comportamentos de outras pessoas, permitindo que os indivíduos aprendam sem a necessidade de reforços ou punições diretas. Nesse sentido, Cloninger (1999) argumenta que, embora os reforços diretos possam incentivar o desempenho, eles não são essenciais para a aprendizagem. A modelagem é um processo central neste tipo de aprendizagem, onde a observação é seguida pelo processo cognitivo. Este processo envolve a atenção e depende das consequências observadas, das características do modelo e do observador (Feist & Feist, 2008).

Neste contexto, as investigações começaram a focar nos estilos parentais, definidos como comportamentos dos pais em relação aos filhos, influenciados pela interação entre os ambientes familiar e social e a individualidade da criança (Baião, 2008).

1.2.2. Teoria de Baumrind e reformulação de Maccoby e Martin

Nas suas investigações pioneiras sobre a socialização parental, Baumrind (1975) identificou três estilos de socialização parental, decisivos no processo de desenvolvimento das crianças. São eles o autoritário, o firme e o permissivo. Esta autora adotou uma abordagem configuracional para definir estes estilos, argumentando que os diferentes aspetos do comportamento parental dependem da configuração de todos os outros aspetos.

Estilo Autoritário

Pais com estilo autoritário apresentam um alto nível de controlo e um baixo nível de aceitação. Eles tentam moldar o comportamento dos filhos de acordo com as normas por eles pré-estabelecidas, utilizando regras rígidas e punições para obter obediência. Estes pais valorizam o respeito à autoridade e ordem, não encorajam a criança à troca de opiniões, acreditando que a mesma deve aceitar a palavra dos pais como aquilo que está certo. Estes apresentam níveis reduzidos de afeto, mas em contrapartida um elevado controlo e restrição. Tendem ainda a desencorajar a independência, autonomia e a individualidade da criança, bem como a sua comunicação, exercendo sobre a mesma um elevado controlo. Loureiro e Pregueiro (2021) completam ainda que estes pais ao exporem altos níveis de crítica e rigidez, tentando utilizar práticas punitivas e agressivas, geram crianças cumpridoras de orientações sem questionamento, inibidas, ansiosas e introspetivas.

Estilo Permissivo

Os pais de estilo permissivo evitam exercer controlo e não encorajam a obediência a padrões externos. São pais que fazem pouca exigência, e permitem que os filhos tomem as suas próprias decisões, sem impor regras ou normas. Quando pretendem que os filhos cumpram um objetivo imposto por eles, tentam obter a cooperação da criança, usando a explicação e até manipulação. Neste estilo não são utilizadas regras nem normas, existe uma elevada tolerância e aceitação dos impulsos da criança e pouca estimulação da mesma. Os baixos níveis de exigência por parte dos pais aos filhos podem levar os filhos a sentirem-se dependentes e sobreprotegidos. Para Baumrind (1968), os pais permissivos não promovem a maturidade das crianças nem a comunicação. Estes pais não são a favor da punição e a

sua visão não é moldar a criança, mas sim mostrar-lhes que os pais podem ser um meio para que as crianças concretizem os seus sonhos.

Estilo Firme

O estilo firme representa os pais que equilibram o controlo e a aceitação. Encorajam a autonomia e comunicação. Impõem regras claras e consistentes e limites bem definidos que tentam manter de forma coerente, exigindo o seu comportamento. Esses pais envolvem os filhos na troca de opiniões e explicações para o estabelecimento de regras quando as crianças se recusam a obedecer. Dão-lhes assim espaço para expressarem a sua opinião, reforçando as suas qualidades, potencialidades e capacidade de iniciativa. Envolvem-nas na tomada de decisões comunicando com a mesma de forma clara sobre os seus valores assim como das suas restrições, deixando a criança esclarecida. Os pais utilizam o poder, mas não de forma punitiva. Em vários estudos, foi demonstrado que o estilo firme é aquele que gera filhos com melhores níveis de ajustamento psicológico e comportamental, mais confiantes nas suas capacidades, envolvendo-se menos em problemas (Baumrind, 1966; Steinberg et al, 1991).

Posteriormente, Maccoby e Martin (1983) propuseram um quarto estilo de socialização, o **Estilo Negligente**.

Estes pais demonstram baixos níveis de controlo e aceitação (Horácio, 2018). Não exigem responsabilidade aos filhos, mas também não encorajam a sua independência. Estas crianças crescem com pais indiferentes, centrados neles próprios, não dando à criança os estímulos afetivos de que necessita, recorrendo a castigos e/ou pressões de maneira a evitar que os filhos perturbem o seu comodismo. Assim, não proporcionam à criança um ambiente estimulante onde a mesma se possa desenvolver. Pelo contrário, desencorajam a sua independência e individualidade (Figueiredo & Lamela, 2014).

Estes quatro estilos de socialização podem ser compreendidos a partir de duas dimensões, teoricamente independentes, que se referem aos estilos parentais segundo os quais os pais moldam as crianças, denominadas *Coerção/Imposição* e *Aceitação/Implicação*. A dimensão de *Coerção/Imposição* refere-se ao grau de supervisão e autoridade exercido pelos pais, exigindo-lhes maturidade, ajudando-os a estabelecer limites. Por outras palavras, existe uma estruturação do comportamento da criança para com os outros e a sociedade. Já a dimensão de *Aceitação/Implicação* representa o grau em que os pais mostram afeto, apoio, comunicação e aceitação dos seus filhos. Por outras palavras, trata a estruturação

emocional e afetiva da criança, assim como o seu desenvolvimento e as suas necessidades (Martínez & García, 2007).

Maccoby e Martin, conciliando a abordagem de Baumrind, com tentativas de definir o comportamento parental com base nestas duas dimensões descritas, pontuaram os pais autoritários com níveis elevados na dimensão de exigência e níveis baixos na dimensão de aceitação, os pais firmes com elevado nível nas dimensões de exigência e aceitação, os pais permissivos com níveis elevados na dimensão de aceitação e níveis baixos na dimensão de exigência e os pais negligentes com níveis baixos em ambas as dimensões (Maccoby & Martin, 1983).

1.2.3. Modelo Bidimensional e Tipológico proposto por Musitu e García

Musitu e García (2001, 2004) desenvolveram um modelo relacional baseado nas perceções dos adolescentes sobre o comportamento dos pais, centrado em duas dimensões, a *Aceitação/Implicação* e a *Coerção/Imposição*.

A dimensão *Aceitação/Implicação* presume que os pais reconheçam e aprovelem os comportamentos dos filhos dentro dos padrões e normas de funcionamento familiar. Nesta dimensão, práticas parentais como *Afeto*, *Indiferença*, *Diálogo* e *Displicência* são centrais. O *Afeto* manifesta-se quando os pais expressam carinho ao filho em resposta a comportamentos ajustados, enquanto a *Indiferença* reflete a falta de reconhecimento desses comportamentos. O *Diálogo* diz respeito ao grau em que os pais fazem uso de uma comunicação bidirecional quando não consideram o comportamento do filho adequado e a *Displicência* refere-se à ausência de intervenção parental, mesmo quando cientes dos comportamentos inadequados. Esta dimensão é composta por dois extremos inversamente relacionados da mesma dimensão, que se manifestam numa contínua aceitação e implicação (Musitu & García, 2001, 2004, 2005).

A dimensão *Coerção/Imposição*, por outro lado, abrange as práticas utilizadas pelos pais para impedir comportamentos que não se alinham com as normas familiares. Essa forma de coerção pode-se manifestar de forma *Verbal*, *Física* ou por meio de *Privação*. A *Coerção Verbal* envolve repreensões e castigos verbais, enquanto a *Coerção Física* refere-se ao uso de punições físicas. Já a *Privação* refere-se ao grau em que os pais privam os filhos de uma vida gratificante ou lhes retiram um objeto com o objetivo de corrigir um comportamento inadequado.

A *Escala de Socialização Parental na Adolescência* (ESPA29) (Musitu & García, 2001), que será utilizada no estudo empírico da presente Dissertação, foi desenvolvida especificamente para medir estes estilos de socialização numa perspetiva contextual e situacional. Este instrumento avalia a frequência com que os pais utilizam práticas de afeto, indiferença, diálogo, coerção e privação em situações quotidianas da vida familiar. Inspirado nas distinções feitas por Darling e Steinberg (1993) entre práticas e estilos de socialização, a ESPA29 ajuda a compreender como as diferentes práticas parentais configuram os estilos de socialização, classificados nas dimensões *Aceitação/Implicação* e *Coerção/Imposição*.

1.2.4. Influência dos estilos de socialização parental no desenvolvimento dos adolescentes

A adolescência é uma fase fulcral do desenvolvimento humano, marcada por diversas mudanças físicas, emocionais e sociais. Durante este período, o papel dos pais é amplamente reconhecido como fundamental para orientar não apenas o comportamento, mas também as capacidades emocionais, sociais e cognitivas dos adolescentes. A maneira como os pais interagem com os filhos e estabelecem regras influencia significativamente o seu desenvolvimento. Assim, os estilos de socialização parental tornam-se um fator chave no desenvolvimento dos adolescentes, tendo impacto no seu bem-estar físico, emocional, autoestima, relação com amigos, família e escola (Cai et al., 2021).

Diversos estudos têm sido realizados com o propósito de analisar o impacto dos estilos de socialização parental no desenvolvimento dos adolescentes (Cerezo, et al., 2011). A investigação tem demonstrado que a qualidade da relação familiar tem um impacto relevante em diversas dimensões da vida do adolescente, tal como o desempenho escolar, problemas comportamentais e o psicossocial (Baião, 2008; Baumrind, 1991; Darling & Steinberg, 1993; Martínez, 2007; Musitu & García, 2001, 2005).

Baumrind (1966), nos seus estudos sobre a educação pais-filhos, destacou o estilo firme como sendo o mais eficaz relativamente aos restantes estilos. Isto foi comprovado nos seus estudos de observação com crianças em idade pré-escolar, com o objetivo de identificar comportamentos dos pais associados aos comportamentos dos filhos. Os resultados mostraram que crianças com pais com diferentes estilos diferem no grau de competência social (Weber et al., 2004). Esta autora definiu os pais autoritários como exigentes, com regras rígidas e pouca comunicação entre estes e os filhos.

Adolescentes que cresceram com este estilo de socialização parental tendem a apresentar comportamentos de externalização, como agressão verbal e física e de internalização, como depressão e ansiedade (Oliveira et al., 2002). Estes adolescentes também tendem a ser obedientes, com um desempenho escolar moderado, mas com pouca habilidade social, baixa autoestima e depressão (Cohen & Rice, 1997).

Em contraste, pais firmes combinam a disciplina com o diálogo e suporte emocional, sendo frequentemente associados a adolescentes mais confiantes, socialmente competentes e com bom desempenho acadêmico (Baumrind, 1991; Cohen & Rice, 1997; Darling & Steinberg, 1993; Weber et al., 2004). Diversos estudos desenvolvidos nesta área, demonstram que o estilo firme possibilita melhores efeitos na formação dos filhos, promovendo o desenvolvimento saudável em várias áreas (Weber et al., 2004), como emocional, social, cognitivas e comportamental.

A área emocional refere-se à capacidade dos adolescentes de identificar, compreender e regular as suas emoções. A forma como a interação dos pais com os filhos pode impactar diretamente o desenvolvimento da autoestima, da autoconfiança e do equilíbrio emocional. Pais firmes tendem a promover maior estabilidade emocional, enquanto pais autoritários ou negligentes estão associados a problemas emocionais, como ansiedade e baixa autoestima (Baumrind, 1991).

Na área social, os adolescentes desenvolvem habilidades de interação social e a capacidade de estabelecer e manter relações interpessoais. O suporte emocional e o modelo de comportamento dos pais desempenham um papel fundamental neste processo (Darling & Steinberg, 1993; Oliva, 2006).

A área cognitiva está relacionada ao desenvolvimento intelectual e ao sucesso acadêmico, com pais que combinam apoio emocional e altas expectativas para promover melhores resultados (García, 2005).

Por fim, na área comportamental, adolescentes criados por pais firmes tendem a apresentar menos comportamentos de risco, em comparação com aqueles criados por pais permissivos, que mostram maior desregulação comportamental (Weber et al., 2004; Patock-Peckham et al., 2001). Outros estudos confirmam essa relação entre estilos parentais e a autorregulação do comportamento (Patock-Peckham et al., 2001).

Os pais permissivos tendem a adotar uma abordagem não punitiva e recetiva em relação aos desejos dos filhos, com grande liberdade e poucas regras (Baumrind, 1966). Este estilo pode resultar numa falta de capacidade dos adolescentes em regular o comportamento, dificuldades em lidar com a frustração e baixa capacidade de autorregulação (Miller et al., 2002; Patock-Peckham, et al., 2001).

Já o estilo negligente, caracterizado pela baixa envolvimento parental, tem sido associado a comportamentos de risco e problemas emocionais nos adolescentes, com baixo rendimento escolar, sintomas depressivos, e baixa autoestima (Baumrind, 1991; Darling, 1993). Aliás, quando a família apresenta um envolvimento negativo, aumenta o nível de ansiedade dos filhos (Platt et al., 2016).

Vários estudos destacam ainda a importância do afeto e da comunicação para o desenvolvimento dos adolescentes. Quando existe um maior afeto e comunicação por parte dos pais, os adolescentes tendem a apresentar um melhor desenvolvimento psicossocial, incluindo maior autoestima, autoconfiança e bem-estar psicológico. Com efeito, a funcionalidade familiar pode ajudar a construir sentimentos de competência e valor que irão contribuir para uma autoestima positiva, essencial para o bem-estar e qualidade de vida dos adolescentes (Krauss et al., 2020). Estes adolescentes também apresentam um melhor bem-estar emocional e menos problemas comportamentais e académicos (Oliva, 2006; Musitu & García, 2001, 2005), além de uma maior satisfação com a vida e estabilidade nas relações com os pares e um menor mal-estar psicológico (Darling & Steinberg, 1993).

Adolescentes que vêem os seus pais como exigentes e responsáveis tendem a ser mais otimistas. Isto pode ser explicado pelo facto de pais firmes saberem definir limites e regras, como também compreenderem os filhos, envolvendo-se nas suas vidas ensinando os valores necessários para o sucesso (Sarwar, 2016).

Olaimat et al. (2018) salientam que os pais que frequentemente ignoram os filhos, aplicam uma disciplina rigorosa e estabelecem uma má comunicação podem contribuir para que os adolescentes desenvolvam menores níveis de inteligência emocional, afetando níveis de capacidade de resposta a problemas. Estabelecer um equilíbrio entre a tolerância e a exigência, reconhecer, exprimir e controlar sentimentos e emoções, assim como cultivar a autoestima, a motivação e o interesse pelos outros, está positivamente relacionado com a qualidade de vida e bem-estar nos adolescentes (Wapano, 2021).

Assim, um clima emocional envolvente em casa permite que os adolescentes se expressem livremente e dialoguem abertamente sobre as suas atividades e problemas com os pais, fortalecendo o seu desenvolvimento emocional e social.

2. A Criança e o exercício dos seus direitos

2.1. A Criança como ator social

A concepção de criança como ator social reflete uma mudança significativa no paradigma tradicional, rompendo com a visão tradicional da criança como um Ser em desenvolvimento, dependente e passivo, cuja função principal era preparar-se para o futuro (Sarmiento, 2007). Com o passar do tempo, esta visão tradicional da criança tem sido renovada progressivamente por uma nova perspectiva.

A Convenção sobre os Direitos da Criança (que doravante passaremos a designar por CDC), promulgada em 1989, marca um momento crucial, pois pela primeira vez a criança é formalmente reconhecida como um sujeito ativo, dotado de direitos que devem ser respeitados. Esta nova abordagem reflete uma evolução significativa na percepção da infância, onde a criança passa a ser reconhecida como portadora de direitos plenos, transformando o seu papel dentro da sociedade (CDC, 1989).

Esta mudança na forma como a criança passa a ser vista, reflete uma evolução significativa na percepção de infância. É a partir desta nova visão que a criança é reconhecida como participante ativa da vida social. O reconhecimento da sua voz e participação no mundo torna-se um elemento central na construção da sua identidade e na maneira como interage com o meio (James & James, 2004).

A área científica da sociologia da infância reforça esta ideia, sustentando que a criança não é apenas um Ser em transição para a vida adulta, mas sim um indivíduo com identidade própria e um agente ativo na construção das suas próprias realidades sociais (Sarmiento, 2013).

Esta mudança de paradigma também destacou a necessidade e a importância de ouvir as crianças. Como reforça Roche (1999), ouvir as crianças envolve mudanças significativas em muitas práticas, em qualquer estrutura institucional ou social.

Dar voz às crianças e valorizar a sua opinião é uma questão central na sociologia da infância, onde se reconhece a criança não apenas como um objeto de estudo ou intervenção, mas como um sujeito ativo de direitos, com capacidade de agência e participação (Corsaro, 2018). Portanto, ao dar voz às crianças, estamos a promover um reconhecimento efetivo das suas capacidades de agência e participação social. Este reconhecimento não só valoriza as suas perspectivas, mas também contribui para a construção de políticas mais justas e equitativas, que respeitem as suas necessidades e direitos (Sarmiento, 2020; Vasconcelos, 2021).

Torna-se essencial criar espaços em que as crianças possam expressar-se livremente. Para isso, implica construir uma relação de diálogo entre adultos e crianças, onde estas últimas tenham a

oportunidade de contribuir ativamente para a tomada de decisões, destacando que o respeito pela opinião das crianças promove uma educação mais inclusiva e democrática (Vasconcelos, 2021).

A maneira como interagimos com as crianças e o tipo de ambiente que criamos para elas estão intrinsecamente ligadas aos tipos de pensamento, concepções, ideias, estruturas sociais e padrões comportamentais que moldam a concepção de criança e de infância. Os aspetos culturais têm aqui muita influência. Por exemplo, enquanto em algumas culturas a criança é vista como um Ser dependente, em que a sua principal função é aprender com os adultos, não tendo voz nem opinião, noutras culturas esta já é incentivada desde cedo a expressar as suas opiniões e participar nas decisões familiares. Ou seja, culturas diferentes desempenham um papel fundamental, uma vez que trazem consigo normas, valores e pensamentos específicos no relacionamento com a criança (Melo & Ribeiro, 2019).

2.2. Articulação entre o direito à proteção e o direito à participação

A participação das crianças é um processo que tem vindo a ganhar cada vez maior visibilidade nas sociedades contemporâneas.

A CDC quando surge em 1989, vem salvaguardar os direitos de participação para as crianças, sustentando que elas são atores sociais e com competências políticas. É com esta Convenção que passa a existir uma consciência sobre os direitos da criança e, neste caso em particular, o direito à participação, ainda que no quotidiano seja muito pouco evidente. Fernandes (2009) destaca que participação é também sinónimo de voz, ação e construção da autonomia.

Reconhecido pela CDC, o direito à participação, expresso no artigo 12, defende às crianças o direito a manifestar a sua opinião em todos os assuntos que lhe digam respeito, e que essas opiniões sejam devidamente consideradas, tendo em atenção a idade e maturidade da criança. O artigo 13 acaba também por reforçar esta ideia, reconhecendo à criança o direito à liberdade de expressão, em que esta tem o direito de exprimir os seus pontos de vista, obter informações e dar a conhecer ideias e informação (CDC, 1989).

Fernandes (2009) afirma ainda que “considerar a participação das crianças como um princípio que, estritamente ligado aos seus quotidianos, se impunha como mecanismo de reorganização das relações entre adultos e crianças que, para ser efetivo, terá que estar implicado na realidade social que é significativa para a criança” (p.126).

Sarmento (2020) defende que a participação infantil deve ser vista não apenas como um direito, mas também como uma prática educativa e social que valoriza a agência das crianças. Segundo o autor, as suas vozes devem ser ouvidas, compreendidas e integradas nos processos sociais e educacionais. Para que a participação seja eficaz, significativa e sustentável, esta precisa ser entendida como um processo e não um mero acontecimento isolado, requerendo um compromisso contínuo em termos de tempo e recursos.

Ao longo do tempo, o termo voz das crianças tem evoluído desde a simples escuta das crianças à sua participação direta em processos de investigação, até ao uso de metodologias de investigação que refletem as crianças como peritas nas suas próprias vidas, envolvendo-as ao longo desses processos (Hanna & Lundy, 2021).

Esta participação ativa das crianças não promove unicamente o seu desenvolvimento enquanto indivíduos, mas também contribui para sociedades mais democráticas e inclusivas. Quando as crianças são ouvidas e as suas opiniões são valorizadas, elas aprendem desde cedo sobre os princípios de cidadania e responsabilidade social (Sarmento, 2020).

Não tendo presente apenas os sentidos e contornos que a participação assume, as crianças não podem ser entendidas apenas como sujeitos que agem e reagem em função dos processos de socialização promovidos pelos adultos, mas também como sujeitos que se socializam entre si e que reconstróem significações para as situações de vida em que vivem (Vasconcelos, 2021).

Ao analisarmos as oportunidades de participação das crianças, não podemos ignorar que há contextos socioeconómicos e culturais muito diversos, em que a infância assume contornos diferentes, de acordo com as características de cada família e de cada sociedade (Melo & Ribeiro, 2019).

As crianças comunicam e exercem influência nos espaços familiares, nas ruas, nas comunidades, nas instituições e nos relacionamentos entre profissionais-criança. Torna-se necessário expandir a ideia de voz, para que as ideias da comunicação não se foquem somente no que a criança diz, mas naquilo que ela comunica através das suas ações e nos silêncios daquilo que não diz (Larkins, 2021).

A partir de uma perspetiva centrada nos direitos, atender às vozes das crianças significa mais do que procurar ou obter as visões da criança, mas também assegurar que estas são levadas a sério por aqueles que detêm poder para produzir mudanças efetivas nas suas vidas. (Hanna & Lundy, 2021).

De acordo com Andréa et al. (2012), a participação real e efetiva implica que sejam salvaguardadas conjuntamente, pelo menos, três grandes condições: o reconhecimento do direito a participar; dispor das capacidades necessárias para exercê-lo; e que existam os meios ou os espaços adequados para torná-lo possível. No caso das crianças, a salvaguarda destas três dimensões assume-se como uma tarefa complexa, uma vez que elas estão dependentes de terceiros – os adultos – e das representações que estes possuem acerca da importância do direito das crianças participarem e, ainda, das condições que proporcionam para que tal aconteça.

Existe uma ideia preconcebida de que os adultos sabem exatamente, ou pelo menos sabem melhor o que é certo e bom para as crianças, sem nunca lho perguntarem. No entanto, transcender esta ideia é um passo fundamental para o reconhecimento da legitimidade das imagens, concepções e saberes das crianças sobre os seus direitos (Mager et al., 2011).

Em resumo, é essencial criar e fortalecer espaços democráticos onde as crianças possam não apenas participar, mas também colaborar de maneira ativa na construção de decisões que afetam as suas vidas. A construção destes espaços implica que se considere a garantia dos direitos de proteção e provisão, que veremos de seguida; implica que não haja manipulação nem coação da parte dos adultos nas dinâmicas que são desenvolvidas e implica que as crianças compreendam e dominem o processo em que estão inseridas, sendo, para tal, fundamental a promoção de espaços de discussão e negociação e a formulação de reportórios de ação para a concretização destes princípios (Tomás, 2006).

A proteção da infância é uma ideia relativamente recente que começou a ganhar forma à luz das mudanças sociais, económicas e demográficas nas sociedades, a partir do século XIX (Carvalho & Fernandes, 2021).

É através da valorização da infância enquanto categoria geracional, com necessidades e direitos específicos que a criança passou a ser detentora de direitos próprios. A CDC tem clara a defesa da criança enquanto pessoa de pleno direito na sociedade, com direitos e responsabilidades adequados à sua idade, maturidade e desenvolvimento. Trata-se assim de um cidadão com direitos reconhecidos, devendo o Estado garantir à família o apoio adequado e necessário para que seja assegurada proteção e o desenvolvimento da criança (Carvalho & Fernandes, 2021).

O direito à proteção é um dos pilares fundamentais quando se discute a posição da criança como ator social. Este direito, consagrado na CDC, estabelece um conjunto de aspetos que visam proteger as crianças e promover o seu desenvolvimento integral. É nos artigos 19 e 34 que foca explicitamente a proteção contra todas as formas de violência, abuso e exploração sexual (CDC, 1989).

A proteção não se limita apenas à prevenção da violência física ou sexual, mas também inclui medidas para proteger as crianças de negligência, exploração económica, e garantir que cresçam em ambientes seguros e saudáveis. Políticas públicas, como programas de prevenção de abuso infantil e sistemas de proteção social, são fundamentais para assegurar a aplicação desses direitos (Sarmento, 2007).

A proteção à infância deve ter como foco central o bem-estar e o desenvolvimento integral da criança. Assim sendo, torna-se necessário um equilíbrio em torno daquilo que se deseja que o acesso à igualdade de direitos seja real e não apenas meramente formal. Simplificando, não basta saber teoricamente os direitos que as crianças são detentoras, se posteriormente a sociedade não as põe em prática.

É essencial discutir como o direito à proteção pode ser equilibrado com o direito à participação das crianças, pois embora seja essencial proteger as crianças, é igualmente importante garantir que as suas vozes sejam ouvidas e respeitadas.

Em Portugal, o direito das crianças à proteção tem sido discutido desde cedo e está assegurado legalmente pela Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo (Lei n.º 147/99, de 1 de setembro). Esta lei estabelece as medidas para salvaguardar os direitos das crianças em situação de risco (Assembleia da República, 1999).

As Comissões de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) desempenham um papel fulcral na prevenção e intervenção precoce, procurando garantir que os superiores interesses das crianças sejam sempre salvaguardados. Além disso, a Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (CNPDPDJ) atua como entidade coordenadora, orientando as políticas públicas e promovendo a implementação de estratégias eficazes (Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens, 2023). A Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo, destaca no artigo 7 que “as entidades com competência em matéria de infância e juventude devem (...) promover ações de prevenção primária e secundária, nomeadamente, mediante a definição de planos de ação local para a infância e juventude, visando a promoção, defesa e concretização dos direitos da criança e do jovem.” (Assembleia da República, 1999).

Em contrapartida, a proteção das crianças não deve ser dissociada do seu direito à participação. As decisões que afetam diretamente a vida das crianças, mesmo em contextos de proteção, devem envolver a escuta ativa das suas opiniões e perspetivas, de acordo com o princípio consagrado na Convenção sobre os Direitos da Criança. Este equilíbrio entre proteção e participação é crucial para um

desenvolvimento saudável e para o empoderamento das crianças como cidadãos ativos e conscientes dos seus direitos (CDC, 1989).

Responsabilidade dos Pais

A responsabilidade dos pais envolve não só os deveres de proteção e cuidado, como também a promoção do desenvolvimento saudável e integral da criança. Estas responsabilidades vão muito além do cuidado físico, englobando também aspetos emocionais, sociais, educativos e legais. Proporcionar um ambiente seguro e afetuoso, incentivar a autonomia progressiva e garantir o acesso à educação de qualidade, bem como oportunidades para interações sociais significativas são apenas algumas das formas pelas quais os pais podem promover o bem-estar geral da criança (Bronfenbrenner, 2005; Sarmiento, 2013).

A CDC reconhece que os pais têm um papel primordial na criação e desenvolvimento da criança, sempre em conformidade com o melhor interesse desta. O artigo 18 da Convenção reconhece a “ambos os pais uma responsabilidade comum na educação e no desenvolvimento da criança” e reforça ainda “a responsabilidade de educar a criança e de assegurar o seu desenvolvimento cabe principalmente aos pais e (...) o interesse superior da criança deve constituir a sua preocupação fundamental” (CDC, 1989). Este princípio sublinha que as responsabilidades parentais não são apenas uma obrigação dos adultos, mas também um direito inalienável das crianças, que têm o direito a ser cuidados de forma a promover o seu desenvolvimento integral.

Agir no melhor interesse da criança significa tomar decisões que priorizem o seu bem-estar físico, emocional e social, considerando não apenas as suas necessidades imediatas, mas também o impacto a longo prazo no seu desenvolvimento. Isto inclui proteger os direitos da criança, apoiar o seu crescimento emocional e incentivar a sua autonomia, garantindo que ela tenha acesso à educação, saúde, e um ambiente seguro para se desenvolver plenamente (Sarmiento & Ferreira, 2008).

3. O papel das crianças e famílias no processo de socialização

Tradicionalmente, o processo de socialização é visto como hierárquico, com os adultos a exercerem uma influência dominante sobre as crianças, orientando-as para que se integrem nas normas e culturas da sociedade. A perspetiva contemporânea, especialmente à luz dos estudos de Corsaro (2014), veio pôr de lado essa visão, sugerindo-a como limitada. Para o autor, a socialização é, de facto,

um processo complexo e dinâmico que envolve interações, exercendo influências mútuas entre as crianças e os adultos. É, pois, um processo de influência recíproca, onde cada parte contribui para a formação da outra, desafiando a visão tradicional de um fluxo unidirecional de aprendizagem.

A partir de Corsaro (2014), que introduz a ideia de reprodução interpretativa, podemos entender que a socialização ocorre por meio de um processo interativo, onde tanto as crianças como os adultos desempenham papéis significativos. Segundo este autor, as crianças não são apenas recetoras passivas de normas e valores, pelo contrário, participam ativamente na "reprodução interpretativa" do seu ambiente social. Este conceito reconhece que, ao interagirem com os adultos e com os seus pares, as crianças não recebem e interiorizam apenas os valores e normas da sociedade, mas reinterpretam e recriam esses valores dentro do seu próprio contexto.

Montandon (2005) destaca a necessidade de práticas educativas dos pais serem personalizadas de acordo com as experiências e necessidades das crianças, as quais influenciam consideravelmente o ambiente familiar e as interações sociais.

Estes estudos coletivamente reforçam a ideia de que a socialização é um fenômeno complexo e dinâmico, onde as crianças e os adultos desempenham papéis interdependentes, contribuindo para a formação de identidades e a construção de significados sociais. Nesta visão, podemos entender a socialização como um processo de influência mútua, onde todos os participantes têm um papel vital.

Assim, a família desempenha um papel fundamental nesse processo de influência mútua, não apenas como local de passagem de valores, mas também como cenário de partilha mútua de conhecimentos e vivências. Esta abordagem estimula uma compreensão mais complexa e ampla da socialização, enxergando as crianças como agentes ativos na formação de suas realidades sociais.

4. Enquadramento metodológico

4.1. Questão de partida

Delineado o objeto de estudo desta investigação – os estilos de socialização parental – existe uma necessidade de averiguar que perspetivas os filhos têm acerca dos estilos de socialização por parte dos pais/cuidadores.

Neste sentido, torna-se essencial definir qual a questão de partida que representa o pilar da investigação. Esta questão foi concebida a partir do meu interesse pessoal pela temática e em querer aprofundar mais o mesmo. Desta forma, a questão de investigação é a seguinte: Quais as concepções dos filhos acerca dos estilos de socialização parental?

4.2. Objetivos do estudo

Neste tópico serão apresentados os objetivos da presente Dissertação. “A definição dos objetivos é de importância decisiva porque permite orientar todo o processo de pesquisa” (Moreira, 1994).

Nesse sentido, os objetivos delineados para a presente investigação foram os seguintes:

- Compreender as concepções dos filhos acerca dos estilos de socialização parental.
- Analisar as concepções dos filhos sobre as dimensões dos estilos de socialização parental da mãe e do pai, em função do sexo e do ano de escolaridade;
- Conhecer os níveis e estilos de socialização parental da mãe e do pai em função do sexo e do ano de escolaridade.

4.3. Caracterização do contexto de investigação

A presente investigação teve lugar num concelho da zona norte do país, com uma densidade populacional de aproximadamente 56 000 habitantes. De acordo com os dados dos Censos realizados em 2021, 2.54% da população são analfabetas, 49.32% da população possuem pelo menos o 3.º ciclo do ensino básico completo, 31.80% da população possuem pelo menos o ensino secundário e 11.34% da população possuem o ensino superior, como podemos ver na tabela a seguir (Censos, 2021).

Tabela 1

Habilitações Literárias da População do Concelho em Investigação

Habilitações Literárias	Percentagem (%)
Analfabetas	2.54
3.º ciclo do Ensino Básico	49.32
Ensino Secundário	31.80
Ensino Superior	11.34

Fonte: Censos (2021).

No que concerne ao número de filhos por tipo de núcleo familiar, através dos dados dos Censos (2021):

- Os casais de direito¹ possuem um total de 13 026 filhos, sendo que 3 732 filhos têm menos de 15 anos de idade;
- Os casais de facto² possuem um total de 1 648 filhos, sendo que 1 046 filhos têm menos de 15 anos de idade;
- Pais³ possuem um total de 490 filhos, sendo que 75 têm menos de 15 anos de idade;
- Mães⁴ possuem um total de 3 198 filhos, sendo que 810 têm menos de 15 anos de idade.

Relativamente ao tipo de núcleo familiar, 6 606 dos casais de direito têm pelos menos um filho/enteado com menos de 25 anos; 1 039 dos casais de facto têm pelo menos um filho/enteado com menos de 25 anos; 193 pais (família monoparental masculina) têm pelo menos um filho/enteado com menos de 25 anos e 1 435 mães (família monoparental feminina) têm pelo menos um filho/enteado com pelo menos 25 anos (Censos, 2021).

Tabela 2

Núcleos Familiares (N.º) com pelo menos um Filho/Enteado com menos de 25 Anos

Tipo de Núcleo Familiar	Núcleos Familiares (N.º)
Casal de Direito	6 606
Casal de Facto	1 039
Pais	193
Mães	1 435

Fonte: Censos (2021).

No que diz respeito à condição perante o trabalho, o Censos de 2021, apresenta os seguintes dados:

- Casais de direito, em que ambos estão empregados - 8 121 filhos;
- Casais de direito, em que um está empregado e o outro desempregado ou sem atividade económica - 3 396 filhos;
- Casais de direito, em que ambos estão desempregados - 1 509 filhos;

¹ Segundo os Censos (2021), a família pode ser reconstituída pela via do “direito”, através de um casamento.

² Segundo os Censos (2021), a família pode ser reconstituída pela via “de facto”, pela coabitação não formalizada.

³ Segundo os Censos (2021), pais refere-se a família monoparental masculina.

⁴ Segundo os Censos (2021), mães refere-se a família monoparental feminina.

- Casais de facto, em que ambos estão empregados - 998 filhos;
- Casais de facto, em que um está empregado e o outro desempregado ou sem atividade económica - 468 filhos;
- Casais de facto, em que ambos estão desempregados - 182 filhos;
- Pais empregados - 275 filhos;
- Pais desempregados - 20 filhos;
- Mães empregadas- 1 795 filhos;
- Mães desempregadas - 230 filhos.

No concelho objeto de investigação, de acordo com os Censos (2021), 2 208 da população está desempregada, com 20 pessoas a receberem a reforma/pensão, 739 com o subsídio de desemprego, 145 com o rendimento social de inserção, 725 estão a cargo da família e ainda 292 em outra situação, como podemos confirmar na Tabela 3.

Tabela 3

Rendimentos da População Desempregada no Concelho em Investigação

Rendimentos da População Desempregada	Pessoas (N.º)
Reforma/Pensão	20
Subsídio de Desemprego	739
Rendimento Social de Inserção	145
A cargo da família	725
Outra situação	292

Fonte: Censos (2021).

4.4. Instrumentos de recolha de dados

Para a realização do estudo empírico da dissertação recorreremos a vários instrumentos de recolha de dados, nomeadamente, um breve questionário sociodemográfico, a *Escala de Estilos de Socialização Parental na Adolescência* (ESPA29, Musitu & García, 2001, versão portuguesa de Nunes et al., 2015) e o Guião para Grupos Focais.

Questionário sociodemográfico

Foram recolhidos dados acerca do sexo (masculino, feminino, prefiro não dizer), ano de escolaridade e escola de frequência.

Escala de Estilos de Socialização Parental na Adolescência (ESPA29)

A *Escala de Estilos de Socialização Parental na Adolescência* (ESPA29) foi originalmente desenvolvida por Musitu e García (2001) e adaptada para a população portuguesa por Nunes et al., 2011. A ESPA29 avalia os Estilos de Socialização, nomeadamente, estilos firme, autoritário, negligente e permissivo, da mãe e do pai.

Para tal são apresentadas 29 situações representativas da vida quotidiana familiar, analisando em que medida, na perspetiva dos filhos, a mãe ou o pai empregam as práticas de *Afeto*, *Indiferença*, *Diálogo*, *Displicência*, *Coerção Verbal*, *Coerção Física* e *Privação*. Destas situações, 16 são negativas, ou seja, em desacordo com as normas familiares (e.g., ...se ando sujo e mal-arranjado) e 13 são positivas, ou seja, as situações que estão de acordo com as normas familiares (e.g., ...se obedeco ao que me manda). Nas situações positivas são analisadas o grau de *Afeto* ("mostra-me carinho") e *Indiferença* ("mostra-se indiferente") pertencentes à dimensão de *Aceitação/Implicação*, e nas situações negativas são analisados o *Diálogo* ("fala comigo") e a *Displicência* ("não liga") da dimensão *Aceitação/Implicação* e a *Coerção Verbal* ("discute comigo"), a *Coerção Física* ("bate-me") e a *Privação* ("proíbe-me de ...") da dimensão *Coerção/Imposição*.

Neste sentido, para as 29 situações, os filhos devem avaliar 106 possibilidades de resposta tanto para a mãe como para o pai, utilizando uma escala de 4 pontos (1-nunca, 2 - algumas vezes, 3 - muitas vezes e 4 - sempre).

A resposta à escala permite considerar os resultados em termos de Pontuação Direta (*Aceitação/Implicação* e *Coerção/Imposição*), Subescalas (*Afeto*, *Diálogo*, *Indiferença*, *Displicência*, *Coerção Verbal*, *Coerção Física* e *Privação*), Níveis (nível elevado e nível baixo) e Estilos (autoritário, firme, negligente e indulgente) (Musitu & García, 2001, 2004, 2005).

- Pontuação direta (PD) – Cálculo de cada uma das subescalas resultando na média dos itens, devendo ter um valor compreendido entre 1 e 4.
- PD das subescalas *Afeto* e *Indiferença* – dividir o total de respostas por 13.
- PD das subescalas *Diálogo*, *Displicência*, *Coerção Física*, *Coerção Verbal* e *Privação* – dividir o total de respostas por 16.
- Dimensão *Aceitação/Implicação* - ao valor 10 adicionar as PD do *Afeto* e *Diálogo* e subtrair as PD da *Indiferença* e *Displicência*, dividindo o conjunto por 4 [(10 + afeto + diálogo – indiferença – displicência) / 4].

- Dimensão *Coerção/Imposição* – somar a PD das subescalas *Coerção Verbal*, *Coerção Física* e *Privação*, e dividir por 3 [(verbal + física + privação) / 3].
- Níveis – o nível elevado corresponde a >50% e o nível baixo corresponde a <50%.
- Estilos Parentais – a partir das médias globais das duas dimensões, os autores classificaram o estilo de socialização parental nas quatro tipologias: Negligente, Indulgente, Autoritário e Firme.

Para a validação da ESPA29, os autores Musitu e García (2001, 2004, 2005) recorreram a uma amostra de 3 030 adolescentes de ambos os sexos, dos quais 1 383 eram do sexo masculino e 1 647 eram do sexo feminino. Os participantes do estudo tinham idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos e encontravam-se no 2.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário.

A versão original das subescalas (Musitu & García, 2001, 2004, 2005) apresentou níveis satisfatórios de consistência interna, situados entre .94 e .82. A análise da dimensionalidade, com recurso à análise fatorial verificou a estrutura bidimensional, isto é, com 2 fatores: a *Aceitação/Implicação* e a *Coerção/Imposição*, tanto para a mãe como para o pai, que explicaram cerca de 50.78% da variância total da escala. Na versão portuguesa da *Escala de Estilos de Socialização Parental na Adolescência* (ESPA29, Nunes et al., 2011), todas as subescalas possuíram níveis elevados de consistência interna (entre .93 .88). A análise da dimensionalidade, com recurso à análise fatorial verificou a mesma estrutura bidimensional, isto é, a *Aceitação/Implicação* e a *Coerção/Imposição*, tanto para a mãe como para o pai.

Guião para Grupos Focais

Assumindo uma abordagem interpretativa, foi elaborado um guião orientador para a realização dos grupos focais que permitisse aceder e conhecer as conceções dos filhos acerca das práticas parentais.

- Como descrevem a relação com os vossos pais?
- Como são definidas as regras na vossa casa?
- Quando há alguma coisa para decidir, como é que as coisas acontecem?
- Como sabes que os teus pais não gostaram de algo que tu fizeste?

4.5. Caracterização dos participantes

Caracterização dos participantes no estudo quantitativo

Participaram no estudo empírico 704 adolescentes com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos, a frequentar o 3.º Ciclo do Ensino Básico, em escolas públicas do concelho de Paços de Ferreira, distrito do Porto, que tendo sido convidadas, aceitaram participar no estudo.

No que se refere ao sexo dos participantes, a maioria (51.29%) era do sexo feminino ($n=359$), e 48.71% era do sexo masculino ($n=341$), sendo que 4 participantes preferiram não indicar o sexo (Figura 1).

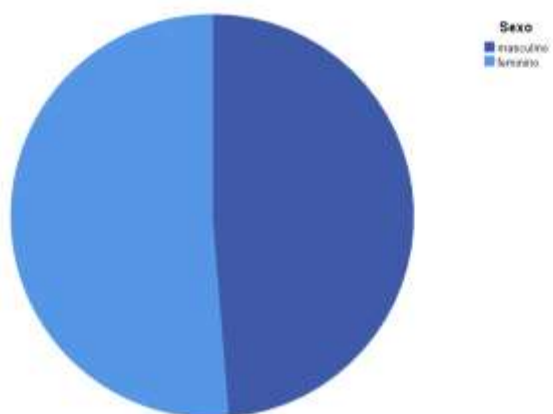


Figura 1. *Distribuição dos Participantes no Estudo por Sexo*

No que se refere ao ano de escolaridade frequentada pelos participantes verificou-se equilibrada.

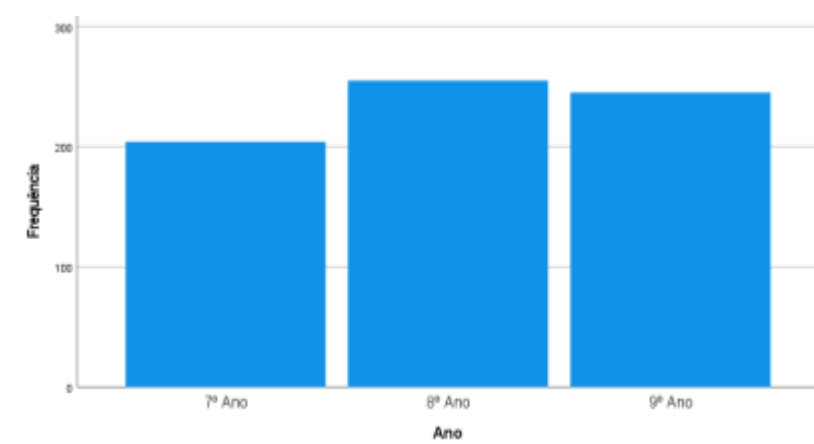


Figura 2. *Distribuição dos Participantes no Estudo por Ano de Escolaridade*

Como podemos observar na Figura 2, dos 704 participantes houve um maior número de participantes a frequentar o 8.º ano ($n=255$, 36.22%), seguindo-se depois os participantes a frequentar o 9.º ano ($n=245$, 34.80%) e finalmente os participantes a frequentar o 7.º ano ($n=204$, 29.98%).

Relativamente à idade, os participantes tinham idades entre os 12 e os 16 anos, sendo que 20 participantes não indicaram a idade.

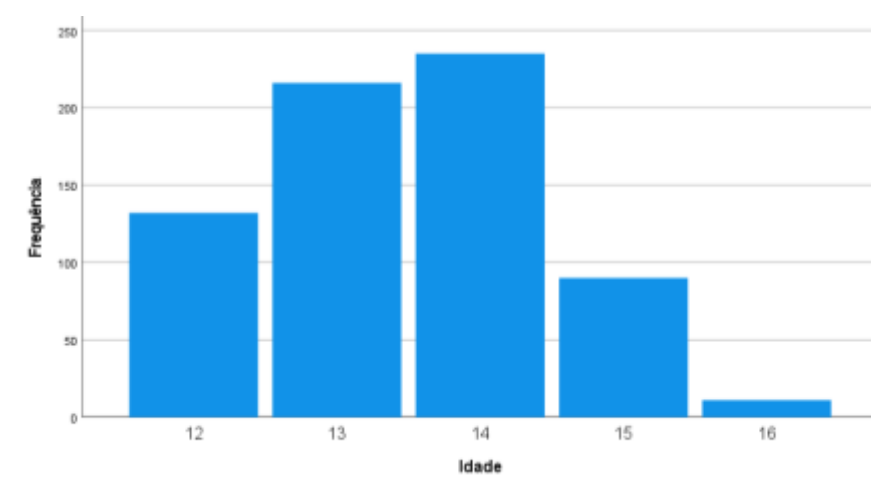


Figura 3. *Distribuição da Amostra do Estudo por Idade dos Participantes*

Podemos observar que a maioria dos participantes tem entre os 13 e 14 anos de idade ($n=451$, 65.94%), dos quais 19.30% tinham 12 anos ($n=132$), 31.58% tinham 13 anos ($n=216$), 34.36% tinham 14 anos ($n=235$), 13.16% tinham 15 anos ($n=90$) e apenas 1.60% tinham 16 anos ($n=11$).

Caracterização dos participantes no estudo qualitativo

Foram realizados três Grupos Focais, participando no total 26 adolescentes. No Grupo Focal 1, participaram 8 adolescentes do 7.º ano de escolaridade, 4 do sexo masculino (P1-P4) e 4 do sexo feminino (P5-P8), todos eles de nacionalidade portuguesa. No Grupo Focal 2 (8.º ano), participaram igualmente 8 adolescentes, distribuídos de forma igualitária entre os sexos, 4 do sexo masculino (P9-P12) e 4 do sexo feminino (P13-P16). Todos eles com nacionalidade portuguesa. Já no Grupo Focal 3, dos 10 participantes que frequentavam o 9.º ano de escolaridade, 5 eram do sexo masculino (P17-P21) e 5 eram do sexo feminino (P22-P26). Neste Grupo Focal, 8 participantes eram de nacionalidade portuguesa, um participante era de nacionalidade brasileira e outro participante era de nacionalidade angolana.

Tabela 4*Distribuição dos Participantes dos Grupos Focais por Ano de Escolaridade, Sexo e Nacionalidade*

Técnica	Ano de escolaridade	Sexo		Nacionalidade	
		M	F	Portuguesa	Outra
Grupo focal 1	7.º ano	4 (P1-P4)	4 (P5-P8)	8	-
Grupo focal 2	8.º ano	4 (P9-P12)	4 (P13-P16)	8	-
Grupo focal 3	9.º ano	5 (P17-P21)	5 (P22-P26)	8	2

5. Entrada no terreno

5.1. Procedimentos éticos e metodológicos

Para viabilizar a entrada no terreno procedemos a alguns procedimentos prévios. Realizamos o pedido e obtivemos a autorização de utilização aos autores da versão portuguesa da ESPA29 no âmbito da presente dissertação de mestrado. De seguida, submetemos o pedido à DGEEC (Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência) - Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar, tendo recebido parecer positivo para a recolha de dados.

Num segundo momento, por conveniência da investigadora, considerou-se as escolas de 3.º Ciclo do Ensino Básico do concelho de Paços de Ferreira, distrito do Porto. Todas as escolas foram contactadas presencialmente, com vista à apresentação a um elemento do Conselho Executivo e convite à participação no estudo. Neste contacto, reunimos com os diretores e/ou subdiretores, foi apresentado um documento escrito que descrevia os objetivos e a metodologia da investigação. Foi também fornecida uma cópia da autorização emitida pela DGEEC (Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência) - Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar.

Num total de 6 escolas contactadas, recebemos resposta positiva de 4 escolas para a realização do estudo. As 2 escolas que não mostraram disponibilidade para participar no estudo, apontaram a sobrecarga de questionários já aplicados aos alunos. Das escolas que aceitaram participar, cada escola seguiu os seus procedimentos internos para a realização do estudo. Alguns diretores informaram que submeteriam a proposta à apreciação do conselho pedagógico. Outras escolas agendaram reuniões com suas equipas técnicas, incluindo educadoras sociais, para definir conjuntamente as etapas para a recolha de dados. Após a aprovação do conselho pedagógico, as escolas que aceitaram, contactaram a

investigadora para agendar reuniões juntamente com a equipa técnica, de forma a organizar as informações e datas para a recolha de dados. Com as datas devidamente oficializadas, com o apoio dos Diretores de Turma, procedeu-se ao envio dos Consentimentos Informados aos encarregados de educação, em papel, apresentando os objetivos, métodos e procedimentos do estudo, solicitando a autorização necessária para a participação dos alunos, assegurando, desta forma, os cuidados éticos inerentes a qualquer processo de investigação.

Tendo os Consentimentos Informados dos Encarregados de Educação assinados, iniciamos o processo de recolha de dados junto dos participantes, que deram também o seu Assentimento Informado Livre e Esclarecido, assegurando a participação voluntária e garantida a confidencialidade das informações dadas, bem como a possibilidade de recusarem participar ou desistirem de participar sem quaisquer consequências negativas. Enfatizou-se que não existiam respostas certas nem erradas e a importância de as respostas serem individuais, de acordo com o que pensava cada um, sem levar em conta o que seria mais desejável socialmente.

A recolha de dados com recurso à Escala ocorreu coletivamente em sala de aula, com o apoio da investigadora e de um educador social da escola, em horário previamente combinado com os Diretores de Turma. O tempo médio de aplicação do questionário foi de 50 minutos. Após aplicação dos questionários, foi solicitado a cada turma que elessem entre eles oito adolescentes para participarem no segundo momento da recolha de dados - Grupo focal, assegurando assim o princípio da não exclusão.

A recolha de dados através dos grupos focais ocorreu num dia posterior, devidamente definido com os Diretores Turma de cada turma. Estes foram realizados em contexto de sala de aula, num período letivo cedido por um professor, num tempo médio de 15 minutos para cada grupo.

De referir que os dados recolhidos foram tratados de forma cuidada e assegurando a confidencialidade dos mesmos. No ponto que se segue descrevemos os procedimentos de análise de dados.

5.2. Procedimentos de análise de dados

Procedimentos de análise de dados quantitativos

A análise e tratamento estatístico dos dados quantitativos foi realizada com recurso ao *Statistical Package for Social Sciences*, versão 28 (SPSS 28). Procedemos à transformação e cálculo de variáveis, nomeadamente, cálculo de Pontuações, Dimensões, Níveis e Estilos (informação apresentada em mais

detalhe no ponto da descrição do instrumento). Procedemos à análise e apresentação de estatística descritiva, nomeadamente, valores da Média e Desvio-Padrão. Procedemos à análise da Consistência Interna, através do Alfa de *Cronbach*, das 7 subescalas de socialização do pai e da mãe. De seguida, recorremos à Análise Fatorial das 7 subescalas da mãe e do pai, mediante o Método de Componentes Principais com Rotação Ortogonal (Varimax) e Normalização de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e com o teste de esfericidade de Bartlett. Para analisar as diferenças das subescalas e dimensões entre a mãe e o pai, recorremos a testes paramétricos de comparação de médias de amostras emparelhadas. Para calcularmos as diferenças da mãe e do pai nas subescalas, em função do sexo e anos de escolaridade dos filhos, utilizámos a MANOVA Fatorial, introduzindo como variáveis dependentes as duas dimensões principais e as subescalas. Analisamos as diferenças e relações encontradas na perceção dos estilos parentais entre o pai e a mãe, em função do sexo e ano de escolaridade dos filhos que participaram no estudo, de acordo com os objetivos específicos propostos para esta investigação e com o modelo teórico adotado.

Procedimentos de análise de dados qualitativos

Para analisar os dados recolhidos nos grupos focais com os estudantes, procedemos à análise temática (Braun & Clarke, 2006), analisando em que medida os relatos tinham correspondência com as dimensões dos estilos de socialização parental em estudo na presente dissertação. Desta forma, sintetizamos os passos de análise dos dados:

- a. Preparação dos dados: os grupos focais foram transcritos e realizou-se uma leitura e releitura dos dados.
- b. Codificação inicial: foram destacadas e codificadas partes relevantes do texto identificando ideias alinhadas com as dimensões de socialização parental.
- c. Identificação das categorias: após a codificação inicial foram agrupadas e organizadas as unidades em temas.
- d. Revisão e nomeação das categorias: as categorias iniciais foram revistas pela autora da tese e orientadoras de forma a garantir a sua adequação e pertinência empírica e concetual.
- e. Descrição dos resultados: apresentação dos temas recorrendo à apresentação de excertos.

6. Apresentação e análise de dados

6.1. Apresentação e análise de dados quantitativos

6.1.1. Apresentação da estatística descritiva e consistência interna

Para Almeida e Freire (2003), a consistência interna refere-se ao grau em que os itens se apresentam como um todo de forma homogênea. Para estes autores, a consistência interna é considerada inaceitável quando possui o alfa $<.60$, indesejável se está situado entre $.60$ e $.65$, minimamente aceitável se está entre $.65$ e $.70$, razoável se varia entre $.70$ e $.80$ e muito boa se está entre $.80$ e $.90$. Segundo estes autores, quando o Alfa de *Cronbach* for maior que $.90$, dever-se-ia ponderar uma redução do número de itens do instrumento ou então questionar se não são demasiado homogêneos na sua formulação.

Na Tabela 5, apresentamos a descrição das dimensões e subescalas de ambos os pais, com a média e desvio padrão, bem como os resultados obtidos com a análise da consistência interna, calculados com o Alfa de *Cronbach*, das dimensões e itens que compõem cada uma das 7 subescalas de cada pai (consideradas separadamente).

De acordo com a Tabela 5, a dimensão *Aceitação/Implicação*, contém uma média considerada elevada em ambos os pais, destacando a mãe com 3.32 ($DP=.41$), e de seguida o pai com 3.23 ($DP=.51$). Contudo, se repararmos na dimensão *Coerção/Imposição*, esta apresenta uma média notoriamente mais baixa, comparando com a outra dimensão, apesar da mãe ($M=1.63$, $DP=.42$) continuar a ter uma média maior que o pai ($M=1.53$, $DP=.44$).

Como podemos observar na Tabela 5, as subescalas que apresentam uma média mais elevada foram o *Afeto* ($M=3.20$, $DP=.64$) e o *Diálogo* ($M=3.15$, $DP=.64$) da mãe, nas situações consideradas ajustadas. Verificamos que as subescalas do *Afeto* ($M=3.03$, $DP=.80$) e do *Diálogo* ($M=2.97$, $DP=.80$) do pai apresentam uma média também relativamente elevada. Nas situações consideradas desajustadas, a subescala *Coerção Verbal* de ambos os pais é a mais elevada, com uma média de 2.06 na mãe ($DP=.69$) e uma média de 1.96 no pai ($DP=.72$). As subescalas com a média mais baixa foram a *Coerção Física* de ambos os pais (Mãe: $M=1.19$, $DP=.34$; Pai: $M=1.11$, $DP=.32$).

Tabela 5*Estatísticas Descritivas e Consistência Interna das Subescalas da ESPA29 da Mãe e do Pai*

Subescalas	Mãe (n=704)			Pai (n=704)		
	<i>M</i>	<i>DP</i>	α	<i>M</i>	<i>DP</i>	α
<i>Aceitação/Implicação</i>	3.32	.41	.84	3.23	.51	.87
Afeto	3.20	.64	.89	3.03	.80	.93
Indiferença	1.65	.55	.86	1.67	.63	.89
Diálogo	3.15	.64	.90	2.97	.80	.94
Displícência	1.42	.52	.89	1.43	.60	.92
<i>Coerção/Imposição</i>	1.63	.42	.94	1.53	.44	.95
Coerção Verbal	2.06	.69	.92	1.96	.72	.93
Coerção Física	1.19	.34	.88	1.11	.32	.94
Privação	1.63	.54	.89	1.53	.57	.92

Nota: *M*=Média. *DP*=Desvio Padrão. α = Alfa de Cronbach

Conforme é possível analisar na Tabela 5 as subescalas possuem níveis elevados de consistência interna, situados por exemplo, na *Coerção Verbal* da mãe ($\alpha=.92$) e do pai ($\alpha=.93$), na *Privação* da mãe ($\alpha=.89$) e na *Indiferença* do pai com o alfa de .89. Destacamos ainda a elevada consistência interna presente na subescala *Afeto* do pai, com um alfa de .928, tal como a homogeneidade nas subescalas do *Diálogo* e *Coerção Física* do pai ($\alpha=.94$). Geralmente o comportamento da mãe e do pai coincidia, pois, os índices de consistência interna eram elevados e semelhantes nas várias subescalas.

Análise Fatorial das Subescalas da ESPA29

Com base nos resultados do teste de esfericidade de Bartlett para a mãe ($\chi^2=1074.928$, $p<.01$, $g=21$) e para o pai ($\chi^2=1094.003$, $p<.01$, $g=21$), avançamos para a análise da estrutura fatorial da escala. Utilizou-se a rotação Varimax, com dois fatores identificados: o Fator 1, correspondente à dimensão *Aceitação/Implicação*, e o Fator 2, correspondente à dimensão *Coerção/Imposição* (Tabela 6). Ressalta-se que a mediana do índice Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) foi de .614 para a mãe e de .608 para o pai.

Os testes de adequação Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e de esfericidade de Bartlett, segundo Pereira (2006), indicam a viabilidade da Análise Fatorial para as variáveis selecionadas. A análise de componentes principais é considerada inadequada quando o KMO é $<.50$, fraca entre .50 e .60, razoável entre .60 e .70, moderada entre .70 e .80, boa entre .80 e .90, e muito boa entre .90 e 1.

O teste de esfericidade de Bartlett que segue a distribuição Qui-Quadrado (χ^2), permite verificar o nível de significância (p) que sendo inferior a .50, indica que as variáveis são correlacionáveis,

reforçando a adequação da análise fatorial. A análise permitiu confirmar empiricamente a estrutura teórica do modelo bidimensional no instrumento.

Tabela 6

Saturações Fatoriais e Comunalidades das Subescalas da ESPA29 da Mãe e do Pai

Subescala	Mãe (n=689)			Pai (n=661)		
	F1	F2	<i>h</i> ²	F1	F2	<i>h</i> ²
Afeto	.85	.02	.725	.83	.13	.711
Indiferença	.71	.25	.572	.70	.25	.684
Diálogo	.79	.09	.625	.80	.19	.684
Displicência	.36	.22	.177	.50	.24	.311
Coerção Verbal	.08	.77	.599	.01	.80	.646
Coerção Física	.14	.72	.543	.12	.67	.463
Privação	.00	.86	.739	.04	.84	.701
Valores Próprios	2.32	1.67		2.14	1.93	
% Variância Explicada	33.10	23.76		30.51	27.51	

Nota: Saturação fatorial da ESPA29 (Método: Análise de Componentes Principais, com Rotação Varimax, limitada a 2 dimensões). *h*²= Comunalidades – Estimativa da variância comum a cada item. F1= Aceitação/Implicação. F2= Coerção/Imposição.

Como podemos verificar na Tabela 6, a dimensão *Aceitação/Implicação*, que corresponde ao Fator 1, referentes às subescalas *Afeto*, *Indiferença*, *Diálogo* e *Displicência*, explicou cerca de 33.10% da variância total para a mãe e 30.51% de variância total para o pai. O *Afeto* é a subescala que melhor representa o fator, manifestando em ambos os pais uma saturação positiva mais elevada, com .85 na mãe e .83 no pai e o *Diálogo* nas situações mais problemáticas, com .79 na mãe e .80 no pai. Esta dimensão saturou negativamente com a *Indiferença* em situações não problemáticas, com .71 na mãe e .70 no pai e a *displicência* nas problemáticas, com .36 na mãe e .50 no pai.

O Fator 2 equivale à dimensão *Coerção/Imposição* e é constituído pelas subescalas de *Coerção Verbal*, *Coerção Física* e *Privação* do modelo bidimensional de Musitu e García (2001, 2004), explicando cerca de 23.76% da variância total para a mãe e 27.51% da variância total para o pai. Este Fator apresentou uma saturação positiva com as subescalas de *Privação* (Mãe: .860, Pai: .836) *Coerção Verbal* (Mãe: .770, Pai: .803) e *Coerção Física* (Mãe: .723, Pai: .670). A *Privação* é a subescala que melhor representa este Fator, visto que apresentou uma saturação mais alta tanto para a mãe como para o pai. Já a *Coerção Física* foi a subescala que obteve índices de saturação menores em ambos os pais.

A análise das comunalidades revela-nos que esta estrutura bifatorial explica significativamente uma parte das subescalas da ESPA29 nos dois pais (mais que .500=50%), à exceção da prática da *Displicência*, tanto para a mãe ($h^2=.177$) como para o pai ($h^2=.311$), e da *Coerção Física* no pai ($h^2=.463$).

6.1.2. Análise das diferenças nos estilos de socialização da mãe e do pai

Para analisar as diferenças entre os estilos de socialização materno e paterno, considerando as dimensões de *Aceitação/Implicação* e *Coerção/Imposição*, recorreremos ao teste *t* de Student para amostras emparelhadas, a fim de verificar a significância das diferenças entre as médias de cada subescala.

Na dimensão *Aceitação/Implicação*, verificamos que as médias do pai ($M=3.23$, $DP=.51$) e da mãe ($M=3.32$, $DP=.41$) são diferentes, observando uma diferença estatisticamente significativa ($t=7.208$, $p<.001$), sendo a mãe considerada mais envolvente.

No que diz respeito à subescala do *Afeto*, as percepções acerca do pai assumem uma média de 3.03 ($DP=.80$), e as da mãe uma média superior de ($DP=.64$), indicando que a mãe é a que demonstra mais *afeto* que o pai. Esta diferença foi estatisticamente significativa ($t=7.903$, $p<.001$) em ambos os pais.

Na subescala da *Indiferença* verificam diferenças nas médias do Pai e da Mãe (Pai: $M=1.67$, $DP=.63$; Mãe: $M=1.65$, $DP=.55$), mas não são estatisticamente significativas ($t=-1.355$ e $p=.176$)

Verificamos também na percepção dos filhos, a mãe está mais voltada para o *Diálogo* ($M=3.15$, $DP=.64$) do que o pai ($M=2.97$, $DP=.80$), sendo essa diferença estatisticamente significativa ($t=7.687$, $p<.001$). Tal sugere que a mãe é percebida pelos adolescentes como quem apresenta mais frequentemente em diálogos com os filhos em comparação com o pai.

Quanto à subescala *Displicência*, não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas ($t=-1.103$ e $p=.270$) sendo o pai a apresentar valores mais elevados (Pai: $M=1.43$, $DP=.60$ e Mãe: $M=1.42$, $DP=.52$).

Em relação à dimensão *Coerção/Imposição*, constatamos que a diferença nas médias entre o pai ($M=1.53$, $DP=.44$) e a mãe ($M=1.63$, $DP=.42$) é estatisticamente significativa ($t=7.758$, $p<0.001$), sendo a mãe a apresentar valores mais elevados.

Os resultados permitem verificar, na perspectiva dos filhos, a diferença entre o comportamento do pai e da mãe. A mãe apresenta os níveis mais elevados de *Coerção Verbal* (Mãe: $M=2.06$ $DP=.69$; Pai: $M=1.96$ $DP=.72$), *Coerção Física* (Mãe: $M=1.19$ $DP=.34$; Pai: $M=1.11$ $DP=.32$) e até *Privação* (Mãe: $M=1.63$ $DP=.54$; Pai: $M=1.53$ $DP=.57$), sendo as diferenças das médias do mãe e do pai, estatisticamente significativas, nomeadamente, *Coerção Verbal* ($t=5.672$, $p<0.001$), *Coerção Física* ($t=6.794$, $p<0.001$) e *privação* ($t=.481$, $p<0.001$), sugerindo que a mãe é percebida pelos adolescentes como quem apresenta mais frequentemente estas práticas, comparativamente ao pai.

Tabela 7

Diferenças dos Resultados da ESPA29 em Função da Mãe e do Pai

Subescala		<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>Teste t</i>	<i>p</i>
<i>Aceitação/Implicação</i>	Pai	704	3.23	.51	7.208	< .001
	Mãe	704	3.32	.41		
Afeto	Pai	704	3.03	.80	7.903	< .001
	Mãe	704	3.20	.64		
Indiferença	Pai	704	1.67	.63	- 1.355	.176
	Mãe	704	1.65	.55		
Diálogo	Pai	704	2.97	.80	7.687	< .001
	Mãe	704	3.15	.64		
Displicência	Pai	704	1.43	.60	- 1.103	.270
	Mãe	704	1.42	.52		
<i>Coerção/Imposição</i>	Pai	704	1.53	.44	7.758	< .001
	Mãe	704	1.63	.42		
Coerção Verbal	Pai	704	1.96	.72	5.672	< .001
	Mãe	704	2.06	.69		
Coerção Física	Pai	704	1.11	.32	6.794	< .001
	Mãe	704	1.19	.34		
Privação	Pai	704	1.53	.57	6.481	< .001
	Mãe	704	1.63	.54		

Nota: *M*= Média. *DP*=Desvio Padrão. *Teste t* =Teste t de Student para amostras emparelhadas. *p* = Nível de significância estatística entre as variáveis. *** $p\leq.001$ ** $p\leq.010$ * $p\leq.050$.

Os resultados indicam que, em várias subescalas, especialmente no *Afeto*, *Diálogo*, *Coerção Verbal* e *Coerção Física*, a mãe tende a apresentar médias superiores em comparação com o pai. Estas diferenças poderão sugerir que a mãe desempenha um papel mais ativo nas práticas de socialização parental. Contudo, as subescalas como *Indiferença* e *Displicência* mostraram-se bastante similares em ambos os pais, sugerindo que os mesmos apresentam comportamentos equivalentes.

6.1.3. Análise das diferenças nos estilos de socialização da mãe e do pai em função do sexo dos filhos

Para analisar as diferenças nos estilos de socialização materna e paterna percebidos pelos filhos em função do sexo, considerando as dimensões *Aceitação/Implicação* e *Coerção/Imposição* e as subescalas, procedemos ao teste *t* de Student para amostras emparelhadas, a fim de verificar a significância das diferenças entre as percepções dos filhos de ambos os sexos nas subescalas analisadas.

Na Tabela 8 podemos verificar que os filhos, tanto do sexo masculino como do sexo feminino percebem níveis mais elevados de *Aceitação/Implicação* da mãe (M masculino=3.27, DP =.41; M feminino=3.37, DP =.41, t =5.986, p <.001) do que o pai (M masculino=3.18, DP =.49; M feminino=3.26, DP =.53, t =4.215, p <.001), mostrando assim diferenças significativas.

Podemos constatar uma diferença na maneira como os filhos do sexo masculino e do sexo feminino percebem o nível de *Afeto* nas situações onde agiam de acordo com as normas familiares. Neste caso, a mãe é percebida como sendo mais afetuosa para ambos os filhos (M feminino=3.29, DP =.60; M masculino=3.09, DP =.66) em comparação com o pai (M feminino=1.66, DP =.77; M masculino=2.92, DP =.82). O *Afeto* do pai é percebido de forma mais baixa pelo sexo feminino (t =4.947, p <.001), mas mais próximo das mães na percepção do sexo masculino (t =6.551, p <.001), apresentando diferenças significativas.

Em relação à *Indiferença* o sexo feminino avalia de forma semelhante a mãe e o pai (Mãe: M =1.66, DP =.54; Pai: M =1.61, DP =.61), sendo as diferenças estatisticamente significativas (t =2.203, p =.028). Por sua vez, para os filhos do sexo masculino as médias do pai e da mãe são aproximadas, (Mãe: M =1.69, DP =.57; Pai: M =1.68, DP =.64), não se verificando diferenças estatisticamente significativas (t =.532, p =.595).

No presente estudo, encontramos diferenças significativas na *Displicência* dos filhos, e constatamos que na percepção do sexo feminino, o nível de displicência é maior no pai (Mãe: M =1.44, DP =.53; Pai: M =1.49, DP =.62, t =2.003, p =.046). No entanto, para o sexo masculino as diferenças não são estatisticamente significativas (Mãe: M =1.39, DP =.51; Pai: M =1.37, DP =.58, t =.563, p =.574).

Encontramos também diferenças significativas entre a *Coerção/Imposição* dos pais percebida pelos filhos. A mãe é percebida tanto pelo sexo feminino como pelo sexo masculino como mais coerciva, recorrendo geralmente à *Coerção Verbal* (M feminino=1.89, DP =.70; M masculino=2.24, DP =.63, t =2.510, p =.013) e à *Privação* (M feminino=1.55, DP =.53; M masculino=1.72, DP =.52, t =5.490, p <.001), em comparação com o pai, em que os níveis de *Coerção Verbal* (M feminino=1.75, DP =.69,

$t=5.588$, $p<.001$; M masculino=2.17, $DP=.69$, $t=2.510$, $p=.013$) e *Privação* (M feminino= 1.42, $DP=.54$, $t=5.490$, $p<.001$; M masculino=1.64, $DP=.58$, $t= 3.523$, $p<.001$) são menores.

Contudo, a *Coerção Física* também apresenta diferenças estatisticamente significativas, sendo que a mãe recorre mais a este tipo de comportamento na percepção dos filhos de ambos os sexos (M feminino=1.16, $DP=.32$; M masculino=1.22, $DP=.35$), comparando com o pai (M feminino=1.08, $DP=.30$, $t=4.559$, $p<.001$; M masculino=1.14, $DP=.34$, $t= 4.987$, $p<.001$).

Tabela 8

Diferenças nos Resultados da ESPA29 da Mãe e do Pai em Função do Sexo dos Filhos

Subescala		Sexo masculino					Sexo feminino				
		<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>Teste t</i>	<i>p</i>	<i>n</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>Teste t</i>	<i>p</i>
<i>Aceitação/Implicação</i>	Pai	341	3.18	.49	5.986	<.001	359	3.26	.53	4.215	<.001
	Mãe	341	3.27	.41			359	3.37	.41		
Afeto	Pai	341	2.92	.82	6.551	<.001	359	3.13	.77	4.947	<.001
	Mãe	341	3.09	.66			359	3.29	.60		
Indiferença	Pai	341	1.68	.64	.532	.595	359	1.66	.61	- 2.203	.028
	Mãe	341	1.69	.57			359	1.61	.54		
Diálogo	Pai	341	2.87	.82	6.469	<.001	359	3.06	.77	4.531	<.001
	Mãe	341	3.07	.65			359	3.22	.63		
Displicência	Pai	341	1.37	.58	.563	.574	359	1.49	.62	- 2.003	.046
	Mãe	341	1.39	.51			359	1.44	.53		
<i>Coerção/Imposição</i>	Pai	341	1.65	.42	4.750	<.001	359	1.42	.42	6.653	<.001
	Mãe	341	1.72	.39			359	1.53	.43		
Coerção Verbal	Pai	341	2.17	.69	2.510	.013	359	1.75	.69	5.588	<.001
	Mãe	341	2.24	.63			359	1.89	.70		
Coerção Física	Pai	341	1.14	.34	4.559	<.001	359	1.08	.29	4.987	<.001
	Mãe	341	1.22	.35			359	1.16	.32		
Privação	Pai	341	1.64	.58	3.523	<.001	359	1.42	.54	5.490	<.001
	Mãe	341	1.72	.52			359	1.55	.53		

Nota: *M*= Média. *DP*= Desvio Padrão. *Teste t* =Teste t de Student para amostras emparelhadas. *p*= Nível de significância estatística entre as variáveis. *** $p \leq .001$ ** $p \leq .010$ * $p \leq .050$

6.1.4. Análise das diferenças nos estilos de socialização da mãe e do pai em função do ano de escolaridade

Para analisar as diferenças nos estilos de socialização materna e paterna conforme o ano de escolaridade dos filhos, recorreremos à Análise Multivariada de Variância (MANOVA). Na Tabela 9, verificamos a existência de diferenças significativas nas médias das subescalas da mãe e do pai em função do ano de escolaridade que os filhos frequentam. São apresentadas as médias e os desvios-padrão, assim como os valores de F e comparações post-hoc para as percepções dos alunos do 7.º, 8.º e 9.º anos sobre comportamentos da mãe e do pai nas subescalas.

Tabela 9

Distribuição da Média e Desvio Padrão por Ano de Escolaridade para a Mãe e o Pai

Subescalas	7.º Ano			8.º Ano			9.º Ano			F	p	Post-hoc Scheffe
	n	M	DP	n	M	DP	n	M	DP			
Mãe												
Aceitação/implicação	204	3.38	.40	255	3.35	.42	245	3.25	.41	5.297	**	7.º > 9.º
Afeto	204	3.25	.60	255	3.24	.64	245	3.11	.65	3.167	*	
Indiferença	204	1.60	.55	255	1.63	.55	245	1.71	.56	1.767	n.s.	
Diálogo	204	3.25	.63	255	3.14	.64	245	3.09	.65	3.060	*	
Displicência	204	1.38	.54	255	1.37	.49	245	1.50	.54	3.861	*	8.º < 9.º
Coerção/imposição	204	1.68	.46	255	1.65	.44	245	1.56	.36	3.912	*	7.º > 9.º
Coerção Verbal	204	2.10	.70	255	2.10	.75	245	1.99	.61	1.131	n.s.	n.s.
Coerção Física	204	1.24	.40	255	1.20	.35	245	1.13	.24	6.141	**	7.º > 9.º; 8.º > 9.º
Privação	204	1.70	.59	255	1.65	.53	245	1.56	.48	3.427	*	7.º > 9.º
Pai												
Aceitação/implicação	204	3.31	.48	255	3.25	.51	245	3.13	.52	7.014	***	7.º > 9.º; 8.º > 9.º
Afeto	204	3.13	.77	255	3.05	.82	245	2.94	.79	3.002	n.s.	
Indiferença	204	1.59	.64	255	1.62	.59	245	1.78	.64	5.881	**	7.º < 9.º 8.º < 9.º
Diálogo	204	3.11	.75	255	2.96	.82	245	2.87	.80	4.540	*	7.º > 9.º
Displicência	204	1.39	.60	255	1.39	.57	245	1.50	.62	2.560	n.s.	
Coerção/Imposição	204	1.58	.40	255	1.51	.43	245	1.52	.43	1.277	n.s.	
Coerção Verbal	204	1.99	.71	255	1.92	.74	245	1.97	.70	.539	n.s.	
Coerção Física	204	1.15	.39	255	1.09	.28	245	1.10	.30	2.245	n.s.	
Privação	204	1.59	.59	255	1.52	.58	245	1.49	.53	1.263	n.s.	

Nota: M= Média. DP= Desvio Padrão; * $p \leq .050$ ** $p \leq .010$ *** $p \leq .001$; n.s.=não significativo

No que se refere à mãe, observa-se que a percepção de *Aceitação/Implicação* da mãe diminui ao longo dos anos escolares, com uma média de 3.38 no 7.º ano, 3.35 no 8.º ano e caindo para 3.25 no 9.º ano ($F=5.297$, $p<.01$). O teste post-hoc indica que os alunos do 7.º ano percebem uma maior aceitação e envolvimento da mãe do que os do 9.º ano. De forma similar, a subescala de *Afeto* apresenta uma diminuição de 3.25 no 7.º ano para 3.24 no 8.º e 3.11 no 9.º ($F=3.167$, $p<.05$), sugerindo uma redução na percepção de *Afeto* ao longo dos anos.

A percepção de *Diálogo* com a mãe também apresenta uma diminuição significativa ao longo dos anos escolares. Os alunos do 7.º ano apresentam uma média de 3.25, que cai para 3.14 no 8.º ano e para 3.09 no 9.º ($F=3.060$, $p<.05$). Em termos de *Displícência*, verifica-se um aumento significativo de 1.37 no 8.º ano para 1.50 no 9.º ano ($F=3.861$, $p<.05$), com o post-hoc indicando que os alunos do 9.º ano percebem as mães como mais displicentes que os do 8.º ano.

Além disso, há uma redução significativa na percepção de *Coerção/imposição* da mãe, com uma média de 1.68 no 7.º ano, 1.65 no 8.º ano e 1.56 no 9.º ano ($F=3.912$, $p<.05$), o que é confirmado pelo post-hoc, que indica que os alunos do 7.º ano percebem mais coerção da mãe em comparação aos do 9.º ano. A *Coerção Física* da mãe também diminui ao longo dos anos, com médias de 1.24 no 7.º ano, 1.20 no 8.º ano e 1.13 no 9.º ano ($F=6.141$, $p<.01$); o post-hoc revela que essa percepção é maior no 7.º e 8.º anos em comparação ao 9.º ano. Finalmente, em relação à *Privação*, observa-se uma diminuição significativa na percepção ao longo dos anos, com médias de 1.70 no 7.º ano, 1.65 no 8.º e 1.56 no 9.º ano ($F=3.427$, $p<.05$), indicando que a privação percebida é maior no 7.º ano em comparação ao 9.º ano.

No caso das percepções relativas ao pai, a percepção de *Aceitação/Implicação* também mostra uma diminuição, passando de uma média de 3.31 no 7.º ano para 3.25 no 8.º e descendo para 3.13 no 9.º ano ($F=7.014$, $p<.001$). O post-hoc sugere que essa diferença é significativa tanto do 7.º quanto do 8.º ano para o 9.º ano. A subescala de *Indiferença* mostra um aumento, com médias de 1.59 no 7.º ano, 1.62 no 8.º e 1.78 no 9.º ano ($F=5.881$, $p<.01$). O post-hoc confirma que os alunos do 9.º ano percebem uma maior *Indiferença* do pai em comparação aos do 7.º e 8.º anos. Quanto ao *Diálogo* com o pai, a média passa de 3.11 no 7.º ano para 2.96 no 8.º e 2.87 no 9.º ano ($F=4.540$, $p<.05$), com o post-hoc indicando que os alunos do 7.º ano percebem mais diálogo em comparação aos do 9.º ano.

Relativamente aos resultados não significativos, observam-se que algumas subescalas permanecem estáveis ao longo dos anos, sem diferenças estatisticamente relevantes entre os

grupos. Para a mãe as percepções de *Indiferença* e *Coerção Verbal* não apresentam diferenças significativas. Quanto ao pai, a média de *Afeto*, *Displicência*, *Coerção/Imposição*, *Coerção Verbal*, *Coerção Física* e *Privação*, não apresentara, diferenças nas médias ao longo dos anos.

6.1.5. Estudo das Tipologias de Socialização Parental

De forma a analisar os estilos de socialização parental, conforme indicação dos autores da versão portuguesa, procedemos ao cálculo dos percentis para cada dimensão (*Aceitação/Implicação* e *Coerção/Imposição*) por ano de escolaridade e sexo dos participantes, para a mãe e para o pai.

De seguida, categorizamos os pais em cada dimensão em função dos percentis <50 e >50. Ao percentil <50, correspondia um baixo nível de aceitação ou de coerção. Um elevado nível de aceitação ou coerção correspondia ao percentil >50.

Realizamos este procedimento para todas as dimensões, tanto para o pai como para a mãe, em função do ano de escolaridade e sexo dos participantes.

Numa outra fase, classificamos a mãe e o pai nos diferentes estilos de socialização parental:

- Estilo autoritário - com baixa *Aceitação/Implicação* e elevada *Coerção/Imposição*;
- Estilo negligente - com baixa *Aceitação/Implicação* e baixa *Coerção/Imposição*;
- Estilo firme – elevada *Aceitação/Implicação* e elevada *Coerção/Imposição*;
- Estilo indulgente - elevada *Aceitação/Implicação* e baixa *Coerção/Imposição*.

Nesta lógica, se os pais pertencerem ao percentil <50 nas duas dimensões, o seu estilo era definido como negligente, mas se pertencerem ao percentil >50 nas duas dimensões, o seu estilo já é definido como firme. Se os pais se encontram no percentil <50 de *Aceitação/Implicação* e no percentil >50 de *Coerção/Imposição*, definem-se como autoritários e quando se encontram no percentil >50 de *Aceitação/Implicação* e no percentil <50 de *Coerção/Imposição*, seriam indulgentes.

A Tabela 10 apresenta a distribuição das dimensões *Aceitação/Implicação* e *Coerção/Imposição*, em função do ano de escolaridade (7.º, 8.º e 9.º anos) e sexo dos participantes, em relação à mãe e ao pai, divididas em níveis baixos (<50%) e elevados (>50%).

Tabela 10*Distribuição das Dimensões por Níveis, em Função do Ano de Escolaridade e do Sexo*

			7.º Ano				8.º Ano				9.º Ano			
			M		F		M		F		M		F	
			N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Mãe														
Aceitação/Implicação	Nível baixo		51	51.00	48	50.00	59	50.86	67	50.00	58	50.43	62	50.00
	Nível elevado		49	49.00	48	50.00	57	49.14	67	50.00	57	49.57	62	50.00
Coerção/Imposição	Nível baixo		51	51.00	48	50.00	57	49.14	67	50.00	65	56.52	62	50.00
	Nível elevado		49	49.00	48	50.00	59	50.86	67	50.00	50	43.48	62	50.00
Pai														
Aceitação/Implicação	Nível baixo		44	48.35	46	50.00	57	50.00	66	50.00	57	50.89	59	50.43
	Nível elevado		47	51.65	46	50.00	57	50.00	66	50.00	55	49.11	58	49.57
Coerção/Imposição	Nível baixo		14	15.38	39	42.39	26	22.81	67	50.76	17	15.18	59	50.00
	Nível elevado		77	84.62	53	57.61	88	77.19	65	49.24	95	84.82	59	50.00

Como podemos observar na Tabela 10, para a mãe a distribuição é relativamente equilibrada entre as dimensões *Aceitação/Implicação* e *Coerção/Imposição*. A percentagem de filhos que referem um nível baixo de *Aceitação/Implicação* mantém-se próximo de 50.00% em todos os anos de escolaridade para ambos os sexos, variando entre 49.00% e 51.00%. Esta análise sugere uma percepção consistente de *Aceitação/Implicação* ao longo dos anos de escolaridade. Na dimensão *Coerção/Imposição*, as percepções são igualmente equilibradas, com uma oscilação pouco significativa nas percentagens. No entanto, observa-se uma pequena variação no 9.º ano para o sexo masculino, onde o nível baixo de coerção é percebido por 56.52% dos participantes.

Em relação ao pai, a distribuição apresenta algumas variações mais acentuadas, especialmente na dimensão de *Coerção/Imposição*. Assim como na mãe, a *Aceitação/Implicação* do pai é percecionada de forma equilibrada entre os níveis baixos e elevados, com uma oscilação mínima (entre 48.35% e 51.65%). Contudo, é na dimensão *Coerção/Imposição* que observamos as maiores diferenças. No 7.º ano, 84.62% dos filhos do sexo masculino classificaram um nível elevado de *Coerção/Imposição* por parte do pai, enquanto apenas 15.38% classificaram um nível baixo. Esta tendência continua com percentagens elevadas nos anos de escolaridade seguintes, embora haja um nível maior no 8.º ano (77.19% para o sexo masculino e 50.76% para o sexo feminino) e 9.º ano (84.82% para o sexo masculino).

Estes dados sugerem que a percepção dos filhos em relação aos estilos de socialização parental varia um pouco entre os anos de escolaridade, mantendo-se estável na dimensão *Aceitação/Implicação* para ambos os pais. No entanto, a dimensão *Coerção/Imposição* destaca-se no pai, especialmente para o sexo masculino, indicando uma possível diferença na forma como os mesmos interpretam e reagem à autoridade paterna.

Tabela 11

Estatística Descritiva dos Estilos de Socialização Parental em Função do Sexo e Ano de Escolaridade

Tipologias		7.º Ano				8.º Ano				9.º Ano			
		M		F		M		F		M		F	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Mãe	Autoritário	26	50.00	26	50.00	32	43.24	42	56.76	23	38.33	37	61.67
	Negligente	25	53.19	22	46.81	23	47.92	25	52.08	36	60.00	24	40.00
	Firme	25	51.02	24	48.98	27	51.92	25	48.08	27	56.25	21	43.75
	Indulgente	24	50.00	24	50.00	34	44.74	42	55.26	29	40.85	42	59.15
Pai	Autoritário	18	55.56	27	44.44	25	53.66	0	46.34	31	59.04	34	40.96
	Negligente	26	33.33	19	66.67	32	31.71	0	68.29	26	24.24	25	75.76
	Firme	26	62.69	19	37.31	33	61.97	0	38.03	24	64.79	25	35.21
	Indulgente	21	19.23	27	80.77	24	25.00	0	75.00	31	21.43	33	78.57

A Tabela 11 apresenta uma visão detalhada sobre os estilos de socialização parental (autoritário, negligente, firme e indulgente) em função do sexo dos filhos e o ano de escolaridade (7.º, 8.º e 9.º anos). Os dados estão divididos entre as percepções dos filhos em relação à mãe e ao pai, permitindo uma comparação de como cada estilo é percebido conforme o sexo e o aumento do nível de escolaridade.

O estilo autoritário apresenta uma distribuição relativamente equilibrada no 7.º ano, com 50.00% dos filhos de ambos os sexos, classificando a mãe com estilo autoritário. No 8.º ano, o sexo feminino percebe a mãe com um estilo mais autoritário (56.76%) em comparação ao sexo masculino (43.24%). No 9.º ano, esta percepção do sexo feminino aumenta ainda mais (61.67%). Já para o pai, o estilo autoritário apresenta uma variação ao longo dos anos de escolaridade. No 7.º ano, o sexo masculino percebe mais esse estilo (55.56%) do que o sexo feminino (44.44%). No 8.º ano, observamos um equilíbrio, mas no 9.º ano, volta a ser mais identificado pelo sexo masculino (59.04%) do que o sexo feminino (40.96%).

Na Tabela 11, podemos observar que quanto ao estilo negligente da mãe, no 7.º ano de escolaridade há uma ligeira predominância no sexo masculino (53.19%) em relação ao sexo feminino (46.81%). No 8.º ano, é também notável a diferença de percepção do estilo negligente em ambos os sexos, mas no 9.º ano há uma inversão notável, com 60.00% do sexo masculino percebendo a mãe com o estilo negligente, em contraste com 40.00% do sexo feminino. Relativamente ao pai, o estilo negligente, apresenta diferenças muito significativas em função do sexo dos filhos ao longo dos anos de escolaridade. De realçar que enquanto no sexo feminino as percentagens aumentam com os anos de escolaridade, passando de 66.67% no 7.º ano para 75.76% no 9.º ano, no sexo masculino as percentagens tendem a diminuir com os anos de escolaridade (7.º Ano: 33.33%, 8.º Ano: 31.71%, 9.º Ano: 24.24%).

No estilo firme da mãe, há poucas diferenças ao longo dos anos de escolaridade e entre os sexos. Mesmo assim, podemos observar uma maior percentagem no sexo masculino (7.º Ano: 51.02%, 8.º Ano: 51.92%, 9.º Ano: 56.25%), em comparação com o sexo feminino (7.º Ano: 48.98%, 8.º Ano: 48.08%, 9.º Ano: 43.75%). De realçar que enquanto no sexo masculino a percentagem do estilo firme aumenta com os anos de escolaridade, no sexo feminino já observamos uma descida acentuada. No pai, o estilo firme é predominantemente percebido pelo sexo masculino com percentagens semelhantes ao longo dos anos (7.º ano: 62.69%, 8.º ano: 61.97, 9.º ano: 64.79%). Enquanto o sexo feminino mostra uma menor tendência a perceber este estilo no pai, diminuindo com os anos de escolaridade (7.º Ano: 37.31%, 8.º Ano: 38.03%, 9.º Ano: 35.21%).

O estilo indulgente na mãe é percecionado de forma bastante equilibrada no 7.º ano (50.00% para ambos os sexos). Contudo, à medida que os filhos avançam para o 8.º e 9.º anos, o sexo feminino passam a identificar mais o estilo indulgente na mãe (55.26% no 8.º ano e 59.15% no 9.º ano), o que pode refletir uma percepção aumentada de indulgência materna entre os filhos. Já no pai, o estilo indulgente é consideravelmente mais percebido pelo sexo feminino, com percentagens altas ao longo dos anos de escolaridade (7.º ano: 80.77%, 8.º ano: 75.00%, 9.º ano: 78.57%).

Estes dados revelam diferenças claras nas percepções dos estilos de socialização entre a mãe e o pai, com variações de acordo com o sexo dos filhos e o ano de escolaridade. A mãe tende a ser vista com um estilo mais autoritário e indulgente pelo sexo feminino ao longo dos anos, enquanto o pai é frequentemente mais percebido com o estilo negligente e indulgente pelo sexo feminino do que pelo sexo masculino. Esta análise reflete nuances no modo como os filhos interpretam os estilos de socialização parental, indicando que o sexo feminino pode sentir uma indulgência e negligência maior na figura

paterna, enquanto o sexo masculino tende a ver o pai com o estilo mais firme e a mãe com uma alternância entre o estilo firme e o estilo indulgente.

6.2. Análise e apresentação de dados dos grupos focais

Neste ponto do trabalho faremos uma análise e interpretação dos dados qualitativos recolhidos através de grupos focais feitos aos filhos. Esta análise das respostas será feita tendo por referência os domínios dos estilos de socialização parental propostos por Musitu e Garcia (2001, 2004, 2005), e analisados no estudo quantitativo apresentado na presente dissertação. Assim sendo, passaremos a apresentar os dados relativos às subescalas *Afeto*, *Diálogo*, *Indiferença*, *Displicência*, *Coerção Verbal*, *Coerção Física* e *Privação*.

Afeto

Ao nível do *Afeto*, os filhos descreveram uma relação globalmente positiva com os pais, caracterizada por carinho e afeto, embora condicionada por variações conforme o estado emocional dos pais. O afeto é demonstrado de forma clara pelos participantes.

Eles tratam-nos muito bem! (P1, masculino, 7.º ano)

A minha mãe gosta muito de mim! (P13, feminino, 8.º ano)

Mas o nível de proximidade emocional é afetado por fatores externos, como o trabalho ou problemas emocionais dos pais.

Depende do que aconteceu, como eles estão emocionalmente. (P22, feminino, 9.º ano)

É como se o estado emocional deles fosse caracterizar o nosso dia. (P23, feminino, 9.º ano)

Isso mostra que o afeto é percecionado, mas flutua conforme o ambiente familiar e o estado emocional dos pais, o que pode impactar o bem-estar emocional dos filhos.

Esta variação na demonstração de afeto pode ser vista em vários estilos parentais. No estilo firmes, os pais combinam exigências com suporte emocional, o que permite uma relação afetuosa, mas

também a correção de comportamentos inadequados de forma equilibrada. Já no estilo indulgente, é predominante o afeto, mas sem impor muitas regras ou limites. No entanto, quando o afeto depende do estado emocional dos pais, como descrito pelos filhos, pode também estar presente uma falta de consistência, aproximando-se do estilo negligente, em que a presença emocional e física dos pais é intermitente, e o filho pode sentir-se desvalorizado.

Diálogo

O *Diálogo* com os pais é reconhecido como importante pelos filhos, muitos mencionaram que gostariam de ter mais conversas com os pais sobre temas importantes.

Eu gostaria que a minha mãe falasse sobre algumas coisas que ela não conta, só à última da hora. (P10, masculino, 8.º ano)

Alguns relataram que o diálogo é escasso devido ao excesso de trabalho dos pais.

Os meus pais não têm muito tempo para conversar porque trabalham muito. (P4, masculino, 7.º ano)

No entanto, quando há diálogo, ele é utilizado como forma de disciplinar, incentivando os filhos a refletirem sobre o comportamento, o que reforça a importância da comunicação como meio educativo, encorajando os filhos a refletir.

A minha mãe normalmente diz para eu pensar no que fiz para ver o que é que fiz de errado e o que eu poderia fazer. (P14, feminino, 8.º ano)

Isso revela que o diálogo é valorizado pelos filhos, mas a sua ausência ou limitação gera frustração, visto que estes gostariam de ser mais ouvidos e envolvidos nas discussões familiares.

Transpondo para os estilos de socialização familiar, é no estilo firme que o diálogo é uma característica central, onde os pais tendem a comunicar abertamente com os filhos, envolvendo-os em decisões e promovendo uma troca de opiniões respeitosa e construtiva. Por outro lado, no estilo autoritário, o diálogo é mais restrito e o controlo parental é imposto sem muita explicação ou abertura para negociação, como sugerido por alguns filhos.

São os meus pais que decidem. (P15, feminino, 8.º ano)

A falta de diálogo também pode estar presente no estilo negligente, quando os pais não se envolvem nas decisões da vida dos filhos nem participam ativamente no seu desenvolvimento emocional.

Indiferença e Displícência

Há relatos significativos de *Indiferença* e *Displícência* por parte dos pais, o que afeta os filhos emocionalmente.

Às vezes a minha mãe ignora-me durante muito tempo. (P7, feminino, 7.º ano)

Outros sentem a ausência física de pais divorciados ou ocupados, como no caso de um filho cujo pai não vê desde o quarto ano.

Eu já não vejo o meu pai desde o quarto ano. (P11, masculino, 8.º ano)

A ausência física ou emocional dos pais é associada a uma percepção de indiferença, que pode se refletir em sentimentos de culpa, como no caso cujo filho refere que a mãe o responsabiliza pelas suas frustrações.

A raiva dela... depois ela desconta a raiva em mim e diz que sou eu que estrago o dia dela. (P25, feminino, 9.º ano)

Estas experiências estão fortemente associadas ao estilo negligente, onde os pais são emocionalmente distantes e/ou fisicamente ausentes, acabando muitas vezes por falhar em oferecer suporte ou estabelecer regras claras. Neste estilo, os pais não respondem adequadamente às necessidades dos filhos, gerando na maior parte das vezes um ambiente de insegurança emocional e falta de apoio. A displícência relatada também reflete uma ausência de controlo ou estrutura, que pode dificultar o desenvolvimento de laços saudáveis entre pais e filhos.

Privação

A *Privação*, como forma de punição, é comum entre os pais, especialmente através da retirada de privilégios como ficar sem telemóvel, ficar sem jogar, sem sair ou sem treinar. No entanto, os filhos acreditam que esse tipo de punição é ineficaz.

Acho que só piora às vezes. (P21, masculino, 9.º ano)

Para muitos, a privação não altera o comportamento, mas sim aumenta o desconforto emocional.

Deixa mais nervoso. (P19, masculino, 9.º ano)

Não vai influenciar em nada. (P26, feminino 9.º ano)

Ou seja, a retirada destes privilégios, acreditam os filhos, nem sempre são eficazes, sugerindo até que a privação pode aumentar o stress e o conflito, sem necessariamente modificar o comportamento de forma duradoura.

No estilo autoritário, a privação é uma estratégia comum de punição, onde os pais procuram controlar o comportamento dos filhos através de regras rígidas e punições, mas com pouca explicação ou afeto. O sentimento de frustração descrito pelos filhos, como o aumento do nervosismo, reflete o impacto negativo que a privação pode ter quando não há um diálogo claro sobre os motivos das punições. Em contraste, no estilo firme, a proteção é utilizada de forma justa, acompanhada de resposta e diálogo, o que minimiza o ressentimento e promove o entendimento mútuo.

Coerção física

Embora ainda presente, a *Coerção Física* é menos frequente entre os participantes. Muitos mencionaram que essa prática era mais comum durante a infância.

Quando eu era mais pequenina. (P5, feminino, 7.º ano)

Não obstante, há relatos considerados extremos de castigos físicos.

Quando me batia ficava toda vermelha. Teve um momento que eu me comentei muito mal (...) e ela deixou-me numa rotunda onde tinha uma lixeira (...) acho que uns 20 ou 25 minutos lá e depois foi buscar. Mas eu sei que apanhei bem forte em casa. E teve um momento que quando eu não queria pôr o cinto no carro ela mostrou um vídeo de uma miúda a voar do carro cheio de sangue, e eu fiquei traumatizada. (P21, feminino, 9.º ano)

Este tipo de relato mostra como a coerção física pode ser traumática e criar danos emocionais duradouros, e não apenas físicos.

Contudo, atualmente consideram esta prática como ineficaz, acreditando que não resolve o problema.

Eles batem uns 5 minutos depois já não dói nada. (P22, feminino, 9.º ano)

Alguns preferem punições físicas em vez de outras formas de castigo.

Se tiver opção entre a sapatada e tirar o telemóvel é melhor uma sapatada que aquilo passa na hora. (P18, masculino, 9.º ano)

Contudo, há quem considere inadmissível.

Não gosto que eles nos batam. Isso é inadmissível. (P24, feminino, 9.º ano)

Esse relato sugere que, mesmo considerando a coerção física como indesejável, os filhos reconhecem o desconforto emocional causado por formas de castigo mais prolongadas. Além disso, os filhos demonstram conhecimento sobre a legislação que proíbe a violência física contra crianças, o que parece reforçar a sua rejeição a essa prática.

Não se pode bater. Há uma lei que não se pode! (P24, feminino, 9.º ano)

Isso reflete uma consciência crescente sobre os direitos das crianças e o impacto das leis na modificação das práticas parentais, levando os filhos a questionarem a legitimidade de punições físicas no contexto familiar.

Este estilo de socialização parental está diretamente relacionada ao estilo autoritário, em que o controlo parental é imposto de forma rígida e, muitas vezes, através de medidas punitivas severas, como a coerção física. Contudo, a resistência dos filhos a essa prática sugere uma mudança na percepção da eficácia da coerção física, especialmente devido ao aumento da consciência sobre os seus direitos. Em contrapartida, no estilo firme, o uso da coerção física é quase inexistente, com pais optando por outras formas de disciplina que envolvam diálogo e respeito mútuo.

Coerção verbal

A *Coerção Verbal* parece ser uma prática mais comum do que a coerção física, descrita pelos filhos com frequência e geralmente não é bem-recebida.

Não vai ser aos berros que ela vai entender. (P23, feminino, 9.º ano)

Os participantes afirmam igualmente que gritos e insultos não contribuem para a compreensão ou mudança de comportamento. Além disso, a coerção verbal é vista como uma forma de controlo que gera mais conflitos.

Se eu respondo aí eu levo. Se eu não respondo fica tranquilo. (P20, masculino, 9.º ano)

Este tipo de coerção pode criar um ambiente tenso e difícil, dificultando a comunicação aberta e honesta entre pais e filhos. Os participantes sugerem uma valorização do respeito mútuo e da comunicação calma como formas mais eficazes de interação parental.

A coerção verbal está associada a vários estilos parentais, tais como o autoritário, o firme e o negligente. No estilo autoritário, o controlo parental é imposto através de pressão psicológica e hostilidade verbal, onde os filhos que experienciam esse tipo de coerção sentem-se desvalorizados e frequentemente reagem com ressentimento ou resistência. No estilo firme, a comunicação é de maneira mais respeitosa e as correções comportamentais são feitas sem humilhação ou desrespeito, promovendo um ambiente de confiança. Por último, no estilo negligente, a coerção verbal pode estar simplesmente ausente porque

os pais não estão emocionalmente presentes para se envolverem nessas interações, o que também gera distanciamento e desinteresse.

Em conclusão, estas associações entre os estilos parentais e as percepções dos participantes ajudam a entender como cada estilo impacta a vida emocional e o comportamento dos filhos.

Discussão e Conclusão

A presente dissertação tem como tema central as concepções dos filhos acerca dos estilos de socialização parental. Neste estudo, pretendemos compreender as concepções dos filhos acerca dos estilos de socialização parental, analisar as concepções dos filhos sobre o estilo de socialização parental do pai e da mãe, em função do sexo e do ano de escolaridade e conhecer as narrativas dos filhos sobre os estilos de socialização parental. Assim sendo, para responder a estes objetivos, recorreremos a uma metodologia mista, realizar um estudo que combinou a recolha de dados quantitativos e qualitativos.

Os principais resultados mostraram, por um lado, diferenças significativas nos estilos de socialização parental percebidos pelos adolescentes em relação à mãe e ao pai, evidenciando tendências específicas conforme o sexo dos filhos e o ano de escolaridade, e por outro lado, a uma maior compreensão das percepções que os filhos têm nos estilos de socialização para ambos os pais.

Tendo presente a literatura, as relações parentais têm sido um tema bastante discutido atualmente, pois a participação da família é de grande importância para o desenvolvimento da criança. Logo, os pais, enquanto responsáveis pelos filhos, tornam-se os principais encarregados de socialização dos mesmos tanto ao nível emocional, comportamental como de desenvolvimento cognitivo.

Em geral, observou-se que os filhos de ambos os sexos percebem o estilo de socialização da mãe como caracterizado por um nível mais elevado de *Aceitação/Implicação* em comparação com o pai. Os dados obtidos indicaram uma forte expressão nas subescalas de *Afeto* e *Diálogo* no estilo de socialização parental (especialmente na mãe), reforçando a dimensão *Aceitação/Implicação* como dominante nos comportamentos parentais observados. As médias elevadas para as subescalas do *Afeto* e do *Diálogo*, principalmente nas interações com a mãe, sugerem que os filhos de ambos os sexos percebem um nível elevado de envolvimento emocional e comunicativo por parte da mãe. O pai, embora com médias um pouco inferiores, também foi percebido com uma expressão elevada nestas subescalas. Estes resultados podem indicar uma maior frequência materna para expressar sentimentos afetivos e abrir canais de comunicação com os filhos, ao contrário do pai, cuja média foi inferior nestas subescalas.

Também no estudo qualitativo, foi possível aprofundar que no que se refere às manifestações de *Afeto*, os filhos percebem uma boa relação com os pais, no entanto, este é condicionado por fatores emocionais externos. Apesar dos filhos caracterizarem uma boa relação com os pais e sentirem-se amados por estes, a variação no estado emocional dos pais cria incerteza e pode impactar negativamente o bem-estar emocional dos filhos. Por outro lado, na subescala do *Diálogo*, os resultados mostraram que o mesmo surge como uma necessidade expressa pelos filhos, que sentem falta de uma comunicação

mais aberta e frequente com os pais. A falta de tempo dos pais é apontada como um dos fatores para essa limitação, o que gera frustração e a sensação de ausência nos filhos. A literatura reforça a importância de criar espaços em que as crianças possam expressar-se livremente, implicando a construção de uma relação de diálogo entre pais e filhos, onde estas últimas tenham a oportunidade de contribuir ativamente para a tomada de decisões, destacando que o respeito pela opinião dos filhos promove uma educação mais inclusiva e democrática (Vasconcelos, 2021).

Os dados recolhidos dão ênfase à importância da dimensão emocional e ao desenvolvimento afetivo da criança e a uma necessidade de a família ser percebida através das suas relações e afetos (Chinoy, 2008). Assim, estabelecer com os filhos relações de apego com um clima de afeto e apoio e estimular os filhos para que estes tenham capacidade de responder às exigências e obstáculos colocados no mundo são funções essenciais que vão para além das necessidades básicas na família contemporânea (Samagaio, 2016).

Relativamente ao impacto do ano de escolaridade dos filhos, os dados sugerem que a *Aceitação/Implicação* decresce ao longo dos anos, com uma diminuição significativa nas subescalas de *Afeto* e *Diálogo* tanto para a mãe como para o pai. Este declínio pode estar associado ao crescente distanciamento natural na relação pais-filhos que acompanha a adolescência e o aumento da independência dos jovens. De acordo com a teoria, o afeto manifesta-se quando os pais expressam carinho ao filho em resposta a comportamentos ajustados e o diálogo ao grau em que os pais fazem uso de uma comunicação bidirecional quando não consideram o comportamento do filho adequado (Musitu & García, 2001, 2004, 2005). Vários estudos destacam ainda a importância do afeto e da comunicação para o desenvolvimento dos filhos. Quando existe um maior afeto e comunicação por parte dos pais, os filhos tendem a apresentar um melhor desenvolvimento psicossocial, incluindo maior autoestima, autoconfiança e bem-estar psicológico (Krauss et al., 2020; Musitu & García, 2001, 2005; Oliva, 2006)

A *Indiferença* e a *Displicência*, no entanto, mostram uma ligeira tendência para aumentar ao longo dos anos de escolaridade, sugerindo uma perceção de menor envolvimento ou atenção dos pais, à medida que os filhos avançam na escolaridade. Através das narrativas dos filhos, observamos que a *Indiferença* é reportada por alguns filhos como uma experiência emocionalmente perturbante, especialmente em contextos de pais ocupados ou fisicamente ausentes. A *Displicência* relatada indicou uma falta de controlo e orientação, o que pode ser prejudicial para a formação de laços saudáveis e para o desenvolvimento emocional dos filhos.

No que diz respeito à dimensão *Coerção/Imposição*, que de acordo com a literatura abrange as práticas utilizadas pelos pais para impedir comportamentos que não se alinham com as normas familiares, verificou-se que as práticas coercivas, tanto verbal como física, apresentam uma média mais baixa (especialmente para o pai), o que pode indicar uma menor frequência ou intensidade na utilização destas estratégias por ambos os pais. A *Coerção Verbal*, contudo, mantém-se como a subescala com média mais alta em situações desajustadas, sugerindo que, quando há conflitos ou tensões, esta forma de coerção é mais frequente do que a física. Esta subescala mantém-se relativamente constante ao longo dos anos de escolaridade, sugerindo uma persistência desta prática como estratégia disciplinar.

Direcionado para o estudo qualitativo, a *Coerção Verbal*, descrita como gritos e insultos, é frequentemente considerada por ambos os filhos como prejudicial, gerando tensão e dificultando a comunicação. Esta forma de coerção pode gerar sentimentos de desvalorização e resistência nos filhos, refletindo uma dinâmica de poder e controlo que não contribui para o desenvolvimento de uma comunicação respeitosa e aberta.

A *Coerção Física* sendo a subescala mais baixa em ambos os pais pode refletir uma tendência mais atual para práticas educativas que evitam o uso de punições físicas, alinhando-se com as recomendações de políticas públicas e normas sociais mais recentes.

No estudo qualitativo observamos que a *Coerção Física*, embora menos presente, foi associada a memórias de infância e a episódios considerados traumáticos por alguns filhos. Os relatos dos filhos revelaram uma visão crítica da eficácia deste tipo de coerção, a expressarem uma preferência por práticas disciplinares que não incluam a coerção física. Estes relatos refletem ainda uma consciência crescente sobre os seus direitos e uma rejeição dessa prática como medida disciplinar.

Em termos de *Coerção/Imposição*, a mãe é percebida como mais coerciva, recorrendo mais frequentemente à *Coerção Verbal*, à *Coerção Física* e à *Privação*, tanto pelos filhos do sexo masculino como do sexo feminino. Esta tendência reflete uma perceção dos filhos de que a mãe assume um papel mais controlador e disciplinador, especialmente em momentos de transgressão das normas familiares, contrastando com o pai, que é visto como menos coercivo. Os relatos acedidos no estudo qualitativo apontaram que a privação, como prática parental, mostrou-se ineficaz na perspetiva dos filhos, que consideram esta estratégia mais como uma fonte de desconforto emocional do que propriamente como uma medida educativa válida. No relato dos filhos, a privação é comum, mas a falta de explicação ou o diálogo que acompanha estas medidas pode gerar ressentimento e uma reação emocional negativa, evidenciando uma resistência crescente dos filhos face a estas práticas.

Observa-se uma diminuição nas subescalas da *Coerção Física* e *Privação* com o aumento dos anos de escolaridade, tanto na mãe como no pai, o que pode refletir uma adaptação das estratégias parentais à maturidade dos filhos. Através dos relatos dos filhos, no estudo qualitativo, estes mostram uma clara rejeição da *Coerção Física* e uma preferência por métodos de disciplina que promovam o diálogo e o respeito mútuo. Estes resultados sugerem a importância de práticas parentais que combinem um equilíbrio entre a exigência e o apoio emocional, promovendo um ambiente onde o diálogo e o afeto sejam a base para a educação, contribuindo para o desenvolvimento saudável e equilibrado dos filhos.

Em termos gerais, a *Aceitação/Implicação* mostra-se estável para ambos os pais ao longo dos anos de escolaridade, enquanto a *Coerção/Imposição* apresenta variações significativas, especialmente na figura paterna.

Estes resultados revelam uma dualidade nos estilos de socialização dos pais, com a mãe sendo associada tanto a comportamentos de *Aceitação/Implicação* quanto a práticas de *Coerção/Imposição* mais frequentes que o pai, o que pode estar relacionado com fatores socioculturais que frequentemente atribuem à mãe um papel mais central na educação dos filhos.

Consideremos agora os principais resultados dos estilos de socialização parental no presente estudo. A teoria reporta a ideia de que o estilo parental adotado pelas famílias influencia a forma como a criança se socializa com os próprios pais e com os pares, podendo desenvolver tanto comportamentos pró-sociais como antissociais, dependendo da frequência e intensidade com que os pais o utilizam (Guerreiro & Vieira, 2013).

Os resultados deste estudo indicaram uma variação na percepção do estilo autoritário ao longo dos anos de escolaridade, onde a mãe é predominantemente vista com um estilo mais autoritário, especialmente pelo sexo feminino, enquanto o pai é percebido com um estilo mais autoritário pelo sexo masculino.

A literatura reforça que pais com estilo autoritário tentam moldar o comportamento dos filhos de acordo com as normas por eles já pré-estabelecidas, utilizando regras rígidas e punições para obter obediência. Os mesmos, ao exporem altos níveis de crítica e rigidez, tentando utilizar práticas punitivas e agressivas, geram crianças cumpridoras de orientações sem questionamento, inibidas, ansiosas e introspectivas (Loureiro e Pregueiro, 2021).

No estilo negligente, as percepções também diferem entre os sexos e ao longo dos anos de escolaridade. Enquanto no sexo feminino, é notório um aumento da percepção deste estilo ao longo dos anos de escolaridade, o sexo masculino apresenta uma tendência contrária, com a diminuição deste

estilo. Para a mãe, há uma inversão nas percepções entre os sexos ao longo dos anos de escolaridade, com o sexo masculino identificando uma diminuição deste estilo ao longo dos anos, ao contrário do sexo feminino.

A literatura consolida que os filhos com pais de estilo negligente crescem com pais indiferentes, centrados neles próprios, não dando à criança os estímulos afetivos de que necessita, recorrendo a castigos e/ou pressões de maneira a evitar que os filhos perturbem o seu comodismo. Assim, não proporcionam à criança um ambiente estimulante onde a mesma se possa desenvolver, desencorajando a sua independência e individualidade (Figueiredo & Lamela, 2014).

Quanto ao estilo firme, no presente estudo, observamos uma crescente percepção para o sexo masculino em ambos os pais, enquanto o sexo feminino percebe uma diminuição deste estilo por parte da mãe ao longo dos anos de escolaridade. Esta variação pode refletir a mudança de expectativas quanto ao apoio e à socialização parental durante a adolescência.

A literatura reforça em vários estudos, que o estilo firme é aquele que gera filhos com melhores níveis de ajustamento psicológico e comportamental, mais confiantes nas suas capacidades, envolvendo-se menos em problemas (Baumrind, 1966; Steinberg et al, 1991).

O estilo indulgente, também apresenta diferenças notáveis, onde a mãe é vista de forma equilibrada entre os filhos de ambos os sexos, mas à medida que avançam nos anos de escolaridade, o sexo feminino passa a identificar mais este estilo na mãe. No pai, o sexo feminino percebe o mesmo com um estilo mais indulgente com o passar dos anos de escolaridade.

Na literatura, para Baumrind (1968), os pais de estilo indulgente não promovem a maturidade dos filhos nem tão pouco a sua comunicação. Estes pais não são a favor da punição e a sua visão não é moldar os filhos, mas sim mostrar-lhes que os mesmos podem ser um meio para que os filhos concretizem os seus sonhos.

Estes dados apontam para a importância de considerar fatores contextuais, como o sexo e a idade, na análise dos estilos de socialização parental.

Tendo por base ainda a literatura, a maneira como os pais interagem com os filhos e estabelecem regras influencia significativamente o seu desenvolvimento. Assim, os estilos de socialização parental tornam-se um fator chave no desenvolvimento dos adolescentes, tendo impacto no seu bem-estar físico, emocional, autoestima, relação com amigos, família e escola (Cai et al., 2021).

Para concluir esta investigação, é fundamental destacar as principais implicações para a prática profissional e para a investigação, enquanto reconhecemos as limitações e impasses que sugerem a necessidade de um maior investimento em pesquisas futuras.

Em relação às limitações deste estudo, é relevante apontar algumas questões metodológicas e contextuais que condicionaram a amplitude dos dados e as possibilidades de análise. Primeiramente, o tempo limitado disponível para a realização dos grupos focais restringiu a profundidade das interações, o que pode ter limitado a diversidade de percepções expressas pelos filhos. Além disso, seria enriquecedor ter incluído um maior número de grupos focais, o que permitiria captar de forma mais ampla as concepções dos filhos sobre os estilos de socialização parental, contribuindo para uma compreensão mais detalhada e robusta do presente estudo. Por fim, a caracterização sociodemográfica das famílias revelou-se insuficiente, visto que, apesar dos esforços em contactar as escolas e Câmara Municipal para a obtenção destes dados, tal informação não foi disponibilizada por ser considerada de carácter pessoal. A ausência desses dados restringiu possíveis comparações importantes entre as características familiares e as percepções dos filhos.

As implicações deste estudo para a prática profissional são significativas, especialmente no que diz respeito à importância de se considerar a perspectiva dos filhos sobre os estilos de socialização dos pais. Embora a literatura já apresente um elevado número de estudos sobre a socialização parental na visão dos pais, é essencial que as percepções e opiniões dos filhos sejam igualmente valorizadas. Esta abordagem contribui para uma compreensão mais completa das dinâmicas familiares e fortalece o compromisso com os direitos das crianças, como o direito à participação e à proteção, assegurando que as suas vozes sejam escutadas e respeitadas. Por um lado, o direito à participação vai além do simples ato de ouvir os filhos. Significa integrá-los verdadeiramente no diálogo familiar, considerando as suas opiniões e percepções como contribuições válidas para a vida em família. Quando as crianças são incluídas e incentivadas a expressar os seus pensamentos e sentimentos, confirma-se o valor da sua voz, promovendo um ambiente onde se sintam respeitadas e seguras para participar. Por outro lado, o direito à proteção também é reforçado, pois, ao compreender a perspectiva dos filhos, os pais podem ajustar práticas educativas para evitar métodos que possam ser interpretados como punitivos ou ameaçadores ao bem-estar emocional das crianças. Esta consideração pela opinião das crianças contribui para práticas de socialização mais justas e equilibradas ao desenvolvimento emocional, criando uma base sólida de confiança e respeito mútuo. Além disso, ao dar-lhes uma voz ativa, fomenta-se a sua autonomia e capacidade de reflexão, preparando-os para uma vida adulta com maior segurança e consciência sobre os seus direitos.

Além disso, o conhecimento das perspectivas dos filhos pode servir de base para promover iniciativas escola-família que incentivem uma maior colaboração e diálogo entre pais e filhos. As áreas de interação familiar que fortalecem as competências parentais podem ser trabalhadas de forma direcionada, com atividades e programas que promovam práticas educativas positivas e eficazes. Estes programas são fundamentais para os pais, apoiando-os no desenvolvimento de habilidades de comunicação, compreensão e apoio emocional.

Outro aspeto relevante é o reconhecimento das diferenças de perceção entre pais e mães, assim como entre filhos de ambos os sexos. É fundamental considerar que, muitas vezes, as mães enfrentam uma carga maior na educação dos filhos. Por isso, deve-se criar mecanismos para facilitar a participação ativa dos pais no processo educativo. Ao considerar e responder a estas dinâmicas, promove-se um ambiente familiar mais equilibrado e de apoio, que favorece o desenvolvimento integral das crianças.

As reflexões decorrentes do presente estudo são especialmente relevantes por se considerar a perspectiva dos filhos. Em investigações futuras, seria enriquecedor triangular fontes de informação, como a perspectiva dos próprios pais ou outros significativos, permitindo uma análise mais completa sobre os estilos de socialização parental, perspectivas que podem revelar pontos de convergência e/ou divergência importantes.

Além disso, estudos futuros poderiam incluir outras variáveis, como informações sobre o agregado familiar – incluindo estrutura familiar, contexto socioeconómico e nível de escolaridade dos pais – que influenciam o ambiente de socialização e, possivelmente, as perceções dos filhos sobre a parentalidade. Análises que consideram essas variáveis podem revelar interações complexas entre o contexto familiar e as perceções dos filhos, permitindo uma análise mais robusta das dinâmicas parentais. Estudos futuros também poderão investigar o impacto das iniciativas de mediação escola-família na relação pais-filhos e no desenvolvimento de competências parentais, avaliando como os programas fomentam essa articulação, promovendo práticas educativas mais positivas.

Estas investigações não apenas ampliariam o conhecimento sobre as dinâmicas familiares, mas também ofereceriam *insights* para o desenvolvimento de programas de apoio familiar, educacional e políticas públicas externas à promoção de ambientes familiares mais colaborativos e saudáveis.

Referências bibliográficas

- Almeida, A. (2005). O que as famílias fazem à escola... pistas para um debate. *Análise Social*, 50(176), 579-593. <https://doi.org/10.31447/AS00032573.2005176.07>
- Almeida, L. & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (3ªed.). Edições Psiquilibrios.
- Alverenga, P. & Piccinini, C. (2001). Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14(3), 449-460. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722001000300002>
- Áries, P. (1981). *História social da criança e da família* (2ªed.). Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.
- Cunha, A. C. P. C., & Fernandes, N. (2012). Participação infantil: A sua visibilidade a partir da análise de teses e dissertações em sociologia da infância. In Dornelles, L., & Fernandes, N. (Ed.), *Perspetivas sociológicas e educacionais em estudos da criança: As marcas das dialogicidades luso-brasileiras* (pp. 36 48). <http://hdl.handle.net/10198/9662>
- Baião, C. (2008). *Aliança Parental e estilos parentais em famílias com e sem crianças autistas* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/733>
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887–907. <https://doi.org/10.2307/1126611>
- Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. authoritative parental control. *Adolescence*, 3(11), 255-272.
- Baumrind, D. (1975). The contributions of the family to the development of competence in children. *Schizophrenia Bulletin*, 1(14), 12–37.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos por natureza e design*. Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (2005). *Making Human Beings Human: Bioecological Perspectives on Human Development*. SAGE Publications.

- Cai, Y., Chen, L., & Guo, L. (2021). The relationship between parenting styles and adolescents' emotional intelligence: The mediating role of self-esteem. *Journal of Child and Family Studies*, 30(3), 716-726.
- Camino, C., Camino, L., & Moraes, R. (2003). Moralidade e socialização: Estudos empíricos sobre práticas maternas de controle social e o julgamento moral. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(1), 41-61. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000100006>
- Carvalho, M. J. L., & Fernandes, N. (2021). Proteção da Infância/Childhood Protection. In C. Tomás, G. Trevisan, M. Carvalho, & N. Fernandes (Ed.), *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspetivas Globais / Key concepts on Sociology of Childhood. Global Perspectives* (pp. 423-430). UMinho Editora. <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36>
- Cerezo, M. I., Martínez, J. I., & Hernández, M. C. (2011). Parenting styles and their influence on children's behavior. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 11(2), 289-302.
- Chinoy, E. (2008). *Sociedade: Uma introdução à sociologia* (20ª ed.). Cultrix.
- Cloninger, S. C. (1999). *Teorias da personalidade*. Martins Fontes.
- Cohen, P., & Rice, J. (1997). Parenting styles, social acceptance, and self-perceptions in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(2), 225-242.
- Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (2020). Relatório Anual de Atividades 2023. Disponível em: <https://www.cnpdpcj.gov.pt/relatorio-atividades>.
- Corsaro, W. (2014). Children's Well-Being and Interpretive Reproduction. In Ben-Arieh et al. (Ed.), *Handbook of Child Well-Being* (pp.709-737). Springer. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_136
- Costa, R. (2016). Família e famílias no Portugal contemporâneo. Discursos, trama e textura em perspectiva sociológica. *Eborensia*, 50, 95-136. <http://hdl.handle.net/10174/20426>
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.113.3.487>
- Despacho n.º 204/1999 da Assembleia da República. (1999). Diário da República: I série, n.º147/99. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/147-1999-581619>
- Dias, C., & Silva, C. (2019). Teoria da Aprendizagem Social de Bandura na formação de habilidades de conversação. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 20(1), 101-113. <https://doi.org/10.15309/19PSD200108>
- Feist, G., & Feist, J. (2008). *Teorias da Personalidade* (6ª ed.). McGraw-Hill.

- Fernandes, N. (2009). *Infância, direitos e participação: Representações, práticas e poderes*. Afrontamento.
- Figueiredo, B., & Lamela, D. (2014). Parentalidade e coparentalidade: Conceitos básicos e programas de intervenção. In CUP Book: *Contributos para a intervenção em Psicologia* (pp. 151-172).
- Gaitán, L. (2014). Socialization and Childhood in Sociological Theorizing. In A. Ben-Arieh et al. (Ed.), *Handbook of Child Well-Being* (pp.759-793). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_180
- Gallarín, M., & Alonso-Arbiol, I. (2012). Parenting practices, parental attachment and aggressiveness in adolescence: A predictive model. *Journal of adolescence*, 35(6), 1601–1610.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.07.002>
- García, F. (2005). Familia y rendimiento académico: Estudio del papel mediador de la comunicación y el apoyo parental. *Psychology in Spain*, 9(2), 49-56.
- Guerreiro, A., & Vieira, L. (2013). O papel dos estilos parentais, do bem-estar subjetivo dos pais e da educação pré-escolar no bem-estar subjetivo da criança. *Cadernos Do Aplicação*, 26(2).
<https://doi.org/10.22456/2595-4377.44036>
- Hanna, A., & Lundy, L. (2021). Voz das Crianças/Children's Voices. In C. Tomás, G. Trevisan, M. Carvalho, & N. Fernandes (Ed.), *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspetivas Globais / Key concepts on Sociology of Childhood. Global Perspectives* (pp. 463-468). UMinho Editora.
<https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36>
- Horácio, A. F. G. (2018). *Aprender na interação: Efeitos dos estilos parentais na capacidade de aprendizagem com base em feedback* [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/36710>
- Instituto Nacional de Estatística (INE). (2021). Censos 2021.
- James, A., & James, A. (2004). *Constructing Childhood: Theory, Policy and Social Practice* (1ªed.). Red Globe Press London. <https://doi.org/10.1007/978-0-230-21427-9>
- Krauss, A., Scior, K., & Kutzner, F. (2020). Parental involvement and children's psychological well-being: The role of child self-esteem. *Journal of Child and Family Studies*, 29(6), 1678-1690.
- Larkins, C. (2021). Participação. In C. Tomás, G. Trevisan, M. Carvalho, & N. Fernandes (Ed.), *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspetivas Globais* (pp. 385-391). UMinho Editora
<https://doi.org/10.21814/uminho.ed.36>
- Levi-Strauss, C. (1979). La famille. In Bellour, R. & Clément, C. (Ed.). *Textes de et sur Claude Lévy-Strauss*. Gallimard.

- Lourenço, N. (1991). Sociologia e família: uma leitura dos discursos sociológicos sobre a família. *Arquipélago. Ciências Sociais*, 6, 137-193. <http://hdl.handle.net/10400.3/5668>
- Loureiro, N., & Pregueiro, J. (2021). Estilos, práticas e estratégias educativas. In C. S. Peixoto & M. S. Oliveira (Ed.), *Acolhimento residencial de crianças e jovens em risco: conceitos, prática e intervenção* (pp. 291-300). Practor.
- Luna, M. (2016). Família: um conceito em construção. In *III Seminário Regional de Políticas Públicas, Intersetorialidade e Família e I Seminário Nacional de Políticas Públicas, Intersetorialidade e Família: crise, conservadorismo e resistência*. EDIPUCRS. ISBN: 978-85-397-0963-2
- Maccoby, E., & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality and social development* (pp. 1-101). Wiley.
- Mager, M., Muller, V., Silvestre, E., & Morelli, A. (2011). *Práticas com crianças, adolescentes e jovens: Pensamentos decantados*. Eduem. <https://www.aacademica.org/ailton.jose.morelli/5>
- Martínez, I., García, J. F., & Yubero, S. (2007). Parenting styles and adolescents' self-esteem in Brazil. *Psychological Reports*, 100, 731-745. <https://doi.org/10.2466/pr0.100.3.731-745>
- Melo, A., & Ribeiro, D. (2019). Interculturalidade e Educação Infantil: Reflexões sobre diferenças culturais na infância. *Conjectura: Filosofia e Educação*, 24, 1-17. <https://doi.org/10.18226/21784612.v24.e019039>
- Miller, A. L., Dilorio, C., & Dudley, W. N. (2002). The impact of parenting styles on adolescent drug use. *Substance Use & Misuse*, 37(10), 1431-1450.
- Montandon, C. (2005). As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. *Educação & Sociedade*, 26(91), 485-507. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000200010>
- Moreira, C. (1994). *Planeamento e Estratégias da Investigação Social*. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Musitu, G., & García, F. (2001). *ESPA29: Escala de Socialización Parental en la Adolescencia*. TEA.
- Musitu, G., & García, F. (2004). *Manual da ESPA-29 - Escala de Estilos de Socialización Parental en la Adolescencia* (2ªed.). TEA.
- Musitu, G., & García, F. (2005). Consecuencias de la socialización parental en la cultura española. *Psychology in Spain*, 9(1), 34-40.
- Noller, P. (1995). Parent-adolescent relationships. In M. A. Fitzpatrick & A. Vangelisti (Ed.), *Explaining family interactions* (pp. 77-111). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781483326368.n3>

- Nunes, C., Luís, K., Lemos, I., & Musitu, G. (2015). Características psicométricas da versão portuguesa da escala de socialização parental na adolescência ESPA-29. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*, 28(2) 28, 253-260. <https://doi.org/10.1590/1678-7153.201528205>
- Olaimat, A. N., Awaad, R., & Alali, S. (2018). The relationship between parenting styles and emotional intelligence among adolescents in Jordan. *International Journal of Adolescence and Youth*, 23(4), 481-491.
- Oliva, A., Parra, A., & Arranz, E. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 31(1), 93-106. <https://doi.org/10.1174/021037008783487093>
- Oliveira, J. C., Silva, C. A., & Almeida, R. M. (2002). Parental styles and adolescents' emotional health: An exploratory study. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 4(2), 23-30.
- Palacios, J. & Oliva, A. (2004). A adolescência e o seu significado evolutivo. In C. Coll, A. Marchesi, J. Palacios, et al. (Ed.), *Desenvolvimento psicológico e educação. Psicologia Evolutiva* (pp. 309-322). Artmed Editora.
- Patock-Peckham, J., Cheong, J., Balhorn, M., & Nagoshi, C. (2001). A social learning perspective: Parenting styles, self-regulation, and alcohol use. *Addictive Behaviors*, 26(6), 769-786.
- Pereira, A. (2006). *Guia prático de utilização do SPSS. Análise de dados para Ciências Sociais e Psicologia* (3ªed.). Edições Sílabo.
- Portugal. Resolução da Assembleia da República n.º 20/90, de 12 de setembro. Aprova, para ratificação, a Convenção sobre os Direitos da Criança, assinada em Nova Iorque a 26 de janeiro de 1990. Assembleia da República, Lisboa, Diário da República n.º 211/1990, p. 3738 (2) -3738(20), 12/09/1990, Série I
- Platt, J., Wong, S., & Wong, K. (2016). Parental involvement and adolescent psychological outcomes: The role of family conflict. *Family Relations*, 65(3), 465-479.
- Reppold, C., Pacheco, J., Bardagi, M., & Hutz, C. (2002). Prevenção de problemas de comportamento e desenvolvimento de competências psicossociais em crianças e adolescentes: Uma análise de práticas educativas e dos estilos parentais. In C. S. Hutz (Ed.), *Situações de risco e vulnerabilidade na infância e adolescência: Aspectos teóricos e estratégias de intervenção* (pp. 9-51). Casa do Psicólogo.
- Reis, M. (2008). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso* (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Málaga.
<http://hdl.handle.net/10400.26/2238>

- Reppold, C. (2001). *Estilo parental percebido e adaptação psicológica de adolescentes adotados*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://hdl.handle.net/10183/3559>
- Roche, J. (1999). Children: Rights, Participation and Citizenship. *Childhood*, 6(4), 474-493. <https://doi.org/10.1177/0907568299006004006>
- Rotter, J. (1954). *Social Learning and Clinical Psychology*. Prentice-Hall, Inc. <https://doi.org/10.1037/10788-000>
- Samagaio, F. (2016). Considerações sobre a importância da família na socialização: O que dizem as crianças? *IS Working Papers*, 21(3). <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2462>
- Sarmiento, M. & Ferreira, M. (2008). Subjectividade e Bem-Estar das Crianças: (in)visibilidade e voz. *Revista Eletrônica de Educação*, 2(2), 60-91.
- Sarmiento, M. (2013). A sociologia da infância: Correntes e perspectivas. *Revista Interações*, 9(25), 65-84.
- Sarmiento, M. (2013). Infância contemporânea e educação infantil: uma perspectiva a partir dos direitos da criança. In Salmaze M. & Almeida O. (Ed.), *Primeira Infância no século XXI, direito das crianças de viver, brincar, explorar e conhecer o mundo* (pp. 131-148). Editora Oeste.
- Sarmiento, M., Fernandes, N., & Tomás, C. (2007). Políticas Públicas e Participação Infantil. *Educação, Sociedade e Cultura*, 25, 183-206.
- Sarmiento, T. (2005). (Re)pensar a interação escola-família. *Revista Portuguesa de Educação*, 18(1), 53–75. <https://revistas.rcaap.pt/rpe/issue/view/1424>
- Sarmiento, T. (2018). A criança entre-lugares: na família e na escola. In A. Filho & L. Dornelles (Eds.), *Lugar da criança na escola e na família: a participação e o protagonismo infantil* (pp. 47-70). Editora Mediação.
- Sarwar, S. (2016). Influence of Parenting Style on Children's Behaviour. *Journal of Education and Educational Development*, 3(2), 222-249. <https://doi.org/10.22555/JOEED.V3I2.1036>
- Steinberg, L. (2001). We Know Some Things: Parent–Adolescent Relationships in Retrospect and Prospect. *Journal of Research on Adolescence*, 11 (1), 1-19. <https://doi.org/10.1111/15327795.00001>
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 9 (2), 69-74. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.12.005>
- Steinberg, L., Mounts, N., Lamborn, S., & Dornbusch, S. (1991). Authoritative parenting and adolescent adjustment across varied ecological niches. *Journal of Research on Adolescence*, 1(1), 19-36.

- Tomás, C. (2007). *Há muitos mundos no mundo... direitos das crianças, cosmopolitismo infantil e movimentos sociais de crianças: Diálogos entre crianças de Portugal e do Brasil* (Tese de Doutorado não publicada). Universidade do Minho. <https://hdl.handle.net/1822/6269>
- ONU (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. <https://www.unicef.pt/actualidade/publicacoes/0-a-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca/>
- Vasconcelos, T. (2021). Escutar as Crianças: Desafios para uma Educação Democrática. *Cadernos de Educação Infantil*, 18(1), 45-60.
- Vitali, I. (2004). *“Como nossos pais?” A transmissão intergeracional dos estilos parentais* (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade Federal do Paraná. <https://hdl.handle.net/1884/2394>
- Wapano, C. (2021). Balancing warmth and discipline: A new perspective on parenting styles. *Journal of Family Psychology*, 35(1), 109-120.
- Weber, L., Viezzer, A., & Brandenburg, O. (2004). Identificação de Estilos Parentais: O ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 323–331. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722004000300005>

APÊNDICES

Apêndice 1 – Autorização para Aplicação de Inquéritos em Meio Escolar (DGEEC)

Monotorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 1316500001

De mime.noreply@min-educ.pt

Data ter, 27/02/2024 08:11

Para celia_netto@live.com.pt;

Exmo(a)s. Sr(a)s. O pedido de autorização do inquérito n.º 1316500001, com a designação *Conceções dos Adolescentes acerca dos Estilos de Socialização Parental*, registado em 21-02-2024, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo.(a) Senhor(a) Célia Neto

Cumpre-nos informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é aprovado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos, devendo atender-se às observações aduzidas.

Com os melhores cumprimentos

José Carlos Sousa

Diretor de Serviços

DGE

Observações:

a) A realização dos Inquéritos fica sujeita a autorização das Direções dos Agrupamentos de Escolas do ensino público a contactar para a realização do estudo. Merece especial atenção o modo, o momento e condições de aplicação dos instrumentos de recolha de dados em meio escolar, devendo fazer-se em estreita articulação com as Direções dos Agrupamentos e encarregados de educação/representantes legais das crianças e jovens a inquirir.

b) Deve considerar-se o disposto legal em matéria de garantia de anonimato dos sujeitos e da sua não identificabilidade, confidencialidade, proteção e segurança dos dados a recolher e tratar no presente estudo, devendo prever-se medidas adequadas. Deste modo, procura-se garantir o tratamento lícito dos mesmos e a conformidade com os termos procedimentais indicados e legislação em vigor. Considerados os documentos que foram anexados e para efeitos da proteção de dados a recolher junto dos inquiridos resultam obrigações que o responsável se propõe cumprir, enunciadas nos documentos apresentados. Destas deve dar conhecimento a todos os inquiridos e a quem intervenha na recolha e tratamento de dados. É obrigatório recolher o consentimento inequívoco, informado e esclarecido, junto dos encarregados de educação/representantes legais. Recomenda-se que, dado o exposto, para efeitos de proteção de dados e cumprimento do disposto legal, o/a Encarregado/a de Proteção de Dados da entidade responsável pelo estudo possa apoiar todo o processo, ponderando acionar medidas de salvaguarda previstas na lei para segurança dos dados pessoais e devida proteção dos titulares.

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.dgeec.mec.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.

Apêndice 2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

No âmbito da elaboração da Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, da estudante *Célia Andreia Alves Neto*, sobre estilos de socialização familiar na perspetiva dos/as adolescentes, sob a orientação das Professoras Natália Fernandes e Joana Casanova, vimos solicitar o seu consentimento para a participação do/a seu/sua educando/a no presente estudo.

A participação é voluntária, sendo livre para recusar a participação do seu educando, retirar o consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem que haja qualquer prejuízo para si ou para o/a seu/sua educando/a.

Caso aceite o nosso convite para participar neste estudo, a investigadora-estudante de mestrado contactará com o/a seu/sua educando/a no contexto da sala de aula, na presença do/a professor/a da turma, convidando-o/a a participar no preenchimento de um questionário. Cada aluno/a indicará o seu assentimento, por escrito, para a participação no estudo.

As informações recolhidas são confidenciais e anónimas e somente serão utilizadas para investigação científica. Os resultados deste trabalho poderão ser divulgados somente em locais de comunicação científica (congressos e artigos, por exemplo), sempre com a salvaguarda da confidencialidade da identidade dos/as participantes.

Não é expectável que surja nenhum tipo de dificuldade ou dano no decorrer deste estudo. Caso pretenda esclarecer alguma dúvida poderá contactar-nos através do email celia_neto@live.com.pt.

Cordialmente,

Célia Neto
(Estudante de Mestrado)

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

_____, declaro que me foi apresentado e explicado o presente termo de consentimento, mediante o qual concedo o meu consentimento expresso por escrito para a participação no estudo, do/a educando/a_____.

Data: ____de _____ de 2024

Assinatura: _____

Apêndice 3 – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

No âmbito da elaboração da Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, da estudante *Célia Andreia Alves Neto*, subordinado ao tema das perceções acerca dos estilos de socialização parental na adolescência, sob a orientação das Professoras Natália Fernandes e Joana Casanova, vimos solicitar a tua participação no presente estudo.

Atendendo à informação que te foi apresentada, pedimos que respondas às questões seguintes, indicando se concordas participar no estudo:

	Sim	Não
Li e compreendi as informações, bem como as informações verbais que me foram fornecidas.		
Foi-me concedida oportunidade para colocar questões relacionadas com o estudo.		
Obtive resposta a todas as questões que coloquei.		
Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências.		
Aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que forneço de forma voluntária, confiando em que apenas serão utilizados no âmbito académico e científico.		

Braga, ____ de _____ de 2024

Nome _____ do/a _____ aluno/a:

Assinatura _____ do/a _____ aluna:

Célia Neto
(Estudante de Mestrado)

Apêndice 4 – Convite aos Agrupamentos de Escola para participação no estudo

Exmo(a). Sr.(a) Diretor(a) da Escola/Agrupamento de Escolas

Paços de Ferreira, 5 de março de 2024

Assunto: Pedido de autorização para a recolha de dados para a realização de um estudo de Mestrado

O meu nome é Célia Andreia Alves Neto e sou aluna do Mestrado em Estudos da Criança, do Instituto de Educação, da Universidade do Minho.

No âmbito da elaboração da Dissertação de mestrado, estou a realizar uma investigação sobre as conceções dos adolescentes acerca dos estilos de socialização parental, sob a orientação das Professoras Natália Fernandes e Joana Casanova.

Neste sentido, venho solicitar a Vossa Excelência a autorização para recolha de dados a alunos do 3.º Ciclo do ensino básico (7.º, 8.º e 9.º anos) desta Escola, a serem administrados pela mestranda Célia Neto. A recolha de dados terá dois momentos: num primeiro momento serão administrados questionários que sucederá em contexto de sala de aula, na presença do professor responsável pela turma. O preenchimento do questionário ocorrerá num tempo estimado de 25 minutos. No final desse momento, os/as adolescentes serão convidados a participar no segundo momento - grupo focal. Os grupos focais ocorrerão no contexto escolar, na presença de um elemento da escola.

Os principais objetivos deste trabalho são aprofundar o conhecimento acerca dos estilos de socialização parental, do ponto de vista dos adolescentes; conhecer os estilos de socialização parental na perspetiva dos/as adolescentes; refletir acerca do estabelecimento de dinâmicas de poder entre adolescente-Pais/Encarregados de educação; explorar de que forma os estilos de socialização parental se relacionam com a autonomia dos adolescentes e analisar eventuais diferenças nos estilos de socialização parental em função dos anos de escolaridade.

Deste modo, com esta investigação pretende-se contribuir para uma melhor compreensão e caracterização da perceção dos adolescentes acerca dos estilos parentais, o que poderá ser útil para estabelecer intervenções junto dos mesmos.

A confidencialidade dos dados recolhidos será garantida, bem como o anonimato dos participantes e a não utilização dos seus dados pessoais para outros fins para além da investigação em causa. Assim, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido será fornecido aos encarregados de educação com a ajuda da Escola, em formato digital, através do link <https://forms.gle/7Lf8Wb2RcsZYWEBa8> ou em formato papel, facilitado pela mestranda.

Com os melhores cumprimentos,

Célia Neto (Estudante de Mestrado)

