

# Práticas Educativas Parentais: Influência no Desempenho Académico, Qualidade de Vida e Autoestima de Estudantes do Ensino Secundário

**Ana Sofia Moura Fernandes Dias**

**Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde**

Orientação: Prof. Doutora Ana Conde

Março, 2013



UNIVERSIDADE PORTUCALENSE

## **AGRADECIMENTOS**

A elaboração de uma dissertação de mestrado é um caminho longo e difícil, e por isso, não poderia deixar de agradecer a todos aqueles que me apoiaram e ajudaram a ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo deste percurso.

Agradeço à minha orientadora, Prof. Doutora Ana Conde, por todo o apoio, preocupação, disponibilidade e pela condução na realização desta investigação.

Ao diretor da escola e aos professores, pelo auxílio prestado no meu trabalho de recolha de dados, bem como a todos os alunos que participaram nesta investigação.

Aos meus pais e irmãos, por todo o carinho, compreensão, amor e apoio que disponibilizaram ao longo deste percurso, que desde sempre me criaram as melhores condições para que eu pudesse finalizar este trabalho.

Às minhas companheiras de investigação que me apoiaram e ajudaram sempre que precisei, tanto na troca de informação como nos momentos mais difíceis para realização da dissertação.

E a todos os amigos que de alguma forma contribuíram para que este trabalho se tornasse realidade.

A todos muito obrigada!

## **Práticas educativas parentais: Influência no desempenho académico, qualidade de vida e autoestima de estudantes do ensino secundário**

### **RESUMO**

Estudos empíricos mostram que as práticas educativas parentais têm um papel fulcral para o desenvolvimento e ajustamento psicológico das crianças e jovens, nomeadamente para o seu desempenho académico, qualidade de vida e autoestima. Este estudo teve como objetivo analisar a relação entre as práticas educativas parentais, desempenho académico, qualidade de vida e autoestima em alunos do ensino secundário. Visou, ainda, examinar se as práticas educativas parentais eram preditoras do desempenho académico, da qualidade de vida e da autoestima dos estudantes.

A amostra envolveu 68 adolescentes (19 do sexo masculino e 49 do sexo feminino), com idades entre os 17 e os 20 anos, recrutados numa escola secundária. Os resultados mostram que: 1) existem associações significativas entre as práticas educativas parentais e o desempenho académico; o domínio físico, psicológico e ambiente, da qualidade de vida; e a autoestima, 2) as práticas educativas parentais são preditoras significativas do domínio físico e ambiente, da qualidade de vida, e da autoestima. Desta forma, suporta a influência das práticas educativas parentais na qualidade de vida e autoestima de estudantes do ensino secundário. Sugere-se, no entanto, uma compreensão mais aprofundada das diferenças de género na influência das práticas educativas parentais ao nível de diferentes indicadores do desenvolvimento humano.

**Palavras-chave:** Práticas educativas parentais, desempenho académico, qualidade de vida, autoestima, desenvolvimento

## **Parental practices: Influences on academic performance, quality of life and self-esteem of high school students**

### **ABSTRACT**

Empirical studies show that parental practices have a key role in the development and psychological adjustment of children and young people, in particular for their academic performance, quality of life and self-esteem.

This study aimed to examine the relationship between parental practices, academic performance, quality of life and self-esteem in high school students. The aim was also to examine whether parental practices were predictive of academic performance, quality of life and self-esteem.

The sample involved 68 adolescents (19 males and 49 females), aged between 17 and 20 years old who were recruited from a secondary school. The results showed that: 1) there were significant associations between parental practices and academic performance, physical, psychological and environment domains, in the quality of life, and self-esteem; 2) parental education practices are significant predictors in physical and environment domains, in the quality of life, and self-esteem. Therefore, it sustains the influence of parental practices on quality of life and self-esteem of high school students. It is suggested, however, a deeper understanding of gender differences in parental practices influence as far as different human development indicators are concerned.

**Keywords:** Parental practices, academic performance, quality of life, self-esteem, development

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	8
ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	10
Práticas educativas parentais .....	10
Desempenho acadêmico .....	12
Qualidade de vida .....	15
Autoestima .....	19
MÉTODO.....	26
Caracterização da amostra .....	26
Instrumentos .....	28
Procedimentos .....	30
<i>Análise estatística dos dados</i> .....	31
RESULTADOS.....	33
Práticas Educativas Parentais e Desempenho acadêmico .....	33
Práticas Educativas Parentais e Qualidade de vida.....	33
Práticas Educativas Parentais e Autoestima.....	34
DISCUSSÃO .....	36
CONCLUSÃO.....	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS.....	45
ANEXOS .....	54
Anexo I – Pedido de autorização para a realização do projeto de investigação .....	55
Anexo II – Declaração de Consentimento Informado para os alunos maiores de 18 anos .....	56

Anexo III – Declaração de Consentimento Informado para os alunos menores de 18 anos .....	58
Anexo IV – Questionário Sociodemográfico.....	60
Anexo V – Questionário do Percurso Académico .....	62
Anexo VI – Questionário EMBU – Memórias de infância .....	64
Anexo VII – Questionário Abreviado de Avaliação da Qualidade de Vida da Organização Mundial de Saúde.....	66
Anexo VIII – Escala de Autoestima de Rosenberg .....	68

## ÍNDICE DE TABELAS

**Tabela 1** - Caracterização Sociodemográfica

**Tabela 2** - Correlação de Pearson entre as diferentes dimensões do EMBU e o desempenho acadêmico, as diferentes dimensões WHOQOL – Bref e o resultado total na Escala de Autoestima de Rosenberg

**Tabela 3** - Preditores das Práticas Educativas Parentais: Análise da regressão linear

## INTRODUÇÃO

A psicologia do desenvolvimento tem mostrado que a família desempenha um papel importante nas relações sociais e nas experiências de aprendizagem cada vez mais complexas e desafiantes da vida, da criança e do adolescente. Neste sentido, a relação entre pais e filhos torna-se essencial, pois são os pais os principais agentes da socialização, a nível comportamental, emocional e de desenvolvimento cognitivo. Para além disso, vários estudos têm mostrado que as práticas educativas parentais têm um grande impacto no desenvolvimento e ajustamento psicológico das crianças e jovens (e.g. Laible & Carlo, 2004; Piccinini, Frizzo, Alvarenga, Lopes & Tudge, 2007; Salvo, Silvaes & Toni, 2005; Teixeira, Bardagi & Gomes, 2004; Weber, Selig, Bernardi & Salvador, 2006). As estratégias que os progenitores encontram para incutir determinados valores nos seus filhos parecem ter maior impacto no seu desenvolvimento do que os estilos parentais, uma vez que estes apontam para uma tendência global de comportamento, pais e mães não agem da mesma forma com todos os filhos em todas situações (Cecconello, Antoni & Koller, 2003). No entanto, o estilo parental e a prática educativa parental estão normalmente associados, uma vez que o conjunto das práticas parentais vai formar o estilo parental. Desta forma, poderá dizer-se que o processo de construção de práticas educativas parentais refere-se à transmissão de valores que os progenitores querem ver desenvolvidos nos seus filhos, o que determina, por sua vez, as metas que estabelecem para estes (Darling & Steinberg, 1993). Para verem essas metas cumpridas nos filhos, os pais usam determinadas práticas de socialização, as quais compõem o seu estilo educativo (Bem & Wagner, 2006).

Sendo assim, as práticas educativas parentais têm desempenhado um papel fundamental naquilo que pretende ser a reflexão sobre o desenvolvimento e ajustamento das crianças e adolescentes. Além disso, a avaliação das práticas educativas parentais no presente estudo foi realizada no final da adolescência ou início da idade adulta, para que haja uma perceção, por parte dos indivíduos, mais alargada acerca das estratégias e práticas adotadas pelos pais ao longo da infância e início da adolescência.

Assim, de acordo com os diferentes dados presentes na literatura a respeito das práticas educativas parentais, apresenta-se nesta investigação um trabalho de investigação de modalidade quantitativa que pretende conhecer a influência das práticas educativas parentais no desempenho académico, na qualidade de vida e na autoestima de estudantes do ensino secundário.

Desta forma particular, o presente trabalho ambiciona identificar se existe uma associação entre as diferentes dimensões das práticas educativas parentais (Apoio Emocional, Rejeição e Sobreproteção) e o desempenho académico, as diferentes dimensões da qualidade de vida (domínio físico, domínio psicológico, domínio relações sociais e domínio ambiente) e a autoestima, e ainda se o desempenho académico, as diferentes dimensões da qualidade de vida (domínio físico, domínio psicológico, domínio relações sociais e domínio ambiente) e a autoestima podem ser explicados pelas diferentes dimensões das práticas educativas parentais (Apoio Emocional, Rejeição e Sobreproteção), com as quais estabelece uma associação significativa.

Esta dissertação apresenta o enquadramento teórico onde o presente estudo se insere. Num segundo momento, realiza-se a descrição do processo metodológico do mesmo. Numa terceira fase, apresentam-se os resultados obtidos, através da utilização do Software Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 18.0 for Windows. Num quarto momento, apresenta-se a discussão dos resultados e, finalmente, a conclusão, onde se inclui uma reflexão final sobre a síntese dos principais resultados e as limitações e potencialidades do estudo realizado, assim como propostas de linhas futuras de investigação.

Espera-se desta forma contribuir para um maior conhecimento acerca do impacto das práticas educativas parentais no desenvolvimento e ajustamento psicológico dos jovens, nomeadamente no seu desempenho académico, na qualidade de vida e na autoestima.

## ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### Práticas educativas parentais

O desenvolvimento humano é determinado pelos contextos sociais onde os indivíduos estão inseridos, bem como pelas interações que nelas são estabelecidas. Neste sentido, a família assume um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e psicossocial dos seus membros, pois é considerada um contexto social de referência (Soares & Almeida, 2011). Por outro lado, existe um acordo entre os psicólogos do desenvolvimento quanto à importância das figuras parentais no desenvolvimento dos filhos (Santos & Cruz, 2008). Neste sentido, as práticas educativas parentais têm surgido como variáveis importantes para compreender o desenvolvimento e adaptação das crianças e adolescentes (Cerezo, Casanova, Torre & Carpio, 2011), tendo sido desenvolvidos neste âmbito estudos realizados com a intenção de investigar o impacto das práticas educativas parentais no desenvolvimento de crianças e adolescentes (e.g. Costa, 2011; Meeus, Iedema, Maassen & Engels, 2005; Peixoto, 2004).

Os primeiros estudos relacionados com as formas como os pais criam / educam os seus filhos foram desenvolvidos nos anos 60 por Baumrind, que destacou três modelos de estilos parentais (autoritativo, autoritário e permissivo). Por outro lado, Darling e Steinberg, nos anos 70, tentaram compreender o impacto da parentalidade no desenvolvimento das crianças e adolescentes, referindo que as práticas parentais são diferentes de acordo com a faixa etária da criança. Este facto salienta a importância de investigar as práticas parentais em faixas etárias distintas, no sentido de se compreender como essas diferenças ocorrem ao longo do ciclo de vida (Macarini, Martins, Minetto & Vieira, 2010). Desta forma, poderá dizer-se que as práticas educativas parentais são importantes em qualquer fase de desenvolvimento do indivíduo (criança, adolescente, adulto), visto terem um papel fulcral nos valores, interesses, escolhas e processo de socialização dos sujeitos.

Os pais parecem desempenhar o seu papel parental de um modo muito diversificado, sendo que essas diferenças têm um impacto significativo no comportamento dos filhos (Santos, 2008). Desta forma, as práticas educativas

parentais têm mostrado grande influência no ajustamento psicológico e comportamental das crianças e adolescentes, nomeadamente na autoestima, na depressão, na ansiedade, no desempenho académico, na competência interpessoal e nos comportamentos agressivos (Teixeira, Oliveira & Wottrich, 2006). Para uma melhor compreensão do impacto do comportamento parental julga-se necessário distinguir práticas parentais de estilos parentais, visto serem dois conceitos distintos mas que se interrelacionam. Assim, estilo parental é um conjunto de atitudes que geram um clima emocional, ou seja, corresponde à atitude dos pais em relação ao seu filho e não em relação ao comportamento do filho (Costa, 2011; Lila, 2009). Por sua vez, prática parental refere-se ao comportamento visível dos pais para atingir objetivos específicos em diferentes domínios (académico, social, afetivo), onde são expostos os deveres parentais (Idem). Neste sentido, as práticas parentais são estratégias desenvolvidas com o objetivo de suprimir comportamentos considerados inadequados ou de incentivar a ocorrência de comportamentos adequados e resultam em parte dos objetivos e valores que os pais defendem (Camacho & Matos, 2007). Sendo assim, as práticas parentais (comportamentos) são exercidas a partir da avaliação dos estilos parentais (atitudes), ou seja, as práticas parentais praticadas com maior frequência serão aquelas que irão dar origem a um estilo parental (Brás, 2008; Darling & Steinberg, 1993).

Na abordagem tipológica definida por Baumrind (1966) destacam-se três padrões de estilos parentais, nomeadamente o estilo autoritativo, o autoritário e o permissivo. O estilo autoritativo reporta a uma estabilidade entre o afeto e o controlo, a aceitação e a monitorização, ou seja, os pais respeitam a individualidade dos filhos e fortalecem os comportamentos positivos dos mesmos. Utilizam, de um modo apropriado, as recompensas e as punições que estão em conexão com o comportamento do filho. O estilo autoritário é caracterizado por elevados níveis de controlo e supervisão por parte dos pais, pois estes recorrem a medidas punitivas e violentas para controlarem os comportamentos e atitudes dos filhos. Por último, no estilo permissivo os progenitores tendem a exercer um escasso controlo, pois desenvolvem um ambiente aceitante, não punitivo e sem estabelecimento de limites e normas claras e coerentes. Os pais aceitam os comportamentos da criança ou adolescente, o que permite reforçar a afetividade incondicional e o suporte

emocional proporcionados pelos pais à criança (Baumrind, 1966; Duarte, 2010; Soares & Almeida, 2011).

Por outro lado, Arrindel e Van der Ende (1984) referiram três dimensões de práticas parentais: a rejeição, o suporte emocional e a tentativa de controlo. A rejeição consiste nos comportamentos dos progenitores que têm como meta a alteração obrigatória da vontade dos filhos, em que estes se sentem obrigados a agir de acordo com o desejo dos pais. O suporte emocional baseia-se no comportamento de aceitação por parte dos pais em relação aos filhos, dando-lhe a perceção de que são aprovados como pessoas pelos progenitores. Por último, a tentativa de controlo refere-se aos comportamentos dos pais que traduzem a invasão da individualidade / privacidade e o controlo exagerado da vida dos filhos não lhe dando a independência que necessitam e impondo regras inflexíveis às quais é exigida total obediência (Duarte, 2010).

Segundo, Darling e Steinberg (1993) são os objetivos e os valores parentais que influenciam as práticas e os estilos parentais seguidos pelos progenitores e são as práticas parentais que funcionam como veículo de transmissão de valores. Por outras palavras, “as práticas parentais têm um efeito direto nos comportamentos específicos das crianças, os estilos parentais influenciam indiretamente o desenvolvimento pois, ao moderarem a relação entre as práticas parentais e as respostas, definem a qualidade das interações” (Santos & Cruz, 2008, p. 237).

### **Desempenho académico**

O sucesso educacional é, talvez, o mediador mais importante para o bem-estar dos adolescentes, pois é o que dará acesso à universidade, às bolsas de estudo e ao sucesso no trabalho futuro, sendo também um indicador de adaptação dos adolescentes para a vida em geral (Baharudin, Hong, Lim & Zulkefly, 2010). Segundo Gouveia e colaboradores (2010) o desempenho académico é entendido como o nível de conhecimento e o desenvolvimento de competências e aptidões de um sujeito em determinado nível educacional.

Spera (2005) salienta que existe uma forte associação entre as práticas de envolvimento dos pais e o desempenho académico dos filhos dando exemplos de práticas de envolvimento ao nível académico dos filhos que os

pais podem implementar, tais como o assistir a conferências de pais e professores, ajudar as crianças com trabalhos de casa, realizar papéis de liderança dentro da escola voluntariamente e participar em atividades extracurriculares das crianças. Neste sentido, pais que se integram na educação escolar dos filhos, têm maior tendência para obter resultados escolares satisfatórios (Ferguson, 2007).

Nas últimas décadas têm sido realizados diversos estudos destinados à avaliação da influência das práticas educativas parentais no desempenho académico das crianças e adolescentes. Um estudo realizado por Baharudin, Hong, Lim e Zulkefly (2010), dispendo-se a avaliar as associações entre os objetivos educacionais e práticas parentais do pai e da mãe (envolvimento na escola e monitoramento) com o desempenho académico dos filhos adolescentes, numa amostra de 60 mães e 30 pais, concluíram que as práticas parentais do pai se correlacionam positivamente com o desempenho académico dos adolescentes, ou seja, um elevado envolvimento educacional contribuirá para melhores resultados académicos. Pais que participem ativamente nas atividades relacionadas com a escola ajudarão os filhos a obter maior sucesso académico, ou seja, pais que se dedicam a prestar as melhores práticas de parentalidade são aqueles que estão mais envolvidos nas atividades escolares, motivando o adolescente a obter melhor rendimento académico. Estes autores também concluíram que a parentalidade materna tem um impacto mais forte no desempenho académico dos adolescentes, uma vez que todas as associações estatisticamente significativas têm magnitudes maiores quando comparados à parentalidade paterna.

Adolescentes em que os pais utilizam práticas parentais negativas (autoritários e com interações negativas) contribuem para o desenvolvimento de comportamentos agressivos e fracasso escolar dos filhos. Adolescentes em que os seus progenitores utilizam práticas parentais positivas (envolvimento na vida dos filhos) têm um melhor desempenho académico (Ferreira & Marturano, 2002; Sapienza, Aznar-Farias & Silvares, 2009). Estes autores ainda referem que os progenitores de adolescentes com bons resultados escolares utilizam mais práticas parentais positivas do que negativas, ao contrário dos pais em que os filhos têm baixos resultados escolares (Sapienza, Aznar-Farias & Silvares, 2009).

Um estudo realizado por Campos (2006) demonstrou que adolescentes em que os pais têm elevados níveis de responsividade e exigência conseguem obter melhores resultados escolares, do que aqueles em que os pais têm esses baixos níveis. Assim, pais de adolescentes que sustentam um equilíbrio efetivo concebem condições para que os seus filhos alcancem um melhor desempenho académico, ao contrário daqueles pais que não conseguem esse equilíbrio. Por outro lado, estudos anteriores referem que existe uma ligação significativa entre a expectativa dos pais e o desempenho académico das crianças ou adolescentes. Crianças ou adolescentes de famílias de ambições elevadas propendem a ser mais bem-sucedidas, seja qual for o seu contexto socioeconómico (Fan & Chen, 2001; Yan & Lin, 2005). Foi observado ainda, que as ambições dos pais exercem um papel fundamental na forma como os adolescentes encaram a escola, assim como o seu futuro profissional (Jodl, Michael, Malanchuk, Eccles & Sameroff, 2001). Desta forma, pode constatar-se que as práticas educativas parentais, o envolvimento, as expectativas e as ambições dos pais têm um papel crucial no desempenho académico dos seus filhos (Camacho & Matos, 2007).

Um estudo recente realizado por Cerezo, Casanova, Torre & Carpio (2011), propondo-se a avaliar a relação entre os estilos educativos e as estratégias de aprendizagem utilizadas pelos adolescentes, numa amostra de 478 estudantes com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos, concluíram que os adolescentes cujos pais mostravam estilos democráticos ou permissivos ostentavam mais estratégias de aprendizagem auto-reguladas, e conseqüentemente um melhor desempenho académico. Estes dados são comprovados pelos dados de um estudo efetuado por Camacho e Matos (2007). Este estudo visa avaliar a relação das práticas educativas parentais na fobia social e no rendimento académico dos adolescentes, numa amostra de 285 sujeitos com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, tendo evidenciado que os adolescentes cujos pais dão autonomia e afeto propendem a obter um melhor desempenho académico. No entanto, os filhos de pais protetores tendem a obter piores resultados escolares. Além disso, verificou-se uma relação positiva entre o desempenho académico e as dimensões carinho do pai e da mãe e a dimensão autonomia do pai, ou seja, quanto mais afeto for dado pelos pais e quanto maior for a autonomia transmitida por parte do pai,

melhor é o desempenho acadêmico dos filhos. Por outro lado, aferiu-se uma associação negativa entre a dimensão de proteção da mãe e o desempenho acadêmico, ou seja, quanto maior for a proteção da mãe, pior será o desempenho acadêmico dos filhos.

Um outro estudo realizado por Cia, Pamplin e Williams (2008), que teve como objetivo analisar a relação entre o envolvimento dos pais na educação dos filhos e o desempenho acadêmico destes, numa amostra de 110 indivíduos, indicou que a frequência de interação dos pais com os filhos estava positivamente correlacionada com o desempenho acadêmico das crianças, nomeadamente ao nível da escrita, da leitura e da aritmética. Este estudo ainda demonstrou que ambos os pais tinham um alto envolvimento na educação dos filhos, com alta frequência de interação e de participação com eles nas atividades escolares, culturais e de lazer, o que contribui para um melhor desempenho acadêmico dos filhos.

Um estudo efetuado por Park e Bauer (2002) destinado a avaliar a relação entre as práticas parentais e o desempenho acadêmico de estudantes concluiu que existe uma associação estatisticamente significativa entre práticas educativas (supervisão, apoio, rigor e envolvimento) e o referido desempenho acadêmico. Em relação aos quatro fatores medidos relativos às práticas parentais, os resultados mostram que as práticas de supervisão, apoio e envolvimento estão associados a um maior desempenho escolar por parte dos filhos. Por outro lado, os resultados das regressões mostram que as práticas parentais de supervisão têm um impacto significativo no desempenho acadêmico.

### **Qualidade de vida**

A qualidade de vida é um construto que tem sido relacionado com o grau de satisfação encontrado na vida familiar, amorosa, social e ambiental, ou seja, prevê a capacidade do indivíduo para procurar e descobrir o seu protótipo de conforto e bem-estar (Minayo, Hartz & Buss, 2000). No entanto, tendo em vista a clarificação do conceito de qualidade de vida, a Organização Mundial de Saúde tentou encontrar uma definição mais consensual, referindo que a qualidade de vida diz respeito à “perceção do indivíduo, sobre a sua posição na

vida, dentro do contexto dos sistemas de cultura e valores nos quais está inserido e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações (WHO, 1997, p. 1). Nesta definição fica implícito que o conceito de qualidade de vida é subjetivo, multidimensional e que envolve bem-estar (material, físico, social, emocional e produtivo) e satisfação em diversas áreas da vida (Barros, Gropo, Petribú & Colares, 2008). Segundo Alves (2010) a qualidade de vida relaciona-se com a percepção que cada indivíduo tem sobre si próprio e sobre os outros e sobre a sociedade em que está inserido, pois cada indivíduo sabe o que é mais relevante para si e para a sua vida. Devido à grande multiplicidade de definições, um grupo de investigadores procuram definir as características-chave de todas as definições de qualidade de vida, nomeadamente os sentimentos globais de bem-estar; os sentimentos de envolvimento social positivo e as oportunidades de atingir o potencial pessoal (Turnbull, Turnbull, Wehmeyer & Park, 2003). Adicionalmente, existe um acordo generalizado na literatura quanto aos princípios da qualidade de vida: é multidimensional, é influenciada por fatores pessoais e ambientais e interações entre os mesmos e tem os mesmos elementos para todos os indivíduos (Bramston, Chipuer & Pretty, 2005; Shallock, 2005). Sendo assim, poderá dizer-se que o conceito de qualidade de vida é ambíguo, complexo e multifacetado.

A qualidade de vida em adolescentes está relacionada com a saúde mental e bem-estar subjetivo, sendo necessário ter em conta os processos psicossociais do adolescente, nomeadamente estilos de coping, otimismo, auto-estima, estilos e práticas parentais e suporte social para a sua definição (Gaspar, Matos, Pais Ribeiro & Leal, 2006). A qualidade de vida dos adolescentes depende também da qualidade das relações que estes mantêm com os progenitores (Gaspar, Pais Ribeiro, Matos & Leal, 2008). Sendo sugerida a importância de treinar os pais para a adoção de práticas educativas parentais adequadas, no sentido, de melhorar a qualidade de vida dos adolescentes (Marinho & Caballo, 2002).

Nos últimos anos tem-se vindo a investigar se as práticas parentais exercidas na infância têm impacto na qualidade de vida dos indivíduos. Field, Diego e Sanders (2002) referem que as relações positivas na família, o suporte emocional e social dos pais e um estilo parental construtivo e consistente, tendem a estar associados a maiores índices de bem-estar e de ajustamento

na adolescência. Por outro lado, Petito e Cammins (2000) apontam como fatores significativos no entendimento da qualidade de vida dos adolescentes, o suporte social e a percepção do estilo parental dos pais. Eles realçam que o suporte social aumenta o bem-estar, já que estimula diversas influências positivas. Diferentes investigações têm vindo a identificar fatores de proteção relacionados com uma melhor qualidade de vida na adolescência, nomeadamente a família e o ambiente familiar. Matos (2008) e Gaspar (2008) referem que uma relação positiva com a família, a presença de um adulto a quem recorrer quando existem problemas, a união familiar, a supervisão e o apoio dos progenitores contribuem para uma melhor qualidade de vida no adolescente. Lawford e Eiser (2001) referem que as crianças e adolescentes que apresentam mais fatores protetores irão avaliar a sua qualidade de vida como mais elevada. O fator protetor pode interferir na relação entre as características e as aptidões da criança e do adolescente e conseqüentemente, na sua qualidade de vida.

Segundo Zimmermann, Eisemann e Fleck (2008) as lembranças dos adultos relativas à infância são fundamentais para entender o desenvolvimento da personalidade e de psicopatologias. Estes autores investigaram a associação entre as práticas educativas parentais e a qualidade de vida na idade adulta, numa amostra de 303 estudantes com idade superior a 18 anos, e concluíram que a implementação de práticas parentais positivas ao longo da infância estão associadas com uma melhor qualidade de vida na idade adulta. Os resultados mostram que para o domínio psicológico da qualidade de vida as variáveis que se mostraram significativamente associadas foram o suporte emocional da mãe e a rejeição do pai. O domínio ambiente da qualidade de vida mostrou-se, por sua vez, significativamente associado à rejeição da mãe, o domínio das relações sociais mostrou-se significativamente associado ao suporte emocional da mãe. Relativamente ao domínio físico não houve resultados significativos para qualquer dos fatores da escala EMBU- Memórias de Infância. Finalmente, no que respeita ao domínio da qualidade de vida geral, verificou-se uma associação estatisticamente significativa com o suporte emocional da mãe. Desta forma, poderá dizer-se que os resultados da investigação indicam que o suporte emocional da mãe tem associações consistentes e significativas com a qualidade de vida dos filhos, ou seja, o

suporte emocional da mãe pode ser um fator de proteção durante o desenvolvimento e, conseqüentemente, resulta em melhor qualidade de vida na fase adulta.

Enns, Cox e Clara (2002), por sua vez, realizaram um estudo com o objetivo de avaliar a associação entre a experiência parental na infância e o desenvolvimento de psicopatologia na idade adulta, numa amostra de 5877 indivíduos. Os resultados demonstraram que a falta de cuidado por parte dos pais na infância está associada ao desenvolvimento de psicopatologia na idade adulta, e conseqüentemente, por hipótese, a uma pior qualidade de vida. Esta hipótese é sustentada por Zimmermann, Eisemann e Fleck (2008), segundo os quais as práticas educativas parentais positivas estão associadas a uma melhor qualidade de vida na fase adulta, devido à ação mediadora de um conjunto de intermediários, nomeadamente a psicopatologia, auto-estima, felicidade e a personalidade. No continuum das variáveis mediadoras da qualidade de vida, um estudo efetuado por Furnham e Cheng (2000) analisou a relação entre os estilos parentais e os traços de personalidade, a auto-estima e a felicidade através do auto-relato de adolescentes, numa amostra de 406 adolescentes com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos. Os resultados da investigação mostraram que o estilo parental permissivo está correlacionado positivamente com o psicoticismo, o estilo parental autoritário está significativamente associado com a introversão, o neuroticismo, a baixa auto-estima e a baixa felicidade. Por outro lado, o estilo parental autoritativo materno foi associado à extroversão, estabilidade emocional, auto-estima e felicidade. Através de análises de regressão verificou-se que a auto-estima, a extroversão e o estilo parental autoritativo materno são preditores significativos da felicidade, o que sugere que uma disciplina moderada exercida pelas mães é particularmente benéfica para o aumento da auto-estima, e conseqüentemente, para o aumento da felicidade. Deste modo, os autores concluíram que o apoio social encontra-se positivamente correlacionado com o bem estar mental, o que permite um equilíbrio nos níveis de felicidade e qualidade de vida.

Um outro estudo efetuado por Gaspar, Pais Ribeiro, Leal e Matos (2008) que pretendia compreender o impacto da satisfação com o suporte social na qualidade de vida relacionada com a saúde em crianças e adolescentes, numa

amostra de 3195 indivíduos, com idades compreendidas entre os 11 e os 16 anos, mostrou correlações significativas entre a escala de satisfação com o suporte emocional e a escala da qualidade de vida, nomeadamente nas dimensões sentimentos, estado de humor geral, tempo livre, família e ambiente familiar e amigos. Estes resultados reforçam que a satisfação com o suporte social tem um papel crucial para o bem-estar emocional e social e para a qualidade de vida das crianças e adolescentes, levando os investigadores a concluir que a qualidade do desenvolvimento emocional e social precoce da criança estabelece a base daquilo que será a sua qualidade de vida ao longo do tempo.

No mesmo sentido de avaliar a relação entre suporte social e qualidade de vida, Helgeson (2003) salientou que o suporte e apoio emocional mostram uma forte correlação com a qualidade de vida dos indivíduos. A forma como as medidas funcionais de apoio e suporte influenciam a qualidade de vida é alterado pela forma como o indivíduo avalia uma situação stressante, ou seja, o suporte emocional pode levar o indivíduo a perceber que o stressor não é tão mau como ele pensava inicialmente. Desta forma, este autor concluiu que o suporte e o apoio emocional influenciam a saúde, o que conseqüentemente melhoram a qualidade de vida dos indivíduos.

Em síntese, as práticas educativas parentais exercidas ao longo da infância parecem associar-se uma melhor ou pior qualidade de vida na adolescência e idade adulta, consoante se considerem práticas educativas parentais positivas ou práticas educativas parentais negativas como a rejeição (Zimmermann, Eisemann e Fleck, 2008). Por este motivo torna-se importante manter relações interpessoais positivas, nomeadamente no contexto familiar (Gaspar, Pais Ribeiro, Leal & Matos, 2008).

### **Autoestima**

O conceito de autoestima tem sido alvo de inúmeras investigações e debates académicos ao longo dos anos, por ser importante para o ajustamento psicológico e social, bem como para o desenvolvimento saudável ao longo da adolescência. O conceito remete para “um conjunto de atitudes que cada pessoa tem sobre si mesma, uma perceção avaliativa sobre si próprio, uma

maneira de ser, segundo a qual a própria pessoa tem ideias sobre si mesmo, que podem ser positivas ou negativas” (Mosquera & Stobäus, 2006, p. 85). Por outro lado, Rosenberg (1965, cit. in Romano, Negreiros & Martins, 2007) define autoestima como sendo a avaliação que o indivíduo faz em relação a si mesmo, englobando uma atitude negativa ou positiva. Uma autoestima positiva caracteriza-se pela confiança em si próprio, a procura da felicidade, o reconhecimento das qualidades e defeitos pessoais, por não se considerar superior nem inferior aos outros, ser capaz de superar os fracassos, saber estabelecer relações sociais positivas e ser crítico construtivo (Mosquera & Stobäus, 2006). Rosenberg (1979, cit. in Lila, 2009) menciona quatro princípios que explicam o desenvolvimento da autoestima: a maneira como o indivíduo avalia as suas ações; as avaliações dos pensamentos do próprio sujeito em relação ao que os outros elaboram sobre si; comparações que ocorrem nas relações sociais, podendo o sujeito ser valorizado ou desvalorizado; e a importância da percepção estável e congruente que o indivíduo cria de si próprio – a autoestima lida com as avaliações que cada sujeito faz em termos das suas habilidades, capacidade e pontos fortes (Lila, 2009; Nyarko, 2012). Desta forma, pode-se dizer que a autoestima é desenvolvida através das experiências que cada sujeito vivencia e da forma como as percebe.

Sendo assim, Rosenberg (1979, cit. in Lila, 2009) salienta que os adolescentes que têm relações mais contíguas com os progenitores têm uma maior probabilidade de manifestarem níveis mais elevados de autoestima. Desta forma, as práticas parentais executadas pelos pais, nomeadamente o suporte emocional, o interesse, o envolvimento, a restrição da autonomia e a gestão de conflito, influenciam os comportamentos do adolescente e, conseqüentemente, influenciam a sua autoestima. O suporte emocional fornecido pela família é um dos aspetos mais importantes para construção das representações sobre si. Peixoto (2004) efetuou um estudo com o objetivo de analisar as relações entre a percepção da qualidade das dinâmicas relacionais estabelecidas no seio da família, o autoconceito, a autoestima e o rendimento académico. Numa amostra de 265 adolescentes, com idades compreendidas entre os 11 e os 19 anos, concluiu que os adolescentes que percebem o seu relacionamento com a família como positivo, são aqueles que demonstram níveis de autoestima mais elevados. Por outro lado, uma análise de regressão

das diferentes dimensões da percepção da qualidade da relação com a família sobre a autoestima, mostra que, são as dimensões de suporte afetivo e aceitação aquelas que melhor predizem a autoestima. Neste sentido, a qualidade do funcionamento familiar torna exequível a construção de sentimentos de competência e valor que contribuem definitivamente para o desenvolvimento de uma autoestima positiva. No mesmo sentido de avaliar as relações de qualidade das dinâmicas familiares em adolescentes, Gutman e Eccles (2007) efetuaram um estudo que teve como objetivo avaliar a contribuição das relações familiares (oportunidades na tomada de decisão, interações negativas e identificação positiva com os pais) nas trajetórias de desenvolvimento desde o início ao final da adolescência (tendo em consideração a depressão, a autoestima e os comportamentos delinquentes) e como essas associações variam de acordo com gênero e etnia. Os resultados demonstraram que os adolescentes tinham mais autoestima quando percecionavam mais oportunidades na tomada de decisões e menos interações negativas por parte dos progenitores. Os autores concluem que a autoestima na adolescência é negativamente influenciada por interações negativas com os progenitores (principalmente, por práticas reiteradas de demissão e rejeição), pois estas levam a défices no desenvolvimento da criança e adolescente (Gutman & Eccles, 2007).

Por outro lado, Lila (2009) realizou um estudo com o objetivo de investigar as relações entre o nível de autoestima e a percepção das práticas parentais do pai e da mãe (suporte emocional dos pais, rejeição / controlo do pai e controlo da mãe) em sujeitos na fase final da adolescência. A amostra era composta por 196 adolescentes, em que 96 eram estudantes do ensino secundário e 100 eram estudantes do ensino superior, com idades compreendidas entre os 17 e os 21 anos e concluiu-se que existe uma relação positiva entre a autoestima e o suporte emocional do pai e da mãe e uma relação negativa entre a autoestima e a rejeição / controlo do pai para os jovens que frequentam o ensino secundário. Para os jovens que frequentam o ensino superior não existem quaisquer associações entre a autoestima e a percepção das práticas parentais, talvez porque os jovens universitários têm uma maior autonomização em relação à família, uma vez que o comportamento parental perde importância na construção do autoconceito dos jovens que

estão a caminho de uma identidade adulta e os pais já não exercem práticas de controlo comportamental ou psicológico quando os filhos ingressam no ensino superior. Estes resultados são apoiados e sustentados pelos resultados obtidos num estudo efetuado por Arrindell e colaboradores (2005). O estudo pretendia avaliar a validade fatorial e a confiabilidade do EMBU – Memórias de infância e também tentar fornecer evidências de validade de construto, relacionando as dimensões resultantes do EMBU – Memórias de infância com duas grandes dimensões da escala de personalidade de Eysenck (Extroversão e Neuroticismo), orientação do papel sexual e autoestima. Os resultados demonstraram que o suporte emocional dos pais estava positivamente correlacionado com a autoestima dos filhos, ou seja, quanto maior era o suporte emocional dos pais maior era também a autoestima dos filhos; a rejeição dos pais estava negativamente correlacionada com a autoestima, ou seja, quanto maior era a rejeição dos pais mais baixa autoestima tinham os filhos. Em síntese, crianças e adolescentes que se sentem rejeitadas pelos progenitores apresentam maiores níveis de hostilidade, agressão, dependência, independência defensiva, instabilidade emocional e baixa autoestima (Barnow, Lucht & Freyberger, 2005).

Cardinali e D' Allura (2001) realizaram um estudo exploratório com jovens adultos com deficiência visual, onde examinaram a relação entre os estilos parentais das mães (permissivo, autoritativo e autoritário) e a autoestima dos jovens adultos. A amostra era constituída por 31 jovens adultos com idades entre os 18 e os 23 anos e por 17 mães com idades entre os 38 e os 67 anos. Os resultados evidenciaram uma correlação positiva entre o estilo permissivo das mães e a autoestima dos jovens adultos e fracas associações entre o estilo autoritativo e autoritário e a autoestima dos jovens adultos. Uma explicação para a diferença de resultados entre as perceções dos jovens adultos e as perceções das mães é que, à medida que os jovens adultos vão crescendo, eles podem sentir-se mais autónomos e com controlo das suas vidas e ambientes. Desta forma, poderá salientar-se que os efeitos da paternidade permitem ao indivíduo adquirir habilidades, atitudes e hábitos que influenciam a maneira dos jovens adultos agirem perante a vida, de forma independente (Singh-Manoux, Fonagy & Marmot, 2006).

Jones, Forehand & Beach (2000) realizaram, de igual forma, um estudo que pretendia analisar a relação entre o comportamento materno e paterno (aceitação e controlo) durante a adolescência para quatro domínios de funcionamento na idade adulta (problemas de internalização, problemas de externalização, competência pró-social e competência cognitiva), numa amostra constituída por 52 adolescentes, com idades compreendidas entre os 11 e os 16 anos. Os resultados demonstraram que níveis elevados de aceitação materna durante a adolescência prevêm níveis mais baixos de problemas de internalização na idade adulta. Além disso, níveis elevados de controlo materno durante a adolescência foram associados a níveis mais elevados de apego na idade adulta. Estes resultados sugerem que a aceitação e controlo parental estão correlacionados com o ajustamento do jovem na idade adulta, ou seja, adolescentes que se sentem aceites pelas mães parecem ter menos riscos de desenvolver perturbações psicológicas na idade adulta. Segundo os autores, a aceitação materna pode melhorar a autoestima do adolescente, aumentando assim a resistência a perturbações psicológicas que poderiam vir a manifestar-se na idade adulta. Em suma, a capacidade que a mãe apresenta para monitorar e regular o comportamento do filho adolescente parece ser fundamental na formação de ligações seguras no início da idade adulta. Para os pais não houveram resultados significativos para as variáveis em estudo, o que poderá sugerir que como os pais passam menos tempo com seus filhos do que as mães, os pais podem simplesmente ter menos oportunidade de ter um impacto duradouro sobre os seus filhos. No entanto, Monteiro, Veríssimo, Vaughn, Santos e Fernandes (2008) salientam que os pais apresentam tanta competência como as mães para cuidarem dos seus filhos, revelando-se idóneos e sensíveis nas interações com os mesmos.

Um outro estudo realizado por Weber, Stasiak & Brandenburg (2003) pretendeu estudar as relações entre a interação familiar e a autoestima de adolescentes, numa amostra de 111 alunos, com idades compreendidas entre 11 e os 14 anos. Os resultados indicam que adolescentes com alto relacionamento afetivo familiar apresentam maior autoestima, ou seja, progenitores que revelam os seus sentimentos (dar beijos, abraços, alegria), demonstram orgulho e valorizam os seus filhos, ostentando comportamentos que são necessários para a construção da autoestima dos adolescentes. Por

outro lado, adolescentes com elevado envolvimento dos pais apresentaram maior autoestima do que adolescentes com baixo envolvimento dos pais. Progenitores que acompanham as obrigações, os acontecimentos e dão conselhos aos filhos desempenham uma prática educativa significativa para a autoestima. Verificou-se também uma autoestima elevada em adolescentes em que os pais recorrem ao reforço positivo, ou seja, pais que demonstram alegria, elogiam, mostram-se carinhosos quando o filho efetua as suas obrigações. Pelo contrário, as consequências punitivas inadequadas dos pais estão relacionadas com a baixa autoestima dos filhos, ou seja, pais que agridem os filhos por situações sem importância, sem eles terem feito nada de errado estão a contribuir para a construção de uma autoestima insatisfatória. Em suma, este estudo demonstrou que quanto melhor for a qualidade de interação familiar melhor é a autoestima dos adolescentes, podendo-se concluir que pais que evidenciam afeto e envolvimento, impõem regras e usam o reforço positivo contribuem para a construção da autoestima positiva dos filhos.

Apesar de inúmeros estudos referirem que as práticas parentais têm influência na autoestima das crianças e adolescentes, um estudo efetuado por Cadwell, Silverman, Lefforge e Silver (2004) que analisa as relações entre o apoio emocional familiar, autoestima, bem-estar emocional e delinquência em adolescentes que estavam em estado probatório com o sistema de justiça juvenil, vem demonstrar o contrário. Numa amostra de 58 adolescentes, com idades compreendidas entre os 11 e os 17 anos, verificaram que o apoio emocional materno estava positivamente correlacionado com o bem-estar psicológico. No entanto, não foram encontradas quaisquer correlações significativas entre o apoio emocional familiar e a autoestima. No mesmo sentido de analisar a relação entre o relacionamento estabelecido com os pares e a autoestima em adolescentes, Nayako (2012) não verificou uma relação significativa entre o relacionamento com os pais e a autoestima dos filhos, o mesmo acontecendo para a associação entre o relacionamento com os pares e autoestima dos adolescentes.

Em síntese, poderá dizer-se que as práticas parentais têm um papel fundamental para o desenvolvimento emocional dos adolescentes, pois podem contribuir para melhorar ou prejudicar esse desenvolvimento emocional, nomeadamente a autoestima. Assim, pais que apresentam um envolvimento

com os seus filhos, fornecem orientações firmes e limites, adequam expectativas de desenvolvimento e encorajam o adolescente a desenvolver as suas próprias crenças tendem a ajudar os seus filhos a desenvolverem uma autoestima positiva (Nyarko,2012). Por isso, é concebível que adolescentes que têm ligações fortes com os pais, se sintam mais valorizados e, conseqüentemente mostram ter maior autoestima (Frank, Plunkett & Otten, 2010).

Apesar dos estudos já existentes relativamente à influência das práticas educativas parentais no desenvolvimento e ajustamento psicológico dos filhos, torna-se pertinente a realização desta investigação para tentar perceber se as práticas exercidas pelos pais ao longo da infância e adolescência têm influência ao nível comportamental, emocional e cognitivo, no início da idade adulta. Assim, o presente estudo permitiu aprofundar evidências prévias desenvolvidas no mesmo domínio de análise ao explorar, simultaneamente, o impacto das representações sobre as práticas educativas, tanto as da mãe quanto as do pai ao nível do desempenho académico, qualidade de vida e autoestima dos alunos do ensino secundário. Neste sentido, pretendeu-se de forma particular, examinar se existe uma associação entre as diferentes dimensões das práticas educativas parentais (Apoio Emocional, Rejeição e Sobreproteção) e o desempenho académico, as diferentes dimensões da qualidade de vida (domínio físico, domínio psicológico, relações sociais e ambiente) e a autoestima. Seguidamente, tendo em conta as associações significativas encontradas entre as variáveis citadas, procurou-se determinar se as mesmas dimensões de práticas educativas parentais permitiam predizer cada uma das variáveis dependentes (desempenho académico, qualidade de vida e autoestima).

## MÉTODO

### ***Caracterização da amostra***

Deste estudo fizeram parte 68 indivíduos, com idades compreendidas entre os 17 e os 20 anos de idade ( $mín = 17$ ;  $máx = 20$ ;  $M = 17.81$ ;  $DP = 0.815$ ), sendo 19 dos indivíduos do sexo masculino e 49 indivíduos do sexo feminino. A frequência escolar dos indivíduos situa-se no 12º ano de escolaridade. As habilitações literárias dos pais é relativamente baixa, pois mais de 69% desses pais possuem uma qualificação académica correspondente ao 2º ciclo do ensino básico (5º ao 6º ano). (cf. Tabela 1)

O número de pessoas do agregado familiar varia entre 2 e 6 pessoas ( $mín = 1$ ;  $máx = 5$ ;  $M = 3.16$ ;  $DP = 0.840$ ), vivendo a sua maioria com os pais. 88.2% dos participantes é estudante. Relativamente ao estatuto ocupacional dos pais a maioria é empregado ( $Pai : 82.4%$ ;  $Mãe = 57.4%$ ). A grande percentagem da amostra é de nacionalidade portuguesa (98.5%). (cf. Tabela 1)

Quanto ao curso frequentado, 38 dos indivíduos refere o curso de ciências e tecnologias e 30 o curso de línguas e humanidades. Relativamente às disciplinas em atraso, 75% dos indivíduos refere não ter disciplinas em atraso e dos participantes com disciplinas em atraso, as mesmas incluem Biologia e Geologia, Físico-Química A, Matemática A, História, MACS, Inglês e Filosofia. (cf. Tabela 1)

Não se assinalaram diferenças significativas entre os dois cursos em termos das dimensões de práticas educativas parentais, desempenho académico, qualidade de vida e autoestima.

TABELA 1  
Caracterização  
Sociodemográfica

Variáveis	Categorias	%	
		Ciências e Tecnologias	Línguas e Humanidades
<b>Idade (anos)</b>	< 18	44.7	36.7
	≥ 18	55.3	63.3
<b>Sexo</b>	Masculino	31.6	23.3
	Feminino	68.4	76.7
<b>Nacionalidade</b>	Portuguesa	97.4	2.6
	Dupla nacionalidade	100	0
<b>Nº pessoas Agregado familiar</b>	< 4	15.8	20.0
	≥ 4	84.2	80.0
<b>Com quem vive</b>	Vive com o pai / mãe	84.2	80.0
	Vive só com a mãe	7.9	16.7
	Mãe / Padrasto	2.6	0
	Outros membros da família	5.3	3.3
<b>Estatuto ocupacional do sujeito</b>	Estudante	89.5	86.7
	Estudante / Trabalhador	10.5	13.3
<b>Habilitações literárias do pai</b>	< 9	68.5	66.7
	≥ 9 e ≤ 12	31.5	33.3
<b>Estatuto ocupacional do pai</b>	Empregado	84.2	80.0
	Desempregado	5.3	13.3
	Reformado	7.9	3.3
	Faleceu	2.6	3.3
<b>Habilitações literárias da mãe</b>	< 9	55.2	76.6
	≥ 9 e ≤ 12	34.2	23.4
	> 12	10.6	0
<b>Estatuto ocupacional da mãe</b>	Empregada	60.5	53.3
	Desempregada	28.9	20.0
	Doméstica	7.9	23.3
	Reformada	0	3,4
	Faleceu	2.7	0

## ***Instrumentos***

O *Questionário Sociodemográfico* (Dias, Dias & Conde, 2012) foi construído para o efeito e teve por objetivo aceder a um conjunto de dados de natureza pessoal e familiar, nomeadamente idade, sexo, nacionalidade, constituição do agregado familiar, estatuto ocupacional do aluno, habilitações literárias do pai e da mãe, estatuto ocupacional do pai e da mãe. (cf. Anexo IV)

O *Questionário do Percurso Académico* (Dias, Dias & Conde, 2012) foi construído para avaliar a situação escolar dos indivíduos relativamente ao ano letivo anterior. É composto por 4 itens como o curso que frequenta, a nota obtida nas disciplinas no 3º período do ano letivo anterior, a existência de disciplinas em atraso e a nota final ponderada. (cf. Anexo V)

O *Questionário EMBU - Memórias de Infância* (1980, Perris, Jacobson, Lindstrom, Knorring & Perris, traduzido e adaptado por Canavarro, 1996) é um instrumento de autorrelato que pretende medir as práticas educativas parentais durante a infância e adolescência do indivíduo, em relação ao pai e à mãe, separadamente. Essa ocorrência é registada segundo uma escala de tipo Likert de quatro pontos, que vai desde “1 = Não, nunca” até “4 = Sim, a maior parte do tempo”. O EMBU – Memórias de Infância é composto por 23 itens que se organizam em 3 fatores: Suporte Emocional, Rejeição e Sobreproteção. Os três fatores mencionados relativamente ao pai são constituídos pelo Suporte Emocional (7 itens), Rejeição (8 itens) e Sobreproteção (7 itens). No entanto, no caso do pai não é contemplado o item 21. Por outro lado, para a mãe os fatores são constituídos pelo Suporte Emocional (7 itens), Rejeição (9 itens) e Sobreproteção (7 itens). O resultado para cada um dos fatores obtém-se através das médias dos itens que os constituem (Canavarro, 1996).

O Suporte Emocional pretende avaliar as práticas dos pais que se destinam a fazer com que o filho se sinta seguro, aceite como pessoa e confortável na presença de outras pessoas. O fator Rejeição pretende avaliar o comportamento dos pais que traduzem a pretensão de modificar a vontade dos filhos e são sentidos por estes como uma pressão para se comportarem de acordo com os desejos dos pais. O fator Sobreproteção pretende avaliar os comportamentos parentais caracterizados por proteção exagerada, grande usurpação nas atividades dos filhos, elevada exigência de resultados positivos

em determinadas áreas da vida dos filhos (desempenho acadêmico) e obediência das regras sempre que haja imposição das mesmas (Idem).

Os níveis de consistência interna obtidos na adaptação portuguesa para as subescalas Suporte Emocional, Rejeição e Sobreproteção do EMBU – Memórias de Infância são aceitáveis mesmo estando ligeiramente abaixo do indicado, tendo os valores do coeficiente Alpha de Cronbach variado entre .529 e .965 (Canavarro, 1996). Os coeficientes Alpha de Cronbach obtidos no presente estudo para o pai são igualmente aceitáveis: .866 para a subescala Suporte Emocional, .816 para a subescala Rejeição e .480 para a subescala Sobreproteção. Por outro lado, os coeficientes Alpha de Cronbach obtidos no presente estudo para a mãe corresponde a .804 para a subescala Suporte Emocional, .749 para a subescala Rejeição e .455 para a subescala Sobreproteção. O valor de Alpha de Cronbach para a Escala EMBU – Memórias de Infância (23 itens) é de .721. (cf. Anexo VI)

O *Questionário Abreviado de Avaliação da Qualidade de Vida da Organização Mundial de Saúde* (WHOQOL Group, 1994, traduzido e adaptado por Serra et al., 2006) é um instrumento de avaliação subjetiva da qualidade de vida. O WHOQOL – Bref é composto por 26 itens que se organizam em 4 domínios: Físico (7 itens), Psicológico (6 itens), Relações Sociais (3 itens) e Ambiente (8 itens). Este instrumento possibilita ainda o cálculo de um indicador global, designadamente a *faceta geral* de qualidade de vida que é constituída por 2 itens. Para o preenchimento deste questionário, os participantes dispõem de uma escala de resposta do tipo likert de 5 pontos, que varia entre “1= Muito má” e “5= Muito Boa”, “1= Muito insatisfeito” e “5= Muito satisfeito”, “1= Nada e 5= Muitíssimo”, “1= Nada” e “5= Completamente” ou “1= Nunca” e “5= Sempre”, através da qual deverá assinalar a intensidade dos padrões, expectativas, alegrias e preocupações sentidas nas duas últimas semanas.

O Domínio Físico pretende avaliar a dor e desconforto, a energia e fadiga e o sono e repouso. O Domínio Psicológico avalia os sentimentos positivos e negativos, a autoestima, a imagem corporal e aparência e os pensamentos, aprendizagem, memória e concentração. O Domínio Relações Sociais pretende avaliar as relações pessoais, o suporte social e a atividade sexual. O Domínio Ambiente pretende avaliar a segurança física e proteção, o ambiente no lar, os recursos financeiros, os cuidados de saúde e sociais, as

oportunidades de adquirir novas informações e habilidades, a participação em atividades de lazer, o ambiente físico e os transportes (Serra et al., 2006).

O instrumento WHOQOL-Bref adaptado para a população portuguesa apresenta bons índices de consistência interna para os 4 domínios: Físico, Psicológico, Relações sociais e Ambiente, tendo os valores do coeficiente Alpha de Cronbach .84 e .94. Os índices de Alpha de Cronbach obtidos para a amostra em estudo são aceitáveis: .672 para o Domínio Físico, .713 para o Domínio Psicológico, .300 para o Domínio Relações sociais, .612 para o Domínio Ambiente e .816 para a escala geral da qualidade de vida (26 itens). (cf. Anexo VII)

A *Escala de Autoestima de Rosenberg* é um instrumento que avalia o nível global de autoestima. Este instrumento é constituído por 10 itens, traduzindo o seu conteúdo aos sentimentos de respeito e aceitação de si mesmo. Estes itens são avaliados pelos participantes numa escala de Likert de quatro pontos, que vai desde 4= “Concordo totalmente” até 1= “Discordo totalmente”. Metade dos itens estão enunciados positivamente e a outra metade negativamente.

Relativamente às informações psicométricas da escala para a adaptação portuguesa, verificaram-se índices aceitáveis de consistência interna para os dois fatores: autoestima negativa e autoestima positiva, sendo os valores do coeficiente de Alpha de Cronbach de .63 e .74, respetivamente (Romano, Negreiros & Martins, 2007). Para a nossa amostra os resultados obtidos para o coeficiente Alpha de Cronbach foram: .823 para o fator autoestima negativa, .707 para o fator auto-estima positiva e .850 para a escala geral da autoestima (10 itens). Podemos considerar que a nossa amostra apresenta bons índices de consistência interna para a Escala de Autoestima de Rosenberg. (cf. Anexo VIII)

### ***Procedimentos***

Os participantes deste estudo foram selecionados de uma Escola Secundária pelo cumprimento dos seguintes critérios de inclusão: frequentar o 12º ano de escolaridade nos cursos de ciências e tecnologias ou línguas e humanidades. Os motivos para a escolha destes cursos e deste ano de

escolaridade foram: maior número de alunos nas turmas, o que facilitaria a dimensão da amostra, e o facto de muitos alunos já serem maiores de idade não sendo necessário o consentimento do encarregado de educação, mas apenas do próprio para a participação na investigação.

Na implementação do seguinte presente estudo foram cumpridos todos os princípios éticos inerentes à investigação com seres humanos, nomeadamente o pedido de autorização ao diretor da instituição (cf. Anexo I) e os consentimentos informados dos participantes. (cf. Anexos II e III)

Numa primeira fase entregou-se os consentimentos informados para preenchimento pelos participantes. Posteriormente entregaram-se os diversos questionários, de aplicação única, designadamente o Questionário Sociodemográfico, o Questionário do Percorso Académico, o Questionário EMBU – Memórias de infância, o Questionário Abreviado de Avaliação da Qualidade de Vida e o Questionário de Auto-estima de Rosenberg. O preenchimento dos referidos questionários ocorreu em contexto de sala de aula, sendo antecedido por um conjunto de instruções onde eram explicados, de uma forma sucinta, o objetivo geral da investigação, assegurada a total confidencialidade e anonimato das suas respostas, para além de ser enfatizado o carácter voluntário da sua colaboração e participação.

Dos 78 indivíduos contactados, foram devolvidos apenas 68 questionários. Os motivos para a não entrega dos questionários foram: preenchimento incorreto do consentimento informado ou da sua assinatura. Neste caso, foi dada a possibilidade de entrega posterior à investigadora no Serviço de Psicologia e Orientação da escola. Outros alunos faltaram às aulas onde ocorreu a recolha e não fizeram a entrega no Serviço de Psicologia e Orientação da escola, tal como solicitado pelos professores.

### ***Análise estatística dos dados***

A análise dos resultados foi realizada através do programa Statistical Package for Social Sciences - SPSS 18.0 for Windows. Para a análise das características sociodemográficas dos participantes foram implementadas medidas descritivas. Testes paramétricos foram realizados, pois foram testados e cumpridos os pressupostos de normalidade da distribuição e homogeneidade

de variância inerentes a cada uma das análises estatísticas efetuadas. Para o primeiro objetivo específico “se existe uma associação entre as diferentes dimensões das práticas parentais (Apoio Emocional, Rejeição e Sobreproteção) e o desempenho acadêmico, as diferentes dimensões da qualidade de vida (domínio físico, domínio psicológico, relações sociais e ambiente) e a auto-estima” foi efetuada uma Correlação Bivariada, designadamente um Coeficiente de Correlação de Pearson, o qual permite analisar a relação entre variáveis para uma mesma amostra. Após a análise das correlações realizou-se uma Regressão Linear envolvendo apenas as dimensões das práticas educativas parentais que se mostraram correlacionadas com cada uma das variáveis dependentes analisadas. Assim, para o segundo objetivo específico “se o desempenho acadêmico, as diferentes dimensões da qualidade de vida (domínio físico, domínio psicológico, relações sociais e ambiente) e a autoestima podem ser explicados pelas diferentes dimensões das práticas educativas parentais (Apoio Emocional, Rejeição e Sobreproteção)” foi efetuada uma Regressão Linear, que permite ajustar um modelo preditivo para prever valores da variável dependente (VD) a partir de uma ou mais variáveis independentes (VI) (Field, 2009). Um T-test de amostras independentes foi implementado para explorar a existência de diferenças entre o curso ciências e tecnologias e línguas e humanidades em termos das práticas educativas parentais, desempenho acadêmico, qualidade de vida e autoestima. Em todas as análises estatísticas em que se considerou o desempenho acadêmico, esta variável foi definida como a média ponderada das notas obtidas pelos estudantes no 3º período no ano letivo anterior (11º ano). No entanto, como a média pode diferir entre os participantes com ou sem disciplinas em atraso, será atribuído zero à disciplina que se encontrava em atraso. Por exemplo, se o participante tivesse 6 disciplinas e uma delas está em atraso a média é calculada da seguinte forma:  $(16+15+12+12+12+0) \div 6 = 11.3$  .

## RESULTADOS

### Práticas Educativas Parentais e Desempenho acadêmico

De modo a ser possível averiguar se existia uma associação entre as práticas educativas parentais e o desempenho acadêmico foi realizada uma análise das correlações que permitiu verificar que o desempenho acadêmico está positivamente correlacionado com o suporte emocional do pai e da mãe, o que permite inferir que quanto maior for o suporte emocional do pai ( $r = 0.292$ ;  $p < 0.016$ ) e da mãe ( $r = 0.267$ ;  $p < 0.028$ ), maior será o desempenho acadêmico dos filhos. (cf. Tabela 2) Não se verificou, contudo, uma associação com a rejeição do pai e da mãe nem com a sobreproteção do pai e da mãe. Por outro lado, para verificar se as práticas educativas parentais prediziam o desempenho acadêmico foi efetuada uma análise de regressão que possibilitou verificar que o desempenho acadêmico é explicado em cerca de 9.3% pelo modelo composto pela variável suporte emocional do pai e da mãe ( $R^2 = 0.093$ ;  $p < 0.041$ ), embora nenhuma destas dimensões se apresente como fator significativo na predição do desempenho acadêmico. (cf. Tabela 3)

### Práticas Educativas Parentais e Qualidade de vida

Para verificar se existia uma associação entre as práticas educativas parentais e a qualidade de vida, verificou-se que o domínio físico da qualidade de vida está positivamente correlacionado com o suporte emocional da mãe e negativamente correlacionado com a sobreproteção do pai, mas não mostra associação com a rejeição do pai e da mãe nem com a sobreproteção da mãe ou com o suporte emocional e rejeição do pai. Neste sentido, quanto maior for o suporte emocional da mãe ( $r = 0.264$ ;  $p < 0.029$ ), maior será a percepção da qualidade de vida no domínio físico dos filhos. Adicionalmente, quanto maior for a sobreproteção do pai ( $r = -0.373$ ;  $p < 0.002$ ), menor será a percepção da qualidade de vida no domínio físico dos filhos. (cf. Tabela 2) Para verificar se as práticas educativas parentais prediziam as dimensões da qualidade de vida referenciadas, efetuou-se uma análise da regressão linear relativa ao domínio físico da qualidade de vida, verificando-se que o mesmo é explicado em cerca

de 20.8% pelo modelo composto pelas variáveis suporte emocional da mãe e sobreproteção do pai ( $R^2 = 0.208$ ;  $p < 0.001$ ). (cf. Tabela 3)

Relativamente ao domínio psicológico da qualidade de vida verifica-se que está positivamente correlacionado com o suporte emocional da mãe e do pai, mas não mostra estar associado à rejeição do pai e da mãe nem à sobreproteção do pai e da mãe. Desta forma, quanto maior o suporte emocional do pai ( $r = 0.244$ ;  $p < 0.045$ ) e da mãe ( $r = 0.267$ ;  $p < 0.028$ ), maior será a percepção da qualidade de vida no domínio psicológico dos filhos. (cf. Tabela 2) A regressão linear relativa ao domínio psicológico da qualidade de vida permitiu verificar que esta variável é explicada em cerca de 7.8% pelo modelo composto pela variável suporte emocional do pai e da mãe ( $R^2 = 0.0718$ ;  $p < 0.071$ ), embora neste modelo nenhuma das variáveis se mostre significativa. (cf. Tabela 3)

Quanto ao domínio das relações sociais da qualidade de vida e à qualidade de vida geral não se verifica qualquer associação com as diferentes dimensões da escala do EMBU- Memórias de Infância. Por último, no que respeita ao domínio ambiente da qualidade de vida verifica-se uma correlação negativa com a rejeição do pai, mas não se verificou uma associação com o suporte emocional do pai e da mãe, nem com a rejeição da mãe e / ou nem com a sobreproteção do pai e da mãe. Assim, quanto maior for a rejeição do pai ( $r = -0.280$ ;  $p < 0.021$ ), menor será a percepção da qualidade de vida no domínio ambiente dos filhos. (cf. Tabela 2) Através da análise da regressão linear verificou-se que o domínio ambiente da qualidade de vida é explicado em cerca de 7.8% pelo modelo composto pela variável rejeição do pai ( $R^2 = 0.078$ ;  $p < 0.021$ ). (cf. Tabela 3)

### **Práticas Educativas Parentais e Autoestima**

Para mostrar se existia uma associação entre as práticas educativas parentais e a autoestima, realizou-se uma correlação e verificou-se que a autoestima está positivamente correlacionada com o suporte emocional da mãe, mas não com o suporte emocional do pai, nem com a rejeição do pai e da mãe ou com a sobreproteção do pai e da mãe. Desta forma, quanto maior for o

suporte emocional da mãe ( $r = 0.302$ ;  $p < 0.012$ ), maior será a autoestima dos filhos. (cf. Tabela 2) Neste sentido, para verificar se as práticas educativas parentais prediziam a autoestima realizou-se uma análise da regressão linear e verificou-se que a autoestima é explicada em cerca de 9.1% pelo modelo composto pela variável suporte emocional da mãe ( $R^2 = 0.091$ ;  $p < 0.012$ ). (cf. Tabela 3)

TABELA 2

*Correlação de Pearson entre as diferentes dimensões do EMBU e o desempenho acadêmico, as diferentes dimensões WHOQOL – Bref e o resultado total na Escala de Autoestima de Rosenberg*

	<b>Suporte Emocional Pai</b>	<b>Rejeição Pai</b>	<b>Sobreproteção Pai</b>	<b>Suporte Emocional Mãe</b>	<b>Rejeição Mãe</b>	<b>Sobreproteção Mãe</b>
<b>Desempenho Acadêmico</b>	.292*	.038	.172	.267*	.169	.155
<b>Domínio Físico</b>	.164	-.183	-.373*	.264*	-.161	-.212
<b>Domínio Psicológico</b>	.244*	-.187	-.143	.267*	-.203	-.109
<b>Domínio Relações Sociais</b>	.002	-.152	-.218	.130	-.203	-.089
<b>Domínio Ambiente</b>	.185	-.280*	-.156	.123	-.231	-.161
<b>Faceta Geral</b>	.059	-.018	-.166	.204	-.117	-.095
<b>Autoestima</b>	.235	-.128	-.206	.302*	-.212	-.067

\*  $p < .05$

TABELA 3

*Preditores das Práticas Educativas Parentais: Análise da regressão linear*

Variáveis Dependentes	Modelo	Variáveis independentes	B	Beta	T	P
Desempenho académico (R <sup>2</sup> = .093)	F (5.360) = 3.384 p = .041	Suporte Emocional Pai	.674	.204	1.253	.215
		Suporte Emocional Mãe	.525	.126	.775	.441
Domínio Físico (R <sup>2</sup> = .208)	F (2.695) = 8.559 p = .001	Suporte Emocional Mãe	.829	.263	2.385	.020
		Sobreproteção Pai	- 1.657	- .372	- 3.373	.001
Domínio Psicológico (R <sup>2</sup> = .078)	F (3.702) = 2.750 p = .071	Suporte Emocional Pai	.309	.114	.691	.492
		Suporte Emocional Mãe	.645	.189	1.147	.256
Domínio Ambiente (R <sup>2</sup> = .078)	F (2.370) = 5.601 p = .021	Rejeição Pai	- 1.155	- .280	- 2.367	.021
Autoestima (R <sup>2</sup> = .091)	F (18.165) = 6.612 p = .012	Suporte Emocional Mãe	2.321	.302	2.571	.012

## DISCUSSÃO

Tentativas para determinar as práticas educativas parentais que se associam e / ou predizem com o desempenho académico, a qualidade de vida e a autoestima em jovens adolescentes parecem estar patentes nas investigações desenvolvidas nos últimos anos (Teixeira, Oliveira & Wottrich, 2006), pois diversos autores salientam que a família e as práticas educativas parentais exercidas assumem um papel fundamental no desenvolvimento e ajustamento dos adolescentes (Peixoto, 2004; Meeus, Ledema, Maassen & Engels, 2005; Santos & Cruz, 2008; Cerezo, Cazanova, Torre & Carpio, 2011; Soares & Almeida, 2011).

A investigação apresentada foi desenvolvida com o intuito de verificar se existia uma relação entre as práticas educativas parentais, desempenho académico, qualidade de vida e autoestima em alunos do ensino secundário. Desta forma, verificou-se que existem associações significativas entre as práticas educativas parentais e o desempenho académico; o domínio físico, psicológico e ambiente, da qualidade de vida, e a autoestima, e que as práticas

educativas parentais são preditoras significativas do domínio físico e ambiente, da qualidade de vida, e da autoestima, o que suporta a influência das práticas educativas parentais na qualidade de vida e autoestima de estudantes do ensino secundário.

Quando se analisou a associação entre as práticas educativas parentais e o desempenho académico verificaram-se resultados significativos apenas para a dimensão suporte emocional da mãe e do pai, o que sugere que a dimensão em causa tem um forte impacto no desempenho académico dos filhos. Idênticos resultados haviam já sido obtidos por Baharudin, Hong, Lim e Zulkefly (2010). Estes autores constataram que um elevado envolvimento por parte dos pais contribuiu para um melhor desempenho académico, ou seja, pais que concedem práticas de parentalidade positivas são aqueles que estão mais envolvidos nas atividades escolares dos filhos. O envolvimento parental com o desempenho académico transparece também dos resultados obtidos por Ferreira e Marturano (2002) e Sapienza, Aznar-Farias & Silvares (2009) que referem que adolescentes em que os progenitores exercem práticas parentais negativas contribuem para o desenvolvimento de comportamentos agressivos e fracasso escolar dos filhos. No entanto, adolescentes em que os seus progenitores utilizam práticas parentais positivas (nomeadamente, um suporte emocional e um envolvimento na vida escolar dos filhos) têm um melhor desempenho académico. Tal pode justificar-se pelo facto dos filhos se sentirem seguros e aceites pelos seus pais, terem autonomia e terem resultados escolares positivos não por exigência dos pais, mas por iniciativa própria. De facto, adolescentes cujos pais dão autonomia e exercem práticas de supervisão e apoio tendem a obter um melhor desempenho académico, ao contrário de adolescentes em que os pais tendem a ser demasiado protetores e não apoiam os seus comportamentos (Park & Bauer, 2002; Camacho & Matos, 2007). No entanto, é importante referir que a dimensão das práticas educativas parentais referida não permite prever o desempenho académico no presente estudo, o que parece indicar que podem existir outras variáveis que têm influência no desempenho académico para além das práticas educativas exercidas pelos pais, nomeadamente o grupo de pares, as relações interpessoais efetuadas fora do contexto escolar, a desmotivação, a falta de interesse e empenho e / ou a área escolhida, que podem estar a mediar a

associação encontrada entre as práticas educativas parentais e o desempenho acadêmico de estudantes do ensino secundário.

Quando se analisou a associação entre práticas educativas parentais e as dimensões da qualidade de vida, os resultados sugerem, à semelhança de investigações anteriores, que a existência de relações positivas na família (Gaspar, 2008; Matos, 2008), de um suporte emocional e de práticas educativas parentais construtivas e sólidas estão associadas a uma melhor qualidade de vida na adolescência e idade adulta (Petito & Cammins, 2000; Field, Diego & Sanders, 2002). Desta forma, na investigação apresentada verificou-se uma associação positiva entre a dimensão suporte emocional da mãe e o domínio físico e psicológico da qualidade de vida, o que sugere que o suporte emocional da mãe pode ser um fator de proteção durante o desenvolvimento dos filhos e, conseqüentemente resulta numa melhor qualidade de vida no início da idade adulta (Zimmermann, Eisemann & Fleck, 2008). No entanto, a dimensão rejeição mostrou-se pouco consistente visto a rejeição do pai se ter associado negativamente apenas com o domínio ambiente da qualidade de vida, o que poderá indicar que quando o pai pretende modificar o comportamento dos filhos em determinada situação, estes terão dificuldades em assimilar a razão da prática exercida. Quando estas práticas são implementadas o jovem adulto pode sentir-se incompreendido e angustiado, pensando estar a ser controlado pelo pai. Ainda neste contexto, a sobreprotecção do pai está associado negativamente com o domínio físico da qualidade de vida, o que poderá suscitar que a atitude ou comportamento autoritário do pai em determinadas situações de vida dos filhos pode originar pensamentos e sentimentos negativos nestes, em relação a si mesmo e / ou em relação ao pai, podendo assim interferir no seu desenvolvimento emocional e comportamental. Desta forma, as práticas parentais educativas exercidas ao longo da infância, particularmente falta de cuidado, a imposição para a modificação do comportamento dos filhos e a supervisão exagerada, poderá contribuir para a aquisição de uma baixa qualidade de vida no início da idade adulta (Enns, Cox & Clara, 2002). Essa baixa qualidade de vida poderá estar associada ao desenvolvimento de psicopatologias, baixa autoestima, baixa felicidade, baixos níveis de concentração e sentimentos negativos em relação a si e / ou aos pais no início da idade adulta. Em síntese, as práticas educativas

parentais positivas praticadas ao longo da infância, nomeadamente o suporte emocional, poderão estar relacionadas com uma melhor qualidade de vida no início da idade adulta, ao contrário das práticas educativas parentais negativas (rejeição e sobreproteção).

Os resultados obtidos na presente investigação relativamente à associação entre práticas educativas parentais e autoestima apontam para uma relação apenas com a dimensão suporte emocional da mãe. Estes resultados são compatíveis com os obtidos por Peixoto (2004), que refere o suporte emocional como um dos aspetos mais importantes para a construção da autoestima, ou seja, a qualidade do funcionamento familiar é importante para a construção de sentimentos de competência e valor o que contribui para o desenvolvimento de uma autoestima positiva na adolescência e na idade adulta e os recolhidos por Gutman e Eccles (2007), os quais salientam que a autoestima na adolescência está negativamente influenciada por interações negativas com os progenitores (principalmente, por práticas de sobreproteção e rejeição). Ou seja, crianças que se sentem rejeitadas pelos pais evidenciam maiores níveis de hostilidade, agressão, instabilidade emocional e baixa autoestima (Barnow, Lucht & Freyberger, 2005). Assim, a capacidade que a mãe apresenta para monitorar e regular o comportamento do filho adolescente parece ser fundamental na formação de ligações seguras no início da idade adulta (Jones, Forehand & Beach, 2000). Para o pai não houve associações significativas entre práticas educativas parentais e autoestima, o que poderá indicar que como os pais passam menos tempo com os seus filhos do que as mães, os pais podem simplesmente ter menos oportunidade de ter um impacto duradouro sobre os seus filhos (Idem).

Em síntese, as práticas educativas parentais poderão influenciar o desempenho académico, a qualidade de vida e a autoestima dos jovens adultos. Esta influência pode estar associada à forma como os pais agem em relação aos filhos, podendo estes serem guiados por valores ou metas em que os pais podem não refletir ou até mesmo não se aperceberem que os estão a colocar em prática (Teixeira, Oliveira & Wottrich, 2006). No entanto, são estes valores e metas que se adquire no contexto familiar que permanecem para toda a vida no indivíduo, atuando na sua tomada de decisões e nas suas atitudes no decorrer da fase adulta (Pratta & Santos, 2007). Neste sentido,

muitos comportamentos e atitudes que os filhos evidenciam têm um carácter modelo vindo dos pais. Sendo assim, a ação parental implementada pelos pais poderá ter impacto significativo nas competências cognitivas, emocionais e comportamentais dos filhos (Santos, 2008).

## CONCLUSÃO

As práticas educativas parentais são um tema entendido por muitos como complexo, gerando algumas controvérsias entre os investigadores. No entanto existe um consenso na ideia de que a forma como os pais incutem os seus valores e as metas que desejam para os seus filhos, bem como as estratégias que utilizam para a transmissão desses valores e metas contribuem para o desenvolvimento emocional, comportamental e cognitivo dos filhos. Neste sentido, pode-se ressaltar que seja qual for a prática exercida pelos progenitores ao longo do ciclo de vida dos filhos esta terá um impacto predominante no seu crescimento, nomeadamente na sua autoestima, bem-estar físico, psicológico e social e nas suas atividades escolares (Montandon, 2005; Mota, 2005), seja no sentido positivo ou negativo.

Todavia, é importante realçar que no contexto familiar existem períodos estáveis, de reestruturação e de crise, e por isso, as interações entre pais e filhos modificam-se e as práticas educativas implementadas podem também ser alteradas (Pratta & Santos, 2007). É fundamental ter em consideração todas as variáveis que podem interferir na implementação das práticas educativas parentais sob os filhos, com também considerar as variáveis que envolvem a vida dos filhos.

Por outro lado, a forma com os pais aplicam as suas práticas educativas podem não ir ao encontro das expectativas dos filhos, havendo um confronto entre a oferta educativa dos pais e a receção da mesma por parte dos filhos (Montandon, 2005). Desta forma, uma negociação entre pais e filhos relativamente à implementação das suas práticas educativas poderia melhorar todo o desenvolvimento familiar e pessoal.

De acordo com os resultados obtidos neste estudo, conclui-se que as práticas educativas parentais são importantes para o desenvolvimento dos jovens adultos, nomeadamente para o seu desempenho académico, qualidade de vida e autoestima. De forma particular, é importante referir que o pai também começa a ter uma participação ativa na vida dos filhos, contribuindo para o seu desenvolvimento cognitivo, emocional e comportamental (Pratta & Santos, 2007).

As práticas educativas exercidas sobre os filhos não se podem descrever como absolutas, pois determinada prática educativa pode não produzir bons resultados ao nível do desenvolvimento ou ser a melhor. Tudo provém do contexto e situações em que os indivíduos estão inseridos, e por isso, ainda é difícil definir quais as práticas educativas mais eficazes para um desenvolvimento “saudável” (Montandon, 2005).

Apesar destas contribuições o presente estudo apresenta algumas limitações. A seleção de uma amostra de conveniência e não o uso de um método de amostragem aleatório poderá ter criado um viés nos resultados obtidos, levando a que os mesmos devam ser interpretados com precaução. O reduzido tamanho da amostra é uma limitação, pois uma amostra maior permitiria examinar com maior certeza as práticas educativas parentais e as suas influências, para além de existir maior probabilidade dos resultados serem generalizados para a população (Field, 2009). As respostas relativas às práticas educativas parentais serem baseadas em memórias retrospectivas (Zimmermann, Eisemann & Fleck, 2008) é outra limitação, e por isso, poderá existir um enviesamento de informação resultantes ao esquecimento e à reconstrução, ao longo do tempo, das memórias, para além de que a utilização de material retrospectivo impossibilita estabelecer relações de causa-efeito, designadamente compreender se são as práticas educativas parentais que têm influência no desempenho académico, na qualidade de vida e na autoestima ou o contrário (Santos, 2008). Uma outra limitação pode estar na influência da percepção dos jovens adultos relativamente às práticas educativas parentais, uma vez que as atuais relações familiares podem modificar esta mesma representação (Gutman & Eccles, 2007). Por último, os valores obtidos nos Coeficientes Alpha de Cronbach para as dimensões sobreproteção do pai (.480) e da mãe (.480) e para o domínio relações sociais da qualidade de vida (.300), para a amostra do presente estudo mostram-se valores bastante baixos. Assim, ao examinar-se as correlações obtidas entre os itens das diferentes dimensões / domínios, verificou-se que os itens não mostram uma boa consistência interna. Para a dimensão sobreproteção da escala EMBU – Memórias de Infância o resultado obtido poderá estar associado aos diversos temas abordados para avaliar esta dimensão. Por outro lado, para o domínio relações sociais da qualidade de vida o valor obtido poderá estar associado ao

número de itens (3 itens) que a subescala possui comparadamente com as outras subescalas (Domínio Físico = 7 itens; Domínio Psicológico = 6 itens; Domínio Ambiente = 8 itens). De acordo com Field (2009), o Alpha de Cronbach depende do número de itens na subescala, pois à medida que o número de itens aumenta o valor de Alpha também aumenta.

No entanto, uma das grandes potencialidades deste estudo foi ter sido estudado a influência das práticas educativas maternas e paternas separadamente, pois existem poucos estudos em que o pai é inserido, e este também desempenha um papel importante na vida das crianças e adolescentes e complementam o papel parental, contribuindo para a educação e bem-estar dos filhos (Balacho, 2004).

Para o futuro seria importante incluir os progenitores e avaliar a sua percepção das práticas educativas que empregam, no sentido de capturar com maior abrangência a complexidade do funcionamento familiar, pois pode existir uma incompatibilidade de percepções e pensamentos em relação às práticas educativas parentais implementadas, a perspectiva que os filhos têm sobre os comportamentos dos pais é diferente da perspectiva que os pais têm dos próprios comportamentos (Weber, Prado, Viezzer & Brandenburg, 2004); as diferenças de gênero não foram investigadas neste estudo, devido à discrepância no número de indivíduos do sexo masculino e feminino, no entanto, seria importante estudar as diferenças de gênero, porque mães e pais tendem a tratar os filhos e as filhas de forma diferente e pode influenciar a percepção dos jovens adultos sobre a parentalidade (Frank, Plunkett & Otten, 2010).

Perante os resultados obtidos no presente estudo, sugere-se a necessidade de intervenções que ajudem os pais a desenvolverem estratégias eficazes a potenciar a prevenção de problemas no desenvolvimento e ajustamento psicológico dos jovens (Piccinini, Frizzo, Alvarenga, Lopes & Tudge, 2007); elaboração de projetos e de práticas preventivas nas escolas, instituições e clínicas (Salvo, Silves & Toni, 2005); e desenvolvimento de programas de educação parental, no sentido, de apoiar os pais a entenderem quais as consequências das suas práticas educativas no desenvolvimento dos filhos. Neste sentido, pode-se mencionar algumas estratégias que poderão ser eficazes na intervenção, nomeadamente, treino parental para o envolvimento

no contexto escolar, treino em eficácia parental para ajudar no desenvolvimento de fortes relações familiares que conduzam à autonomia e à responsabilização dos jovens através da educação dos pais (Quingostas, 2011), treino dos pais em habilidades sociais, no sentido, de ajudar os progenitores a modificarem o seu comportamento a fim de modificar o comportamento dos filhos (Idem).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS

- Alves, M. F. (2010). *Atividade física e qualidade de vida: Estudo realizado em enfermeiros* (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Desporto, Universidade do Porto).
- Arrindell, W. A., et al. (2005). The short-EMBU in Australia, Spain, and Venezuela: Factorial invariance, and associations with sex roles, self-esteem, and eysenckian personality dimensions. *European Journal of Psychological Assessment*, 21 (1), 56-66.
- Baharudin, R., Hong, C. Y., Lim, S. J. & Zulkefly, N. S. (2010). Educational goals, parenting practices and adolescents' academic achievement. *Asian Social Science*, 6 (12), 144-152.
- Balancho, L. S. F. (2004). Ser pai: Transformações intergeracionais na paternidade. *Análise Psicológica*, 2 (22), 377-386.
- Barnow, S., Lucht, M. & Freyberger, H. J. (2005). Correlates of aggressive and delinquent conduct problems in adolescence. *Agressiva Behavior*, 31, 24-39.
- Barros, L. P., Gropo, L. N., Petribú, K. & Colares, V. (2008). Avaliação da qualidade de vida em adolescentes: Revisão da literatura. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, 57 (3), 212-217.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907.
- Bem, L. A. & Wagner, A. (2006). Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconómico. *Psicologia em Estudo*, 11 (1), 63-71.
- Bramston, P., Chipuer, H. & Pretty, G. (2005). Conceptual principles of quality of life: An empirical exploration. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49 (10), 728-733.
- Brás, P. M. F. (2008). *Um olhar sobre a parentalidade (estilos parentais e aliança parental) à luz das transformações sociais actuais* (Dissertação de

Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa).

- Caldwell, R. M., Silverman, J., Lefforge, N. & Silver, N. C. (2004). Adjudicated mexican american adolescents: The effects of familial emotional support on self-esteem, emotional well-being, and delinquency. *American Journal of Family Therapy*, 32, 55-69.
- Camacho, I. & Matos, M. G. (2007). Práticas parentais educativas, fobia social e rendimento académico em adolescentes. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 3 (2), 25-33.
- Campos, A. E. R. (2006). Estilo parental percebido e desempenho escolar de adolescentes do ensino médio de duas escolas das redes públicas e privadas da cidade de Salvador (Bahia), Brasil. *Revista Lusófona de Educação*, 7, 192-192.
- Canavarro, M. C. S. (1996). A avaliação das práticas educativas através do EMBU: Estudos psicométricos. *Psychologica*, 16, 5-15.
- Cardinali, G. & D' Allura, T. (2001). Parenting styles and self-esteem: A study of young adults with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 95 (5), 261-271.
- Cecconello, A. M., Antoni, C. & Koller, S. H. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em Estudo*, 8, 45-54.
- Cerezo, M. T., Casanova, P. F., Torre, M. J. & Carpio, M. V. (2011). Estilos educativos paternos y estrategias de aprendizaje en alumnos de educación secundaria. *European Journal of Education and Psychology*, 4 (1), 51-61.
- Cia, F., Pamplin, R. C. O. & Williams, L. C. A. (2008). O impacto do envolvimento parental no desempenho académico de crianças escolares. *Psicologia em Estudo*, 13 (2), 351-360.

- Costa, M. B. H. (2011). *Práticas parentais, funcionamento familiar e comportamento dos adolescentes* (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias de Lisboa).
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496.
- Dias, A. S., Dias, H. & Conde, A. (2012). *Questionário Sociodemográfico e do percurso escolar*. Porto: Universidade Portucalense.
- Duarte, J. M. (2010). *Valores e estilos parentais educativos em famílias nucleares intactas* (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa).
- Enns, M. W., Cox, B. J. & Clara, I. (2002). Parental bonding and adult psychopathology: results from the US National Comorbidity Survey. *Psychological Medicine*, 32 (6), 997–1008.
- Fan, X. & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13 (1), 1-22.
- Ferguson, R. (2007). Parenting practices, teenage lifestyles, and academic achievement among African American children. *Focus*, 25 (1), 18-26.
- Ferreira, M. C. T. & Marturano, E. M. (2002). Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças em baixo desempenho escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15 (1), 35-44.
- Field, A. (2009). *Descobrimo a estatística usando o SPSS* (L. Viali, Trad.). Porto Alegre: Artmed Editora. (Obra original publicada em 2005).
- Field, T., Diego, M. & Sanders, C. (2002). Adolescents' parent and peer relationships. *Adolescence*, 37 (145), 121-130.
- Frank, G., Plunkett, S. W. & Otten, M. P. (2010). Perceived parenting, self-esteem, and general self-efficacy of iranian american adolescents. *Journal of Child & Family Studies*, 19 (6), 738-746.

- Furnham, A. & Cheng, H. (2000). Perceived parental behaviour, self-esteem and happiness. *Social Psychiatry Epidemiol*, 35, 463-470.
- Gaspar, T. (2008). Promoção do bem-estar na adolescência: Impacto do estatuto socio-económico e do estatuto migrante. *Avaliação Psicológica*, 2 (26), 265-279.
- Gaspar, T., Matos, M. G., Pais Ribeiro, J. L. & Leal, I. (2006). *Avaliação da percepção da qualidade de vida em crianças e adolescentes*. Artigo apresentado no XI Congresso Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos, Braga, Portugal. Recuperado de <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/54085/2/8501.pdf>
- Gaspar, T., Pais Ribeiro, J. L., Matos, M. G. & Leal, I. (2008). Promoção de qualidade de vida em crianças e adolescentes. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 9 (1), 55-71.
- Gaspar, T., Pais Ribeiro, J. L., Leal, I. & Matos, M. G. (2008a). *Impacto da satisfação com o suporte social na qualidade de vida relacionada com a saúde em crianças e adolescentes*. Artigo apresentado na 7ª Conferência Nacional de Psicologia da Saúde: Porto, Portugal. Recuperado de [http://www.isabel-leal.com/portals/1/pdfs/livros\\_actas/o%20impacto%20da%20satisfacao%20com%20o%20suporte%20social.pdf](http://www.isabel-leal.com/portals/1/pdfs/livros_actas/o%20impacto%20da%20satisfacao%20com%20o%20suporte%20social.pdf)
- Gouveia, V. V., Sousa, D. M. F., Fonseca, P. N., Gouveia, R. S. V., Gomes, A. I. A. S. B. & Rodrigues, R. C. (2010). Valores, metas de realização e desempenho académico: Proposta de modelo explicativo. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14 (2), 323-331.
- Gutman, L. M. & Eccles, J. S. (2007). Stage–environment fit during adolescence: Trajectories of family relations and adolescent outcomes. *Developmental Psychology*, 43 (2), 522-537.
- Helgeson, V. S. (2003). Social support and quality of life. *Quality of Life Research*, 12 (1), 25-31.

- Jodl, K. M., Michael, A., Malanchuk, O., Eccles, J. S. & Sameroff, A. (2001). Parents' roles in shaping early adolescents' occupational aspirations. *Child Development, 72* (4), 1247-1265.
- Jones, D. J., Forehand, R. & Beach, S. R. H. (2000). Maternal and paternal parenting during adolescence: Forecasting early adult psychosocial adjustment. *Adolescence, 35* (139), 513-530.
- Laible, D. & Carlo, G. (2004). The differential relations of maternal and paternal support and control to adolescent social competence, self-worth, and sympathy. *Journal of Adolescent Research, 19* (6), 759-782.
- Lawford, J. & Eiser, C. (2001). Exploring links between the concepts of quality of life and resilience. *Pediatric Rehabilitation, 4* (4), 209-216.
- Lila, T. F. V. B. (2009). *Auto-estima e percepção das práticas parentais na fase final da adolescência* (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa).
- Macarini, S. M., Martins, G. D. F., Minetto, M. F. J. & Vieira, M. L. (2010). Práticas parentais: Uma revisão da literatura brasileira. *Arquivos Brasileiros de Psicologia, 62* (1), 119-134.
- Marinho, M. L. & Caballo, V. E. (2002). Comportamento anti-social infantil e seu impacto para a competência social. *Psicologia, Saúde & Doenças, 3* (2), 141-147.
- Matos, M. G. (2008). A saúde do adolescente: O que se sabe e quais são os novos desafios. *Análise Psicológica, 2* (26), 251-263.
- Meeus, W., Iedema, J., Maassen, G. & Engels, R. (2005). Separation-individuation revisited: On the interplay of parent-adolescent relations, identity and emotional adjustment in adolescence. *Journal of Adolescence, 28*, 89-106.
- Minayo, M. C. S., Hartz, Z. M. A. & Buss, P. M. (2000). Qualidade de vida e saúde: Um debate necessário. *Ciência & Saúde Coletiva, 5* (1), 7-18.

- Montandon, C. (2005). As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. *Educação Social*, 26 (91), 485-507.
- Monteiro, L., Veríssimo, M., Vaughn, B. E., Santos, A. J. & Fernandes, M. (2008). Análise do fenómeno de base segura em contexto familiar: As relações criança/mãe e criança/pai. *Psicologia*, 22 (1), 105-125.
- Mota, M. E. (2005). Psicologia do desenvolvimento: Uma perspectiva histórica. *Temas em Psicologia*, 13 (2), 105-111.
- Nyarko, K. (2012). The influence of peer and parent relationships on adolescents' self-esteem. *Ife Psychologia*, 20 (2), 161-167.
- Park, H. S. & Bauer, S. (2002). Parenting practices, ethnicity, socioeconomic status and academic achievement in adolescents. *School Psychology International*, 23 (4), 386-396.
- Peixoto, F. (2004). Qualidade das relações familiares, auto-estima, autoconceito e rendimento académico. *Análise Psicológica*, 1 (22), 235-244.
- Petito, F. & Cummins, R. A. (2000). Quality of life in adolescence: The role of perceived control, parenting style, and social support. *Behavior Change*, 17 (3), 196-207.
- Piccinini, C. A., Frizzo, G. B., Alvarenga, P., Lopes, R. S. & Tudge, J. (2007). Práticas educativas de pais e mães de crianças aos 18 meses de idade. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23 (4), 369-378.
- Pratta, E. M. M. & Santos, M. A. (2007). Família e adolescência: A influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. *Psicologia em Estudo*, 12 (2), 247-256.
- Quingostas, A. (2011). *Um programa de educação / treino parental: Parentalidade positiva* (Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas, Universidade Técnica de Lisboa).

- Romano, A., Negreiros, J. & Martins, T. (2007). Contributos para a validação da escala de auto-estima de Rosenberg numa amostra de adolescentes da região interior norte do país. *Psicologia, Saúde & Doença*, 8 (1), 109-116.
- Salvo, C. G., Silveiras, E. F. M. & Toni, P. M. (2005). Práticas educativas como forma de predição de problemas de comportamento e competência social. *Estudos de Psicologia*, 22 (2), 187-195.
- Santos, S. & Cruz, O. (2008, Outubro). *Questionário de estilos educativos (QEP)*. Artigo apresentado na XIII Conferência Internacional de Avaliação Psicológica: Formas e Contextos, Braga, Portugal. Recuperado de [http://sigarra.up.pt/fpceup/en/PUBLS\\_PESQUISA.FORMVIEW?p\\_id=40141](http://sigarra.up.pt/fpceup/en/PUBLS_PESQUISA.FORMVIEW?p_id=40141).
- Santos, V. A. B. (2008). *Stress parental e práticas parentais em mães de crianças com perturbação de hiperactividade com défice de atenção* (Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa).
- Sapienza, G., Aznar-Farias, M. & Silveiras, E. F. M. (2009). Competência social, práticas educativas parentais em adolescentes com alto e baixo rendimento académico. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22 (2), 208-213.
- Serra, A. V., Canavarro, M. C., Simões, M. R., Pereira, M., Gameiro, S., Quartilho, M. J., Rijo, D., Carona, C. & Paredes, T. (2006). Estudos psicométricos do instrumento de avaliação da qualidade de vida da organização mundial de saúde (WHOQOL-100) para português de Portugal. *Psiquiatria Clínica*, 27 (1), 31-40.
- Shalock, R. L. (2005). The measurement and use of quality of life – Related personal outcomes. In R. Kober (Ed.), *Enhancing the quality of life of people with intellectual disabilities* (pp. 3-16). London: Springer.
- Singh-Manoux, A., Fonagy, P. & Marmot, M. (2006). The relationship between parenting dimensions and adult achievement: Evidence from the whitehall II study. *International Journal of Behavioral Medicine*, 13 (4), 320-329.

- Soares, D. L. & Almeida, L. S. (2011). *Percepção dos estilos educativos parentais: Sua variação ao longo da adolescência*. Artigo apresentado no XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia: Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxia e Educación, Corunha, Espanha.
- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17 (2), 125-146.
- Teixeira, M. A. P., Bardagi, M. P. & Gomes, W. B. (2004). Refinamento de um instrumento para avaliar responsividade e exigência parental percebidas na adolescência. *Avaliação Psicológica*, 3 (1), 1-12.
- Teixeira, M. A. P., Oliveira, A. M. & Wottrich, S. H. (2006). Escalas de práticas parentais (EPP): Avaliando dimensões de práticas parentais em relação a adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19 (3), 433-441.
- Turnbull, H. R., Turnbull, A. P., Wehmeyer, M. L. & Park, J. (2003). A quality of life framework for special education outcomes. *Remedial and Special Education*, 24 (2), 67-74.
- Weber, L. N. D., Selig, G. A., Bernardi, M. G. & Salvador, A. P. V. (2006). Continuidade dos estilos parentais através das gerações: Transmissão intergeracional de estilos parentais. *Paidéia*, 16 (35), 407-414.
- Weber, L. N. D., Stasiak, G. R. & Brandenburg, O. J. (2003). Percepção da interação familiar e auto-estima de adolescentes. *Aletheia*, 17 (18), 95-105.
- World Health Organization (1997). *Measuring quality of life*. Switzerland: WOQOL Group.
- Yan, W. & Lin, Q. (2005). Parent involvement and mathematics achievement: contrast across racial and ethnic groups. *Journal of Educational Research*, 99 (2), 116-127.

Zimmerman, J.J., Eisemann, M.R. & Fleck, M. P. (2008). Is parental rearing an associated factor quality of life in adulthood? *Quality of Life Research*, 17 (2), 249-55.

# **ANEXOS**

## **Anexo I – Pedido de autorização para a realização do projeto de investigação**

### ***Pedido de Autorização para Realização de Projeto de Investigação***

Os questionários em anexo pretendem recolher dados para o projeto que tem como objetivos principais analisar o efeito das práticas parentais no desempenho académico e qualidade de vida em alunos do ensino secundário, inserido na linha de investigação em *Desenvolvimento Humano* do Centro de Investigação em Educação da Universidade Portucalense Infante D. Henrique, orientado pela Prof. Doutora Ana Conde.

Os dados recolhidos serão registados e organizados no Centro de Investigação em Educação para serem posteriormente analisados no âmbito da dissertação de Mestrado em Psicologia – Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde da Lic. Ana Sofia Moura Fernandes Dias, estudante do 2º ciclo de estudos em Psicologia.

O Centro de Investigação em Educação está integrado no Departamento de Ciências da Educação e do Património da Universidade Portucalense Infante D. Henrique e envolve estudantes do 1º, 2º e 3º ciclos de várias áreas científicas que desenvolvem projetos em temas de especialidade dos quais se salientam: a avaliação e a gestão das organizações educativas, educação especial, educação social, a supervisão, as metodologias de ensino, as TIC e questões relativas ao desenvolvimento humano dos quais já mencionados anteriormente nos objetivos de estudo.

Para a concretização deste estudo, solicitamos a autorização para recolha da amostra na vossa Instituição, com compromisso de total confidencialidade dos dados que forem recolhidos, os quais se destinam apenas para fins de investigação. Depois de analisados os dados, estes estarão disponíveis para consulta caso assim seja solicitado.

Antecipadamente gratas, aguardamos deferimento deste pedido.

Atenciosamente,

Orientadora:

A Mestranda: Ana Sofia Dias

Data:

## **Anexo II – Declaração de Consentimento Informado para os alunos maiores de 18 anos**

### **Consentimento Informado**

Os questionários que a baixo se descrevem pretendem recolher dados para o projeto que tem como objetivo principal analisar o efeito das práticas parentais no desempenho académico e qualidade de vida em alunos do ensino secundário, inserido na linha de investigação em *Desenvolvimento Humano* do Centro de Investigação em Educação da Universidade Portucalense Infante D. Henrique, orientado pela Prof. Doutora Ana Conde.

Os dados recolhidos serão registados e organizados no Centro de Investigação em Educação para serem posteriormente analisados no âmbito da dissertação de Mestrado em Psicologia – Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde da Lic. Ana Sofia Moura Fernandes Dias, estudante do 2º ciclo de estudos em Psicologia.

O Centro de Investigação em Educação está integrado no Departamento de Ciências da Educação e do Património da Universidade Portucalense Infante D. Henrique e envolve estudantes do 1º, 2º e 3º ciclos de várias áreas científicas que desenvolvem projetos em temas de especialidade dos quais se salientam: a avaliação e a gestão das organizações educativas, educação especial, educação social, a supervisão, as metodologias de ensino, as TIC e questões relativas ao desenvolvimento humano dos quais já mencionados anteriormente nos objetivos de estudo.

Para a concretização deste estudo, a sua participação é imprescindível. Pedimos-lhe, por isso, que responda a todas as questões que lhe forem colocadas com o máximo de sinceridade. Todas as informações que prestar serão sujeitas a total confidencialidade e serão destinados apenas para fins de investigação. Depois de analisados os dados, estes estarão disponíveis para consulta caso assim o solicite.

Gratos pela sua colaboração.

A Mestranda: Ana Sofia Dias

Endereço de e-mail para contacto: [anadias\\_3@sapo.pt](mailto:anadias_3@sapo.pt)

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Eu, \_\_\_\_\_  
declaro ter consciência dos objetivos e procedimentos do projeto que se destina a avaliar o efeito das práticas parentais no desempenho académico e qualidade de vida em alunos do ensino secundário, bem como do meu papel enquanto participante neste estudo. Aceito ser contactada(o) pelos investigadores do mesmo, no sentido de levar a cabo as atividades que constam de seguida:

- Questionário Sociodemográfico e Questionário Percurso Académico – Dias, Dias & Conde (2012) - Duração prevista 14 minutos.
- EMBU - Memórias de Infância – Perris, Jacobson, Lindstrom, Knorring & Perris (1980), traduzido e adaptado por Canavarro (1996) – Duração prevista 7 minutos.
- WHOQOL – BREF – Escala de qualidade de vida – WHOQOL Group (1994), traduzido e adaptado por Canavarro, Vaz Serra, Simões, Pereira, Gameiro et. al (2006) – Duração prevista 10 minutos.
- RSES – Escala de auto-estima de Rosenberg – Rosenberg (1965), traduzido e adaptado Santos & Maia (2003) – Duração prevista 5 minutos.

Morada: \_\_\_\_\_

Código Postal: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data \_\_/\_\_/\_\_

## **Anexo III – Declaração de Consentimento Informado para os alunos menores de 18 anos**

### **Consentimento Informado**

Os questionários que a baixo se discriminam pretendem recolher dados para o projeto que tem como objetivo principal analisar o efeito das práticas parentais no desempenho académico e qualidade de vida em alunos do ensino secundário, inserido na linha de investigação em *Desenvolvimento Humano* do Centro de Investigação em Educação da Universidade Portucalense Infante D. Henrique, orientado pela Prof. Doutora Ana Conde.

Os dados recolhidos serão registados e organizados no Centro de Investigação em Educação para serem posteriormente analisados no âmbito da dissertação de Mestrado em Psicologia – Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde da Lic. Ana Sofia Moura Fernandes Dias, estudante do 2º ciclo de estudos em Psicologia.

O Centro de Investigação em Educação está integrado no Departamento de Ciências da Educação e do Património da Universidade Portucalense Infante D. Henrique e envolve estudantes do 1º, 2º e 3º ciclos de várias áreas científicas que desenvolvem projetos em temas de especialidade dos quais se salientam: a avaliação e a gestão das organizações educativas, educação especial, educação social, a supervisão, as metodologias de ensino, as TIC e questões relativas ao desenvolvimento humano dos quais já mencionados anteriormente nos objetivos de estudo.

Para a concretização deste estudo, a participação do seu educando é imprescindível. Pedimos-lhe, por isso, que o seu educando responda a todas as questões que lhe forem colocadas com o máximo de sinceridade. Todas as informações que o seu educando prestar serão sujeitas a total confidencialidade e serão destinadas apenas para fins de investigação. Depois de analisados os dados, estes estarão disponíveis para consulta caso assim o seu educando o solicite.

Gratos pela sua colaboração.

A Mestranda: Ana Sofia Dias

Endereço de e-mail para contacto: [anadias\\_3@sapo.pt](mailto:anadias_3@sapo.pt)

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Eu, \_\_\_\_\_,  
encarregado de educação do aluno  
\_\_\_\_\_, declaro ter consciência  
dos objetivos e procedimentos do projeto que se destina a avaliar o efeito das  
práticas parentais no desempenho académico e qualidade de vida em alunos  
do ensino secundário, bem como do papel do meu educando enquanto  
participante neste estudo. Aceito que este seja contactado pelos investigadores  
do mesmo, no sentido de levar a cabo as atividades que constam a seguir:

- Questionário Sociodemográfico e Questionário Percurso Académico –  
Dias, Dias & Conde (2012) - Duração prevista 14 minutos.

- EMBU - Memórias de Infância – Perris, Jacobson, Lindstrom, Knorring  
& Perris (1980), traduzido e adaptado por Canavarro (1996) – Duração  
prevista 7 minutos.

- WHOQOL – BREF – Escala de qualidade de vida – WHOQOL Group  
(1994), traduzido e adaptado por Canavarro, Vaz Serra, Simões, Pereira,  
Gameiro et. al (2006) – Duração prevista 10 minutos.

- RSES – Escala de auto-estima de Rosenberg – Rosenberg (1965),  
traduzido e adaptado Santos & Maia (2003) – Duração prevista 5  
minutos.

Morada: \_\_\_\_\_

Código Postal: \_\_\_\_\_ - \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_

Telefone: \_\_\_\_\_

E-mail: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Data \_\_/\_\_/\_\_

## Anexo IV – Questionário Sociodemográfico

### Questionário Sociodemográfico

De seguida apresenta-se uma lista de afirmações. Coloque um círculo  na resposta que mais se lhe adequa.

**1) Idade:** \_\_\_\_\_

**2) Sexo:**

1. Masculino

2. Feminino

**3) Nacionalidade**

1. Portuguesa

2. Outra \_\_\_\_\_

**4) Número de pessoas no Agregado Familiar**

1. Duas

2. Três

3. Quatro

4. Cinco

5. Mais \_\_\_\_\_

**5) Com quem vive**

1. Vive com o pai / mãe

2. Vive só com o pai

3. Vive só com a mãe

4. Mãe / Padrasto

5. Pai / Madrasta

6. Vive com outros membros da família

7. Casa de acolhimento

8. Adoção oficial

9. Deixou a casa parental

10. Outra \_\_\_\_\_

**6) Estatuto ocupacional**

1. Estudante

2. Estudante / Trabalhador (a)

3. Outro \_\_\_\_\_

**7) Habilitações literárias do pai**

1. 1º ciclo (1º ao 4º ano)
2. 2º ciclo (5º ao 6º ano)
3. 3º ciclo (7º ao 9º ano)
4. Ensino secundário
5. Licenciatura
6. Mestrado
7. Doutoramento
8. Outra \_\_\_\_\_

**8) Estatuto ocupacional do pai**

1. Empregado
2. Desempregado
3. Estudante
4. Estudante / Trabalhador
5. Outro \_\_\_\_\_

**9) Habilitações literárias da mãe**

1. 1º ciclo (1º ao 4º ano)
2. 2º ciclo (5º ao 6º ano)
3. 3º ciclo (7º ao 9º ano)
4. Ensino secundário
5. Licenciatura
6. Mestrado
7. Doutoramento
8. Outra \_\_\_\_\_

**10) Estatuto ocupacional da mãe**

1. Empregada
2. Desempregada
3. Estudante
4. Estudante / Trabalhadora
5. Outro \_\_\_\_\_

Obrigada pela colaboração!

## Anexo V – Questionário do Percurso Académico

### Questionário percurso académico

De seguida apresenta-se algumas questões relacionadas com o seu percurso académico. Preencha de acordo com o que lhe for pedido.

#### 1. Curso que frequenta

- 1) Ciências e tecnologias
- 2) Línguas e humanidades

#### 2. Se frequenta Ciências e Tecnologias – Coloque a nota obtida na disciplina no 3º período do ano letivo anterior

##### 1) *Plano curricular*

- a. Português \_\_\_\_\_
- b. Educação Física \_\_\_\_\_
- c. Filosofia \_\_\_\_\_
- d. Matemática A \_\_\_\_\_

##### 2) *Específicas*

- a. Biologia e geologia \_\_\_\_\_
- b. Físico-química A \_\_\_\_\_

##### 3) *Opções*

- a. Inglês \_\_\_\_\_
- b. Espanhol \_\_\_\_\_
- c. Francês \_\_\_\_\_

**Nota:** o questionário continua na questão 4

#### 3. Se frequenta Línguas e humanidades – Coloque a nota obtida na disciplina no 3º período do ano letivo anterior

##### 1) *Plano curricular*

- a. Português \_\_\_\_\_

- b. Educação Física \_\_\_\_\_
- c. Filosofia \_\_\_\_\_

2) *Específicas*

- a. Literatura Portuguesa \_\_\_\_\_
- b. Geografia A \_\_\_\_\_
- c. Espanhol \_\_\_\_\_

3) *Opções*

- a. Inglês \_\_\_\_\_
- b. Francês \_\_\_\_\_

**4. Tem disciplinas em atraso?**

Sim  Não

Se **sim**, discrimine quais as disciplinas e em que ano letivo ocorreu a reprovação.

---

---

---

---

---

**5. Nota final ponderada \_\_\_\_\_**

(A preencher pelo investigador)

## Anexo VI – Questionário EMBU – Memórias de infância

### EMBU

(C. Perris, L. Jacobsson; H. Lindstrom; L. Von Knorring & H. Perris; 1984)

Umea University (Department of Psychiatry & WHO Collaborating Centre for Research and Training in Mental Health); Groningen University (Department of Psychology); Universidade Técnica de Lisboa (Departamento de Educação Especial e Reabilitação); Universidade de Coimbra, Faculdade de Psicologia (Departamento de Terapêutica do Comportamento).

### Memórias de Infância

**INSTRUÇÕES:** Em seguida ser-lhe-ão colocadas algumas questões relativas à sua infância e adolescência

É importante lembrar-se dos comportamentos dos seus pais em relação a si, tal como os recorda, até ter a idade de 16 anos. Mesmo que às vezes seja difícil relembrar como é que os nossos pais se comportavam em relação a nós, quando eramos crianças e adolescentes, cada um de nós tem certas memórias dos princípios por eles utilizados na nossa educação.

Leia cada questão cuidadosamente e considere qual a resposta que melhor se aplica ao seu caso. Responda separadamente, em relação ao comportamento da sua mãe e do seu pai, colocando, para cada questão, uma X num dos quadrados em frente a **Pai**, para avaliar o comportamento do seu pai e outra num dos quadrados em frente a **Mãe**, para avaliar o comportamento da sua mãe.

Por exemplo:

		Não, nunca	Sim, ocasionalmente	Sim, frequentemente	Sim, a maior parte do tempo
Os meus pais eram amáveis comigo	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		Não, nunca	Sim, ocasionalmente	Sim, frequentemente	Sim, a maior parte do tempo
1. Os meus pais eram severos ou zangavam-se comigo sem me explicarem porquê	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Os meus pais elogiavam-me	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Desejava que os meus pais se preocupassem menos com o que eu fazia	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Os meus pais deram-me mais castigos físicos do que eu merecia	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Quando chegava a casa tinha de contar tudo o que tinha feito	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Os meus pais contribuíram para que a adolescência fosse uma época de aprendizagens importantes, na minha vida.	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Os meus pais criticavam-me à frente dos outros	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Os meus pais proibiam-me de fazer coisas que a outras crianças eram permitidas por terem medo que me pudesse acontecer alguma coisa	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

		Não, nunca	Sim, ocasionalmente	Sim, frequentemente	Sim, a maior parte do tempo
9. Os meus pais incentivavam-me a sobressair em tudo o que eu fazia	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Através do seu comportamento, parecendo tristes, por exemplo, os meus pais faziam-me sentir culpado por os tratar mal	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Eu penso que a ansiedade dos meus pais de que alguma coisa me pudesse acontecer era exagerada	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Se as coisas me corressem mal, eu sentia que os meus pais me tentavam confortar e encorajar	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Eu era tratado(a) como a «ovelha ranhosa» ou como o «bode expiatório» da família	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Os meus pais mostravam com gestos e palavras que gostavam de mim	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Eu sentia que os meus pais gostavam mais do(s) meu(s) irmão(s) e/ou irmã(s) do que de mim	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Os meus pais faziam-me sentir vergonha de mim mesmo	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Os meus pais não se preocupavam muito com as minhas saídas.	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Sentia que os meus pais interferiam com tudo aquilo que eu fazia	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Sentia que havia ternura, entre mim e os meus pais.	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Os meus pais estipulavam limites sobre o que me era permitido e sobre o que não me era permitido fazer, que seguiam rigorosamente	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Os meus pais castigavam-me mesmo por pequenos erros	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Os meus pais é que decidiam sobre como eu me devia vestir ou parecer	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Eu sentia que os meus pais ficavam orgulhosos quando eu era bem sucedido(a) em qualquer coisa na qual me havia empenhado	Pai	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	Mãe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Anexo VII – Questionário Abreviado de Avaliação da Qualidade de Vida da Organização Mundial de Saúde

### Instruções

Este questionário procura conhecer a sua qualidade de vida, saúde, e outras áreas da sua vida.

Por favor, responda a todas as perguntas. Se não tiver a certeza da resposta a dar a uma pergunta, escolha a que lhe parecer mais apropriada. Esta pode muitas vezes ser a resposta que lhe vier primeiro à cabeça.

Por favor, tenha presente os seus padrões, expectativas, alegrias e preocupações. Pedimos-lhe que tenha em conta a sua vida nas **duas últimas semanas**.

Por exemplo, se pensar nestas duas últimas semanas, pode ter que responder à seguinte pergunta:

	Nada	Pouco	Moderadamente	Bastante	Completamente
Recebe das outras pessoas o tipo de apoio que necessita?	1	2	3	4	5

Deve pôr um círculo à volta do número que melhor descreve o apoio que recebeu das outras pessoas nas duas últimas semanas. Assim, marcaria o número 4 se tivesse recebido bastante apoio, ou o número 1 se não tivesse tido nenhum apoio dos outros nas duas últimas semanas.

**Por favor leia cada pergunta, veja como se sente a respeito dela, e ponha um círculo à volta do número da escala para cada pergunta que lhe parece que dá a melhor resposta.**

		Muito Má	Má	Nem Boa Nem Má	Boa	Muito Boa
<b>1 (G1)</b>	Como avalia a sua qualidade de vida?	1	2	3	4	5

		Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito
<b>2 (G4)</b>	Até que ponto está satisfeito(a) com a sua saúde?	1	2	3	4	5

As perguntas seguintes são para ver até que ponto sentiu certas coisas nas duas últimas semanas.

		Nada	Pouco	Nem muito nem pouco	Muito	Muitíssimo
<b>3 (F1.4)</b>	Em que medida as suas dores (físicas) o(a) impedem de fazer o que precisa de fazer?	1	2	3	4	5
<b>4 (F11.3)</b>	Em que medida precisa de cuidados médicos para fazer a sua vida diária?	1	2	3	4	5
<b>5 (F4.1)</b>	Até que ponto gosta da vida?	1	2	3	4	5
<b>6 (F24.2)</b>	Em que medida sente que a sua vida tem sentido?	1	2	3	4	5
<b>7 (F5.3)</b>	Até que ponto se consegue concentrar?	1	2	3	4	5
<b>8 (F16.1)</b>	Em que medida se sente em segurança no seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
<b>9 (F22.1)</b>	Em que medida é saudável o seu ambiente físico?	1	2	3	4	5

As seguintes perguntas são para ver **até que ponto** experimentou ou foi capaz de fazer certas coisas nas duas últimas semanas.

		Nada	Pouco	Moderadamente	Bastante	Completamente
<b>10 (F2.1)</b>	Tem energia suficiente para a sua vida diária?	1	2	3	4	5
<b>11 (F7.1)</b>	É capaz de aceitar a sua aparência física?	1	2	3	4	5
<b>12 (F18.1)</b>	Tem dinheiro suficiente para satisfazer as suas necessidades?	1	2	3	4	5
<b>13 (F20.1)</b>	Até que ponto tem fácil acesso às informações necessárias para organizar a sua vida diária?	1	2	3	4	5
<b>14 (F21.1)</b>	Em que medida tem oportunidade para realizar actividades de lazer?	1	2	3	4	5

		Muito Má	Má	Nem boa nem má	Boa	Muito Boa
<b>15 (F9.1)</b>	Como avaliaria a sua mobilidade [capacidade para se movimentar e deslocar por si próprio(a)]?	1	2	3	4	5

As perguntas que se seguem destinam-se a avaliar se se sentiu **bem ou satisfeito(a)** em relação a vários aspectos da sua vida nas duas últimas semanas.

		Muito Insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	Muito Satisfeito
<b>16 (F3.3)</b>	Até que ponto está satisfeito(a) com o seu sono?	1	2	3	4	5
<b>17 (F10.3)</b>	Até que ponto está satisfeito(a) com a sua capacidade para desempenhar as actividades do seu dia-a-dia?	1	2	3	4	5
<b>18 (F12.4)</b>	Até que ponto está satisfeito(a) com a sua capacidade de trabalho?	1	2	3	4	5
<b>19 (F6.3)</b>	Até que ponto está satisfeito(a) consigo próprio(a)?	1	2	3	4	5
<b>20 (F13.3)</b>	Até que ponto está satisfeito(a) com as suas relações pessoais?	1	2	3	4	5
<b>21 (F15.3)</b>	Até que ponto está satisfeito(a) com a sua vida sexual?	1	2	3	4	5
<b>22 (F14.4)</b>	Até que ponto está satisfeito(a) com o apoio que recebe dos seus amigos?	1	2	3	4	5
<b>23 (F17.3)</b>	Até que ponto está satisfeito(a) com as condições do lugar em que vive?	1	2	3	4	5
<b>24 (F19.3)</b>	Até que ponto está satisfeito(a) com o acesso que tem aos serviços de saúde?	1	2	3	4	5
<b>25 (F23.3)</b>	Até que ponto está satisfeito(a) com os transportes que utiliza?	1	2	3	4	5

As perguntas que se seguem referem-se à **frequência** com que sentiu ou experimentou certas coisas nas duas últimas semanas.

		Nunca	Poucas vezes	Algumas vezes	Frequentemente	Sempre
<b>26 (F8.1)</b>	Com que frequência tem sentimentos negativos, tais como tristeza, desespero, ansiedade ou depressão?	1	2	3	4	5

## Anexo VIII – Escala de Autoestima de Rosenberg



Segue-se uma lista de afirmações que dizem respeito ao modo como se sente acerca de si próprio(a). À frente de cada uma delas assinale com uma cruz (X), na respectiva coluna, a resposta que mais se lhe adequa.

	Concordo fortemente	Concordo	Discordo	Discordo fortemente
1. Globalmente, estou satisfeito(a) comigo próprio(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Por vezes penso que não sou bom/boa em nada.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Sinto que tenho algumas qualidades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Sou capaz de fazer as coisas tão bem como a maioria das pessoas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Sinto que não tenho muito de que me orgulhar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Por vezes sinto-me, de facto, um(a) inútil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Sinto-me uma pessoa de valor, pelo menos tanto quanto a generalidade das pessoas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Gostaria de ter mais respeito por mim próprio(a).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

9. Bem vistas as coisas, inclino-me a sentir que sou um(a) falhado(a).

10. Adopto uma atitude positiva para comigo.

Autoria original de Morris Rosenberg.

Tradução supervisionada por Paulo Jorge Santos. Utilização exclusiva para investigação.

