

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**PERCEÇÃO DAS ATITUDES PARENTAIS E BEM-ESTAR
PSICOLÓGICO EM ADOLESCENTES**

Ana Rita Macedo Fraga Mimoso

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia Clínica e da Saúde

Núcleo de Psicoterapia Cognitiva-Comportamental e Integrativa)

2013

UNIVERSIDADE DE LISBOA
FACULDADE DE PSICOLOGIA



**PERCEÇÃO DAS ATITUDES PARENTAIS E BEM-ESTAR
PSICOLÓGICO EM ADOLESCENTES**

Ana Rita Macedo Fraga Mimoso

**Dissertação orientada pela Professora Doutora
Luisa Maria Gomes Bizarro**

MESTRADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA

(Secção de Psicologia Clínica e da Saúde

Núcleo de Psicoterapia Cognitiva-Comportamental e Integrativa)

2013

Agradecimentos

Agradeço, desde logo, à Professora Doutora Luisa Bizarro, a enriquecedora orientação e o extremo apoio sem a qual não teria sido possível a realização deste trabalho.

O meu agradecimento profundo aos meus pais e à minha irmã por acreditarem em mim. Obrigada pelo carinho, incentivo e compreensão em dias mais difíceis. Obrigada por todo o vosso amor!

Às minhas queridas avós que, com as suas palavras sábias, me ajudam a superar os obstáculos e a acreditar nas vitórias.

Aos meus avós, que embora não estejam presentes fisicamente, sei que estão a apoiar-me incondicionalmente.

Aos meus tios e primos por todo o carinho e apoio.

À Escola EB 2,3 do Viso – Viseu, o meu muito obrigada pela ajuda e disponibilidades. Agradeço também aos demais adolescentes que ajudaram para a realização deste trabalho.

À Irina, minha companheira de tese, agradeço a preciosa ajuda e apoio nesta etapa.

A todos os meus amigos, agradeço os inúmeros abraços e palavras de conforto. Obrigada por nunca deixarem de acreditar em mim.

A todos, o meu muito obrigado!

Resumo

A família representa uma forte instituição social, responsável pela estruturação de valores e comportamentos dos membros que a compõem. A adolescência, sendo uma fase de desenvolvimento de grandes mudanças caracteriza-se por um período de descobertas dos próprios limites e de questionamentos dos valores e das normas familiares. As percepções das atitudes parentais podem ser mais importantes para o bem-estar psicológico dos adolescentes do que o comportamento dos pais em si. Neste sentido, o estudo da percepção das atitudes parentais pelos adolescentes, contribui para a compreensão da influência que poderá ter no seu bem-estar psicológico.

Inserido nesta problemática, o presente estudo teve como objetivo perceber se a forma como os adolescentes percebem as atitudes parentais têm influência no seu bem-estar psicológico. Participaram no estudo uma amostra de 241 adolescentes, entre os 12 e os 15 anos de idade inclusivé, de uma escola pública do distrito de Viseu.

Para o efeito foi aplicada a Escala de Bem-Estar Psicológico Adolescente e o Inventário de Percepções Adolescentes, ambos respondidos pelos adolescentes. Os resultados mostraram que o bem-estar psicológico é influenciado pela percepção das atitudes parentais (afeto parental e práticas educativas parentais). Não existiram diferenças estatisticamente significativas entre o bem-estar psicológico quando analisado em função da zona de residência dos jovens, idade e constituição familiar. Quanto ao género, é possível inferir que os sujeitos do género masculino apresentaram, em média, um melhor nível de bem-estar psicológico.

Palavras-Chave: Adolescência, Bem-Estar Psicológico, Atitudes Parentais

Abstract

Family represents a strong social institution. It is responsible for the structuring of values and behaviors among its members. As adolescence is a stage of major changes, it is considered as a period of self-discovery of one's own limits, questioning existing values as well as family rules. The perceptions of parental attitudes may be more important for the adolescents' psychological well-being than the behavior of their parents. That said, the study of the perception of parental attitudes by teenagers contributes to acknowledge the influence it might have on their psychological well-being.

Inserted in this problematic situation, the objective of this project study is to understand if the way adolescents perceive parents attitudes influences their psychological well-being. 241 adolescents were inquired in the trial sample, aged 12 to 15, inclusive, attending a public school in Viseu district.

Therefore, we've applied the Adolescent Psychological Well-being Scale and the Adolescent Perception Inventory to be responded by adolescents. The results have shown that the psychological well-being is influenced by the perception of parental attitudes (parental affection and parental attitudes). Statistically meaningful differences were not found in the psychological well-being of youngsters when analyzed on the basis of their residential area, age and family background. As for the gender, it is possible to infer that male respondents, on average, presented a higher level of psychological well-being.

Key words: Adolescence, Psychological Well-being, Parental Attitudes

Índice Geral

1. Introdução.....	1
2. Revisão de Literatura	4
2.1. Bem-Estar	4
2.1.1. Construto de Bem-Estar	4
2.1.2. Antecedentes do Bem-Estar	5
2.1.3. A abordagem hedónica: o bem-estar subjetivo	7
2.1.4. A abordagem eudaimónica: o bem-estar psicológico.....	9
2.1.5. Modelo Cognitivo-Comportamental-Desenvolvimentista de Bem-Estar Psicológico na Adolescência	15
2.2. Adolescência.....	18
2.3. Família.....	24
2.3.1. Parentalidade e a relação pais – adolescentes.....	28
2.3.2. Constituições familiares	32
2.3.3. Afeto Parental e Práticas Educativas Parentais	33
3. Metodologia	40
3.1. Objetivos e Questões de Investigação	40
3.2. Tipo de Investigação.....	41
3.3. Instrumentos de Recolha de Dados	42
3.3.1. Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes (EBEPA).....	42
3.3.2. Inventário Percepções Adolescentes (IPA)	43
3.4. Caracterização da Amostra.....	44
3.5. Procedimentos	45
3.5.1. Recolha de Dados	45
3.5.2. Metodologia para Análise de Dados.....	46
4. Resultados.....	48
4.1. Estudos Estatísticos dos Questionários.....	48
4.1.1. Distribuição e consistência interna	48
4.2. Análise Inferencial.....	50
5. Discussão de Resultados.....	57
6. Conclusão	63
7. Referências Bibliográficas.....	66

Índice de Tabelas

Tabela 1- Dados sócio-demográficos.....	45
Tabela 2 - Alpha de Cronbach, Desvios-padrão e Amplitudes das Sub-Escalas da IPA.....	49
Tabela 3 - Alpha de Cronbach, Médias, Desvios-Padrão e Amplitudes das Sub-Escalas da EBEPa.....	50
Tabela 4 - Estudo da relação entre o bem-estar psicológico (EBEPa) e as práticas educativas parentais (IPA).....	51
Tabela 5 - Estudo da relação entre o bem-estar psicológico (EBEPa) e as práticas educativas parentais.....	51
Tabela 6 - Estudo da influência da constituição familiar no bem-estar psicológico (ANOVA, Levene, Médias, Desvio-Padrão).....	53
Tabela 7 - Estudo da influência da zona de residência no bem-estar psicológico (<i>t-student</i> , Levene, Médias, Desvio-Padrão).....	54
Tabela 8 - Estudo da influência do género no bem-estar psicológico (<i>t-student</i> , Levene, Médias, Desvio-Padrão).....	55
Tabela 9 - Estudo da influência da idade no bem-estar psicológico (<i>t-student</i> , Levene, Médias, Desvio-Padrão).....	55
Tabela 10 - Estudo da influência da constituição familiar no bem-estar psicológico (ANOVA, Levene, Médias, Desvio-Padrão).....	56

Anexos

Anexo A - EBEPA (Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolecentes)

IPA (Inventário Percepção Adolecentes)

Anexo B - Pedidos de Autorização , à Direcção Geral de Educação (DGE), ao Ex.mo Senhor Diretor do Agrupamento de Escolas do Viso – Viseu e aos Encarregados de Educação

1. Introdução

O construto bem-estar tem sido amplamente estudado e valorizado devido às implicações que tem no campo da Psicologia. Segundo, Deci e Ryan (2008 p.1) o conceito bem-estar caracteriza-se por “optimal psychological experience and functioning” organizado em dois modelos principais subjacentes, o bem-estar subjetivo (BES) - um conceito bidimensional constituído por uma dimensão afetiva (afetos positivos e afetos negativos) e por uma dimensão cognitiva (satisfação com a vida) (Diener, 1984; 1994; Pavot & Diener, 1993) e o bem-estar psicológico (BEP) proposto por C. Ryff (1989), baseado na integração dos principais modelos teóricos da personalidade, da psicologia do desenvolvimento do adulto e da psicologia clínica, e que apresenta seis dimensões, sendo elas, a aceitação de si, objetivos de vida, o domínio do meio, o crescimento pessoal, as relações positivas com os outros e a autonomia

A adolescência é um tempo de crescimento e de desenvolvimento a nível biológico, cognitivo, social e emocional (e.g., Bizarro, 1999; Simões, 2007), estando os adolescentes mais vulneráveis a alterações no seu bem-estar psicológico (Bizarro, 1999), uma vez que é uma fase de desenvolvimento com inúmeras mudanças e desafios (Cavaco, 2010), Alguns autores referem que mudanças no bem-estar psicológico poderão ser os primeiros sinais de problemas emocionais ou comportamentais mais severos (Crockett & Petersen, 1993).

O adolescente está inserido em vários contextos sendo o contexto familiar o que mais influência tem sobre ele (Tallón, Ferro, Gómez, & Parra, 1999). Assim, a família tem um papel fundamental no desenvolvimento global do adolescente e a ela estão associados a prestação de cuidados, transmissão de crenças e valores, e bem-estar que irão guiar o adolescente na sua vida presente e futura (Simões, 2007). No entanto, pode funcionar como um fator de proteção mas também de risco, uma vez que as relações

entre os elementos da família poderão constituir um fator de stress e, conseqüentemente de risco para o desenvolvimento de perturbações (Sanders, 2000, citado por Simões, 2007).

Ao longo deste trabalho, interessa-nos entender principalmente a forma como os adolescentes percecionam as atitudes parentais e de que forma poderá exercer influência sobre o seu bem-estar psicológico; perceber se a constituição familiar interfere na forma como os adolescentes percecionam as atitudes parentais, e perceber se a zona de residência, género e idade poderão ter influência no bem-estar psicológico dos adolescentes.

O propósito deste estudo passa por enriquecer os estudos sobre estas temáticas uma vez que pouco se tem refletido sobre a perceção das atitudes parentais e influência no bem-estar psicológico nos adolescentes portugueses.

Para avaliar o bem-estar psicológico utilizou-se a Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes (EBEPA, Bizarro, 2001) que procura avaliar os aspetos que influenciam o bem-estar psicológico do adolescente. Para avaliar a perceção das Atitudes Parentais pelos adolescentes recorreu-se ao Inventário de Perceções Adolescentes (IPA – Youth Perception Inventory; Streit, 1978; versão revista do Children’s Report of Parent Behaviour Inventory – CRPBI, Schaefer, 1965; versão portuguesa de Fleming, 1997). As variáveis centrais do presente estudo são o bem-estar psicológico, a perceção das atitudes parentais, zona de residência, género, idade e constituição familiar.

O tratamento e a análise estatística dos dados recolhidos foram realizados através do programa informático *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 20.0.

A amostra é constituída por 241 alunos do Ensino Básico de uma escola do distrito de Viseu. Na definição da nossa amostra fizeram parte os seguintes critérios de inclusão: a) todos os alunos do ensino básico; b) idades entre os 12 e os 15 inclusive; c) preenchimento completo dos questionários; e, d) não evidência clara de dificuldades de compreensão perturbadoras do correto preenchimento dos instrumentos de medida.

Relativamente à estrutura do presente trabalho, este será iniciado com a *Introdução*, primeiro capítulo. No segundo capítulo, *Revisão de Literatura*, inclui-se os principais modelos do bem-estar, caracteriza-se a adolescência e aborda-se o papel da família e dos pais em particular, e a sua relação com os filhos adolescentes tendo sempre em conta as atitudes parentais (afeto e práticas educativas parentais) e a sua relação com o bem-estar psicológico. No terceiro capítulo, *Metodologia*, será apresentada a amostra do presente estudo, o procedimento, as medidas e os instrumentos utilizados. Nos *Resultados*, quarto capítulo, serão exibidos os resultados obtidos, bem como a análise estatística dos mesmos. Na *Discussão de Resultados*, será feita uma reflexão e discussão dos resultados obtidos. No último capítulo, *Conclusão*, pretende-se apresentar as limitações do estudo, bem como os contributos desta investigação para intervenções clínicas e investigações futuras.

2. Revisão de Literatura

2.1. Bem-Estar

2.1.1. Constructo de Bem-Estar

“Bem-estar” é uma expressão frequentemente utilizada na sociedade atual. É, também, uma área de estudo complexa e controversa, em que muitos estudos têm sido realizados, nomeadamente no campo da Psicologia, com o objetivo de definir operacionalmente este constructo, uma vez que, durante muito tempo, se assistiu a uma proliferação de termos para o nomear, tais como felicidade, satisfação e afeto positivo. Contudo, todos eles eram redutores em si mesmos. Assiste-se, também, a uma crescente preocupação em desvendar os processos subjacentes às experiências de vidas felizes, procurando com isso contribuir para a promoção de um maior bem-estar dos indivíduos e das sociedades em geral (Albuquerque & Lima, 2007). Num sentido mais amplo, o conceito de bem-estar refere-se ao “*optimal psychological experience and functioning*” (Deci & Ryan, 2008, p.1) do indivíduo.

A promoção do bem-estar nos jovens tem constituído um elemento fundamental da prática clínica. Com efeito, a promoção de bem-estar é considerada como um objetivo essencial da intervenção psicológica (Bizarro, 1999). A atenção dedicada a esta temática provém da ênfase colocada em três dos objetivos essenciais da intervenção psicológica: a) reduzir e/ou eliminar problemas ou dificuldades, b) implementar programas específicos para a prevenção de problemas ou dificuldades e c) promover competências para um funcionamento adequado do indivíduo (Kendall, Lerner, & Craighead, 1984).

A investigação psicológica do bem-estar agrupa-se essencialmente em duas abordagens que refletem visões filosóficas diferentes, o *hedonismo* e o *eudaimonismo* (Ryan & Deci, 2001) e que orientam os modelos atuais do bem-estar (Ryff & Keyes, 1995; Ryan & Deci, 2001). A abordagem hedónica, refere-se ao estado subjetivo da felicidade e adota uma visão do bem-estar como busca de prazer ou felicidade, e evitamento do sofrimento sustentando o modelo de bem-estar subjetivo. A abordagem eudaimónica, por sua vez, define o bem-estar em termos de potencial humano, ou seja, a procura da realização da própria natureza do indivíduo e está associado ao bem-estar psicológico (Ryan & Deci, 2001; Deci & Ryan, 2008).

No sentido de melhor compreendermos os dois modelos de bem-estar – bem-estar subjetivo e o bem-estar psicológico – torna-se pertinente abordarmos os seus antecedentes e seguidamente as características inerentes a cada um deles, sendo que o nosso trabalho se irá focar mais exaustivamente no bem-estar psicológico.

2.1.2. Antecedentes do bem-estar

Ao debruçarmo-nos sobre o conceito de bem-estar que impera nos dias de hoje, torna-se necessário e pertinente recuarmos à sua génese para uma melhor compreensão da sua origem e, seguidamente do percurso da sua evolução.

Deste modo, podemos remeter a sua génese para a Grécia Antiga, em que filósofos como Sócrates e Aristóteles tentavam decifrar o enigma da existência feliz (Siqueira & Padovam, 2008), tornando-se assim o conceito de felicidade uma questão central do pensamento filosófico. Tais indagações deram origem a duas correntes filosóficas da natureza humana (Deci & Ryan, 2008), o hedonismo e o eudaimonismo,

que orientam os modelos atuais de bem-estar (BES e BEP, respetivamente), e que serão abordadas mais à frente.

Mais tarde, no século XVIII, uma nova herança histórica contribui para a definição do bem-estar – é na era do Iluminismo, que se passa a defender a vida em si mesma como o propósito da existência da Humanidade (Galinha & Ribeiro, 2005) e onde a autorrealização e a felicidade se tornam valores centrais (Veenhoven, 1996) da sociedade. Mas só alguns séculos mais tarde, o constructo começa a ser estudado. É em 1967, baseado na informação existente na altura, que Warner Wilson, num estudo intitulado “Correlatos de Felicidade Declarada”, conclui que para uma pessoa ser feliz tem de ser: “young, healthy, well-educated, well-paid, extroverted, optimistic, worry-free, religious, married person with high self-esteem, high job moral, modest aspirations, of either sex and of a wide range of intelligence” (p. 294, citado por Diener, Suh, Lucas, & Smith, 1999). Acreditava-se assim, que o bem-estar das pessoas dependia das circunstâncias objetivas da sua vida e estas seriam fatores válidos para a avaliação do bem-estar. Com efeito, é desde a década de 60, e especialmente nos EUA, que o bem-estar tem sido extensamente investigado, mas é desde a exploração do BES, pelo psicólogo E. Diener, nos anos 80, que o bem-estar tem sido aprofundado em Psicologia (Deci & Ryan, 2008). É com esta nova linha de investigação que se avalia o bem-estar, não através de condições externas ao indivíduo (ex: rendimento) como até então acontecia e se consideravam ser as mais importantes, mas através da perceção pessoal do indivíduo sobre o seu bem-estar, ou seja, passou a dar-se relevo à experiência subjetiva dos indivíduos e a considerá-la como fator determinante para a avaliação do bem-estar (Diener et al., 1999).

Na década de 80, assiste-se a um novo período crítico para a definição do conceito, com a distinção conceptual entre os conceitos BES e BEP (Galinha, 2008).

Baseado na corrente filosófica do eudaimonismo, o BEP surge no sentido de colmatar o carácter restrito e atóxico do modelo de BES. Trata-se de um campo de estudo introduzido por Carol Ryff (1989) e expandido, essencialmente, por Ryff e Keys (1995).

Assim, no campo científico da Psicologia, o bem-estar organiza-se em duas perspectivas (Ryan & Deci, 2001), divergentes nos seus percursos e orientações (Novo, 2003), referidas de seguida.

2.1.3. A abordagem hedónica: o bem-estar subjetivo

«People react differently to the same circumstances, and they evaluate conditions based on their unique expectations, values, and previous experiences»

(Diener et al., 1999)

O BES é um constructo resultante da abordagem hedónica, desenvolvido a partir de uma ampla base empírica que evidencia a informação idiossincrática de cada indivíduo, definida de acordo com a sua avaliação subjetiva (Diener, 2000; Diener, Sapyta, & Suh, 1998). Ou seja, concede importância à percepção que os indivíduos têm sobre as suas vidas (Diener & Lucas, 2000), contrariando a ideia antiga de que são os fatores objetivos e externos ao indivíduo os indicadores puros do seu bem-estar. O elemento subjetivo do bem-estar reflete a crença dos investigadores de que as pessoas são seres singulares, que reagem diferentemente de acordo com as suas vivências passadas, os seus valores e expectativas (Diener et al., 1999).

O modelo explicativo que tem reunido algum consenso entre a comunidade científica, inclusive para crianças (Huebner & Dew, 1996) e adolescentes (Wilkinson & Walford, 1998), considera o constructo de bem-estar como um conceito bidimensional constituído pela dimensão afetiva (afetos positivos e afetos negativos) expressa em

termos globais de felicidade ou em termos específicos, através das emoções, e pela dimensão cognitiva (satisfação com a vida) (Diener, 1984; 1994; Pavot & Diener, 1993) expressa também em termos globais ou específicos (Galinha & Ribeiro, 2005). As duas dimensões, embora relacionadas, diferenciam-se segundo os processos psicológicos envolventes (Novo, 2003). No que concerne à dimensão afetiva, esta representa a frequência de emoções de valência positiva (afeto positivo) e emoções de valência negativa (afeto negativo). A dimensão cognitiva, representada pelo conceito de satisfação com a vida, diz respeito à avaliação cognitiva que o indivíduo faz da sua vida (e.g., Diener, 1984; 1994; Pavot & Diener, 1993). Assim, experienciar mais frequentemente emoções de valência positiva do que emoções de valência negativa e sentirem-se satisfeitos com a sua vida, aumenta o nível de BES (Diener, 2000).

Podemos considerar que este constructo tem evoluído na sua delimitação conceptual. BES é muitas vezes referido na literatura como sinónimo de felicidade (Diener, 2000). No final dos anos 60, Bradburn (1969) centrou-se apenas na experiência da felicidade (procurava avaliar a experiência afetiva) pois considerava que esta seria a única experiência final e suficiente para o indivíduo. A verdade é que a dimensão afetiva de BES e a visão hedónica de felicidade mantêm forte relação na medida em que dão ênfase aos aspetos afetivos da vida (Keyes, Shmotkin, & Ryff, 2002). No entanto, sabe-se que equiparar o conceito de BES ao conceito de felicidade torna-se redutor e simplista pois estar-se-ia, assim, a negligenciar a dimensão cognitiva de BES (Bizarro, 1999). Assim, no campo de estudo de BES a investigação está centrada nos fatores e nos processos inerentes à variabilidade da felicidade (dimensão afetiva) e da satisfação com a vida (avaliação subjetiva da dimensão cognitiva) avaliadas pelos próprios indivíduos. Os instrumentos de medida propostos para avaliar as vertentes de bem-estar são diversificados, embora a forma mais comum de medir o BES seja através de medidas

de autorrelato em que o indivíduo avalia e relata a sua satisfação com a vida, a frequência do seu afeto positivo e a frequência do seu afeto negativo (Andrews & Robinson, 1991, citado por Galinha, 2008).

As duas primeiras grandes abordagens teóricas ao estudo do BES são a abordagem Base-Topo (Bottom-Up) e a abordagem Topo-Base (Top-Down). Estas duas abordagens diferem nas suas raízes filosóficas e nas suas implicações para a compreensão da natureza e determinantes do BES (Diener, 1984; Diener et al., 1999). Muito resumidamente, de acordo com a teoria Bottom-Up, a realização das necessidades básicas e universais humanas conduz à felicidade (Wilson, 1969, citado por Diener et al., 1999). De acordo com esta visão, a vivência de momentos felizes levam a que o indivíduo experiencie bem-estar, sendo que quantos mais momentos felizes vivenciar, maior será o nível de bem-estar (Diener & Ryan, 2009). De acordo com a teoria Top-Down, são as interpretações subjetivas da realidade que promovem ou diminuem o BES (Brief, Butcher, George, & Link, 1993), ou seja, é a predisposição interna com que o indivíduo reage às circunstâncias da vida, o fator causal do bem-estar (Diener & Ryan, 2009). Mas um novo desafio surgiu face a estas duas abordagens: compreender como interagem os fatores externos e internos (Bizarro, 1999) passando a haver tentativas de integração destas duas abordagens. O modelo integrativo tem em consideração tanto as dimensões gerais da personalidade como a natureza das circunstâncias da vida na interpretação dos eventos da sua vida e é esta interpretação que irá influenciar o BES (Brief et al., 1993).

2.1.4. A abordagem eudaimónica: o bem-estar psicológico

As proposições acerca do modelo de BEP surgem como críticas face às frágeis formulações que sustentam o BES. Como foi anteriormente referido, o estudo do bem-

estar na sua dimensão psicológica, durante algum tempo, foi orientado por duas conceções fundamentais, sendo elas, a) felicidade do indivíduo definida segundo o balanço entre o afeto positivo e o afeto negativo (Bradburn, 1969) e b) uma componente cognitiva, avaliada em termos de satisfação com a vida, complementar à felicidade (Ryff & Keyes, 1995).

Ryff (1989) e, posteriormente, Ryff e Keyes (1995), impulsionadores do novo modelo de bem-estar (BEP), afirmam que este é mais do que satisfação com a vida e felicidade e os seus estudos constituem dois marcos na literatura sobre esta temática ao apresentarem uma nova visão da mesma.

Ryff e Keyes (1995) ao testarem o seu modelo teórico do BEP, numa amostra nacional representativa nos EUA verificaram que este se revelou mais eficaz do que a estrutura de um único fator e, com a comparação feita com o afeto positivo e negativo e a satisfação com a vida, verificaram que estes negligenciam aspetos importantes da saúde e do bem-estar. Estes autores interpretaram a bidimensionalidade do bem-estar, que estava em vigor na altura, redutora e negligente das dimensões psicológicas consideradas importantes para a caracterização do funcionamento psicológico do indivíduo, sendo que um novo conhecimento do bem-estar era emergente e este dever-se-ia guiar pelas suas dimensões subjacentes (Ryff, 1989, 1995; Novo, 2003) apresentadas em diante.

Uma das críticas às fragilidades apontadas ao desenvolvimento do modelo de BES foi este não salientar a estrutura básica do construto de bem-estar, como também, o conceito satisfação com a vida surgir no campo sociológico, não apresentando bases teóricas consistentes no campo da Psicologia (Siqueira & Padovam, 2008). Este modelo, orientado pela sua dimensão empírica e como tal, sem suporte teórico, apresentava *alguma* imprecisão sobre os limites conceptuais e operacionais do bem-

estar (Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995). Mais precisamente, só posteriormente à análise dos resultados obtidos com os instrumentos de medida, previamente desenvolvidos para outros propósitos, é que se tentou elaborar um quadro teórico conceptual do constructo em estudo (Ryff, 1989; Bizarro, 1999). Assim, estes trabalhos não foram guiados por uma teoria ou conceptualização teórica subjacente (Bizarro, 1999) como foi posteriormente o BEP.

O modelo de BEP insere-se num domínio de estudo desenvolvido a partir de duas assunções: a) o estudo do sofrimento psicológico negligencia as causas e consequências do funcionamento psicológico positivo (aspecto comum ao modelo de BES); e b) a conceção de BES é redutora em si mesma por apoiar-se exclusivamente na ideia de que a felicidade constitui o maior bem de todos os seres humanos e que é um fim em si mesma (Ryff, 1989, 1995; Novo, 2003). Segundo a nova conceção de bem-estar, este é mais do que felicidade, uma vez que os indivíduos ao relatarem sentirem-se felizes não implica necessariamente que estejam bem psicologicamente (Deci & Ryan, 2008). Denota-se assim, que a felicidade neste modelo difere do anterior na medida em que esta deixa de ser considerada como o objetivo de vida dos seres humanos. Ao invés, a felicidade no modelo presente recupera o sentido aristotélico da mesma (Novo, 2005) em que o ser humano deve viver de acordo com o seu *daimon*, isto é, o seu “verdadeiro eu” (Waterman, 1993, citado por Ryan & Deci, 2001) enfatizando o bem-estar mais como um processo do que produto final.

A partir destas assunções e críticas ao modelo de BES e numa tentativa de ultrapassar as suas limitações, Ryff apresenta, no final dos anos 80, o constructo de BEP, inspirado no sentido aristotélico de felicidade ou eudaimonia (Ryff, 1989; Novo, 2003; Ryan & Deci, 2001).

Ryff, propôs-se definir as dimensões básicas do BEP baseando-se na integração dos principais modelos teóricos da personalidade, da psicologia do desenvolvimento do adulto e da psicologia clínica. As teorias serviram como base teórica para a criação de um modelo multidimensional (Ryff, 1989). Ryff contemplou dimensões que são operacionalizáveis e relevantes no plano empírico (Ryff, 1989), e integrou o bem-estar no âmbito da saúde mental (Ryff & Singer, 1998).

Orientada, portanto, para uma compreensão do bem-estar sob a perspectiva de um funcionamento psicológico adaptativo, Ryff propõe uma estrutura multidimensional do bem-estar fundamentado em bases teórico-empíricas e elabora uma medida de avaliação do BEP que se estruturou à volta das seguintes seis dimensões (Ryff, 1989; 1995; Ryff & Keyes, 1995): Aceitação de si – definida como o aspeto central da saúde mental caracteriza-se pela perceção e aceitação dos múltiplos aspetos do indivíduo. Trata-se de uma característica que revela elevado nível de autoconhecimento. Avaliação positiva de si e do seu passado; Relações positivas com os outros - estabelecimento de relações positivas e altruístas para com os outros. Capacidade de amar, manter amizades e identificação com o outro; Objetivos na vida – acreditar que a vida tem um objetivo e um significado; Domínio do meio – lidar eficazmente com a própria vida e com o mundo à sua volta; Crescimento pessoal – sentimento de desenvolvimento contínuo e abertura a novas experiências necessárias à maximização do seu potencial; vencer desafios que se apresentam em diferentes fases da vida; e Autonomia - sentimento de autodeterminação e capacidade de autorregulação.

A sintetização das seis dimensões do modelo proposto por Carol Ryff define a delimitação conceptual do bem-estar dimensionadas em capacidades para enfrentar os desafios da vida (Siqueira & Padovam, 2008) e abrangem a área da perceção pessoal e interpessoal, a apreciação do passado, o envolvimento no presente e as expectativas do

futuro, assumindo um carácter representativo do funcionamento psicológico (Novo, 2003, 2005). As dimensões assumem igual importância e magnitude, pelo que a sua análise permite averiguar um fator de ordem superior – o BEP global (Ryff & Keyes, 1995). A recolha de dados é feita através de escalas de avaliação formulados de acordo com os modelos teóricos subjacentes à estrutura do BEP (Ryff, 1989). As seis dimensões deverão ser encaradas, não como contribuindo para o bem-estar mas sim, como componentes do próprio bem-estar. (Novo, 2003). Este domínio de estudo, permite assim, a compreensão dos processos psicológicos subjacentes ao bem-estar.

Ao debruçarmo-nos sobre as características dos dois modelos (os seus aspetos históricos, as suas fundamentações teóricas e empíricas, etc.) poderá ser ilusório pensar-se que os dois constructos mantêm em si caminhos e perspetivas tão diferentes que será difícil encontrar pontos de aproximação entre eles. Contudo, esta não é a realidade. De fato estes dois modelos aproximam-se pelo alvo avaliado, o bem-estar pessoal, e pela modalidade de avaliação (autoavaliação) que capta a perceção subjetiva de cada individuo sobre a felicidade e satisfação com as vivências e suas experiências de vida com base nos seus valores pessoais (Novo, 2003). Porém, as análises fatoriais de um estudo realizado por Keyes e colaboradores (2002) com uma amostra de americanos, com idades compreendidas entre os 25 e os 74 anos, apresentou evidências de que os dois conceitos, embora com algumas correlações entre si, poderiam ser considerados distintos e serem mantidas as suas identidades conforme consta na literatura (Siqueira & Padovam, 2008).

Em forma de resumo, o modelo de BES permite considerar o quão satisfeito ou feliz um individuo se sente no geral ou em áreas específicas da sua vida e o modelo de BEP permite identificar o quão satisfeito um individuo se sente em domínios

psicológicos diversos e de que recursos dispõe na relação consigo próprio, com os outros e com o meio envolvente (Novo, 2003).

A proposta de Ryff, foi sem dúvida, uma proposta inovadora neste campo de estudo ao fornecer as bases teórico-empíricas que fundamentam a estrutura do bem-estar como também integrá-lo no âmbito da saúde mental. Segundo Novo (2003), do ponto de vista da investigação, este modelo abre perspectivas diversas de análise no âmbito da personalidade e da saúde mental tanto ao nível da investigação como da avaliação e intervenção psicológica, sinalizando áreas específicas de tratamento, de prevenção a grupos de risco ou de promoção da saúde mental na comunidade em geral.

Não obstante as suas vantagens, a sua proposta tem a limitação de apresentar dimensões associadas exclusivamente ao chamado funcionamento psicológico positivo, não permitindo assim, segundo alguns autores, obter um quadro mais vasto e mais abrangente do BEP do indivíduo. A maioria dos autores é defensor de que o BEP deve ser encarado como um constructo integrador de domínios associados aos chamados aspetos mais positivos do funcionamento do indivíduo e também de domínios associados aos chamados aspetos mais negativos ou índices de sintomatologia (Headey, Holmstron, & Wearing, 1985). Uma outra limitação prende-se com o fato de estes estudos terem sido realizados com população adulta ou geriátrica. Contudo, é evidente que crianças e adolescentes também experienciam alterações ao seu bem-estar (Schroeder & Gordon, 1991, citado por Bizarro, 1999) Mais, no caso da adolescência, esta questão revela um interesse especial devido às características singulares desta fase de desenvolvimento que tem em si implicações a longo prazo para a saúde e bem-estar dos jovens e da sociedade em que estão inseridos (Bizarro, 1999; Call et al., 2002) que serão abordadas de seguida. De extrema importância para o presente estudo, urge como

indispensável, justificar a integração deste modelo no período da adolescência, dado que o seu desenvolvimento não contemplou este período de vida.

2.1.5. Modelo Cognitivo-Comportamental-Desenvolvimentista de Bem-Estar Psicológico na Adolescência

O modelo Cognitivo-Comportamental-Desenvolvimentista de Bem-Estar Psicológico (Bizarro, 1999, 2001a) que apresentaremos de seguida, serviu de base para a elaboração de um instrumento de avaliação do BEP nos adolescentes (EBEPA). Da revisão de literatura efetuada por Bizarro (1999, 2001a), verificou que os instrumentos existentes apresentavam limitações: a maioria dos instrumentos era baseada num modelo de BEP em que a ausência de sintomas era interpretada como indicador de bem-estar psicológico; estes eram dirigidos à população adulta não estando adaptados às especificidades da fase da adolescência; a elaboração destes não era guiada por uma teoria ou conceptualização que lhe desse fundamento (e.g., Diener, 1994); e por último, os instrumentos avaliavam o BEP dos adolescentes recorrendo a outras fontes de informação que não os próprios adolescentes.

A partir da revisão de literatura sobre as conceptualizações e dos estudos empíricos sobre o bem-estar psicológico, a autora retirou as seguintes ideias: importância de uma componente subjetiva do próprio indivíduo que não será adequadamente avaliada por indicadores externos a ele (Bizarro, 2001a; Ryff & Keyes, 1995); dada a complexidade do constructo, este será mais adequado de conceptualizar como um constructo multidimensional em que estão incluídos domínios afetivos e cognitivos (Diener, 1994); o bem-estar psicológico deverá ser estudado a longo prazo

pois é este bem-estar alargado no tempo que tem interesse clínico (e.g., Diener & Larsen, 1993, citado por Bizarro, 2001a); e é mais adequado estudar o bem-estar psicológico em termos de frequência das experiências subjetivas do que a intensidade das mesmas. Estudos demonstram que a frequência dessas experiências apresenta-se como um preditor muito mais forte do BEP (e.g., Diener, Sandvick, & Pavot, 1991; Watson & Clark, 1997, citado por Bizarro, 2001a).

O modelo presente, foi o escolhido para fundamentar o instrumento de avaliação do bem-estar psicológico. Esta escolha deveu-se a três razões: por parece ser o mais adequado para integrar as perspectivas de conceptualização do bem-estar psicológico em que assenta numa conceptualização do funcionamento psicológico que evidencia tanto os fenómenos cognitivos como as expressões emocionais (Beck, 1991); por os instrumentos deverem ser elaborados conforme as características da população a que se destinam (Ryff & Keyes, 1995), ou seja, tem de ter em conta a dimensão desenvolvimentista e, a terceira razão prende-se com a relação entre avaliação e intervenção defendida pela perspectiva cognitivo-comportamental, uma vez que a primeira está diretamente associada à segunda (e.g., Zarb, 1992; Hart & Morgan, 1993, citado por Bizarro, 2001a).

O presente modelo, baseado na perspectiva cognitivo-comportamental e focalizado nas características desenvolvimentistas da adolescência, integra cinco dimensões sendo que duas avaliam índices de dificuldades (Ansiedade e Cognitiva-Emocional Negativa) nos adolescentes e as restantes avaliam a presença de recursos pessoais que se consideram serem positivas para o BEP dos adolescentes (Cognitiva-Emocional Positiva, Apoio Social e Perceção de Competências) (Bizarro, 2001a).

Dimensão Ansiedade: O sintomas de ansiedade são relativamente comuns na fase da adolescência. Estes poderão constituir uma resposta aos desafios das tarefas

desenvolvimentistas integrados no processo normal do desenvolvimento do adolescente (Achenbach & Howell, 1993; March, 1995, citado por Bizarro, 2001a) porém se forem frequentes, podem afetar o BEP e limitar o crescimento adaptativo dos jovens (e.g., Clark et al., 1994; Kendall, Kortlander, Chansky, & Brady, 1992, citado por Bizarro, 2001a).

Dimensão Cognitiva-Emocional Negativa e Dimensão Cognitiva-Emocional Positiva: As abordagens cognitivo-comportamentais relevam o papel das variáveis cognitivas como promotoras de bem-estar ou de dificuldades psicológicas (Kendall, 1993; Mahoney, 1991, 1993; Meichenbaum, 1995, citado por Bizarro, 2001a). Das variáveis cognitivas, as auto verbalizações revelam especial interesse pois são mais facilmente acessíveis ao fluxo da consciência da pessoa (Beck, 1976; Ellis, 1962, citado por Bizarro, 2001a). A valência positiva ou negativa destas podem influenciar os estados emocionais e os comportamentos do indivíduo, constituindo-se mediadores importantes do BEP dos adolescentes (e.g., Kendall & MacDonald, 1993; Reinecke, Dattilio, & Freeman, 1995, citado por Bizarro, 2001a).

Dimensão Apoio Social: a percepção de apoio social disponível, como por exemplo, dos pais, professores e pares, está fortemente associada ao BEP dos adolescentes (Gotlieb, 1991; Kalafat, 1997, citado por Bizarro, 2001a). O apoio emocional, partilha de atividades, companheirismo, revelação de pensamentos e emoções promovem a percepção de valor pessoal e de autoeficácia (Sarason, Sarason, & Pierce, 1990; Wills & Cleary, 1996, citado por Bizarro, 2001a).

Dimensão Percepção de Competências: A percepção de competências está diretamente ligada às reações afetivas e à orientação motivacional para os desempenhos (Harter, 1990, 1992, citado por Bizarro, 2001a). Para além de ser importante adquirir

competências, torna-se importante também o adolescente estar motivado na aquisição de competências (Bizarro, 2001a).

A escala EBEP, permite o conhecimento do BEP do adolescente, o seu funcionamento nos domínios em causa e uma definição de possíveis dificuldades. Os resultados desta escala poderão também ajudar no processo terapêutico, uma vez que permite a identificação de componentes a serem designados como possíveis alvos de intervenção e na formulação de um plano de intervenção. Permite também, ser um ponto de partida para a elaboração de programas de carácter promocional no sentido de diminuir fatores que contribuem para um menor bem-estar (dimensão Ansiedade e dimensão Cognitiva-Emocional Negativa) e promover os fatores que contribuem para um maior bem-estar psicológico (dimensões Apoio Social, Cognitiva-Emocional Positiva e Perceção de Competências) (Bizarro, 2001a).

2.2. Adolescência

A adolescência e a influência das atitudes parentais no seu desenvolvimento têm sido amplamente investigadas. Neste capítulo, iremos abordar a fase da adolescência e as suas características principais, definir o conceito de família e as suas funções, as relações que se estabelecem entre os pais e os filhos adolescentes as quais sofrem um conjunto de modificações resultantes dos vários processos inerentes à adolescência. Como nos interessa analisar a perceção de afeto e das práticas educativas parentais por parte do adolescente, finalizaremos o capítulo com estes aspetos.

“O estudo da adolescência é, essencialmente, o estudo da mudança”

(Powers, 1989, p. 202)

Abordaremos de seguida a evolução do conceito de adolescência e as características próprias que lhe estão inerentes com o objetivo de melhor compreender esta fase de desenvolvimento humano.

Ao período de transição entre a infância e a idade adulta, dá-se o nome de adolescência. As transformações inerentes a este período de vida, abordadas em diante, preparam os adolescentes para assumirem a responsabilidade e funções características da idade adulta. Atualmente, não nos surpreende que assim seja mas a adolescência, tal como hoje é entendida, é um fenómeno recente. Durante séculos considerou-se que da infância se passava diretamente para a idade adulta, sendo somente no final do século XIX, resultado de alterações culturais, sociais e económicas que se passa a reconhecer esta fase como um período distinto do desenvolvimento humano. Com isto, não se pretende constatar a ausência real de jovens até então, mas sim da ausência de uma conceção histórico-cultural desta etapa de vida (Lerner & Steinberg, 2004). Mais concretamente, Sprinthall e Collins (2003) afirmam que as características psicológicas e fisiológicas próprias deste período sempre existiram apesar de nem sempre terem tido reconhecimento.

O estudo científico da adolescência teve início com a publicação do livro *Adolescence* de Stanley Hall em 1904. Dedicando-se ao estudo psicológico da adolescência, Hall (1904) propôs que houvesse um período distinto da infância e da idade adulta. Com o trabalho pioneiro de Hall combinado com o contexto sociocultural favorável que se vivia nessa altura, emergiram ideias muito precisas em relação a esta fase de vida: período de desenvolvimento individual, que envolve intensas mudanças a nível físico, social, emocional, comportamental e cognitivo tanto a nível intraindividual como a nível interindividual (Bizarro, 2001b).

Remontando à origem da palavra adolescência, esta provém do latim *adolescere*, que significa “crescer, desenvolver-se, tornar-se maior” (Bizarro, 1999, p.83). Apesar de o ser humano estar em constante crescimento e desenvolvimento em qualquer fase da vida, a verdade é que não há um período tão acentuado de constantes mudanças e desafios (Cavaco, 2010) como a fase da adolescência. E são múltiplos os desafios a vencer: a adaptação a uma nova condição biológica; a conquista de autonomia; o estabelecimento de novas relações interpessoais próximas e duradouras; a definição da identidade sexual, entre outros (Simões, 2007). As novas e complexas situações denominadas tarefas de desenvolvimento geram novas exigências e recursos por parte do jovem (Weiner, 1992, citado por Bizarro, 2001b). É um período de descobertas dos próprios limites e de questionamentos dos valores e das normas familiares (Silva & Mattos, 2004, citado por Pratta & Santos, 2007). Em paralelo, o adolescente precisa ainda de sentir-se valorizado como pessoa, sentir-se útil para os outros, fazer escolhas informadas e acreditar num futuro com oportunidades reais (Simões, 2007). Assim sendo, o adolescente depara-se com desejos ambivalentes de querer ser já adulto e de sentir-se ainda criança, de querer ser autónomo e estar ainda dependente dos adultos.

Ao abordamos a adolescência, devemos ter em conta que é uma fase que está, por assim dizer, associada às que a precedem e que a seguem (Lerner, 1987, citado por Crockett & Peterson, 1993). Quer isto dizer que, o modo como os adolescentes encaram as novas tarefas e desafios da adolescência, é influenciado pelas suas vivências e aprendizagens da infância e futuras exigências da idade adulta, assim como também pelas expetativas e oportunidades atuais da fase em que se encontram (Crockett & Peterson, 1993). O adolescente em busca de si mesmo, explora novas identidades, assume novos papéis e novas responsabilidades (Eccles, Lord, Roeser, Barber, &

Jozefowicz, 1997) sendo assim um período de gradual crescimento em vários níveis: biológico, cognitivo, social e emocional.

Embora haja consenso quanto ao facto de ser caracterizada por mudanças radicais, rápidas e intensas, não o há quanto ao início e final desta fase de vida (Bizarro, 1997). Uma das preocupações referentes à adolescência é a delimitação dos limites etários deste período advindas da adolescência ser derivada, em parte, de uma conceção/invenção cultural (Sprinthall & Collins, 2003) na sociedade. Deste modo, está sujeita a variações, entre elas, diferenças culturais, meios geográficos e condições socioeconómicas, como também, a variações existentes entre o género masculino e feminino. Relativamente ao início da adolescência, parece ser consensual de que esta se inicia com a puberdade (alterações ao nível das características sexuais primárias - órgãos reprodutores - e ao nível das características sexuais secundárias - alterações morfológicas associadas à maturação sexual mas que não envolvem os órgãos reprodutores). Relativamente ao final da adolescência, parece existir maior controvérsia dado que esta tem implicações maioritariamente socioculturais, mas de grosso modo, o seu final estará concluído quando o jovem terá concretizado uma série de tarefas desenvolvimentistas no plano intelectual, social, afetivo e sexual (Bizarro, 1999).

Várias propostas têm sido sugeridas no sentido de delimitar a fase da adolescência são elas, cronológicas, psicológicas e físicas. Embora se reconheçam os pontos positivos e as limitações de cada uma delas, nenhuma destas propostas, isoladamente, define verdadeiramente a adolescência. Porém, a proposta predominante em investigações e trabalhos publicados ao longo dos anos é a da idade cronológica. É de realçar que a idade não é uma variável desenvolvimentista propriamente dita, isto é, não se entra de repente na adolescência ao fazer-se 10/11 anos, nem se chega a adulto por se fazer 21/22 anos. Portanto, a definição cronológica, sendo arbitrária, tem algumas

limitações quando usada isoladamente, mas é útil quando integrada num contexto mais vasto. Dever-se-á ter em conta que a adolescência nuns jovens poderá ser mais precoce e noutros mais tardia, devido às características singulares e especiais que os caracterizam assim como a influência, papéis e expectativas do contexto social em que está inserido (Bizarro, 1999). Contudo, tornou-se necessário subdividir a adolescência em três fases (Balk, 2011) heterogéneas, para uma melhor compreensão da mesma, que apesar de serem delimitadas segundo a idade cronológica, incluem também critérios biológicos e sociais. De uma forma geral, podemos definir as mudanças que ocorrem na adolescência em: mudanças ao nível do corpo, alteração nas relações com os pares e alterações no modo como se relacionam com as figuras parentais (Fonseca, 2004). O surgimento do pensamento formal vai constituir, também, uma forte ferramenta cognitiva que lhe permite racionalizar com maior complexidade (Piaget, 1990). Assim, e segundo vários autores, (e.g.; Bizarro 1999; Balk, 2011; Crockett & Petersen, 1993), ocorrem vários processos nas três fases da adolescência:

- Início da adolescência (aproximadamente dos 10 aos 14 anos): marcado pelas transformações físicas e fisiológicas próprias da puberdade que preparam o indivíduo para a capacidade de reprodução (verifica-se mais cedo nas raparigas do que nos rapazes). Altera-se o modo como se veem a si próprios, como também o modo como são percebidos e tratados pelos outros (Call et al., 2002). Nesta fase, tendem a experimentar novos comportamentos e sensações como forma de autoafirmar uma certa independência. Neste sentido, o início da adolescência é marcado por significativas mudanças biológicas e psicossociais. É neste momento que ocorre, simultaneamente, maior separação emocional em relação aos pais e maior busca de novos laços afetivos fora do lar.

- Meio da adolescência (aproximadamente dos 15 aos 17 anos): Assiste-se fundamentalmente, a uma progressão para uma maior autonomia e independência pessoal e no qual há uma orientação dominante para os pares (estabelecimento de relações mais fortes e elaboradas com estes).
- Final da adolescência (aproximadamente dos 18 aos 22 anos): marcada pela transição para a vida adulta e finaliza quando o jovem assume papéis de adulto. Este é o período que mais varia entre os indivíduos, como já referido anteriormente.

Uma das questões que sistematicamente surgiu ao longo da curta história da adolescência, é a da turbulência, agitação e instabilidade que o jovem vive nesta fase da sua vida. Mais, esta imagem negativa que lhes era atribuída, era considerada uma característica normal do seu desenvolvimento e até necessária para que se tornassem adultos equilibrados (Bizarro, 1999). Desta forma, as dificuldades desta fase não eram alvo de intervenção (Powers, Hauser, & Kilner, 1989, citado por Bizarro, 1999) como o são nos dias de hoje. Surpreendentemente, persiste ainda, embora em menor escala, o estereótipo desfavorável relativo à adolescência. Esta imagem prejudicial repercute-se na vida quotidiana dos adolescentes, em especial nos relacionamentos com os adultos. É sabido que alguns jovens enfrentam a adolescência com algumas dificuldades, fruto da complexidade das tarefas de desenvolvimento (Sprinthall & Collins, 2003).

Os vários contextos e a relação dos jovens com estes, vão sofrendo alterações ao longo da adolescência (Crockett & Petersen, 1993). Com efeito, estes adolescentes podem vir a experienciar alterações profundas no seu BEP (Bizarro, 2001b) e estas, segundo vários autores, poderão ser os primeiros sinais de problemas emocionais ou comportamentais mais severos (Crockett & Petersen, 1993). Entretanto, essa crise desencadeada pela vivência da adolescência é de fundamental importância para o

desenvolvimento psicológico dos indivíduos, o que faz dela uma crise normativa (Pratta & Santos, 2007).

Em relação ao meio onde vivem, estudos sugerem que comunidades ricas em recursos sociais e emocionais estão relacionadas a menores comportamentos de risco e melhores níveis de saúde mental nos adolescentes. Este tipo de comunidades são ser tanto urbanas como rurais (Benson, 1997, citado por Call et al., 2002).

As mudanças que ocorrem na adolescência fazem dela um período ideal para se estudar a interação desta com diferentes sistemas de desenvolvimento. Com efeito, muitas investigações têm sido levadas a cabo para uma melhor compreensão dos diferentes contextos, nomeadamente a família, a escola e o grupo de pares (e.g. Dessen & Polonia, 2007). Destes, iremos abordar o sistema familiar e mais especificamente, a relação entre os adolescentes e os seus pais para uma maior integração e compreensão do estudo em causa.

2.3. Família

É no seio da família que a criança, o adolescente e o adulto se vão desenvolvendo ao longo do seu ciclo vital. É também a família o primeiro contexto de interação e o que maior influência exerce na sua vida (Tallón et al., 1999), podendo atuar como propulsora ou inibidora do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social (Dessen & Polonia, 2007).

Ao analisar o sistema familiar, é necessário adotar uma perspectiva temporal uma vez que a família não é um contexto estático (Palacios & Rodrigo, 1998) e, a estrutura, organização e padrões familiares estão inteiramente ligados ao momento histórico que atravessa a sociedade, da qual a família faz parte. Determinada por

variáveis ambientais, sociais, económicas, culturais, religiosas, políticas e históricas, a família requer aos membros destas adaptarem-se às novas realidades enfrentadas (ex: Dessen & Polonia, 2007; Pratta & Santos, 2007). Neste sentido, para se abordar a família atual é importante ter em conta a mudança nos papéis parentais nas últimas décadas.

Em meados do século XX, assiste-se a uma mudança gradual na conceção de família, antes denominada “família tradicional”, em que homens e mulheres viviam de acordo com os papéis *ditados* pela sociedade e cultura em que estavam inseridos. De um modo geral, os papéis de homens e mulheres eram largamente distintos, sendo o homem a figura de autoridade com poder sobre os filhos e mulher, mas distante emocionalmente, e a mulher responsável pelas tarefas domésticas e pelos cuidados dos filhos (Amazonas, Damasceno, Terto, & Silva, 2003). A relação entre os pais e os filhos regia-se pela autoridade, exigências e controlo absoluto sobre estes (Cecconello, DeAntoni, & Koller, 2003). Porém, novas condições de vida, a entrada da mulher no mercado de trabalho, a divisão da função económica da família, o aumento da escolarização para os dois sexos, as alterações na dinâmica dos papéis parentais e de género são, entre outros, aspetos importantes que contribuíram para a mudança das famílias na sociedade ocidental. Começa, então, a emergir uma nova conceção de família, denominada de “família igualitária” (Figueira, 1987, citado por Pratta & Santos, 2007) em que novos papéis e funções começam a emergir: as tarefas familiares são repartidas por ambos os progenitores e os pais passam a ter uma participação ativa no cuidado dos filhos, que até então era praticamente inexistente (Pratta & Santos, 2007).

As gerações mais velhas e mais novas interagem (e.g. Cruz, 2013; Palacios & Rodrigo, 1998) e influenciam-se mutuamente segundo o nível de desenvolvimento em que cada um se encontra e segundo as suas características pessoais (Cruz, 2013), sendo

que, a multidirecionalidade no interior da família se torna ainda mais evidente no período da adolescência (Cavaco, 2010) resultado das inúmeras modificações inerentes a este. Com efeito, as mudanças relativas ao crescimento individual e familiar poderão interferir no ambiente familiar perturbando a homeostase existente entre os membros que a constituem (Tallón et al, 1999). Os períodos em que se operam tais modificações tornam-se períodos de adversidade para a família, denominadas “transições familiares”. Estas poderão ser normativas (ex: entrada na adolescência) ou não normativas (ex: divórcio). Em qualquer dos casos, constituem etapas de mudança e evolução, sendo considerados fatores promotores de mudança (Palacios & Rodrigo, 1998).

Um dos períodos com grande impacto no ambiente familiar é a adolescência (Tallón et al., 1999; Palacios & Rodrigo, 1998) com intensas transformações nas relações familiares, com relevo na relação pais-filhos (Sudbrack, 2001) pois a adolescência não afeta apenas os jovens que estão a viver este período, mas também aqueles com quem convivem diretamente, principalmente a família (Pratta & Santos, 2007). Ora, os processos de desenvolvimento que os filhos experimentam ao passar da infância para a adolescência, provocam mudanças e exigem reajustes na dinâmica familiar (Palacios & Rodrigo, 1998). Torna-se necessário que o sistema familiar se adapte às mudanças decorrentes do crescimento dos seus membros (Sudbrack, 2001; Pratta & Santos, 2007) para que as relações entre estes sejam promotoras de desenvolvimento a nível individual e familiar (Simionato-Tozo, 1998), e se mantenha o BEP de cada um, num processo contínuo de busca por estabilidade nas relações familiares (Kreppner, 2000). Afinal, as interações entre os membros da família são a principal rede de apoio que a própria família pode ter (Dessen & Bráz, 2005). Assim, a família como um todo, exerce uma influência significativa no comportamento dos elementos que a constituem.

Nas últimas décadas, o tema das relações familiares na adolescência tem recebido especial atenção na literatura. A família tem vindo a adquirir um âmbito muito mais vasto, porque novas tendências, novas constituições familiares têm permitido novas conceções de família e de organização da vida dos seus elementos. Independentemente das diferentes constituições e modos de interação, a família é o contexto primário e fundamental de socialização dos indivíduos, que apresenta algumas funções primordiais que podem ser agrupadas em três categorias intimamente relacionadas entre si - funções biológicas (assegurar as condições básicas de sobrevivência), psicológicas (proporcionar afeto para garantir a sobrevivência emocional do indivíduo; servir de suporte e auxiliar nas dificuldades decorrentes de transições do desenvolvimento decorrentes especialmente na adolescência) e sociais (Osório, 1996, citado por Pratta & Santos, 2007). Para Romanelli (1997, citado por Pratta & Santos, 2007), a família é um lugar, no qual, se estabelecem relações únicas e íntimas e se expressam emoções e sentimentos estabelecendo trocas afetivas que proporcionam um suporte afetivo importante para a vida adulta. De uma forma mais abrangente, para Biasoli-Alves (2004, citado por Pratta & Santos, 2007), a família corresponde a um grupo social que exerce influência sobre a vida das pessoas inserido num contexto social mais amplo com o qual mantém constante interação.

Podemos dizer, em jeito de conclusão, que a família corresponde a uma organização complexa e integrada, em que os seus membros estabelecem relações de intimidade, reciprocidade e dependência e que o período da adolescência exerce influência direta no funcionamento familiar.

Ao longo deste capítulo, vamos direcionar o nosso olhar sobre os pais e a relação com os seus filhos adolescentes e introduzir um conceito, que apesar de ser

relativamente recente, remete para uma prática ancestral – a parentalidade. Centrar-nos em perceber que desafios se colocam a pais com filhos adolescentes, dada a sua pertinência para o nosso estudo, e como os filhos percebem as atitudes dos seus progenitores.

2.3.1. Parentalidade e a relação pais – adolescentes

Um dos mais importantes domínios no desenvolvimento do adolescente é a relação com os seus pais (Bizarro, 2001b). A natureza e a qualidade da relação entre estes tem sido um dos temas mais investigados (Smetana, Campione-Barr, & Metzger, 2006) na comunidade científica, dada a importância que têm para o adolescente, pais, família e comunidade em geral.

É esperado que os progenitores facilitem o desenvolvimento dos seus descendentes ao nível físico, psicológico e social e é com base neste princípio que na comunidade científica se aborda o conceito de parentalidade. Este conceito diz respeito ao “conjunto de ações encetadas pelas figuras parentais (pais ou substitutos) junto dos seus filhos no sentido de promover o seu desenvolvimento de forma o mais plena possível, utilizando para tal os recursos de que dispõe dentro da família e, fora dela, na comunidade” (Cruz, 2013). A parentalidade envolve 3 componentes: os comportamentos, as cognições e os afetos, os quais não podem ser desfragmentados uma vez que a interação complexa entre eles é um pilar, digamos assim, para a compreensão de como os pais influenciam e são influenciados pelos filhos (Cavaco, 2010).

O modelo de Belsky e Jaffee (2006), estabelece que a parentalidade é diretamente influenciada por três determinantes que parecem influenciar as práticas

parentais - as características dos pais (género, classe social, qualidade da relação conjugal), as características da criança (idade, sexo, temperamento, domínios do desenvolvimento ou problemas psicopatológicos específicos) e, fatores contextuais extrafamiliares onde a relação pais-criança se encontra estabelecida (e.g., relações maritais, ocupação profissional parental, redes de suporte social). Vários fatores, como por exemplo, o relacionamento conjugal dos pais têm influência nas suas personalidades e estados psicológicos que, por sua vez, afetam o processo da parentalidade e este tem efeitos no desenvolvimento infantil. Segundo alguns estudos dos modelos de cognição social (Bugental & Johnston, 2000), a personalidade influi na parentalidade através das atribuições. Os indivíduos tendem a desenvolver esquemas cognitivos e afetivos, baseados nas suas experiências de vida, que medeiam as respostas que pretendem da criança ou as respostas ao comportamento apresentado por aquela (Milner, 2003, citado por Barroso & Machado, 2010). Denota-se, neste modelo teórico, a importância dada às experiências desenvolvimentistas, sendo que a história das relações precoces com os seus próprios pais durante a infância influenciam o seu BEP e são fatores a ter em consideração como determinantes das formas de atuar parentais (Cruz, 2013). A inclusão das características individuais da criança como um fator determinante no processo de parentalidade, deve-se ao fato de estudos indicarem que um temperamento difícil por parte da criança (e.g., maior negatividade, irritabilidade persistente ou pouca sociabilidade) poderá suscitar nos pais comportamentos mais hostis e com menor sensibilidade às necessidades da criança (Huh, Tristan, Wade, & Stice, 2006).

Convém destacar, em relação à sua influência no processo de parentalidade, que os três determinantes não possuem o mesmo peso no estabelecimento e manutenção do sistema familiar. Belsky (1984) acredita que o determinante mais crucial são as características parentais (em termos de recursos pessoais e psicológicos), seguido dos recursos sociais e

contextuais e, por fim, das características da criança. Neste sentido, Belsky (1984) refere que um alto funcionamento parental continuará a ocorrer mesmo se dois dos três determinantes estiverem em risco, desde que os recursos pessoais e psicológicos parentais não se alterem.

A relação entre pais e filhos, como já foi abordado, foi evoluindo. Se antes imperava quase exclusivamente o poder autoritário dos pais para com os filhos (Ceconello et al., 2003), atualmente o processo educativo parental tem novas exigências, nomeadamente a consideração da questão da afetividade (Pratta & Santos, 2007), expressa por comportamentos verbais e não-verbais (Sharma, 2013). Contudo, esta relação poder-se-á dizer que ainda assim é assimétrica, na medida em que são os pais que detêm o poder sobre os seus filhos (Bizarro, 2001b). As relações com a família e com os colegas modificam-se e começam a questionar a assimetria da relação com os seus pais (Bizarro, 2001b). Ao longo da adolescência, a relação pais-filhos altera-se profundamente à medida que o jovem se depara com as transformações físicas, cognitivas e sociais, bem como com as alterações provocadas pela procura de uma nova identidade e de um novo estatuto de autonomia. As atitudes face à escola, aos novos grupos de amigos, à sexualidade, o modo como experienciam o próprio corpo e a contestação de valores até aí instituídos, podem gerar desentendimento entre pais e filhos o que poderá resultar em consequências negativas para o bem-estar dos adolescentes (Rask, Astedt-Kunki, Paavilainen, & Laippala 2003). Os dados da literatura indicam uma diminuição da proximidade emocional, expressões de afeto (Collins & Repinski, 2001, citado por Delgado, 2011) e quantidade de tempo passado juntos (Larson, Richards, Moneta, Holmbeck, & Duckett, 1996).

Todos estes processos são o espelho da busca de autonomia por parte do adolescente, ao mesmo tempo que da necessidade de apoio parental quando

confrontados com as diversas tarefas de desenvolvimento (Delgado, 2011). Alguns estudos (e.g., Sprinthall & Collins, 2003) demonstram que a maior parte dos adolescentes parece manter um relacionamento caloroso, positivo e baseado no respeito mútuo com os pais, durante esta fase de vida. O suporte emocional e social dos pais e um estilo de disciplina parental construtivo, assim como relações positivas dentro da família, podem ser aspectos desencadeadores de um desenvolvimento saudável e de padrões de interação positivos que possibilitam o ajustamento do indivíduo aos diferentes ambientes em que está inserido, permitindo ao adolescente desenvolver repertórios saudáveis para enfrentar as situações cotidianas (Eisenberg et al., 1999) e que tendem a relacionar-se com maiores índices de bem-estar na adolescência (Field, Diego, & Sanders, 2002). Os aspectos relacionados com o BEP do adolescente sofrem, invariavelmente, influências das diversas vivências que o indivíduo vive no seio da sua família (Wagner, Ribeiro, Arteché, & Bornholdt, 1999).

A investigação sugere que a extrema alienação dos pais, a rejeição dos valores e da autoridade que lhes é imposta são a exceção e não a norma. Só uma pequena proporção de adolescentes (5%-15%) experimenta “*emotional turmoil*” e relações extremamente conflituosas com os pais. As dificuldades extremas têm tipicamente as suas origens antes da chegada da adolescência (Collins & Laursen 2004). Aliás, um conflito moderado com os pais está associado a um melhor ajustamento (Adams & Laursen, 2001) e não afeta negativamente a qualidade da relação com os seus pais (Smetana et al., 2006).

Na sequência do processo de construção de uma identidade adulta, o processo da adolescência pode ser em si um período de grande vulnerabilidade para o sistema familiar. Esta transição normativa supõe em si um período de mudanças, redefinições de

papéis e de adaptação para todo o sistema familiar, em especial para os pais, tendencialmente as figuras mais presentes e com maior influência na vida dos seus filhos.

2.3.2. Constituições familiares

«Sendo composta por uma complexa e dinâmica rede de interações que envolve aspetos cognitivos, sociais, afetivos e culturais, a família não pode ser definida apenas pelos laços de consanguinidade, mas sim por um conjunto de variáveis incluindo o significado das interações e relações entre as pessoas» (Petzold, 1996, citado por Dessen & Polonia, 2007).

Considerando as inúmeras modificações sociais, a investigação realizada no âmbito da dinâmica familiar tem procurado analisar a influência da estrutura familiar no bem-estar dos indivíduos envolvidos (marido, esposa e filhos) (Wagner et al., 1999), assim como nas consequências para a relação entre pais e filhos (Cavaco, 2010). Entre os demais fatores influentes na estrutura familiar, o divórcio é um dos fenómenos com maior proliferação nas últimas décadas, e a trajetória desenvolvimental do adolescente poderá sofrer dificuldades advindas das mudanças provocadas por este acontecimento familiar (Bray & Harvey, 1995).

Para além do divórcio, as situações de viuvez e nascimentos fora do casamento também podem propiciar a ocorrência de outros modelos familiares, seja a monoparentalidade - quando um dos dois pais se torna o único responsável pela educação do filho (Uchena, 2013) ou famílias reconstituídas (casamento ou coabitação após o divórcio) (Larson, Wilson, Brown, Furstenberg, & Verma, 2002). Aliás,

acontece também o subsistema parental ser substituído por um avô ou uma avó, ou ambos, outras vezes por tios, padrinhos ou irmãos mais velhos, não sendo os pais a fazerem parte desta estrutura.

Ademais, mudanças estruturais na família, ou seja, a passagem de um estrutura familiar para outra (devido a um divórcio por exemplo), exige dos membros várias e importantes adaptações às novas exigências do sistema familiar. Por vezes, este processo de transição poderá constituir em si um momento de crise como o caso da entrada de novos membros na família (madrasta, padrasto, filhos da madrasta ou do padrasto), porque os novos membros poderão levar a que a relação pai/mãe-adolescente fique comprometida particularmente nos primeiros dois anos, segundo Bray e Harvey (1995). Porém, a entrada de novos membros não é necessariamente sinónimo de conflitos e desentendimentos. Podem inclusive substituir, de forma satisfatória, a figura de um pai ausente (Wagner et al., 1999). Com isto, verifica-se a importância de relações saudáveis entre os membros da mesma família (Grossman & Rowat, 1994), sejam eles pessoas do mesmo sangue ou não.

A investigação indica que relações protetoras e satisfatórias existem nas diversas estruturas familiares e que a maioria dos jovens cresce em ambientes favoráveis para o seu desenvolvimento (Hetherington, 1989).

2.3.3. Afeto Parental e Práticas Educativas Parentais

O conceito de família tem passado por muitas transformações e adaptações. Como já foi abordado no presente trabalho, vários aspetos foram promotores desta evolução, nomeadamente, a entrada da mulher no mercado de trabalho, as novas configurações familiares, as divisões das tarefas domésticas e o apoio emocional por

parte dos pais, entre outros, acabando por fornecer um novo perfil à família. A relação pais-adolescentes e os efeitos da parentalidade nos adolescentes têm constituído importante material de estudo de investigações na comunidade científica (Smetana et al., 2006). Mesmo na adolescência, em que os filhos tendem a procurar uma maior autonomia e distanciamento por parte dos pais, torna-se relevante estudar as práticas educativas parentais pois têm surgido, em diversos estudos, como sendo um fator importante determinante do desenvolvimento e adaptação dos jovens (Soenens & Vansteenkiste, 2005). Estas referem-se a situações quotidianas específicas de interação pais-filhos que revelam as estratégias utilizadas pelos pais na educação de seus filhos (Hoffman, 1994, citado por Pacheco, Silveira, & Schneider, 2008). Os primeiros estudos acerca da parentalidade centraram-se nos comportamentos educativos parentais, sendo o melhor exemplo os trabalhos desenvolvidos por Diana Baumrind a partir da década de 60. Esta autora forneceu uma tipologia familiar consistente relativamente às formas de exercício dos cuidados parentais e correlacionou-as com características da autonomia na criança e no adolescente. O seu trabalho consistiu na observação e autorrelatos de famílias com crianças e adolescentes e os resultados deste permitiram-lhe concluir, não só, a existência de uma relação entre as características dos filhos e o “background” familiar, como também, a existência de estilos parentais (envolvem dimensões da cultura familiar como a dinâmica da comunicação familiar, do apoio emocional e de controlo presentes nas interações pais-filhos (Reppold, Pacheco, & Hutz, 2005, citado por Pacheco et al., 2008) que diferem uns dos outros, na forma como expressam a sua autoridade, afetos e tolerância perante os filhos (Sprinthall & Collins, 2003), podendo atuar como fator protetor ou fator de risco (Baptista, 2000, citado por Camacho, Matos, Tomé, Simões, & Diniz, 2010)

Segundo Baumrind (1965, citado por Sprinthall & Collins, 2003), as estruturas familiares podem ser agrupadas em três estilos parentais, como passamos a explicitar da seguinte forma:

Estilo Autoritário - Os pais autoritários tentam influenciar, controlar e avaliar os comportamentos e as atitudes dos filhos de acordo com um padrão absoluto. São controladores, rígidos e severos no exercício da disciplina, fomentando nos filhos o respeito e obediência à autoridade. A independência e a individualidade dos filhos são desencorajadas. A expressão das emoções na relação é, na maior parte das vezes, fria e rejeitante, e como tal, não tendem a encorajar trocas verbais, sendo estes pais de opinião que os filhos devem aceitar aquilo que os próprios pais acham que está certo.

Estilo Permissivo - Este estilo caracteriza os pais com um baixo nível de controlo e que realizam poucas exigências ao filho, mas que expressam para com ele níveis elevados de afeto e de apoio. Os pais permissivos aceitam os impulsos, desejos e ações dos filhos. Fazem poucas ou nenhuma exigências, não impõem normas ou restrições ao seu comportamento e não fazem uso do poder para conseguir os seus fins. Apresentam-se mais como recursos que os seus filhos podem utilizar quando o desejarem, do que como agentes ativos e responsáveis pela conduta dos filhos, face a determinados objetivos.

Os pais autoritativos tentam orientar as atividades dos filhos de uma forma racional e estimulam a sua independência e individualidade. Encorajam as trocas verbais e compartilham com as crianças as razões que estão por de trás das suas decisões. Valorizam tanto a vontade própria da criança como a conformidade desta em relação com aquilo que é realmente importante. Assim, exercem um controlo firme, adotando uma atitude de confronto quando há divergências, mas não exageram nas restrições. Afirmam os seus valores de forma clara e esperam que os filhos cumpram as normas que lhes dizem respeito. Sendo exigente, são também responsáveis tanto afetiva (amam

e apoiam), como cognitivamente (fornecem um ambiente estimulador e desafiador). Têm consciência da sua responsabilidade enquanto figuras de autoridade, porém são sensíveis às necessidades e interesses dos filhos. O ambiente afetivo no seio deste tipo de famílias é geralmente caloroso e de aceitação.

Conseqüentemente, filhos de pais autoritários tendem a revelar pouca responsabilidade, pouca autonomia e insegurança. No estilo autoritativo, os adolescentes tendem a ser autoconfiantes, autocontrolados, responsáveis e geralmente extrovertidos e tendem a demonstrar níveis mais elevados de satisfação com a vida (Sprinthall & Collins, 2003).

Até aqui temos abordado a relação dos filhos adolescentes com os seus pais sem diferenciar a relação que o adolescente tem com ambos em separado.

A relação de um adolescente com a mãe difere da relação que tem com o pai (Smetana et al., 2006). Surpreendentemente, poucos estudos têm sido realizados incluindo os pais e também pouco se tem estudado sobre a influência diferente da mãe e do pai no desenvolvimento do adolescente (Smetana et al., 2006). Porém, os estudos já realizados, têm demonstrado que os adolescentes mantêm maior proximidade (Buhrmester & Furman, 1987) e passam mais tempo (Larson & Richards, 1994) com as mães do que com os pais, para além de que conversas mais íntimas são tidas de preferência com as mães (Larson & Richards, 1994). Já temas como a escola e/ou planos futuros são igualmente abordados com os dois pais (Smetana et al., 2006). Steinberg e Silk (2002, citado por Smetana et al., 2006), atribuem estas diferenças à percepção de que são os pais que fornecem apoio material e informacional, enquanto as mães fornecem apoio emocional. Os pais têm sido vistos como favorecedores da autonomia dos filhos e as mães mais fortemente associadas aos cuidados e à segurança afetiva dos mesmos (Easterbrooks & Goldberg, 1984). Ao tratar-se dos estilos parentais,

observa-se que a mãe é muitas vezes referida como aquela que apresenta, mais frequentemente do que o pai, o estilo autoritativo e este, o estilo autoritário (Kaufmann et al., 2000). Neste sentido, conhecer como as mães e os pais utilizam as estratégias educativas com os filhos adolescentes, pode oferecer possibilidades distintas para a compreensão da participação dos mesmos no processo educativo familiar (Silveira, Pacheco, Cruz, & Schneider, 2005).

Com efeito, uma melhor compreensão e análise das estratégias educativas parentais deve compreender o meio social e a cultura à qual as famílias pertencem. Para além disto, deve-se ter em consideração que a família, não sendo estática, atravessa períodos estáveis, outros de reorganização ou de crise e as interações dentro da família, naturalmente, modificam-se (Montandon, 2005).

Na nossa base teórica, que assenta nos princípios de Schaefer (1965), aprimorados posteriormente por Fred Streit (1978), poderemos avaliar as perceções das atitudes parentais segundo duas vertentes: a de afeto, que implica amor vs hostilidade, e a de práticas educativas, que compreende autonomia vs controlo. Schaefer (1965, citado por Fleming, 1988, p. 201) desenvolveu um modelo com o objetivo de: “sumarizar um conjunto de estudos que sugerem que a maior parte dos conceitos desenvolvidos nas duas décadas passadas para descrever o tipo de pais podem ser reduzidos a uma combinação de dois conceitos dimensionais essenciais”. O autor considera que a dimensão autonomia vs controlo destina-se a pais percecionados com práticas educativas de autoritarismo e punição, e segundo Smetana (1994) e Youniss (1994, citado por Bizarro, 2001), adolescentes que tenham poucas oportunidades de experienciar autonomia, estão mais propensos a mudanças no BEP. De outro modo, a dimensão amor vs hostilidade caracteriza-se pela qualidade da relação afetiva que o adolescente tem com os pais, tendo por pressuposto conceções “que vão da aceitação,

proteção, calor afetivo à frieza emocional, rejeição total ou parcial” (Fleming, 1988 p. 204). O afeto parental positivo prediz um desenvolvimento favorável ao adolescente, enquanto que a hostilidade parental está relacionada com resultados desenvolvimentais desfavoráveis (Fleming, 1993).

Segundo Fleming (1988) as percepções das atitudes parentais podem ser mais importantes para o desenvolvimento da personalidade dos adolescentes do que o comportamento dos pais em si.

Perspetivada a parentalidade como uma qualidade relacional, leva a que se aborde neste estudo a relação entre adolescentes/pais, avaliada através da percepção pelo adolescente do afeto e das práticas educativas, podendo ser considerada como um fator protetor, ou como um fator de risco, dependendo portanto da qualidade e da intensidade da percepção do adolescente. Esta perspetiva releva a importância dos processos internos como mediadores entre os estímulos e as respostas dadas e incide no pressuposto de que não respondemos ou reagimos diretamente aos acontecimentos mas sim às representações que elaboramos dessas situações (Schaefer, 1965). A percepção é, assim, como que um filtro que cada indivíduo possui, influenciado pelos diferentes estímulos, moldando-lhe os sentimentos, pensamentos, comportamentos e atitudes (Gonçalves, 1994).

Fleming (1988) estudou as percepções dos adolescentes portugueses sobre as atitudes parentais e sua relação com a autonomia comportamental, em sujeitos de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 12 e os 19 anos de idade. Os resultados do estudo evidenciaram que, de uma forma geral, os adolescentes sentem-se amados pelos seus pais, revelando uma percepção elevada de amor em oposição a uma baixa percepção de hostilidade. Por outro lado, os adolescentes possuem uma percepção moderada de atitudes de controlo e de autonomia por parte dos pais. Os resultados indicaram que, à

medida que transitam da adolescência inicial para a final, os adolescentes sentem receber, cada vez mais autonomia e menos controle, verificando-se um decréscimo na percepção de amor parental. As alterações observadas nas percepções dos adolescentes das atitudes parentais sugerem, assim, a ocorrência de transformações nas relações familiares, nas dimensões de afeto e das práticas educativas ao longo do processo de desenvolvimento do adolescente.

Dada a importância das atitudes e comportamentos dos pais para com os filhos e a influência que poderá ter nestes não só no período da adolescência como na idade adulta poderá ser pertinente, analisar o bem-estar psicológico em função da percepção que os adolescentes têm do afeto parental e das práticas educativas.

3. Metodologia

3.1. Objetivos e questões de investigação

Os principais objetivos do presente estudo são:

Objetivo Geral 1 - Compreender quais as perceções que os adolescentes têm relativamente ao afeto parental e às atitudes educativas parentais percebendo qual a sua relação e influência no bem-estar psicológico.

- **Questão de investigação 1-** Existe uma relação entre a perceção das práticas educativas parentais e o bem-estar psicológico?
- **Questão de investigação 2-** Existe uma relação entre a perceção dos afetos parentais e o bem-estar psicológico?

Objetivo Geral 2 - Perceber se a constituição familiar interfere na forma como os adolescentes percecionam as atitudes parentais.

- **Questão de investigação – 2.1.** - A perceção dos adolescentes relativamente às atitudes parentais varia mediante a constituição familiar?

Objetivo Geral 3 - Compreender se as dimensões do bem-estar psicológico são influenciadas pela zona de residência, género, constituição familiar e idade.

- **Questão de investigação 3.1** – O bem-estar psicológico numa população adolescente difere em função do meio onde vivem (rural ou urbano)?
- **Questão de investigação 3.2** – O bem-estar psicológico dos adolescentes varia em função do género?
- **Questão de investigação 3.3** – O bem-estar psicológico dos adolescentes varia consoante a idade?
- **Questão de investigação 3.4** - O bem-estar psicológico dos adolescentes varia consoante a constituição familiar?

De acordo com os objetivos delineados é possível identificar as variáveis centrais do presente estudo, sendo elas:

1. Zona de residência;
2. Género;
3. Constituição familiar;
4. Idade.
5. Bem-estar psicológico: aspetos cognitivos emocionais positivos, apoio social, perceção de competências, aspetos cognitivos emocionais negativos e ansiedade.
6. Perceção das práticas educativas parentais: amor, autonomia, controlo, hostilidade.

3.2. Tipo de Investigação

A fase metodológica de um trabalho de investigação consiste, de acordo com Fortin, (2009, p.229) “*em precisar como o fenómeno em estudo será integrado num plano de trabalho que ditará as atividades conducentes à realização da investigação*”. Na perspetiva deste autor, a fase metodológica refere-se à elaboração de um plano de trabalho que conduzirá o processo de investigação, ditando as atividades necessárias à realização do mesmo. Este plano deverá conter também a descrição da forma como o fenómeno em estudo será integrado no mesmo. A metodologia é, portanto, uma etapa essencial e determinante para o sucesso do trabalho, já que delimita as atividades a serem desenvolvidas no seguimento do mesmo e assegura a validade do estudo.

A metodologia do presente estudo é considerada não experimental pois a investigadora não manipulou as variáveis, sujeitos ou mesmo as condições (Carmo & Ferreira, 1998). Os objetivos deste tipo de estudo consistem essencialmente em encontrar relações entre variáveis, fazer descrições recorrendo ao tratamento estatístico de dados recolhidos e testar teorias (Carmo & Ferreira, 1998), permitindo descrever a relação entre os fenómenos. Assim, o desenho descritivo associado a este trabalho serve para descrever fenómenos e encontrar relações entre variáveis (Fortin, 2009).

O tipo de estudo é a estratégia que dá sentido prático a todas as atividades que se efetuam para pesquisar uma resposta ao problema ou questão de partida e os objetivos

propostos (Hill & Hill, 2002). A realização de uma investigação com rigor e fidelidade implica a adequada formulação de um problema e a definição de um plano, que apoie o investigador na definição de procedimentos, na tomada de decisões e na organização dos processos inerentes ao estudo empírico.

O presente estudo é uma investigação integrada no paradigma quantitativo, por ter como finalidade, segundo Fortin (2009, p.371) “descrever, verificar relações entre variáveis e examinar as mudanças operadas na variável dependente após a manipulação da variável independente”. É um processo sistemático de colheita de dados observáveis e mensuráveis e baseado na observação de factos, acontecimentos e fenómenos objetivos na qual, o investigador percorre uma série de etapas, indo da definição do problema à obtenção de resultados.

Tendo em conta os objetivos e as características do estudo, o tempo e recursos disponíveis para a investigação, enveredou-se por um tipo de estudo de carácter descritivo-correlacional não experimental e exploratório, uma vez que o investigador procura analisar e determinar a existência de relações entre as variáveis, com o propósito de generalizar os resultados de uma determinada população em estudo a partir de uma amostra. Fortin (2009) refere-nos que no estudo descritivo-correlacional, o investigador tenta explorar e estabelecer a existência de relações entre conceitos e variáveis, com vista a descrever essas relações. O principal objetivo do estudo descritivo-correlacional é a descoberta de fatores ligados a um fenómeno. É não experimental, pois não se reclama a análise da causalidade (Fortin, 2009).

3.3. Instrumentos de Recolha de Dados

3.3.1. Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes (EBEPA)

A *Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes* (EBEPA, Bizarro, 2001) é um instrumento que procura avaliar os aspetos que influenciam o bem-estar psicológico do adolescente. Constitui-se por 28 itens nos quais as respostas variam numa escala de *Likert* de 6 pontos (1 - Nunca, 2 - Raras vezes, 3 - Algumas vezes, 4 - Bastantes vezes, 5 - A maior parte das vezes, 6 - Sempre).

Os itens estão agrupados em cinco dimensões que segundo a autora estão organizados mediante o modelo cognitivo-comportamental. Duas destas dimensões

avaliam os aspetos negativos do bem-estar psicológico (*Subescala Cognitiva-Emocional Negativa - SCEN* e *Subescala de Ansiedade- ANS*), e três dimensões avaliam os aspetos positivos do constructo em estudo, e que contribuem para um maior bem-estar psicológico (*Subescala Cognitiva-Emocional Positiva - SCEP*, *Subescala de Apoio Social - AS* e *Subescala Percepção de Competências - PC*).

Cada subescala é constituída por 6 itens, excetuando a subescala de Percepção de Competências que tem apenas 4 itens. A subescala Cognitiva-Emocional Positiva pretende avaliar os aspetos cognitivos e emocionais positivos do bem-estar; a subescala Apoio Social analisa se o sujeito nas suas relações tem pessoas que lhe sejam capazes de conferir suporte emocional; a subescala Percepção de Competências estuda a percepção global do adolescente em relação às suas competências quer estejam relacionadas com a vida académica quer estejam relacionadas com a capacidade de resolução de problemas; a subescala Cognitiva Emocional-Negativa tem por objetivo avaliar os aspetos cognitivos e emocionais negativos do bem-estar; por fim, a subescala Ansiedade que avalia as queixas somáticas associadas à sintomatologia ansiógena.

A cotação da escala é feita através do somatório das respostas dadas a cada um dos itens que compõem cada subescala a dividir pelo número de itens dessa mesma subescala, sendo que os resultados podem variar entre 1 e 6.

Relativamente às características psicométricas da escala EBEPA esta revela bons índices de consistência interna para cada uma das suas subescalas, sendo que os valores do *alfa de Cronbach* variam entre .85 e .90 (Bizarro, 1999). A análise factorial revela a existência de cinco fatores que representam 51.35% da variância total.

3.3.2. Inventário Percepções Adolescentes (IPA)

O *Inventário Percepções Adolescentes (IPA – Youth Perception Inventory; Streit, 1978; versão revista do Children's Report of Parent Behaviour Inventory – CRPBI, Schaefer, 1965; versão portuguesa de Fleming, 1997)*, procura estudar de que forma os adolescentes percebem as Atitudes Parentais.

O questionário é composto por 63 itens que se apresentam em forma de auto – resposta, sendo que as possibilidades de resposta se apresentam numa escala tipo *Likert*

de 4 pontos: Só Mãe, Só Pai, Mãe e Pai e Nem Mãe Nem Pai, devendo o sujeito, para cada uma das questões, responder mediante a forma como na maior parte das vezes percebem as atitudes dos progenitores.

A autora da versão portuguesa do IPA, Fleming, procedeu à análise dos componentes principais através do procedimento estatístico de rotação VARIMAX dos 63 itens, verificando que os fatores se organizam em torno de quatro grandes dimensões: *Amor* (composto por 30 itens), *Controlo* (constituído por 17 itens), *Autonomia* (formado por 6 itens) e *Hostilidade* (composto por 6 itens).

Para medir a qualidade afetiva da relação com os pais são contabilizados os totais das subescalas *Amor versus Hostilidade*. E para avaliar a dimensão das práticas educativas contabilizam-se os totais das escalas *Autonomia versus Controlo*.

Os totais de cada uma das quatro subescalas: *Amor*, *Hostilidade*, *Autonomia* e *Controlo* são obtidos através da soma da pontuação do conjunto de itens que as constituem.

3.4. Caracterização da Amostra

Fortin (2009, p.373) define população como um “conjunto de todos os sujeitos ou outros elementos de um grupo bem definido tendo em comum uma ou várias características semelhantes e sobre o qual assenta a investigação” e refere ainda que uma amostra é o “conjunto de sujeitos retirados de uma população” (p.363). A mesma autora refere ainda que “ a descrição da população e da amostra fornece uma boa ideia sobre a generalização dos resultados. As características da população definem o grupo de sujeitos que serão incluídos no estudo e precisam os critérios de seleção” (Fortin, 2009, p. 133).

A amostra é assim constituída por 241 alunos do Ensino Básico de uma escola do distrito de Viseu. Na definição da nossa amostra fizeram parte os seguintes critérios de inclusão: a) todos os alunos do ensino básico; b) idades entre 12 e os 15 anos inclusive; c) preenchimento completo dos questionários; d) e não evidência clara de dificuldades de compreensão perturbadoras do correto preenchimento dos instrumentos de medida.

Da amostra fizeram parte 105 rapazes (43.6%) e 136 raparigas (56.4%), com uma média de idades de 13.61 anos ($DP=0.99$) e uma média de anos de escolaridade de 8.10 anos ($DP=0.81$). Do total da amostra 121 indivíduos que vivem em zonas urbanas (50.2%) e 120 que vivem em zonas rurais. Relativamente à constituição familiar 6 adolescentes vivem apenas com o pai (2.5%), 53 só com a mãe (22%), 69 com o pai e a mãe (28.6%), 111 com o pai a mãe e o irmão (46.1%) e apenas 2 com os avós (0.8%) (tabela 1).

Tabela 1: Dados sociodemográficos

<i>Dados sociodemográficos</i>		
	<i>n</i>	<i>%</i>
Género		
Masculino	105	43.6
Feminino	136	56.4
<i>Total</i>	241	100
Idade		
12-13 anos	110	45.6
14-15 anos	131	54.4
<i>Total</i>	241	100
Residência		
Zona urbana	121	50.2
Zona rural	120	49.8
<i>Total</i>	241	100
Constituição Familiar		
Pai	6	2.5
Mãe	53	22
Pai e Mãe	69	28.6
Pai, Mãe e Irmão(s)	111	46.1
Avós	2	0.8
<i>Total</i>	241	100

3.5. Procedimentos

3.5.1. Recolha de dados

Previamente à recolha dos dados foi pedida autorização junto do Diretor da Escola onde os dados viriam a ser recolhidos, autorização à DGE (Direção Geral de Educação), e autorização aos Encarregados de Educação dos participantes no estudo (ver cartas em anexo B). Obtidas todas as autorizações fez-se a recolha dos dados, salientando o carácter voluntário e anónimo da participação no estudo, assegurando-se assim os princípios éticos da investigação.

Os questionários foram respondidos em contexto de sala de aula e individualmente, sendo acompanhados de uma folha de rosto onde constavam os objetivos essenciais e condições do estudo, a importância da participação, confidencialidade, sendo ainda recolhidos dados demográficos tais como sexo, idade, ano de escolaridade, constituição familiar e zona de residência.

Os dados foram recolhidos num período de aproximadamente dois meses, entre Maio e Junho de 2013.

3.5.2. Metodologia para análise de dados

O tratamento e a análise estatística dos dados recolhidos foram realizados através do programa informático *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versão 20.0. Os dados foram assim processados através da aplicação de procedimentos de estatística descritiva e inferencial.

Primeiramente usou-se a técnica descritiva. Esta descreve de forma sucinta as características das variáveis fornecidas pela amostra, da qual foram recolhidos os dados. No presente estudo consideraram-se as frequências absolutas (n) e percentuais (%), a média e o desvio padrão.

No que respeita à fidelidade, Fortin (2009) esclarece que a fidelidade é uma propriedade essencial dos instrumentos de medida. A fidelidade dos resultados foi obtida através do grau de consistência interna (*Alpha de Cronbach*) que permite estimar até que ponto cada enunciado da escala mede de forma equivalente o mesmo conceito. De acordo com Fortin (2009), quanto mais os enunciados estão correlacionados, maior é a consistência interna do instrumento, por outro lado, o coeficiente será mais elevado se a escala comportar um maior número de itens. De acordo com Fortin (2009), o valor do coeficiente alfa varia de 0.00 a 1.00, sendo que quanto mais elevado for o valor, maior é a consistência interna. Mais recentemente Hill e Hill (2002) apresentam uma escala que dá indicação dos valores de uma medida de fiabilidade: superior a 0.9 – excelente; entre 0.8 e 0.9 – bom; entre 0.7 e 0.8 – razoável; entre 0.6 e 0.7 – fraco e abaixo de 0.6 – inaceitável.

Seguidamente, o processo utilizado (análise inferencial) permite realizar comparações entre os dados através da associação entre as diversas variáveis. Para se poder utilizar técnicas paramétricas na análise estatística é importante ter em conta

algumas condições para a sua aplicação, isto é, os testes paramétricos exigem sempre a verificação simultânea dos seguintes critérios:

- amostra superior a 30 indivíduos;
- os valores de uma variável têm de ser medidos numa escala de intervalo ou de razão;
- que a variável dependente possua distribuição normal
- que as variâncias populacionais sejam homogéneas caso estejamos a comparar duas ou mais populações (Maroco, 2007).

Os dois primeiros critérios foram aceites em todas as questões testadas. Quanto à distribuição normal, no presente estudo, assumiu-se o *Teorema do Limite Central* sempre os resultados não se revelavam normais. Este teorema indica que à medida que a dimensão das amostras aumenta, a distribuição da média amostral tende para a distribuição normal. Maroco (2007) menciona que os testes paramétricos são robustos à violação do pressuposto da normalidade desde que as distribuições não sejam extremamente achatadas ou assimétricas e que as dimensões das amostras não sejam extremamente pequenas.

Neste sentido, tendo em conta que os parâmetros mencionados se verificaram utilizou-se a *t-test*. O teste *t-student* utiliza-se para comparar valores médios entre duas populações. Este teste é utilizado quando se possui duas amostras independentes, uma de cada uma das populações. O objetivo é testar se as médias de duas amostras são ou não significativamente diferentes (Maroco, 2007). O segundo teste paramétrico utilizado foi o *Anova*, análise de variância. Este teste permite a comparação de médias de duas ou mais populações extraídas da amostra (Maroco, 2007).

Para além deste teste foi ainda utilizado o coeficiente de correlação de Bravais-Pearson entre as escalas: EBEPa e IPA, para se perceber em que medida estas escalas se encontravam relacionadas. Este coeficiente é uma medida de associação que quantifica a intensidade e a direção da relação entre duas variáveis. As correlações situam-se entre -1 e +1. Se a associação for negativa a variação entre as variáveis ocorre em sentido contrário, isto é, quando os valores de uma variável sobem os valores da outra diminuem. Se a relação for positiva a variação das variáveis ocorre no mesmo sentido.

Por fim, ressalva-se que, para a aceitação ou rejeição de efeitos simples sobre as subescalas, foi ponderado um nível de significância de 0,05, ou seja: $p \geq 0,05$ = não significativo; $p < 0,05$ = significativo; $p < 0,01$ = bastante significativo.

4. Resultados

4.1. Estudos Estatísticos dos Questionários

4.1.1. Distribuição e consistência interna

Após os dados recolhidos e codificados, procedeu-se à análise da consistência interna dos instrumentos utilizados (EBEPA e IPA). “A consistência interna corresponde à homogeneidade dos enunciados de um instrumento de medida” (Fortin, 1999, p. 227). Neste sentido, quanto mais os valores obtidos do estudo estão ligados ao enunciado da escala, maior é a sua consistência.

Para verificar a consistência destes instrumentos foi utilizado coeficiente *Alpha de Cronbach* pois esta é a técnica mais frequentemente utilizada para estimar a consistência interna de um instrumento de medida, quando existem várias escolhas para a seleção de resposta do inquirido, tal como acontece nos questionários utilizados (Fortin, 1999).

O cálculo do coeficiente *alpha* está relacionado com o número de enunciados de uma escala. De acordo com o estudo de Fleming (1988) verifica-se que a consistência interna das quatro dimensões da IPA variam entre .53 e .93, ou seja, entre fraca e excelente (*amor* - .93; *autonomia* - .53; *controlo* - .65 e *hostilidade* .79). O mesmo acontece com o estudo de Viana e Sousa (2006), onde o *alpha* varia entre .43 para a subescala *autonomia* e .77 para a subescala *amor* (*controlo* - .59; *hostilidade* - .75). No presente estudo os valores são mais aceitáveis, variando entre .61 e .92, sendo que a subescala *amor* apresenta um *alpha* de .92, para a *autonomia* o valor encontrado é de .61, para o *controlo* o valor é de .62 e por fim a *hostilidade* obteve um valor de consistência interna de .65 (tabela 2).

No que se refere à análise da percepção dos adolescentes face às práticas educativas parentais, recorreu-se a uma análise descritiva (média e desvio padrão) dos resultados. De acordo com Fleming (1988, cit.por Loureiro & Magalhaes, 2006) a percepção das atitudes parentais podem ser avaliadas segundo três níveis: fraca (entre 1-70), moderada (entre 71-140) ou alta (141-200). Face ao exposto, a análise e leitura da tabela 2 indicam que os jovens da presente amostra, na sua maioria, apresentam baixos níveis em todas as subescalas, ou seja, de *amor* (M=54.9), *autonomia* (M=15), *controlo* (M=18.7) e *hostilidade* (M=58.5).

Tabela 2: Alpha de Cronbach, Médias, Desvios Padrão e Amplitudes das Sub-Escalas da IPA

Subescalas	N	Média	DP	Amplitude	α
Amor	241	54.9	17.4	30-117	.92
Autonomia	241	15	4.1	6-24	.61
Controlo	241	18.7	5	10-33	.62
Hostilidade	241	58.5	7.5	23-108	.65

Quanto aos resultados da EBEPa pode-se constatar que a subescala Cognitiva-Emocional Negativa apresenta uma consistência interna muito superior. Por sua vez as Subescalas Cognitiva Emocional Positiva, Apoio Social e Ansiedade evidenciam boas consistências internas. Por último, a subescala de Percepção de Competências exibiu uma fraca consistência interna (Pestana & Gageiro, 2008). Excluindo esta última subescala, todos os valores de *alpha* do presente estudo são em tudo idênticos aos encontrados por Bizarro (1999), uma vez os valores do coeficiente *alfa de Cronbach* variam entre .85 e .90 e os valores obtidos pelo coeficiente das metades de Guttman entre .80 e .93 (tabela 3).

Tabela 3: Alpha de Cronbach, Médias, Desvios Padrão e Amplitudes das Sub-Escalas da EBEPa

Subescalas	N	Média	DP	Amplitude	α
SCEP	241	4.4	0.9	1-6	.83
AS	241	5	0.9	1-6	.83
PC	241	4.3	0.8	1-6	.68
ANS	241	3.4	0.8	1-6	.74
SCEN	241	2,6	1.1	1-6	.90
Escala Total*	241	38.2	18.9	18-53	.68

*Resultados da Escala Total realizados a partir da inversão dos itens das escalas ANS e SCEN, tal como nos indica a autora da escala.

4.2. Análise Inferencial

4.2.1. Percepção adolescente e bem-estar psicológico

4.2.1.1. Bem-estar psicológico e práticas educativas parentais

A questão de investigação 1 - *existe relação entre o bem-estar psicológico e as práticas educativas parentais* - foi testada com recurso a uma correlação de *Pearson* (r) uma vez que se propõe estudar a relação entre o bem-estar psicológico e as práticas educativas parentais, e ambas as subescalas são do tipo *Likert*, logo são do tipo quantitativo ou de razão.

Através da análise da tabela 4 podemos verificar que existe uma correlação fraca e negativa entre a subescala Autonomia do inventário IPA e a subescala de Aspectos Cognitivos Emocionais Negativos da escala EBEPa ($r=-.21$), ou seja, quanto mais diminui a percepção de Autonomia mais aumentam os aspectos Cognitivos Emocionais Negativos. Por outro lado existem correlações fracas positivas entre a subescala Controlo (IPA) e as subescalas Aspectos Cognitivos Emocionais Positivos ($r=.15$) e Percepção de Competências ($r=.18$) (EBEPa), sendo que quanto maior a percepção de

controle maiores os níveis de aspetos Cognitivos Emocionais positivos e Percepção de Competências.

Tabela 4: Estudo da relação entre o bem-estar psicológico (EBEPA) e as práticas educativas parentais (IPA)

	IPA – Autonomia	IPA - Controlo
EBEPA- Aspetos Cognitivos Emocionais Positivos	.11	.15*
EBEPA-Apoio Social	.05	.04
EBEPA- Percepção de Competências	.11	.18*
EBEPA-Aspetos Cognitivos Emocionais Negativos	-.21**	.09
EBEPA - Ansiedade	-.12	.01
EBEPA_Total	.15*	.07

*p<.001, **p<.005

4.2.1.2. Bem-estar psicológico e percepção dos afetos parentais

A questão de investigação 2 - *existe uma relação entre a percepção dos afetos parentais e o bem-estar psicológico adolescente* - foi testada através de uma correlação de Pearson (r), uma vez que a hipótese pressupõe o estudo da correlação entre a percepção do afeto parental dos adolescentes relativamente aos progenitores e o bem-estar psicológico. As subescalas em análise são do tipo *Likert*, logo podem ser consideradas do tipo quantitativa ou de razão.

Tabela 5: Estudo da relação entre o bem-estar psicológico (EBEPA) e as práticas educativas parentais (IPA)

	IPA – Amor	IPA - Hostilidade
EBEPA- Aspetos Cognitivos Emocionais Positivos	.36**	-.23**
EBEPA-Apoio Social	-.037	.126
EBEPA- Percepção de Competências	.22**	-.22**
EBEPA-Aspetos Cognitivos Emocionais Negativos	-.36**	.22**
EBEPA - Ansiedade	-.34**	.42**
EBEPA_Total	.38**	.29**

*p<.001, **p<.005

Através da análise da Tabela 5 podemos afirmar que a subescala *amor* do Inventário de Percepções Adolescentes (IPA) correlaciona-se de forma fraca e positiva com as subescalas *cognitiva emocional positiva* ($r=.36$), *percepção de competências* ($r=.22$) e *escala total* ($r=.38$) de forma fraca e negativa com as subescalas *cognitiva emocional negativa* ($r=-.36$) e *ansiedade* ($r=-.34$) da Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes (EBEPA). Por sua vez a subescala *hostilidade* correlaciona-se de forma fraca e negativa com as subescalas *cognitiva emocional positiva* ($r=-.23$) e *percepção de competências* ($r=-.22$), de forma moderadamente positiva com a subescala *ansiedade* ($r=.42$), e de forma fraca e positiva com a subescala *cognitiva emocional negativa* ($r=.22$), da EBEPA.

Assim, em relação à correlação entre a subescala *amor* e a subescalas *cognitiva emocional positiva*, *percepção de competências* pode-se afirmar que quanto maiores os níveis de percepção de *amor* maiores os níveis dos aspetos *cognitivos emocionais positivos* e *percepção de competências*. Por sua vez, quanto menores os níveis de percepção de *amor* maiores são os níveis dos aspetos *emocionais negativos* e de *ansiedade*. Comparativamente, quanto maiores os níveis de *hostilidade* menores os níveis de aspetos *emocionais positivos* e de *percepção de competências* e quanto maiores os níveis de percepção de *hostilidade* maiores os níveis de *aspetos emocionais negativos* e *ansiedade*.

4.2.2. Percepção adolescente e constituição familiar

A questão de investigação 2 – *a percepção dos adolescentes relativamente às atitudes parentais varia mediante a constituição familiar* - foi testada através do teste estatístico paramétrico ANOVA, uma vez que se assumiu à partida a distribuição normal da amostragem adotando-se o *Teorema do Limite Central*. Após análise da Tabela 6 podemos afirmar que a percepção da dimensão *amor* é superior nos indivíduos que vivem só com o Pai ($M=91.00$, $p=.000$) em comparação com os adolescentes que vivem com o Pai e a Mãe ($M=51.67$, $p=.000$). Também na percepção da dimensão *autonomia* os valores são superiores nos sujeitos que vivem apenas com o Pai ($M=19.83$, $p=.013$)

relativamente aos adolescentes que vivem com o pai e mãe ($M=14.36$, $p=.013$). A dimensão *hostilidade* não apresentou diferenças estatisticamente significativas entre esta variável e a constituição familiar ($p=.057>.05$). Por fim, a *percepção de controlo* apresenta diferenças estatisticamente significativas quando comparada com a constituição familiar, sendo esta percepção mais proeminente nos adolescentes que vivem só com o Pai ($M=28.83$, $p=.000$) comparativamente com os adolescentes que vivem o Pai, a Mãe e o Irmão ($M=17.72$, $p=.000$).

Tabela 6: Estudo da influência da constituição familiar no bem-estar psicológico (ANOVA, Levene, Médias, Desvio Padrão)

IPA	Constituição Familiar	N	Média	DP	Homogeneidade		ANOVA	
					Levene	p	F	p
Amor	Pai	6	91.00	13.83	1.06	.388	11.13	.000**
	Mãe	53	57.63	15.22				
	Pai e Mãe	69	51.67	14.87				
	Pai, Mãe e Irmão	111	53.83	18.00				
Autonomia	Pai	6	19.83	2.24	2.02	.093	3.66	.013*
	Mãe	53	15.55	3.96				
	Pai e Mãe	69	14.36	3.81				
	Pai, Mãe e Irmão	111	14.94	4.39				
Hostilidade	Pai	6	58.33	4.84	1.07	.370	2.54	.057
	Mãe	53	57.06	6.40				
	Pai e Mãe	69	60.61	7.62				
	Pai, Mãe e Irmão	111	58.14	7.97				
Controlo	Pai	6	28.83	5.42	.875	.479	13.14	.000**
	Mãe	52	20.39	4.09				
	Pai e Mãe	69	18.40	4.83				
	Pai, Mãe e Irmão	111	17.72	4.89				

* $p<.001$, ** $p<.005$

4.2.3. Bem-estar psicológico e zona de residência

A questão de investigação 3 - *o bem-estar psicológico numa população adolescente difere em função do meio onde vivem (rural ou urbano)* - foi estudada com o recurso ao teste estatístico *t-student*. A escolha do teste deveu-se ao facto de se ter verificado que a amostra apresenta uma distribuição normal, bem como homogeneidade de variâncias (teste de *Levene*).

Ao analisar a Tabela 7 pode-se verificar que não existem diferenças estatisticamente significativas entre o bem-estar psicológico quando analisado em função da zona de residência dos jovens, ou seja, o local onde os indivíduos vivem parece não influenciar os níveis bem-estar psicológico.

Tabela 7: Estudo da influência da zona de residência no bem-estar psicológico (*t-student*, *Levene*, Médias, Desvio Padrão)

EBEPA	Zona de Residência	N	Média	DP	Homogeneidade		<i>t-student</i>	
					<i>Levene</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Escala Total	Zona Urbana	121	38.23	7.38	.004	.952	-.044	.965
	Zona Rural	120	38.27	7.49				

4.2.4. Bem-estar psicológico e género

A questão de investigação 4 - *o bem-estar psicológico dos adolescentes varia em função do género* - foi testada com o recurso ao teste paramétrico *t-student*, uma vez que a amostra apresenta uma distribuição normal e homogeneidade.

Como pode ser confirmado através da análise da Tabela 8, o género influencia o bem-estar psicológico visto os resultados se apresentarem estatisticamente significativos ($p=.018<.05$). Desta forma, é possível inferir que os sujeitos do género masculino apresentam, em média, um melhor nível de bem-estar psicológico ($M=39.53$) quando comparados com o género feminino ($M=37.26$). *p*

Tabela 8: Estudo da influência do género no bem-estar psicológico (*t-Student*, *Levene*, Médias, Desvio Padrão)

EBEPA	Género	N	Média	DP	Homogeneidade		t-student	
					Levene	p	t	p
Escala Total	Masculino	105	39.53	6.61	2.210	.138	-1.58	.018*
	Feminino	136	37.26	7.87				

*p<.001, **p<.005

4.2.5. Bem-estar psicológico e idade

A questão de investigação 5 - *o bem-estar psicológico numa população adolescente difere em função da idade* - foi estudada com o recurso ao teste estatístico *t-student*. A escolha do teste deveu-se ao facto de se ter verificado que a amostra apresenta uma distribuição normal, bem como homogeneidade de variâncias (teste de *Levene*).

Da leitura e análise da Tabela 9 verifica-se que não existem diferenças estatisticamente significativas ($p=.072>.05$), não obstante, numa análise detalhada pode verificar que são os indivíduos mais novos aqueles que apresentam um maior bem-estar psicológico. Por os resultados não se revelarem significativos é possível inferir que a idade parece não influenciar o bem-estar psicológico.

Tabela 9: Estudo da influência da idade no bem-estar psicológico (*t-student*, *Levene*, Médias, Desvio Padrão)

EBEPA	Idade	N	Média	DP	Homogeneidade		t-student	
					Levene	p	t	p
Escala Total	12-13 anos	110	39.1	7.4	.807	.370	1.808	.072
	14-15 anos	131	37.4	7.3				

4.2.6. Bem-estar psicológico e constituição familiar

A questão de investigação 6 - *o bem-estar psicológico dos adolescentes varia consoante a constituição familiar* - foi analisada através do teste estatístico paramétrico *ANOVA* uma vez que a amostra apresenta normalidade, bem como homogeneidade. Ao se fazer a análise da tabela 10 observa-se que a Escala de Bem-Estar Psicológico para

Adolescentes (EBEPA) não é influenciada pela constituição familiar, ou seja, não existem diferenças estatisticamente significativas entre as duas variáveis. O facto de os adolescentes viverem com a família nuclear ou em famílias monoparentais não é um parece influenciar o bem-estar.

Tabela 10: Estudo da influência da constituição familiar no bem-estar psicológico (ANOVA, Levene, Médias, Desvio Padrão)

EBEPA	Constituição Familiar	N	Média	DP	Homogeneidade		ANOVA	
					Levene	p	F	p
Escala Total	Pai	6	39.18	9.02	.337	.799	1.284	.280
	Mãe	53	36.55	7.44				
	Pai e Mãe	69	39.06	7.41				
	Pai, Mãe e Irmão	111	38.55	7.36				

5. Discussão de Resultados

O presente estudo tem como principal objetivo perceber se a percepção que os adolescentes têm das atitudes parentais influencia o seu bem-estar psicológico. Além disso, pretendia-se perceber se a zona de residência, género e idade poderiam ter influência no bem-estar psicológico dos adolescentes, e avaliar as qualidades psicométricas dos instrumentos utilizados.

Relativamente ao primeiro objetivo e às questões subjacentes - *relação entre o bem-estar psicológico e as práticas educativas parentais e relação entre a percepção dos afetos parentais e o bem-estar psicológico adolescente*, podemos inferir, de acordo também com outros estudos (Fleming, 1988) relativamente a estas dimensões (afeto e práticas educativas) que os adolescentes percecionam os pais como sendo capazes de um balanço adequado entre a restrição e a permissividade, assim como a autoridade parental parece ser exercida no contexto de um clima emocional de suporte. A presença de vínculos positivos entre os pais e os filhos adolescentes e de práticas parentais com níveis adequados de autonomia e controlo, deverão ser considerados como um fator protetor ao desenvolvimento de problemas psicológicos (Fleming, 1997). O suporte emocional e social dos pais e um estilo de disciplina parental construtivo, assim como relações positivas dentro da família, podem ser aspetos desencadeadores de um desenvolvimento saudável e de padrões de interação positivos que possibilitam o ajustamento do indivíduo aos diversos ambientes (Eisenberg et al., 1999) e que tendem a relacionar-se com maiores índices de bem-estar na adolescência (Field, Diego, & Sanders, 2002).

A definição de autonomia, segundo Steinberg (1999, citado por Fleming, 2005) é a capacidade para pensar, sentir, tomar decisões e agir por si próprio. Como já foi referido anteriormente, a fase da adolescência é uma fase de busca por autonomia. Deste

modo, ao restringirem a autonomia nos seus filhos, parece natural que vá afetar as cognições e estados emocionais destes, pois, reduzidas oportunidades de autonomia, de participarem em decisões familiares e de socialização com os pares constituem fatores de risco ao seu bem-estar psicológico (Smetana, 1994 ; Youniss, 1994, citado por Bizarro, 2001b).

O afeto parental positivo (*amor*) prediz um desenvolvimento favorável ao adolescente (Fleming, 1993). No estudo de Connel, Spencer e Aber (1994) os resultados indicam que o suporte emocional e social fornecido pelos pais está positivamente associado com a percepção de competências do adolescente. Adolescentes que percecionem amor, proteção e apoio dos seus pais será mais provável que tenham níveis mais elevados de auto-estima e que se percecionem como competentes em áreas consideradas importantes para eles. Parece também evidente que, pela fase de grandes mudanças e desafios pela qual estão a passar, os sintomas de ansiedade aumentem, pois aumentam igualmente as preocupações e inseguranças (por exemplo, a nível académico e aparência física). Aliado às mudanças decorrentes desta fase, a percepção de pobre expressão de afecto, suporte emocional, aceitação e protecção dos pais poderá desencadear uma menor percepção de bem-estar. Pelo que já foi referido, parece também ser provável que ao perceberem os seus pais como hostis (rejeição, frieza, etc) tenham índices maiores de ansiedade, se percebam menos competentes e que afetem as cognições e por sua vez os estados emocionais.

Relativamente à questão de investigação 2 – *a percepção dos adolescentes relativamente às atitudes parentais varia mediante a constituição familiar*. No nosso estudo, a percepção da dimensão *amor* é superior nos indivíduos que vivem só com o pai em comparação com os adolescentes que vivem com o pai e a mãe. Também na percepção da dimensão *autonomia* os valores são superiores nos sujeitos que vivem

apenas com o pai relativamente aos adolescentes que vivem com o pai e mãe. Por fim, a *perceção de controlo* apresenta diferenças estatisticamente significativas quando comparada com a constituição familiar, sendo esta *perceção* mais proeminente nos adolescentes que vivem só com o Pai comparativamente com os adolescentes que vivem com o Pai, a Mãe e o Irmão. Segundo os autores Dekovic, Janssens, e Van (2003), as mães solteiras tendem a ser menos afetuosas com os seus filhos adolescentes usando a punição como disciplina. Uma das justificações poderá ser a falta de suporte económico do pai dos filhos, levando a maiores níveis de stress e de sintomas depressivos resultando em práticas educativas desajustadas. Sendo assim, parece que o fator socioeconómico poderá ser um fator preditor para a *perceção* diferenciada das práticas educativas de cada um dos pais (Uchena, 2013). O controle excessivo do comportamento dos filhos pelos pais ilustra um desequilíbrio de poder na relação, contribuindo para uma menor autoestima e autonomia nos adolescentes (Cecconello et al., 2003). Para Pettir e colaboradores (2001) o controlo psicológico parece afetar negativamente o adolescente. Muitos podem ser os recursos utilizados pelos pais a fim de exercerem o controlo. No caso do grupo investigado, os adolescentes identificaram o uso da culpa como forma dos pais os impelirem de fazer o que determinam. Tal recurso pode inibir ou interferir na aquisição de independência, gerar ansiedade e raiva, além da própria culpa e, conseqüentemente, prejudicar substancialmente a relação entre pais e filhos. Contudo, no nosso estudo este fator parece estar contrabalançado com a *perceção* de amor que também têm relativamente à figura paterna podendo assim justificar o facto de *percecionarem* maiores níveis de controlo mas também de amor por parte do pai uma vez que bons níveis de saúde familiar, muitas vezes, encontram-se associados a núcleos que favorecem tanto a expressão da agressividade, de raiva e hostilidade quanto

de carinho, ternura e afeto (Costa, 1991; Yunes, 2001; Costa & Féres-Carneiro, 1992; Grzybowski, 2002).

Relativamente à questão referente à zona de residência, ou seja, o *bem-estar psicológico numa população adolescente difere em função do meio onde vivem* (rural ou urbano) nos nossos resultados não existem diferenças estatisticamente significativas entre o bem-estar psicológico quando analisado em função da zona de residência dos jovens. Os resultados do estudo de Oguzturk (2008) revelam que em meios rurais a população no geral apresentam maiores níveis de ansiedade e depressão fazendo prever que os níveis de BEP sejam menores. Contudo, como já referido anteriormente, comunidades, rurais ou urbanas, ricas em recursos sociais e emocionais estão relacionadas com menores comportamentos de risco e melhores níveis de saúde mental dos adolescentes (Benson, 1997, citado por Call et al., 2002). Podemos também refletir sobre as tecnologias e a sua contribuição para a vida dos adolescentes a vários níveis. Assim, e segundo Levis (2002), a internet, os telemóveis e os videojogos ocupam um espaço importante no processo de socialização. Os adolescentes, fascinados por estes meios tecnológicos de fácil acesso a informação e de comunicação com os outros, encontram nestas tecnologias um meio extraordinário de estabelecer relações, de comunicação, aprendizagem, satisfação de curiosidade e diversão (Machargo, Luján, León, López, & Martín, 2003) o que poderá explicar que, nos dias de hoje contrariamente a décadas passadas, as novas tecnologias poderão ser um fator preditor do bem-estar psicológico em zonas rurais. Apesar do meio rural e urbano diferirem em aspetos demográficos, culturais e económicos, constata-se uma emergente tendência para uma crescente homogeneização derivada de maiores acessibilidades (rede de transporte) e facilidades de comunicação (Soczka, 2005).

Analisando a influência do gênero, podemos verificar diferenças estatisticamente significativas na nossa amostra sendo que os rapazes apresentam em média um melhor nível de bem-estar psicológico, o que vai ao encontro dos resultados anteriormente apresentados por Twenge e Nolen-Hoeksema (2002) e Bizarro (2001b). De acordo com Hyde, Krajinik e Skuldt-Niederberger (1991), é socialmente mais aceite para o gênero feminino admitir fraquezas (weaknesses). Os traços como independência, agressividade e dominância continuam a ser associados a homens, e a sensibilidade, emocionalidade e gentileza às mulheres (Powell, 1993). Os papéis sociais de gênero induzem a diferenças sexuais estereotipadas e acabam por adquirir diferentes competências e crenças que, por sua vez, afetam o seu comportamento social. É provável que as mulheres tenham desenvolvido mais sensibilidade aos aspetos emocionais das suas experiências (Bizarro, 1999) e provavelmente as raparigas apresentam mais dificuldades em lidar com as exigências das novas tarefas desenvolvimentistas (Bizarro, 2001b). As queixas mais apresentadas em acompanhamento psicológico tem sido agressividade relativamente aos rapazes, enquanto que as meninas tendem a apresentar mais sintomas do tipo internalizantes, como ansiedade, depressão e queixas somáticas (Boaz, 2009).

Relativamente à idade, os resultados do nosso estudo mostram não existir diferenças estatisticamente significativas, porém, numa análise detalhada pode verificar-se que os adolescentes de 14 e 15 anos apresentam um menor bem-estar psicológico. Os nossos resultados vão de encontro aos resultados do estudo de Bizarro (2001b) em que são os adolescentes de menos idade que apresentam um maior bem-estar psicológico. Segundo os estudos de Baker e Maupin (2009) e de Fernandes e Vasconcelos-Raposo (2008), os adolescentes à medida que vão crescendo, percebem uma diminuição do gosto pela escola pelas perceções de maiores exigências e pressões no contexto escolar. As suas capacidades ao nível do pensamento complexo e abstrato, decorrentes das

competências cognitivas adquiridas ao longo do seu desenvolvimento (Piaget, 1972), podem levar a uma comparação com os seus pares e a perceberem-se como distintos, pelo que conotam o “ser diferente” como “ser inferior”, o que pode afetar a sua autoestima, autoconceito e o seu bem-estar psicológico (Joronen, 2005). Além do mais, segundo Bizarro (2001b), nos primeiros anos da adolescência, a frequência de problemas com os pais parecem não ser suficientes para afetar o bem-estar psicológico, ou poderá ser também provável que como a sua maturidade sociocognitiva é menor que os adolescentes de mais idade, não tenham ainda recursos para que percecionem um forte impacto no seu bem-estar.

Na questão - *o bem-estar psicológico dos adolescentes varia consoante a constituição familiar*, isto é, o facto de os adolescentes viverem com a família nuclear ou em famílias monoparentais não parece influenciar o bem-estar como alguns estudos também o comprovam. Estes resultados vão também de encontro aos resultados do estudo de Bizarro (2001b). Segundo Uchena (2013), o bem-estar está associado à participação em atividades com os pais. As dificuldades de funcionamento familiar não estão, necessariamente, associadas à sua constituição, mas sim às relações que se estabelecem entre os seus membros (Grossman & Rowat, 1995). Independente da constituição familiar, o estilo autoritativo dos pais, e portanto, a qualidade do relacionamento entre os membros da família é um fator determinante para a percepção de bem-estar nos adolescentes.

6. Conclusão

As atitudes parentais revestem-se como imprescindíveis no desenvolvimento de qualquer criança e adolescente. A forma como os filhos percebem a intenção e as práticas adotadas pelos pais parece mediar o seu comportamento (Pacheco et al, 2005). Interessámo-nos pela fase da adolescência, uma vez que, há um maior desenvolvimento cognitivo e é na fase da adolescência que se verificam grandes mudanças, sendo elas, a nível biológico, cognitivo, sexual, social, etc. Com efeito, estes adolescentes podem vir a experienciar alterações profundas ao seu bem-estar psicológico (Bizarro, 2001b) Encontramo-nos também numa época onde as famílias, os seus conceitos, valores, configurações, entre outros, se encontram também em mudança à procura de novas formas organizativas.

Os três principais objetivos deste estudo foram: Compreender quais as perceções que os adolescentes têm relativamente às atitudes parentais percebendo qual a sua relação e influência no bem-estar psicológico; Perceber se a constituição familiar interfere na forma como os adolescentes percecionam as atitudes parentais, e compreender se as dimensões deste são influenciadas pela zona de residência, género, constituição familiar e idade.

Os resultados obtidos no nosso estudo devem ter em conta algumas limitações. Assim o tamanho reduzido da amostra não nos permite fazer uma generalização dos resultados para a população em geral. Quanto a sugestões para futuras investigações, seria interessante a replicação deste estudo com amostras de dimensão superior. Poderá também ser interessante verificar os resultados de uma amostra que contemple a idade até aos 18 anos para se verificar diferenças ou não nos adolescentes de mais idade. Deve-se ter especial atenção à amostra pouco representativa dos adolescentes que vivem

apenas com o pai relativamente aos que vivem com a mãe e os que vivem com ambos, e pai, mãe e irmão. Seria também interessante saber há quanto tempo cada adolescente vive só com a mãe ou só com o pai e perceber se a percepção das atitudes parentais é diferente segundo esse tempo. Uma outra limitação prende-se com a faixa etária estudada, uma vez que, é preciso ter em conta que nesta fase é suscetível de existirem maiores conflitos entre os filhos adolescentes e os pais e de críticas aos seus modelos parentais. Deste modo, as respostas dadas poderão ser devidas ao momento pelo qual os adolescentes e a família estão a passar. Para estudos posteriores, seria interessante recorrer ao cruzamento de informação proveniente de diferentes fontes (os pais) a fim de verificar se há concordância entre a percepção de pais e filhos. Deve ter-se, também em conta, possíveis enviesamentos na memória aquando das respostas aos autorrelatos, como também, poderá não ter havido uma clara reflexão fidedigna sobre os itens associado ao efeito de desejabilidade social. Além disso, esta investigação foi realizada com uma amostra com corte transversal, sendo que poderá ser importante realizar também estudos longitudinais, que nos possam melhor elucidar sobre a percepção das atitudes parentais e o bem-estar psicológico ao longo do tempo.

Muitas transformações têm ocorrido nas últimas décadas dentro da família acima de tudo pela mudanças de valores que se vêm assistido nas sociedades. A constituição familiar têm mudado e os estudos existentes parecem ser contraditórios quanto às práticas parentais de mães e pais e da influência da monoparentalidade no bem-estar psicológico dos filhos adolescentes. Aliás, poucos estudos se têm debruçado no papel do pai dentro da família considerando assim que este estudo poderá contribuir para relevar o papel do pai e dar conta das diferenças entre os pais de hoje e os pais “tradicionais” de há décadas atrás que pouco ou nada se envolviam nos cuidados afetivos dos filhos. Nos dias de hoje parece ser também evidente que as famílias passam

menos tempo juntos sendo estas investigações constantes sobre o tema do bem-estar importantes para irem de encontro aos novos modelos familiares. De referir também os poucos estudos portugueses que se debruçam sobre o bem-estar nos adolescentes e as atitudes parentais fazendo assim deste estudo matéria importante para a população portuguesa.

Este estudo e estudos realizados sobre esta temática poderão contribuir para a implementação de programas de intervenção preventiva e de intervenção (por exemplo, em escolas, instituições, etc), visando atender às famílias e minimizar o efeito que práticas educativas inadequadas podem ter sobre crianças e adolescentes.

Psicoeducar, promover competências de comunicação, de resolução de problemas e de autocontrolo dos pais tornando-os ativos neste processo, tal como ajudar os adolescentes a perceber e desmitificar as crenças irracionais e sentimentos relativamente às atitudes parentais são algumas estratégias que poderão ser adotadas nestas dinâmicas familiares e/ou acompanhamentos individuais. Deve ter-se em especial atenção adolescentes raparigas e adolescentes de 14 e 15 anos uma vez que parecem ser estes que apresentam menor bem-estar psicológico. Este trabalho poderá constituir um instrumento útil para os psicólogos e para os estudantes de psicologia. Os conteúdos abordados são igualmente relevantes para outros profissionais cujo domínio de trabalho se situa no âmbito da família.

7. Referências Bibliográficas

- Adams, R., & Laursen, B. (2001). The organization and dynamics of adolescent conflict with parents and friends. *Journal of Marriage and Family*, 63 (1), 97-110.
- Albuquerque, I., & Lima, M. P. (2007). *Personalidade e bem-estar subjetivo: Uma abordagem com os projectos pessoais*. Retirado em 23 de Outubro de 2012 de <http://www.portaldopsicologos.pt>
- Amazonas, M. C., Damasceno, P. R., Terto, L. M., & Silva, R. R. (2003). Arranjos familiares de crianças das camadas populares. *Psicologia em Estudo*, 8 (nº esp.), 11-20.
- Baker, J. A., & Maupin, A. N. (2009). School satisfaction and children's positive school adjustment. In R. Gilman, E. S. Huebner, & M. J. Furlong (Eds.), *Handbook of positive psychology in the schools* (pp. 189-196). New York: Routledge.
- Balk, D. (2011). Adolescent development and bereavement: An introduction. *The Prevention Researcher*, 18 (3), 3-9.
- Barroso, R., & Machado, C. (2010). Definições, dimensões e determinantes da Parentalidade. *Psychologica*, 52, 211-229.
- Beck, A. (1991). Cognitive therapy: A 30-year retrospective. *American Psychologist*, 46, 368-375.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child development*, 55 (1), 83-96.
- Belsky, J., & Jaffe, S. R. (2006). The multiple determinants of parenting. In D. Cicchetti, & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology*, Vol. 3: Risk, disorder, and adaptation (2nd ed.) (pp. 38-85). Hoboken, NJ: John Wiley.

- Bizarro, L. G. (1997). O desenvolvimento e a cultura da sociedade actual: Implicações para a promoção das competências de vida na adolescência. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 32, 117-132.
- Bizarro, L. (1999). *O bem-estar psicológico durante a adolescência*. Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciência da Educação da Universidade de Lisboa para obtenção do grau de doutor, orientada por Adelina Lopes da Silva, Lisboa.
- Bizarro, L. (2001a). A avaliação do bem-estar psicológico na adolescência. *Revista Portuguesa de Psicologia*, 35, 81-116.
- Bizarro, L. (2001b). Adolescence psychological well-being: effects of problems with parents. *Actes du VIIIe Congrès de l'AIFREF, Saint-Sauveur, Québec, Canada* (18-21 abril 2001). In <http://aifret.uqam.ca> – Actes du VIIIe Congrès de l'AIFREF.
- Bray, J. H., & Harvey, D. M. (1995). Adolescents in stepfamilies: Developmental family interventions. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 32 (1), 122-130.
- Brief, A. P., Butcher, A. H., George, J. M., & Link, K. E. (1993). Integrating bottom-up and top-down theories of subjective well-being: The case of health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64 (4), 646-653.
- Bugental, D. B., & Johnston, C. (2000). Parental and child cognitions in the context of the family. *Annual Review of Psychology*, 51, 315-344.
- Call, K. T., Riedel, A. A., Hein, K., McLoyd, V., Petersen, A., & Kipke, M. (2002). Adolescent health and well-being in the twenty-first century: A global perspective. *Journal of Research on Adolescence*, 12 (1), 69-98.
- Carmo, H., & Ferreira M. (1998). *Metodologia de Investigação: Guia para a auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Cavaco, N. A. P. A (2010). Atitudes educativas parentais e resiliência no adolescente. Retirado em 31 de Janeiro de 2013 de <http://portaldos psicologos.pt>
- Cecconello, A. M., De Antoni, C., & Koller, S. H. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em Estudo*, 8 (nº esp.), 45-54.
- Collins, W. A., & Laursen, B. (2004). Changing relationships, changing youth: Interpersonal contexts of adolescent development. *Journal of Early Adolescence*, 24 (1), 55-62.
- Collins, W. A., & Steinberg, L. (2006). Adolescent development in interpersonal context. In W. Damon, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socioemotional processes* (pp. 1003–1067). New York: Wiley.
- Connel, J. P., Spencer, M. B., & Aber, J. L. (1994). Educational risk and resilience in africa-american youth: Context, self, action and outcomes in school. *Child Development*, 65, 493-506.
- Crockett, L., & Petersen, A. (1993). Adolescent development: Health risks and opportunities for health promotion. In S. Millstein, A. Petersen, & E. Nightingale (Eds.), *Promoting the Health of Adolescents: New directions for the twenty-first century* (pp. 13-37). New York: Oxford University Press.
- Cruz, O. (2013). *Parentalidade*. Porto: Livpsic.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: An introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9 (1), 1-11.
- Dekovic, M., Janssens, J. M. A. M., & Van As, N. M. C. (2003). Family predictors of antisocial behavior in adolescence. *Family Process*, 42 (2), 223-235.
- Delgado, A. O. (2011). Apego en la adolescencia. *Acción Psicológica*, 8 (2), 55-65.

- Dessen, M. A., & Braz, M. P. (2005). As relações maritais e sua influência nas relações parentais: Implicações para o desenvolvimento da criança. In M. A. Dessen, & A. L. Costa Junior (Eds.), *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 132-151). Porto Alegre: Artmed Editora S.A.
- Dessen, M. A., & Polonia, A. C. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17 (36), 21-32.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95 (3), 542-575.
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31, 103-157.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55, 34-43.
- Diener, E., & Lucas, R. E. (2000). Explaining differences in societal levels of happiness: Relative standards need fulfillments, culture, and evaluation theory. *Journal of Happiness Studies*, 1, 41-78.
- Diener, E., & Ryan, K. (2009). Subjective well-being: A general overview. *South African Journal of Psychology*, 39 (4), 391-406.
- Diener, E., Sapyta, J. J., & Suh, E. (1998). Subjective well-being is essential to well-being. *Psychological Inquiry*, 9 (1), 33-37.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125 (2), 276-302.
- Eccles, J. S., Lord, S. E., Roeser, R. W., Barber, B. L., & Jozefowicz, D. M. H. (1997). The association of school transitions in early adolescence with developmental trajectories through high school. In J. Schulenberg, J. M. Maggs, & K. Hurrelmann (Eds.), *Health risks and developmental transitions during adolescence* (pp. 283–320). Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.

- Eisenberg, N., Fabes, F. A., Shepard, S. A., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., & Reiser, M. (1999). Parental reactions to children's negative emotions: Longitudinal relations to quality of children's social functioning. *Child Development, 70* (21), 513-534.
- Easterbrooks, M. A., & Goldberg, W. A. (1984). Toddler development in the family: Impact of father involvement and parenting characteristics. *Child Development, 55*, 740-752.
- Fernandes, H., & Vasconcelos-Raposo, J. (2008). *O bem-estar psicológico em adolescentes: Uma abordagem centrada no florescimento humano*. Vila Real: CEDAFES-UTAD
- Field, T., Diego, M., & Sanders, C. (2002). Adolescents' parent and peer relationships. *Adolescence, 37*, 121-130.
- Fleming, M. (1988). *Autonomia comportamental e percepções das atitudes parentais*. Porto: Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar (Tese de Doutoramento).
- Fleming, M. (1993). *Adolescência e Autonomia. O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. Porto: Edições Afrontamento.
- Fleming, M. (1997). *Adolescência e Autonomia – o desenvolvimento psicológico e a relação com os pais*. Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.
- Fonseca, H. (2004). Abordagem sistémica em saúde dos adolescentes e suas famílias. *Adolescência & Saúde, 1* (3), 6-11.
- Fortin, M. (2009). *O Processo de Investigação: Da concepção à realização*. Loures: Lusociência.

- Freixo, M. (2009). *Metodologia Científica: Fundamentos Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Galinha, I. C. (2008). *Bem-estar subjectivo – Factores cognitivos, afectivos e contextuais*. Coimbra: Quarteto.
- Galinha, I., & Ribeiro, J. L. P. (2005). História e evolução do conceito de bem-estar subjectivo. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 6 (2), 203-214.
- Gonçalves, M. M. (1994). *Auto-conhecimento introspectivo: Do self reificado ao self narrativo*. Porto: FPCEUP.
- Grossman, M., & Rowat, K. M. (1995). Parental relationships, coping strategies, received support, and well-being in adolescents of separated or divorced and married parents. *Research in Nursing & Health*, 18, 249-261.
- Headey, B., Holmstrom, E., & Wearing, A. (1985). Models of well-being and ill-being. *Social Indicators Research*, 17, 211-234.
- Hetherington, E. M. (1989). Coping with family transitions: Winners, losers, and survivors. *Child Development*, 60, 1–14.
- Hill, M., & Hill A. (2002). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Hyde, J. S., Krajinik, M., & Skuldt-Niederberger, K. (1991). Androgyny across life span: A replication and longitudinal follow-up. *Developmental Psychology*, 27 (3), 516-519.
- Huh, D., Tristan, J., Wade, E., & Stice, E. (2006). Does problem behavior elicit poor parenting? A prospective study of adolescent girls. *Journal of Adolescent Research*, 21 (2), 185-204.

- Huebner, E. S., & Dew, T. (1996). The interrelationships of positive affect, negative affect, and life satisfaction in an adolescent sample. *Social Indicators Research*, 38, 129-137.
- Joronen, K. (2005). *Adolescents' subjective well-being in their social contexts*. Tese de Doutoramento, Tampere School of Public Health, Finland.
- Kaufmann, D., Gesten, E., Lucia, R., Salcedo, O., Rendina-Gobioff, G., & Gadd, R. (2000). The relation between parenting style and children's adjustment: The parents' perspective. *Journal of Child and Family Studies*, 9 (2), 231-245.
- Kendall, P. C., Lerner, R. M., & Craighead, W. E. (1984). Human development and intervention in childhood psychopathology. *Child Development*, 55 (1), 71-82.
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82 (6), 1007-1022.
- Kreppner, K. (2000). The child and the family: Interdependence in developmental pathways. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16 (1), 011-022.
- Larson, R. W., & Richards, M. H. (1994). Family emotions: Do young adolescents and their parents experience the same states? *Journal of Research on Adolescence*, 4 (4), 567-583.
- Larson, R. W., Richards, M. H., Moneta, G., Holmbeck, G., & Duckett, E. (1996). Changes in adolescents' daily interactions with their families from ages 10 to 18: Disengagement and transformation. *Developmental Psychology*, 32 (4), 744-754.
- Larson, R. W., Wilson, S., Brown, B. B., Furstenberg, F. F., & Verma, S. (2002). Changes in adolescents' interpersonal experiences: Are they being prepared for adult relationships in the twenty-first century? *Journal of Research on Adolescence*, 12 (1), 31-68.

- Lerner, R. M., & Steinberg, L. (2004). The scientific study of adolescent development: Past, present, and future. In R. M. Lerner, & L. Steinberg (2ª ed.) *Handbook of adolescent psychology, individual bases of adolescent development* (pp. 1-14). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Levis, D. (2002). Videojuegos: cambios y permanencias. *Comunicación y pedagogía*, 184, 65-69.
- Machargo, J., Luján, I., León, M. E., López, P., & Martín, M. A. (2003). Videojuegos por los adolescentes. *Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología*, 6, 159-172
- Maroco, J. (2007). *Análise Estatística – Com Utilização do SPSS* (3ª edição). Lisboa: Edições Sílabo, Lda.
- Montandon, C. (2005). As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. *Educação e Sociedade*, 26 (91), 485-507.
- Novo, R. F. (2003). *Para além da eudaimonia: O bem-estar psicológico em mulheres na idade adulta avançada*. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e Tecnologia.
- Novo, R. F. (2005). Bem-estar e psicologia: conceitos e propostas de avaliação. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 20 (2), 183-203.
- Oguzturk, O. (2008). Differences in quality of life in rural and urban populations. *Clinical & Investigative Medicine*, 31(6), E346-E350.
- Pacheco, J. T. B., Silveira, L. M. O. B., & Schneider, A. M. A. (2008). Estilos e práticas educativas parentais: análise da relação desses construtos sob a perspectiva dos adolescentes, *Psico*, 39 (1), 66-73.
- Palacios, J., & Rodrigo, M. J. (1998). La familia como contexto de desarrollo humano. In M. J. Rodrigo, & J. Palacios (Eds.). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.

- Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the satisfaction with life scale. *Psychological Assessment, 5* (2), 164-172.
- Pestana, M. J., & Gageiro, J. N. (2008). *Análise de dados para ciências sociais. A complementaridade do SPSS*. Lisboa: Sílabo.
- Piaget, J. (1972). Intellectual evolution from adolescence to adulthood. *Human Development 15*, 1-12.
- Piaget, J. (1990). *Seis estudos de Psicologia*. Lisboa: Dom Quixote.
- Powell, G. N. (1993). *Women & Men in Management*. London: Sage.
- Powers, S. I. (1989). Adolescent mental health. *American Psychologist, 44*, 200-208.
- Pratta, E. 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.
- Rask, K., Åstedt-Kurki, P., Paavilainen, E., & Laippala, P. (2003). Adolescent subjective well-being and family dynamics. *Scandinavian Journal of Caring Science, 17*, 129-138.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology, 52*, 141-166.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57* (6), 1069-1081.
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science, 4* (4), 99-104.

- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69 (4), 719-727.
- Ryff, C. D., & Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9 (1), 1-28.
- Sharma, B. B. (2013). Family relationship pattern and mental health in adolescents. *International Journal of Advancements in Research & Technology*, 2 (2), 1-8.
- Schaefer, E. S. (1965). Children's reports of parental behavior: An inventory. *Child Development*, 36, 413-424.
- Silveira, L., Pacheco, J., Cruz, T., & Schneider, A. (2002). Estratégias educativas desejáveis e indesejáveis: Uma comparação entre a percepção de pais e mães adolescentes. *Aletheia*, 21, 31-42.
- Simionato-Tozo, S.M., & Biasoli-Alves, Z.M. (1998). O cotidiano e as relações familiares em duas gerações. *Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia*, 8, 137-150.
- Simões, M. C. R. (2007). *Comportamentos de risco na adolescência*. Textos Universitários de Ciências Sociais e Humanas. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Siqueira, M., & Padovam, V. (2008). Bases teóricas de bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico e bem-estar no trabalho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24 (2), 201-209.
- Smetana, J. G., Campione-Barr, N., & Metzger, A. (2006). Adolescent development in interpersonal and societal contexts. *Annual Review of Psychology*, 57, 255-284.

- Steinberg, L., & Silk, J. S. (2002). Parenting adolescents. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol.1: Children and parenting (2nd ed.)* (pp. 103-133). Mahwah, Nj US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Soczka, L. (2005). *Viver (n)a cidade*. In L. Soczka (Ed.). *Contextos humanos e psicologia ambiental* (pp. 91-131). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Soenens, B., & Vansteenkiste, M. (2005). Antecedents and outcomes of self-determination in 3 life domains: The role of parents' and teachers' autonomy support. *Journal of Youth and Adolescence*, 34 (6), 589-604.
- Sousa, A. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Sprinthall, N. A., & Collins, W. A. (2003). *Psicologia do Adolescente. Uma abordagem desenvolvimentista (3^a ed.)*. Fundação Calouste Gulbenkian. (Obra original publicada em 1994).
- Sudbrack, M. F. O. (2001). A drogadição na perspectiva relacional e sua abordagem no contexto da saúde. In E. D. Alves, E. C. Araújo, & S. F. Silva (Eds.), *Capacitação de instrutores para promoção da saúde em ações anti-drogas* (pp. 71-86). Brasília, DF: SENAD.
- Tallón, M. A., Ferro, M. J., Gómez, R., & Parra, P. (1999). Evaluación del clima familiar en una muestra de adolescentes. *Revista de Psicología Geral y Aplicada*, 52 (4), 453-462.
- Uchena, A. (2013). Single-parenting, psychological well-being and academic performance of adolescents in Lagos, Nigeria. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 4 (1), 112-117.
- Veenhoven, R. (1996). *The study of life satisfaction*. In W. E. Saris, R. Veenhoven, A. C. Scherpenzeel, & B. Bunting (Eds.), *A comparative study of satisfaction with life in Europe* (pp. 11-48). Eötvös: University Press.

Wagner, A., Ribeiro, L. S., Arteche, A. X., & Bornholdt, E. A. (1999). Configuração familiar e o bem-estar psicológico dos adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12 (1), 147-156.

Wilkinson, R. B., & Walford, W. A. (1998). The measurement of adolescent psychological health: One or two dimensions? *Journal of Youth and Adolescence*, 27 (4), 443-455.

ANEXOS

ANEXO A

IPA (Inventário Percepções Adolescentes)

EBEPA (Escala de Bem-Estar Psicológico para Adolescentes)

Estamos interessados em saber o que pensas relativamente aos teus pais e o que sentes relativamente a ti próprio.

Os questionários que irás encontrar apresentam, no início, instruções de preenchimento. É muito importante que **respondas a todas as questões** para que os dados possam ser corretamente analisados.

O preenchimento dos questionários é feito de forma anónima e a informação é estritamente confidencial.

Agradeço a tua opinião sincera, não há respostas certas ou erradas, interessa-nos apenas a tua opinião. Tenta que as tuas respostas reflitam aquilo que na realidade se passa contigo.

Sempre que tiveres dúvidas pergunta ao técnico presente.

Obrigada pela tua colaboração!

1 - Sexo: F ___ / M ___ 2 – Idade: ____ anos

3 - Ano de Escolaridade: ____

4 - Onde vives? _____ Zona urbana Zona Rural

5 - Com quem vives? _____

Se não vives com os teus pais, quem é a pessoa que para ti é como:

Pai: _____ Mãe: _____

Nas páginas seguintes encontrarás os questionários!
Obrigada!
Inventário Percepções Adolescentes
(Fleming, 1993)

Em baixo estão apresentadas algumas situações que acontecem entre pais e filho/a. Pedimos que te concentres e que em cada frase coloques uma cruz (X) em quem habitualmente te permite realizar as diferentes atividades descritas. Se não tens vivido nestes últimos anos, com os teus pais ou com um deles mas com pessoas que os substituem, então, considera essas pessoas como teus pais quando responderes às questões que se seguem.

Itens	Mãe e Pai	Só Mãe	Só Pai	Nem Mãe nem Pai
Quem te deixa sair quando tu queres?				
Quem te ajuda a dar festas para os teus amigos?				
Quem te está sempre a dizer como deves comportar-te?				
Quem não «liga» quando fazes qualquer coisa errada?				
Quem te deixa vestir como queres?				
Quem gosta de estar com os teus amigos em casa?				
Quem te diz quanto sacrificou por ti?				
Quem pergunta aos outros o que fizeste fora de casa?				
Quem não te obriga a fazer coisas quando te queixas que não queres?				

Itens	Mãe e Pai	Só Mãe	Só Pai	Nem Mãe nem Pai
Quem é que os teus amigos admiram?				
Quem te diz tudo o que fez por ti?				
Quem é muito severo contigo?				
Quem te deixa fazer o que queres?				
Quem quer ouvir as tuas ideias?				
Quem deseja dizer-te o que deves fazer?				
Quem te castiga severamente?				
Quem te deixa gastar o teu dinheiro como queres?				
Quem fala contigo sobre coisas íntimas?				
Quem te castiga quando não fazes o que se espera que faças?				
Quem te castiga pela mais pequena coisa?				
Quem te deixa ficar acordado até tarde sem pedires?				
Quem quer saber como realmente te sentes?				
Quem insiste para que acabes o teu trabalho?				

Itens	Mãe e Pai	Só Mãe	Só Pai	Nem Mãe nem Pai
Quem arranja as coisas de maneira que andes sempre aflito?				
Quem diz bem de ti?				
Quem não te deixa em paz até fazeres o que te mandam?				
Quem se zanga quando fazes perguntas?				
Quem fala nas coisas bem feitas que tu fazes?				
Quem pensa que devias ter melhores resultados na escola?				
Quem reage como se estivesses a mais?				
Quem diz que tens bom feitiço?				
Quem se queixa do que tu fazes?				
Quem te faz sentir que não te ama?				
Quem fica feliz por te ver quando chegas da escola?				
Quem gosta de discutir assuntos contigo?				
Quem gosta de sair contigo?				
Quem fica zangado contigo se não ajudas em casa?				

Itens	Mãe e Pai	Só Mãe	Só Pai	Nem Mãe nem Pai
Quem parece satisfeito por se afastar de ti?				
Quem gosta de fazer coisas contigo?				
Quem passa um tempo agradável contigo em casa?				
Quem parece não saber aquilo que precisas ou queres?				
Quem te fala com uma voz carinhosa e amiga?				
Quem te sorri com frequência?				
Quem se esquece de te ajudar quando precisas?				
Quem te acarinhava e beijava ao deitar quando eras pequeno?				
Quem diz que gosta de ti?				
Quem não quer fazer coisas contigo?				
Quem te faz sentir melhor depois de falar contigo sobre os teus problemas?				
Quem sabe como te sentes quando estás triste?				
Quem não conversa muito contigo?				
Quem gosta de falar contigo sobre assuntos do dia-a-dia?				

Protegido por Direitos de Autor

Itens	Mãe e Pai	Só Mãe	Só Pai	Nem Mãe nem Pai
Quem passa muito pouco tempo contigo?				
Quem te anima quando estás triste?				
Quem te faz sentir melhor quando estás com medo?				
Quem te incentiva a ler?				
Quem não quer falar muito contigo?				
Quem te diz onde poderás encontrar aquilo que queres saber?				
Quem gosta mais de ficar contigo em casa do que sair?				
Quem te faz sentir importante?				
Quem não dá muita importância se és bom na escola ou em casa?				
Quem te dá carinho e atenção?				
Quem quer que passes bastante tempo na sua companhia?				
Quem te dá muita atenção em casa?				

Verifica se respondeste a todas as perguntas

Sempre **A maior parte das vezes** **Bastantes vezes** **Algumas vezes** **Raras vezes** **Nunca**

Durante as últimas semanas...

- | | | | | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 9 - Tive um/a amigo/a a quem pude contar os meus problemas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10 - Gostei das coisas que fazia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11 - Senti-me nervoso, tenso | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12 - Senti-me uma pessoa feliz | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13 - Estive empenhado nas coisas que fazia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14 - Senti-me a ponto de explodir | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15 - Tive colegas ou amigos com quem pude passar os meus tempos livres | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16 - Achei que nada aconteceu como eu esperava | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 17 - Tive dores de cabeça | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18 - Achei que era capaz de resolver os meus problemas do dia a dia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19 - Achei que tinha alguém com quem podia desabafar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 20 - Senti-me ansioso, preocupado | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 21 - Achei que não tinha nada a esperar do futuro | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 22 - Achei que não era capaz de fazer nada bem feito | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |


ANEXO B

**Pedidos de Autorização à Direcção Geral de Educação (DGE),
ao Ex.mo Senhor Diretor do Agrupamento de Escolas do
Viso - Viseu e aos Encarregados de Educação**

Monotorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº
0341000002

Recibidos x



 mime-noreply@gepe.min-edu.pt

20 feb ☆



para mí, Imbizarro ▾

Exmo(a)s. Sr(a)s:

O pedido de autorização do inquérito n.º 0341000002, com a designação *Bem-estar psicológico e práticas educativas parentais nos adolescentes*, registado em 07-02-2013, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo(a) Senhor(a) Dr(a) Ana Rita Macedo Fraga Mimoso

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

Com os melhores cumprimentos

José Vítor Pedroso

Diretor de Serviços de Projetos Educativos

DGE

Ex.mo Senhor Diretor do Agrupamento de Escolas do Viso – Viseu

Ana Rita Macedo Fraga Mimoso, aluna número 7268 do Mestrado Integrado de Psicologia da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa, no âmbito da tese de mestrado necessita de aplicar questionários para efeito de um estudo que tem por objetivo analisar a relação entre bem estar psicológico e perceção sobre as atitudes parentais. Para tal tem já autorização da DGE com o registo número 0341000002.

A investigação pretende reunir uma amostra de participantes com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. Ao nível metodológico pretende-se correlacionar um conjunto de instrumentos de medida psicológicos.

Assim, vem solicitar que se digne mandar autorizar a passagem dos referidos questionários na Escola que V. Ex^a tão superiormente dirige.

Apresentando desde já os meus agradecimentos.

Com os melhores cumprimentos

Lisboa, 5 de Março de 2013

Ana Rita Macedo Fraga Mimoso

Sob orientação de Prof^a Doutora Luisa Bizarro

Pedido de Participação em Investigação

Ex. mo Senhor Encarregado(a) de Educação,

Ana Rita Macedo Fraga Mimoso, no âmbito do término do Mestrado Integrado em Psicologia da Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa está envolvida no desenvolvimento de uma investigação com o objetivo de reunir uma amostra de participantes com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos a fim de analisar a relação entre bem-estar psicológico e perceção sobre as práticas educativas parentais.

Nesse sentido vem solicitar a V. Ex^a que autorize o seu educando a participar no preenchimento de dois questionários. É de salientar que a participação no presente estudo é estritamente **voluntária**, as respostas aos questionários são **anónimas** e toda a informação recolhida é **confidencial**, apenas utilizada para fins científicos, sob responsabilidade do investigador e sob orientação de Prof^a Doutora Luisa Bizarro.

A aplicação realizar-se-á num tempo previsto de 30 minutos e o participante poderá desistir a qualquer momento.

Se em algum momento tiver dúvidas ou necessitar de algum esclarecimento adicional estarei ao seu dispor. Poderá entrar em contacto através do endereço de correio eletrónico ana.mimoso31@gmail.com.

Apresentando desde já os meus agradecimentos.
Com os melhores cumprimentos

Ana Rita Macedo Fraga Mimoso

Eu, _____, encarregado(a) de educação
do(a) aluno(a)

Autorizo que o meu educando participe no preenchimento dos questionários.

Não autorizo que o meu educando participe no preenchimento dos questionários.

Data: ___/___/_____

Assinatura: _____

(Encarregado de Educação)

