

Mécia Paula Marques Búrcio

Adaptação Transcultural de um Instrumento de Avaliação de Comportamentos Parentais- PBC

Dissertação de Mestrado apresentado na Universidade Lusófona do Porto para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia Clínica e da Saúde

Orientador Científico: Professor Doutor Ricardo Pinto (Universidade Lusófona do Porto)

Co-Orientador Científico: Professora Doutora Inês Jongenelen (Universidade Lusófona do Porto)

Universidade Lusófona do Porto

Faculdade de Psicologia, Educação e Desporto

Porto

2014

Dedicatória

Não poderia deixar de dedicar este trabalho às minhas filhas Edna e Constança e ao meu marido Manuel porque só por eles tudo na minha vida faz sentido. Dedicar este estudo é pouco para quem me dedica a sua vida!

Agradecimentos

Ao meu Orientador, Prof. Doutor. Ricardo Pinto pela incessante fonte de sabedoria, apoio e disponibilidades constantes, sempre acompanhados de um sorriso espontâneo, e sobretudo pela exigência com que pautou todo o meu percurso na elaboração desta minha tese pois muitas vezes existem pessoas que passam pela nossa vida e que ocupam um lugar especial e isso aconteceu com o Prof. Ricardo o que faz com que jamais seja esquecido pois sem a sua ajuda eu não teria conseguido por isso o meu Muito Obrigado.

Á Prof. Doutora Inês Jongenelen por me ter incentivado na escolha da minha tese tendo tido a sensibilidade de perceber aquilo em que me sentia mais realizada. O meu muito obrigado.

Às minhas filhas, que são o meu pilar e uma fonte inesgotável de apoio, amor, energia e motivação. Inspiram-me no meu caminho e ascensão, com o objetivo de se orgulharem de mim, tal como me orgulho de ser vossa mãe. Nunca, em momento nenhum me faltaram e por isso o meu muito Obrigada!

Ao Manuel, pelo apoio e ajuda efetiva e incansável, que tornou possível o tamanho da amostra tal como o amor e preocupação em todos os momentos mais difíceis neste percurso.

Ao Dr. Paulo Pereira pela valiosa ajuda no tratamento estatístico dos dados. Á Dra. Ana Luísa Pinto pela grande força tendo sido o meu pilar durante o estágio clínico.

Ao meu núcleo familiar, pais, irmãos, sobrinhos, cunhadas, por acreditarem sempre em mim, pelo apoio, amor e fonte de motivação constantes. À minha mãe que esteve presente em todo o meu percurso e que sempre acreditou e me deu força.

A todos os meus colegas e amigos do Hospital Lusíadas Piso 5, pelo apoio e ajuda nos momentos mais difíceis.

A todos os meus amigos do CHEDV – Serviço de Psiquiatria pelo apoio constante e por não me deixarem desistir nas etapas mais difíceis deste processo.

Por último, um especial agradecimento a todos aqueles que voluntariamente participaram neste estudo, e que só por isso o tornaram possível.

Resumo

O objetivo deste estudo foi a adaptação da versão portuguesa do questionário de Comportamentos Parentais (PBC- Checklist de Comportamentos Parentais – versão reduzida (Fox, 1994). *Método.* Os participantes 185 pais responderam a um questionário sociodemográfico e a um questionário de comportamentos parentais. Este questionário foi aplicado a pais de crianças com idades compreendidas entre 1- 4 anos e 11 meses distribuído nos distritos de Aveiro, Porto, Bragança e Guarda. Este questionário pretende avaliar práticas e comportamentos parentais classificados em três dimensões: Expectativas; Cuidar; Disciplina. *Resultados:* as propriedades psicométricas encontradas na versão Portuguesa do Questionário de comportamentos parentais foram muito semelhantes às das versões originais. Na adaptação para a população portuguesa foram obtidos três fatores que explicam 44.9% da variação total observada, tendo todos os itens saturado nas dimensões corretas, do ponto de vista teórico, à exceção de um item, que para a população portuguesa parece ser adequado. A carga fatorial foi sempre superior ao mínimo exigido de 30%, com saturações elevadas em apenas um fator. *Conclusão:* Tendo em conta a falta de instrumentos de comportamentos parentais em Portugal, este pode ser um importante questionário para avaliar a relação entre os comportamentos e estilos parentais e os problemas de comportamento infantil.

Palavras-Chave: comportamento parental; práticas educativas; desenvolvimento infantil.

Abstrat

The aim of this study was the adaptation of the Portuguese version of the survey of Parental Behaviors (PBC- Parental Behavior Checklist. Robert A. Fox 1994). This survey was used in parents of children with a age range from 1 to 4 years old and 11 months distributed among the population of the districts of Aveiro, Porto, Bragança and Guarda. This survey evaluates the parental practices and behaviors classified into 3 dimensions: expectations, nurturing and discipline. *Method:* the participants (185 parents) filled a survey sociodemographic and a survey of parental behaviors. The psychometric properties of the Portuguese version of the questionnaire parental behaviors were very similar to the original version. In the adaptation, for the Portuguese population, were obtained three factors that explained 44.9% of the total variance, with items loaded in the suitable factors, considering the theoretical model, except for one item, but it seems to be suitable for the Portuguese population. The load factor was always higher, considering loadings above 0.30, loaded for only one factor. *Conclusion:* Having in consideration the lack of instruments of parental behaviors in Portugal, this could be an important surveyto evaluate the relation between the parental behaviors and parenting styles and the problems of child behavior.

Keywords: parental behavior; educational practices; child development.

Índice

Introdução7

Metodologia.....16

Resultados27

Discussão30

Referências Bibliográficas.....32

Introdução

Parentalidade

Alguns investigadores definiram o conceito de “parentalidade” como sendo o conjunto de “atividades propositadas no sentido de assegurar a sobrevivência e o desenvolvimento da criança” (Hoghugh, 2004, p. 5), num ambiente seguro (Reader, Duncan, & Lucey, 2005), de modo a socializar a criança e atingir o objetivo de torná-la progressivamente mais autónoma (Maccoby, 2000). Em termos de concetualização teórica sobre a parentalidade, a tendência tem sido a utilização de modelos multidimensionais resultantes de abordagens mais holísticas. Estes mesmos modelos consideram a existência de uma causalidade recíproca entre todos os fatores que intervêm no fenómeno complexo da parentalidade, e avaliam as contribuições conjuntas de pais e filhos no processo de socialização da criança (Bronfenbrenner, 1989; Bronfenbrenner & Morris, 2006; Conley et al., 2004; Cummings & Schermerhorn, 2003; Herbert, 2004; Parke, 2002; Relvas, 2004). O estudo do comportamento parental é assim predominantemente influenciado pelas abordagens desenvolvimental, ecológica, transacional e sistémica, assumindo-se que a parentalidade é co-construída na relação pais-filho. Ou seja, é o resultado das múltiplas variáveis individuais, intra e extrafamiliares que intervêm nas interações recíprocas estabelecidas entre os pais e os filhos através de processos de influência circular (e.g., Belsky, 1984; Cowan & Cowan, 2002; Grusec, Goodnow, & Kuczynski, 2000; Kuczynski, Marshall, & Schell, 1997; Parke, 2002; Pinderhughes, Dodge, Bates, Pettit, & 2000).

Relativamente às interações recíprocas estabelecidas entre pais e filhos, os primeiros anos de vida da criança assumem-se como um período diferenciado e excepcionalmente importante dado que esta desenvolve sentimentos de segurança, identidade pessoal e autoestima, cabendo aos pais garantir as condições necessárias para que este desenvolvimento ocorra, nomeadamente ao nível das condições básicas de vida, criação de um contexto de suporte emocional e organização de rotinas diárias (Bradley & Corwyn, 1999). Para Montandon (2005) é na infância que o comportamento dos pais tem grande influência na educação dos filhos. De acordo com este autor, alguns pais podem assumir padrões de comportamento permissivos, que, consequentemente, não promovem nos filhos o adiamento da recompensa e a tolerância da frustração. Todavia, para este autor os efeitos das práticas educativas dos pais sobre as crianças não são lineares, pelo que não é possível dizer de maneira absoluta que estilo educativo é melhor ou produz melhores resultados, já que tudo depende dos contextos e das situações.

Embora não seja possível determinar qual o melhor estilo parental, uma vez que os seus efeitos estão dependentes de vários fatores, contextuais e situacionais, vários autores têm desenvolvido modelos conceptuais descritivos e explicativos no domínio da parentalidade. Bronfenbrenner (1996) apontou três características que são estabelecidas nas relações dentro da família: a reciprocidade, o equilíbrio de poder e o afeto. O que uma pessoa faz influenciará a outra, e vice-versa, caracterizando a reciprocidade em todas as relações intrafamiliares. Os estilos parentais influenciam em diversos aspetos o desenvolvimento dos filhos, contribuindo para o estilo parental que os filhos vão adotar futuramente, havendo assim uma transmissão intergeracional de estilos parentais (Weber, Prado, Viezzer e Brandenburg, 2004).

No seu modelo integrativo dos elementos teóricos da parentalidade, Hoghughi (2004), baseado nos resultados das suas investigações e nas propostas de Bronfenbrenner (1979) e de Belsky (1984), preconiza a existência de onze dimensões da parentalidade. Para além de providenciar uma grelha de avaliação no sentido de determinar as capacidades e competências parentais para efeitos de investigação, este modelo, apresentado esquematicamente na Figura 1, permite também avaliar as práticas parentais. Segundo este modelo, a parentalidade subdivide-se em atividades parentais (conjunto de atividades necessárias para uma parentalidade suficientemente adequada), áreas funcionais (principais aspetos do funcionamento da criança) e pré-requisitos (conjunto de especificidades necessárias para o desenvolvimento da atividade parental). No que concerne às atividades parentais, destacam-se as dimensões de cuidado, disciplina e desenvolvimento. Os seus objetivos são, segundo o autor (Hoghughi, 2004), assegurar a prevenção de adversidades que possam fazer sofrer a criança, assim como promover situações positivas que a ajudem ao longo da sua vida.

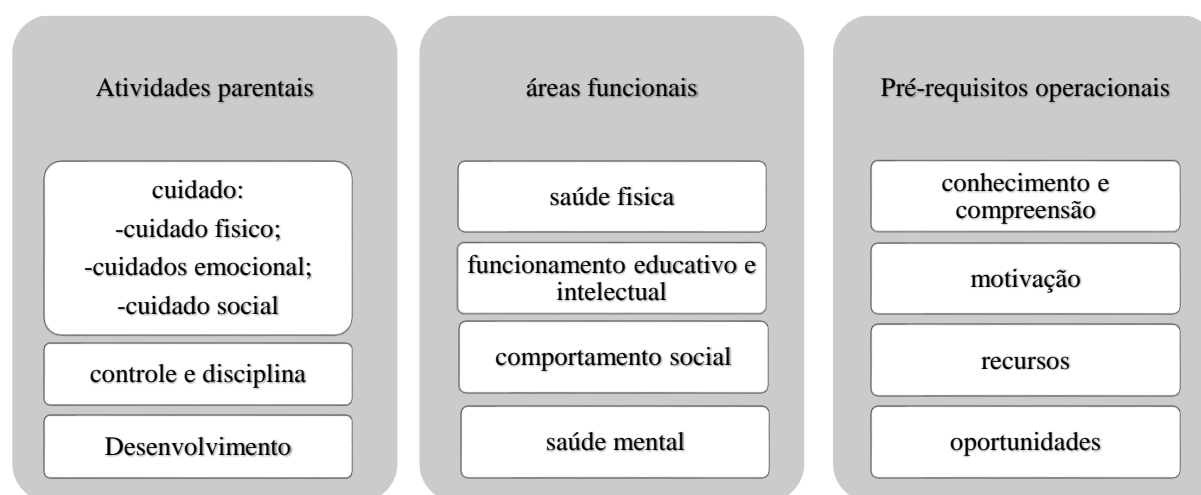


Figura 1. Dimensões da parentalidade (Adaptado de Hoghughi & Long, 2004).

Mais recentemente, Belsky e Jafee (2006), numa recente revisão do modelo socio-contextual da parentalidade (Belsky, 1984; Belsky & Vondra, 1989), destacam os determinantes que parecem influenciar as práticas parentais. Este modelo presume que a parentalidade é diretamente influenciada por três determinantes: fatores individuais dos pais (e.g., personalidade e psicopatologia), por características individuais da criança (e.g., temperamento) e por fatores do contexto social alargado onde a relação pais-criança se encontra estabelecida (e.g., relações maritais, ocupação profissional parental, redes de suporte social). A partir de uma ideologia concetual semelhante Belsky (1984) sublinha que não são as características da criança, por si só, que influenciam diretamente a parentalidade, mas sim a compatibilidade ou conformidade entre as características da criança e dos pais. Belsky (1984) refere ainda que um alto funcionamento parental continuará a ocorrer mesmo se dois dos três determinantes estiverem em risco, desde que os recursos pessoais e psicológicos parentais permaneçam intactos.

Relativamente ao impacto da parentalidade, e dos fatores ambientais no ajustamento psicológico da criança, sabemos hoje que tem sido objeto de profundas controvérsias entre os investigadores e também de uma grande variedade de estudos (Collins, Maccoby, Steinberg, Hetherington, & Bornstein, 2000; 2001). Em vários estudos, e com uma longa tradição teórica, os pais sempre foram uma fator importante no que diz respeito à socialização da criança (Barber, Stolz, & Olsen, 2005; Kotchick & Forehand, 2002; Luster & Okagaki, 2005; Maccoby, 2000; O'Connor, 2002; Parke, 2004). No entanto, mais recentemente através da abordagem genética comportamental, têm surgido vozes discordantes, dando mais ênfase a fatores externos à família (Evans, 2006; Harris, 1995; 2000; 2002) no processo de socialização das crianças, como por exemplo o grupo de pares, a vizinhança ou a própria hereditariedade. A principal crítica destes últimos estudos centra-se no facto de muitas das observações, que demonstram a influência dos pais no desenvolvimento infantil, serem de cariz correlacional, o que apenas permite estabelecer a ocorrência de determinadas interações e não a verificação de relações causais (Harris, 1995, 2000). O que se pode observar é que a maioria das investigações são pouco claras em relação a se são as práticas educativas que afetam o ajustamento psicológico dos descendentes, ou se são os comportamentos destes que afetam as práticas educativas, ou ambos. No entanto, os resultados de alguns estudos longitudinais sugerem que as práticas educativas continuam a ter um peso significativo no ajustamento psicológico dos filhos, evidenciando-se uma forte complexidade dos mecanismos presentes neste processo (Maccoby, 2000).

Tendo por base os modelos teóricos supracitados, vários estudos longitudinais foram desenvolvidos, suportando assim a teoria com dados empíricos, concluindo-se que as práticas educativas continuam a ter um peso significativo no ajustamento psicológico dos filhos, evidenciando-se uma forte complexidade dos mecanismos presentes neste processo (Maccoby, 2000). Deste modo, podemos concluir que as relações que os pais estabelecem com os seus filhos são pautados pela necessidade de cuidar, educar, e promover o desenvolvimento saudável deles, sendo maioritariamente denominados na literatura de práticas parentais ou estilos parentais. Seguir-se-á a descrição e a diferenciação de cada um destes construtos.

Estilos parentais versus práticas parentais

É importante diferenciar os conceitos práticas educativas parentais e estilos educativos parentais, pois estes são grandemente influenciados pelos valores e objetivos que os pais têm em relação aos seus filhos (Darling & Steinberg, 1993), embora sejam, frequentemente, usados indiscriminadamente. Darling e Steinberg (1993) apresentam esta distinção, definindo as práticas educativas parentais como comportamentos específicos orientados por objetivos, pelos quais os pais cumprem as suas responsabilidades parentais em determinados contextos específicos. Assim, as práticas educativas parentais, muitas vezes designadas de estratégias educativas ou de socialização, englobam as estratégias e técnicas que os pais utilizam para orientar o comportamento dos seus filhos. Portanto, estas são usadas em certas situações com objetivos estabelecidos, tendo como função transmitir à criança como é que os pais pretendem que ela se comporte (Darling & Steinberg, 1993; Rodrigo, Janssens, & Ceballos, 1999). Por seu lado, os estilos educativos parentais compreendem um conjunto de atitudes parentais em relação à criança, incluindo os comportamentos

correspondentes às práticas educativas em particular mas também a atitude afetiva, isto é, a dimensão emocional presente na relação, no contexto da qual são preferencialmente utilizadas determinadas práticas educativas (Darling & Steinberg, 1993). Neste sentido, ainda que o estilo educativo possa ser inferido a partir das práticas educativas parentais, ele transmite à criança a atitude dos pais face ao seu comportamento, sendo guiado por objetivos específicos e contém, igualmente, outras dimensões da interação que pertencem à vertente emocional da relação. Ou seja, o estilo parental comunica uma atitude afetiva face à criança através da qualidade da atenção dedicada, do tom de voz, das respostas emocionais e de outros comportamentos que transmitem o modo como os pais se sentem em relação a ela (e.g. amor e aceitação versus indiferença e/ou hostilidade) (Teti & Candelaria, 2002). Podemos deste modo perceber como o estilo educativo parental compreende as atitudes dos pais para com as crianças, e o clima emocional em que essas atitudes são comunicadas aos seus filhos (Harkness & Super, 2002; Sigel & McGillicuddy-De Lisi, 2002), devendo ser entendido mais como um contexto em que ocorre a socialização, em vez de uma prática de socialização em si (Darling & Steinberg, 1993). Nesta perspetiva, o estilo educativo é uma característica parental que modera a eficácia de determinadas práticas educativas utilizadas (Darling & Steinberg, 1993; Dishon & McMahon, 1998; Maccoby & Martin, 1983).

Tendo em conta a importância da parentalidade, vários investigadores interessaram-se em realizar estudos neste domínio, levando a que explorassem vários construtos associados. Um destes autores foi Baumring (1966, cit. In Weber, 2004) que, a partir dos primeiros trabalhos, destacou três modelos de estilos parentais, nomeadamente o estilo autoritário, em que há uma tentativa de controlar e modelar, de forma rígida, as atitudes das crianças. Estes pais valorizam uma obediência absoluta, recorrendo a medidas punitivas (verbais ou físicas) para que esta se comporte de acordo com a sua exigência. São frequentes críticas ou ameaças às crianças, por exemplo, “se não fazes os trabalhos deixamos de gostar de ti”, “és um inútil, nem tirar boas notas consegues!”, havendo escassas manifestações de afeto; o estilo permissivo, em que os pais funcionam como recursos para os desejos das crianças, e não como modelos. Neste modelo existe a ausência de normas, não encorajando qualquer obediência. Há geralmente elevada afetividade e comunicação positiva, e sem exigências de maturidade como acontece no estilo autoritário; por fim, o estilo participativo envolve o estabelecimento de normas e limites, num clima de afetividade. A comunicação é otimista e positiva. Estes pais adequam as suas atitudes e comportamentos à especificidade da criança, designadamente a sua idade e motivações, fazendo exigências de maturidade concordantes com as suas capacidades e interesses. Relativamente ao efeito dos três tipos de estilos parentais no comportamento da criança, Patterson e colaboradores (Patterson, Debarryshe & Ramsey, 1989, cit. in Lorence, 2007) referiram que um estilo parental pouco disciplinado e coercivo do comportamento das crianças aumentava a probabilidade de terem problemas relacionados com o consumo de drogas ilícitas. Segundo estes autores, os problemas de comportamento durante a infância provocam sentimentos de rejeição dos pares e promovem o fracasso escolar, pelo que na adolescência se mostram mais vulneráveis para adotar comportamentos de toxicodependência e comportamentos delinquentes.

Mais tarde, e tendo também investigado as relações entre pais e filhos, embora sob uma perspetiva diferente, Hoffmann (1975) procurou destacar a importância das estratégias utilizadas pelos pais frente a situações de conflito com os filhos, propondo o conceito de práticas educativas parentais, dimensão distinta dos estilos parentais. Ou seja, as práticas educativas referem-se a situações do quotidiano específico de interação pais-filhos que revelam as estratégias utilizadas pelos pais na educação dos seus filhos (Hoffmann, 1995). Por outro lado, os estilos parentais envolvem a

dinâmica da comunicação familiar, do apoio emocional e de controlo presentes nas interações pais-filhos. Também os estilos parentais envolvem crenças, valores e aspetos relacionados com a hierarquia das funções e papéis familiares, expressos no exercício da disciplina, autoridade e tomada de decisão (Reppold, Pacheco e Hutz, 2005). No que se refere à dimensão das práticas educativas, Hoffmann (1994) salienta que estas se expressam especialmente às interações entre pais e filhos que se destinam à socialização, chamadas pelo autor de encontro disciplinar. Nestas situações o autor definiu duas categorias de estratégias que os pais podem utilizar, nomeadamente as indutivas, que sinalizam à criança a consequência dos seus atos, levando-a à reflexão, e as coercitivas, que incluem atitudes disciplinares que envolvem força, punição física e privações.

Darling e Steinberg (1993), anos depois, organizaram uma revisão ao tentar compreender os efeitos da parentalidade no desenvolvimento infantil. Os autores propuseram que, para compreender como os componentes do estilo parental se articulam de modo a influenciar o desenvolvimento da criança, é preciso perceber como isso se processa no contexto familiar, indo além da análise de influências imediatas e voltando-se também para a cultura, a classe social e a composição da família. Mais recente ainda, Keller (2002) criou um modelo teórico para compreender o comportamento parental, com enfoque nas relações entre cuidadores e crianças em fases iniciais do desenvolvimento, desde o nascimento até ao primeiro ano de vida. Segundo a autora, os pais fornecem vários cuidados primários como a estimulação para facilitar o desenvolvimento psicológico em diferentes domínios, permitindo que as crianças adquiram a sua matriz social e aprendam modos específicos de relacionamento social. A autora organizou os cuidados dispensados pelos pais à criança em categorias denominadas de sistemas. Esses sistemas são flexíveis para lidar com a diversidade de contextos de desenvolvimento e, embora se apresentem universalmente, são enfatizados de distintas formas em função da diversidade de trajetórias de desenvolvimento. Por exemplo, os sistemas de contato corporal e estimulação corporal têm sido verificados principalmente em contextos interdependentes, em que há maior valorização da conexão com o grupo e do bom comportamento da criança; já a estimulação por objetos e o contato face a face prevalecem em contextos independentes, onde a autonomia da criança e a separação são valores centrais (Keller et Al., 2007; Keller et Al., 2004a; Keller et Al., 2003a; Keller et Al., 2003b; Keller et Al., 2004b).

Os estudos de Baumring impulsionaram a sistematização dos modelos teóricos e incluíram as noções de práticas educativas e estilos educativos. Gradualmente, outras variáveis, além do comportamento propriamente dito, foram incluídas nos modelos, como as metas parentais, valores e crenças. Para além destas variáveis, a idade e o período desenvolvimental da criança passaram também a ser integrados na descrição e explicação do fenómeno. Passou-se a perceber que o efeito das práticas e estilos parentais não é estático mas depende das diferentes fases desenvolvimentais em que a criança se encontra. Daí a importância de se estudar os estilos parentais em diferentes faixas etárias, de modo a compreender como as mudanças ocorrem ao longo do ciclo da vida. Por exemplo, os autores que utilizam dimensões mais democráticas (estilo autoritário versus participativo, práticas educativas indutivas versus coercitivas) parecem aplicar-se à segunda infância e à adolescência, fase em que os filhos já possuem maior autonomia e necessitam de adultos que lhes indiquem o “certo” e o “errado”. Já as dimensões de cuidado (cuidado primário/estimulação), segundo Keller (2002) estariam de preferência relacionadas ao desenvolvimento precoce da criança, principalmente ao primeiro ano de vida. Por outro lado, Darling e Steinberg (1993) apontam o quanto as práticas parentais e os seus efeitos mudam substancialmente dependendo da faixa etária da criança. Em suma, verificamos que

o desenvolvimento de vários modelos teóricos ao longo do tempo sobre as práticas e estilos parentais, e o efeito destes nas crianças, sugere a complexidade do fenómeno em questão, e a importância de se continuar a estudar o fenómeno.

Práticas Parentais e problemas de comportamento em crianças jovens

No plano conceitual, alguns modelos teóricos têm vindo a ser desenvolvidos de modo a explicar como o comportamento das crianças é afetado pelas ações dos pais e vice-versa. De acordo com a teoria da interação (Maccoby & Martin, 1983), uma consequência negativa da interação pais e filhos é o facto de os pais utilizarem punição verbal e física associada a um aumento dos problemas de comportamento das crianças (Dadds, 1987). O modelo de comportamento antissocial de Patterson's (Patterson, 1986; Patterson, DeBaryshe, & Ramsey, 1989) refere mesmo que o mau uso da disciplina como prática parental conduz a um comportamento antissocial por parte da criança.

No plano empírico, as práticas parentais contribuem significativamente para o desenvolvimento socio emocional das crianças sendo que os pais são constantemente confrontados com problemas de comportamento dos filhos. Num estudo realizado por Sears, Maccoby, e Levin (1957), com uma amostra em que mais de 75% das mães apresentavam problemas de comportamento em relação à alimentação dos seus filhos, observaram dificuldades em controlo de esfínteres, agressividade e dependência materna nas crianças. Em estudos epidemiológicos posteriores, outros problemas de comportamento, incluindo o chorar, lamentar-se, birras, e outros, foram consistentemente referidos por pais de crianças pequenas (Earls, 1980; Richman, Stevenson, e Graham, 1975; Riem & Adams, 1980). Estes dados suportam a conclusão de que muitos pais estão propensos a apresentar dificuldades na obtenção de regras em crianças que apresentam problemas de comportamento em idade compreendida entre os 2-3 anos de idade, sendo que as dificuldades diminuem por volta dos 4-5 anos de (Crowther, James Bond, & Rolf, 1981) ainda que estes desafios sejam importantes no período da primeira infância para o desenvolvimento psicológico das crianças (White, 1978).

Estudos da parentalidade em Portugal

Em Portugal vários estudos foram efetuados na área da parentalidade, em que foram adaptados e validados para a língua portuguesa vários instrumentos de avaliação. Tendo por base modelos conceituais dos estilos parentais, um dos instrumentos adaptados para Portugal por Miguel e Carugati (2010) o “Parenting Styles and Dimensions Questionnaire”-PSDQ. O Parenting Styles and Dimensions Questionnaire – Short Form (Robinson, Mandleco, Olsen & Hart, 2001) é um questionário utilizado para avaliar os estilos parentais de pais e mães de crianças em idade escolar, cujas qualidades psicométricas estão bem estabelecidas internacionalmente. Com o objetivo de apresentar a versão portuguesa deste instrumento, o questionário foi aplicado a uma amostra de 344 pais e mães, com filhos a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico. A sua estrutura revelou-se semelhante à original: multidimensional e hierárquica, formada por fatores de primeira e segunda ordem, que diferenciam os estilos parentais democrático, autoritário e permissivo, bem como as respetivas dimensões. Em termos gerais, os resultados finais revelam um bom ajustamento do

modelo teórico aos dados. A consistência interna apresenta, igualmente, valores próximos da versão original, podendo ser considerada satisfatória. Outro instrumento adaptado trata-se do PSI (Parenting Stress Index) de R. Abidin (1983, 1990), na versão reduzida validada por Santos (1997), para a população Portuguesa. O PSI destina-se a medir o stress percebido pelos pais, e engloba três subescalas: Função paterna – avalia percepções sobre os sentimentos vivenciados pelo progenitor em seu papel de pai/mãe. Subescala Relacionamento pai/filho – avalia as percepções que os progenitores têm de seus filhos que são ou não compatíveis com as suas expectativas, bem como as percepções de suas interações com a criança que não reforçam o seu papel de pai/mãe. A subescala Características do filho – focaliza algumas características comportamentais básicas de crianças que as tornam fáceis ou difíceis de lidar. E ainda a subescala respostas defensivas – O instrumento avalia ainda o nível de respostas defensivas que o pai utilizou tentando se defender de perguntas que possam expô-lo a julgamento. Pode ser aplicado a pais de crianças até aos 3 anos no entanto poderá também ser aplicado a pais de crianças até aos 10 anos. Todavia, este questionário apresentou algumas limitações, no âmbito da sua adaptação, tais como a fraca consistência interna da subescala *Autonomia*. De acordo com o autor, teria sido pertinente o recurso a uma amostra de maior dimensão para o estudo de validação do instrumento.

O Eigna Minnen Betraaffande Uppfostran - children version (EMBU-C) - foi desenvolvido por Castro, Toro, Van Der Ende, & Arrindell, 1993; versão portuguesa de Maria Cristina Canavarro & Ana Isabel Freitas Pereira (2007). Este instrumento de avaliação, originalmente desenvolvido em espanhol, tem por objetivo avaliar a percepção que as crianças têm dos estilos educativos parentais dos seus progenitores. O estudo foi realizado numa amostra de 456 crianças portuguesas com idades compreendidas entre os 8 e os 11 anos. A estrutura fatorial da versão portuguesa replica a estrutura da versão original composta por três fatores, Suporte Emocional, Rejeição e Tentativa de Controlo. Os níveis de consistência interna são semelhantes aos obtidos na versão original e aceitáveis para fins de investigação, bom como as três escalas do instrumento que apresentam uma estabilidade temporal adequada.

A Escala de crenças e punição física (ECPF) e o Inventário de Práticas Educativas Parentais (I.P.E) é uma escala criada de raiz para a população portuguesa (Machado, Gonçalves e Matos, 2000), que tem como objetivo avaliar as conceções parentais relativamente às práticas educativas parentais, mais concretamente o nível de tolerância/aceitação da punição física como estratégia educativa. É constituída por 21 itens, com uma escala de resposta de cinco pontos (tipo Likert), variando entre 1 (“discordo totalmente”) e 5 (“concordo totalmente”). A escala obteve um elevado grau de consistência interna. Surge, pois, como uma resposta à necessidade de dispormos de um instrumento construído originalmente para a população portuguesa que avaliasse as atitudes e crenças parentais face à punição física enquanto estratégia disciplinar. Por sua vez, o "Inventário de Práticas Educativas Parentais" (I.P.E.) permite-nos tipificar as práticas educativas utilizadas pelos progenitores e a sua regularidade, preenchendo também uma lacuna no leque de instrumentos disponíveis para a população portuguesa.

Adaptação da Parent Behavior Checklist – Short Form

Um dos instrumentos que não se encontra adaptado para a língua portuguesa é o Parent Behavior Checklist (PBC). Trata-se de um instrumento psicométrico que foi desenvolvido através do original (PI-Parenting Inventory- Fox,1992) que tem como objetivo principal medir o modo como os pais educam os seus filhos. Este instrumento permite obter pontos fortes e fracos relativamente às práticas parentais dos pais, para que a intervenção possa ser adaptada ao estilo único que cada educador apresenta. A escala consiste em 32 itens e inclui três subescalas derivadas conceptual e empiricamente, nomeadamente a subescala Expectativas que inclui 12 itens que medem as expectativas por parte dos pais do desenvolvimento dos filhos (e.g., O meu filho já deveria ter idade suficiente para partilhar os seus brinquedos). A segunda subescala é a Disciplina que inclui 10 itens que avaliam as reações dos pais face aos comportamentos desadequados dos filhos (e.g., eu grito com o meu filho(a) por ele(a) choramingar). E, por último, a subescala Cuidar que inclui 10 itens que medem comportamentos parentais específicos ao nível do desenvolvimento psicológico das crianças (e.g., Eu levo o meu filho(a) ao jardim, ao parque infantil, ao cinema, à biblioteca ou a jogar à bola). A PBC foi normalizada numa amostra representativa de 1056 mães, baseada no sexo e etnia das crianças numa grande área urbana dos Estados Unidos da América. As idades parentais variaram entre os 20 aos 50 anos, sendo que os pais casados e solteiros também foram incluídos assim como o nível socioeconómico. As normas foram desenvolvidas para pais com crianças entre os 1 e 4 anos e 11 meses em intervalos de 6 meses.

O Parenting Inventory foi originalmente desenvolvido a partir de uma revisão da literatura e a uma experiência clínica, no sentido de obter validade de construto, que deu origem a 231 itens. O passo seguinte, através de uma análise fatorial exploratória oblíqua, permitiu eliminar itens que apresentavam valores inferiores a 0.30 de saturação, sendo o conjunto de itens reduzido para 100. O principal fator de análise de componente final, com uma rotação Varimax, foi realizado sobre os restantes 100 itens. O primeiro fator foi representado por 50 itens, com uma carga fatorial média de 0.62 (intervalo =0.37-0.84). Uma revisão desses itens sugeriu que eles estariam a medir as expectativas de desenvolvimento que um pai tem em relação ao seu filho. Este fator foi denominado como fator expectativas. O segundo fator foi representado por 30 itens com uma carga fatorial média de 0.49 (intervalo = 0.30-0.64). Esses itens pareciam refletir a disciplina que um pai apresenta em relação às estratégias educacionais em relação ao seu filho, sendo que esse segundo fator foi denominado o fator disciplina. O terceiro fator foi representado por 20 itens com uma carga fatorial média de 0.42 (intervalo = 0.31-0.56). Uma revisão desses itens sugeriu que eles estariam a medir o modo como os pais podem promover o crescimento psicológico da criança, sendo que este terceiro fator foi denominado de Cuidado. Os valores de consistência interna para os três fatores do Parenting Inventory, utilizando-se o alfa de Cronbach, foram respetivamente: Expectativas = 0.97; Disciplina = 0.91; Cuidar = 0.82. Foi ainda calculada a fidelidade temporal do teste, utilizando correlações teste-reteste, sendo os valores para cada um dos fatores, nomeadamente: Expectativas = 0.98; Disciplina = 0.87; Cuidar = 0.81.

No artigo original de validação do instrumento, o autor faz referência a alguns valores que saturam em determinadas dimensões, nomeadamente na dimensão 1, Expectativas: Item 30 “O meu filho(a) já deveria ser capaz de lavar e secar as mãos” 0.78; Item 12 “O meu filho(a) já deveria ser capaz de andar de triciclo/bicicleta”, 0.82; Item 17 “O meu filho(a) já deveria ter idade suficiente para partilhar os brinquedos”, 0.64. Em relação à dimensão 2, Disciplina: Item 11 “Eu bato ao meu filho(a) em público se se portar mal”, 0.63; Item 10” Eu mando o meu filho(a) para uma divisão ou para um canto de casa como castigo”, 0.36; Item 7 “Eu grito com o meu filho(a) por ele(a) choramingar”, 0.48. Em relação à dimensão 3: Cuidar:

Item 2 "O meu filho (a) e eu brincamos juntos no chão", 0.39; Item 14 "Eu passo pelo menos uma hora por dia a brincar ou a ler para o meu filho(a)", 0.46; Item 1 "Eu elogio o meu filho(a) por aprender coisas novas", 0.34.

Após a análise exploratória, o autor concluiu que os resultados para o desenvolvimento preliminar do Parenting Inventory eram promissores. A versão final do Parenting Inventory apresentava um número razoável de itens (100) para investigação e uso clínico. A amostra em que o Parenting Inventory foi testado era grande ($n = 1.140$ mães) e de uma grande área urbana. Os dados psicométricos preliminares para o Parenting Inventory foram considerados bons pois apresentaram três fatores sólidos: Expectativas, Disciplina e Cuidar, incluindo ainda valores elevados de consistência interna e fidelidade temporal. Todavia, o autor referiu mais investigação para determinar se os resultados semelhantes ocorrem com outras amostras de pais com características distintas.

Posteriormente, o instrumento original do Parenting Inventory de 100 itens deu origem a uma versão abreviada, designada de Parent Behavior Checklist – short form, constituída por 32 itens que foram selecionados de forma aleatória e derivadas empiricamente, distribuídos pelas três dimensões originais, nomeadamente a dimensão Expectativas com 12 itens, Disciplina com 10 itens e a Cuidado com 10 itens (PBC; Fox, 1994). Todas as pontuações foram convertidas em T-score, distribuídas uniformemente, para permitir comparações entre os pais de crianças com idades diferentes em intervalos de 6 meses. A partir da mesma amostra do instrumento original (Fox, 1992), a consistência interna para cada sub-escala da versão abreviada foi para a dimensão Disciplina de 0.85, dimensão Cuidado de 0.73, e, por último, para a dimensão Expectativas de 0.93, sendo os valores muito idênticos à versão original. Os autores da PBC (Fox & Fox, 1992) desenvolveram vários programas de intervenção familiar onde incluíram esta medida de avaliação no curriculum parental designado por Programa Parental STAR, desenhado especificamente para satisfazer as necessidades de pais de crianças de 1 a 5 anos de idade. O Programa tem uma filosofia educacional profilática que se baseia nos aspetos mais fortes da família. O currículo está dividido em quatro segmentos importantes sendo que estes se centram nas expectativas dos pais em relação aos filhos, aborda também a relação pais-filhos, não descorando a disciplina, sendo que existe uma ampliação das competências educacionais com estratégias educacionais e estímulos positivos.

Num outro estudo realizado por um dos autores da PBC original (Fox e Nicholson 2003), em que se tratava de um projeto piloto em parceria com uma universidade, e inserido na comunidade por meio de um serviço de saúde mental, para implementação de um programa de intervenção junto de crianças de meios desfavorecidos economicamente, sendo que muitos dos quais também apresentavam um atraso no desenvolvimento. Este estudo utilizou um formato individualizado do Parent-Child Interaction Therapy (PCIT) para crianças que inclui quatro elementos principais de tratamento, nomeadamente: (a) fortalecimento da relação pais / criança; (b) ajudar os pais a aprender e manter as expectativas de desenvolvimento apropriados para os seus filhos; (c) utilização de técnicas para fortalecer comportamentos pró-sociais da criança; e (d) empregar estratégias de fixação de limite.

A escolha em adaptar este instrumento para a língua portuguesa prendeu-se com o facto de se tratar de um instrumento relativamente recente, fator relevante considerando as mudanças recentes ocorridas na sociedade, incluindo na estrutura e funcionamento familiar, envolvendo novos desafios à forma como se vive em família nos dias de hoje. Outro argumento prende-se com o facto de que a PBC permite avaliar, de forma rápida,

comportamentos parentais e atitudes específicas relacionados com os cuidados, a disciplina e expectativas dos pais em relação aos filhos. Por conseguinte, a novidade do estudo prende-se com as características únicas deste instrumento, comparativamente aos instrumentos adaptados para a língua portuguesa no domínio da parentalidade, antecipando-se assim contribuições importantes para o estudo dos comportamentos e práticas parentais em Portugal. Para além disso, este instrumento tem sido utilizado, quer como objetivo de ser validado empiricamente, quer como objetivo de se enquadrar numa intervenção mais global, em programas de intervenção precoce que consistem em grande parte de procedimentos cognitivo-comportamentais, adequados ao desenvolvimento de crianças em idade escolar e pré-escolares, dos quais se obteve eficácia ao reduziram significativamente o comportamento disruptivo das crianças envolvidas (Brinkmeyer e Eyberg 2003; Nicholson et al 2002; Webster-Stratton, 1994).

Este estudo teve assim como objetivo a adaptação de uma escala para a população portuguesa de comportamentos parentais, pois, em Portugal, apesar de existir um crescente interesse sobre a influência dos comportamentos parentais no desenvolvimento infantil, a larga maioria da investigação tem sido e/ou qualitativa (Francisco et al.,2007; Pereira, Canavarro, Cardoso, & Mendonça, 2009; Pires,2001; Santos,1994), surgindo assim a necessidade de adaptar um instrumento quantitativo, que permita recolher dados de forma rápida, acessível e prática, e que avalie as práticas e comportamentos parentais, com vista a elaboração de programas de intervenção que tenha em conta as necessidades parentais. Como hipóteses, esperamos uma estrutura fatorial semelhante ao instrumento original.

Método

Participantes

A amostra é constituída por 185 elementos, sendo que 54% das crianças são do sexo masculino e as restantes 46% do sexo feminino. Das crianças, 42% têm quatro anos, 26% têm três anos, 15% apresentam dois anos e 17% têm um ano como é demonstrado na Tabela 1; relativamente á data de entrada no infantário 8% das crianças não frequentam o infantário, 26% entraram com 36 meses, 11% entraram com 4 meses, também 11% entraram com 6 meses, 11% entraram com 24 meses, e por último 10% entraram com 5 meses. Relativamente à nacionalidade, todas as crianças apresentam nacionalidade portuguesa. Em relação á residência a mais indicada é Bragança por 58%, seguindo-se Santa Maria da Feira referida por 24% e depois Vila Flor indicada por 5%.

Tabela1:
Tabela de frequências: Sexo e Idade

	Frequência	Porcentagem
Feminino	86	46,5

Masculino	99	53,5
Um ano	31	16,8
Dois anos	28	15,1
Três anos	49	26,5
Quatro anos	77	41,6
Total	185	100,0

Relativamente à caracterização do agregado familiar a Tabela 2 apresenta alguns valores importantes para o nosso estudo; relativamente á profissão do pai a mais frequente é GNR (13,0%), seguida de Empresário (7,0%) e Desempregado (6,5%). No que diz respeito á residência dos pais 66% dos pais vivem em Bragança, 25% em Aveiro, 7% no Porto, 1% na Guarda e 1% em Braga. Também se verificou na amostra, que a profissão da mãe mais frequente é Desempregada (10,8%), seguida de Professora (9,7%), Doméstica (7,0%) e Enfermeira (7,0%), e Administrativa (6,5%). Em relação á residência 65% das mães vivem em Bragança, 26% em Aveiro, 6% no Porto, 2% na Guarda, 1% em Braga e também 1% em Vila Real. Assim como no estudo original os fatores socioeconómicos dos pais foram considerados médio alto o que nos leva a considerar que a variável social dos pais não é preditor de problemas de comportamento nas crianças jovens como nos refere a literatura.

Tabela 2:
Características sociodemográficas

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
Idade Pai	185	37,0	5,65	15%	23	54
Idade Mãe	185	34,1	5,12	15%	19	51
Nível escolaridade Pai	Frequência		Percentagem			
1º Ciclo	6		3,3			
2º Ciclo	50		27,2			
Secundário	83		45,1			
Licenciatura	38		20,7			
Mestrado	6		3,3			
Doutoramento	1		,5			
Nível escolaridade Mãe	Frequência		Percentagem			
1º Ciclo	2		1,1			
2º Ciclo	34		18,4			
Secundário	71		38,4			
Licenciatura	68		36,8			
Mestrado	7		3,8			
Doutoramento	3		1,6			
Estado Civil Pai	Frequência		Percentagem			
Solteiro	37		20,0			
Casado	128		69,2			
União facto	12		6,5			

Divorciado	8	4,3
Solteiro	38	20,5
Casado	127	68,6
União facto	12	6,5
Divorciado	8	4,3
Agregado familiar	Frequência	Percentagem
2	6	3,2
3	82	44,3
4	75	40,5
5	16	8,6
6	5	2,7
11	1	,5

Medidas

Questionário socio- demográfico: Este questionário serviu-nos para identificar a população nomeadamente em relação á idade dos pais; ao nível de escolaridade; á sua residência; ao estado civil; á composição do agregado familiar e á idade de entrada das crianças no infantário.

Parent Behavior Checklist - (PBC-Fox, 1994): Esta é uma medida que tem como objetivo principal perceber como os pais educam os seus filhos. Os pais classificam cada item usando uma escala de frequência de quatro pontos. Esta escala é utilizada para pais de crianças que tem entre 1 a 4 anos e 11 meses. O tempo de administração é de cerca de 10 minutos. A escala consiste em 32 itens e inclui três subescalas derivadas empiricamente: Expectativas-12 itens que medem as expectativas de desenvolvimento de pais; Disciplina-10 itens que avaliam as respostas dos pais a problemas de comportamento das crianças; e Cuidar-10 itens que medem os comportamentos específicos dos pais e que promovem o desenvolvimento psicológico das crianças. O Parenting Behavior Checklist foi traduzido do Inglês para Português através do procedimento de dupla tradução (Inglês-Português; Português-Inglês) e foram adotados procedimentos semelhantes aos do autor do questionário; os itens em língua Portuguesa foram mantidos na sua forma afirmativa, apresentados de forma quasi- random e medidos numa escala Likert de 4 pontos (de 1= (quase) nunca a 4= (quase) sempre. No estudo de adaptação do instrumento, os diferentes fatores observados obtiveram índices de fiabilidade individual de Cronbach para cada das três subescalas: expetativas-0.93; Disciplina-0.85 e cuidar-0.73 e valores de teste-reteste de 0.98, 0.87, 0.81.

Procedimento

Foi realizado um contacto formal com vários infantários e creches do Distrito de Bragança, Porto, Aveiro, que aceitaram participar e divulgar o estudo. No pedido foi descrito o objetivo do estudo, assim como a confidencialidade e anonimato de todos os dados identificativos dos participantes,

garantidos e assegurados durante todo o processo de recolha. Grande parte das vezes encontrava-se um investigador presente e disponível para ajudar os participantes se assim fosse necessário. Foram entregues aos pais o consentimento informado e após estes encontrarem-se esclarecidos em relação ao estudo foi-lhes entregue o questionário respetivo de auto preenchimento.

Análises

Utilizou-se o programa Statistical Package for the Social Sciences (SPSS, versão 20) para realizar análises estatísticas. O Parenting Behavior Checklist foi traduzido do Inglês para Português através do procedimento de dupla tradução (Ingles-Portugues; Portugues-Ingles) e foram adotados procedimentos semelhantes aos do autor do questionário; os itens em língua Portuguesa foram mantidos na sua forma afirmativa, apresentados de forma *quasi-random* e medidos numa escala Likert de 4 pontos (de 1= (quase) nunca a 4= (quase) sempre). Em seguida foi realizada uma análise da consistência interna da escala de comportamento parental que se encontra na tabela 3:

Tabela 3:

Dimensões da Escala de Comportamento Parental

Dimensões	Descrição
1. Expetativas	8. O meu filho(a) já deveria perceber que tem de dar a vez durante os jogos.
	12. O meu filho(a) já deveria ser capaz de andar de triciclo/bicicleta.
	13. O meu filho(a) deveria estar sossegado quando falo ao telefone.
	17. O meu filho(a) já deveria ter idade suficiente para partilhar os brinquedos.
	19. O meu filho(a) já deveria ser capaz de desenhar um círculo.
	21. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer o seu primeiro nome quando lhe perguntam.
	23. O meu filho(a) já deveria ser capaz de compreender o que lhe digo para fazer.
	25. O meu filho(a) já deveria ser capaz de pôr de parte brinquedos.
	27. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer frases corretamente.
	30. O meu filho(a) já deveria ser capaz de lavar e secar as mãos.
2. Disciplina	32. O meu filho(a) deveria ser capaz de se manter seco durante todo o dia.
	3. Se o meu filho(a) bater, der pontapés, morder ou arranhar alguém, eu bato-lhe.
	5. Quando o meu filho(a) não faz o que eu lhe digo eu bato-lhe.
	7. Eu grito com o meu filho(a) por ele(a) choramingar.
	9. Eu digo ao meu filho(a) que ele(a) é mau.
	10. Eu mando o meu filho(a) para uma divisão ou para um canto da casa como castigo.
	11. Eu bato ao meu filho(a) em público se se portar mal.
	15. Eu grito com o meu filho(a) por fazer demasiado barulho em casa.
	16. Eu ralho com o meu filho(a) quando faz "cocó" nas calças.
	22. Eu fico tão irritado com o meu filho(a) que lhe dou umas palmadas.

	26. Pelo menos uma vez por semana, eu bato no meu filho(a).
	31. Quando o meu filho faz uma birra eu bato-lhe.
3. Cuidar	1. Eu elogio o meu filho(a) por aprender coisas novas.
	2. O meu filho(a) e eu brincamos juntos no chão.
	4. Eu arranjo livros para o meu filho(a) pelo menos uma vez por mês.
	6. Se o meu filho(a) está muito agitado eu dou-lhe alguma atividade para fazer.
	14. Eu passo pelo menos uma hora por dia a brincar ou a ler para o meu filho(a).
	18. Eu permito brincadeiras onde se suje.
	20. Eu passeio a pé com o meu filho uma vez por semana.
	24. Eu organizo atividades para o meu filho fazer como colorir, pintar, ou brincar.
	28. O meu filho(a) tem uma rotina à hora de deitar.
	29. Eu levo o meu filho(a) ao jardim, ao parque, ao cinema, à biblioteca ou a jogar à bola.

A escala de comportamentos parentais obteve valores médios observados que apresentam as seguintes variações: em média, é mais frequente “1.Eu elogio o meu filho(a) por aprender coisas novas” seguindo-se dos itens 28,21,2,18,24,14,29,20,30,23,27 que se encontram com valores superiores ao ponto intermédio da escala de medida; seguem-se os itens 6,19,32,17,4,12,e,25 com valores próximo do ponto intermédio da escala de medida; surgem de seguida os itens 8,13,3,22,15,31,16,5,7,9,10,26 itens com valor inferior ao ponto intermédio da escala de medida que se encontra na tabela 4:

Tabela 4:

Estatísticas: Escala de Comportamento Parental

	N	Média	Desvio Padrão	Coef. Variação	Mínimo	Máximo
1. Eu elogio o meu filho(a) por aprender coisas novas.	185	3,83	0,42	11%	2	4
2. O meu filho(a) e eu brincamos juntos no chão.	185	3,08	0,75	24%	1	4
3. Se o meu filho(a) bater, der pontapés, morder ou arranhar alguém, eu bato-lhe.	185	1,89	0,90	48%	1	4
4. Eu arranjo livros para o meu filho(a) (da biblioteca ou da livraria) pelo menos uma vez por mês.	185	2,43	0,96	40%	1	4
5. Quando o meu filho(a) não faz o que eu lhe digo eu bato-lhe.	185	1,42	0,59	42%	1	4
6. Se o meu filho(a) está muito agitado eu dou-lhe alguma atividade para fazer.	185	2,62	0,87	33%	1	4
7. Eu grito com o meu filho(a) por ele(a) choramingar.	185	1,41	0,60	43%	1	4
8. O meu filho(a) já deveria perceber que tem de dar a vez durante os jogos.	185	2,26	1,02	45%	1	4
9. Eu digo ao meu filho(a) que ele(a) é mau.	185	1,39	0,59	42%	1	4
10. Eu mando o meu filho(a) para uma divisão ou para um canto da casa como castigo.	185	1,36	0,66	49%	1	4
11. Eu bato ao meu filho(a) em público se se portar mal.	185	1,19	0,44	37%	1	4
12. O meu filho(a) já deveria ser capaz de andar de triciclo/bicicleta.	185	2,38	1,19	50%	1	4
13. O meu filho(a) deveria estar sossegado quando falo ao telefone.	185	2,15	0,98	46%	1	4
14. Eu passo pelo menos uma hora por dia a brincar ou a ler para o meu filho(a).	185	2,93	0,90	31%	1	4
15. Eu grito com o meu filho(a) por fazer demasiado barulho em casa.	185	1,56	0,65	42%	1	4
16. Eu ralho com o meu filho(a) quando faz "cocó" nas calças.	185	1,45	0,82	57%	1	4
17. O meu filho(a) já deveria ter idade suficiente para partilhar os brinquedos.	185	2,52	1,05	42%	1	4

18. Eu permito brincadeiras onde se suje.	185	2,98	0,94	32%	1	4
19. O meu filho(a) já deveria ser capaz de desenhar um círculo.	185	2,62	1,28	49%	1	4
20. Eu passeio a pé com o meu filho uma vez por semana.	185	2,89	0,89	31%	1	4
21. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer o seu primeiro nome quando lhe perguntam.	185	3,12	1,21	39%	1	4
22. Eu fico tão irritado com o meu filho(a) que lhe dou umas palmadas.	185	1,61	0,68	43%	1	4
23. O meu filho(a) já deveria ser capaz de compreender o que lhe digo para fazer.	185	2,81	1,04	37%	1	4
24. Eu organizo atividades para o meu filho fazer como colorir, pintar, ou brincar.	185	2,94	0,92	31%	1	4
25. O meu filho(a) já deveria ser capaz de pôr de parte brinquedos.	185	2,35	1,12	48%	1	4
26. Pelo menos uma vez por semana, eu bato no meu filho(a).	185	1,26	0,51	40%	1	4
27. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer frases corretamente.	185	2,72	1,22	45%	1	4
28. O meu filho(a) tem uma rotina à hora de deitar (exemplos: lavar-se, vestir o pijama, ler uma história, rezar).	185	3,30	0,97	29%	1	4
29. Eu levo o meu filho(a) ao jardim, ao parque infantil, ao cinema, à biblioteca ou a jogar à bola.	185	2,93	0,87	30%	1	4
30. O meu filho(a) já deveria ser capaz de lavar e secar as mãos.	185	2,89	1,21	42%	1	4
31. Quando o meu filho faz uma birra eu bato-lhe.	185	1,48	0,65	44%	1	4
32. O meu filho(a) deveria ser capaz de se manter seco durante todo o dia.	183	2,58	1,26	49%	1	4

Nota: Os valores indicados reportam-se à escala de medida: 1- Nunca; 2- Algumas vezes; 3- Frequentemente; 4- Sempre

Análise da consistência interna da escala de comportamentos parentais: em relação à estatística de consistência interna da dimensão 1 que representa as expectativas com um número de itens igual a 11 obteve um valor de alfa de Cronbach de 0.926. O valor do Alfa de Cronbach é superior ao valor de 0,80, pelo que podemos considerar que as 11 variáveis medem de forma adequada a dimensão expetativas. Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com a escala, nem que contribuam para que o valor do Alfa seja bastante mais elevado assim como é demonstrado na tabela 5:

Tabela 5:

Correlação item-total e efeito da eliminação de cada item: Dimensão 1. Expetativas

	Correlação Item-Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
8. O meu filho(a) já deveria perceber que tem de dar a vez durante os jogos.	,594	,923
12. O meu filho(a) já deveria ser capaz de andar de triciclo/bicicleta.	,683	,920
13. O meu filho(a) deveria estar sossegado quando falo ao telefone.	,507	,927
17. O meu filho(a) já deveria ter idade suficiente para partilhar os brinquedos.	,684	,920
19. O meu filho(a) já deveria ser capaz de desenhar um círculo.	,796	,914
21. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer o seu primeiro nome quando lhe perguntam.	,739	,917

23. O meu filho(a) já deveria ser capaz de compreender o que lhe digo para fazer.	,688	,919
25. O meu filho(a) já deveria ser capaz de pôr de parte brinquedos.	,642	,921
27. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer frases corretamente.	,823	,913
30. O meu filho(a) já deveria ser capaz de lavar e secar as mãos.	,794	,914
32. O meu filho(a) deveria ser capaz de se manter seco durante todo o dia.	,720	,918

Em relação à estatística de consistência interna da dimensão 2. Disciplina correspondendo a um número de itens de 11 obteve um valor de alfa de Cronbach de 0.810. O valor do Alfa de Cronbach é superior ao valor de 0.80, pelo que podemos considerar que as 11 variáveis medem de forma adequada a dimensão Disciplina. Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com a escala, nem que contribuam para que o valor do Alfa seja significativamente mais elevado como demonstra a tabela 6:

Tabela 6

Correlação item-total e efeito da eliminação de cada item: Dimensão 2. Disciplina

	Correlação o Item-Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
3. Se o meu filho(a) bater, der pontapés, morder ou arranhar alguém, eu bato-lhe.	,540	,790
5. Quando o meu filho(a) não faz o que eu lhe digo eu bato-lhe.	,656	,778
7. Eu grito com o meu filho(a) por ele(a) choramingar.	,405	,801
9. Eu digo ao meu filho(a) que ele(a) é mau.	,435	,798
10. Eu mando o meu filho(a) para uma divisão ou para um canto da casa como castigo.	,298	,812
11. Eu bato ao meu filho(a) em público se se portar mal.	,577	,791
15. Eu grito com o meu filho(a) por fazer demasiado barulho em casa.	,390	,803
16. Eu ralho com o meu filho(a) quando faz "cocó" nas calças.	,319	,815
22. Eu fico tão irritado com o meu filho(a) que lhe dou umas palmadas.	,555	,786
26. Pelo menos uma vez por semana, eu bato no meu filho(a).	,655	,782
31. Quando o meu filho faz uma birra eu bato-lhe.	,568	,785

Em relação à estatística de consistência interna em relação à dimensão 3. Cuidar com um número de itens de 10 obteve um alfa de Cronbach de 0.780. O valor do Alfa de Cronbach é superior ao valor de 0.70, estando até próximo de 0.80, pelo que podemos considerar que as 10 variáveis medem de forma aceitável a dimensão Cuidar. Testes adicionais indicam que não existem itens correlacionados de forma negativa com a escala, nem que contribuam para que o valor do Alfa seja mais elevado assim como demonstra a tabela 7: **Tabela 7**

Correlação item-total e efeito da eliminação de cada item: Dimensão 3. Cuidar

	Correlação o Item-Total Corrigida	Alfa de Cronbach sem o item
1. Eu elogio o meu filho(a) por aprender coisas novas.	,241	,782
2. O meu filho(a) e eu brincamos juntos no chão.	,351	,772
4. Eu arranjo livros para o meu filho(a) (da biblioteca ou da livraria) pelo menos uma vez por mês.	,435	,764
6. Se o meu filho(a) está muito agitado eu dou-lhe alguma atividade para fazer.	,419	,765
14. Eu passo pelo menos uma hora por dia a brincar ou a ler para o meu filho(a).	,561	,746
18. Eu permito brincadeiras onde se suje.	,378	,771
20. Eu passeio a pé com o meu filho uma vez por semana.	,456	,760
24. Eu organizo atividades para o meu filho fazer como colorir, pintar, ou brincar.	,632	,736
28. O meu filho(a) tem uma rotina à hora de deitar (exemplos: lavar-se, vestir o pijama, ler uma história, rezar).	,383	,771
29. Eu levo o meu filho(a) ao jardim, ao parque infantil, ao cinema, à biblioteca ou a jogar à bola.	,609	,740

Análise Fatorial Exploratória de Componentes Principais

Em seguida são apresentados os resultados da análise fatorial exploratória, pois são bastantes razoáveis para comprovar a estrutura fatorial pretendida, tendo apenas não saturado um item na dimensão correta, de acordo com o modelo concetual, e a extração de três fatores não atinge o mínimo normalmente utilizado de 60% para a percentagem de variância extraída.

Este método de análise fatorial analisa um conjunto de variáveis com o objetivo de verificar se é possível agrupar as respostas que são interpretadas de forma idêntica pelos elementos da amostra, determinando o seu posicionamento nesse conjunto de variáveis. Se assim for, os fatores resultantes da análise estariam associados a um conjunto de variáveis. A análise fatorial permite proceder à transformação das variáveis que integram uma escala

num menor número de fatores: os componentes principais. A amostra deve ser constituída por observações que sejam pelo menos o quádruplo das variáveis em análise, o que se verifica. Uma vez que se observam poucos valores omissos para algumas variáveis, e que basta que exista um valor omissos num caso para que esse caso seja retirado da análise, optou-se por utilizar a opção “substituir valores omissos pela média”, para não perder informação nas análises realizadas como demonstra a tabela 8:

Tabela 8

Resultados da análise KMO e Teste de Bartlett

Medida de Adequação da Amostra de Kaiser-Meyer-Olkin.		0,841
Teste da Esfericidade	Qui-quadrado	2582,811
de Bartlett	Graus de liberdade	496
	Valor de prova	**
		0,000

** Significativo para $p < 0,01$

A Medida de Adequação da Amostra (MAA) de KMO (*Kaiser-Meyer-Olkin*) produz uma estatística, cuja interpretação é efetuada de acordo com a tabela 9 sendo indicada a qualidade dos dados em função do valor obtido:

Tabela 9

KMO	<0,5	0,5-0,6	0,6-0,7	0,7-0,8	0,8-0,9	0,9-1,0
MAA	Inaceitável	Má	Razoável	Média	Boa	Muito boa

Neste caso, a MAA=0,841, permite concluir sobre a possibilidade de uma análise fatorial aos dados com uma qualidade Boa.

O *Teste da Esfericidade de Bartlett* coloca a hipótese nula de que as variáveis não estão correlacionadas entre si. Se tal suceder, não se pode aplicar esta técnica.

Como o valor da significância do teste é inferior a 5%, valor de referência considerado, a análise permite rejeitar a hipótese de não existir correlação entre as variáveis, pelo que podemos prosseguir com a análise. Depois de verificar a possibilidade de executar adequadamente a análise fatorial, prossegue-se com a extração dos fatores a partir das 32 variáveis, através da análise da Tabela 10:

Tabela 10:

Comunalidades

Extração

8. O meu filho(a) já deveria perceber que tem de dar a vez durante os jogos.	,433
12. O meu filho(a) já deveria ser capaz de andar de triciclo/bicicleta.	,535
13. O meu filho(a) deveria estar sossegado quando falo ao telefone.	,377
17. O meu filho(a) já deveria ter idade suficiente para partilhar os brinquedos.	,547
19. O meu filho(a) já deveria ser capaz de desenhar um círculo.	,700
21. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer o seu primeiro nome quando lhe perguntam.	,630
23. O meu filho(a) já deveria ser capaz de compreender o que lhe digo para fazer.	,552
25. O meu filho(a) já deveria ser capaz de pôr de parte brinquedos.	,494
27. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer frases corretamente.	,739
30. O meu filho(a) já deveria ser capaz de lavar e secar as mãos.	,707
32. O meu filho(a) deveria ser capaz de se manter seco durante todo o dia.	,592
3. Se o meu filho(a) bater, der pontapés, morder ou arranhar alguém, eu bato-lhe.	,414
5. Quando o meu filho(a) não faz o que eu lhe digo eu bato-lhe.	,576
7. Eu grito com o meu filho(a) por ele(a) choramingar.	,273
9. Eu digo ao meu filho(a) que ele(a) é mau.	,322
10. Eu mando o meu filho(a) para uma divisão ou para um canto da casa como castigo.	,166
11. Eu bato ao meu filho(a) em público se se portar mal.	,525
15. Eu grito com o meu filho(a) por fazer demasiado barulho em casa.	,246
16. Eu ralho com o meu filho(a) quando faz "cocó" nas calças.	,179
22. Eu fico tão irritado com o meu filho(a) que lhe dou umas palmadas.	,459
26. Pelo menos uma vez por semana, eu bato no meu filho(a).	,596
31. Quando o meu filho faz uma birra eu bato-lhe.	,502
1. Eu elogio o meu filho(a) por aprender coisas novas.	,145
2. O meu filho(a) e eu brincamos juntos no chão.	,438
4. Eu arranjo livros para o meu filho(a) (da biblioteca ou da livraria) pelo menos uma vez por mês.	,315
6. Se o meu filho(a) está muito agitado eu dou-lhe alguma atividade para fazer.	,343
14. Eu passo pelo menos uma hora por dia a brincar ou a ler para o meu filho(a).	,538
18. Eu permito brincadeiras onde se suje.	,225
20. Eu passeio a pé com o meu filho uma vez por semana.	,353
24. Eu organizo atividades para o meu filho fazer como colorir, pintar, ou brincar.	,598
28. O meu filho(a) tem uma rotina à hora de deitar (exemplos: lavar-se, vestir o pijama, ler uma história, rezar).	,293
29. Eu levo o meu filho(a) ao jardim, ao parque infantil, ao cinema, à biblioteca ou a jogar à bola.	,551

Nota: Método de extração: Análise de Componentes Principais.

As comunalidades extraídas, que representam a percentagem de variância comum das variáveis nos fatores extraídos, ou seja, a saturação, não são superiores ao mínimo normalmente exigido de 32%, pois apenas se extraem três fatores como ilustra a Tabela 11:

Tabela 11:

Componente	Após rotação					
	Total	% de Variância	% Cumulativa	Total	% de Variância	% Cumulativa
1	7,869	24,590	24,590	6,800	21,251	21,251
2	4,304	13,449	38,039	4,263	13,322	34,573
3	2,192	6,850	44,889	3,301	10,315	44,889

Variância Total Explicada
Nota: Método de extração: Análise de Componentes Principais

Na tabela 11 podemos observar, para cada um dos fatores (ou componentes) que pode ser retido a partir das 32 variáveis originais, qual o seu Valor Próprio e qual a percentagem da variação total que ocorre nas variáveis originais por ele explicada. Para determinar o número de componentes a incluir na análise utilizou-se o critério extrair as três dimensões previstas teoricamente, o que origina o incumprimento do critério de Kaiser (que consiste em excluir as componentes cujos valores próprios são inferiores a 1, o que originaria a retenção de oito fatores), não se cumprindo o critério de que os fatores devem explicar pelo menos perto de 60% da variação total observada nas variáveis originais. São retidos três fatores, que explicam 44,9% da variação total observada nas 32 variáveis originais.

Resultados

Foi realizada uma análise fatorial através da rotação da matriz dos componentes, através do método Varimax para investigar se a solução dos três domínios propostas por Robert A. Fox (1994) seria replicada com a versão Portuguesa do questionário de comportamentos parentais e tendo por objetivo extremar o valor dos coeficientes que relacionam cada variável com os fatores retidos, de modo a que cada variável possa ser associada a apenas um fator. Quanto maior o valor do coeficiente, em termos absolutos, que relaciona uma variável com um componente, maior será a relação entre ambos. Na Tabela 12 apresenta-se a matriz dos componentes após rotação, salientando-se os fatores associados a cada uma das variáveis.

Tabela 12
Matriz Rodada pelo método Varimax

	Fator		
	1	2	3
8. O meu filho(a) já deveria perceber que tem de dar a vez durante os jogos.	.643		
12. O meu filho(a) já deveria ser capaz de andar de triciclo/bicicleta.	.726		
13. O meu filho(a) deveria estar sossegado quando falo ao telefone.	.589		
17. O meu filho(a) já deveria ter idade suficiente para partilhar os brinquedos.	.719		
19. O meu filho(a) já deveria ser capaz de desenhar um círculo.	.818		

21. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer o seu primeiro nome quando lhe perguntam.	.773	
23. O meu filho(a) já deveria ser capaz de compreender o que lhe digo para fazer.	.718	
25. O meu filho(a) já deveria ser capaz de pôr de parte brinquedos.	.658	
27. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer frases corretamente.	.850	
30. O meu filho(a) já deveria ser capaz de lavar e secar as mãos.	.806	
32. O meu filho(a) deveria ser capaz de se manter seco durante todo o dia.	.764	
3. Se o meu filho(a) bater, der pontapés, morder ou arranhar alguém, eu bato-lhe.	.612	
5. Quando o meu filho(a) não faz o que eu lhe digo eu bato-lhe.	.752	
7. Eu grito com o meu filho(a) por ele(a) choramingar.	.517	
9. Eu digo ao meu filho(a) que ele(a) é mau.	.562	
10. Eu mando o meu filho(a) para uma divisão ou para um canto da casa como castigo.	.367	
11. Eu bato ao meu filho(a) em público se se portar mal.	.718	
15. Eu grito com o meu filho(a) por fazer demasiado barulho em casa.	.482	
16. Eu ralho com o meu filho(a) quando faz "cocó" nas calças.	.373	
22. Eu fico tão irritado com o meu filho(a) que lhe dou umas palmadas.	.667	
26. Pelo menos uma vez por semana, eu bato no meu filho(a).	.771	
31. Quando o meu filho faz uma birra eu bato-lhe.	.707	
1. Eu elogio o meu filho(a) por aprender coisas novas.		.367
2. O meu filho(a) e eu brincamos juntos no chão.		.638
4. Eu arranjo livros para o meu filho(a) (da biblioteca ou da livraria) pelo menos uma vez por mês.		.513
6. Se o meu filho(a) está muito agitado eu dou-lhe alguma atividade para fazer.		.569
14. Eu passo pelo menos uma hora por dia a brincar ou a ler para o meu filho(a).		.690
18. Eu permito brincadeiras onde se suje.		.431
20. Eu passeio a pé com o meu filho uma vez por semana.		.516
24. Eu organizo atividades para o meu filho fazer como colorir, pintar, ou brincar.		.594
28. O meu filho(a) tem uma rotina à hora de deitar (exemplos: lavar-se, vestir o pijama, ler uma história, rezar).	.433	.324
29. Eu levo o meu filho(a) ao jardim, ao parque infantil, ao cinema, à biblioteca ou a jogar à bola.		.707

Nota: Método de Rotação: Varimax com a normalização de Kaiser. A Rotação convergiu em 5 iterações.

Como se pode verificar as saturações das variáveis em cada fator são quase sempre superiores ao mínimo exigido de 30%. Verificam-se as seguintes associações entre os fatores relativos à escala de comportamento parental e as variáveis apresentados na Tabela 13:

Tabela 13

Dimensões associados às variáveis:

Fator 1 – Dimensão 1. Expetativas, associado às variáveis:
8. O meu filho(a) já deveria perceber que tem de dar a vez durante os jogos.
12. O meu filho(a) já deveria ser capaz de andar de triciclo/bicicleta.
13. O meu filho(a) deveria estar sossegado quando falo ao telefone.
17. O meu filho(a) já deveria ter idade suficiente para partilhar os brinquedos.
19. O meu filho(a) já deveria ser capaz de desenhar um círculo.
21. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer o seu primeiro nome quando lhe perguntam.
23. O meu filho(a) já deveria ser capaz de compreender o que lhe digo para fazer.
25. O meu filho(a) já deveria ser capaz de pôr de parte brinquedos.
27. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer frases corretamente.
30. O meu filho(a) já deveria ser capaz de lavar e secar as mãos.
32. O meu filho(a) deveria ser capaz de se manter seco durante todo o dia.
Fator 2 – Dimensão 2. Disciplina, associado às variáveis:
3. Se o meu filho(a) bater, der pontapés, morder ou arranhar alguém, eu bato-lhe.

-
- 5. Quando o meu filho(a) não faz o que eu lhe digo eu bato-lhe.
 - 7. Eu grito com o meu filho(a) por ele(a) choramingar.
 - 9. Eu digo ao meu filho(a) que ele(a) é mau.
 - 10. Eu mando o meu filho(a) para uma divisão ou para um canto da casa como castigo.
 - 11. Eu bato ao meu filho(a) em público se se portar mal.
 - 15. Eu grito com o meu filho(a) por fazer demasiado barulho em casa.
 - 16. Eu ralho com o meu filho(a) quando faz "cocó" nas calças.
 - 22. Eu fico tão irritado com o meu filho(a) que lhe dou umas palmadas.
 - 26. Pelo menos uma vez por semana, eu bato no meu filho(a).
 - 31. Quando o meu filho faz uma birra eu bato-lhe.
-

Fator 3 – Dimensão 3. Cuidar, associado às variáveis:

- 1. Eu elogio o meu filho(a) por aprender coisas novas.
- 2. O meu filho(a) e eu brincamos juntos no chão.
- 4. Eu arranjo livros para o meu filho(a) (da biblioteca ou da livraria) pelo menos uma vez por mês.
- 6. Se o meu filho(a) está muito agitado eu dou-lhe alguma atividade para fazer.
- 14. Eu passo pelo menos uma hora por dia a brincar ou a ler para o meu filho(a).
- 18. Eu permito brincadeiras onde se suje.
- 20. Eu passeio a pé com o meu filho uma vez por semana.
- 24. Eu organizo atividades para o meu filho fazer como colorir, pintar, ou brincar.
- 28. O meu filho(a) tem uma rotina à hora de deitar (exemplos: lavar-se, vestir o pijama, ler uma história, rezar).
- 29. Eu levo o meu filho(a) ao jardim, ao parque infantil, ao cinema, à biblioteca ou a jogar à bola.

Nota: o item 28. O meu filho(a) tem uma rotina à hora de deitar (exemplos: lavar-se, vestir o pijama, ler uma história, rezar) também satura nesta dimensão com saturação superior a 0,3

Podemos deste modo concluir que para a Escala de Comportamento Parental, na estrutura desenvolvida, apenas um item não satura na dimensão teoricamente proposta, embora o item em causa, o item 28 também sature na dimensão desejada. Os resultados são apresentados na tabela 14:

Tabela 14:
Resultados da Análise Fatorial Exploratória

	Fator		
	1	2	3
8. O meu filho(a) já deveria perceber que tem de dar a vez durante os jogos.	.643		
12. O meu filho(a) já deveria ser capaz de andar de triciclo/bicicleta.	.726		
13. O meu filho(a) deveria estar sossegado quando falo ao telefone.	.589		
17. O meu filho(a) já deveria ter idade suficiente para partilhar os brinquedos.	.719		
19. O meu filho(a) já deveria ser capaz de desenhar um círculo.	.818		
21. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer o seu primeiro nome quando lhe perguntam.	.773		
23. O meu filho(a) já deveria ser capaz de compreender o que lhe digo para fazer.	.718		
25. O meu filho(a) já deveria ser capaz de pôr de parte brinquedos.	.658		
27. O meu filho(a) já deveria ser capaz de dizer frases corretamente.	.850		
30. O meu filho(a) já deveria ser capaz de lavar e secar as mãos.	.806		
32. O meu filho(a) deveria ser capaz de se manter seco durante todo o dia.	.764		
3. Se o meu filho(a) bater, der pontapés, morder ou arranhar alguém, eu bato-lhe.		.612	
5. Quando o meu filho(a) não faz o que eu lhe digo eu bato-lhe.		.752	
7. Eu grito com o meu filho(a) por ele(a) choramingar.		.517	
9. Eu digo ao meu filho(a) que ele(a) é mau.		.562	
10. Eu mando o meu filho(a) para uma divisão ou para um canto da casa como castigo.		.367	
11. Eu bato ao meu filho(a) em público se se portar mal.		.718	
15. Eu grito com o meu filho(a) por fazer demasiado barulho em casa.		.482	

16. Eu ralho com o meu filho(a) quando faz "cocó" nas calças.	.373		
22. Eu fico tão irritado com o meu filho(a) que lhe dou umas palmadas.	.667		
26. Pelo menos uma vez por semana, eu bato no meu filho(a).	.771		
31. Quando o meu filho faz uma birra eu bato-lhe.	.707		
1. Eu elogio o meu filho(a) por aprender coisas novas.		.367	
2. O meu filho(a) e eu brincamos juntos no chão.		.638	
4. Eu arranjo livros para o meu filho(a) (da biblioteca ou da livraria) pelo menos uma vez por mês.		.513	
6. Se o meu filho(a) está muito agitado eu dou-lhe alguma atividade para fazer.		.569	
14. Eu passo pelo menos uma hora por dia a brincar ou a ler para o meu filho(a).		.690	
18. Eu permito brincadeiras onde se suje.		.431	
20. Eu passeio a pé com o meu filho uma vez por semana.		.516	
24. Eu organizo atividades para o meu filho fazer como colorir, pintar, ou brincar.		.594	
28. O meu filho(a) tem uma rotina à hora de deitar (exemplos: lavar-se, vestir o pijama, ler uma história, rezar).	.433	.324	
29. Eu levo o meu filho(a) ao jardim, ao parque infantil, ao cinema, à biblioteca ou a jogar à bola.		.707	
% Variância explicada	21,3	13,3	10,3
Variância total explicada	44,9		

Nota: Método de Rotação: Varimax com a normalização de Kaiser. A Rotação convergiu em 5 iterações. N = 185. KMO = 0,841.

Discussão

O objetivo do presente estudo foi o de realizar a adaptação da versão portuguesa do questionário de Comportamentos Parentais (PBC- Checklist de Comportamentos Parentais – versão reduzida) de Robert A. Fox (1994). A principal razão para a realização desta adaptação prende-se com o facto de se tratar de um instrumento que permite avaliar comportamentos e expectativas no âmbito da parentalidade de forma rápida. Este instrumento poderá servir para o diagnóstico e desenvolvimento de programas de promoção de práticas parentais ajustadas, ao nível das implicações práticas, e estudo da relação entre comportamentos e expectativas dos pais em relação aos filhos, ao nível das implicações conceptuais e empíricas. Como hipóteses, esperámos encontrar uma estrutura fatorial semelhante ao instrumento original, conforme foi descrito na introdução.

Tal como foi esperado, as propriedades psicométricas encontradas na versão Portuguesa do Questionário de comportamentos parentais foram muito semelhantes às das versões originais, nomeadamente à versão validada nos Estados Unidos da América que serviu de base para o presente estudo. Na adaptação para a população portuguesa foram retidos três fatores que explicam 44.9% da variação total observada. Como podemos observar, todos os itens saturaram nas dimensões corretas, do ponto de vista teórico, à exceção do item 10 “Eu mando o meu filho(a) para uma divisão ou para um canto da casa como castigo”, que, no lugar de saturar na dimensão Expectativas, este posicionou-se na dimensão Disciplina. Todavia, optou-se por manter este item na dimensão disciplina, uma vez que para a população portuguesa este parece tratar-se de uma prática parental no que diz respeito à disciplina, nomeadamente à punição.

Para além da distribuição dos itens pelos fatores, a carga fatorial foi sempre superior ao mínimo exigido de 30%, com saturações elevadas em apenas um factor, o que revela uma extração adequada possibilitando a interpretação dos resultados de maneira apropriada e parcimoniosa, revelando ainda a eficácia da rotação factorial oblíqua. De salientar, que se fizemos uma comparação entre os resultados de alguns itens apresentados pela versão original e a versão portuguesa, verificamos que apresentam valores muito mais elevados no que diz respeito à dimensão Cuidar. No entanto, o item

28 “O meu filho(a) tem uma rotina à hora de deitar (exemplos: lavar-se, vestir o pijama, ler uma história, rezar) saturou nas dimensões Expectativas e Cuidar, mesmo após ter sido realizado o método de Rotação Varimax, com a normalização de Kaiser. Uma vez que este apresentou-se com uma carga fatorial superior a 0.30 em ambos os fatores, optou-se por integrar este item na dimensão 3, Cuidar, de acordo com o modelo teórico de origem, o que é aceitável para a população portuguesa.

Relativamente à consistência interna, aos valores obtidos neste estudo, através do Alfa de Cronback, são muito idênticos aos valores da versão original. Especificamente, a dimensão Cuidar apresentou um valor de Alfa mais elevado do que a versão original, designadamente 0.78 e 0.73, respetivamente. Quanto à dimensão Disciplina, foi observado um valor de 0.80, comparativamente ao valor de 0.85 da versão original. Por último, a dimensão Expectativas apresentou valores iguais à original, de 0.93.

No entanto, este estudo apresentou algumas limitações. A primeira limitação é o facto de que a amostra não é representativa da população portuguesa, não podendo-se generalizar os resultados. Outra limitação prende-se com as características socioeconómicas da amostra. Após ter utilizado o instrumento em programas no âmbito da parentalidade, o autor do instrumento original (Fox, 1994) concluiu que, de uma forma geral, os pais e as mães parecem usar comportamentos de reforço positivo, estabelecimento de regras e limites, e reforço da autonomia dos seus filhos com maior frequência, do que aplicar castigos físicos ou ignorar os pedidos dos filhos. Ou seja, para este autor, o instrumento permitiu verificar a existência de práticas parentais adequadas mesmo em famílias com nível socioeconómico baixo (Fox & Fox, 1992), revelando um importante dado, uma vez que na literatura vários estudos têm associado práticas parentais inadequadas ao estatuto socioeconómico (e.g., Pinderhughes, Dodge, Bates, Pettit, & 2000). Ou seja, embora os estudos originais para a validação do instrumento tenham sido utilizadas amostras com nível socioeconómico elevado (Fox, 1992), os estudos posteriores com populações de nível socioeconómico mais baixo (Nicholson, Andreson, Fox, & Brenner, 2002) permitiram concluir uma maior robustez em termos de validade do instrumento. Por conseguinte, e dado que a amostra deste estudo foi, maioritariamente, de estatuto socioeconómico elevado, futuros estudos devem incluir também pais de extratos socioeconómicos mais baixos, no sentido de confirmar a estrutura factorial apresentada no presente estudo.

Em suma, e de acordo com as conclusões do autor do instrumento original, após o estudo preliminar do Parenting Inventory, ao referir que os resultados eram promissores para dar seguimento a novos estudos de validação, também nós podemos concluir que esta versão portuguesa revelou, neste estudo exploratório, propriedades psicométricas adequadas, quer para a continuidade em termos de futuros estudos de validação do instrumento, quer para a sua aplicabilidade prática na implementação de programas de intervenção a nível das práticas parentais. Ou seja, os resultados deste primeiro estudo exploratório sugerem que este questionário de comportamentos parentais poderá ser uma alternativa válida para avaliar os comportamentos parentais de pais e mães portugueses, embora seja pertinente que o processo de validação não se fique por um estudo exploratório, sugerindo-se que se desenvolvam mais estudos que incluam uma análise fatorial confirmatória e estabilidade temporal.

Referencias Bibliográficas

- Belsky, J. & Jaffee, S. (2006). *The multiple determinants of parenting*. In D. Cicchetti & D. Cohen (Eds), *Developmental psychopathology* (pp.38-77). 2ª Ed. New York: Wiley.
- Belsky, J. & Vondra, J. (1989). *Lessons from child abuse: the determinants of parenting*. In D. Cicchetti & V. Carlson (Eds.), *Current research and theoretical advances in child maltreatment* (pp. 153-202). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Belsky, J. (1984). *The determinants of parenting: A process model*. *Child Development*, 55, 83-96.
- Brofenbrenner, U., & Morris, P. (2006). *The bioecological model of human development*. In W. Damon & R. M. Lerner (Series Eds.) & R.M. Lerner (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology*. Vol. 1: Theoretical models of human development (6 th ed., pp. 793-828). New York: John Wiley.
- Collins, W. A., Maccoby, E. E., Steinberg, L., Hetherington, E. M., & Bornstein, M. H. (2001). *Toward nature with nurture*. *American Psychologist*, 56, 171-173.
- Collins, W. A., Maccoby, E., Steinberg, L., Hetherington, E., & Bornstein, M. (2000). *Contemporary research on parenting: the case for nature and nurture*. *American Psychologist*, 55, 218-232.
- Coolahan, K., McWayne, C., Fantuzzo, J., & Grim, S. (2002). *Validation of a multidimensional assessment of parenting styles for low-income African-American families with preschool children*. *Early Childhood Research Quarterly*, 17, 356-373.
- Crowter, J.H., Bond, L.A., & Rolf, J.E. (1981). *The incidence, prevalenc, and severity of behavior disorders among preschool-aged children in day care*. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 9, 23-42.
- Dadds, M.R. (1987). *Families and the origins of child behavior problems*. *Family Process*, 26, 341-357.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). *Parenting style as context: An integrative model*. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.
- Earls, F. (1980). *Prevalence of behavior problems in 3-year-old children: A cross-national replication*. *Archives of General Psychiatry*. 37, 1153-1157.
- Fox, R. A. (1992). *Development of an instrument to measure the behavior and expectations of parents of young children*. *Journal of Pediatric Psychology*, 17(2), 231-239.
- Fox, R. A. (1994). *Parent Behavior Checklist manual*. Austin, Tx:Pro Ed
- Fox, R. A., Platz, D. L., & Bentley, K. S. (1995). *Maternal factors related to parenting practices, developmental expectations, and perceptions of child behavior problems*. *The Journal of Genetic Psychology*, 156, 431-441.
- Fox, R., & Nicholson, B. (2003). *Parenting Young Children: A facilitator's guide*. Longmont, CO: Sopris West.
- Francisco, V.L., Pires, A., Pingo, S., Henriques, R., Esteves, M.A., & Valada, M.J. (2007). *A depressão maternal e o seu impacto no comportamento parental*. *Análise Psicológica*, XXV, 229-239.
- Harkness, S., & Super, C.M. (2002). *Culture and parenting*. In M.H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting*. Volume 2: Biology and ecology of parenting (2 nd ed., pp. 253-280). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Hoffman, M. (1975). *Moral Internalization, parental power, and the nature of parent-child interaction*. *Developmental Psychology*, 11, 228-239.
- Hoffman, M. (1994). *Discipline and Internalization*. *Developmental Psychology*, 30, 26-28.
- Hoghughi, M. (2004). *Parenting: an introduction*. In M. Hoghughi & N. Long (Eds), *Handbook of parenting: theory and research for practice*. (pp. 1-18). London: Sage.
- Lorence, B. (2007). *Procesos de socialización parental con adolescentes de familias en situación de riesgo psicosocial*. V Premio Joven de Investigación de Familias 2007. Sevilha, Espanha: Fundación Acción Familiar.
- Maccoby, E. (2000). *Parenting and its effects on children: on reading and misreading behavior genetics*. *Annual Review of Psychology*, 51, 1-27.
- Maccoby, E., & Martin, J.A. (1983). *Socialization in the context of the family: Parent-child interaction*. In P.H. Mussen (Series Ed.) & E.M. Hetherington (Volume Ed.), *Handbook of the child psychology: Vol.4. Socialization, personality and social development* (pp 1-110). New York: Wiley.
- Patterson, G.R. (1986). *Performance models for antisocial boys*. *American psychologist*, 41 (4), 432-444.
- Pereira, A.I.F., Canavarro, C., Cardoso, M.F., & Mendonça. (2009). *Patterns of parental rearing styles and child behavior problems among Portuguese school-aged children*. *Journal of child and Family Studies*, 18, 454-464. doi:10.1007/s10826-008-9249-3.
- Pinderhughes, E. E., Dodge, K. A., Bates, J. E., Pettit, G. S., & Zelli, A. (2000). Discipline responses: influences of parents' socioeconomic status, ethnicity, beliefs about parenting, stress, and cognitive-emotional processes. *Journal of family psychology*, 14(3), 380.
- Reader, P., Duncan, S., & Lucey, C. (2005). *Studies in the assessment of parenting*. Florence: Routledge.
- Reppold, C., Pacheco, J., Bardagi, M., & Hutz, C. (2005). *Comportamento agressivo e práticas disciplinares parentais*. In C. Hutz (org.). *Violência e risco na infância e adolescência: Pesquisa e intervenção*. (pp.9-42). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Richman, M., Stevenson, J.E., & Graham, P.J. (1975). *Prevalence of Behavior problems in 3-year-old children: Na epidemiological study in a London borough*. *Journal of child Psychology and Psychiatry*, 16, 277-287.
- Riem, K. F., & Adams, R. E. (1980). *Assessment of mothers' concerns about infants, toddlers, and preschoolers*. *Infant Mental Health Journal*, 1, 56-66.
- Rodrigo, M.J., Janssens, J.M., & Ceballos, E. (1999). *Do children's perceptions and attributions mediate the effects of mothers' child-rearing actions?* *Journal of Family Psychology*, 13 (4), 508-522.
- Santos, S. V. (1994). *Características do stress em pais de crianças com doenças crónicas e em pais de crianças com problemática emocional*. *Análise Psicológica*, 12, 301-313.
- Sears, R., Maccoby, E., & Levin, H. (1957). *Pattrens of child rearing*. Evanston, IL; Row Peterson.

Teti, D.M., & Candelaria, M.A. (2002). *Parenting competence*. In M.H. Bornstein (Ed.), Handbook of parenting. Volume 4: Social conditions and applied parenting (2 nd ed., pp. 149-180). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Weber, L. & col. (2004). *Identificação de Estilos Parentais. O ponto de vista de pais e de filhos*. In *Psicologica: Reflexão e Critica*, 17(3), pp 323-331.

White, B. L. (1978). *Experience and environment: Major influences on the development of the young child*. (Vol.2). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.