



ESCOLA  
SUPERIOR DE  
ALTOS ESTUDOS



INSTITUTO SUPERIOR  
MIGUEL TORGA

Perceção materna do funcionamento familiar, tipo de família e  
estilos educativos parentais em crianças e adolescentes

HELENA FILIPA MENDES GONÇALVES

Dissertação Apresentada ao ISMT para Obtenção do Grau de Mestre em

Psicologia Clínica

Área de Especialização em Terapias Cognitivo-Comportamentais

Orientadora: Professora Doutora Sónia Simões, Professora Auxiliar do ISMT

Coimbra, julho de 2018

## **Agradecimentos**

Em primeiro lugar, agradeço a todas as pessoas que tornaram este trabalho possível, através da sua participação ativa no preenchimento do protocolo, quer *online* quer em formato papel.

Além destas, agradeço a quem por mim passou, ao longo do meu percurso de vida e partilhou um pedaço de si, através do qual pude aprender e crescer como pessoa.

Agradeço à minha família pelo encorajamento na conclusão desta etapa, e ao meu companheiro que esteve sempre por perto a apoiar-me durante todo este processo de desenvolvimento e conclusão da dissertação de mestrado.

À colega Sílvia Duarte e à Mestre Nair Carolino, pela força e ajuda dadas ao longo da realização deste trabalho.

À Professora Doutora Helena Espírito-Santo pela disponibilidade e prontidão com que esclareceu determinadas dúvidas da minha parte.

E é claro, à Professora Doutora Sónia Simões pelos conhecimentos partilhados e por toda a orientação dada ao longo destes meses, que se tornou mais longa do que eu inicialmente previra.

Por último, mas não em último lugar, agradeço a mim mesma por, apesar de todas as adversidades e dúvidas experienciadas ao longo do meu percurso académico, ter conseguido alcançar o que o meu “EU” mais novo e jovem, nunca adivinhara que iria conseguir realizar um dia.

## RESUMO

**Introdução:** A família é entendida como o primeiro ambiente de socialização e aprendizagem do ser humano. Contudo, a importância dada a este constructo relativamente ao comportamento infantil contrasta com as investigações realizadas sobre o tema, que são escassas.

**Objetivos:** 1) Estudar as associações entre o funcionamento familiar, estilos educativos parentais e capacidades e dificuldades das crianças e adolescentes; 2) Examinar as diferenças no funcionamento familiar e nas capacidades e dificuldades das crianças e adolescentes em função dos estilos educativos parentais; 3) Analisar as diferenças em função de variáveis sociodemográficas (tipo de família, posição na fratria, idade e sexo, habilitações dos pais e rendimentos familiares); 4) Verificar se a amostra regista diferenças em função do tipo de preenchimento do protocolo (em papel ou *online*).

**Metodologia:** Participaram 202 mães ( $M = 40,02$  anos;  $DP = 5,54$  anos; *Min.-Max.* = 26 - 60 anos) às quais foi pedido que respondessem ao protocolo do estudo constituído por: Questionário Sociodemográfico; *Authoritative Parenting Index* (API); *Systemic Clinical Outcome Routine Evaluation* (SCORE-15) e *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ).

**Resultados:** Observam-se associações negativas na aceitação parental (API) com a disfuncionalidade familiar, comunicação e dificuldades familiares (SCORE - 15) e no comportamento pró-social do SDQ com a disfuncionalidade e dificuldades familiares (SCORE-15). O estilo parental que mais contribui para um pior funcionamento familiar e dificuldades nos filhos é o estilo autoritário e o estilo democrático contribui para um melhor funcionamento familiar e habilidades sociais nos filhos. Os pais com habilitações académicas e nível socioeconómico baixos possuem um maior nível de disfuncionalidade e dificuldades familiares. As diferenças em função do tipo de família, idade e sexo dos filhos e quanto ao tipo de preenchimento do protocolo são pouco significativas.

**Discussão:** Confirma-se a relevância dos estilos educativos parentais na vida familiar e comportamento dos filhos, assim como a importância de algumas variáveis familiares nas dificuldades e capacidades das crianças e adolescentes. Os resultados constituem uma mais-valia para o estado da arte em Portugal e para o apoio à elaboração de programas focados na parentalidade e relações familiares.

**Palavras-chave:** funcionamento familiar; tipo de família; estilos educativos parentais; dificuldades na infância e adolescência; comportamento pró-social.

## ABSTRACT

**Introduction:** Family is identified as the first environment of socialization and learning of the human being. However, the importance given to this construct in relation to child behavior contrasts with the investigations carried out under the theme, which are scarce.

**Objectives:** 1) Study the associations between family functioning, parenting styles and strengths and difficulties in children; 2) Examine the differences in family functioning and strengths and difficulties of children and adolescents according the parenting styles; 3) Analyze the differences according to sociodemographic variables (family type, position in fratria, age and sex, parents' qualifications and family income); 4) Check if the sample registers differences according to the type of filling of the protocol (on paper or online).

**Methodology:** Participated 202 mothers ( $M = 40,02$ ;  $SD = 5,54$ ;  $Min.-Max. = 26-60$ ) who were asked to respond to the protocol of this study, that consists of: *Sociodemographic Questionnaire*; *o Authorotive Parenting Index (API)*; *the Systemic Clinical Outcome Routine Evaluation (SCORE-15)* and *the Strenghts and Difficulty Questionnaire (SDQ)*.

**Results:** Negative associations were found between parental acceptance (API) and family dysfunction, communication and family difficulties (SCORE-15), and also between pro-social behavior (SDQ), dysfunctionality and family difficulties (SCORE-15). The parental style that most contributes to a worse family functioning and difficulties in children is the authoritarian style and the democratic style contributes to a better family functioning and social skills in children. Parents with low academic and socioeconomic backgrounds have a higher level of dysfunctionality and family difficulties. The differences according to the type of family, age and sex of the children and the type of filling of the protocol are insignificant.

**Discussion:** The relevance of parental rearing styles in family life and children behavior is confirmed, as well as the importance of some family variables in children and adolescents difficulties and strenghts. The results are an asset to the state of the art in Portugal and to support the development of programs focused on parenting and family relationships.

**Keywords:** family functioning; family type; parental rearing styles; difficulties in childhood and adolescence; pro-social behavior.

## INTRODUÇÃO

O conceito de família tem sido abordado na literatura como um grupo social de organização complexa, que possui grande influência sobre a vida dos seus membros se encontra inserido num contexto social mais alargado, com o qual se encontra em constante interação (Biasoli-Alves, 2004; Sudbrack, 2001). Segundo vários autores a família é o primeiro contexto de socialização e de afeto conhecido pelo ser humano e o primeiro pilar mediador das suas aprendizagens, podendo afirmar-se que é reguladora da continuidade e bem-estar dos seus membros. Assume particular importância na formação e organização da personalidade, para além de influenciar o comportamento individual através de ações educativas tomadas no contexto familiar (Alarcão, 2006; Boss, Bryant e Mancini, 2016; Madahi, Javidi, Samadzadeh e Amini, 2012).

No que toca à definição deste conceito, autores como Shek (2002) e Wang e Zhao (2013) defendem que o funcionamento familiar remete não só para a qualidade da vida familiar, a nível diádico e sistémico mas também para a estrutura familiar, comunicação, adaptabilidade, coesão, resolução de problemas e a tudo o que engloba a vida familiar em si. Nesta linha o funcionamento familiar compreende dimensões como: a composição – o tipo de família e que membros a constituem; o processo – que constitui os comportamentos/ações inerentes às relações familiares, como os conflitos, a comunicação, a resolução de problemas, o controlo e a diferenciação; os fatores emocionais – que incluem as emoções e sentimentos partilhados pelos membros familiares; e, por último, a organização – que engloba os papéis e regras exercidos pelos membros, assim como fronteiras e hierarquia familiar (Bray, 1995; Minuchin, Lee e Simon, 2008; Samani, 2008, 2011).

Vários autores têm-se esforçado por criar instrumentos de medida capazes de refletir o funcionamento familiar e como este impacta na vida dos seus membros, (Olson, Portner e Bell, 1986; Olson, 2008; Skinner, Steinhauer e Santa-Barbara, 1983)<sup>1</sup>. Estes têm procurado avaliar aspetos do funcionamento familiar como a coesão, os limites, a intimidade entre os membros da família, a expressão emocional, a comunicação, os valores e regras, os papéis, a capacidade de resolução de problemas, o controlo, a estrutura, os conflitos, o *status* económico e social, entre outros. Nesta linha, Stratton, Bland, Janes e Lask (2010) propuseram a existência de 3 dimensões principais na avaliação do funcionamento familiar: os recursos, a comunicação e as dificuldades sentidas pelo sistema familiar que englobam em si mesmas aspetos como a comunicação, o humor/clima emocional, a adaptabilidade, a hostilidade e os papéis desempenhados pelos membros da família.

---

<sup>1</sup> Alguns destes instrumentos são o *Systemic Therapy Inventory* (STIC; Pinsof, Zinbarg, Lebow, Knobloch-Fedders, Durbin, Chambers, Latta, Karam, Goldsmith e Friedman, 2009), ou o *Synergic Navigation System* (SNS; Schiepek e Strunk, 2010).

De modo geral, os **recursos** referem-se às competências que a família possui para lidar com o stress gerado pelas mudanças (Echevarria-Doan, 2016; Stratton et. al., 2010). Podem ser de ordem pessoal - de cada membro familiar (e.g. a capacidade de manter a calma); internos - do próprio sistema familiar (e.g., a comunicação fluída); e, por fim, externos - provenientes da comunidade (McCubbin, Patterson, Bauman e Harris, 1981; McCubbin e Patterson, 1983). Segundo Lee, Jackson, Parker, DuBose e Botchway (2009) quanto mais recursos a família possuir, maior capacidade de autogestão para lidar com as dificuldades terá.

A **comunicação** diz respeito à qualidade das trocas verbais, não-verbais e para-verbais na família. É processual, uma vez que ocorre de forma contínua e mutável, dependendo de aspetos como o clima vivido entre os indivíduos, das mudanças familiares e da forma como cada membro interpreta a sua realidade e dá significado às situações do dia-a-dia (Galvin e Braithwaite, 2015; Watzlawick, Beavin e Jackson, 1993). Assim, a comunicação depende da forma como os membros da família trocam significados, unindo e aproximando quando é funcional ou afastando e criando sentimentos de incompreensão quando é disfuncional (Alarcão, 2006; Galvin e Braithwaite, 2015).

As **dificuldades** remetem para situações de stress que influenciam o funcionamento familiar, desencadeadas a partir de 4 fatores: 1) o impacto de forças extrafamiliares num dos elementos (e.g. o ambiente laboral); 2) o contacto da família com forças extrafamiliares (e.g. crise económica); 3) transições no ciclo familiar (e.g. filhos adolescentes); e 4) situações não normativas que afetam a organização do sistema (e.g. a descoberta de uma doença crónica) (Minuchin, 1979).

Investigações que utilizam o *Systemic Clinical Outcome Routine Evaluation* (SCORE-15) são ainda escassas, sendo encontradas sobretudo em dissertações de mestrado e em artigos sobre a sua aplicação em contexto clínico, na terapia familiar sistémica (Józefik, Matusiak, Wolsk e Ulasińska, 2016; Stratton Lask, Bland, Nowotny, Evans, Singh, Janes e Peppiatt, 2014). A título de exemplo, destacamos o estudo de Loios (2014), cujo principal objetivo foi perceber o efeito mediador das estratégias de *coping* entre o funcionamento familiar e o ajustamento psicossocial, numa amostra de 354 adolescentes. A autora conclui que o facto de os adolescentes percecionarem o seu funcionamento familiar como difícil encontra-se associado ao uso de estratégias de *coping* desadaptativas e, por conseguinte, ao próprio desajustamento psicossocial. Neste estudo, os rapazes relatam mais dificuldades na comunicação familiar que as raparigas, reforçando que durante a adolescência a comunicação familiar tende a ser mais difícil, quando os filhos são do sexo masculino.

Estudos realizados com outros instrumentos relacionam o funcionamento familiar com a sua influência na saúde mental, na personalidade, na adesão a comportamentos de risco,

problemas de externalização e às práticas educativas adotadas pelos pais (Cavell, 2000; Coie e Dodge, 1998; Souza, Abade, Migliorini, Silva e Furtado, 2011). No domínio da saúde mental, o funcionamento familiar tem sido ligado ao desenvolvimento de perturbações psicológicas como a depressão, a bipolaridade ou as perturbações alimentares (Belardinelli, Hatch, Olvera, Fonseca, Caetano e Nicoletti, 2008; Dancyger, Fornari e Sunday, 2006; Tamplin e Goodyer, 2001).

No que diz respeito à **composição familiar**, em Portugal, os dados do INE (2014) apontam para alterações bastante significativas desde o século passado até 2011, verificando-se atualmente um decréscimo da dimensão familiar e da sua forma predominante: o casal com filhos. Porém, têm aumentado os casais sem filhos, as famílias monoparentais e as pessoas a viver sós. A vida de casal e familiar também tem sofrido alterações com o aumento das uniões de fato, dos nascimentos fora do casamento e da recomposição familiar.

Estas mudanças implicam o surgimento de novas formas de viver em família, dando origem a novas conceções sobre os tipos de família. Neste sentido, alguns autores defendem a existência de várias composições familiares que se sobrepõem entre si, em termos da sua estrutura e/ou dinâmica (Caniço, Bairrada, Rodríguez e Carvalho, 2010)<sup>2</sup>. Contudo, apesar de terem em consideração uma grande especificidade de configurações e esse aspeto contribuir para a evolução e discussão científica deste constructo, a maioria dos autores continua a referir-se à tipologia que se segue: família **nuclear** - constituída por dois adultos de sexos distintos, com filhos biológicos ou adotivos; **monoparental** - composta pela mãe ou pelo pai e os filhos, através do divórcio, viuvez ou por opção dos progenitores (e.g., mães solteiras, recurso a técnicas de reprodução); **alargada** – que, independentemente de ter existido uma situação de divórcio ou não, inclui outros membros da família (e.g., os avós, tios e o casal com ou sem filhos ou apenas um dos progenitores com ou sem os filhos); e **reconstituída** - formada por laços conjugais após o divórcio/separação em que é comum existirem filhos de casamentos ou relações anteriores dando origem a meios-irmãos (Caniço, Bairrada, Rodríguez e Carvalho, 2010; Dias, 2011; INE, 2014).

Investigações sobre os efeitos que as configurações familiares podem ter nas crianças e adolescentes propõem que o divórcio ou separação, inerente às famílias monoparentais e reconstituídas, pode gerar maior stresse parental e, por sua vez, alterações nos cuidados à criança, o que pode prejudicar o seu desenvolvimento psicológico e comportamental (Raposo, Figueiredo, Lamela, Costa, Castro e Prego, 2010). Por conseguinte, algumas das alterações frequentes são: regressão nalguns comportamentos, problemas emocionais (e.g., ansiedade de separação, dificuldades de relacionamento, somatização) e problemas de

<sup>2</sup> Em matéria de exemplo, na tipologia proposta por Caniço, et al., (2010), orientada para a especialidade de saúde familiar, são identificados 21 tipos de famílias em que são incluídas/especificadas algumas configurações como por exemplo: díade nuclear (sem filhos); família com grávida; família com prole extensa; família homossexual, entre outras.

comportamento (e.g., delinquência, abuso de substâncias e dificuldades no desempenho escolar) (Cohen, 2002; Harland, Reijneveld, Brugman, Verloove-Vanhorick e Verhulst, 2002; Kelly e Emery, 2003).

Contrariamente, alguns estudos recentes têm indicado que o divórcio e o recasamento dos pais não causam *per se* dificuldades no ajustamento psicológico das crianças (Hetherington e Kelly, 2002; Raposo et al., 2010; Steele, Sigle-Rushton e Kravdal, 2009). Outros fatores, como o nível de conflito interparental, a capacidade de resolução dos mesmos, a situação económica familiar, a saúde mental dos pais e a existência de uma coparentalidade positiva, justificam alguns efeitos frequentemente associados ao divórcio ou ao recasamento dos pais (Lansford, 2009). Em adição, num estudo de Mahon, Yarcheski e Yarcheski (2003) não foram detetadas diferenças significativas relativamente à presença de ansiedade ou depressão entre adolescentes com e sem pais separados. Noutro estudo, desta vez longitudinal, com adolescentes que experienciaram o divórcio dos pais durante a sua infância e outros que não experienciaram, constatou-se que as diferenças de comportamento entre os dois grupos de adolescentes diminuíram com o tempo (Ruschena, Prior, Sanson e Smart, 2005).

Assim, de acordo com vários autores, não existe propriamente uma relação de causalidade entre o divórcio e o surgimento de alterações de comportamento nos filhos, mas sim uma complexidade de fatores que converge essencialmente para a qualidade da relação entre pais e filhos, assim como das características positivas da própria família, como a sua capacidade de resiliência (Benghozi, 2005; Dunn, 2004; Souza e Ramires, 2006).

No que diz respeito ao relacionamento entre pais e filhos, existem dois conceitos abordados de forma recorrente na literatura, que desempenham um papel importante no desenvolvimento psicossocial dos filhos, são eles, as práticas educativas parentais e os estilos educativos parentais. As práticas educativas parentais referem-se a ações centradas na promoção do desenvolvimento e bem-estar das figuras parentais relativamente aos seus filhos. Já os **estilos educativos parentais** englobam o conteúdo emocional em que as atitudes/práticas parentais decorrem, incluindo aspetos como o tom de voz, a linguagem corporal, a atenção prestada ou as mudanças de humor. Contrariamente ao constructo anterior, os estilos educativos parentais referem-se a vários domínios da relação entre pais e filhos (Baumrind, 1973; Bornstein, 2002; Feller, 2014).

Vários autores têm explorado em profundidade o constructo estilos educativos parentais, procurando defini-lo para melhor medi-lo e compreendê-lo. Destaca-se principalmente o trabalho de Baumrind (1967, 1971, 1989) que além da definição do construto elaborou um modelo tripartido com os seguintes estilos: *democrático* (ou autoritativo), *autoritário* e *permissivo*. Após a revisão deste modelo, Maccoby e Martin (1983) propuseram uma tipologia quadripartida, organizada nas dimensões principais: *controlo* (*Demandingness*) -

que se refere ao grau em que os pais expressam supervisão e exigem disciplina e maturidade - e *aceitação* (*Responsiveness*) - que diz respeito ao grau em que os pais expressam afetividade, aceitação e envolvimento. No que concerne aos seus efeitos o *controle* (ou supervisão) tem sido associado à capacidade de autorregulação da criança ou adolescente, prevenindo a adesão a comportamentos desviantes; e a *aceitação* (ou responsividade), ao desenvolvimento do autoconceito positivo, autoconfiança e bem-estar dos filhos (Justo e Lipp, 2010; Sangawi, Adams e Reissland, 2016). Nesta tipologia, Maccoby e Martin (1983) adicionaram ainda o estilo educativo parental *negligente*, por entenderem a necessidade de dividir cada dimensão (*controle* e *aceitação*) em duas, distinguindo os pais *permissivos* dos *negligentes*. De acordo com Garcia e Garcia (2009), esta é atualmente a tipologia mais completa comparativamente à de Baumrind, que também adicionou, mais tarde, ao seu modelo teórico o estilo parental *negligente*.

Desta forma, tendo em conta o modelo quadripartido de Maccoby e Martin (1983), os pais **democráticos** são exigentes sem serem restritivos. Envolvem-se na vida dos filhos, estimulando a sua autonomia, através da confiança e comunicação aberta. Os filhos são autónomos, orientados para a concretização de objetivos, têm uma autoestima elevada e são capazes autorregular as suas emoções e comportamentos. Possuem uma atitude positiva relativamente aos pais (Barber, 1996; Chan e Koo, 2011; Sangawi, et al., 2016).

Os pais **autoritários** são exigentes, envolvem-se pouco na vida dos filhos, não comunicam abertamente e são controladores. Os filhos sentem-se vigiados, criticados e nunca valorizados podendo apresentar ansiedade, problemas relacionais, dificuldade em expor opiniões, baixo autocontrolo e autoestima. Tendem a desenvolver atitudes negativas relativamente aos pais e às práticas educativas (Chan e Koo, 2011; Hart, Newell e Olsen, 2003; Odubote, 2008).

Os pais **permissivos** são responsivos, mas nada controladores. Possuem uma atitude de aceitação relativamente à criança, permitindo que esta tenha autonomia e independência sem qualquer tipo de exigência, não promovendo o desenvolvimento da sua maturidade. Os filhos apresentam pouca capacidade de autocontrolo e autorregulação, insegurança e pouca orientação para a concretização de objetivos (Baumrind, 1967, 1971; Chan e Koo, 2011).

Por último, os pais **negligentes** não são nem responsivos nem controladores. Não dão suporte nem incentivam a autorregulação da criança, não supervisionam, participando, assim, pouco na sua vida. Os filhos apresentam um baixo nível de competências socioemocionais e assertividade, tal como ansiedade e problemas de comportamento (Justo e Lipp, 2010; Maccoby e Martin, 1983).

Estudos recentes apontam para a existência de uma relação efetiva entre estilos educativos parentais e várias áreas do desenvolvimento infantil e adolescente, como por

exemplo, no desenvolvimento de um autoconceito positivo, de autoestima e na prevenção de problemas emocionais e de comportamento quando o estilo educativo parental é *democrático*, uma vez que é o estilo parental que melhor contribui para o ajustamento psicológico infantil e, por isso, para uma melhor saúde mental (Chan e Koo, 2011; Sangawi, et al., 2016).

As investigações encontradas sobre os estilos educativos parentais, que usam o *Authoritative Parenting Index* (API) (Jackson, Henriksen e Foshee, 1998), denotam a existência de associações entre este constructo e outras variáveis relacionadas com o comportamento das crianças e adolescentes. Exemplo disso é o estudo de Taylor, Wilson, Slater e Mohr (2012), com uma amostra constituída por 158 crianças entre os 7 e os 11 anos de idade, cujos resultados apontaram para a existência de uma associação positiva entre a dimensão *aceitação* e a autoestima das crianças. Noutro estudo, de Piko e Balázs (2012a) sobre a sintomatologia depressiva, género e estilos educativos parentais concluiu-se que, numa amostra de 2.072 crianças e adolescentes do ensino primário e secundário (7º ao 12º anos), existiu uma associação negativa entre o estilo *autoritário* e problemas de humor nos adolescentes, especialmente nas raparigas. Nas mesmas, o tipo de estilo parental exercido pelo pai mostrou-se particularmente decisivo no aparecimento de sintomatologia depressiva, quer ao nível da dimensão *aceitação*, quer ao nível do *controlo*. Refira-se que a dimensão *controlo* materno se encontrou altamente relacionada com a sintomatologia depressiva nas raparigas. Nos rapazes apenas a *aceitação* exercida pelas mães pareceu prever o surgimento de sintomas depressivos. Os mesmos autores investigaram, de igual modo, a influencia dos estilos parentais na adesão ao consumo de tabaco e/ou álcool em 2.047 jovens entre os 12 e os 22 anos de idade. Concluíram que o estilo *democrático*, em particular a dimensão *aceitação* atua como fator protetor relativamente à adesão destes comportamentos. Ligeiras diferenças entre géneros denotaram que o *controlo* funciona melhor como fator protetor nos rapazes e a *aceitação* nas raparigas (Piko e Balázs, 2012b).

No que diz respeito à infância, adolescência e às **dificuldades** que podem ocorrer durante estas etapas, a literatura aponta para a frequência de algumas problemáticas, como os problemas emocionais (ou internalizantes) e de comportamento (ou externalizantes). Estes encontram-se, por sua vez, associados a diferentes tipos de perturbações psicológicas, como as perturbações do humor (e.g., depressão, isolamento, somatização e ansiedade) e a dificuldades nas relações interpessoais (e.g., fobia social), no caso dos problemas emocionais e comportamentos agressivos, de oposição, antissociais, de risco e hipercinéticos (hiperatividade), no caso dos problemas de comportamento. De acordo com Del Prette e Del Prette (2017) e Thorsen, Meza, Hinshaw e Lundervold (2018) as crianças com estas problemáticas expressam mais sentimentos de baixa autoestima, crenças e atribuições disfuncionais, impulsividade, temperamento difícil, problemas de relacionamento com os

pares, entre outros. Estudos realizados sobre os problemas internalizantes e externalizantes relacionam-nos com variáveis sociodemográficas, com a saúde mental e física dos pais, com o temperamento da própria criança e à adesão a comportamentos de risco (Behmanesh, Moharreri, Soltanifar, Hamzeh e Heidari, 2017; Crescentini, Garzitto, Paschetto, Brambilla e Fabbro, 2018; Sandtorv, Hysing, Rognlid, Nilsen e Elgen, 2017).

Investigações com o *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ) (Goodman, 1997) apontam para a existência de menores problemas externalizantes quando as famílias são reduzidas e o rendimento familiar e nível académico materno são elevados (Russel, Ford e Russel, 2018). Já Christensen, Fahei, Giallo e Hancock (2017) concluem que ser do sexo masculino, ter rendimentos familiares baixos, um baixo nível de escolaridade materna e níveis altos de hostilidade, favorecem o surgimento de problemas emocionais e de comportamento nas crianças.

De forma a prevenir estes problemas, Del Prette e Del Prette (2017) postulam que a manutenção de uma atitude **pró-social**, adquirida através da aprendizagem de habilidades sociais (como o sentido de humor, a empatia, a capacidade de comunicação, a resolução de problemas, a autonomia e foco nos objetivos), contribui para criar e manter relações harmoniosas entre pares e adultos. Os benefícios são sentidos no melhor rendimento académico, responsabilidade, independência e cooperação (Del Prette e Del Prette, 2017; Toseeb, Pickles, Durkin, Botting e Conti-Ramsden 2017). Um estudo de Toseeb et al. (2017) mostrou que as habilidades sociais são um importante fator protetor contra problemas de relacionamento com os pares, demonstrado através de uma amostra de adolescentes com dificuldades de linguagem, seguidos desde os 11 até aos 24 anos de idade. Os mesmos autores concluíram ainda que esta capacidade associa-se a uma melhor integração na comunidade (Toseeb et al., 2017).

Ao longo da nossa pesquisa constatámos a existência de poucos estudos exploratórios sobre o funcionamento familiar<sup>3</sup> e outras variáveis. Sendo considerado por vários autores como o primeiro ambiente de aprendizagem e socialização do ser humano, pensamos ser importante compreender de que forma a família e o seu funcionamento influenciam comportamento dos seus membros mais jovens (e.g., Boss et al., 2016). Assim, o principal foco deste trabalho será estudar, com maior ênfase, a relação entre o funcionamento familiar os estilos educativos parentais e as capacidades e dificuldades na infância e adolescência.

## OBJETIVOS

Considerando exposto anteriormente, iremos analisar os seguintes objetivos:

---

<sup>3</sup> Remetem essencialmente para temas como a doença oncológica, delinquência juvenil, consumo de substâncias, autismo, práticas educativas parentais, stress parental.

1. Analisar as associações entre as variáveis em estudo (funcionamento familiar, dimensões principais dos estilos educativos parentais – aceitação/controlo - e as capacidades e dificuldades dos filhos);
2. Examinar as diferenças no funcionamento familiar (SCORE-15) e nas capacidades e dificuldades das crianças e adolescentes (SDQ) em função dos estilos educativos parentais;
3. Estudar as diferenças entre o funcionamento familiar (SCORE-15), as dimensões principais (aceitação/controlo) dos estilos educativos parentais (API) e as capacidades e dificuldades das crianças e adolescentes (SDQ) em função das variáveis: tipo de família, posição na fratria, idade e sexo dos filhos em relação ao qual o protocolo foi preenchido, habilitações literárias da mãe e do pai e, por fim, a perceção dos rendimentos familiares;
4. Averiguar se existem diferenças nas variáveis em estudo entre o grupo da amostra que respondeu ao protocolo do estudo *online* e ao grupo que respondeu ao protocolo em papel.

## MATERIAIS E MÉTODOS

### Procedimentos

Após a definição do protocolo de investigação, foram obtidas as autorizações dos autores das escalas para posterior aplicação dos instrumentos pretendidos.

Em seguida, foi dirigido um pedido formal a várias instituições, como Universidades, Centros de Apoio à Família e Aconselhamento Parental, Associações de Pais e/ou Estudantes e Centros de Explicação, com o propósito de viabilizar a recolha de dados. Neste pedido formal, foram apresentados os objetivos e o protocolo do estudo. O protocolo foi partilhado com as entidades acima referidas, através das redes sociais e correio eletrónico. O protocolo foi também enviado a contactos pessoais, sendo pedido que partilhassem com o maior número de mães possível, perfazendo, assim, um efeito de colheita de dados do tipo “bola de neve” (Carmo e Ferreira, 2002). Face a alguns pedidos por parte de mães com dificuldades em responder ao protocolo *online*, foram também entregues alguns protocolos em formato de papel. A distribuição e recolha dos protocolos ocorreu entre 17 de janeiro e 12 de março de 2017.

O protocolo desta investigação é composto por um questionário sociodemográfico e pelas escalas de autorresposta Índice de Parentalidade Autorizada (*Autoritive Parenting Index - API*), (*Systemic Clinical Outcome Routine Evaluation-15*) e Questionário de Capacidades e Dificuldades (*Strenghts and Difficulties Questionnaire - SDQ*). Para além disso, o protocolo inclui um termo de consentimento informado no qual é solicitada a participação dos sujeitos da amostra e são explicitados os objetivos do estudo, as diretrizes necessárias para o preenchimento dos questionários, as implicações da participação no estudo e se assegura a

confidencialidade das informações prestadas e a natureza voluntária da participação dos sujeitos.

## INSTRUMENTOS

### Questionário sociodemográfico

O questionário sociodemográfico (Apêndice 1), criado pela autora desta investigação e pela sua orientadora, é constituído por questões de autorresposta e pretende avaliar as características sociodemográficas da população inquirida como: a idade dos pais e da criança, a nacionalidade, o nível de escolaridade, a situação profissional, a profissão e a situação conjugal atual dos pais, se o pai do filho (em relação ao qual se encontra a preencher o questionário) é o parceiro atual, o número de filhos, o seu sexo e idade, qual é o filho em relação ao qual se encontra a preencher o questionário, qual é a composição do agregado familiar, a percepção dos rendimentos mensais da família, se este filho reprovou algum ano letivo e, por último, o comportamento do filho quando era bebé (até aos 2 anos de idade), enquanto criança (até aos 5 anos de idade) e atualmente.

### ***Systemic Clinical Outcome Routine Evaluation (SCORE-15) (versão original de Stratton, Bland, Jane, e Lask, 2010, adaptado para a população portuguesa por Vilaça, Silva e Relvas, 2014)***

O *Systemic Clinical Outcome Routine Evaluation (SCORE-15)* avalia o funcionamento familiar em três dimensões distintas: recursos familiares (RF; itens 1, 3, 6, 10 e 15), comunicação na família (CF; itens 2, 4, 8, 12 e 13) e dificuldades familiares (DF; itens 5, 7, 9, 11 e 14). O preenchimento do SCORE-15 é realizado através de uma escala tipo *Likert* em que as opções de resposta são cotadas com valores que variam entre 1 e 5, sendo possível optar entre: “Descreve-nos: muito bem” (1), “Descreve-nos: bem” (2), “Descreve-nos: Em parte” (3), “Descreve-nos: Mal” (4) e “Descreve-nos: Muito Mal” (5) (Stratton et. al., 2010; Vilaça, Silva e Relvas, 2014).

A cotação deste instrumento (total da escala e dimensões) pode ser realizada através da inversão dos itens 2, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13 e 14 (RF), para que as pontuações mais elevadas correspondam a maiores dificuldades na família. De seguida, procede-se à soma de todos os itens (15) e divide-se pelo mesmo número, ou seja, 15 (média do resultado total). Para calcular os resultados das subescalas somam-se os 5 itens correspondentes à subescala e divide-se o respetivo valor por cinco. Quanto menor for o valor dos resultados melhor é o funcionamento familiar (Stratton et al., 2010; Vilaça et al., 2014).

O SCORE-15 pode ser aplicado a indivíduos, casais ou famílias. No presente estudo, foi aplicado a mães às quais foi pedido que respondessem, de acordo com a sua percepção, acerca da sua família.

O SCORE-15 apresenta uma boa consistência interna na escala total, nos estudos originais ( $\alpha = 0,89$ ) (Stratton et al., 2010) e no estudo realizado com a população portuguesa ( $\alpha = 0,84$ ) (Relvas e Major, 2014), de acordo com os valores sugeridos por Pestana e Gageiro (2008). Em estudos psicométricos, posteriores ao estudo original, foram calculados os alfas de Cronbach para as 3 subescalas do SCORE-15 sendo estes:  $\alpha = 0,83$  na subescala RF;  $\alpha = 0,85$  na subescala CF; e  $\alpha = 0,78$  na subescala DF (Hamilton, Carr, Cahill, Cassells e Hartnett, 2015). No estudo com a população portuguesa obteve também uma boa consistência interna nas subescalas RF ( $\alpha = 0,85$ ) CF ( $\alpha = 0,83$ ) e DF ( $\alpha = 0,82$ ).

Nesta investigação este instrumento revelou uma boa consistência interna relativamente à escala total, tendo apresentado um alfa de Cronbach de 0,82. Nas subescalas RF ( $\alpha = 0,76$ ) e CF ( $\alpha = 0,71$ ) obteve uma consistência interna considerada razoável, enquanto na subescala DF obteve uma consistência interna fraca ( $\alpha = 0,68$ ), de acordo com os valores postulados por Pestana e Gageiro (2008).

***The Authoritative Parenting Index (API) / Índice de Parentalidade Autorizada (versão original de Jackson, Henriksen e Foshee, 1998, adaptado para a população portuguesa por Gaspar e Alarcão, 2003)***

Este instrumento é composto por duas subescalas: aceitação (ou permissividade) e controlo (ou supervisão). A primeira subescala é constituída por 9 itens (1 a 9) e refere-se a práticas que envolvem a aceitação e apoio ao filho, a capacidade para confortar, ser afetivo e de envolver-se nas suas atividades. A segunda subescala é composta por 7 itens (10 a 16) e inclui condutas relacionadas com a definição e manutenção de regras de comportamento, a supervisão e monitorização das atividades do filho e a capacidade de manter a estrutura e a previsibilidade do comportamento deste. Cada item descreve um comportamento em que é pedido às mães que indiquem se o mesmo é 4: “Igualzinho”, 3: “Muito Parecido”, 2: “Um Pouco Parecido”, ou 1: “Nada Parecido” às práticas que têm para com o(s) seu(s) filho(s). Assim, na subescala aceitação a pontuação máxima é de 36 pontos e na subescala controlo a pontuação máxima é de 28 pontos. Os únicos itens invertidos no API são o 1, 2 e 4, pertencentes à subescala aceitação (Jackson, Henriksen e Foshee, 1998).

O API permite ainda obter quatro estilos educativos parentais a partir do cálculo de tertis para cada subescala e posteriores comparações. Assim, o estilo educativo autoritário é obtido através do tercil superior controlo e do tercil inferior aceitação; o estilo democrático é calculado através do tercil superior controlo com o tercil superior aceitação; o estilo permissivo, através do tercil inferior controlo e tercil superior aceitação; por último, o estilo parental negligente é calculado a partir do tercil inferior controlo e do tercil inferior aceitação. Desta forma, o cálculo dos estilos educativos parentais impede que sejam classificáveis os

sujeitos que numa das dimensões se enquadrem no tercil médio (Jackson et al., 1998; Lamborn et al., 1991).

Na presente investigação as mães preencheram a versão de autorrelato, tendo em conta o filho em relação ao qual preencheram o questionário.

Este instrumento apresenta uma consistência interna razoável quanto à subescala controlo ( $\alpha = 0,71$  na primeira fase do estudo e  $\alpha = 0,77$  na segunda fase) e boa relativamente à subescala aceitação ( $\alpha = 0,85$  em ambas as fases), no estudo original (Jackson et al., 1998). Segundo Gaspar e Alarcão (*in press*) o API apresenta também uma consistência interna razoável para a população portuguesa, quer na subescala controlo ( $\alpha = 0,75$ ), quer na subescala aceitação ( $\alpha = 0,77$ ), de acordo com os valores sugeridos por Pestana e Gageiro (2008).

No presente estudo a consistência interna das subescalas aceitação e controlo foi de  $\alpha = 0,69$  e  $\alpha = 0,79$ , respetivamente, valores que são considerados razoáveis (Pestana e Gageiro, 2008).

### **Questionário de Capacidades e de Dificuldades / *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ) – versão pais (versão original de Goodman, 1991, adaptado para a população portuguesa por Fleitlich, Loureiro, Fonseca e Gaspar, 2005)**

O SDQ contém 25 itens de resposta e é utilizado para avaliar o comportamento de crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 16 anos de idade, existindo também versões de preenchimento para pais e professores e uma versão de autorrelato que pode ser preenchida por jovens entre os 11 e os 16 anos. O SDQ avalia a existência de sintomas emocionais (itens 3, 8, 13, 16, 24), problemas de comportamento (itens 5, 7, 12, 18, 22), hiperatividade (itens 2, 10, 15, 21, 25), dificuldades na relação com os pares (itens 6, 11, 14, 19, 23) e o comportamento pró-social (itens 1, 4, 9, 17, 20). Podem ser ainda criadas duas subescalas principais a partir das 4 anteriormente descritas, sendo que os problemas emocionais e com os pares dão origem aos problemas internalizantes e os problemas de comportamento e hiperatividade perfazem os problemas externalizantes (Fleitlich et al., 2005; Goodman, 1997; Goodman e Goodman, 2009). De acordo com Goodman e Goodman (2009) é preferível usar esta divisão quando a amostra é grande ou representativa de uma determinada população.

O preenchimento do SDQ é realizado através de uma escala tipo *Likert*, que varia entre 0: “Não é verdade”, 1: “É um pouco verdade” e 2: “É muito verdade”. Os itens com pontuação invertida são o 7, 11, 14, 21 e o 25. A pontuação total de cada uma das cinco subescalas pode variar entre 0 e 10 se todos os itens das subescalas forem respondidos. O resultado de cada

subescala pode apenas ser considerado quando, pelo menos, três itens tenham obtido resposta (Fleitlich et al., 2005; Goodman, 1997).

Quanto mais elevada for a pontuação na subescala comportamento pró-social, maior será a frequência de comportamentos pró-sociais na criança/adolescente. Nas restantes subescalas (problemas emocionais, de comportamento, hiperatividade e de relacionamento entre pares), quanto maior for a pontuação, maior a frequência de queixas (Fleitlich et al., 2005; Goodman, 1997). Através deste instrumento é ainda possível obter a pontuação total de dificuldades, calculada através da soma da pontuação total de todas as subescalas (à exceção do comportamento pró-social). A pontuação pode variar entre os 0 e os 40 pontos, não podendo ser contabilizada caso existam itens por preencher nas subescalas (Fleitlich et al., 2005; Goodman, 1997).

Nesta investigação, foi utilizada a versão de preenchimento para pais, concebida para avaliar crianças e adolescentes entre os 4 e os 17 anos de idade. Esta foi preenchida pelas mães, que avaliaram o comportamento dos seus filhos. O suplemento de impacto não foi considerado nesta investigação por enquadrar-se mais noutra tipo de estudos (e.g., epidemiológicos ou com populações de risco)<sup>4</sup> (Saud e Tonelotto, 2005).

O SDQ apresenta uma consistência interna razoável nos estudos originais ( $\alpha = 0,76$ ) para o total de dificuldades (Smedje, Broman, Hetta e Von Knorring; 1999) e para a população portuguesa ( $\alpha = 0,74$  para o total de dificuldades) (Conceição e Carvalho, 2013), de acordo com os valores sugeridos por Pestana e Gageiro (2008).

Neste estudo, a análise da consistência interna do SDQ revelou um alfa de Cronbach de 0,71. Assim, na presente investigação o índice de confiabilidade deste instrumento é considerado razoável (Pestana e Gageiro, 2008).

## **Amostra**

O tipo de amostragem é não probabilístico de conveniência, na medida em que o protocolo do estudo foi partilhado nas redes sociais e correio eletrónico das associações/instituições, sendo pedido especificamente que apenas mães com filhos entre os 6 e os 16 anos de idade respondessem ao protocolo, de forma voluntária. Porém, nalguns casos, em particular na partilha dos protocolos em formato papel, é identificado o tipo de amostragem “bola de neve”, uma vez que foram as próprias mães que referenciaram outras que pudessem participar também na investigação (Carmo e Ferreira, 2002).

<sup>4</sup> O próprio autor identificou esta dimensão como um acessório para melhor identificar o grau de dificuldades sociais quando assim se justifica (Saud e Tonelotto, 2005)

Como critério de inclusão considerámos todos os participantes do sexo feminino, mães, cujo filho ou filhos tivessem idades compreendidas entre os 6 e os 16 anos de idade, excluindo todos os participantes que não cumprissem estas características.

O protocolo foi inicialmente partilhado com algumas instituições/associações através de correio eletrónico e também nas redes sociais. Foram igualmente distribuídos alguns protocolos em papel ( $n = 31$ ), tendo perfeito um total de 210 questionários recolhidos. Destes foram validados 202 questionários, tendo sido excluídos todos os que apresentaram mais do que um item em branco e os que incluíam erros de preenchimento que inviabilizavam a sua leitura ou a tornavam dúbia.

Todos os participantes são do sexo feminino, mães, com idades compreendidas entre os 26 e os 60 anos de idade ( $M = 40,02$ ;  $DP = 5,55$ ). Por sua vez, a idade dos pais varia entre os 25 e os 65 anos de idade ( $M = 41,94$ ;  $DP = 6,07$ ) (Apêndice 2).

A maioria da amostra possui um nível de escolaridade de ensino superior, sendo que 43,6% ( $n = 88$ ) das Mães e 38,6% ( $n = 78$ ) dos Pais possuem licenciaturas, seguidos de 26,2% das Mães e 29,2% dos Pais que detêm o ensino secundário. No geral, encontram-se empregados (Mães  $n = 177$ ; 92,1% e Pais  $n = 186$ ; 87,6%) e casados ou a viver em união de facto (77,7%) (Apêndice 2). Quanto aos rendimentos mensais do agregado familiar, 62,9% das participantes considera ter rendimentos médios ( $n = 127$ ; 62,9%) (cf. Tabela 1).

Tabela 1

*Variáveis sociodemográficas*

	<i>n = 202</i>	%
<b>Escolaridade dos pais</b>		
<b>Mãe</b>		
1º ao 3º Ciclo (1º - 9º anos)	43	21,3
Ensino Secundário (10º - 12º anos)	53	26,2
Bacharelato/Licenciatura	88	43,6
Mestrado ou Doutoramento	18	8,9
<b>Pai</b>		
1º ao 3º Ciclo (1º - 9º anos)	54	26,7
Ensino Secundário (10º - 12º anos)	59	29,2
Bacharelato/Licenciatura	78	38,6
Mestrado ou Doutoramento	11	5,5
<b>Perceção dos rendimentos mensais</b>		
Baixos	54	26,7
Médios	127	62,9
Altos	21	10,4

Nota:  $n$  = número de sujeitos;  $M$  = média;  $DP$  = Desvio-padrão; % = percentagem; Min. = Mínimo; Max. = Máximo.

No geral, 155 (76,70%) das participantes referem que o seu agregado familiar tem uma tipologia nuclear ou nuclear alargada (cf. Tabela 2). A maioria dos pais do filho em relação ao qual foi preenchido o protocolo é o atual companheiro das mães ( $n = 155$ ; 76,70%) (Apêndice 3). A média do número de filhos da amostra é de 1,92 ( $DP = 0,73$ ) com a maioria das fratrias a possuírem 2 ( $n = 121$ ; 59,9%) ou apenas 1 filho ( $n = 52$ ; 25,7%) (Apêndice 3).

O filho em relação ao qual as participantes preencheram o protocolo foi, de forma geral, o filho mais velho ( $n = 98$ ; 48,5%), seguido do filho único (25,2%) e do filho mais novo (21,3%) (Apêndice 4). Relativamente ao sexo destes filhos, 54,5% são do sexo masculino e 45,5% são do sexo feminino, tendo uma média de idades de 10,50 anos ( $DP = 3,18$ ). As idades dos filhos com maior representação nesta amostra situam-se entre os 6 e os 11 anos de idade ( $n = 121$ ; 59,9%), seguidos das idades entre os 12 e os 16 anos ( $n = 81$ ; 40,1%) (cf. Tabela 2). No que respeita ao rendimento académico destes filhos, 90,6% nunca reprovaram um ano letivo (Apêndice 4).

Tabela 2

*Variáveis relacionadas com o contexto familiar e com o filho em relação o protocolo foi preenchido*

	<i>n = 202</i>	%
<b>Tipo de Família</b>		
Família nuclear/ e alargada	155	76,7
Família monoparental/ e alargada	25	12,4
Família nuclear reconstituída/ e alargada	22	10,9
<b>Sexo e Idade</b>		
Sexo masculino	110	54,5
Sexo feminino	92	45,5
<b>Idade (<math>M = 10,50</math>; <math>DP = 3,18</math>; <math>Min-Max. = 6-16</math>)</b>		
Dos 6 aos 11 anos (infância)	121	59,9
Dos 12 aos 16 anos (adolescência)	81	40,1

Nota:  $n$  = número de sujeitos;  $M$  = média;  $DP$  = Desvio-padrão; % = percentagem.

## Análise Estatística

A análise estatística foi realizada com recurso ao *Statistical Package for the Social Sciences* (IBM SPSS Statistics versão 23 para Windows).

Foram calculadas as estatísticas descritivas, medidas de tendência central, de dispersão e de assimetria e, também os alfas de Cronbach, que interpretámos de acordo com os critérios de Pestana e Gageiro (2008):  $<0,6$  (inadmissível); 0,6 e 0,7 (fraca); 0,7 e 0,8 (razoável); 0,8 e 0,9 (boa) e  $> 0,9$  (muito boa). Para verificar a normalidade da amostra foi usado o teste de Kolmogorov-Smirnov (K - S), tendo sido encontrado um tipo de distribuição não normal em todas as escalas ( $p = 0,00$ ). Assim, e uma vez que pretendemos analisar diferenças entre subgrupos da amostra com  $n < 30$ , recorreremos a testes não paramétricos (Marôco, 2011; Pallant, 2007).

De forma a realizar a análise estatística procedeu-se à recodificação de variáveis, em dois grupos, no tipo de família (nuclear e alargada; monoparental/reconstituída e alargada) e idade dos filhos (6 - 12 anos, infância; 13 - 16 anos, adolescência); e, em três grupos, nas habilitações literárias dos pais (1º ciclo - 3º ciclo, ensino básico; 10º - 12º, ensino secundário; licenciatura/mestrado/doutoramento, ensino superior) e na percepção dos rendimentos familiares (muito baixos/baixos; médios; altos/muito altos).

De seguida, foi efetuada uma análise descritiva das principais variáveis em estudo (API, SCORE-15 e SDQ), através das médias e desvio-padrão. Foram usadas as correlações de Spearman para testar a existência de correlações estatísticas significativas entre as referidas variáveis. Para avaliarmos a magnitude das correlações optámos pelos critérios de Cohen (1988): 0,10 (baixa); 0,30 (moderada) e 0,50 (elevada).

Recorremos ao teste *H* de Kruskal-Wallis para examinar as diferenças nos instrumentos API, SCORE-15 e SDQ em função dos estilos educativos parentais; e ao teste *U* de Mann-Whitney, para analisar as diferenças em função das variáveis sociodemográficas: tipo de família, posição na fratria e idade e sexo dos filhos. As habilitações literárias dos pais e a percepção dos rendimentos familiares foram estudados através do teste *H* de Kruskal-Wallis, por abrangerem três grupos distintos e, para calcular as diferenças face ao tipo de preenchimento do protocolo foi novamente utilizado o teste *U* de Mann-Whitney.

O tamanho do efeito foi calculado através do eta-quadrado ( $\eta^2$ ) convertido posteriormente em *d* de Cohen. Por sua vez, foi interpretado com recurso aos critérios de Cohen (1988): insignificante (< 0,19) pequeno (0,20 - 0,49) médio (0,50 - 0,79) e grande (0,80 - 1,29).

Por último, realizámos o teste Qui-quadrado para analisar diferenças entre grupos de variáveis do tipo nominal (estilos educativos parentais, comportamento da criança, situação conjugal das mães e idade e sexo dos filhos). Uma vez que não foram encontrados resultados significativos apresentamos esta análise no Apêndice 5.

## RESULTADOS

Na Tabela 3 apresenta-se o estudo descritivo do funcionamento familiar (SCORE-15), das dimensões parentais aceitação e controlo (API) e das dificuldades e capacidades (SDQ) percebidas pelas mães das crianças deste estudo.

De forma a facilitar a análise das dimensões do SCORE-15, a dimensão recursos familiares foi invertida. Assim, as pontuações mais baixas significam menores recursos nas famílias e pontuações mais altas, um maior índice de recursos familiares. As dimensões comunicação e dificuldades familiares foram também invertidas, como sugerido pelos autores do SCORE-15 (Stratton et al., 2010). Deste modo, quanto mais elevadas as pontuações, maiores são as dificuldades e problemas de comunicação nas famílias.

Nas dificuldades familiares evidencia-se uma pontuação média baixa ( $M = 1,84$ ;  $DP = 0,70$ ) superior à comunicação ( $M = 1,77$ ;  $DP = 0,70$ ), indicando uma maior consciência sobre as dificuldades no seio familiar relativamente à disfuncionalidade na comunicação. Nos recursos identifica-se uma pontuação média alta ( $M = 4,37$ ;  $DP = 0,55$ ), indicando que as participantes deste estudo conseguem identificar forças na sua família.

Ao nível das dimensões dos estilos parentais, destaca-se o facto das participantes deste estudo perceberem as suas práticas parentais como mais direccionadas para a aceitação ( $M = 29,83$ ;  $DP = 3,59$ ) do que para o controlo ( $M = 24,07$ ;  $DP = 3,86$ ).

Relativamente ao SDQ destaca-se a média do total de dificuldades ( $M = 9,95$ ;  $DP = 6,25$ ), com maior prevalência dos problemas externalizantes ( $M = 5,72$ ;  $DP = 3,74$ ) do que dos problemas internalizantes ( $M = 4,22$ ;  $DP = 3,46$ ). O comportamento pró-social também revela uma pontuação média alta ( $M = 6,85$ ;  $DP = 6,85$ ).

Tabela 3

*Estatística descritiva das dimensões do SCORE-15, API e SDQ.*

	<i>n = 202</i>	<i>Varição teórica</i>	<i>Varição (Min. - Máx.)</i>	<i>M</i>	<i>DP</i>
<b>SCORE</b>	Total disfuncionalidade	1 - 75	1 - 3,67	1,74	0,51
<b>-15</b>	Recursos	1 - 10	2 - 5	<b>4,22</b>	0,56
	Comunicação	1 - 10	1 - 5	1,77	0,70
	Dificuldades	1 - 10	1 - 5	<b>1,84</b>	0,70
<b>API</b>	Aceitação	9 - 36	17 - 36	<b>29,83</b>	3,59
	Controlo	7 - 28	8 - 28	24,07	3,86
<b>SDQ</b>	Total dificuldades	0 - 40	0 - 30	<b>9,95</b>	6,25
	Comportamento Pró-social	0 - 10	2 - 8	<b>6,85</b>	6,85
	Problemas Internalizantes	0 - 20	0 - 17	4,22	3,46
	Problemas Externalizantes	0 - 20	0 - 18	<b>5,72</b>	3,74

Nota: *n* = número de sujeitos; *M* = média; *DP* = desvio-padrão; *Min - Máx* = Mínimo-Máximo;

Apresentamos a seguir (cf. Tabela 4) as correlações de Spearman entre o funcionamento familiar (SCORE-15), os estilos parentais (API) e as capacidades e dificuldades dos filhos (SDQ). No geral, todas as dimensões do funcionamento familiar, estilos parentais e capacidades e dificuldades dos filhos estão relacionadas entre si, à exceção da dimensão recursos familiares (SCORE-15) que não apresenta qualquer correlação aos problemas internalizantes do SDQ, e da dimensão dificuldades familiares (SCORE-15) que não está associada ao controlo dos estilos parentais (API).

Posto isto, destacam-se correlações estatísticas significativas, moderadas, de sinal negativo na aceitação parental (API) com o total de disfuncionalidade familiar ( $\rho = -0,42$ ), comunicação ( $\rho = -0,33$ ) e dificuldades do SCORE-15 ( $\rho = -0,37$ ). Identifica-se também uma associação negativa, moderada, no comportamento pró-social (SDQ) com o total de disfuncionalidade familiar ( $\rho = -0,37$ ) e as dificuldades do SCORE-15 ( $\rho = -0,36$ ) (Cohen, 1988).

Quanto às correlações estatísticas significativas, de magnitude baixa, sublinha-se a associação negativa entre o total de disfuncionalidade familiar do SCORE-15 e o controlo do API ( $\rho = -0,21$ ) e positiva com o total de dificuldades do SDQ ( $\rho = 0,27$ ), problemas internalizantes ( $\rho = 0,21$ ) e externalizantes ( $\rho = 0,26$ ). Também se verificam associações positivas entre as dificuldades familiares (SCORE-15) e o total de dificuldades ( $\rho = 0,26$ ) problemas internalizantes ( $\rho = 0,20$ ) e externalizantes do SDQ ( $\rho = 0,26$ ). Na

comunicação do SCORE-15 observa-se uma associação negativa com o comportamento pró-social do SDQ ( $\rho = -0,21$ ) e associações positivas com o total de dificuldades ( $\rho = 0,23$ ) e problemas externalizantes do SDQ ( $\rho = 0,21$ ). Por seu turno, os recursos familiares (SCORE-15) associam-se de forma positiva com a aceitação ( $\rho = 0,26$ ) e controlo do API ( $\rho = 0,24$ ) e também ao comportamento pró-social do SDQ ( $\rho = 0,23$ ) (Cohen, 1988).

Relativamente às correlações com menor significado e magnitude estatística identificamos duas associações, de direção negativa, entre os recursos familiares, o total de dificuldades ( $\rho = -0,13$ ) e os problemas externalizantes do SDQ ( $\rho = -0,15$ ) e outra, também com direção negativa, entre a comunicação familiar e o controlo dos estilos educativos parentais ( $\rho = -0,16$ ).

Tabela 4

*Correlação de Spearman entre o SCORE-15, o API e o SDQ.*

	Total SCORE-15		Recursos		Comunicação		Dificuldades	
	<i>rho</i>	<i>p</i>	<i>rho</i>	<i>p</i>	<i>rho</i>	<i>p</i>	<i>rho</i>	<i>P</i>
Aceitação (API)	<b>-0,42**</b>	0,00	0,26**	0,00	<b>-0,33**</b>	0,00	<b>-0,37**</b>	0,00
Controlo (API)	-0,21**	0,00	0,24**	0,00	-0,16*	0,02	-0,12	0,06
Total dificuldades (SDQ)	0,27**	0,00	-0,13*	0,05	0,23**	0,00	0,26**	0,00
Comportamento Pró-Social	<b>-0,37**</b>	0,00	0,23**	0,00	-0,21**	0,00	<b>-0,36**</b>	0,00
Problemas internalizantes	0,21**	0,00	-0,08	0,21	0,18*	0,00	0,20*	0,00
Problemas externalizantes	0,26**	0,00	-0,15*	0,02	0,21**	0,00	0,26**	0,00

Nota: *rho* = coeficiente de correlação; *p* = nível de significância ( $p < 0,05$ ); \* =  $p < 0,05$ ; \*\* =  $p < 0,01$ ; Total SCORE-15 = total de disfuncionalidade familiar.

Tendo em conta os resultados obtidos na análise de correlações, particularmente, entre as dimensões do SCORE-15 e do API, optámos por analisar, através do teste *H* de Kuskal-Wallis, as dimensões do SCORE-15 e SDQ em função dos estilos educativos parentais.

Como pode ser constatado na Tabela 5, existem diferenças estatísticas significativas entre a maioria dos grupos analisados. O estilo autoritário é que o denota o maior nível de disfuncionalidade familiar (valor médio = 136,50), um maior total dificuldades nos filhos (valor médio = 130,38) e mais problemas externalizantes (valor médio = 135,88), quando comparado aos estilos parentais: democrático (disfuncionalidade valor médio = 50,58; total dificuldades valor médio = 73,75; problemas externalizantes valor médio = 62,58), permissivo (disfuncionalidade valor médio = 119,50; total de dificuldades valor médio = 40,67; problemas externalizantes valor médio = 40,17), negligente (disfuncionalidade valor médio = 128,11; total de dificuldades valor médio = 125,41; problemas externalizantes valor médio = 119,61) e sem estilo (disfuncionalidade valor médio = 93,44; total de dificuldades valor médio = 96,88; problemas externalizantes valor médio = 98,70). O efeito da magnitude destas diferenças é moderado (total SCORE-15  $d = 0,57$ ; total dificuldades SDQ  $d = 0,54$ ; problemas externalizantes  $d = 0,51$ ) (Cohen, 1988).

Também se verificam maiores dificuldades familiares (valor médio = 126,00) no estilo educativo autoritário comparativamente aos outros estilos (democrático valor médio = 51,50; negligente valor médio = 128,11; sem estilo valor médio = 93,44). O efeito da magnitude destas diferenças é moderado (total SCORE-15  $d = 0,57$ ; total dificuldades SDQ  $d = 0,54$ ; problemas externalizantes  $d = 0,51$ ) (Cohen, 1988).

permissivo valor médio = 111,50; negligente valor médio = 116,65; e sem estilo valor médio = 97,54). Esta diferença é pouco significativa e a magnitude do efeito é pequena ( $p = 0,02$ ;  $d = 0,33$ ) (Cohen, 1988).

Contrariamente, no grupo com um estilo parental democrático há mais recursos familiares (valor médio = 150,25) e comportamentos pró-sociais por parte dos filhos (valor médio = 128,50), por comparação aos estilos autoritário (recursos valor médio = 98,69; pró-social valor médio = 69,56;), permissivo (recursos valor médio = 116,17; pró-social valor médio = 90,25), negligente (recursos valor médio = 78,46; pró-social valor médio = 80,45) e sem estilo (recursos valor médio = 105,45; pró-social valor médio = 108,56). Esta diferença é estatisticamente mais significativa no comportamento pró-social ( $p = 0,00$ ) que nos recursos ( $p = 0,01$ ), porém ambas têm um tamanho do efeito pequeno (recursos  $d = 0,40$ ; comportamento pró-social  $d = 0,43$ ) (Cohen, 1988).

Já os problemas na comunicação familiar ocorrem com maior frequência quando o estilo parental é o permissivo (valor médio = 142,83), relativamente aos outros estilos: autoritário (valor médio = 140,50), democrático (valor médio = 72,75), negligente (valor médio = 126,45) e sem estilo (valor médio = 91,74), sendo a magnitude das diferenças moderada ( $d = 0,58$ ) (Cohen, 1988).

Por último, o estilo mais associado ao surgimento de problemas internalizantes nos filhos é o negligente (valor médio = 122,55), quando comparado aos estilos: autoritário (valor médio = 114,41), democrático (valor médio = 104,58), permissivo (valor médio = 60,00) e sem estilo (valor médio = 96,44). Esta diferença é estatisticamente baixa e pequena quanto à magnitude do efeito ( $p = 0,01$ ;  $d = 0,34$ ) (Cohen, 1988).

Os resultados indicam, assim, que o estilo mais associado à disfuncionalidade familiar e dificuldades no comportamento dos filhos é o autoritário e o mais relacionado a um melhor funcionamento familiar e ajustamento psicossocial dos filhos é o estilo democrático.

Tabela 5

*Análise das diferenças no SCORE-15 e SDQ em função dos estilos educativos parentais (API)*

Escala	Autoritário (n = 8)	Democrático (n = 6)	Permissivo (n = 6)	Negligente (n = 40)	Sem estilo (n = 142)	H	p	n <sup>2</sup>	D
	Valor médio	Valor médio	Valor médio	Valor médio	Valor médio				
<b>SCORE</b> Total disfuncionalidade	<b>136,50</b>	50,58	119,50	128,11	93,42	19,04	0,00	0,07	0,57
<b>-15</b> Recursos	98,69	<b>150,25</b>	116,67	78,46	105,45	11,67	0,01	0,03	0,40
Comunicação	140,50	72,75	<b>142,83</b>	126,45	91,74	19,52	0,00	0,07	0,58
Dificuldades	<b>126,00</b>	51,50	111,50	116,65	97,54	9,41	0,05	0,02	0,33
<b>SDQ</b> Total dificuldades	<b>130,38</b>	73,75	40,67	125,41	96,88	17,43	0,00	0,06	0,54
Pró-Social	69,56	<b>128,50</b>	90,25	80,45	108,56	12,72	0,00	0,04	0,43
Problemas internalizantes	114,81	104,58	60,00	<b>122,55</b>	96,44	9,83	0,04	0,03	0,34
Problemas externalizantes	<b>135,88</b>	62,58	40,17	119,61	98,70	16,32	0,00	0,06	0,51

Notas: H = Teste H de Kruskal-Wallis; p = valor de significância ( $p < 0,05$ ); n<sup>2</sup> = Eta-quadrado; d = d de Cohen.

De seguida, analisamos as diferenças entre o funcionamento familiar (SCORE-15), as dimensões principais (aceitação/controlo) dos estilos educativos parentais (API) e as capacidades e dificuldades das crianças e adolescentes (SDQ) em função de algumas variáveis sociodemográficas.

Relativamente ao **tipo de família** observamos na Tabela 6 um maior índice de dificuldades familiares (valor médio = 115,59) e problemas internalizantes (valor médio = 119,59) nos filhos com famílias monoparentais e reconstituídas, quando comparados às famílias nucleares (dificuldades valor médio = 97,23; problemas internalizantes valor médio = 96,02). Estas diferenças são pouco significativas e de pequena magnitude (dificuldades familiares  $p = 0,05$ ;  $d = 0,26$ ; problemas internalizantes  $p = 0,01$ ;  $d = 0,34$ ). (Cohen, 1988). Deste modo, as famílias com uma configuração familiar monoparental ou reconstituída demonstram uma maior sobrecarga de dificuldades familiares e um maior índice de problemas internalizantes nos filhos, comparativamente às famílias nucleares.

Na variável **idade** são notadas mais dificuldades ao nível da comunicação familiar quando os filhos estão na adolescência (valor médio = 111,10), comparativamente aos filhos que ainda se encontram na infância (valor médio = 95,07), sendo essa diferença pouco significativa e de pequena magnitude ( $p = 0,05$ ;  $d = 0,27$ ) (Cohen, 1988). Durante a infância, registam-se maiores níveis de controlo parental (valor médio = 109,43) e mais problemas externalizantes (valor médio = 110,13) que o grupo dos filhos na adolescência (controlo valor médio = 89,65; problemas externalizantes valor médio = 88,61). Estas diferenças são pouco significativas e possuem um tamanho do efeito pequeno (aceitação  $p = 0,01$ ;  $d = 0,33$ ; problemas externalizantes  $p = 0,01$ ;  $d = 0,36$ ) (Cohen, 1988). Os resultados indicam uma maior prevalência de dificuldades comunicacionais nas famílias com filhos adolescentes e que, quando os filhos são crianças, há mais práticas parentais direcionadas para a supervisão, bem como mais problemas de externalização nos filhos.

O **sexo** feminino regista uma maior aceitação parental (valor médio = 110,60) do que o masculino (valor médio = 93,89). A diferença é pouco significativa ( $p = 0,04$ ) de magnitude pequena ( $d = 0,28$ ) (Cohen, 1988). Assim, os pais exercem mais práticas focadas na permissividade em relação às raparigas que do que aos rapazes.

No que concerne à **posição na fratria** não foram detetadas quaisquer diferenças estatísticas significativas, pelo que os seus resultados foram omissos da tabela, assim como outras dimensões sem resultados significativos.

Tabela 6

Análise das diferenças no SCORE-15, API e SDQ em função do tipo de família, idade e sexo

Escala		Tipo de Família		U	p	n <sup>2</sup>	d
		F. Nuclear (n = 155)	F. Mono/Recons. (n = 47)				
		Valor médio	Valor médio				
<b>SCORE-15</b>	Dificuldades	97,23	<b>115,59</b>	2980	0,05	0,01	0,26
<b>SDQ</b>	Problemas internalizantes	96,02	<b>119,59</b>	2792	0,01	0,02	0,34
		Idade dos filhos					
		Infância (n = 121)	Adolescência (n = 81)				
		Valor médio	Valor médio	U	p	n <sup>2</sup>	d
<b>SCORE-15</b>	Comunicação	95,07	<b>111,10</b>	4123	0,05	0,01	0,27
<b>API</b>	Controlo	<b>109,43</b>	89,65	3940	0,01	0,02	0,33
<b>SDQ</b>	Problemas externalizantes	<b>110,13</b>	88,61	3856	0,01	0,03	0,36
		Sexo dos filhos					
		Masculino (n = 110)	Feminino (n = 92)				
		Valor médio	Valor médio	U	p	n <sup>2</sup>	d
<b>API</b>	Aceitação	93,89	<b>110,60</b>	4222	0,04	0,02	0,28

Notas: U = Teste U de Mann-Whitney; p = valor de significância ( $p < 0,05$ ); n<sup>2</sup> = Eta-quadrado; d = d de Cohen; F. = Família; Mono. = Monoparental; Recons. = Reconstituída.

No que diz respeito às **habilitações académicas** das **mães** (cf. Tabela 7) verifica-se uma maior disfuncionalidade familiar (valor médio = 125,21), problemas na comunicação (valor médio = 123,19) e dificuldades familiares (valor médio = 130,71) entre as mães que possuem o nível de habilitações equivalente ao ensino básico, comparativamente com as que detêm o ensino secundário (disfuncionalidade valor médio = 96,94; comunicação valor médio = 101,08; dificuldades valor médio = 95,38) ou superior (disfuncionalidade valor médio = 94,16; comunicação valor médio = 92,91; dificuldades valor médio = 92,7). Nas dificuldades familiares a diferença é significativa e possui um tamanho do efeito médio ( $d = 0,50$ ), enquanto na disfuncionalidade familiar ( $p = 0,01$ ;  $d = 0,38$ ) e comunicação ( $p = 0,01$ ;  $d = 0,36$ ) as diferenças são menos significativas e têm uma magnitude do efeito pequeno (Cohen, 1988).

Por outro lado, as mães com habilitações literárias equivalentes ao ensino superior denotam maior aceitação parental relativamente aos seus filhos (valor médio = 113,88), que as mães com outros níveis académicos (ensino básico valor médio = 79,52; ensino secundário valor médio = 94,58). Apesar de estatisticamente significativa, esta diferença possui uma magnitude pequena ( $p = 0,00$ ;  $d = 0,45$ ).

Deste modo, as mães que possuem habilitações literárias mais baixas percecionam a sua família com maiores níveis de disfuncionalidade, pautadas por problemas na comunicação e sobrecarga de dificuldades; e as mães com habilitações académicas mais altas avaliam-se como mais afetuosas para com os filhos, que as mães com níveis académicos mais baixos.

Por sua vez, os **pais** que possuem habilitações literárias correspondentes ao ensino superior, têm mais práticas parentais assentes na aceitação (valor médio = 111,97) e controlo (valor médio = 111,75) que os pais com habilitações de nível secundário (aceitação valor médio = 108,45; controlo valor médio = 101,28) e básico (aceitação valor médio = 76,66;

controlo valor médio = 84,85). Esta diferença é particularmente mais significativa na aceitação ( $p = 0,00$ ;  $d = 0,49$ ) do que no controlo ( $p = 0,02$ ;  $d = 0,32$ ), contudo, ambas possuem magnitudes do efeito pequenas (Cohen, 1988). Neste sentido, os pais são percecionados como mais afetuosos e, ao mesmo tempo, como tendo mais práticas de supervisão para com os filhos, quando o seu grau de habilitações académicas é elevado.

Tal como as mães, os pais que detêm o nível de ensino básico revelam maior disfuncionalidade familiar (valor médio = 122,99), dificuldades na comunicação (valor médio = 122,75) e sobrecarga de dificuldades na família (valor médio = 127,39) que os pais com habilitações académicas de ensino secundário (disfuncionalidade valor médio = 98,06; comunicação valor médio = 95,28 dificuldades valor médio = 94,92) ou superior (disfuncionalidade valor médio = 90,74; comunicação valor médio = 92,73; dificuldades valor médio = 90,22). Esta diferença é estatisticamente significativa, de efeito pequeno, na disfuncionalidade familiar ( $d = 0,42$ ) e comunicação ( $d = 0,40$ ) e de efeito médio nas dificuldades ( $d = 0,52$ ) (Cohen, 1988). Assim, estes resultados indicam que os pais com habilitações literárias mais baixas são percecionados como pertencendo a famílias com maiores níveis de disfuncionalidade, problemas comunicacionais e sobrecarga de dificuldades.

Foram omissas as dimensões que não apresentam diferenças significativas.

Tabela 7

*Análise das diferenças no SCORE-15, API e SDQ em função das habilitações literárias dos pais*

Escalas		Mãe			H	p	n <sup>2</sup>	d
		E. Básico (n = 43)	E. Secundário (n = 53)	E. Superior (n = 106)				
		Valor médio	Valor médio	Valor médio				
<b>SCORE</b>	Total disfuncionalidade	<b>125,21</b>	96,94	94,16	9,09	0,01	0,03	0,38
<b>-15</b>	Comunicação	<b>123,19</b>	101,08	92,91	8,32	0,01	0,03	0,36
	Dificuldades	<b>130,71</b>	95,38	92,71	13,87	0,00	0,06	0,50
<b>API</b>	Aceitação	79,52	94,58	<b>113,88</b>	11,70	0,00	0,04	0,45
Escalas		Pai			H	p	n <sup>2</sup>	d
		E. Básico (n = 54)	E. Secundário (n = 59)	E. Superior (n = 89)				
		Valor médio	Valor médio	Valor médio				
<b>SCORE</b>	Total disfuncionalidade	<b>122,95</b>	98,15	90,70	10,53	0,00	0,04	0,42
<b>-15</b>	Comunicação	<b>122,75</b>	95,28	92,73	9,94	0,00	0,04	0,40
	Dificuldades	<b>127,29</b>	94,92	90,22	14,74	0,00	0,06	0,52
<b>API</b>	Aceitação	76,66	108,45	<b>111,97</b>	13,59	0,00	0,05	0,49
	Controlo	84,85	101,28	<b>111,75</b>	7,22	0,02	0,02	0,32

Notas: H = Teste H de Kruskal-Wallis; p = valor de significância ( $p < 0,05$ ); n<sup>2</sup> = Eta-quadrado; d = d de Cohen; E. = Ensino.

Na Tabela 8 constatamos um maior nível de disfuncionalidade familiar (valor médio = 121,74) e dificuldades (valor médio = 131,38) nas famílias com rendimentos baixos, por comparação às famílias com rendimentos médios (disfuncionalidade valor médio = 97,16; dificuldades valor médio = 94,41) e altos (disfuncionalidade valor médio = 75,71; dificuldades valor médio = 67,57). Estas diferenças são estatisticamente significativas e possuem uma magnitude do efeito pequeno na disfuncionalidade familiar ( $d = 0,44$ ) e médio

nas dificuldades familiares ( $d = 0,69$ ) (Cohen, 1988). Neste sentido, famílias cujos rendimentos são percecionados como baixos possuem uma maior sobrecarga de dificuldades e disfuncionalidade familiares.

Por sua vez, famílias com rendimentos mais altos exercem mais aceitação parental (valor médio = 123,62) que as famílias com rendimentos médios (valor médio = 104,91) e baixos (valor médio = 84,88), sendo esta diferença pouco significativa e de magnitude pequena ( $p = 0,01$ ;  $d = 0,34$ ) (Cohen, 1988). Os resultados denotam um maior nível de práticas parentais direcionadas para a aceitação e afeto nas famílias com rendimentos percecionados como altos.

Foram omissas todas as dimensões que não registaram diferenças significativas.

Tabela 8

*Análise das diferenças no SCORE-15, API e SDQ em função da percepção dos rendimentos familiares*

Escala	Baixos (n = 54)	Médios (n = 127)	Altos (n = 21)	H	p	n <sup>2</sup>	d
	Valor médio	Valor médio	Valor médio				
<b>SCORE</b> Total disfuncionalidade	<b>121,74</b>	97,16	75,71	11,30	0,00	0,04	0,44
Dificuldades	<b>131,38</b>	94,41	67,57	23,32	0,00	0,10	0,69
<b>API</b> Aceitação	84,88	104,91	<b>123,62</b>	7,89	0,01	0,03	0,34

Notas: H = Teste H de Kruskal-Wallis; p = valor de significância ( $p < 0,05$ ); n<sup>2</sup> = Eta-quadrado; d = d de Cohen.

No que diz respeito às **diferenças entre as mães que responderam ao protocolo do estudo online e às mães que responderam em papel** (cf. Tabela 9) observámos que a disfuncionalidade familiar (valor médio = 122,65) e as dificuldades familiares (valor médio = 125,20) são mais elevados nas mães que responderam ao protocolo do estudo em papel, relativamente às mães que responderam *online* (disfuncionalidade familiar valor médio = 97,37; dificuldades valor médio = 96,87). Estas diferenças são pouco significativas, com um tamanho do efeito pequeno (disfuncionalidade  $p = 0,02$ ;  $d = 0,32$ ; dificuldades  $p = 0,01$ ;  $d = 0,36$ ) (Cohen, 1988).

O grupo das mães que respondeu ao protocolo *online*, assinala maiores dificuldades globais (valor médio = 106,37) e maior índice de problemas de externalizantes (valor médio = 106,75) nos filhos, por comparação às mães que responderam ao protocolo em papel (total dificuldades valor médio = 76,56; problemas externalizantes valor médio = 74,62). Ambas as diferenças são estatisticamente significativas e possuem uma magnitude pequena (total dificuldades SDQ  $d = 0,38$ ; problemas externalizantes  $d = 0,41$ ) (Cohen, 1988).

As mães que preencheram o protocolo em papel (valor médio = 127,56) são as que notam mais comportamentos pró-sociais nos filhos, por comparação às mães que preencheram *online* (valor médio = 74,62). Esta diferença é estatisticamente significativa e tem uma magnitude pequena ( $d = 0,41$ ) (valor médio = 96,41) (Cohen, 1988).

Os resultados apontam as mães que responderam ao protocolo em papel percebem maiores dificuldades e disfuncionalidade nas famílias, bem como mais habilidades sociais nos filhos. Contrariamente, as mães que responderam ao protocolo através das tecnologias de informação e comunicação (TIC) possuem uma maior percepção das dificuldades globais nos filhos, em particular, dos problemas externalizantes.

Todas as dimensões que não apresentam diferenças significativas foram omissas.

Tabela 9

*Análise das diferenças no SCORE-15, API e SDQ em função do tipo de preenchimento do protocolo*

Escala	Online (n = 169)		Papel (n = 33)		U	p	n <sup>2</sup>	d
		Valor médio		Valor médio				
<b>SCORE</b>	Total disfuncionalidade	97,37		<b>122,65</b>	2090	0,02	0,02	0,32
<b>- 15</b>	Dificuldades	96,87		<b>125,20</b>	2006	0,01	0,03	0,36
<b>SDQ</b>	Total dificuldades	<b>106,37</b>		76,56	1965	0,00	0,03	0,38
	Comportamento pró-social	96,41		<b>127,56</b>	1928	0,00	0,04	0,40
	Problemas externalizantes	<b>106,75</b>		74,62	1901	0,00	0,04	0,41

Notas: U = Teste U de Mann-Whitney; p = valor de significância ( $p < 0,05$ ); n<sup>2</sup> = Eta-quadrado; d = d de Cohen.

## DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

A família tem sido enfatizada por muitos autores como essencial no processo de aprendizagem, socialização e de afeto dos seus membros mais jovens (e.g., Boss et al., 2016). Contudo, face às mudanças sociais, políticas, culturais e até tecnológicas que se têm feito sentir nos últimos anos, as famílias têm sofrido alterações quanto à sua configuração, número de filhos e na forma de estar e viver a família (e.g., INE, 2014). Tendo em conta essas modificações e as poucas investigações encontradas sobre o tema, procurámos estudar com maior ênfase, a relação entre o funcionamento familiar, os estilos educativos parentais e o comportamento (problemas internalizantes, externalizantes e comportamento pró-social) na infância e adolescência. Desta forma, propusemo-nos explorar, em primeiro lugar, as associações entre o funcionamento familiar (SCORE-15), dimensões principais dos estilos educativos parentais (API) e as capacidades e dificuldades das crianças e adolescentes (SDQ).

O breve estudo descritivo das principais variáveis em estudo revela médias mais elevadas nos recursos e dificuldades familiares do SCORE-15, na aceitação do API e nos problemas externalizantes e comportamento pró-social do SDQ. Contrariamente, num estudo realizado por Loios (2014), em Portugal, com uma amostra de 353 estudantes entre os 12 e os 21 anos de idade, os valores médios mais elevados são encontrados nas dificuldades de comunicação familiar e nos problemas internalizantes.

Por sua vez, destacam-se como correlações mais significativas, as associações de sinal negativo entre a aceitação parental, a disfuncionalidade familiar, os problemas na comunicação e a sobrecarga de dificuldades na família. Assim, quanto menor é a aceitação

parental relativamente aos filhos, maior é o nível de disfuncionalidade familiar, problemas na comunicação e sobrecarga de dificuldades na família, e vice-versa. No mesmo sentido, quanto maiores são os níveis de disfuncionalidade e sobrecarga de dificuldades na família, menor é o índice de comportamentos pró-sociais nos filhos. Destacam-se ainda outras correlações mais fracas, mas ainda significativas, de direção positiva, entre níveis elevados de disfuncionalidade familiar, problemas na comunicação, dificuldades familiares e os problemas externalizantes nos filhos, indicando que, quando o funcionamento familiar piora, aumentam os problemas de comportamento e hiperatividade nos filhos. Este resultado vai ao encontro do que a literatura elenca, uma vez que Loios (2014) refere que as dificuldades familiares, a comunicação disfuncional e a ausência de recursos familiares para lidar com as adversidades encontram-se associadas à sintomatologia de internalização e externalização nos adolescentes. Adicionalmente, os recursos familiares correlacionam-se, de forma positiva, embora com magnitude baixa, com o nível de habilidades sociais dos filhos e com a aceitação e controlo parentais. Assim, quanto maiores forem os recursos familiares, maior é índice de comportamentos pró-sociais por parte dos filhos e as práticas parentais focadas na aceitação e no controlo. A este propósito, Rae-Grant, Thomas, Offord e Boyle (1989) postulam que filhos cujos pais transmitem suporte emocional e em que as famílias são próximas, positivas e de regras definidas, possuem comportamentos mais ajustados e um melhor desenvolvimento psicossocial. Além disso, os nossos resultados vão ao encontro das conclusões de Rohner, Khaleque e Cournoyer (2005), uma vez que defendem a existência de um melhor ajustamento psicológico nos filhos quando os pais exercem maior aceitação.

No que concerne ao segundo objetivo deste estudo, que teve como intuito analisar as diferenças no funcionamento familiar e nas capacidades e dificuldades dos filhos face aos **estilos educativos parentais**, os resultados indicam que o estilo que mais se associa a uma menor disfuncionalidade familiar, a uma maior consciência sobre os recursos familiares disponíveis e a mais comportamentos pró-sociais nos filhos é o estilo educativo democrático. Estes resultados assemelham-se aos de outros estudos prévios, como o de Chan e Koo (2011), em que é referido que este estilo se relaciona significativamente a um melhor nível de bem-estar subjetivo, autoestima, sucesso académico e a uma menor adesão a comportamentos de risco por parte de adolescentes. Noutro estudo, de Rinaldi e Howe (2012), este estilo também mostra associações significativas com um melhor comportamento adaptativo, por parte das crianças.

Por seu turno, o estilo associado a uma maior disfuncionalidade familiar, ao aparecimento de problemas externalizantes nos filhos e, de forma menos significativa, à sobrecarga de dificuldades na família é o estilo autoritário, ao passo que o estilo que mais prejudica a comunicação no seio familiar é o permissivo. Este resultado condiz com um

estudo longitudinal de Pettit, Laird, Dodge, Bates e Criss (2001), que observaram mais problemas externalizantes quando as mães percebem maior frequência de práticas parentais rígidas e controle. Por outro lado, outros autores, como Milevsky, Schlechter, Netter e Keehn (2007) e Rinaldi e Howe (2012) sublinham que ambos os estilos (autoritário e permissivo) estão, de forma geral, associados ao desenvolvimento de problemas externalizantes, internalizantes e de atenção nas crianças e adolescentes.

Como terceiro objetivo, propusemos averiguar as diferenças entre o funcionamento familiar, as dimensões principais (aceitação/controle) dos estilos educativos parentais e as capacidades e dificuldades das crianças e adolescentes em função das variáveis: tipo de família, posição na fratria, idade e sexo dos filhos, habilitações literárias da mãe e do pai e a percepção dos rendimentos familiares.

Autores como Rodrigo, Martín, Cabrera e Máiquez (2009) defendem que pertencer a uma família monoparental com baixas habilitações literárias, precariedade financeira e residir numa zona insegura dificultam a tarefa de ser pai e mãe. No nosso estudo, verificamos que pertencer a um **tipo de família** que já experienciou a separação ou o divórcio, como as famílias monoparentais e reconstituídas, não incide de forma significativa dificuldades globais e problemas internalizantes nos filhos. Os nossos resultados condizem com os de um estudo recente de Weaver e Schofield (2015), com uma amostra 1.364 mães, em que as dificuldades dos filhos são atribuídas a um ambiente familiar pós-divórcio pouco apoiante e estimulante. De acordo com os mesmos autores, esse ambiente constitui-se como maior fator de risco na expressão de problemas de comportamento nas crianças que a separação dos pais *per se*. A este propósito, Lansford (2009) sublinha a influência do conflito interparental como um fator coadjuvante na expressão de problemas internalizantes e externalizantes nas crianças após a separação ou divórcio dos pais.

No que respeita à **idade** dos filhos, estas dificuldades são particularmente sentidas na infância, uma vez que os problemas externalizantes são mais elevados nos filhos que se encontram nesta fase etária, embora esta diferença se revele pouco significativa. Outros resultados na literatura vão ao encontro do nosso estudo como, por exemplo, a investigação longitudinal de Rushena et al. (2005) que, através de uma amostra de 1.310 pais e 1.260 adolescentes, comprovaram que as diferenças no comportamento entre dois grupos de adolescentes (os que experienciaram o divórcio dos pais durante a sua infância e outros que não experienciaram) diminuem com o tempo. Por outro lado, não foram detetadas diferenças nos problemas emocionais e de comportamento nos adolescentes no que toca ainda à idade dos filhos, mas sim, de forma pouco significativa, nos problemas de comunicação familiar, que, de acordo com Brage e Meredith (1994) e López, Pérez, Ruiz e Ochoa (2007), podem influenciar o aparecimento de problemas emocionais e de comportamento nos filhos. Este

pressuposto é confirmado, em parte, pelas associações positivas entre a disfuncionalidade na comunicação familiar e os problemas internalizantes e externalizantes nos filhos. Constatam-se igualmente diferenças fracas no **controlo parental** durante a infância, indo ao encontro do que defendem autores como Kins, Beyers, Soenens e Vansteenkiste (2009) e Luyckx, Vansteenkiste, Goossens e Duriez, (2009) e Pettit et al. (2001), ou seja, de que o controlo parental muda consoante a idade dos filhos, com os pais a terem mais atitudes de supervisão relativamente aos filhos mais novos (na infância) face aos mais velhos (adolescentes). A este respeito, Spera (2005) sublinha que o controlo parental diminui na adolescência, uma vez que a sua autonomia é maior.

Relativamente ao **sexo dos filhos**, várias investigações prévias indicam que, comparativamente aos rapazes, as raparigas recebem maior controlo parental por parte dos pais (Browning, Leventhal e Brooks-Gunn, 2005; Piko e Balázs, 2012a), contudo, os resultados deste estudo assemelham-se aos de Nishikawa, Sundbom e Hägglöf (2010), que verificam a existência de uma maior aceitação materna nos filhos do sexo feminino relativamente aos filhos do sexo masculino. No presente estudo esta diferença é, no entanto, pouco significativa. Contrariamente ao estudo de Piko e Balázs (2012a), onde é referida a existência de maiores sintomas depressivos (problemas internalizantes) nas raparigas que nos rapazes, o nosso estudo não apresenta quaisquer diferenças, em função do género dos filhos, quanto aos problemas internalizantes e externalizantes. Todavia, estes resultados parecem ir ao encontro do que Taylor et al. (2012) defendem, isto é, de que o sexo, a idade dos filhos e as **habilitações literárias** dos pais não mostram associações significativas com a autoestima das crianças. O presente estudo apoia os achados de Taylor et al. (2012) uma vez que as habilitações literárias dos pais não possuem quaisquer diferenças com os problemas internalizantes nos filhos. Porém, são notadas diferenças significativas, moderadas, nas **mães e pais** com habilitações literárias equivalentes ao ensino básico, que percecionam uma maior sobrecarga de dificuldades familiares, problemas na comunicação e maior disfuncionalidade familiar. Estes resultados condizem com os do estudo de Cardoso (2012), realizado em Angola, com uma amostra de 163 indivíduos, em que as habilitações literárias (dos pais) mais altas estão relacionadas com melhores níveis de funcionamento familiar e habilitações literárias mais baixas, a piores níveis de disfuncionalidade nas famílias. Noutro estudo, norte-americano, da autoria de Sarsour, Sheridan, Jutte, Nuru-Jeter, Hinshaw e Boyce (2011), com uma amostra de 60 famílias, é sugerido que um nível socioeconómico familiar baixo (incluindo a análise da variável habilitações literárias) influencia negativamente o ambiente familiar e as funções executivas nas crianças. No entanto, no mesmo estudo conclui-se que crianças de famílias com condições socioeconómicas desfavoráveis, com pais que expressam aceitação e apoio emocional e em que a própria família conhece e aplica os seus recursos,

revelam melhor desempenho cognitivo. No que diz respeito às habilitações literárias das **mães**, outro resultado, menos significativo, aponta para uma maior aceitação materna quando o nível de escolaridade é equivalente ao ensino superior, corroborando o estudo de Chaudhuri, Easterbrooks e Davis (2009), onde é referido que as mães que exercem maior sensibilidade parental (ou aceitação, afeto) são as que possuem melhores condições sócioeconómicas, como habilitações académicas mais altas. Por seu turno, os **pais** com habilitações literárias de nível de ensino superior são percecionados como tendo mais práticas parentais de aceitação e controlo (estilo democrático) em comparação aos pais com outros níveis académicos; indo ao encontro do estudo realizado por Chan e Koo (2011), em que pais com habilitações académicas mais elevadas estão associados ao exercício de um estilo educativo mais democrático (alta aceitação e alto controlo).

No presente estudo, as famílias cujos **rendimentos** são percecionados como baixos apresentam uma maior sobrecarga de dificuldades familiares, assim como um maior índice de disfuncionalidade na família, sendo esta diferença moderada relativamente aos outros níveis de rendimentos. Este resultado é confirmado, em parte, pelo estudo de Cardoso (2012), onde as famílias com rendimentos mais baixos denotam maiores problemas na comunicação familiar e menor capacidade de resiliência na família. Os nossos resultados são também explicados pelo estudo longitudinal de Santiago, Wadsworth e Stump (2011) em que é demonstrado que a pobreza e os rendimentos baixos são geradores de stresse, não só nos pais mas em toda a família. Os mesmos autores acrescentam que o stresse relacionado aos rendimentos baixos é particularmente prejudicial para as crianças, pois podem gerar sintomatologia depressiva e ansiosa. No que diz respeito a esta conclusão, não detetamos quaisquer diferenças relativamente às dificuldades dos filhos no nosso estudo, contrariando assim parte dos resultados da investigação anterior. Por outro lado, as famílias que são percecionadas como tendo rendimentos mais elevados revelam maior aceitação parental, apoiando os resultados do estudo de Chaudhuri, Easterbrooks e Davis (2009).

Como quarto e último objetivo, procurámos averiguar se existiam diferenças nas variáveis em estudo entre o grupo da amostra que respondeu ao protocolo *online* e o grupo que respondeu em papel. No nosso estudo, as mães que responderam ao protocolo em papel, denotam uma maior sobrecarga de dificuldades no seio familiar e disfuncionalidade na família. Estes dados vão ao encontro de uma investigação de Reis (2016), cujos resultados distinguem dois grupos principais de utilizadores das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC): os que as usam regularmente e de formas diversas (utilizadores especialistas) e os que as usam com pouca frequência (utilizadores tradicionais). A comparação entre os dois grupos mostrou que os primeiros evidenciam um melhor funcionamento, comunicação e menores dificuldades familiares, relativamente aos utilizadores tradicionais. Estabelecendo ligação

entre o grupo de utilizadores tradicionais das TIC às mães do nosso estudo responderam ao protocolo em papel (método “mais tradicional”), os resultados são bastante semelhantes, uma vez que na presente investigação este grupo também pontua pior no funcionamento familiar. Por outro lado, os nossos resultados mostram também que as mães que responderam ao protocolo *online* possuem uma pior perceção sobre as dificuldades dos filhos, especialmente ao nível externalizante, que as mães que responderam em papel. Estas denotam, por sua vez, uma melhor perceção maior de comportamento pró-social dos filhos. Não encontramos literatura que enfoque a relação entre as capacidades e dificuldades dos filhos e o uso de tecnologias nos pais. Sublinhamos, porém, a necessidade de se efetuarem estudos sobre o tema. Assim sendo, hipotetizamos que o acesso aos vários “canais” de informação que as TIC disponibilizam pode ter alguma influência nas mães que as utilizam. Esta influência poderá ter um efeito perverso, no que diz respeito à sobrevalorização das dificuldades dos filhos. Por seu turno, as mães que não usam as TIC frequentemente e não estão expostas a essa informação percebem os seus filhos de forma mais positiva, ou seja, com mais habilidades sociais e menores dificuldades.

Embora tenhamos conseguido analisar os objetivos inicialmente propostos, destacamos algumas **limitações** relativamente à elaboração deste estudo. A primeira diz respeito ao facto de termos utilizado apenas a perspetiva das mães sobre o comportamento dos filhos e também sobre os pais destes. Esta escolha não permitiu enriquecer o presente trabalho através da análise da perspetiva de cada interveniente do núcleo familiar que, por sua vez, possibilitaria uma visão mais aprofundada sobre o funcionamento familiar e os seus efeitos nos filhos. A este propósito, os autores Rinaldia e Howe (2012) e também Verhoeven, Junger, van Aken e van Aken (2010) referem que os filhos podem ser melhores avaliadores de si mesmos que os próprios pais. Além disso, a perspetiva da criança/adolescente pode facilitar a compreensão da relação entre o seu comportamento e a forma como os pais exercem a parentalidade. De facto, numa investigação de Verhoeven et al. (2010) foram encontradas fortes associações entre as crianças e a parentalidade exercida pelos pais. Deste modo, em futuras investigações sobre o tema, torna-se necessário, não só estudar a perspetiva materna e paterna mas também a visão dos filhos sobre a família e a parentalidade e de que modo os filhos influenciam o seu próprio comportamento e bem-estar subjetivo (e.g., temperamento, personalidade). (Kuczynski, 2003).

Outra limitação prende-se com o tipo de instrumentos escolhidos para a recolha de dados, uma vez que utilizámos apenas instrumentos de autorresposta. Tendo em conta a perspetiva de outros autores no campo da avaliação familiar, a recolha de dados com escalas e entrevistas combinadas podem tornar as investigações mais aprofundadas, uma vez que os

dados obtidos são mais vastos, pormenorizados e possibilitam uma avaliação “completa” sobre as famílias (Souza et al., 2011).

O próprio desenho da investigação, descritivo e correlacional, constituiu-se como limitação no presente estudo, por não permitir estabelecer relações de causalidade entre os resultados encontrados.

Por último, elencamos também como limitação o facto de existirem poucas investigações que utilizem o SCORE-15 e o API ao nível internacional e nacional. A escassez de artigos, com estes instrumentos em específico, inviabilizou a possibilidade de comparar os resultados desta investigação, de forma mais pormenorizada, com resultados de outros estudos com os mesmos instrumentos de medida.

Contudo esta característica acrescenta, ao mesmo tempo, um **contributo** inegável ao presente estudo, uma vez que faz uso de instrumentos - um dos quais bastante recente (SCORE-15) - pouco explorados na literatura, mais concretamente na área da investigação, onde ainda é pouco utilizado (Stratton et al., 2010).

Este estudo contribui, de igual forma, para o acréscimo de informação sobre o funcionamento familiar em Portugal, onde encontrámos poucos estudos sobre o tema. Neste sentido, os resultados da nossa investigação podem contribuir para o panorama científico nacional e constituir-se como uma mais-valia para apoiar a elaboração de programas destinados a melhorar o exercício da parentalidade e também dos relacionamentos familiares, indo assim, ao encontro de Goodman e Scott (2004), quando referem que estudos que abordam questões relacionadas ao funcionamento familiar beneficiam a elaboração de estratégias terapêuticas orientadas para a melhoria do funcionamento familiar e, conseqüentemente, à recuperação das dificuldades sentidas pelas crianças e adolescentes. A este respeito propomos o desenvolvimento de intervenções psicológicas que possibilitem a aceitação e gestão das dificuldades familiares mas também a valorização e utilização dos recursos. Algumas estratégias possíveis de serem utilizadas ao nível familiar são o *mindfulness* ou a terapia da compaixão, as quais têm sido já usadas, nalguns programas, em intervenção familiar (Coatsworth, Duncan, Berrena, Bamberger, Loeschinger, Greenberg e Nix, 2014; Stosny, 2004). Relativamente aos pais, propomos intervenções que possibilitem o apoio emocional e supervisão aos filhos, de modo equilibrado. Programas possíveis de serem usados seriam focados na parentalidade positiva e consciente, que têm demonstrado eficácia no fortalecimento da relação entre pais e filhos, bem como na redução de problemas emocionais e de comportamento nas crianças e aumento do bem-estar nos pais (Nowak e Heinrichs, 2008; Sanders, Ralph, Sofronoff, Gardiner, Thompson, Dwyer e Bidwell, 2008). Lembramos, contudo, a necessidade de intervir especialmente com famílias de nível socioeconómico mais baixo, uma vez que no nosso estudo estas famílias aparentam sentir

maior carga de dificuldades comparativamente às famílias e pais com rendimentos e habilitações académicas mais altos.

O nosso estudo aponta principalmente para a existência de uma maior consciência por parte das mães relativamente à influência que a sobrecarga de dificuldades familiares pode ter nos seus filhos, assim como o impacto, bastante significativo, dos estilos parentais nas relações familiares e comportamento dos filhos. Por sua vez, a relação entre o funcionamento familiar e o comportamento das crianças e adolescentes mostrou-se de forma mais significativa nas associações entre a disfuncionalidade, dificuldades familiares e os problemas externalizantes. Relativamente ao tipo de família (nucleares ou monoparentais/reconstituídas), os resultados revelaram-se pouco significativos, indo ao encontro do que outros autores referem sobre o tema, isto é, de que talvez a configuração familiar não tenha um efeito direto sobre a disfuncionalidade experienciada pela família, mas sim o stresse e o nível de conflito vivenciados pela mesma durante a separação. Nesta linha, autores como Lansford (2009) e Hack e Ramires (2010) realçam a importância da coparentalidade positiva e dos recursos familiares como importantes fatores protetores capazes de possibilitar uma transição familiar mais positiva e saudável para a criança, uma vez que famílias mais resilientes estão mais aptas para conseguir solucionar problemas através da utilização eficaz dos recursos (Lee et al., 2009).

Apesar das mães deste estudo identificarem recursos nas suas famílias, as dificuldades e o total de disfuncionalidade familiar aparecem de modo mais significativo nas nossas análises, não só ao nível das associações mas também nos testes de diferenças. Estes resultados incitam à reflexão de algumas questões, como por exemplo: poderão as mães do nosso estudo valorizar mais o que é difícil e negativo nas suas famílias do que o que é positivo e possibilitador de mudança familiar? Que papéis desempenham as mães do nosso estudo, nas suas famílias? Será que identificam maiores dificuldades familiares por assumirem mais tarefas (extra) familiares (e.g., mais trabalho doméstico, cuidados com os filhos, emprego, relação conjugal, entre outros) e assim estarem mais expostas a maiores níveis de stresse, quer externo como interno?

De forma a dar resposta a estas questões sugerem-se investigações que englobem a realização de entrevistas com a perspetiva de todos os membros familiares, o estudo da relação conjugal, dados sociodemográficos detalhados sobre a rotina familiar e variáveis pessoais, como a personalidade e a condição atual de saúde mental e física, de forma a tornar a compreensão sobre a percepção das dificuldades familiares mais clara e possibilitar uma análise mais completa sobre o funcionamento familiar. Outra proposta para estudos futuros, centra-se na influência das TIC sobre as relações familiares, ao nível conjugal e parental.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, M. (2006). *(Des) Equilíbrios familiares* (3ªEd.). Coimbra: Quarteto Editora.
- Baldwin, A. L. (1955). *Behavior and development in childhood*. New York: Dryden Press.
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development*, 67: 3296 - 3319. Doi: 10.2307/1131780.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs* 75: 43 - 12. Doi: <http://dx.doi.org/10.1037/h0030372>.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4 (1): 1 - 103. Doi: <http://dx.doi.org/10.1037/h0030372>.
- Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization. Em A. Pick (Ed.), *Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol. 7, pp. 3 - 46). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Baumrind, D. (1989). Rearing competent children. Em W. Damon (Ed.). *Child development today and tomorrow* (pp. 349 - 378). San Francisco: Jossey-Bass.
- Behmanesh, F. Moharrerri, F. Soltanifar, A. Hamzeh, M. e Heidari, E. (2017) Evaluation of anxiety and depression in mothers of children with asthma. *Electron Physician*. 9 (12): 6058 - 6062. Doi: 10.19082/6058.
- Belardinelli, C. Hatch, J. P. Olvera, R. L. Fonseca, M. Caetano, S. C. e Nicoletti, M. (2008). Family environment patterns in families with bipolar children. *J Affect Disord*, 107: 299 - 305. Doi:10.1016/j.jad.2007.08.011.
- Benghozi, P. (2005). Resiliência familiar e conjugal numa perspectiva psicanalítica dos laços. *Psicologia Clínica*, 17: 101 - 109. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S010356652005000200008>.
- Biasoli-Alves, Z. M. M. (2004). Pesquisando e intervindo com famílias de camadas diversificadas. Em C. R. Althoff I. Elsen e R. G. Nitschke (Orgs.). *Pesquisando a família: olhares contemporâneos* (pp. 91 - 106). Florianópolis: Papa-livro.
- Bornstein, M. H. (2002). *Handbook of Parenting (Vol. 1): Children and Parenting*. (2ª Ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Boss, P. Bryant, C. M. Mancini, J. A. (2016). *Family Stress Management: a contextual approach*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Brage, D. e Meredith, W. (1994). A causal model of adolescent depression. *J Psychol*, 128 (4): 455 - 68. Doi:10.1080/00223980.1994.9712752.
- Bray, J. H. (1995). Family Assessment: current issues in evaluating families. *Fam Relations*, 44: 469 - 77. Doi:<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-60832011000600007>.
- Caniço, H. Bairrada, P. Rodríguez, E. e Carvalho, A. (2010). *Novos tipos de família: plano de cuidados*. Imprensa da Universidade de Coimbra. Doi: <http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0196-0>.
- Cardoso, L. G. (2012). Impacto das Variáveis Sociodemográficas e Familiares no Funcionamento Familiar, Avaliado pelo SCORE-15: Estudo Exploratório numa Amostra Angolana Não-Clínica. *Revista Angolana de Ciências*, 1 (1). Recuperado em maio de 2018 em: <http://portalpensador.com/index.php/RevciencISPT/article/view/8>.
- Carmo, H. e Ferreira, M. M. (2002). *Metodologia da investigação guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cavell, T. A. (2000). *Working with parents of aggressive children: a practitioner's guide*. Washington: American Psychological Association.
- Chan, T. W. e Koo, A. (2011). Parenting Style and Youth Outcomes in the UK. *European Sociological Review*, 27 (3): 385 - 399. Doi:10.1093/esr/jcq013.
- Chaudhuri, J. H. Easterbrooks, M. A. e Davis, C. R. (2009). The Relation Between Emotional Availability and Parenting Style: Cultural and Economic Factors in a Diverse Sample of Young Mothers, Parenting. *Science and Practice*, 9 (3 - 4): 277 - 299. Doi: 10.1080/15295190902844613.
- Christensen, D. Fahey, M. T. Giallo, R. e Hancock, K. J. (2017). Longitudinal trajectories of mental health in Australian children aged 4 - 5 to 14 - 15 years. *PLOS One*. 12 (11): e0187974. Doi:10.1371/journal.Pone.0187974.
- Coatsworth, J. D. Duncan, L. G. Berrena, E. Bamberger, K. T. Loeschinger, D. Greenberg, M. T. e Nix, R. L. (2014). The mindfulness-enhanced strengthening families program: integrating brief mindfulness activities and parent training within an evidence-based prevention program. *New directions for youth development*, 142: 45 - 55. Doi: 10.1002/yd.20096.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cohen, J. G. (2002). Helping Children and Families Deal With Divorce and Separation. *Pediatrics*, 110 (6): 1019 - 1023. Recuperado em janeiro de 2018 de: <http://pediatrics.Aappublications.org/content/pediatrics/110/5/1019.full.pdf>.

- Coie, J. D. e Dodge, K. A. (1998). Aggression and antisocial behavior. Em W. Damon e N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality Development* (pp. 779 - 840). Toronto: Wiley.
- Conceição, L. e Carvalho, M. (2013). Problemas emocionais e comportamentais em jovens: Relações com o temperamento, as estratégias de coping e de regulação emocional e a identificação de expressões faciais. *Psicologica*, 56: 83 - 100. Doi: [http://dx.doi.org/10.14195/1647-8606\\_56\\_5](http://dx.doi.org/10.14195/1647-8606_56_5).
- Crescentini C. Garzitto, M. Paschetto, A. Brambilla, P. e Fabbro, F. (2018). Temperament and character effects on late adolescents' well-being and emotional-behavioural difficulties. *PeerJ*, 6: e4484. Doi: 10.7717/peerj.4484.
- Dancyger, I. Fornari, V. Sunday, S. (2006). What may underlie differing perceptions of family functioning between mothers and their adolescent daughters with eating disorders? *Int J Adolesc Med Health*, 18 (2): 281 - 286. Doi: 10.1515/IJAMH.2006.18.2.281.
- Dell Prette, A. e Dell Prette, Z. A. P. (2017). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e prática*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes Limitada.
- Dias, M. O. (2011). Um olhar sobre a família na perspectiva sistémica o processo de comunicação no sistema familiar. *Gestão e desenvolvimento*. 19: 139 - 156. Recuperado em dezembro de 2017 de: [http://z3950.crb.ucp.pt/biblioteca/gestaodesenv/gd19/gestaodesenvolvimento19\\_139.pdf](http://z3950.crb.ucp.pt/biblioteca/gestaodesenv/gd19/gestaodesenvolvimento19_139.pdf).
- Dunn, J. (2004). Annotation: children's relationships with their non-resident fathers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (4): 659 - 671. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00261.x>.
- Echevarria-Doan, S. (2016). Family strengths. Em J. Carlson, S. B. Dermer. *The SAGE Encyclopedia of Marriage, Family, and Couples Counseling* (pp.1-2008). Recuperado em maio de 2018 de: <https://books.google.pt/books?id=rtw0DQAAQBAJepg=PA644edq=family+ResoUrces+systemicehl=ptPTesa=Xeved=0ahUKEwieo6z8cbbAhVBXRQKHZAcbRIQ6AEIPTAD#v=onepageeq=family%20resources%20systemicef=false>.
- Feller, A. L. (2014). *Parenting Styles and Their Effect on Child Development Outcomes*. Recuperado em março de 2018 de: [https://books.google.pt/books?id=M-iTrgEACAAJedq=Feller,+A.+L.+\(2014\)+Parenting+Styles+and+Their+Effect+on+Child+Development+Outcomes.ehl=ptPTesa=Xeved=0ahUKEwictZWe\\_L3bAhWrA8AKHbaJDIGQ6AEIKDAA](https://books.google.pt/books?id=M-iTrgEACAAJedq=Feller,+A.+L.+(2014)+Parenting+Styles+and+Their+Effect+on+Child+Development+Outcomes.ehl=ptPTesa=Xeved=0ahUKEwictZWe_L3bAhWrA8AKHbaJDIGQ6AEIKDAA).
- Fritz, C. O. Morris, P. E. e Richler, J. J. (2012). Effect size estimates: Current use, calculations, and interpretation: Correction to Fritz et al. (2011). *Journal of Experimental Psychology: General*, 141 (1): 30. Doi: <http://dx.doi.org/10.1037/a0026092>.
- Galvin, K. M. Braithwaite D. O. e Bylund, C. L. (2015). *Family Communication: Cohesion and Change*. New York: Routledge.
- García, F. e García, E. (2009). Is always authoritative the optimum parenting style? Evidence from Spanish Families. *Adolescence*, 44 (173): 101 - 131. Recuperado em dezembro de 2017 de: [https://www.Uv.es/garpe/C\\_A/C\\_A\\_0037.pdf](https://www.Uv.es/garpe/C_A/C_A_0037.pdf).
- Gaspar, M. e Alarcão, M. (in press). O ponto de vista dos filhos na avaliação do estilo parental das figuras parentais: O Índice de Parentalidade Autorizada.
- Goodman, R. (1997). "The Strengths and Difficulties Questionnaire: a research note." *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38 (5): 581 - 586. Doi: 10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x.
- Goodman, A. e Goodman, R. (2009). Strengths and difficulties questionnaire as a dimensional measure of child mental health. *JAm Acad Child Adolesc Psychiatry*, 48 (4): 400 - 403. Doi: 10.1097/CHI.0b013e3181985068.
- Goodman, R. e Scott, S. (2004). *Psiquiatria Infantil*. São Paulo: Roca.
- Hack, S. M. P. K. e Ramires, V. R. R. (2010). Adolescência e divórcio parental: continuidades e rupturas dos relacionamentos. *Psic. Clin.*, 22 (1): 85 - 97. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-56652010000100006>.
- Hamilton, E. Carr, A. Cahill, P. Cassells, C. e Hartnett, D. (2015) "Psychometric properties and responsiveness to change of 15- and 28- item versions of the SCORE: A family assessment questionnaire". *Family Process*, 54 (3): 454 - 463. Doi: <http://dx.doi.org/10.1111/famp.12117>.
- Harland, P. Reijneveld, S. A. Brugman, E. Verloove-Vanhorick, S. P. e Verhulst, F. C. (2002). Family factors and life events as risk factors for behavioral and emotional problems in children. *European Child e Adolescent Psychiatry*, 11 (4): 176 - 184. Doi: 10.1007/s00787-002-0277-z.
- Hart, C. H., Newell, L. D., e Olsen, S. F. (2003). Parenting skills and social/communicative competence in childhood. Em J. O. Greene e B. R. Burlinson (Eds.), *Handbook of communication and social interaction skill* (pp. 753 - 797). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hetherington, E. M. e Kelly, J. (2002). *For better or for worse: divorce reconsidered*. New York: Norton.
- Instituto Nacional de Estatística (INE). (2014). *Destaque informação à comunicação social*. Recuperado em novembro de 2017 de: <file:///C:/Users/Helena%20Gon%C3%A7alves/Downloads/14DiaIntFamilia2014.pdf>.
- Jackson, C. Henriksen, L. e Foshee, V. (1998). The authoritative parenting index: Predicting health risk behaviors among children and adolescents. *Health Education and Behavior*, 25 (3): 319 - 337. Doi: <http://dx.doi.org/10.1177/109019819802500307>.

- Józefik, B. Matusiak<sup>1</sup>, F. Wolsk M. e Ułasińska, R. (2016). Family therapy process – works on the Polish version of SCORE-15 tool. *Psychiatr. Pol.*, 50(3): 607 – 619. Doi: <http://dx.doi.org/10.12740/PP/OnlineFirst/42894>.
- Justo, A., e Lipp, M. (2010). A influência do estilo parental no stress do adolescente. *Academia Paulista de Psicologia*, 30 (79):363-378. Recuperado em abril de 2018 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94615412010>.
- Kelly, J. B. e Emery, R. E. (2003). Children's adjustment following divorce: risk and resilience perspectives. *Family Relations*, 52: 352-362. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2003.00352.x>.
- Kenney-Benson, G. A. e Pomerantz, E. M. (2005). The role of mothers' use of control in children's perfectionism: Implications for the development of children's depressive symptoms. *Journal of Personality*, 73: 23 – 46. Doi:10.1111/j.1467-6494.2004.00303.x.
- Kins, E. Beyers, W. Soenens, B. e Vansteenkiste, M. (2009). Patterns of home leaving and subjective well-being in emerging adulthood: The role of motivational processes and parental autonomy support. *Developmental Psychology*, 45: 1416 – 1429. Doi:10.1037/a0015580.
- Kuczynski, L. (2003). Beyond bidirectionality: Bilateral conceptual frameworks for understanding dynamics in parent-child relations. In L. Kuczynski (Ed.), *Handbook of dynamics in parent-child relations* (pp. 1 – 24). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lansford, J. E. (2009). Parental divorce and children's adjustment. *Perspect Psychol Sci*, 4 (2): 140 - 152. Doi: 10.1111/j.1745-6924.2009.01114.x.
- Lee, E. J. Jackson, B. Parker, V. DuBose, L. e Botchway, P. (2009). Influence of family resources and coping behaviors on well-being of african american and caucasian parents of school-age children with asthma. *ABNF Journal*, 20 (1): 5- 11. Doi: <https://doi.org/10.1177/1367493510387952>.
- Loios, S. C. (2014). *A relação entre o funcionamento familiar e o ajustamento psicossocial do adolescente: efeito mediador das estratégias de coping* (dissertação de mestrado em psicologia, universidade de Lisboa). Recuperado em junho de 2018 de: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/16017/1/ulfpie04\\_6636\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/16017/1/ulfpie04_6636_tm.pdf).
- López, E. L., Pérez, S. M., Ruiz, D. M., e Ochoa, G. M. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19 (1): 108 - 113. Recuperado em maio de 2018 de: [www.psicothema.com](http://www.psicothema.com).
- Luyckx, K. Vansteenkiste, M. Goossens, L. e Duriez, B. (2009). Basic need satisfaction and identity formation: Bridging self-determination theory and process-oriented identity research. *Journal of Counseling Psychology*, 56: 276 – 288. Doi:10.1037/a0015349.
- Maccoby, E. E. e Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. Em P. H. Mussen (Series Ed.) e E. M. Hetherington (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology, vol. 4. Socialization, personality, and social development* (4ª Ed., pp.1 - 101). New York: Wiley.
- Madahi, M. Javidi, N. Samadzadeh, M. e Amini, M. (2012). The study of relationship between parenting styles and personality dimensions in sample of college students. *Indian Journal of Science and Technology*, 5 (9):3332-3336. Recuperado em janeiro de 2018 de: <http://indjst.org/index.php/indjst/article/view/30682/26576>.
- Mahon, N. E. Yarcheski, A. e Yarcheski, T. J. (2003). Anger, anxiety, and depression in early adolescents from intact and divorced families. *Journal of Pediatric Nursing*, 18: 267 - 273. Doi: [https://doi.org/10.1016/S0882-5963\(03\)00086-1](https://doi.org/10.1016/S0882-5963(03)00086-1).
- Marôco, J. (2011). *Análise estatística com o SPSS statistics* (5ª Ed.). Pêro Pinheiro: ReportNumber.
- McCubbin, H. I., e Patterson, J. M. (1983). Family transitions: adaptation to stress. Em H. I. McCubbin e C. R. Figley (Eds.). *Stress and the family: Coping with normative transitions* (vol. 1, pp. 5-25). New York: Brunner/Mazel.
- McCubbin, H. I., Patterson, J. M., Bauman, E. I., e Harris, L. (1981). *Systematic assessment of family stress and coping*. St. Paul: University of Minnesota.
- Minuchin, S. (1979). *Familles en thérapie*. Paris: J. P. Delarge.
- Minuchin, S. Lee, W. e Simon, G. (2008). *Dominando a terapia familiar* (2ª Ed). Porto Alegre: Artmed.
- Nishikawa, S. Sundbom, E. e Hägglöf, B. (2010). Influence of Perceived Parental Rearing on Adolescent Self-Concept and Internalizing and Externalizing Problems in Japan. *J Child Fam Stud*, 19: 57-66. Doi: DOI 10.1007/s10826-009-9281-y.
- Nowak, C. e Heinrichs, N. (2008). A comprehensive meta-analysis of Triple P - Positive Parenting Program using hierarchical linear modeling: Effectiveness and moderating variables. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 11: 114 – 144. Doi: 10.1007/s10567-008-0033-0.
- Odubote, B. A. (2008). *Parenting style, race and delinquency: A comparative study of European American, African American and Nigerian families* (Dissertação de doutoramento), Universidade de Minnesota.
- Okada, K. e Hoshino, T. (2017). Researcher's choice of the number and range of levels in experiments affects the resultant variance – accounted –for effect size. *Psychon Bull Rev*, 24: 607 - 616. Doi: 10.3758/s13423-016-1128-0.

- Olson, D. H. Portner, J. e Bell, R. (1986). *FACES I Manual*. Minneapolis: University of Minnesota and Life Innovations.
- Olson, D. H. (2008). *FACES IV Manual*. Minneapolis: Life Innovations.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual: A step by step guide to data analysis using SPSS for Windows*. England: McGraw-Hill Education – Open University Press.
- Pestana, M. H. e Gageiro, J. N. (2008). *Análise de dados para Ciências Sociais. A complementaridade do SPSS*. 5ª Edição. Lisboa: Editora Sílabo.
- Pettit, G. Laird, R. Dodge, K. Bates, J. e Criss, M. (2001). Antecedents and behavior-problem outcomes of parental monitoring and psychological control in early adolescence. *Child Development*, 72: 583-598. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-8624.00298>.
- Piko, B. F. e Balázs, M. Á. (2012a). Control or involvement? Relationship between authoritative parenting style and adolescent depressive symptomatology. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 21 (3): 149 – 155. Doi: 10.1007/s00787-012-0246-0.
- Piko, B. F. e Balázs, M. Á. (2012b). Authoritative parenting style and adolescent smoking and drinking. *Addictive Behaviors*, 37 (3): 353 – 356. Doi:10.1016/j.addbeh.2011.11.022.
- Pinsof, W. M. Zinbarg, R. E. Lebow, J. L. Knobloch-Fedders, L. M. Durbin, E. Chambers, A. Latta, T. Karam, E. Goldsmith, J. Friedman, G. (2009). Laying the foundation for progress research in family, couple, and individual therapy: the development and psychometric features of the initial systemic therapy inventory of change. *Psychother Res*, 19 (2): 143 - 56. Doi: 10.1080/10503300802669973.
- Rae-Grant, N. Thomas, B. E. Offord, D. R. e Boyle, M. H. (1989). Protective factors, and the prevalence of behavior and emotional disorders in children and adolescents. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 28 (2): 262 - 268. Doi: <https://doi.org/10.1097/00004583-198903000-00019>.
- Raposo, H. S. Figueiredo, B. F. C. Lamela, D. J. P. V. Costa, R. A. N. Castro, M. C., e Prego, J. (2010) Ajustamento da criança a separação ou divórcio dos pais. *Rev Psiq Clín*, 38 (1): 29 - 33. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-60832011000100007>.
- Reis, S. F. (2016). A relação entre TIC e funcionamento familiar – diferenças entre duas etapas do ciclo de vida familiar (dissertação de mestrado em psicologia, Universidade de Lisboa). Recuperado em maio de 2018 de: [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/25099/1/ulfpie051134\\_tm.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/25099/1/ulfpie051134_tm.pdf).
- Relvas, A. P. e Major, S. (2014). *Avaliação familiar: funcionamento e intervenção, vol. 1*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. Acedido a 25 de Março de 2017 em: <https://books.google.pt/books?id=fkOICwAAQBAJepg=PA28elpg=PA28edq=alfa+de+cronbach+score+15esource=bleots=M3evEblkwWesig=JdSe2BcqfVbUYVb9bF9h8pcbK4eh=ptPTesa=Xeved=0ahUKEwIxdEWivLSAhUG6RQKHUaeA98Q6AEITDAF#v=onepageq=alfa%20de%20cronbach%20score%2015ef=false>.
- Rinaldia, C. M. e Howe, N. (2012). Mothers' and fathers' parenting styles and associations with toddlers' externalizing, internalizing, and adaptive behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 27: 266 – 273. Doi: 10.1016/j.ecresq.2011.08.001.
- Rodrigo, M. J., Martín, J. C. Cabrera, E. e Máiquez, M. L. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Intervención Psicosocial*, 18 (2): 113 - 120. Recuperado em junho de 2018 em: <http://www.redalyc.org/pdf/1798/179814021003.pdf>.
- Rohner, R. P. Khaleque, A. e Cournoyer, D. E. (2005). Parental Acceptance Rejection Theory, Methods, Evidence, and Implications. In R.P. Rohner e A. Khaleque (Eds.). *Handbook for the Study of Parental Acceptance and Rejection*. (4ªed). (pp. 1 - 35). Storrs, CT: Rohner Research Publications.
- Ruschena, E. Prior, M. Sanson, A. e Smart, D. (2005). A longitudinal study of adolescent adjustment following family transitions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry: Association for Child Psychology and Psychiatry*, 46 (4): 353 - 363. Doi: 10.1111/j.1469-7610.2004.00369.x.
- Samani, S. (2008). Developing a family process scale. *Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 2: 162 - 168. Doi:10.1016/j.sbspro.2010.07.173.
- Samani, S. (2011). Family Process and Content Model: A Contextual Model for Family Studies. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 30: 2285 - 2292. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.446>.
- Sanders, M. R. Ralph, A. Sofronoff, K. Gardiner, P. Thompson, R. Dwyer, S. e Bidwell, K. (2008). Every Family: A population approach to reducing behavioral and emotional problems in children making the transition to school. *Journal of Primary Prevention*, 29: 197 - 222. Doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s10935-014-0363-2>.
- Sandtorv, L. B. Hysing, M. Rognlid, M. Nilsen, S. A. e Elgen, I. B. (2017). Mental Health in School-Aged Children Prenatally Exposed to Alcohol and Other Substances. *Subst Abuse*, 11: 1 - 8. Doi: 10.1177/1178221817718160.
- Sangawi, H. Adams, J. e Reissland, N. (2016). The impact of parenting styles on children developmental outcome: The role of academic self-concept as a mediator. *International Journal of Psychology*, 1 - 9. Doi: <https://doi.org/10.1002/ijop.12380>.

- Santiago, C. D. Wadsworth, M. E. e Stump, J. (2011). Socioeconomic status, neighborhood disadvantage, and poverty-related stress: Prospective effects on psychological syndromes among diverse low-income families. *Journal of Economic Psychology*, 32: 218 – 230. Doi:10.1016/j.joep.2009.10.008.
- Sarsour, K. Sheridan, M. Jutte, D. Nuru-Jeter, A. Hinshaw, S. e Boyce, W. T. (2011). Family socioeconomic status and child executive functions: the roles of language, home environment, and single parenthood. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 17: 120 – 132. Doi:10.1017/S1355617710001335.
- Saud, L. F. e Tonelotto, J. M. F. (2005). Comportamento social na escola: diferenças entre gênero e séries. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9 (1): 47 - 57. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572005000100005>.
- Schiepek, G. e Strunk, G. (2010). The identification of critical fluctuations and phase transitions in short term and coarse-grained time series – a method for the real-time monitoring of human change processes. *Biol. Cybern.*, 102: 197 – 207. Doi:10.1007/s00422-009-0362-1.
- Shek, D. T. L. (2002). Family functioning and psychological well-being, school adjustment, and problem behavior in chinese adolescents with and without economic disadvantage. *Journal of Genetic Psychology*, 163 (4): 497-502. Doi: 10.1080/00221320209598698.
- Skinner, H. A. Steinhauer, P. D. e Santa-Barbara, J. (1983). The Family Assessment Measure. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 2 (2): 91 - 103. Doi: <http://dx.doi.org/10.7870/cjcmh-1983-0018>.
- Smedje, H. Broman, J. E., Hetta, J. e Von Knorring, A. L. (1999). Psychometric properties of a Swedish version of the "Strengths and Difficulties Questionnaire." *European Child and Adolescent Psychiatry*, 8: 63 - 70. Doi: 10.1007/s007870050086.
- Souza, J. Abade, F. Migliorini, P. Silva, C. e Furtado, E. F. (2011). Avaliação do funcionamento familiar no contexto da saúde mental. *Rev Psiq Clín*, 38 (6): 254 - 9. Recuperado em dezembro de 2017 de: <http://www.scielo.br/pdf/rpc/v38n6/07.pdf>.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17 (2): 125-146. Doi: <https://doi.org/10.1007/s10648-005-3950-1>.
- Steele, F. Sigle-Rushton, W. e Kravdal, Ø. (2009). Consequences of family disruption on children's educational outcomes in Norway. *Demography*, 46 (3): 553 - 574. Doi: 10.1353/dem.0.0063.
- Stosny, S. (2004). Compassion power: helping families reach their core value. *The family journal: counseling and therapy for couples and families*, 12 (1): 58 - 63. Doi: 10.1177/1066480703259041.
- Stratton, P. Bland, J. Janes, E. e Lask, J. (2010). Developing an indicator of family function and a practicable outcome measure for systemic therapy and couple therapy. *Journal of family therapy*, 32:232-258. Doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-6427.2010.0.0507.x>.
- Stratton, P. Lask, J. Bland, J. Nowotny, E. Evans, C. Singh, R. Janes, E. e Peppiatt, A. (2014). Validation of the SCORE-15 Index of Family Functioning and Change in detecting therapeutic improvement early in therapy. *Journal of Family Therapy*, 36: 3 - 19. Doi: 10.1111/1467-6427.12022.
- Sudbrack, M. F. O. (2001). Terapia familiar sistêmica. Em Seibel, S. D. e Toscano, A. Jr. (Orgs.), *Dependência de drogas* (pp. 403 - 415). São Paulo: Atheneu.
- Tamplin, A. e Goodyer, I. M. (2001). Family functioning in adolescents at high and low risk for major depressive disorder. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 10 (3): 170 - 179. Recuperado em dezembro, 2017 de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11596817>.
- Taylor, A. Wilson, C. Slater, A. e Mohr, P. (2012). Self-esteem and body dissatisfaction in young children: Associations with weight and perceived parenting style *Clinical Psychologist*, 16: 25 – 35. Doi:10.1111/j.1742-9552.2011.00038.x.
- Thorsen, A. L. Meza, J. Hinshaw, S. e Lundervold, A. J. (2018). Processing Speed Mediates the Longitudinal Association between ADHD Symptoms and Preadolescent Peer Problems. *Front Psychol*, 13: 8 - 2154. Doi: 10.3389/fpsyg.2017.02154.
- Toseeb, U. Pickles, A. Durkin, K. Botting, N. e Conti-Ramsden, G. (2017) Prosociality from early adolescence to young adulthood: a longitudinal study of individuals with a history of language impairment. *Research in Developmental Disabilities*, 62: 148 - 159. Doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.ridd.2017.01.018>.
- Verhoeven, M. Junger, M. van Aken, C. Dekovic, M. e van Aken, M. A. G. (2010). Parenting and children's externalizing behavior: Bidirectionality during toddlerhood. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31: 93 – 105. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2009.09.002>.
- Vilça, M. Silva, J. T. e Relvas, A. P. (2014). *Systemic clinical outcome routine evaluation (SCORE-15)*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Wang, J., e Zhao, X. (2013). Perceived family functioning in depressed Chinese couples: A cross-sectional study. *Nursing e Health Sciences*, 15: 9 - 14. Doi: 10.1111/j.1442-2018.2012.00707.x.
- Watzlawick, P. Beavin, J. H. e Jackson, D. D. (1993). *Pragmática da comunicação humana: um estudo dos padrões, patologias e paradoxos da interação* (9ª Ed.). São Paulo: Editoru Cultrix.
- Weaver, J. e Schofield, T. (2015). Mediation and moderation of divorce effects on children's behavior problems. *J Fam Psychol*, 29 (1): 39 – 48. doi:10.1037/fam0000043

