



**Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais**

**Mestrado em Psicologia**

Área de especialização | Psicologia da Educação

Dissertação

**”Tal Pai, Tal Filho”: Memórias dos Cuidados de Infância e Transição de Práticas Educativas Parentais Entre Gerações.**

**Laura Isabel de Matos Vieira**

Orientador(es) | Heldemerina Samutelela Pires

Évora 2023

---

---

---

---



**Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais**

**Mestrado em Psicologia**

Área de especialização | Psicologia da Educação

Dissertação

**”Tal Pai, Tal Filho”: Memórias dos Cuidados de Infância e Transição de Práticas Educativas Parentais Entre Gerações.**

Laura Isabel de Matos Vieira

Orientador(es) | Heldemerina Samutelela Pires

Évora 2023





A dissertação foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Ciências Sociais:

Presidente | Maria Luísa Grácio (Universidade de Évora)

Vogais | Heldemerina Samutelela Pires (Universidade de Évora) (Orientador)  
Maria João Carapeto (Universidade de Évora) (Arguente)

## **Dedicatória**

Tia e Padrinho,

Para vocês, que me deram asas e me permitiram voar até aqui. Para vocês, que me acolheram e fizeram do vosso colo casa. Para vocês, que tantas vezes calaram os vossos maiores medos para me ensinar a ter coragem. Para vocês e por vocês, sempre.

Eternamente grata por ter-vos.

Espero orgulhar-vos todos os dias.

*“(...) O passado traz consigo um índice misterioso, que o impele à redenção. Pois não somos tocados por um sopro do ar que foi respirado antes? Não existem, nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram? ... Se assim é, existe um encontro secreto, marcado entre as gerações precedentes e a nossa (...)”.*

— Walter Benjamin, 1940 in “Sobre o Conceito de História”

## Agradecimentos

Entrar no curso de Psicologia na Mui Nobre e Sempre Leal Cidade de Évora foi o maior desafio a que me propus e, em simultâneo, a maior surpresa. Ao longo deste percurso desafiei-me por completo, numa procura de quem sou e de quem quero ser que, confesso, ainda está muito longe de terminar. Agora, na reta final desta etapa tão especial, tenho necessidade de olhar para trás e agradecer - à Academia, à vida e a todas as pessoas bonitas que comigo cruzaram caminho nos entretantos desta jornada.

À minha orientadora, Professora Doutora Heldemerina Pires, agradeço a confiança e a disponibilidade de orientação neste processo, bem como as palavras de encorajamento. Agradeço-lhe por me fazer perceber que é na área da família e da parentalidade que quero investir profissionalmente, uma vez que é assim que o meu coração se sente mais pleno.

A todos os docentes da Universidade de Évora, com quem tive a oportunidade de aprender e trocar conhecimento ao longo de todo o meu percurso académico, agradeço por toda a dedicação e empenho, e por nos capacitarem para o futuro tão adequadamente.

À Joana Aires Dias, *rainha da psicometria*, pela ajuda incomparável que me deu neste processo. Obrigada por me mostrares que o *SPSS* não é um bicho de 7 cabeças. Esta conquista é também fruto da tua ajuda, conhecimento, sabedoria e santa paciência (*tanta*).

Agradeço também a todos os pais e mães que aceitaram participar e colaborar nesta investigação. É realmente importante continuar a apostar em melhores modelos de educação, com a aceitação de que, enquanto seres humanos, nunca seremos realmente pais perfeitos. Podemos, no entanto, ser melhores, todos os dias, se assim quisermos.

À minha família mais próxima, sem exceção, por toda a vossa ajuda, que me permitiu hoje estar onde estou, prestes a terminar mais um capítulo. A vocês, agradeço o esforço, dedicação e por não me deixarem desistir, apesar dos obstáculos.

Em especial, e porque não poderia deixar de agradecer-lhes num cantinho exclusivo, à minha tia Generosa e ao meu padrinho Hélder, por serem constantes na minha vida. Toda a gente precisa de alguém que não desista de si, e eu tive em vocês um verdadeiro suporte durante toda a vida. Sei que nem sempre foi fácil (para nenhum de nós), mas espero que saibam o quão grata estou por todo o vosso colo, dedicação e amor. Sou

muito do que sou graças a vocês e, por isso, dedico-vos esta minha conquista. Sei que a celebram comigo como, aliás, fizeram em tudo na minha/nossa vida.

Aos meus irmãos, Vasco e Luísa, com quem partilho as melhores memórias, ainda que não tantas quanto as que gostaria. Onde quer que a vida me leve, sei que terei sempre um bocadinho de vocês e vocês de mim. Ter-vos como irmãos é ser mais rica em amor.

À minha priminha Inês, que me orgulha todos os dias e com quem posso partilhar esta missão bonita de transformar elos familiares em elos recheados de amor, compreensão e inovação. Que esta relação de *irmãs de coração* não se perca nunca. Mal posso esperar para ver o que a vida te reserva e o que escolhes fazer com ela. Com certeza será mágico.

Ao meu João, que foi o meu maior pilar nesta jornada e que caminhou ao meu lado, mesmo nos dias menos bonitos, acreditando em mim mesmo quando eu não consegui fazê-lo. Muito amor por ti e por quem escolhemos ser juntos, nesta bolha bonita de amor.

À família do João, que sempre me acolheu como se da família eu fosse. Obrigada por tudo o que fazem por nós diariamente. É muito bom saber que tenho o vosso ombro.

À Cláudia, por ser a amiga de todas as horas e uma das melhores partes desta jornada, por me mostrar o que é uma verdadeira parceria. Espero, do fundo do coração, partilhar todas as demais bonitas etapas da vida a teu lado, pois só assim farão sentido.

À Marta e à Ana, por serem as almas bonitas que são e terem cruzado caminho comigo, ainda que numa fase mais tardia do percurso. Não esquecerei os bons momentos, os trabalhos académicos que tantas dores de cabeça nos deram e as reuniões em volta de um bolo de bolacha. Que sejamos sempre a equipa bonita que somos, incondicionalmente.

À Mariana, a minha eterna *Maricutie*, pelo apoio incondicional e pela motivação partilhada nas horas de dúvida. Que possamos sempre encontrar tempo nas nossas agendas para um café (com gatinhos por perto) e que, acima de tudo, possas um dia receber da vida tudo o que de forma tão altruísta dás a quem tem a sorte de te conhecer como eu conheço.

Ainda, aos meus afilhados académicos, por verem em mim algo especial e decidirem ficar por perto. É um orgulho acompanhar-vos e, no que depender de mim, espero presenciar sempre as vossas inúmeras conquistas e amparar as vossas dores.

A todas as outras pessoas que, ainda que não estejam mencionadas especificamente, acreditaram em mim durante esta etapa, o meu enorme obrigada. Vocês sabem quem são.

Por fim, mas não menos importante, agradeço a mim. Porque, apesar do imprescindível apoio que estas pessoas bonitas me deram, e sem o qual não teria obtido os mesmos resultados, foi através das minhas ações, da minha determinação e da paixão que me move a querer ser melhor, que cheguei até aqui. Assim, agradeço a mim. Por não deixar de trabalhar na minha pessoa, profissional e pessoalmente, e por me levantar após cada queda. Por pegar nas minhas feridas (mesmo as maiores e mais profundas) e escolher usá-las como selos de ajuda para o mundo. Por não deixar que a dor escureça os meus olhos na hora de olhar para a vida, porque ela pode, de facto, ser tão bonita!

A partir daqui, começa um novo capítulo na minha vida e desejo com todo o meu coração que a Psicologia seja a grande temática dele, pois é a tocar nos corações que enchem este mundo que o meu se sente realmente realizado. E espero, *claro*, que todas as pessoas mágicas que aqui referi continuem a fazer parte desta bonita experiência que é evoluir. Este foi, de facto, um período de grandes desafios e vivências. Mas se há coisa que todas essas vivências e esses desafios me ensinaram, é que consigo tudo aquilo a que me proponho. E que sou capaz. Tão capaz.

Sincera Gratidão,

*Laura Vieira*



# ***“Tal Pai, Tal Filho”*: Memórias dos Cuidados da Infância e a Transição de Práticas Educativas Parentais entre Gerações**

## **Resumo**

A literatura indica-nos que as experiências vivenciadas no seio familiar têm uma importante influência no desenvolvimento de capacidades relacionais, para além de serem importantes preditores dos estilos educativos utilizados no futuro desempenho das suas funções parentais. De facto, parece existir uma tendência para repetir, no próprio exercício parental, as práticas parentais aprendidas na família de origem. O estudo realizado procurou compreender os diversos fatores que contribuem para a permanência ou mudança das práticas educativas parentais de geração para geração (herança geracional). Para tal, utilizou-se uma amostra constituída por 227 participantes em desempenho de papel parental ativo, com idades compreendidas entre os 20 e os 60 anos. Para a recolha dos dados foram utilizados o Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QEDP) - Versão Reduzida, a Escala de Memórias dos Cuidados de Infância (EMBU) e um questionário de caracterização sociodemográfica e familiar. Contrariamente ao proposto pela literatura, os resultados mostraram não ter existido qualquer influência das memórias de infância nos estilos educativos parentais adotados pelos participantes.

**Palavras-Chave:** Parentalidade; Memórias dos Cuidados de Infância; Práticas Educativas Parentais; Estilos Educativos Parentais; Herança Geracional.

# ***“Like Father, Like Son”*: Childhood Care Memories and the Transition of Parental Education Practices Between Generations**

## **Abstract**

The literature indicates that the experiences lived within the family have an important influence on the development of relational skills, as well as being important predictors of the educational styles used in the future performance of parental functions. In fact, there seems to be a tendency to repeat, in the parental exercise itself, the parental practices learned in the family of origin. The study carried out sought to understand the various factors that contribute to the permanence or change of parental educational practices from generation to generation (generational inheritance). To this end, we used a sample consisting of 227 participants in active parental roles, aged between 20 and 60 years. Data were collected using the Questionnaire of Parenting Styles and Dimensions (QEDP) - Reduced Version, the Memories of Childhood Care Scale (EMBU) and a questionnaire on sociodemographic and family characteristics. Contrary to what was proposed in the literature, the results showed that there was no influence of the childhood memories on the parenting styles adopted by the participants.

**Keywords:** Parenting; Childhood Care Memories; Parenting Educational Dimensions; Parenting Educational Styles; Generational Heritage.

## Índice

<b>Introdução</b>	<b>17</b>
<b>Enquadramento Teórico</b>	<b>18</b>
Perspetivas Sobre Família e Tipologias Familiares	18
Parentalidade e Vinculação	25
Estilos Educativos Parentais e Práticas Educativas Parentais	30
Herança Geracional e a Transmissão de Práticas Parentais	35
Influência das Memórias dos Cuidados de Infância	40
Formulação de Objetivos	43
<b>Método</b>	<b>44</b>
Caracterização da Amostra	44
Instrumentos de Avaliação	52
Procedimentos de Recolha e Análise de Dados	55
<b>Resultados</b>	<b>58</b>
<b>Discussão dos Resultados</b>	<b>68</b>
<b>Conclusão</b>	<b>76</b>
<b>Referências Bibliográficas</b>	<b>79</b>
<b>Anexos</b>	<b>94</b>

## Índice de Tabelas

<b>Tabela 1.</b> Tabela de Frequências: Classes Etárias .....	38
<b>Tabela 2.</b> Tabela de Frequências: Estado Civil .....	39
<b>Tabela 3.</b> Tabela de Frequências: Situação Profissional .....	40
<b>Tabela 4.</b> Tabela de Frequências: Número de Irmãos .....	40
<b>Tabela 5.</b> Tabela de Frequências: Tipologia Familiar de Origem .....	41
<b>Tabela 6.</b> Tabela de Frequências: Percepção da Relação com os Pais .....	42
<b>Tabela 7.</b> Tabela de Frequências: Tipologia Familiar Atual .....	43
<b>Tabela 8.</b> Tabela de Frequências: Número de Filhos .....	44
<b>Tabela 9.</b> Tabela de Frequências: Percepção da Relação com os Filhos .....	45
<b>Tabela 10.</b> Consistência Interna das Subescalas do EMBU-MI .....	48
<b>Tabela 11.</b> Tabela de Frequências: subescalas do EMBU-MI .....	51
<b>Tabela 12.</b> Tabela de Frequências: subescalas do QEDP .....	52
<b>Tabela 13.</b> Correlações de Pearson: Género Masculino .....	54
<b>Tabela 14.</b> Correlações de Pearson: Género Feminino .....	56
<b>Tabela 15.</b> Regressões Lineares Múltiplas: Influência das Memórias de Infância nos Estilos Educativos Parentais - Género Masculino .....	57
<b>Tabela 16.</b> Regressões Lineares Múltiplas: Influência das Memórias de Infância nos Estilos Educativos Parentais - Género Feminino .....	57
<b>Tabela 17.</b> Regressão Linear Simples: Influência da Idade nos Estilos Educativos .....	58

## Introdução

A relação entre pais e filhos tem vindo a ser estudada de forma progressiva e evolutiva, sendo o seu principal papel atribuído ao processo de socialização através do qual a criança assimila comportamentos e valores (Biasoli-Alves, 1997; Nichols e Schwartz, 1998; Steinberg, 2000). O estudo desta relação associado aos estilos educativos parentais apresenta um início destacado pelos estudos de Baumrind (1966, 1967, 1971; Baumrind e Black, 1967), que trouxeram à luz três tipos distintos de estilos educativos parentais (permissivo, autoritário e democrático). Neste sentido, e uma vez que a família parece ser o principal palco de experimentação e aprendizagem das crianças que no seu seio se desenvolvem, o conceito de estilo educativo parental está intimamente relacionado com o de herança geracional (que diz respeito à continuidade dos padrões interacionais assimilados na própria família, de geração para geração). A ideia de que as práticas parentais desenvolvidas podem ser influenciadas pela herança geracional tem sido defendida por várias linhas teóricas, nomeadamente a teoria familiar sistémica, a teoria do apego e a teoria da aprendizagem social (Marin et al., 2013).

A literatura indica-nos que, nesta linha de pensamento, existe a tendência à repetição dos modelos aprendidos na própria família (através da cristalização dos esquemas transgeracionais familiares), sendo até mesmo possível prever a tendência comportamental de uma mãe relativamente ao seu filho (Ricks, 1985; Cowan e Cowan, 2012; Bying-Hall, 1990). Existem evidências fortes da recriação frequente da dinâmica relacional experienciada com os cuidadores<sup>1</sup>, de geração para geração (Kretchmar e Jacobvitz, 2002), em que os casos de estilos parentais transmitidos são amplamente superiores aos casos de não-transmissão (Vitali, 2004). Belsky et al., (2009), destacam que tamanhas evidências são, acima de tudo, oriundas de estudos que objetivaram perceber como a violência contra os filhos se transmitia de geração para geração, nos quais foi possível verificar que práticas

---

<sup>1</sup> Ao longo da dissertação são utilizadas, por vezes, as palavras “mãe”, “pai” ou “pais”, apesar de noutros momentos se dar preferência à terminologia “figuras cuidadoras” ou “cuidadores”. Independentemente da palavra utilizada, estes conceitos representam sempre a figura cuidadora de referência, com consideração de que existem outras tipologias e estruturas familiares que não aquelas constituídas por um pai e/ou uma mãe.

educativas coercitivas e negativas deram origem à transmissão de comportamentos agressivos face aos filhos na geração seguinte (como críticas, ameaças e agressões físicas) (Bailey et al., 2009; Conger et al., 2003; Kim, 2009; Neppl et al., 2009).

No entanto, esta repetição nem sempre se verifica, podendo existir, na transição de geração para geração, quebras nos ciclos geracionais desadaptativos e nos padrões utilizados até então (Weber et al., 2006). Isto indica que a repetição das experiências passadas não é inevitável, podendo ser influenciada por diversos fatores (Belsky et al., 2009). De facto, o nível socioeconómico familiar (Bailey et al., 2009; Conger et al., 2003) e o conflito conjugal (Oliveira et al., 2002), parecem ter influência neste processo. Estas quebras podem dever-se, acima de tudo, a alterações culturais (Biasoli-Alves, Caldana e Silva, 1997), bem como à própria perceção da experiência passada que, quando é compreendida e assimilada, pode contribuir para o desejo de correção dos pontos menos favoráveis acerca dessa experiência (Shaffer et al., 2009; Byng-Hall, 1990).

Posto isto, o presente projeto de investigação pretendeu compreender a influência das memórias dos cuidados de infância nos estilos educativos parentais utilizados atualmente na família atual, identificando processos de eventual repetição ou transformação destes processos intergeracionais, bem como os fatores que os influenciam.

## **Enquadramento Teórico**

### **Perspetivas Sobre Família e Tipologias Familiares**

Ao longo do tempo, as variadas disciplinas científicas criaram as suas próprias definições de família, dando origem a uma multiplicidade de conceitos relativos à mesma.

Em termos históricos, família (do latim *familus*) significa “servidor”, definindo um conjunto de pessoas relacionadas por laços consanguíneos (Damned Group, 1973) ou conjugais, que vivem na mesma casa e têm o compromisso mútuo de cuidar uns dos outros ao longo do tempo (Garcia-Shelton e Brody, 1983; Smilkstein, 1984; Christie-Seely, 1985). De facto, nesta definição está aceite o critério de residência comum, entendendo a família como um *agregado familiar* (apesar de nem todos os casais residirem no mesmo espaço).

Esta definição é justificada pelo facto de pessoas que vivem em conjunto partilharem recursos e apoio mútuo, contribuindo para um sentido de estruturação e organização familiar (Guerreiro, 2011). Para Sampaio (1984), a família humana é entendida como um grupo de elementos interligados por um conjunto de relações, estando em contínua interação com o exterior, e mantendo o seu equilíbrio ao longo de um processo de desenvolvimento complexo, constituído por vários estádios de evolução.

O conceito de família apresentado pela Organização Mundial de Saúde (OMS, 2002) remonta à ideia de “grupo cujas relações se baseiam, essencialmente, na confiança, suporte mútuo e destino comum”. Deste modo, é um conceito amplamente focado no eixo relacional, na medida em que considera que família não deve ser limitada a relações consanguíneas, ou relações por casamento, parceria sexual ou adoção. Relvas (2004) suporta também esta ideia, compreendendo que a família é não só a teia de laços sanguíneos mas também de laços afetivos, nos quais se encontram diversas noções, questões, e até mesmo contradições.

Para a presente construção teórica, importa que remontemos à Teoria Geral dos Sistemas, de forma a permitir uma compreensão alargada dos tópicos aqui desenvolvidos. A Teoria Geral dos Sistemas, formulada em 1973 por Bertalanffy, trouxe inúmeros avanços na área da Terapia Familiar e contribuiu em grande parte para o arranque teórico da Perspetiva Familiar Sistémica. Para o autor, um sistema era entendido como “um conjunto complexo de elementos em constante interação, formando um todo organizado e visto como unidade” (Fiorini e Guisso, 2016). Também na perspetiva de Alarcão (2006), o conceito de família é visto enquanto “o conjunto de elementos que interagem de forma dinâmica, sendo que o estado de cada um dos seus membros afeta o estado dos restantes ou do todo”. Desta forma, de acordo com a Teoria Geral dos Sistemas, a família é vista como um sistema, porque, remontando a este conceito, a família é também passível de ser considerada um conjunto de elementos/unidades em interação constante e recíproca, ordenados conforme regras pré-estabelecidas e resultando num todo coeso e organizado.

Assim, a perspetiva sistémica dá à noção de família uma dimensão relacional (que se traduz nas normas, estrutura e interação familiares) e uma dimensão temporal, esta última traduzida no desenvolvimento, evolução e continuidade do sistema familiar (Relvas

e Alarcão, 2002). Entendendo a família neste prisma, enquanto sistema, importa compreender também que esta contém alguns subsistemas, dos quais são exemplo o subsistema individual, que promove o desenvolvimento pessoal a par dos restantes subsistemas (Relvas, 2004); o subsistema conjugal, que constitui a área privada de suporte afetivo do casal (a não ser invadida pela família alargada ou pelos filhos); o subsistema parental, que traduz afeto, autoridade e capacidade de controlo; e o subsistema fraternal, que entende os sentimentos de afeto, competição e até mesmo rivalidade, por exemplo, entre irmãos (Minuchin, 1982).

Minuchin (1982) partilha desta ideia, acreditando que a família é um sistema aberto composto por subsistemas que interagem entre si, onde cada membro desempenha múltiplos papéis e funções. É na delimitação destes subsistemas que a existência de fronteiras invisíveis se torna essencial, de forma a demarcar o espaço em relação ao contacto com os demais. Assim, estas fronteiras nítidas, quando existem, permitem o espaço para o crescimento e para a interdependência.

A *Teoria do Ciclo Vital Familiar* (McGoldrick et al., 1982), por fim, acrescenta a esta ideia, entendendo a família como “o conjunto de elementos que possuem uma história e futuro compartilhados”, abrangendo todo o sistema emocional de três a cinco gerações, unidas por laços consanguíneos, legais ou históricos (McGoldrick e Shibusawa, 2016).

Da mesma forma que, sabemos hoje, não é possível explicar um determinado comportamento patológico através de uma única causa - uma vez que este comportamento é geralmente resultado de uma combinação complexa de fatores genéticos, processos de aprendizagem e ainda padrões comunicacionais (Guntern, 1982; Sampaio, 1984) - é importante que saibamos que, na hora de considerar um indivíduo, devemos inseri-lo num contexto alargado à sua família e à comunidade onde este se insere. Isto vai de encontro aos princípios supracitados, apresentados pela Teoria Geral dos Sistemas, na medida em que, o foco das intervenções com famílias deve assentar na avaliação do funcionamento familiar e nas relações vivenciadas no seio das mesmas, sem deixar de considerar, no entanto, o indivíduo enquanto singular (Gomes et al., 2014). No entanto, e apesar de serem perspetivas teóricas distintas, a perspetiva psicanalítica apresenta-se como um potencial complemento à perspetiva sistémica, não devendo anular-se uma à outra, na medida em que



é possível (e em muitos casos favorável) “correlacionar os conhecimentos intrapsíquicos e interpessoais, a organização da experiência consciente e inconsciente, o real e irreal, a transferência e realidade, o passado e o presente, o indivíduo e o grupo” (Gomes, 2012, p. 67). Segundo esta perspectiva, a família define-se enquanto ficção, carregando uma dimensão amplamente simbólica, construída de forma individual e subjetiva, de acordo com os laços emocionais estabelecidos entre os elementos da família (Chaves e de Carvalho Filho, 2014).

Mais do que tentar encontrar um conceito universal que abarque tudo o que uma família é, importa compreender que esta definição também varia com as mudanças irrompentes, seja ao nível económico, político, social ou cultural. Inclusive, com estas mudanças, foram surgindo várias tipologias de família, que dificilmente se enquadram num único conceito, e que merecem ser discutidas para que surjam definições de família mais inclusivas e respeitadoras das individualidades de cada sistema.

Aquando da diferenciação das tipologias familiares, importa salientar, primeiramente, que caracterizar uma família consoante um determinado tipo pode ser muito redutor (principalmente no que toca às tipologias clássicas) e tendo em conta que uma unidade familiar se encontra em constante evolução podendo, em diferentes momentos da sua vida, constituir diferentes tipologias familiares. Caminhando cada vez para mais longe da noção de família tradicional (esta sendo orientada para a sobrevivência de um grupo geralmente numeroso, e centrado na lógica de transmitir herança e continuar a espécie através de novas linhagens), nas últimas décadas, vimos surgir determinados ideais que reformaram o conceito de família, nomeadamente ao nível da autonomia e independência individual, igualdade entre géneros, qualidade da relação interpessoal, intimidade conjugal, sexualidade feliz, procriação responsável, maior esperança de vida, crescente valorização da vida emocional e afetiva, educação adequada dos descendentes, adaptações nos papéis parentais entre homens e mulheres, inserção da mulher no mercado de trabalho, entre outros (Neto, 2004; Bayle e Martinet, 2008). Posto isto, tornou-se frequente ouvir falar de *novas formas de família*, obrigando-nos a pensar em contextos familiares que constituem variações às configurações familiares inicialmente conceptualizadas (Relvas e Alarcão, 2002). As tipologias familiares aceites (quanto à sua estrutura) variam entre autores,

existindo uma enorme diversidade de possíveis atribuições, cada uma contemplando diferentes estruturas e dinâmicas familiares. No entanto, e tendo em conta que só algumas tipologias familiares são pertinentes para a compreensão e contextualização do presente estudo, nomeadamente as constituições familiares com descendência, estará nessas o nosso foco.

Por família nuclear tradicional, também designada por família simples ou família nuclear, entende-se qualquer família que contenha uma união conjugal entre adultos e um nível de descendência - ou seja, pai, mãe e o(s) seu(s) filho(s) (Sampaio e Gameiro, 1985; Relvas, 2004; Saavedra Oviedo, 2005; Nunes, 2011; Costa et al., 2011; Southern Kings Consolidated School, 2012). Alguns estudos procuraram compreender a diferença no funcionamento familiar entre as várias tipologias familiares, e os resultados demonstram que as famílias nucleares tradicionais apresentam melhores níveis de comunicação e menos conflitos que as restantes famílias (Shek, Xie e Lin, 2015). Esta tipologia de família apresenta ainda pontuações mais altas nas dimensões de controlo parental, controlo psicológico dos seus adolescentes, e satisfação percebida pelos filhos em relação ao controlo exercido pelos pais, comparativamente às outras tipologias. Num outro estudo, que procurava compreender a perceção dos filhos e dos pais sobre a dinâmica familiar, bem como o autoconceito dos filhos, foi possível observar que famílias nucleares tradicionais apresentam níveis de coesão e adaptabilidade mais satisfatórias. No respeitante ao autoconceito dos jovens, este parece diferir nas várias tipologias familiares, sendo que os jovens de famílias nucleares tradicionais apresentam autoconceitos mais satisfatórios (Almeida, 2014).

Uma família alargada (ou extensa) é uma família em que, para além da família nuclear (pais e filhos), existe a coabitação de ascendentes, descendentes e/ou colaterais, por consanguinidade ou não, como é o caso de avós, netos, primos, tios, cunhados, ou outros (Sampaio e Gameiro, 1985; Saavedra Oviedo, 2005; Costa et al., 2011; Southern Kings Consolidated School, 2012). De acordo com Minuchin e Fishman (1981), a família alargada constitui um fator de influência determinante para as funções familiares desempenhadas na família nuclear, uma vez que estão preservados laços emocionais relativos ao passado. De facto, nesta tipologia familiar, as gerações mais idosas ocupam

posições de grande relevo no sistema familiar no tocante ao suporte emocional dos filhos (uma vez que parecem oferecer um alívio temporário das responsabilidades parentais exigidas) e dos netos (uma vez que apresentam novas possibilidades educativas e de socialização, diferentes daquelas apresentadas pela família nuclear) (Vicente e Sousa, 2010).

Quando existe uma nova união conjugal na família, com existência não-obrigatória de descendentes de relações anteriores, de um ou de ambos os membros do casal, estamos perante uma família reconstruída (Relvas, 2004; Alarcão, 2006; Zamora, 2008; Nunes, 2011; Costa et al., 2011). Quando a família reconstruída surge, tem de existir uma grande aceitação relativamente aos novos membros e devem ser construídas regras de funcionamento para garantir o funcionamento familiar. Nesta tipologia familiar, a permeabilidade das fronteiras é também comum e a família acaba por ser definida em função das crianças e não dos pais (Bayle e Martinet, 2008). As evidências empíricas mostram que o funcionamento familiar nesta tipologia depende da dinâmica conjugal e do sexo do enteado mais velho - de facto, o funcionamento é melhor quando o enteado mais velho é do sexo feminino (Kennet, 2001).

No caso de a união conjugal existente ser entre 2 pessoas do mesmo sexo, independentemente da restante estrutura, a constituição familiar em questão é designada por família homoparental (Relvas, 2004; Alarcão, 2006). Sabemos que, mesmo nas sociedades mais vanguardistas, estas tipologias familiares são geralmente alvo de vários preconceitos que as mantêm isoladas e as impedem de cumprir o exercício parental que desejam (Bayle e Martinet, 2008). No entanto, estudos vêm demonstrar que não existe diferença significativa entre famílias homoparentais e famílias heteroparentais, inclusive ao nível dos interesses maternos, estilos de vida e práticas educativas (Kirkpatrick, Smith e Roy, 1981).

Por famílias monoparentais compreendem-se as famílias constituídas por apenas um progenitor, que vive com os seus descendentes, não sendo mantida uma relação conjugal com o outro progenitor, seja por viuvez, separação de facto, opção individual ou divórcio (Relvas, 2004; Saavedra Oviedo, 2005; Alarcão, 2006; Relvas e Alarcão, 2007; Nunes, 2011; Costa et al., 2011; Southern Kings Consolidated School, 2012). Neste tipo de famílias está em falta a dimensão triangular e a vivência da conjugalidade, não havendo

espaço para suporte emocional na função parental. Assim, o pai/mãe em papel ativo pode ter dificuldade em gerir os problemas internos e externos sozinho/a (Bayle e Martinet, 2008). No que concerne aos estudos sobre famílias monoparentais, Wall e Lobo (1999) mostram-nos que, em Portugal, a causa mais frequente para esta constituição familiar se relaciona com separações ou divórcios. Um outro estudo (Lucas, 2012) aponta que, nesta tipologia familiar, o número de descendentes é inversamente proporcional à perceção de bem-estar psicológico, suporte social e força familiar.

Barros (2002) criou o conceito de família anaparental (“*ana*” derivando do significado grego “falta ou privação”), para caracterizar famílias em que se observa a ausência de ambos os pais. É, portanto, uma família constituída pela simples convivência entre parentes ou pessoas ligadas por um vínculo afetivo, num mesmo lar (por exemplo, irmãos, primos, tios ou mesmo amigos próximos).

Por fim, importa conceptualizar também as famílias adotivas, nas quais ocorreu a adoção de uma (ou mais) criança(s) e/ou adolescente(s), sem a presença de laços consanguíneos, mas onde existem vínculos afetivos e legais (Relvas, 2004; Alarcão, 2006; Relvas e Alarcão, 2007). Esta tipologia familiar pode trazer algumas dificuldades, na medida em que, quando a criança conhece a sua história e no caso de abandono por parte dos pais biológicos, existe tendência para uma testagem quase constante e quotidiana do amor parental dos pais adotivos, de forma a perceber se também estes as abandonarão (Bayle e Martinet, 2008).

Durante algum tempo, as novas formas de família foram tidas em perspetiva como sendo perigosas para o desenvolvimento do indivíduo. Hoje sabe-se que, de facto, não é a tipologia familiar mas sim o funcionamento dessa família que determina a existência de sintomatologia mais ou menos grave (Bayle e Martinet, 2008).

A Teoria Geral dos Sistemas trouxe ao conhecimento sobre a família uma ampla gama de conceitos, dos quais se destacam a equifinalidade, a globalidade, e a homeostase. O princípio da *equifinalidade* diz-nos que o equilíbrio de um sistema aberto é determinado pelos parâmetros desse sistema - o que significa que, é possível chegar a um mesmo resultado partindo de condições iniciais diferentes (Gomes et al., 2014). O princípio da *globalidade*, por sua vez, refere que, quando os sistemas se organizam como um todo

coeso, a existência de mudanças em alguma das partes provoca, inevitavelmente, também mudanças no todo (Gomes et al., 2014). Por fim, a *homeostase* tem como função a autorregulação do sistema, protegendo-o de eventuais mudanças ou desvios, por forma a que este sistema se mantenha estável. No tocante ao sistema familiar, de forma específica, traduz-se numa tendência para manter padrões de relacionamento que impedem a sua transformação. Se, por um lado, a família tem esta tendência para a homeostase, importa realçar que constância não é sinónimo de imobilidade. Assim, a família pode e deve, em simultâneo, apresentar a capacidade de autotransformação e desenvolvimento (a que é dado o nome de morfogénese), através de novas configurações dadas ao funcionamento familiar, qualitativamente diferentes da anterior (Cervený, 1997).

### **Parentalidade e Vinculação**

Sabemos hoje que é à família nuclear que cabe a responsabilidade de propiciar o desenvolvimento do bebé nos seus primeiros anos de vida, garantindo as devidas condições para a formação da sua identidade e para a manutenção das trocas afetivas entre os membros do sistema (Biasoli-Alves, 2002). A autora mostra-nos que também o conceito de parentalidade se foi alterando progressivamente no tempo. No início do século XX, as crenças e atitudes relativas aos cuidados dos filhos estavam intimamente relacionadas com a religião e o sistema em que as mães foram educadas. Desta forma, era comum que a obediência das crianças fosse conseguida através de punições severas, acompanhadas de raros elogios, expressões de amor ou explicações acerca do que motivava tais punições.

Se, anteriormente, a ênfase era dada à linhagem e à perpetuação da espécie de geração em geração (Ariès, 1986; Shorter, 1977), com a crescente valorização da dimensão conjugal, a própria conceção de educação também se alterou, nomeadamente ao nível do cuidado relativo à criança na família. O aumento da longevidade, a evolução da medicina e controlo dos nascimentos, e a valorização da vida emocional e afetiva apontam-se como principais motivos para esta alteração conceptual (Bayle e Martinet, 2008). A partir das décadas de 50 e 60, com grande influência da pediatria, passou a dar-se igual importância à afetividade (mantendo, ainda assim, a dimensão de controlo e exigência asseguradas), e o

objetivo passou a ser proporcionar uma infância feliz e despreocupada às crianças (Biasoli-Alves, 2002). Hoje, é facto consensual que a atmosfera emocional que rodeia a família, a forma como os pais educam os seus filhos e o contexto social em que a família se insere são fatores presentes desde o nascimento e que influenciam em larga escala o desenvolvimento normal dos indivíduos (Sprinthall e Collins, 2003).

O uso do conceito de parentalidade na comunidade científica é recente, tendo origem nos países anglófonos e expandindo-se, de forma rápida, a outros países. Não sendo o conceito “*Parenting*” diretamente traduzível para outras línguas, das quais é exemplo a língua portuguesa, deu-se origem ao conceito “parentalidade” (Valsiner, Branco e Datas, 1997). Este é definido por alguns investigadores como “o conjunto de atividades propositadas no sentido de assegurar a sobrevivência e o desenvolvimento da criança” (Hoghugh, 2004, p.5), num ambiente seguro (Reder, Duncan e Lucey, 2005), de forma a permitir a socialização da criança e atingir o objetivo de torná-la mais autónoma, progressivamente (Maccoby, 2000).

A Convenção dos Direitos da Criança (ONU/UNICEF, 1990), no artigo 27º, diz que é responsabilidade parental e de outros cuidadores, acordando com as suas competências e capacidades económicas, assegurar a existência de condições de vida necessárias para que a criança se desenvolva, ao nível físico, psicológico e social. De facto, o ambiente social (nomeadamente o contexto cultural e social) influencia o exercício parental (Belsky, 1984). A Abordagem Ecológica da Parentalidade diz ainda que a forma como os pais lidam com as suas responsabilidades parentais se associa diretamente aos recursos que possuem, e às capacidades e características que apresentam (Bronfenbrenner e Morris, 1998).

Bornstein (2002) acrescenta que, apesar de existirem ainda várias discordâncias face aos possíveis efeitos da parentalidade na criança, esta parece manter-se a principal tarefa de uma geração (progenitores), com vista à preparação de uma segunda geração (os seus filhos) para os variados desafios que encontrarão no seu ciclo desenvolvimental.

Alarcão (2006) diz-nos que a parentalidade se define como um “modelo de funcionamento que pressupõe o desempenho de funções executivas relacionadas com a proteção, educação e integração cultural da família, relativa às gerações mais novas, resultando sempre de uma reelaboração dos modelos parentais aprendidos na família de

origem”. Por sua vez, Cruz (2005) define o exercício parental como “o conjunto de ações levadas a cabo pelas figuras parentais com os seus filhos por forma a promover o seu desenvolvimento da forma mais plena possível, com a utilização de recursos disponíveis na própria família e na comunidade”.

Ao falar de parentalidade, importa referir também o termo vinculação (*sinónimo de laço*). Em psicologia, este termo traduz-se na tendência que os indivíduos têm de procurar a presença ou proximidade de determinados elementos da mesma espécie, dando-se ênfase, geralmente, às relações afetivas vividas com as figuras cuidadoras. Os primeiros estudos sobre vinculação remontam a Freud, que considerava a vinculação do bebé (que se encontra em situação de *desamparo*<sup>2</sup>) à mãe como proveniente de um instinto de satisfação das suas necessidades básicas, como é o caso da comida, do conforto e da segurança (Rolim e Wendling, 2013). De acordo com as abordagens clássicas, o conceito de vinculação é associado a um vínculo emocional desenvolvido pela criança em relação aos seus cuidadores, fornecendo-lhe segurança emocional (essencial para o desenvolvimento da sua personalidade), fator extremamente dependente da disponibilidade e capacidade responsiva apresentada pela figura primária de vinculação, que geralmente é a mãe (Iglesias et al, 2014).

Apesar da origem em Freud, Bowlby (1979) foi considerado “o criador da vinculação”, uma vez que apontou, através da sua Teoria do Apego, para a importância das relações vinculativas no estabelecimento de relações afetivas com outrem. Segundo o autor, é através das experiências emocionais vividas com as figuras parentais que a criança internaliza uma espécie de protótipo para o desenvolvimento de relações futuras, fora da família (Bartholomew e Horowitz, 1991). Isto acontece porque, na infância e na relação com os pais, o indivíduo constrói modelos de representação relativos a si mesmo e relativos ao mundo, que vão orientar a sua proximidade (ou falta dela) em futuras relações. De facto, Colin (1996) diz-nos que os modelos vinculativos que estabelecemos com as figuras

---

<sup>2</sup> O *desamparo* traduz o estado de um bebé que depende completamente de outra pessoa para satisfazer as suas necessidades, uma vez que é ainda impotente no que toca à realização de ações que consigam findar a tensão gerada por tais necessidades. Quando o cuidado das figuras cuidadoras falha, surge o desamparo (Freud, 1926, citado em Almeida, 2008).

parentais se revelam um fator importante não só na infância, mas também na adolescência e vida adulta de um indivíduo.

Ainsworth (1989) identificou três principais estilos vinculativos na interação mãe-criança em situações comprometedoras da segurança emocional. Primeiramente, o estilo de vinculação seguro, caracteriza-se por uma procura ativa da proximidade da mãe, principalmente em situações de ansiedade para a criança. Neste cenário, após um momento de ausência da mãe, quando esta regressa a criança retoma a sensação de segurança e a sua ansiedade baixa. O segundo estilo vinculativo, inseguro-ambivalente, relaciona-se com situações em que a criança se sente ansiosa mesmo na presença da mãe, com elevada frustração na sua ausência e difícil conforto no seu regresso. Ou seja, coexistem comportamentos de resistência ativa à interação com a mãe e, ainda assim, alguns comportamentos de procura deste contacto, que inibem ou dificultam a confiança da criança em explorar o meio envolvente. Por fim, o estilo evitante caracteriza crianças com grandes níveis de evitamento relativos à figura de vinculação. Inclusive, na ausência da mãe, a criança apresenta baixos níveis de ansiedade, demonstrando elevada autonomia (Ainsworth et al., 1978). Posteriormente ao estabelecimento destes três estilos vinculativos, Main e Solomon (1990) adicionaram um quarto - estilo desorganizado - caracterizando grandes níveis de ansiedade e evitamento por parte da criança em relação à mãe, sendo percebido como o mais disfuncional.

Constata-se que, no adulto, as relações envolvem a integração de três componentes comportamentais: vinculação, parentalidade e sexualidade. Assim, as vinculações primárias estabelecidas na infância e continuadas através dos *modelos internos dinâmicos*<sup>3</sup>, são bastante importantes para o bom desenvolvimento de funções parentais, refletindo a

---

<sup>3</sup> Os modelos internos dinâmicos (ou *working-models*) foram descritos por Bowlby (1973, citado em Iglesias et al., 2014) como sendo “representações mentais, conscientes e/ou inconscientes, acerca do mundo e do próprio, que auxiliam o indivíduo a perceber os acontecimentos, a antever o futuro e a arquitetar planos de ação”. São, no fundo, diretrizes para a interpretação de experiências e para orientar o funcionamento dos comportamentos de apego que, embora sejam flexíveis, costumam tornar-se mais estáveis ao longo da vida e atuar a um nível inconsciente, influenciando as vivências de outras relações (amorosas, de amizade e parentais), em adolescentes e adultos.



importância de referir a vinculação na hora de abordar a parentalidade. Também na vida adulta se identificam estilos de vinculação (segura, insegura-ambivalente, e evitante). A vinculação no adulto entende-se como “a tendência estável de manter proximidade com algumas figuras específicas, que são percebidas pelo indivíduo como sendo potenciais fontes de segurança física, emocional e psicológica” (Sperling e Berman, 1994). É hoje consensual que o ser humano tem a necessidade básica de estabelecer (pelo menos) uma relação afetiva estável, contínua e significativa, ao longo da sua vida, por forma a atingir harmonia na mesma (Machado, 2009). A Teoria da Vinculação diz-nos, desta forma, que o indivíduo interpreta os vários acontecimentos da sua vida e, a partir dos mesmos, assume formas de ação relativamente ao mundo que o rodeia, tendo por base expectativas a respeito de si próprio, dos outros e das relações que estabelece com estes, geradas na interação com as figuras primárias de vinculação na infância (Figueiredo et al, 2006). A passagem para a vida adulta representa um momento particularmente importante na formação dos modelos de vinculação, uma vez que existe a necessidade de conciliar o “ainda ser uma figura vinculada” e o “tornar-se uma figura de vinculação” para alguém, por exemplo no tocante à vivência de relações amorosas e de amizade. Maior qualidade afetiva com as figuras de vinculação primárias está associada a maior confiança em si e nos outros, maior sociabilidade e melhor controlo emocional (Silva e Costa, 2005).

Acreditando que este fato se reflete marcante para a adoção de futuros papéis parentais, importa salientar que indivíduos com padrões seguros de vinculação mostram maiores níveis de sensibilidade e responsividade às necessidades dos outros, prestando os cuidados adequados (ou seja, apresentam-se sensíveis e não intrusivos) ao passo que, adultos com padrões de vinculação inseguros tendem a utilizar comportamentos de controlo e prestam cuidados de forma compulsiva, utilizando com frequência estilos educativos parentais pautados pela rejeição ou pela sobreproteção, com menores níveis de afeto e suporte emocional prestados (Simões, Farate e Pocinho, 2011).

O interesse no estudo das interações entre pais e filhos foi crescendo, a partir da década de 1930, período em que os pesquisadores procuravam perceber qual a melhor forma de educar os filhos, e que consequências poderiam advir desses modelos educativos (Darling e Steinberg, 1993). Assim, é possível, nos dias de hoje, encontrar variados estudos

sobre a temática, principalmente no tocante às práticas e estilos educativos parentais. Importa, no entanto, diferenciar estes conceitos.

### **Estilos Educativos Parentais e Práticas Educativas Parentais**

Enquanto agentes ativos na socialização da criança, os pais procuram direcionar o comportamento dos seus filhos por forma a que sigam determinados princípios morais e consigam atingir a independência, autonomia e responsabilidade necessárias para a vida em sociedade, esforçando-se para diminuir ao máximo comportamentos considerados inadequados ou desfavoráveis a nível social (Gomide, 2003).

Na hora de caracterizar e definir o comportamento parental, existem duas grandes abordagens teóricas a considerar - a abordagem tipológica (que auxilia na identificação de estilos educativos parentais) e a abordagem dimensional (que divide as práticas parentais em duas dimensões: controlo e suporte/afeto por parte dos pais em relação aos filhos) (Simões et al., 2011). Segundo Gomide (2003), um estilo educativo parental traduz “uma constelação de atitudes relativas à criança, que criam um clima emocional no qual os comportamentos dos pais se exprimem”. Darling e Steinberg (1993), por sua vez, definem o estilo parental como “o contexto em que os pais influenciam os seus filhos, através de variadas práticas, de acordo com as suas crenças e valores próprios”. Baumrind (1966; 1968) foi uma das pioneiras do estudo dos estilos parentais, ao avaliar a influência das práticas parentais nas várias dimensões da vida dos sujeitos. Através do seu estudo, formulou três tipologias de estilos parentais: autoritário, democrático, e permissivo. Mais tarde, Maccoby e Martin (1983) desdobraram o estilo permissivo em dois - indulgente e negligente.

Assim, um estilo parental autoritário caracteriza a tendência parental de modelar, controlar e avaliar o comportamento dos seus filhos através de um padrão rigoroso e absoluto de comportamento. São geralmente utilizadas práticas baseadas na obediência e imposição, com uso frequente de punições e medidas de força. Ao nível comunicacional, os graus de responsividade e rejeição são baixos, com grande desvalorização do diálogo (Baumrind, 1966; 1968). Neste estilo, a ênfase encontra-se na severidade e no estabelecimento de limites, para além das restrições e hostilidade verbal frequente.

Consequentemente, é comum que as crianças expostas a pais autoritários desenvolvam comportamentos mais submissos, dependentes e com baixa motivação de realização (Williams et al., 2009). O estilo parental permissivo, formulado por Baumrind (1966; 1968), inicialmente caracterizava pais pouco controladores, com tendência para expressar grandes níveis de aceitação e pouco uso de práticas punitivas em relação aos seus filhos. Neste estilo, o objetivo dos pais era proporcionar liberdade aos seus filhos, dando-lhes o espaço para regular as próprias atividades. É comum que o “mau comportamento” da criança seja ignorado, e que os pais não se sintam confiantes no seu exercício parental. No entanto, ao ser desdobrado em dois, deu origem, como já vimos, ao estilo parental indulgente, que caracteriza pais que têm elevada dificuldade no estabelecimento de limites e regras, não exigindo grande maturidade e responsabilidade. Assim, é comum que permitam à criança controlar o seu próprio comportamento, uma vez que os pais são tão tolerantes. A nível emocional são muito afetivos e receptivos aos desejos apresentados pela criança. O estilo parental negligente, também fruto deste desdobramento, representa pais muito pouco afetivos e muito pouco exigentes, com escasso envolvimento no desenvolvimento e socialização da criança. Assim, somente respondem às necessidades básicas de sobrevivência das suas crianças, não monitorizando o seu comportamento (Cecconello et al., 2003). O estilo parental democrático, por fim, aponta para pais que tentam ao máximo orientar os comportamentos das suas crianças de forma racional, estimulando a sua independência e individualidade, sem descuidar, no entanto, da componente de monitorização e controlo. Assim, são firmes e conseguem adotar uma postura confrontativa quando é necessário, mas não existe um uso exagerado de restrições (Boeckel e Sarriera, 2006). Quando as regras são violadas, estes pais utilizam métodos não punitivos de disciplina (Glasgow et al., 1997). Partilham as razões das decisões tomadas e promovem um ambiente intelectualmente estimulante para os seus filhos. É possível, através deste estilo, estabelecer de forma clara as regras importantes, apesar de existir em simultâneo a promoção da independência e autonomia dos filhos (Boeckel e Sarriera, 2006). Gomide (2006) reconhece, ainda, nos pais democráticos, uma atitude calorosa e compreensiva face aos seus filhos. Têm altos níveis de exigência e também de afetividade.

Relativamente às práticas educativas parentais, Darling e Steinberg (1993) consideram-nas como sendo “comportamentos definidos por conteúdos específicos e por objetivos de socialização” (Alvarenga e Piccinini, 2001). Como vimos, a abordagem dimensional contempla duas dimensões: controlo (permissividade-restritividade) e suporte/afeto (afeto-hostilidade). Esta segunda é caracterizada pela interação que existe entre os pais e os filhos, considerando aspetos como o envolvimento positivo, a expressão do afeto, o suporte parental, o respeito e a aceitação dos variados comportamentos da criança em diferentes contextos da sua vida (Cummings, Davies e Campbell, 2000). Por sua vez, a dimensão do controlo engloba as “várias estratégias utilizadas pelos pais para orientar o comportamento dos filhos” (Gomide, 2003) que, pretendendo o cumprimento das normas sociais, são essenciais para a socialização da criança. Os pais podem exercer o seu controlo parental junto dos filhos de forma a alterar o comportamento destes, através de dois tipos de práticas - práticas coercitivas e práticas indutivas. As práticas indutivas correspondem a comportamentos que comunicam à criança o desejo dos pais face à sua mudança comportamental, induzindo-a a obedecer-lhes. Desta forma, são práticas bastante claras para a criança acerca das consequências dos seus atos para si e para os que a rodeiam, tendo por base explicações sobre as regras e valores importantes a reter. Por outro lado, práticas coercitivas referem-se à aplicação direta do poder parental, com uso de punições físicas e privações de privilégios, sendo comum existirem ameaças para coagir a criança a adequar o seu comportamento às reações dos seus pais (Hoffman, 1975).

Arrindel e Van der Ende (1984) descrevem a existência de três dimensões inerentes às práticas educativas parentais: suporte emocional, rejeição e sobreproteção. Segundo os autores, o suporte emocional diz respeito à qualidade da relação afetiva partilhada entre pais e filhos e inclui comportamentos de aprovação, encorajamento, e expressões (físicas ou verbais) de carinho e afeto. No extremo oposto, encontra-se a rejeição, que traduz a ausência deste tipo de sentimentos e afetos (Rohner et al., 2012), com tentativas forçadas de modificação do comportamento dos filhos através de castigos, força física, privação de privilégios, entre outros (Arrindel e Van der Ende, 1984). Por fim, a sobreproteção contempla comportamentos de evitamento da independência do filho, através de controlo excessivo e atitudes algo intrusivas (Arrindel e Van der Ende, 1984).

Os estudos mostram-nos que diferentes estilos educativos parentais estimulam diferentes níveis de desenvolvimento nas crianças/adolescentes (Patterson e Fisher, 2002). O estilo parental democrático encontra-se associado, geralmente, a uma maior responsabilidade social, maior capacidade de autorregulação e autocontrole, e menor ocorrência de problemas psicológicos ou comportamentais (Baumrind, 1971). Os pais que utilizam este estilo educativo parental conduzem os filhos à vivência de autoconfiança, segurança e maturidade (Oliveira, 1994) e a maior competência social e instrumental (Darling, 1999).

Os filhos de pais que utilizam o estilo parental autoritário refletem autoconceitos mais negativos, maiores níveis de submissão e insegurança, comportamentos frequentes de agressão verbal e física, utilização de mentiras, retração social e tendência para quadros de ansiedade e depressão (Salles e Silva, 2011). Baumrind (1971) mostra-nos, inclusive, que estes filhos são, geralmente, menos competentes nos planos social e escolar. Por sua vez, o estilo parental negligente reflete descendentes com menor competência psicossocial e maiores problemas comportamentais, enquanto o estilo parental permissivo reflete maiores taxas de abuso de substâncias (Steinberg et al., 1992).

Os estudos mostram-nos ainda que, apesar das punições utilizadas nas práticas coercitivas geralmente levarem ao cessamento dos comportamentos indesejados, estas não funcionam a longo prazo e podem inclusive acarretar graves consequências para as crianças, como é o caso de comportamentos violentos e agressivos, depressão, inflexibilidade emocional, dificuldades intelectuais (Sidman, 2001), uma vez que são práticas associadas a emoções intensas de medo e ansiedade, que interferem na capacidade de ajustamento comportamental da criança. Para além disso, criam na criança sentimentos de fracasso, debilitando a sua autoestima e interferindo diretamente na relação entre si e os seus pais, com presença de medo em relação a estes (Cecconello et al., 2003; Sidman, 2001).

As práticas educativas negativas (como a monitoria negativa, a disciplina relaxada, abuso físico e/ou negligência e punições inconsistentes) estão associadas ao maior desenvolvimento de comportamento antissocial (Gomide, 2004). Especificamente no que diz respeito ao estilo educativo autoritário, Oliveira et al. (2002) verificou através dos seus

estudos que os filhos de mães e pais utilizadores deste estilo apresentaram comportamentos de externalização frequentes (agressão verbal ou física, destruição de objetos, mentiras) e também comportamentos internalizantes (como retração social e sintomatologia depressiva e ansiosa). Verificaram-se, ainda, consequências no desempenho escolar, na habilidade social e nos níveis de autoestima (Lamborn et al., 1991; Cohen e Rice, 1997; Darling, 1999). A negligência foi também correlacionada a *déficits* comportamentais, a baixos níveis de rendimento escolar, sintomatologia depressiva, maiores níveis de *distress* e baixa autoestima, como comprovado pelos estudos de Weber et al., (2002).

Por outro lado, estilos parentais considerados positivos, como é o caso do estilo democrático, foram associados a maiores níveis de competência social, independência, melhor desempenho académico, utilização de estratégias adaptativas, maior otimismo, melhores níveis de adaptação psicológica, maior autoestima e autoconfiança, e menores níveis de problemas comportamentais e sintomatologia depressiva/ansiosa (Baumrind, 1996; Weber et al., 2003). Tendo estes aspetos em conta, Cavell (2000) diz-nos que é através de um clima caloroso e afetuoso para a criança que esta percebe ter uma base de apoio que lhe permite compreender melhor os valores que os seus pais tentam transmitir-lhe, seguindo as suas orientações, não por medo, mas por sentir-se segura e saber que os seus pais se preocupam com o seu bem-estar. Ou seja, as práticas indutivas permitem uma melhor comunicação e transmissão dos valores, entre pais e filhos. Posto isto, destaca-se o estilo parental democrático como o mais adequado para uma educação saudável e beneficiadora dos filhos, uma vez que, segundo Weber et al., (2004), implica por parte dos pais um envolvimento na educação, resposta rápida e eficiente às necessidades dos filhos, supervisão dos comportamentos dos mesmos, clarificação dos limites, respeito pelos direitos dos filhos e exigência.

Alguns estudos abordam a herança geracional das práticas educativas parentais (Böing, 2014; Lopes, 2012; Weber et al., 2006), tema central nesta dissertação, como estando possivelmente relacionada com a influência das memórias dos cuidados recebidos na infância.

## Herança Geracional e a Transmissão de Práticas Parentais

“Todo o nascimento é um entrelaçar entre a vida e a morte, inscrevendo cada um num novo lugar genealógico, numa sucessão de filiações. Cada nascimento reúne em si o tempo que passa e, ainda, o fato de que toda a vida se dirige, inevitavelmente, para a morte: o filho torna-se pai, e o pai avô”. (Hurstel, 2005, p. 15). Na visão de Damásio (2000), quando um ser humano nasce, não traz consigo somente uma herança genética e biológica, sendo também fruto de contextos econômicos, geográficos, políticos, sociais e culturais que, por sua vez, são marcados pelo tempo. Desta forma, somos seres *geneculturais*, uma vez que conseguimos transitar entre o que herdamos e o que adquirimos no mundo (Gonçalves, 2010, citado em Galiza, 2015). A pergunta que paira é, então, a seguinte: de quantas pessoas é realmente feita uma pessoa?

Etimologicamente, a palavra “transmitir” (do latim *trans-mittere*) refere-se a um trajeto; à passagem através de um processo. Vários têm sido os autores debruçados sobre o conceito de herança geracional (ou transmissão psíquica familiar), principalmente do campo psicanalítico, mas também do campo sistêmico. Este conceito é entendido pela maioria como “uma passagem, que se dá de pessoa para pessoa ou grupo, de geração para geração, e que pode incluir objetos, pensamentos, histórias, hábitos, costumes, crenças e afetos [...], podendo sofrer mudanças ao longo da sua passagem” (Palieraqui, 2005, p. 8).

A herança geracional traduz uma história de padrões psicológicos, emocionais e sociais que são repetidos e reproduzidos (de forma propositada e consciente ou não), ao longo das gerações de uma mesma família (Kemp, 2007; Phalet e Schönplflug, 2001; Pinquart e Silbereisen, 2004; Roest, Dubas e Gerris, 2009). Segundo Granjon (2000), esta herança geracional é forçada ao sujeito por quem lhe antecede, mas também por si pensada e criada. A transmissão psíquica entre gerações consiste, desta forma, nos processos transmitidos de uma geração para outra, mantendo-se presentes ao longo de toda a história familiar. Diz respeito a padrões de relação que são repetidos, ainda que não haja consciência dessa repetição por parte de quem a perpetua (Falcke e Wagner, 2005).

A constituição do eu não deve ser pensada sem a edificação de uma cultura que lhe antecede, e que é transmitida por gerações para sustentar a vida em grupo e a existência individual de cada um (Vasconcelos e Lima, 2015). Para Zornig (2010), a história de uma criança inicia-se muito antes da sua gestação e nascimento, tendo início também na história individual de cada um dos seus pais. A partir do momento em que deseja ter um filho, o casal reatualiza as fantasias da sua própria infância e do tipo de cuidados parentais que recebeu, transmitindo (deliberadamente ou não) para a representação sobre a parentalidade e sobre o novo bebé os seus conflitos inconscientes e a relação que teve com os seus próprios pais. O autor diz-nos que, após o nascimento de uma criança, encontram-se duas dimensões da relação criada com a mesma - se, por um lado, para que a criança sobreviva física e psiquicamente é necessário que seja inscrita numa história familiar que atravessa várias gerações, por outro lado, é somente através do reconhecimento que a criança faz sobre a sua própria diferença e individualidade que se dá a apropriação de novas inscrições relacionais, e o contacto com a novidade parental, fugindo da repetição do que já foi outrora vivido. Posto isto, ainda que a criança traga consigo uma marca simbólica dos seus pais, não é redutível à mesma (Zornig, 2001; Zornig, 2010).

Como dita a Teoria Geral dos Sistemas, quando ocorre uma mudança numa das partes de um sistema, todo o sistema é inevitavelmente afetado, tornando-se necessário procurar a homeostase (Papp, 1988). Relembrando o conceito de homeostase - que consiste na tendência para manter padrões de relacionamento estáveis que impeçam a transformação no sistema (Cervený et al., 1997) - cada membro da família se encontra pertencente a uma cadeira transgeracional, e é visto como um participante ativo e responsável pela história familiar que escreve (Placoná e Passos, 2003). Assim, cada indivíduo sofre influência de uma história familiar pré-existente, que faz de si herdeiro e prisioneiro em simultâneo (André-Fustier et al., 1998).

Considerando que no momento de união de duas pessoas, estas trazem as suas bagagens/heranças, os seus mitos e as suas crenças familiares, com o nascimento de um bebé o novo casal transmitir-lhe-á esses conteúdos, advindos de duas descendências diferentes. É por meio de transações repetidas ao longo dos anos que se criam padrões de interação e expectativas mútuas na família. O que acontece muitas vezes é que estas



expectativas não pertencem à geração que tem encargo de realizá-las, tendo sido “contratadas” por gerações anteriores. A fidelidade à família e a demanda por afeto levam o indivíduo a ajustar as suas expectativas àquelas que a família oferece, tornando-as verdades inquestionáveis (Placoná e Passos, 2003). Assim, podemos dizer que, apesar de não nascermos com um manual de instruções, trazemos ainda assim um *script* (guião), escrito para nós, já algo elaborado, que devemos interpretar de forma singular - podendo ficar presos neste, ou utilizá-lo como instrumento de libertação e transformação.

Realçamos, no entanto, que o conceito de herança geracional se desdobra em dois, diferentes entre si - herança intergeracional e herança transgeracional. Estas tipologias diferem entre si pela existência de contacto direto entre as gerações e estão amplamente relacionadas com fatores de repetição ou transformação. Alguns autores (Granjon, 2000; Inglez-Mazzarella, 2005; Santos e Ghazzi, 2012), afirmam que a herança intergeracional caracteriza um contacto direto entre gerações, geralmente entre pais e filhos, em que o seu conteúdo pode ser modificado com o tempo, através da capacidade de simbolização e apropriação da história familiar. Por outro lado, para os autores, na herança transgeracional não existe contacto direto entre as gerações envolvidas, havendo uma transmissão sem modificações que atravessa as gerações e se impõe aos descendentes na sua forma bruta.

Kaës et al. (2001) dizem que uma transmissão intergeracional envolve a aquisição singular do que é transmitido, através da separação entre gerações e da consequente consciência das suas diferenças. Nesta modalidade, estamos perante uma “herança positiva” da filiação (Correa, 2000), em que se transmite aquilo que ampara e assegura as continuidades narcísicas, a conservação dos vínculos intersubjetivos e da família enquanto sistema. Já a transmissão transgeracional, surge quando a transmissão se torna alienante e não estruturante. Refere-se uma modalidade “defeituosa” da transmissão. Nesta, abolem-se os limites e espaços subjetivos, estando o indivíduo sujeito às exigências do narcisismo. Este tipo de transmissão associa-se frequentemente a cadeias traumáticas de repetição, com a transmissão de lutos mal elaborados, segredos familiares, traumas, criptas e “*não ditos*”.

Abraham e Török (1994), consideram que o trauma resulta de uma impossibilidade de simbolização do que foi vivido. O termo “*trauma*”, que em grego significa *ferida*, admite vários sentidos, que remontam todos a acontecimentos imprevistos e indesejáveis

que, de forma mais ou menos violenta, produzem algum tipo de dano ao indivíduo. Freud concebe os efeitos do trauma como positivos ou negativos, sendo que nos primeiros o evento traumático é revivido através da repetição, e nos segundos não é lembrado nem repetido (Vasconcelos e Lima, 2015). Assim, em suma, a transmissão transgeracional é aquela que não possibilita que exista um resgate transformador da herança transmitida. Transmitir passa então a ser uma missão de destruição, uma vez que acontece à custa da aniquilação do sujeito individual que recebe essa herança (Magalhães e Carneiro, 2004).

Um conceito muito importante, tanto na perspectiva sistémica como na perspectiva psicanalítica, é o de mito familiar. O mito familiar foi introduzido por Ferreira em 1963 (citado em Prado, 2000a), sendo concebido enquanto “sistema de crenças que diz respeito aos membros de uma família, aos seus papéis e às suas atribuições na dinâmica familiar”. Por representar, em grande parte, o papel organizador e estruturador da família, percebemos no mito familiar a função homeostática de manter a concordância no grupo e fortalecer a gestão dos papéis familiares no sistema. Para além desta, apresenta ainda a função de proteção à existência, na medida em que procura “resolver as contradições respeitantes ao que foi vivido, às ideias e dificuldades familiares e, através do equilíbrio familiar que promove, acaba por compensar as desilusões” (Prado, 2000a, p. 39). Prado (2000b, p.45) diz-nos que “se, por um lado, o mito pode apresentar-se como uma tentativa de elaborar traumas, desejos reprimidos e angústias, é possível que não se restrinja apenas a isso, sendo antes uma forma de pensamento e estando intimamente ligado ao primeiro conhecimento que o Homem tem de si mesmo e dos seus contornos - assim, o mito é uma elaboração explicativa do que é vivido”.

Freud interrogava-se sobre a possibilidade de comunicação entre diferentes inconscientes, com destaque na influência sofrida nos primeiros anos de vida perto da figura cuidadora. Por ser este o objeto de primeiro amor e o protótipo para o desenvolvimento de futuras relações interpessoais, existe a tendência para pensar que o sujeito está sempre ligado à sua herança familiar. No entanto, apesar de considerar que nenhuma geração pode, de facto, ocultar à geração que a sucede a verdade dos seus processos mentais mais importantes, Freud afirma que “cada homem possui na sua atividade mental inconsciente um *apparatus* que lhe permite interpretar as reações das

outras pessoas, isto é, desfazer as deformações que o outro impôs à expressão dos seus próprios sentimentos” (Freud, 1913, p. 160). Também neste sentido, Kaës et al. (2011) postulam que, apesar de os indivíduos não terem a escolha de se subtrair às exigências que neles são depositadas, devendo submeter-se a elas para que possam existir enquanto sujeitos; é também essencial que saibam desligar-se dessas exigências e das alianças inconscientes<sup>4</sup> que lhes correspondem, para que não levem à sua alienação. É, portanto, importante abordar a subjetivação enquanto um processo de transformação (e não de mera formação) de um Eu capaz de pensar o seu lugar no mundo.

Isto significa que, apesar de a hereditariedade apresentar um papel importante na vida de um indivíduo, o seu destino pode ser criado e transformado pelo próprio. Freud, com a frase “aquilo que herdaste dos teus pais, conquista-o para fazê-lo teu” (Freud, 1913, p. 160), tornou claro que existe, durante o processo de herança geracional, a possibilidade de transformação dos conteúdos herdados numa história singular que pertence ao sujeito. Esta transformação poderá advir, precisamente, da elaboração e ressignificação dos conteúdos psíquicos transmitidos e não elaborados até então. A este processo de construção, organização e transformação dos conteúdos herdados, Kaës et al. (2001) dão o nome de *aquisição apropriativa da herança*, que consiste então num repensar sobre o que é herdado e numa reescrita de uma história que é sua (apesar de esta já ter um rascunho). Quando, ao invés da predominância dos silêncios e conteúdos não elaborados, existem elaboração e transformação da herança, acontece a transmissão intergeracional. Na obra “*The Book You Wish Your Parents Had Read... And Your Children Will Be Glad That You Did*”, a autora e psicoterapeuta britânica, Philippa Perry, aborda a importância de pensar sobre a própria infância e reconhecer as reações emocionais relativas à mesma (uma vez que nem sempre é consciente se estamos a reagir ao aqui e agora, ou se essas reações têm raízes na nossa infância e nas nossas vivências), tendo também em consideração os primeiros modelos de comportamento, que ainda se mantêm à mercê da mente, e que afetam o comportamento de um sujeito durante o processo parental. Fazendo este

---

<sup>4</sup> Kaës (2011) apresenta o conceito de alianças inconscientes, que traduz alianças cujos conteúdos, objetivos e questões são inconscientes para os sujeitos que as mantêm. Dentro destas, algumas são estruturantes, enquanto que outras têm um cariz essencialmente alienante e patogénico. Os efeitos provocados pelas ditas, não afetam somente aqueles que existem no momento em que estas acontecem, mas também todos aqueles que lhes procedem, sendo quase sempre o agente e a matéria de transmissão entre as gerações.

reconhecimento emocional e pessoal, é possível não deixar um legado de sombras repetitivo aos filhos (Perry, 2019).

### **Influência das Memórias dos Cuidados de Infância**

Não é possível pensar a forma como as culturas humanas surgem e continuam por gerações, sem tomar como condição indispensável a capacidade de armazenar e comunicar informação. (Nascimento e Menandro, 2005). A memória é considerada, de forma sucinta, como a capacidade de preservar informações de experiências passadas para, com acesso às lembranças dessas experiências, reproduzir ou alterar respostas a eventos subsequentes (Jedlowski, 2001). Connerton (2008), sugere a existência de três tipos principais de memória: Memórias Pessoais, que traduzem atos de recordar a história de vida de cada um; Memórias Cognitivas, que abordam a recordação do significado das palavras, de músicas e textos, do mapa de uma cidade, ou de fatos sobre o futuro; e Memórias Hábito, que consistem na capacidade de reproduzir ações, como andar de bicicleta.

No tocante às memórias dos cuidados e práticas parentais utilizados na infância, estão em uso as memórias pessoais, estando nestas o nosso foco daqui em diante. A memória, apesar de tratar experiências passadas, assume um papel decisivo nas representações atuais (Brandão, 1998; Bosi, 1979, citado em de Sá, 2012). Desta forma, experiências passadas misturam-se frequentemente com percepções imediatas e atuais, ocupando o espaço consciente e trazendo o passado para o momento presente. McGoldrick et al. (1982), descrevem o ciclo vital da família através de um ponto de vista sistêmico multigeracional, acreditando que os aspectos verdadeiramente significativos que afetam os indivíduos e a forma como estes se movem nas relações que estabelecem encontram não só as suas famílias nucleares, mas também as gerações anteriores à sua.

Alguns estudos abordam a herança geracional das práticas educativas parentais (Böing, 2014; Lopes, 2012; Weber et al., 2006) como estando possivelmente relacionada com a influência das memórias dos cuidados recebidos na infância. Geralmente, os pais transportam para a educação dos seus filhos as práticas educativas que foram aplicadas consigo enquanto filhos, havendo tendência para repetir os modelos parentais já familiares

e aprendidos na família de origem (Weber et al., 2006). De facto, os estudos mostram que pais que foram educados de forma severa ou foram vítimas de maus tratos na própria infância apresentam uma maior tendência de repetição desta educação com os próprios filhos (Simons et al., 1991; Patterson e Capaldi, 1991; Muller, Hunter e Stollak, 1995; Hops et al., 2003; Dubow et al., 2003).

Belsky et al. (1991) mostraram-nos que lembranças de rejeição e ausência de apoio emocional na infância influenciaram o afeto futuro para os próprios filhos, quando a relação conjugal era também percebida como pouco positiva. No entanto, quando a relação conjugal se percebia como positiva, estas lembranças não se refletiram no afeto demonstrado. Oliveira et al. (2002), através dos seus estudos, também verificaram que memórias de cuidados de infância da mãe, relacionadas com uma educação mais autoritária, originaram estilos parentais futuros igualmente autoritários para com a criança, sendo que esta transmissão foi mediada pelo relacionamento conjugal conflituoso vivido pela mãe. Assim, podemos assumir a qualidade da relação conjugal como fator protetor desta transmissão de práticas. Zimmermann et al. (2008), recorrendo ao EMBU-MI (instrumento também utilizado na presente dissertação), verificaram que memórias de um cuidado favorável na infância podem associar-se a uma melhor qualidade de vida na idade adulta. Outros estudos mostram que os cuidados recebidos na infância podem constituir fatores precipitantes para o desenvolvimento de problemas psicopatológicos (Durand e Bali, 2017; Akun, 2017).

Também os estudos sobre vinculação (Rodrigues et al., 2004), baseados em Bowlby (1979), mostram que as experiências significativas da infância são importantes fatores de influência nos modelos de relação adotados futuramente, incluindo no exercício parental. Importa para tal relembrar que, segundo a Teoria da Vinculação, a criança desenvolve a partir do ambiente que a rodeia modelos de relação que lhe permitem compreender e interpretar o comportamento dos demais e antecipar reações. Assim, inicia-se um processo de aprendizagem que modela a forma como se vai relacionar com as suas figuras de vinculação - geralmente mãe e pai - (Guedeney e Guedeney, 2004), chamados modelos internos dinâmicos. Por isto, é tendência que na vida adulta as pessoas adotem padrões comportamentais e relacionais nas novas relações criadas, semelhantes aos que viveram

com as figuras de vinculação da infância. Assim, a vinculação que a criança estabelece com as figuras de vinculação primárias está intrinsecamente relacionada com a própria vinculação aos seus descendentes (Belsky et al., 2005), na medida em que o indivíduo permanece influenciado pelas formas de interação que interiorizou nas relações passadas, o que condicionará os seus relacionamentos futuros (amorosos, interpares e com os filhos) (Miljkovitch, 2004).

Bandura (1979), pioneiro da escola da aprendizagem social, diz que a aprendizagem feita através da experiência direta pode ocorrer através da observação de outrem e das consequências que advêm dos seus comportamentos - fenómeno a que se dá o nome de modelação. Desta forma, a influência da parentalidade de uma geração para outra pode acontecer também através de um processo de modelação simples, ou pode acontecer de forma indireta, através da influência nas crenças parentais (Cecconello et al., 2003). Este último formato de transmissão traduz, por exemplo, situações em que as crianças, ao serem punidas, aprendem que agressão é um meio eficiente de lidar com os outros, uma vez que quem agride geralmente consegue suprimir de imediato o comportamento indesejado através da coerção e do uso de poder. No fundo, assume-se a criação de modelos internos dinâmicos de agressão, que acreditam serem adequados para utilização na relação com o mundo e com os outros. Isto pode ser explicativo, em parte, por exemplo, dos processos tendencialmente repetitivos de práticas parentais negativas, pautadas pela negligência e violência.

Uma vez que existe esta tendência para a repetição dos modelos aprendidos na própria infância (Weber et al., 2006), é possível prever-se, em certa parte, a forma como um pai ou uma mãe se comportará com a sua descendência (Lomanowska et al., 2015). No entanto, embora existam, como já vimos, evidências de que existe uma continuidade geracional das práticas parentais de uma família, o conhecimento sobre essa transmissão é ainda bastante limitado (Neppl et al., 2009). Assim, importa compreender os diversos fatores que podem influenciar esta transmissão (Belsky et al., 2009). Para alguns autores (Oliveira et al., 2002), evidenciou-se a importância da qualidade conjugal, sendo que a presença de conflitos conjugais parece conduzir a uma maior utilização de práticas

educativas autoritárias e coercitivas. Outro fator de grande influência é o nível socioeconómico da família em questão (Bailey et al., 2009; Conger et al., 2003).

Relativamente à descontinuidade em específico, Weber et al. (2006) sugerem que esta pode estar relacionada com uma maior divulgação de informação sobre a parentalidade e os seus efeitos nos indivíduos, sendo que a geração atual se mostra mais atenta a questões como a liberdade de opinião, a autonomia, a demonstração de afeto, entre outros. Por vezes, as experiências posteriormente vividas podem facultar oportunidades de mudança e ajustamento das trajetórias de desenvolvimento, pelo que, mesmo quando as experiências de infância são vistas como negativas, um funcionamento positivo e saudável na vida adulta é possível de atingir (Rothrauff et al., 2009). De facto, existem evidências de mães que recordam terem sido sujeitas a estilos educativos parentais mais rejeitantes e que adotam mais tarde estilos educativos mais responsivos com os seus filhos, podendo este facto dever-se também a um fenómeno de compensação pelo que foi vivido outrora (Beaton e Doherty, 2007). Outro fator que parece ter grande influência no rompimento destes padrões de parentalidade diz respeito à aprendizagem de práticas parentais com outras figuras cuidadoras que não as principais, como avós ou até mesmo cônjuges (Capaldi et al., 2003).

Rocha Coutinho (2006) diz que, contrariamente ao que acontecia há algumas décadas atrás, em que modelos de identidade eram fornecidos e transmitidos a cada elemento da família, observamos hoje que existem cada vez menos modelos imutáveis e fixos, uma vez que novos padrões comportamentais familiares parecem nascer, com a crescente preocupação em criar melhores formas de educar e melhores formas de transmitir. Assim, parecem reunir-se, cada vez mais, as condições psíquicas e culturais necessárias para aumentar a probabilidade de transformação de ciclos familiares disruptivos e geracionalmente prejudiciais, em comparação à probabilidade de estes ciclos se repetirem.

### **Formulação de Objetivos**

Em sequência, foi possível compreender que as práticas educativas parentais utilizadas pelos pais influenciam o desenvolvimento dos filhos e que é tendência que se perpetuem ao longo das gerações seguintes. Esta tendência apresenta especial incidência

nos casos de práticas educativas coercitivas, quando as experiências emocionais vividas não são trazidas à consciência. Mesmo quando existe consciência, são inúmeras as dificuldades que a repetição, muitas vezes traumática, provoca no exercício parental. Assim, o presente estudo tem como objetivo principal observar a influência das memórias dos cuidados de infância na escolha de estilos educativos parentais na família atual. Pretende-se também atingir maior conhecimento acerca dos fatores envolvidos na transmissão geracional.

Neste sentido, foram formulados os seguintes objetivos específicos: 1) Identificar os estilos educativos parentais utilizados pelos participantes com os seus filhos; 2) Observar se existe uma relação de influência entre as memórias dos cuidados na infância e os estilos utilizados na família nuclear atual; 3) Determinar a influência de variáveis sociodemográficas nos estilos educativos parentais utilizados na família atual; 4) Observar se as memórias de infância influenciam a percepção da relação com os pais dos participantes; e 5) Observar se a utilização dos diferentes estilos educativos parentais atualmente influencia a percepção da relação vivida com os filhos dos participantes.

## **Método**

### **Caracterização da Amostra**

Originalmente, a amostra era constituída por um total de 234 participantes, que contava com 211 mulheres (90.2% da amostra) e 23 homens (9.8% da amostra). No entanto, a amostra sofreu redução após ter sido eliminada a variável “outra figura cuidadora” (criada no questionário EMBU-MI para oferecer possibilidade de resposta a participantes que não tiveram necessariamente um pai e/ou uma mãe na sua tipologia familiar de origem), que não reuniu respostas suficientes para ser considerada significativa. Por essa razão, os três participantes que responderam maioritariamente “outra figura cuidadora” em detrimento de “pai” ou “mãe”, foram eliminados da base de dados. Após verificação dos pressupostos, foi possível verificar a existência de quatro outliers severos, que foram também removidos. Assim, o presente estudo conta objetivamente com uma



amostra final de 227 participantes, constituída por 204 mulheres (89.9%) e 23 homens (10.1%), em desempenho de papel parental ativo. Uma vez que estamos perante uma amostra bastante desequilibrada no tocante ao número de participantes do género feminino e do género masculino, todas as análises do presente estudo foram feitas de forma separada em função da variável género.

No geral, os participantes têm idades compreendidas entre os 22 e os 60 anos e a idade média é de 41.4 anos ( $DP= 8.8$ ). Quando analisada de forma separada em função do género, a idade média das mulheres é de 41.1 anos ( $DP= 8.9$ ), sendo que a participante mulher mais nova tem 22 anos e a mais velha tem 60 anos. A idade média dos homens é de 43.3 anos ( $DP= 8.5$ ), com um mínimo de 31 anos e um máximo de 59 anos. Para facilitar a compreensão das características dos participantes, foram criadas classes etárias divididas da seguinte forma: dos 20 aos 30 anos; dos 31 aos 40 anos; dos 41 aos 50 anos; e dos 51 aos 60 anos. A tabela 1 mostra os participantes (homens e mulheres) agrupados pelas diferentes classes etárias. Através da análise da mesma, é possível compreender que a maioria dos participantes se concentra entre os 31 e os 50 anos. Especificamente, dentro destas classes etárias encontram-se 137 mulheres (67.1%) e 17 homens (73.9%).

**Tabela 1.**

*Tabela de frequências relativa às classes etárias dos participantes.*

	Homens	Mulheres
	Frequência (%)	Frequência (%)
Dos 20 aos 30 anos	-	32 (15.7%)
Dos 31 aos 40 anos	9 (39.1%)	60 (29.4%)
Dos 41 aos 50 anos	8 (34.8%)	77 (37.7%)
Dos 51 aos 60 anos	6 (26.1%)	35 (17.2%)
Total	23 (100.0%)	204 (100.0%)

Aquando do estado civil, 125 participantes são casados (55.1%), 50 estão em união de facto (22.0%), 23 são solteiros (10.1%), 18 estão divorciados (7.9%), seis estão separados (2.6%), quatro estão viúvos (1.8%) e um encaixou-se na categoria “outro” (0.4%). A tabela 2 apresenta as estatísticas, em função do sexo.

**Tabela 2**

*Tabela de frequências relativa ao estado civil dos participantes.*

	Homens	Mulheres
	Frequência (%)	Frequência (%)
Solteiro/a	3 (13.0%)	20 (9.8%)
Casado/a	8 (34.8%)	117 (57.4%)
União de Facto	7 (30.4%)	43 (21.1%)
Separado/a	2 (8.7%)	4 (2.0%)
Divorciado/a	2 (8.7%)	16 (7.8%)
Viúvo/a	1 (4.3%)	4 (2.0%)
Total	23 (100.0%)	204 (100.0%)

No que toca à situação profissional dos participantes, a maioria encontra-se empregada por conta de outrem (83.7% que equivale a 190 participantes). Dos restantes, 24 estão empregados por conta própria (10.6%), cinco estão desempregados (2.2%), dois são estudantes ou estagiários (0.9%) e seis consideram encaixar-se na opção “Outra situação profissional” (2.6%). Nesta última opção, foram encontradas respostas relativas a estados de licença de maternidade, baixa médica, reforma e regime de trabalhador-estudante. Na tabela 3 é possível observar os valores em questão, referentes a homens e mulheres.

**Tabela 3***Tabela de frequências relativa à situação profissional dos participantes.*

	Homens	Mulheres
	Frequência (%)	Frequência (%)
Estudante/Estagiário	-	2 (1.0%)
Trabalhador Conta Outrem	16 (69.6%)	174 (85.3%)
Desempregado	-	5 (2.5%)
Outra	1 (4.3%)	5 (2.5%)
Total	23 (100.0%)	104 (100.0%)

Os participantes foram questionados acerca da existência e número de irmãos na família de origem. No respeitante à amostra total, 40 participantes disseram não ter irmãos (17.6%), 162 disseram ter um ou dois irmãos (71.4%), 19 disseram ter três ou quatro irmãos (8.4%) e seis disseram ter cinco ou mais irmãos (2.6%). A tabela 4 mostra os valores referentes aos participantes do género masculino e do género feminino.

**Tabela 4***Tabela de frequências relativa ao número de irmãos dos participantes.*

	Homens	Mulheres
	Frequência (%)	Frequência (%)
Não tenho irmãos	2 (8.7%)	38 (18.6%)
1 ou 2 irmãos	18 (78.3%)	144 (70.6%)
3 ou 4 irmãos	2 (8.7%)	17 (8.3%)
Mais de 5 irmãos	1 (4.3%)	5 (2.5%)
Total	23 (100.0%)	104 (100.0%)

No que respeita à tipologia familiar percebida pelos participantes na sua família nuclear de origem, a grande maioria considerou ter tido uma família nuclear tradicional (76.7% que equivale a 174 participantes). Dos restantes, 19 consideraram ter tido uma família reconstituída (8.4%), 16 consideraram ter tido uma família alargada (7.0%), 15 consideraram ter integrado uma família monoparental (6.6%), dois disseram ter tido uma família homossexual (0.9%) e um considerou que a sua família de origem era do tipo anaparental (0.5%). Para compreender como é que estes valores se distribuíram quando analisados em separado para os participantes do género feminino e do género masculino, deverá ver a tabela 5.

**Tabela 5**

*Tabela de frequências relativa à tipologia familiar de origem dos participantes.*

	Homens	Mulheres
	Frequência (%)	Frequência (%)
Família nuclear tradicional	18 (78.3%)	156 (76.5%)
Família alargada	1 (4.3%)	15 (7.4%)
Família reconstituída	2 (8.7%)	17 (8.3%)
Família monoparental	2 (8.7%)	13 (6.4%)
Família anaparental	-	1 (0.4%)
Família adotiva	-	2 (1.0%)
Total	23 (100.0%)	204 (100.0%)

Ainda no tocante à família nuclear de origem dos participantes, foi-lhes pedido que avaliassem, conforme a sua perceção, a relação que mantinham com os seus pais na altura em que estavam ainda ao cargo dos mesmos. Uma vez que a relação entre pais e filhos não é geralmente uma variável estável no tempo, a questão procurou compreender a frequência

com que a consideravam uma boa relação. É possível perceber melhor como foi criada esta questão, na seção relativa aos instrumentos de avaliação.

A grande maioria dos participantes considerou que a relação com os seus pais era “quase sempre” boa (122 participantes, ou seja, 53.7%), que corresponde à pontuação máxima. Enquanto isso, 67 dos participantes pontuaram esta relação como “frequentemente” boa (29.5%), 29 pontuaram-na como “algumas vezes” boa (12.8%) e, por fim, nove participantes responderam que a relação com os pais era “ocasionalmente” boa (4.0%). Na hora de caracterizar a relação com os seus pais, nenhum participante escolheu a opção “nunca era boa” como resposta. A tabela 6 mostra os valores discriminados para os participantes do género feminino e do género masculino.

**Tabela 6**

*Tabela de frequências sobre a percepção da relação dos participantes com os pais.*

	Homens	Mulheres
	Frequência (%)	Frequência (%)
Quase Sempre	12 (52.2%)	110 (53.9%)
Frequentemente	10 (43.5%)	57 (27.9%)
Algumas vezes	-	29 (14.2%)
Ocasionalmente	1 (4.3%)	8 (3.9%)
Total	23 (100.0%)	204 (100.0%)

Relativamente à família nuclear atual, 166 participantes consideraram ter uma família nuclear tradicional (73.1%), 28 consideraram ter uma família monoparental (12.3%), 20 disseram integrar uma família reconstituída (8.8%), 12 disseram ter uma família alargada (5.3%) e um participante disse ter uma família adotiva (0.4%). Na tabela 7, estes valores podem ser analisados em função do género dos participantes.

**Tabela 7**

*Tabela de frequências relativa à tipologia familiar atual dos participantes.*

	Homens	Mulheres
	Frequência (%)	Frequência (%)
Família nuclear tradicional	15 (65.2%)	151 (74.0%)
Família alargada	1 (4.3%)	11 (5.4%)
Família reconstituída	3 (13.0%)	17 (8.3%)
Família monoparental	4 (17.4%)	24 (11.8%)
Família adotiva	-	1 (0.5%)
Total	23 (100.0%)	204 (100.0%)

Procurou compreender-se também o número de filhos dos participantes. Assim, 93 participantes disseram ter apenas um filho (41.0%), 110 participantes disseram ter dois filhos (48.5%), 21 participantes disseram ter três filhos (9.3%) e três participantes disseram ter quatro ou mais filhos (1.3%). Importa realçar que, como critério de inclusão nesta amostra, tencionou-se que os participantes tivessem atualmente descendência com idade mínima de dois anos, uma vez que algumas das questões do estudo envolviam alguma autonomia por parte dos filhos e a utilização de práticas direcionadas a indivíduos minimamente desenvolvidos ao nível da comunicação e compreensão verbal (ex: “*Permito que o/a meu/a filho/a dê a sua opinião relativamente às regras familiares*”). Assim, as idades dos filhos dos participantes encontraram-se entre os dois e os 39 anos. Na tabela 8 é possível compreender melhor os valores anteriormente referidos, em função do género dos participantes.

**Tabela 8**

*Tabela de frequências relativa ao número de filhos dos participantes.*

	Homens	Mulheres
	Frequência (%)	Frequência (%)
Um filho	7 (30.4%)	86 (42.2%)
Dois filhos	13 (56.5%)	97 (47.5%)
Três filhos	2 (8.7%)	19 (9.3%)
Quatro ou mais filhos	1 (4.3%)	2 (1.0%)
Total	23 (100.0%)	204 (100.0%)

Por fim, à semelhança do que foi feito acima, procurou compreender-se de que forma os participantes avaliavam a relação mantida com os filhos. A maioria dos participantes (172) respondeu considerar a relação com os filhos “quase sempre” boa (75.8%), 46 participantes consideraram-na “frequentemente” boa (20.3%), oito avaliaram-na como “algumas vezes” boa (3.5%) e um como “ocasionalmente” boa (0.4%). Nenhum participante respondeu considerar a relação com os seus filhos como “nunca” sendo boa. A tabela 9 mostra os mesmos valores, analisados de forma separada em função do género.

**Tabela 9**

*Tabela de frequências sobre a percepção da relação dos participantes com os filhos.*

	Homens	Mulheres
	Frequência (%)	Frequência (%)
Quase Sempre	18 (78.3%)	154 (75.5%)
Frequentemente	3 (13.0%)	43 (21.1%)
Algumas vezes	2 (8.7%)	6 (2.9%)
Ocasionalmente	-	1 (0.5%)
Total	23 (100.0%)	204 (100.0%)

### **Instrumentos de Avaliação**

No processo de recolha dos dados para a presente investigação foram utilizados três instrumentos. Primeiramente, utilizou-se um questionário sociodemográfico e familiar. Em seguida, utilizaram-se a Escala de Memórias dos Cuidados de Infância (EMBU-MI; Versão Portuguesa Abreviada de Canavarro e Pereira, 2007) e o Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QEDP; Versão Portuguesa Reduzida de Miguel, Valentim e Carugati, 2009).

Relativamente ao questionário de caracterização sociodemográfica e familiar, este foi desenvolvido para o presente estudo e seccionado em três partes. A primeira subseção é relativa a informações sociodemográficas mais gerais (nomeadamente a idade do participante, género, estado civil atual e situação profissional atual). As outras duas partes dirigem-se a questões relativas à família de origem (tipologia familiar percebida, existência e número de irmãos, e percepção da relação com as figuras cuidadoras); e à família atual (tipologia familiar percebida, número e idade dos filhos, e percepção da relação com os mesmos). Especificamente em relação às questões sobre a percepção de relação com filhos/pais, foram criadas duas questões. Assim, para a afirmação “*A relação com os meus*



*pais era boa*” os participantes responderam através de uma escala de likert de 5 pontos (1= Nunca; 2= Ocasionalmente; 3= Algumas vezes; 4= Frequentemente; 5= Quase sempre).

O EMBU-MI é composto por 23 itens avaliados numa escala de *likert* de 4 pontos (1= Não, nunca; 2= Sim, ocasionalmente; 3= Sim, frequentemente; 4= A maior parte do tempo), acerca da frequência da ocorrência de determinadas práticas educativas durante a infância e adolescência do participante, em relação à mãe e ao pai (separadamente). A escala avalia três dimensões correspondentes a tipos de práticas educativas parentais. A primeira, Suporte Emocional (somatório dos comportamentos dos pais em relação aos filhos tais como a aprovação, encorajamento, ajuda, compensação, expressão verbal e física de amor e carinho, englobando as práticas dos pais que fazem com que o filho se sinta seguro, aceite enquanto pessoa e confortável na presença dos mesmos) é constituída por 7 itens, tanto para a mãe como para o pai, e tem um valor mínimo de 7 e um valor máximo de 28. A dimensão Sobreprotecção (somatório dos comportamentos dos pais que se caracterizam por protecção excessiva relativamente a experiências indutoras de stress e adversidades, grau elevado de intrusão nas atividades quotidianas dos filhos, padrões elevados de realização em áreas específicas [como o desempenho escolar] e imposição de regras rígidas às quais se exige total obediência) é constituída por 7 itens, tanto para a mãe como para o pai, e tem um valor mínimo de 7 e um valor máximo de 28. Na dimensão Rejeição (somatório dos comportamentos dos pais que procuram modificar a vontade dos filhos e são sentidos por estes como uma pressão para se comportarem em consonância com a vontade dos pais; ou seja, operacionalmente, esta dimensão é resultado do conjunto de práticas parentais que englobam castigos físicos, privação de objetos ou privilégios, aplicação direta da força com o objetivo de influenciar o comportamento do filho), os autores originais eliminaram o item 21 quando em referência ao pai (Canavarro, 1996), sendo que para a mãe a escala contém 8 itens e para o pai contém apenas 7. Assim, para a mãe o valor mínimo é de 8 e o valor máximo é de 32, e para o pai o valor mínimo é de 7 e o valor máximo é de 28. A cotação é obtida através do somatório dos itens que compõem cada subescala.

Na recolha de respostas para este questionário, considerou-se pertinente adicionar uma opção que contemplasse “outra figura cuidadora”, para além das opções mãe e pai já

presentes no instrumento, tendo em conta que a presente investigação procurou ter em consideração tipologias famílias modernas, diferentes da tipicamente tradicional. Por esta razão, nenhuma das opções (mãe/pai/outra figura cuidadora) tinha um cariz obrigatório de resposta, dando a cada participante a oportunidade de responder às figuras cuidadoras que teve na sua infância. Por questões de fraca representatividade, a variável “outra figura cuidadora” foi desconsiderada para a análise de dados, uma vez que um número bastante reduzido de participantes contemplou a opção de resposta em questão.

Importa realçar que, uma vez que a cotação deste instrumento se dá através da soma dos itens de cada subescala, o facto de alguns participantes não terem respondido ao item 15 “*Eu sinto que os meus pais gostam mais do(s) meu(s) irmão(s) e/ou irmã(s) do que de mim*” (para a mãe e para o pai), por este não ser de resposta obrigatória, poderia afetar os resultados da escala Rejeição. Assim, o item 15 não foi considerado.

Os autores originais da versão portuguesa verificaram a consistência interna através do *alpha* de Cronbach relativamente a todos os itens sobre a mãe e sobre o pai, apresentando um *alpha* de .66 para a mãe e .54 para o pai, nas escalas totais em questão. Na presente investigação, nos participantes do género masculino, obtivemos para todos os itens sobre a mãe ( $\alpha = .73$ ) e para todos os itens sobre o pai ( $\alpha = .78$ ) uma consistência interna superior à apresentada pelos autores. Nos participantes do género feminino, obtivemos para os itens sobre a mãe ( $\alpha = .80$ ) e para os itens sobre o pai ( $\alpha = .81$ ) valores superiores aos dos autores. Apesar de os autores não terem feito distinção entre as subescalas e entre o género dos participantes, essa distinção foi pertinente na investigação que aqui se apresenta. Na tabela 10 é possível observar os valores *alpha* para as diferentes subescalas do EMBU-MI. De especial destaque, também na subescala Rejeição se encontraram valores semelhantes e superiores aos apresentados no artigo original. Pode então afirmar-se que continua a existir uma boa consistência interna, após remoção do item 15.

**Tabela 10***Consistência interna de cada subescala do EMBU-MI.*

	Homens	Mulheres
	<i>Alpha de Cronbach (<math>\alpha</math>)</i>	<i>Alpha de Cronbach (<math>\alpha</math>)</i>
Suporte Emocional (Mãe)	.88	.91
Suporte Emocional (Pai)	.90	.93
Rejeição (Mãe)	.64	.86
Rejeição (Pai)	.74	.86
Sobreprotecção (Mãe)	.71	.79
Sobreprotecção (Pai)	.70	.82

O QEDP é composto por 32 itens, avaliados consoante uma escala *likert* de 5 pontos (1= Nunca; 2= Poucas vezes; 3= Algumas vezes; 4= Bastantes vezes; 5= Sempre), objetivando compreender os estilos educativos utilizados atualmente pelos participantes relativamente aos seus filhos. O questionário inclui algumas dimensões de avaliação para cada estilo educativo parental identificado. Assim, para o estilo democrático encontram-se as dimensões: Apoio e Afeto; Regulação; e Cedência de Autonomia/Participação Democrática. Para o estilo autoritário encontram-se as dimensões: Coerção Física; Hostilidade Verbal; e Punição. Para o estilo permissivo encontra-se apenas uma dimensão: Indulgência. No estudo aqui desenvolvido, não se consideraram as subdimensões destas escalas, e sim os estilos por inteiro. A cotação deste instrumento foi feita através da média dos itens pertencentes a cada subescala.

### **Procedimentos de Recolha e Análise de Dados**

Os questionários foram administrados *online*, por meio de um formulário construído no *Google Forms*, e divulgados em diversas redes sociais. Foi realizada a apresentação informal dos objetivos deste estudo e garantiu-se a confidencialidade e anonimato dos

resultados obtidos, através do consentimento informado. Ficou explícito que poderiam desistir do estudo a qualquer momento, sem qualquer custo ou prejuízo associados. As questões do instrumento EMBU-MI não foram de resposta obrigatória, uma vez que as opções de resposta contemplavam diferentes figuras cuidadoras. Os participantes escolheram responder apenas às figuras que tiveram presentes.

Durante a recolha de dados no instrumento QEDP, foi pedido aos participantes que respondessem às questões sobre as práticas educativas adotadas com os seus filhos, tendo em conta as práticas educativas desenvolvidas atualmente (no caso de terem ainda filhos a seu cargo) ou tendo por base as memórias das práticas educativas utilizadas quando ainda tinham os filhos a seu cargo (no caso de, por exemplo, terem filhos já independentes).

No tocante aos procedimentos de análise de dados, salienta-se que todas as análises desta investigação foram feitas em separado para homens e mulheres, dada a discrepância no tamanho amostral. Uma vez que a amostra de homens é tão reduzida, é importante ter em conta que os resultados consequentes não podem ser generalizados para a população total masculina e que, por essa razão, a análise dos resultados dos homens foi feita numa ótica exploratória. Primeiramente verificaram-se os pressupostos da ausência de outliers e dos desvios à normalidade, necessários para a realização de análise paramétrica. A verificação do pressuposto da ausência de outliers foi feita através de um diagrama de extremos e quartis, utilizando-se o método proposto por Tukey (1977), no qual foi possível identificar quatro outliers severos, que foram eliminados e, assim, não estão incluídos em qualquer análise. Para verificar se alguma das variáveis de interesse sofria de consideráveis desvios à normalidade, analisou-se a simetria e curtose das várias escalas. Aplicando-se o critério proposto por Kline (2015), verificou-se que, em nenhuma das variáveis (tanto para homens como para mulheres) a simetria foi superior a |3|, nem a curtose superior a |8|, optando-se pela via mais conservadora no valor da curtose. Assim, foi possível utilizar testes paramétricos na análise dos dados. Posteriormente, foi feita a análise das estatísticas descritivas para caracterização sociodemográfica da amostra, através de tabelas de frequências absolutas e relativas na forma de percentagem, médias, desvios-padrão, mínimos e máximos. Em seguida, foi feita a análise descritiva das escalas incluídas nos instrumentos, recorrendo à tabela de frequências e aos valores da média, desvio-padrão,

mediana, mínimo e máximo (esta análise permitiu avaliar o objetivo 1). Ainda, recorreu-se à Correlação Bivariada através do coeficiente de correlação de Pearson - por termos em estudo variáveis métricas - para compreender uma possível relação entre as memórias dos cuidados de infância, verificadas através das três escalas do EMBU-MI e os estilos educativos parentais, verificados através das três escalas do QEDP. Posteriormente, para verificar o objetivo 2, utilizou-se o procedimento de Regressão Linear Múltipla, de forma a testar a influência das variáveis do EMBU-MI relativas ao pai e à mãe, em separado, em cada uma das variáveis Estilo (Estilo Permissivo, Estilo Autoritário e Estilo Democrático). Para verificar a influência das variáveis sociodemográficas nos diferentes estilos (objetivo 3), foram utilizadas três tipologias de análise distintas. Tendo nas variáveis sociodemográficas uma variável métrica (a idade), realizou-se para a mesma uma Regressão Linear Simples. Para as restantes variáveis sociodemográficas (todas elas nominais), optou-se pela utilização do teste de Welch da One-Way ANOVA, uma alternativa à ANOVA mais indicada para casos de não-homogeneidade de variâncias ou existência de amostras reduzidas ou muito diferentes entre categorias (Parra-Frutos, 2013). No presente caso, a utilização deste teste considerou-se pertinente e adequada, pelo reduzido número de participantes do género masculino; pelo facto de, entre as categorias das variáveis sociodemográficas, existirem grupos com tamanhos muito diferentes (em ambos os géneros); e, ainda, pela existência de vários casos de não-homogeneidade de variâncias. Quando se verificou diferença significativa na utilização de um determinado estilo educativo parental em função de uma variável sociodemográfica, utilizou-se o post hoc *Tukey* (em caso de homogeneidade de variância) ou o post hoc *Games-Howell* (para quando não se verificou homogeneidade de variância). Importa referir que, em casos com grupos constituídos por apenas um participante ou em que a variância era nula ( $DP=0$ ), esses grupos não foram contabilizados para a análise. Ademais, nos homens, após eliminação destes participantes, verificou-se a existência de uma variável sociodemográfica (situação profissional) com apenas dois grupos. Por esta razão, para esta variável foi utilizada a adaptação Welch para o teste *t* de student para amostras independentes. Por fim, para verificação dos dois últimos objetivos, foram utilizadas novamente Regressões Lineares (Múltipla e Simples, respetivamente ao objetivo 4 e 5).

## Resultados

Após verificação dos pressupostos de ausência de outliers e de desvios à normalidade, já explicitada em cima, foram analisadas as estatísticas descritivas das escalas utilizadas. Uma vez que, para cada item do EMBU-MI, os participantes responderam relativamente à sua mãe e ao seu pai de forma separada, foram criadas 6 dimensões: Suporte Emocional Mãe, Suporte Emocional Pai, Rejeição Mãe, Rejeição Pai, Sobreprotecção Mãe e Sobreprotecção Pai. A tabela 11 apresenta as estatísticas descritivas para cada dimensão, separadamente em função da variável género.

Apesar de não ser possível fazer comparações entre os participantes do género masculino e do género feminino, devido à discrepância encontrada no número de participantes em cada género, aparenta haver, na presente amostra, uma tendência para os participantes de ambos os géneros apresentarem uma média mais elevada no Suporte Emocional, tanto relativamente ao pai como à mãe. É de notar também que existe, na amostra feminina, uma tendência para a Rejeição por parte da mãe apresentar uma média mais elevada que a Rejeição do pai.

**Tabela 11**

*Tabela de frequências relativa às subescalas do EMBU-MI.*

	Homens		Mulheres	
	<i>M (DP)</i>	<i>Mdn (Min, Max)</i>	<i>M (DP)</i>	<i>Mdn (Min, Max)</i>
Suporte Emocional (Mãe)	19.3 (3.4)	19.5 (14, 28)	17.6 (4.7)	18.0 (7, 28)
Suporte Emocional (Pai)	18.2 (4.2)	17.0 (12, 28)	17.1 (5.1)	18.0 (7, 28)
Rejeição (Mãe)	10.6 (2.3)	10.0 (8, 16)	12.7 (4.1)	12.0 (8, 29)
Rejeição (Pai)	9.9 (2.6)	8.5 (7, 15)	9.8 (3.3)	9.0 (7, 22)
Sobreprotecção (Mãe)	13.4 (2.8)	13.0 (9, 19)	14.8 (3.7)	14.0 (7, 27)
Sobreprotecção (Pai)	13.1 (3.0)	12.0 (8, 19)	13.9 (3.9)	14.0 (7, 27)

Relativamente ao QEDP, foram criadas três dimensões, correspondentes a três estilos educativos parentais - Permissivo, Autoritário e Democrático. A análise das estatísticas descritivas destas escalas foi feita de forma separada em função da variável género, como mostra a tabela 12. O estilo democrático obteve uma média mais elevada, tanto no género feminino ( $M= 4.5, DP= 0.3$ ) como no masculino ( $M= 4.3, DP= 0.4$ ).

**Tabela 12**

*Tabela de frequências relativa às subescalas do QEDP.*

	Homens		Mulheres	
	<i>M (DP)</i>	<i>Mdn (Min, Max)</i>	<i>M (DP)</i>	<i>Mdn (Min, Max)</i>
Estilo Permissivo	2.3 (0.6)	2.2 (1.2, 3.4)	2.5 (0.6)	2.6 (1.0, 4.6)
Estilo Autoritário	2.0 (0.5)	1.8 (1.1, 3.1)	2.2 (0.5)	2.1 (1.0, 4.5)
Estilo Democrático	4.3 (0.4)	4.6 (3.2, 4.9)	4.5 (0.3)	4.6 (3.2, 5.0)

Para compreender de que forma as variáveis de interesse se relacionam entre si, recorreu-se à utilização da Correlação Bivariada através do coeficiente de Pearson. Esta análise foi feita, mais uma vez, de forma separada para os participantes em função da variável género, e os valores em questão podem ser consultados nas tabelas 13 e 14.

Para o género masculino, pode perceber-se que, dentro de cada dimensão das memórias dos cuidados de infância, as práticas do pai se relacionam sempre positivamente com as da mãe. No caso, existe uma relação direta forte entre o Suporte Emocional da Mãe e o Suporte Emocional do Pai ( $r= .84, p= <.001$ ), uma relação direta moderada entre a Rejeição da Mãe e a Rejeição do Pai ( $r= .60, p= .003$ ), e uma relação direta muito forte entre a Sobreproteção da Mãe e a Sobreproteção do Pai ( $r= .94, p= <.001$ ). Existe também uma relação direta moderada entre a Sobreproteção da Mãe e a Rejeição da Mãe ( $r= .47, p= .028$ ), o que indica que quanto maior o nível de sobreproteção da mãe, maior é também

o nível de rejeição que esta apresenta. Por sua vez, a Sobreproteção do Pai correlaciona-se positiva e moderadamente com o Suporte Emocional do Pai ( $r = .45, p = .036$ ), positiva e moderadamente com a Rejeição da Mãe ( $r = .50, p = .021$ ) e de forma positiva e muito forte com o Suporte Emocional da Mãe ( $r = .94, p < .001$ ). Estes dados sugerem que os pais são mais sobreprotetores quanto maior for o nível de suporte emocional que apresentam. Ainda, sugerem que, em relação às práticas da mãe, os pais são mais sobreprotetores quando as mães apresentam maiores níveis de Suporte Emocional e de Rejeição. Relativamente aos estilos educativos parentais, os três estão também relacionados entre si. Especificamente, existe uma relação inversa moderada entre o Estilo Autoritário e o Estilo Democrático ( $r = -.63, p = .001$ ) e entre o Estilo Democrático e o Estilo Permissivo ( $r = -.59, p = .003$ ), o que demonstra que, nesta amostra, quanto mais democráticos os participantes se apresentam no exercício da parentalidade, menos autoritários e permissivos são no mesmo. Por fim, existe uma relação positiva moderada entre o Estilo Permissivo e o Estilo Autoritário ( $r = .57, p = .005$ ). Importa destacar, ademais, que se encontrou uma relação inversa e moderada entre a utilização de um Estilo Autoritário e o Suporte Emocional por parte da mãe ( $r = -.50, p = .019$ ), o que indica que maiores níveis de suporte emocional por parte da mãe se associam a menores níveis de autoritarismo parental, e vice-versa.



**Tabela 13***Correlações Bivariadas de Coeficiente de Pearson - Género masculino.*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Suporte Emocional Mãe	-								
2. Suporte Emocional Pai	.84*	-							
3. Rejeição Mãe	-.24	-.09	-						
4. Rejeição Pai	-.31	-.38	.60*	-					
5. Sobreproteção Mãe	.18	.40	.47*	.03	-				
6. Sobreproteção Pai	.24	.45*	.50*	.13	.94*	-			
7. Estilo Democrático	.29	.10	-.02	.12	.13	.17	-		
8. Estilo Autoritário	-.50*	-.27	.26	-.10	-.16	-.16	-.63*	-	
9. Estilo Permissivo	-.07	.02	-.05	-.26	-.20	-.21	-.59*	.57*	-

\*  $p < .05$ 

Relativamente às correlações do género feminino, várias são as relações a destacar. Focando primeiramente as dimensões referentes às Memórias dos Cuidados de Infância, pode perceber-se que existe uma relação entre as memórias de infância relativas à mãe e as memórias de infância relativas ao pai, no sentido em que: quem recebeu maior suporte emocional da mãe recebeu também maior suporte emocional do pai ( $r = .69, p = <.001$ ); quem sentiu maior rejeição da mãe sentiu também maior rejeição do pai ( $r = .48, p = <.001$ ); e quem teve maior sobreproteção por parte da mãe teve também maior sobreproteção por parte do pai ( $r = .65, p = <.001$ ). Para além disso, entre as dimensões de Suporte Emocional (quer da mãe, quer do pai) e as dimensões de Rejeição (quer da mãe, quer do pai) todas as relações são negativas. Especificamente, a Rejeição da Mãe correlaciona-se negativa e moderadamente com o Suporte Emocional da Mãe ( $r = -.44, p = <.001$ ) e de forma negativa e fraca com o Suporte Emocional do Pai ( $r = -.22, p = .002$ ). A Rejeição do Pai correlaciona-se também de forma negativa e moderada com o Suporte Emocional do Pai

( $r = -.45, p = <.001$ ) e de forma fraca com o Suporte Emocional da Mãe ( $r = -.26, p = <.001$ ). Isto sugere que quem reporta maior suporte emocional por parte dos pais (um ou ambos) tem também menos memórias de rejeição por parte destes. A Sobreproteção da Mãe está relacionada de forma fraca e direta à Rejeição do Pai ( $r = .24, p = .001$ ). Enquanto isso, a Sobreproteção do Pai relaciona-se fraca e positivamente com o Suporte Emocional da Mãe ( $r = .17, p = .022$ ), com o Suporte Emocional do Pai ( $r = .15, p = .046$ ) e com a Rejeição da Mãe ( $r = .22, p = .002$ ), mas apresenta uma correlação moderada direta com a Rejeição do Pai ( $r = .45, p = <.001$ ). Isto sugere que existe uma tendência para as mães dos participantes da amostra se apresentarem mais sobreprotetoras aquando de maiores níveis de rejeição por parte dos pais. Sugere ainda que os pais são mais sobreprotetores quando as mães são mais rejeitantes e que estes oferecem maior suporte emocional quando a mãe também o faz. Ademais, encontra-se uma relação positiva moderada entre as dimensões de Sobreproteção da Mãe e Rejeição da Mãe ( $r = .53, p = <.001$ ), bem como entre a Sobreproteção do Pai e a Rejeição do Pai ( $r = .45, p = <.001$ ). Isto mostra que quanto mais sobreprotetores se apresentam os pais, maior é também o nível de rejeição encontrado nos mesmos. No que toca às dimensões dos Estilos Educativos Parentais, existe uma relação negativa entre o Estilo Democrático e o Estilo Autoritário ( $r = -.44, p = <.001$ ), bem como entre o Estilo Democrático e o Estilo Permissivo ( $r = -.17, p = .018$ ), o que indica que os participantes que fazem maior uso de um estilo educativo parental democrático utilizam menos o estilo educativo parental autoritário e o estilo educativo parental permissivo. Entre o Estilo Autoritário e o Estilo Permissivo existe uma relação positiva ( $r = .35, p = <.001$ ).

**Tabela 14***Correlações Bivariadas de Coeficiente de Pearson - Género Feminino.*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Suporte Emocional Mãe	-								
2. Suporte Emocional Pai	.69*	-							
3. Rejeição Mãe	-.44*	-.22*	-						
4. Rejeição Pai	-.26*	-.45*	.48*	-					
5. Sobreproteção Mãe	.11	.13	.53*	.24*	-				
6. Sobreproteção Pai	.17*	.15*	.22*	.45*	.65*	-			
7. Estilo Democrático	.12	.13	-.04	-.02	-.07	-.03	-		
8. Estilo Autoritário	-.03	-.06	-.02	.02	.03	.05	-.44*	-	
9. Estilo Permissivo	.03	-.01	-.02	.00	-.08	-.01	-.17*	.35*	-

\*  $p < .05$ 

Para confirmar a existência de influência das memórias dos cuidados de infância sobre a maior/menor utilização dos estilos educativos parentais atuais, recorreu-se à utilização de Regressões Lineares Múltiplas, de forma separada para participantes do género masculino e do género feminino. Nesta análise, não foi encontrada nenhuma relação de influência entre as variáveis. (Tabelas 15 e 16).

**Tabela 15**

*Regressões Lineares Múltiplas: Influência das Memórias de Infância nos Estilos Educativos Parentais em Participantes do Género Masculino.*

EMBU- Memórias de Infância	QEDP - Estilos Educativos Parentais								
	Autoritário			Permissivo			Democrático		
	R <sup>2</sup> Ajust.	F	<i>p</i>	R <sup>2</sup> Ajust.	F	<i>p</i>	R <sup>2</sup> Ajust.	F	<i>p</i>
Memórias de Infância da Mãe	.15	2.19	.127	-.13	0.23	.871	-.13	0.21	.885
Memórias de Infância do Pai	-.05	0.68	.573	-.04	0.70	.560	-.12	0.22	.875

**Tabela 16**

*Regressões Lineares Múltiplas: Influência das Memórias de Infância nos Estilos Educativos Parentais em Participantes do Género Feminino.*

EMBU- Memórias de Infância	QEDP - Estilos Educativos Parentais								
	Autoritário			Permissivo			Democrático		
	R <sup>2</sup> Ajust.	F	<i>p</i>	R <sup>2</sup> Ajust.	F	<i>p</i>	R <sup>2</sup> Ajust.	F	<i>p</i>
Memórias de Infância da Mãe	-.01	0.51	.671	-.00	0.78	.506	.02	2.02	.112
Memórias de Infância do Pai	-.00	0.76	.517	-.02	0.07	.972	.01	1.70	.169

No tocante às variáveis sociodemográficas recolhidas, procurou perceber-se se estas influenciam de alguma forma a utilização dos diferentes estilos educativos parentais. Para a idade, por ser uma variável métrica, foi utilizada uma Regressão Linear Simples, de forma separada para participantes do género masculino e do género feminino (Tabela 17).

Como mostra a Tabela 17, a única relação de influência da idade nos estilos educativos parentais adotados foi encontrada nos participantes femininos, em que se

verificou influência da idade na utilização de um estilo educativo parental permissivo. Especificamente nesse caso, é possível afirmar que quanto maior a idade (nas mulheres), menor é a tendência para a utilização de um estilo educativo parental permissivo ( $\beta = -.22$ ,  $t(202) = -3.26$ ,  $p = .001$ ).

**Tabela 17**

*Regressão Linear Simples: Influência da Idade nos Estilos Educativos Parentais.*

	QEDP - Estilos Educativos Parentais								
	Autoritário			Permissivo			Democrático		
	$\beta$	$t$	$p$	$\beta$	$t$	$p$	$\beta$	$t$	$p$
Idade (Género Feminino)	.11	1.50	.134	<b>-.22</b>	<b>-3.26</b>	<b>.001*</b>	-.03	-0.46	.649
Idade (Género Masculino)	-.21	-1.00	.330	-.23	-1.08	.291	.17	0.80	.433

\*  $p < .05$

Ainda, na tentativa de compreender a existência de relações de influência das variáveis sociodemográficas na utilização dos diferentes estilos educativos parentais, foi utilizada para as restantes variáveis (todas elas variáveis nominais), a adaptação Welch para a One-Way ANOVA.

Relativamente aos homens, importa antes de mais referir que, devido ao tamanho da amostra recolhida e da conseqüente dimensão de cada categoria sociodemográfica neste género, os resultados serão apresentados numa veia meramente exploratória. Assim, nesta amostra de homens, encontrou-se influência da variável estado civil na utilização de um estilo educativo parental autoritário ( $\eta^2 = .40$ ,  $F(3, 4.80) = 8.88$ ,  $p = .021$ ). No entanto, aquando da análise individual das categorias, não foram encontradas diferenças significativas, ainda que a comparação entre os homens solteiros e os homens casados desta amostra se tenha aproximado do nível de significância ( $p = .052$ ).

Na análise dos homens, devido à necessidade de desconsiderar da análise alguns grupos em algumas variáveis sociodemográficas, por terem apenas um participante ou apresentarem variância nula ( $DP= 0$ ), algumas variáveis sociodemográficas ficaram apenas com duas categorias para consideração. Especificamente, na variável Situação Profissional desconsiderou-se o grupo “Outro” por só conter um participante, restando apenas os grupos “Trabalhador por conta própria” e “Trabalhador por conta de outrem”. Ainda, na variável Tipologia Familiar de Origem, desconsideraram-se os grupos “Família alargada” por ter apenas um participante e “Família monoparental” por não apresentar variância ( $DP= 0$ ). Por esta razão, para as variáveis sociodemográficas em questão utilizámos a adaptação Welch para o teste  $t$  de student para amostras independentes. Nas duas análises mencionadas, encontrou-se apenas influência da variável Tipologia Familiar de Origem na maior ou menor utilização de um estilo educativo parental democrático, nos homens da amostra ( $d= 1.31, t(5.47)= -3.14, p= .023$ ), salientando-se o grande tamanho do efeito. Na amostra, os homens que consideraram ter uma família reconstituída ( $M= 4.77, DP= 0.14$ ) parecem utilizar mais o estilo educativo parental democrático que os homens de famílias tradicionais ( $M= 4.27, DP= 0.52$ ).

Relativamente às mulheres, verificou-se a existência de uma relação de influência entre o estado civil e a maior ou menor utilização de um estilo educativo parental permissivo ( $\eta^2= .02, F(5, 15.37)= 4.23, p= .013$ ). Especificamente, foram encontradas diferenças entre as mulheres casadas e as mulheres em união de facto ( $p= <.001$ ) e, ainda, entre as mulheres em união de facto e as mulheres divorciadas ( $p= .024$ ), sendo que as mulheres em união de facto aparentam utilizar mais o estilo educativo parental permissivo do que as mulheres casadas ou divorciadas.

Procurou-se, ainda, compreender de que forma as memórias dos cuidados de infância dos participantes influenciaram a perceção da relação que os participantes tinham com os seus pais. Para isto, foi utilizada uma Regressão Linear Múltipla de forma a testar a influência das variáveis do EMBU-MI (Suporte Emocional, Rejeição e Sobreproteção) relativas ao pai e à mãe, em separado, na variável “Relação Pais”. As análises foram feitas de forma separada para os participantes do género feminino e para os participantes do género masculino.

Nos homens da amostra, os resultados mostram que o conjunto das memórias das práticas educativas da mãe influencia a percepção da relação com os pais ( $R^2$  Ajust= .37,  $F(3, 17)= 4.83$ ,  $p= .013$ ). Especificamente, somente se encontrou influência da variável “Rejeição da Mãe” ( $\beta= -.52$ ,  $t(17)= -2.58$ ,  $p= .019$ ), o que sugere que, quando as mães dos participantes foram mais rejeitantes, a relação com estas era percebida como menos satisfatória. Relativamente às memórias das práticas educativas do pai, não foi encontrada nenhuma influência das mesmas na percepção da relação com os pais dos participantes ( $R^2$  Ajust= .13,  $F(3,18)= 2.04$ ,  $p= .145$ ).

Na amostra de mulheres, o conjunto das memórias das práticas educativas da mãe parece influenciar a percepção da relação com os pais ( $R^2$  Ajust= .31,  $F(3,195)= 29.92$ ,  $p= <.001$ ). Aquando da análise específica destas memórias, encontrou-se maior influência do Suporte Emocional da Mãe ( $\beta= .37$ ,  $t(195)= 5.11$ ,  $p= <.001$ ) seguido pela Rejeição da Mãe ( $\beta= -.31$ ,  $t(195)= -3.59$ ,  $p= <.001$ ). As memórias das práticas do pai também se mostraram influenciadoras da relação percebida com os pais ( $R^2$  Ajust= .41,  $F(3,181)= 44.30$ ,  $p= <.001$ ), sendo que, à semelhança do que aconteceu com as memórias das práticas da mãe, o Suporte Emocional do Pai teve maior influência ( $\beta= .29$ ,  $t(181)= 4.09$ ,  $p= <.001$ ), seguido pela Rejeição do Pai ( $\beta= -.50$ ,  $t(181)= -6.37$ ,  $p= <.001$ ). Especificamente, o Suporte Emocional por parte dos pais parece aumentar a qualidade da relação percebida com os mesmos, enquanto que a Rejeição por parte dos pais parece diminuir a qualidade desta relação.

Por fim, foi realizada uma Regressão Linear Simples, para verificar de que forma a utilização dos estilos educativos parentais na família atual influencia a percepção que os participantes têm da relação mantida com os seus filhos, o que corresponde ao último objetivo de investigação. As análises foram feitas de forma separada para cada estilo educativo (variável independente), uma vez que estamos perante uma amostra reduzida de participantes do género masculino.

Na análise dos homens da amostra, somente o estilo educativo parental permissivo não se mostrou influenciador da relação percebida com os filhos dos participantes ( $\beta= -.38$ ,  $t(21)= -1.89$ ,  $p= .073$ ). Tanto a utilização de um estilo educativo parental democrático ( $\beta= .50$ ,  $t(21)= 2.68$ ,  $p= .014$ ), como a utilização de um estilo educativo parental autoritário ( $\beta=$

-.42,  $t(21) = -2.10$ ,  $p = .048$ ) revelaram influenciar a percepção da relação mantida com os filhos dos participantes atualmente. Na análise das mulheres, também se verificou que somente o estilo educativo parental permissivo não influencia a relação percebida com os filhos ( $\beta = -.070$ ,  $t(202) = -1.00$ ,  $p = .321$ ). Tanto a utilização de um estilo educativo parental democrático ( $\beta = .35$ ,  $t(202) = 5.26$ ,  $p = <.001$ ) como a utilização de um estilo educativo parental autoritário ( $\beta = -.24$ ,  $t(202) = -3.55$ ,  $p = <.001$ ) se mostraram influenciadores da relação percebida com os filhos. Os resultados de ambos os géneros sugerem que a utilização de um estilo parental democrático na família atual parece aumentar a qualidade da percepção da relação vivida com os filhos, enquanto a utilização de um estilo parental autoritário parece diminuí-la.

## **Discussão dos Resultados**

Face ao anteriormente exposto, torna-se necessário debater os resultados obtidos neste estudo, à luz da literatura já existente sobre a temática. Serão também tidas em conta as limitações inerentes ao presente estudo, que impactaram inevitavelmente a condução do mesmo, os resultados obtidos e as conclusões advindas destes.

Relativamente ao primeiro objetivo do presente estudo (que consistia em identificar os estilos educativos parentais utilizados pelos participantes com os seus filhos), foi possível verificar que, dentro dos três estilos educativos parentais, o mais utilizado foi o estilo democrático, tanto no género feminino como no género masculino, sendo, portanto, este o estilo mais utilizado na presente amostra. Estes dados vão de encontro aos encontrados no estudo de Böing (2014), que fez também uso do Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QEDP). No seu estudo, o estilo democrático foi também o mais frequentemente utilizado pelos pais em relação aos filhos.

O objetivo 2 consistiu em observar se existe uma relação de influência entre as memórias de infância e os estilos educativos parentais utilizados na família atual. De facto, a variada literatura existente sobre a temática em estudo diz-nos que existe uma influência esperada entre a forma como um indivíduo é educado pelos seus cuidadores e a forma



como este escolhe educar a sua descendência quando ocupa ele mesmo o papel de cuidador. Por exemplo, Lundberg et al. (2000), ao estudarem a transmissão intergeracional, chegaram à conclusão de que há de facto uma correlação entre os valores que se experienciam na infância e aqueles que se repassam às futuras gerações. Kretchmar e Jacobvitz (2002) também encontraram nos seus estudos evidências da recriação da dinâmica de relacionamento experienciada com os cuidadores nas próximas gerações. Vitali (2004) também verificou que os casos de transmissão da herança intergeracional são amplamente superiores aos casos de não-transmissão.

Assim, o esperado seria que neste estudo também se verificasse essa influência. No entanto, não foi possível encontrar relações de influência entre nenhuma memória de infância e nenhum estilo educativo parental, tanto nos participantes do género masculino como nos participantes do género feminino. Uma vez que a literatura indica que memórias mais negativas são transmitidas com maior prevalência (Simons et al., 1991; Patterson e Capaldi, 1991; Muller, Hunter e Stollak, 1995; Hops et al., 2003; Dubow et al., 2003), destaca-se também que as memórias de Sobreproteção de ambos os pais e/ou de Rejeição da mãe parecem não ter sido transmitidas para a prática parental atual. Torna-se necessário, portanto, pensar sobre os fatores que podem ter contribuído para não existir influência das memórias de infância nos estilos educativos adotados no presente estudo, principalmente no que toca às mulheres (maioria que constitui esta amostra e que mais significativa se apresenta).

Weber et al. (2006) elucidam-nos para o facto de que, ainda que se encontre uma superioridade de casos de transmissão relativamente aos casos de não-transmissão, isto não pode fazer esquecer a existência de casos de não-transmissão. De facto, segundo os autores, esta replicação dos modelos aprendidos na infância nem sempre se verifica, podendo existir, na transição de geração para geração, quebras nos ciclos desadaptativos familiares e nos padrões de funcionamento familiar e relação utilizados até então. Por exemplo, nos estudos de Biasoli-Alves, Caldana e Silva (1997), os autores constataram que é, de facto, possível que algumas mães que apresentam memórias de rejeição por parte dos pais na sua infância, se tornem mais responsivas com os próprios filhos. Como diz Freud (1996, citado em Pereira e Freitas, 2020), todos os indivíduos são potenciais transformadores dos

conteúdos que herdamos, modificando essa herança em algo próprio. Remontando ao conceito de aquisição apropriativa da herança, este consiste num repensar sobre a herança recebida e numa posterior reescrita da história que quer fazer sua. É então possível que as experiências de vida destes participantes lhes tenham facultado oportunidades de mudança e ajustamento das trajetórias de desenvolvimento, e que tenham procurado atingir um funcionamento positivo na própria parentalidade (Rothrauff et al., 2009), em certa parte também como um fenómeno de compensação do que foi vivido outrora (Beaton e Doherty, 2007). O facto de, em alguns casos, a inexistência de transmissão de valores educativos entre gerações se poder dever à intenção de modificação e a quebra de padrões, pode ser também, em certa parte, explicativo dos resultados encontrados na presente investigação.

Existem evidências de que a transmissão de práticas educativas seja impulsionada e influenciada por uma grande variedade de fatores (Belsky et al., 2009). Weber et al. (2006) sugere que a descontinuidade pode estar relacionada com mudanças socioculturais, especificamente a crescente divulgação de informação acerca da parentalidade (sendo cada vez mais valorizadas as questões do afeto, liberdade de opinião e autonomia).

Oliveira et al. (2002), através dos seus estudos, verificaram que, na presença de um relacionamento conjugal conflituoso, a inquirida recriou no seu exercício parental o estilo educativo autoritário que viu a sua mãe utilizar consigo e dos quais tinha memórias. De igual forma, Belsky et al. (1990) percebeu que, quando a relação conjugal era percebida como favorável, perante memórias de rejeição e falta de suporte emocional por parte dos pais, o afeto futuro dado pelos indivíduos aos seus filhos era influenciado. Egeland, Jacobvitz e Sroufe (1988) também chegaram à conclusão de que o suporte do companheiro pode ajudar as mães a quebrar padrões disfuncionais aprendidos na própria família. Assim, compreendendo que a relação conjugal parece ser um importante fator de proteção na transmissão de práticas educativas parentais de geração em geração, pode especular-se que a ausência de influência no presente estudo e até mesmo a potencial quebra nos padrões já referida, podem dever-se, em certa parte, à possível existência de relações conjugais emocionalmente saudáveis e pautadas pela presença de apoio, na presente amostra.

Outro fator que parece influenciar esta transmissão é o nível socioeconómico dos pais (Bailey et al., 2009; Conger et al., 2003). Neste sentido, Kohn (1977) diz-nos que pais

de níveis socioeconómicos mais favorecidos (com maiores rendimentos e níveis de escolaridade) apresentam maior tendência para transmitir aos seus filhos valores de autocontrole, autonomia e responsabilidade, enquanto que pais de níveis socioeconómicos mais baixos são mais apologistas de uma parentalidade assente em valores de obediência e conformidade. Esta relação entre o nível socioeconómico e as estratégias de educação utilizadas no exercício parental foi também estudada por Shaffer et al. (1988), mostrando que pais de níveis socioeconómicos mais baixos tendem a utilizar práticas educativas mais coercitivas - como as ameaças e os castigos físicos - ao passo que pais de níveis socioeconómicos mais elevados recorrem mais a estratégias indutivas.

Também a presença de outras figuras cuidadoras secundárias (como avós ou mesmo cônjuges) se mostra influenciadora, na medida em que pode impulsionar a aprendizagem de práticas educativas parentais diferentes e motivar a mudança de trajetória comportamental (Capaldi et al., 2003). Por fim, de igual forma, existem evidências de que também a procura por orientações profissionais de psicólogos e pediatras pode conter uma vertente protetora nesta transmissão (Biasoli-Alves, Caldana e Silva, 1997). Assim, considera-se importante, em futuras investigações, ter em conta as variáveis - relação conjugal, nível socioeconómico, presença de outras figuras cuidadoras e orientação profissional - como possíveis fatores mediadores desta transmissão.

O objetivo 3 consistiu em determinar a influência das variáveis sociodemográficas nos estilos educativos parentais utilizados na família atual. Relativamente às participantes mulheres, verificou-se que tanto a idade como o estado civil parecem ser importantes fatores de influência na utilização de um estilo educativo parental permissivo, na medida em que mulheres mais novas e/ou em união de facto parecem ter maior tendência para utilizar este estilo.

Num estudo de Jean Dumas e Yves Peron (1992), foi possível observar, com base no recenseamento da década de 80 no Canadá, que o declínio no casamento se verificou maioritariamente entre os 20 e os 29 anos, quer para mulheres quer para homens. Em Portugal, em 1994, este declínio foi especialmente notório nas mulheres. De facto, nas últimas décadas, parece ter existido uma grande gama de alterações socioculturais, influenciadoras deste processo: a mudança na perceção da vida sexual; a transformação

social do estatuto da mulher e a rápida generalização do trabalho feminino fora de casa; o cariz facultativo no casamento; o aumento da idade de casamento e do primeiro filho; a normalização da prática do divórcio; a possibilidade de perseguir aspirações pessoais para a mulher; e aumento dos níveis de escolaridade femininos (Relvas e Alarcão, 2002). Também na parentalidade se observa, progressivamente, a uma transição de um modelo tradicional de parentalidade (assente no controlo, na assimetria de papéis e na utilização de práticas autoritárias) para um modelo mais “moderno” e atualizado, que se centra na criança e valoriza a independência dos filhos (Biasoli-Alves, Caldana e Silva, 1997; Weber et al., 2006). Assim, podemos especular que a presença destes fatores e a progressiva modernização sociocultural e parental pode ter contribuído para esta mudança de visão sobre o casamento e para a maior escolha da união de facto.

Sabendo, então, que são as faixas etárias mais novas que optam mais pela união de facto, podemos pensar no porquê de ser nesta estrutura que o estilo parental permissivo mais se usa. Apesar das inúmeras mudanças socioculturais anteriormente mencionadas, não significa que a mulher se tenha desfeito completamente do seu papel tradicional na família. De facto, Relvas e Alarcão (2000) dizem-nos que ainda não existiu uma transformação no papel da mulher na família, pois continua a ser a mãe aquela que ocupa o papel de “cuidadora”. Mesmo quando existe uma partilha de tarefas com o pai e este assume um papel ativo, é frequente que se reduza o papel do pai a uma “ajuda”. O que observamos, muitas vezes, é que a mulher adota inúmeras camadas de trabalho (profissional e doméstico), acabando por resultar numa maior sobrecarga física e psicológica (Henriques, 1998). O facto de a mulher participar ativamente na esfera pública e passar grande parte do seu tempo a trabalhar e/ou a estudar, focando-se nos seus objetivos pessoais e profissionais até uma idade mais avançada, pode realmente influenciar o tempo que ela dedica à parentalidade, acabando por tentar encontrar um equilíbrio entre ser uma mãe presente, compreensiva, afetiva e comunicativa com os filhos, e entre ser uma mulher ativa e satisfeita profissional, académica e conjugalmente. Assim, é possível que as mães mais novas, dentro das limitações inerentes à gestão do tempo profissional, académico e familiar mencionadas acima, procurem adotar práticas parentais distantes às tradicionais (que talvez tenham experienciado pelos seus próprios pais), como é o caso do estilo educativo parental

permissivo, procurando “fazer diferente”, através da adoção de estilos educativos parentais mais responsivos com os seus filhos.

Relativamente ao estilo parental permissivo, sabemos que, segundo Baumrind (1966; 1968), este definia inicialmente pais pouco controladores, com tendência para a expressão de grandes níveis de aceitação, promoção da liberdade dos filhos e evitamento de técnicas punitivas em relação aos filhos. A autora considera que, neste estilo parental, os comportamentos desadequados dos filhos são geralmente ignorados, por não existir uma grande confiança no exercício parental. Com esta consciência, é possível olhar para os resultados obtidos e pensar que, talvez, o facto de este estilo educativo parental ser mais utilizado por mulheres mais novas, se deva não só à oposição dos estilos autoritários e/ou rejeitantes vividos na família de origem, mas também à sua falta de confiança no exercício parental. Associada à idade, poderá existir uma eventual inexperiência (como estar perante um primeiro filho) que reforça um possível medo de se ser “má mãe” ou de provocar nos filhos sentimentos semelhantes aos que vivenciou na própria infância/adolescência.

Importa referir ainda que, apesar de os instrumentos utilizados nesta investigação não os contemplarem, existem dois estilos educativos parentais resultantes do desdobramento do estilo educativo parental permissivo: estilo educativo parental negligente e estilo educativo parental indulgente. Especificamente, a literatura aponta algumas consequências negativas para o estilo educativo negligente, mostrando que este reflete descendência com menor competência psicossocial e maiores problemas comportamentais (Steinberg et al., 1992). Uma vez que o instrumento utilizado (QEDP; Versão Portuguesa Reduzida de Miguel, Valentim e Carugati, 2009) não contempla este desdobramento na sua estrutura, não é possível obter informação acerca das dimensões de permissividade envolvidas nas respostas dos participantes (e se estas respostas correspondem a práticas permissivas negligentes ou indulgentes). Assim, seria importante atualizar estes instrumentos ou criar novos que realmente se equiparem à informação hoje existente na temática da parentalidade e educação parental, uma vez que a utilização de instrumentos desatualizados pode limitar os resultados encontrados e a consequente interpretação dos mesmos.

Relativamente à amostra de homens, lembrando que os resultados se apresentam numa veia meramente exploratória devido à falta de representatividade da amostra recolhida, verificou-se que os homens da amostra que são provenientes de uma família reconstituída parecem utilizar mais o estilo educativo parental democrático do que os homens provenientes de famílias tradicionais. Tendo em conta que a maioria das famílias reconstituídas provêm de primeiros casamentos, será necessário que haja uma redefinição do sistema familiar - se, num primeiro casamento, se ligam duas famílias (e dois modos de pensamento e educação), um recasamento envolverá três ou quatro ligações familiares (Relvas e Alarcão, 2002). É então necessário definir novos limites e papéis dentro do novo sistema, com a progressiva adoção dos papéis de cuidado, e sem excluir ou combater os papéis entregues aos pais biológicos (Alarcão, 2006; Relvas e Alarcão, 2002). Por conta desta nova organização, é possível que a utilização de um estilo educativo parental democrático - assente essencialmente, no envolvimento, na resposta eficiente às necessidades da descendência, na supervisão de comportamentos, na clarificação dos limites, no respeito pelos direitos dos filhos e numa exigência saudável (Weber et al., 2004) - seja a mais facilitadora deste processo, o que explica a maioria observada.

Por fim, objetivou-se perceber se as memórias dos cuidados de infância dos participantes influenciaram a percepção da relação que estes mantinham com os seus pais na altura (objetivo 4) e se os estilos educativos parentais utilizados atualmente pelos participantes influenciam a relação percebida com os seus filhos (objetivo 5). Relativamente ao objetivo 4, nas mulheres, verificou-se que a existência de memórias de suporte emocional por parte de ambos os pais impacta a percepção da relação com os mesmos. Por outro lado, quando os pais são percebidos como mais rejeitantes, também a qualidade desta relação percebida diminui. Relativamente ao objetivo 5, tanto na amostra de homens como na amostra de mulheres, foi encontrada influência da utilização de um estilo parental educativo democrático e da utilização de um estilo educativo parental autoritário na relação percebida com os filhos. Especificamente, a utilização de um estilo parental democrático parece aumentar a qualidade desta relação percebida, ao passo que a utilização de um estilo parental autoritário parece diminuí-la. A única exceção foi o estilo educativo parental permissivo, que não parece influenciar esta relação. Como a própria

literatura indica, práticas educativas parentais positivas/indutivas apresentam maiores benefícios para o desenvolvimento dos filhos e para a relação vivida entre estes e os seus pais. Cavell (2000), diz-nos que é através de um clima caloroso e afetuoso que os filhos percebem estar perante uma base de apoio que lhes permite compreender os valores que os pais lhes tentam transmitir, seguindo as suas orientações - não por medo mas por se sentirem seguros e conscientes da preocupação que os pais têm com o seu bem-estar. Assim, sendo que estas práticas melhoram a comunicação e a transmissão de valores entre pais e filhos, fica claro que a relação entre ambos é afetada negativamente quando estes aspetos não se verificam, justificando estes resultados. Quanto à não-influência do estilo parental permissivo, realça-se, mais uma vez, a importância de atualizar este tipo de instrumentos, para que seja possível uma compreensão mais alargada.

É importante referir que o presente estudo contou com uma amostra de homens bastante reduzida (e não representativa) quando equiparada ao número de mulheres que participaram. Assim, ainda que os homens tenham sido incluídos nas análises com objetivo exploratório, é relevante deixar claro que é possível que os resultados encontrados se refiram principalmente às mulheres do estudo. Será também interessante e importante para o desenvolvimento da compreensão desta temática, procurar compreender o motivo pelo qual o estudo teve tão pouca afluência por parte dos homens. Vitali (2004) diz-nos que, na comparação intergeracional, evidencia-se um maior destaque do papel da figura materna na contribuição educativa dos filhos, sugerindo uma maior solidez desta função relativamente à do pai. O autor também verificou que, neste seguimento, é geralmente o estilo parental das mães que se transmite com maior frequência de geração para geração. Assim, apesar das crescentes modificações socioculturais, considerando que uma grande maioria dos participantes desta investigação advém de famílias tradicionais e/ou considera incluir-se atualmente numa família tradicional, é possível que os papéis parentais e a perceção de responsabilidade continuem a ser entregues sobretudo às mulheres nestas famílias e que, por isto, os resultados estejam condicionados pelo contexto e pelo tipo de amostra. Tendo em conta que estamos perante uma amostragem não probabilística “bola de neve”, seria importante conduzir futuramente um estudo de diferente natureza, que procurasse

compreender a transmissão das práticas parentais especificamente nos homens em exercício parental ativo.

Importa referir ainda que os instrumentos utilizados nesta investigação são instrumentos de autorrelato que carregam a inerente limitação da desejabilidade social (Almiro, 2017). Por se tratar de uma temática sensível ao olhar dos demais e ainda envolta em *tabus*, é possível que os pais participantes se tenham sentido inclinados a responder conforme consideraram mais aceitável, para evitar encaixar numa parentalidade considerada “negativa”, evitando assim o julgamento dos demais e o próprio. De especial relevância, menciona-se também que, uma vez que um dos instrumentos utilizados avalia as memórias dos cuidados recebidos na própria infância, há que fazer uma análise especialmente cuidada dos resultados, pois as respostas dos inquiridos podem estar baseadas em estados de humor (que são momentâneos), em perceções distorcidas ou em falsas memórias (lembranças distorcidas ou “fabricadas” mas que parecem reais para o indivíduo) (Santos e Stein, 2008). Ademais, a relação que atualmente os participantes mantêm com os seus pais pode também afetar e modificar as lembranças que mantêm deles na sua infância, bem como os relatos sobre as mesmas.

## **Conclusão**

A ideia de que as práticas parentais desenvolvidas podem ser influenciadas pela herança geracional tem sido defendida por várias linhas teóricas, nomeadamente a teoria familiar sistémica, a teoria do apego e a teoria da aprendizagem social (Marin et al., 2013). A literatura diz-nos que existe a tendência à repetição dos modelos aprendidos na própria família de origem, sendo até mesmo possível, até certo ponto, prever a tendência comportamental de futuros pais (Ricks, 1985; Cowan e Cowan, 2012; Bying-Hall, 1990). Esta tendência de repetição ocorre, acima de tudo, com práticas parentais coercitivas. No entanto, isto nem sempre se verifica, podendo existir, na transição dos estilos educativos parentais de geração em geração, uma quebra nos ciclos e padrões de funcionamento familiar desadaptativos e típicos até então (Weber et al., 2006). Isto indica que a repetição



das experiências passadas não é inevitável, podendo ser influenciada por diversos fatores (Belsky et al., 2009).

Assim, o presente estudo procurou compreender o processo de herança geracional, bem como os diversos fatores que contribuem para a permanência ou mudança das práticas educativas parentais entre gerações. Contrariamente ao que era esperado, neste estudo não se verificou influência das práticas educativas parentais da família de origem naquelas utilizadas atualmente pelos participantes. Foi possível compreender em maior escala algumas relações de influência entre a transmissão de práticas educativas e alguns fatores sociais, culturais e demográficos. No entanto, considera-se que muitos outros fatores, não avaliados e considerados nesta investigação, poderão estar também na origem destes processos de influência e mediação.

Relativamente à não verificação de influência das práticas educativas parentais da família de origem naquelas utilizadas atualmente pelos participantes, esta pode refletir que, também por efeito das mudanças socioculturais observadas nas últimas décadas, tem existido uma transformação nos modelos de educação adotados. Parece existir uma gradual passagem de uma educação tradicional e geralmente autoritária para uma educação que valoriza a comunicação, a independência dos filhos e a afetividade. A potencial aquisição apropriativa da herança dos participantes pode estar na origem destes resultados, revelando que existe cada vez mais, nas gerações mais recentes, o cuidado em analisar a experiência vivenciada no papel de filho para trazer para a sua parentalidade os aspetos considerados mais positivos, com a devida cautela para a não-repetição daqueles que consideraram mais negativos. A complementação entre os vários papéis ativos da mulher (mãe, profissional, estudante, mulher, cônjuge/parceira, entre outros) poderá também influenciar a forma como a parentalidade é vivida. Se, por um lado, existe maior cuidado para desenvolver uma relação parental pautada por respeito, independência, limites claros e afetividade, por outro, o desgaste físico e psicológico sentido muitas vezes pelas mulheres - que continuam a ser as principais responsáveis pela função de cuidar e educar os filhos - pode limitar o tempo e os demais recursos que esta consegue entregar à sua descendência.

O estudo desenvolvido parece apresentar pertinência ao trazer conclusões de que é realmente possível quebrar padrões familiares desadaptativos, não estando o indivíduo,

afinal, preso às correntes familiares que herdou. Como afirma Rocha Coutinho (2006), parecem reunir-se, cada vez mais, as condições psíquicas e culturais necessárias para aumentar a probabilidade de transformação de ciclos familiares disruptivos e geracionalmente prejudiciais, em comparação à probabilidade de estes ciclos se repetirem. Revela-se essencial, para isto, que o indivíduo traga à consciência a experiência que viveu na família de origem, e que analise de que forma deseja que a história familiar se desenrole a partir de si.

A presente investigação contou com diversas limitações. Primeiramente, é de referir a inevitável desejabilidade social, condição inerente aos instrumentos de autorrelato. Refere-se também como fator limitante o facto de estarmos perante instrumentos que avaliam memórias, também elas subjetivas e passíveis de alteração ou difícil evocação. O facto de os instrumentos utilizados serem já bastante antigos e estarem em certa parte desatualizados também parece dificultar a avaliação de aspetos relacionados com a parentalidade, uma vez que não torna possível equivaler e comparar os resultados à literatura mais recente sobre a temática. Para além disso, destaca-se a amostra extremamente reduzida e não-representativa de homens nesta investigação.

Sugere-se, portanto, para estudos futuros, investigar a mesma temática em homens (uma vez que se observou neste estudo a uma pouca afluência dos mesmos), podendo chegar a resultados concretos acerca dos papéis parentais masculinos atualmente utilizados pela população. Será importante desenvolver também novos instrumentos ou atualizar os já existentes, nomeadamente no que toca aos estilos educativos parentais já conhecidos pela literatura. Sugere-se, ainda, ter em consideração num estudo semelhante a este, outras variáveis, consideradas pela literatura como relevantes e potencialmente mediadoras - como a relação conjugal, a presença de outras figuras cuidadoras, a procura por orientação profissional e o nível socioeconómico.

## Referências Bibliográficas

- Abraham, N., e Torok, M. (1994). *The Shell and the Kernel: Renewals of Psychoanalysis, Volume 1* (Vol. 1). University of Chicago Press.
- Ainsworth, M. (1989). Attachments Beyond Infancy. *American Psychologist*, 44 (4), 709-716.
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E. e Wall, S. (1978). Patterns of Attachment. A psychological study of the strange situation. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Akün, E. (2017). Relations among adults' remembrances of parental acceptance–rejection in childhood, self-reported psychological adjustment, and adult psychopathology. *Comprehensive Psychiatry*, 77, 27-37.
- Alarcão, M., (2006). Des(equilíbrios) familiares. (Des)Equilíbrios Familiares, uma visão sistémica, 3a edição, Janeiro 2006, coleção Psicologia Clínica e Psiquiatria, coordenada por Óscar F. Gonçalves, Cap. 1; pp. 35- 106; pp. 237-336. Coimbra, Portugal: Edições Quarteto, www.quarteto.pt.
- Almeida, M. E. S. (2008). Herança transgeracional: a circularidade e a concentração do trauma. *Mudanças-Psicologia da Saúde*, 16(1), 51-61.
- Almeida, I. (2014). Configuração familiar, percepção de funcionamento familiar e autoconceito adolescente. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica, no Ramo de Especialização em Psicoterapia e Psicologia Clínica, apresentada à Escola Superior de Altos Estudos do Instituto Superior Miguel Torga.
- Almiro, P. A. (2017). Uma nota sobre a desejabilidade social e o enviesamento de respostas. *Avaliação psicológica*, 16(3), 0-0.
- Alvarenga, P., e Piccinini, C. (2001). Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e crítica*, 14, 449-460.
- André-Fustier, F., Aubertel, F., Eiguer, A., André-Fustier, F., Aubertel, F., Ciccone, A., e Kaes, R. (1998). A transmissão do psiquismo entre gerações.
- Ariès, P. (1986). La infancia. *Revista de educación*, 281(5), 17.

- Arrindell, W. A., e Van der Ende, J. (1984). Replicability and invariance of dimensions of parental rearing behaviour: Further Dutch experiences with the EMBU. *Personality and individual differences*, 5(6), 671-682.
- Bailey, J. A., Hill, K. G., Oesterle, S., e Hawkins, J. D. (2009). Parenting practices and problem behaviors across three generations: monitoring, harsh discipline, and drug use in the intergenerational transmission of externalizing behavior. *Developmental Psychology*, 45, 1214-1226.
- Bandura, A. (1979). Self-referent mechanisms in social learning theory.
- Barros, Sérgio Resende de (2002). *O Direito ao feto*. Revista Especial Del Rey IBDFAM.
- Bartholomew, K. e Horowitz, L. (1991). Attachment Styles among Young Adults: A Test of a Four Category Model. *Journal of Personality and Social Psychological*, 61 (2), 226-244.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative control on child behavior. *Child Development*, 37 (4),887-907.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75 (1), 43-88.
- Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. Authoritative Parental Control. *Adolescence*, 3 (11), 255-272.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monographs*, 4, (1, pt.2), 1-103.
- Baumrind, D., e Black A. (1967). Socialization practices associated with dimensions of competence in preschool boys and girls. *Child Development*, 38 (2), 291-327.
- Bayle, F., & Martinet, S. (2008). Perturbações da parentalidade. *Coleção Psicológica, Edições Climepsi*.
- Beaton, J. M., e Doherty, W. J. (2007). Fathers' Family of Origin Relationships and Attitudes about Father Involvement from Pregnancy through First Year Postpartum. *Fathering: A Journal of Theory, Research & Practice about Men as Fathers*, 5(3).
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child development*, 83-96.

- Belsky, J., Youngblade, L., Rovine, M., e Volling, B. (1991). Patterns of marital change and parent-child interaction. *Journal of Marriage and the Family*, 487-498.
- Belsky, J., Conger, R., e Capaldi, D. M. (2009). The intergenerational transmission of parenting: introduction to special section. *Developmental Psychology*, 45, 1201-1204.
- Belsky, J., Jaffee, S. R., Sligo, J., Woodward, L. e Silva, P. A. (2005). Intergenerational Transmission of warm-sensitive-stimulating parenting: a prospective study of mothers and fathers of 3-year-olds. *Child Development*, 76, 384-396.
- Bertalanffy, L. V. (1973). *Teoria geral dos sistemas*. Petrópolis: Vozes.
- Biasoli-Alves, Z. M. M. (1997). Famílias brasileiras do século XX: Os valores e as práticas de educação da criança. *Temas em Psicologia*, 3, 33-49.
- Biasoli-Alves, Z. M. M. (2002). A questão da disciplina na prática de educação da criança, no Brasil, ao longo do século XX, *Veritati*, 2 (2), 243-259.
- Biasoli-Alves, Z. M. M., Caldana, R. H. L., e Silva, M. H. G. F. D. (1997). Práticas de educação da criança na família: a emergência do saber técnico científico. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 7, 49-62.
- Boeckel, M. G. e Sarriera, J. C. (2006). Estilos Parentais, Estilos Atribucionais E Bem-Estar Psicológico em Jovens Universitários. *Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 16 (3), pp. 53-65.
- Bornstein, M. H. (2002). *Handbook of parenting: Practical issues in parenting, Vol. 5*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bowlby, J. (1979). The bowlby-ainsworth attachment theory. *Behavioral and Brain Sciences*, 2(4), 637-638.
- Böing, E. (2014). Relações entre coparentalidade, funcionamento familiar e estilos parentais em uma perspectiva intergeracional.
- Brandão, C. R. (1998). A memória no outono. *Psicologia USP*, 9, 297-310.
- Bronfenbrenner, U., e Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes.
- Bying-Hall, J. (1990). Attachment theory and family therapy: A clinical view. *Infant Mental Health Journal*, 11, 228-236.

- Canavarro, M. C. (1996). A avaliação das práticas educativas através do EMBU: estudos psicométricos. *Psychologica*, 16(1), 5-18.
- Canavarro, M. C., e Pereira, A. I. (2007). A percepção dos filhos sobre os estilos educativos parentais: A versão portuguesa do EMBU-C. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(24), 193-210.
- Capaldi, D. M., Pears, K., Patterson, G. R., e Owen, L. D. (2003). Continuity of parenting practices across generations in an at-risk sample: A prospective comparison of direct and mediated associations. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 127-142.
- Cavell, T. A. (2000). Working with parents of aggressive children: a practitioner's guide. Washington DC: American Psychological Association.
- Cecconello, A., Antoni, C. e Koller, S. (2003). Práticas Educativas, Estilos Parentais e Abuso Físico no Contexto Familiar. *Psicologia em Estudo*, 8, 45-54.
- Cervený, C.O., Berthoud, C. M.E., e cols. (1997) Família e ciclo vital: nossa realidade em pesquisa. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Chaves, W. C., e de Carvalho Filho, J. G. T. (2014). A aceção de família na teoria psicanalítica: Sigmund Freud, Melaine Klein e Jacques Lacan. *Barbarói*, 100-118.
- Christie-Seely, J. (1985). The family as a system. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 78(Suppl 8), 5.
- Cohen, D. A. e Rice, J. (1997). Parenting styles, adolescent substance use, and academic achievement. *Journal of Drug Education*, 27, 199-211.
- Colin, V. L. (1996). Human Attachment. New York: McGraw-Hill.
- Conger, R. D., Neppl, T., Kim, K. J., e Scaramella, L. (2003). Angry and aggressive behavior across three generations: A prospective, longitudinal study of parents and children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 143-160.
- Connerton, P. (2008). Seven types of forgetting. *Memory studies*, 1(1), 59-71.
- Correa, O. R. (2000). O legado familiar: A tecelagem grupal da transmissão psíquica. Rio de Janeiro: Contra Capa,

- Costa, A.M., Antão, C., e Ramalho, J. (2011). Caracterização das famílias numa lista de utentes. Analisar o presente com algumas “fotos” do passado. A Família em Medicina Geral e Familiar, conceitos e práticas, coordenação de Luís Rebelo, pp. 157-168. Lisboa, Portugal: Verlag Dashofer, Health & Pharma Publishing.
- Cowan, P. A., e Cowan, C. P. (2012). Normative family transitions, couple relationship quality, and healthy child development. In F. Walsh (Ed.), *Normal family processes: Growing diversity and complexity* (pp. 428–451). The Guilford Press.
- Cruz, O. (2005). Parentalidade. Coimbra: Quarteto.
- Cummings, E. M., Davies, P. T. e Campbell, S. B. (2000). Developmental psychopathology and family process: Theory, research and clinical implications. New York: Guilford.
- Damásio, A. (2000). *O mistério da consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Damned Group (1973). Lessons from the damned: class struggle in the Black community, p. 69. Northwestern University, U.S.A: Times Change Press.
- Darling, N. (1999). Parenting style and its correlates. ERIC/EECE Digests.
- Darling, N., e Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin* 113, 487-496.
- de Sá, C. P. (2012). Psicologia social da memória: sobre memórias históricas e memórias geracionais. *Diálogos em psicologia social*, 46.
- Dubow, E. F., Huesmann, L. R., e Boxer, P. (2003). Theoretical and methodological considerations in cross-generational research on parenting and child aggressive behavior. *Journal of abnormal child psychology*, 31, 185-192.
- Dumas, J., e Péron, Y. (1992). *Marriage and conjugal life in Canada* (Vol. 91). Statistics Canada.
- Durand, G., e Bali, P. (2017). Parental overprotection and emotional abuse predict the presence of psychopathic traits in adulthood.
- Egeland, B., Jacobvitz, D., e Sroufe, L. A. (1988). Breaking the cycle of abuse. *Child development*, 1080-1088.
- Falcke, D., e Wagner, A. (2005). A dinâmica familiar e o fenômeno da transgeracionalidade: definição de conceitos. *Como se perpetua a família*, 25-46.

- Figueiredo, B., Pacheco, A., Costa, R. e Magarinho, R. (2006). Qualidade da vinculação e dos relacionamentos significativos na gravidez. *Psicologia*, 20 (1), 65-96.
- Fiorini, M. C., e Guisso, L. (2016). Teoria familiar sistêmica: retrospectiva história e perspectivas atuais. *Psicologia: o portal dos psicólogos*, 139-144.
- Freud, S. (1913). Totem e Tabu. Rio de Janeiro: Imago, p. 160.
- Galiza, C. J. R. B. (2015). Educação Transgeracional Sistêmica: uma prática educativa popular de cuidado integral em saúde.
- Garcia-Shelton, L. M., e Brody, H. (1983). Family structure and development. *Fundamentals of Family Medicine*, 8-21.
- Glasgow, K. L., Dornsbusch, S. M., Troyer, L., Steinberg, L. e Ritter, P. L. (1997). Parenting Styles, Adolescents' Attributions, and Educational Outcomes in Nine Heterogeneous High Schools. *Child Development*, 68 (3), 507-529.
- Gomes, S. J. (2012). A terapia familiar numa perspectiva epistemológica sistêmica e analítica. *Psique*, 8, 59-74.
- Gomes, L. B., Bolze, S. D. A., Bueno, R. K., e Crepaldi, M. A. (2014). As origens do pensamento sistêmico: das partes para o todo. *Pensando Famílias*, 18(2), 3-16.
- Gomide, P.I.C. (2003). Estilos parentais e comportamento anti-social. In: Del Prette, Z. & Del Prette, A. (Orgs). *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção* (p.21-60). Campinas, SP: Editora Alínea.
- Gomide, P. I. C. (2004). Pais presentes pais ausentes: regras e limites, Petrópolis: RJ: Vozes.
- Gomide, P. I. C. (2006). Inventário de estilos parentais: modelo teórico, manual de aplicação, apuração e interpretação. *Petrópolis: Editora Vozes*.
- Granjom, E. (2000). A elaboração do tempo genealógico no espaço do tratamento da terapia familiar psicanalítica. *Os avatares da transmissão psíquica geracional. São Paulo: Escuta*, 1, 17-43.
- Guedeney, N. e Guedeney, A. (2004). Vinculação. Conceitos e aplicações (1ª ed.). Lisboa: Climepsi Editores.



- Guerreiro, M.D. (2011). Estruturas familiares e contextos sociais. A Família em Medicina Geral e Familiar, conceitos e práticas, coordenação de Luís Rebelo, pp. 11- 30. Lisboa, Portugal: Verlag Dashofer, Health & Pharma Publishing.
- Guntern, G. (1982). Auto-organization in human systems. *Behavioral Science*, 27(4), 323-337.
- Henriques, J., Urwin, C., Couze, V., e Walkerdine, V. (1998). *Changing the subject*. London: Routledge.
- Hoffman, M. L. (1975). Moral internalization, parental power, and the nature of parent-child interaction. *Developmental psychology*, 11(2), 228.
- Hoghugh, M. (2004). Parenting: an introduction. *Handbook of parenting: Theory and research for practice*, 1-18.
- Hops, H., Davis, B., Leve, C., e Sheeber, L. (2003). Cross-generational transmission of aggressive parent behavior: A prospective, mediational examination. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 161-169.
- Hurstel, F. (2005). O anúncio feito ao marido ou os três tempos do acesso à paternidade. *Psicanálise e hospital—4: Novas versões do pai e reprodução assistida*, 15-26.
- Iglesias, E. B., del Río, E. F., Calafat, A., e Fernández-Hermida, J. R. (2014). Apego y consumo de sustancias en la adolescencia: Una revisión de aspectos conceptuales y metodológicos. *Adicciones*, 26(1), 77-86.
- Inglez-Mazzarella, T. T. (2005). Fazer-se herdeiro: a transmissão psíquica entre gerações.
- Jedlowski, P. (2001). Memory and Sociology: themes and issues. *Time & Society*, 10 (1), 29- 44.
- Kaës, R., Faimberg, H, Enriquez, M e Baranes, J. (2001). Transmissão da vida psíquica entre gerações. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Kemp, C. L. (2007). Grandparent—grandchild ties: Reflections on continuity and change across three generations. *Journal of Family Issues*, 28(7), 855-881.
- Kennett, J. (2001). Perceived parental roles in stepfamilies implications for family cohesion and functionig. Thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of master of arts, in the Faculty of Education, Simon Fraser University.

- Kim, J. (2009). Type-specific intergenerational transmission of neglectful and physically abusive parenting behaviors among young parents. *Children and Youth Services Review*, 31, 761-767.
- Kirkpatrick, M., Smith, C., e Roy, R. (1981). Lesbian mothers and their children: a comparative survey. *American Journal of Orthopsychiatry*, 51(3), 545.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.
- Kohn, M. (1977). *Class and conformity*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kretchmar, M. D., e Jacobvitz, D. B. (2002). Observing mother-child relationships across generations: Boundary patterns, attachment, and the transmission of caregiving. *Family process*, 41(3), 351-374.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. e Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Lomanowska, A. M., Boivin, M., Hertzman, C., e Fleming, A. S. (2015). Parenting begets parenting: A neurobiological perspective on early adversity and the transmission of parenting styles across generations. *Neuroscience*, 342, 120-139.
- Lopes, F. R. (2012). *Transmissão entre gerações de estilos educativos parentais: Estudo exploratório de famílias com três gerações* (Doctoral dissertation, Dissertação de Mestrado. Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra).
- Lucas, M. (2012). *Forças nas famílias monoparentais femininas*. Dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica no Ramo de Especialização de Família e Intervenção Sistémica, apresentada à Escola Superior de Altos Estudos do Instituto Superior Miguel Torga.
- Lundberg, M., Perris, C., Schlette, P., e Adolfsson, R. (2000). Intergenerational transmission of perceived parenting. *Personality and Individual Difference*, 28 (5), 865-877.
- Maccoby, E. E. (2000). Parenting and its effects on children: On reading and misreading behavior genetics. *Annual review of psychology*, 51(1), 1-27.
- Maccoby, E. E. e Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In Hetherington, E. M. (Ed) & Mussen, P. H. (Series Ed.), *Handbook of*

- child psychology, Vol. 4: Socialization, personality and social development (pp. 1-101). New York: Wiley.
- Machado, T. S. (2009). Vinculação aos pais: retorno às origens. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII (1), 139-156.
- Magalhães, A. S., e Carneiro, T. F. (2004). Transmissão psíquico-geracional na contemporaneidade. *Psicologia em Revista*, 10(16), 243-255.
- Main, M. e Solomon, J. (1990). Procedures for Identifying infants as Disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the Preschool Years*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Marin, A. H., Martins, G. D. F., Freitas, A. P. C. D. O., Silva, I. M., Lopes, R. D. C. S., e Piccinini, C. A. (2013). Transmissão intergeracional de práticas educativas parentais: evidências empíricas. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 29, 123-132.
- McGoldrick, M., Carter, E. A., McGoldrick, M., e Carter, E. A. (1982). Il ciclo di vita della famiglia, tr. *It in Walsh F.(a cura di). Stili di funzionamento funzionamento familiare familiare. Angeli: Milano*.
- McGoldrick, M., e Shibusawa, T. (2016). O ciclo vital familiar. *Processos normativos da família: Diversidade e complexidade*, 375-398.
- Miguel, I., Valentim, J. P., e Carugati, F. (2009). Questionário de Estilos e Dimensões Parentais–Versão Reduzida: Adaptação portuguesa do Parenting Styles and Dimensions Questionnaire–Short Form.
- Miljkovitch, R. (2004). A vinculação ao nível das representações. In N. Guedeney & A. Guedeney (Eds.), *Vinculação: conceitos e aplicações* (123-128). Lisboa: Climepsi.
- Minuchin, S. (1982). *Famílias: funcionamento e tratamento*. Porto Alegre, Brasil: Editora Artes Médicas.
- Minuchin, S., e Fishman, H. (1981). *Family Therapy Techniques*. Harvard University Press.
- Muller, R. T., Hunter, J. E., e Stollak, G. (1995). The intergenerational transmission of corporal punishment: A comparison of social learning and temperament models. *Child Abuse & Neglect*, 19(11), 1323-1335.

- Nascimento, A.R.A. e Menandro, P.R.M. (2005). Memória social e saúde: especificidades e possibilidades de articulação na análise psicossocial de recordações. *Memorandum*, 8, 5-19.
- Neppl, T. K., Conger, R. D., Scaramella, L. V., e Ontai, L. L. (2009). Intergenerational continuity in parenting behavior: Mediating pathways and child effects. *Developmental Psychology*, 45, 1241-1256.
- Neto, M.G., (2004). A família, hoje. *Acção Med* 2004; 68 (2): pp. 5-6. citado em *Novos Tipos de Família, Plano de Cuidados*, de Hernâni Caniço, Pedro Bairrada, Esther Rodríguez & Armando Carvalho, Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra, Dezembro 2011.
- Nichols, M. P., e Schwartz, R. C. (1998). Primeiros modelos e técnicas básicas: processos de grupo e análises das comunicações. In M. P. Nichols, & R. C. Schwartz (Eds.), *Terapia familiar: Conceitos e métodos* (pp. 153-185). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Nunes, M.A.S. (2011). Tempo e família: ciclo ou percursos familiares. *A Família em Medicina Geral e Familiar, conceitos e práticas*, coordenação de Luís Rebelo, 2011, pp. 31-62. Lisboa, Portugal: Verlag Dashofer, Health & Pharma Publishing.
- Oliveira, J. H. (1994). *Psicologia da educação familiar*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Oliveira, E. A., Marin, A. H., Pires, F. B., Frizzo, G. B., Ravanello, T., e Rossato, C. (2002). Estilos parentais autoritário e democrático-recíproco intergeracionais, conflito conjugal e comportamentos de externalização e internalização. *Psicologia: Reflexão & Crítica*, 15, 1-11.
- ONU/UNICEF (1990). *Convenção sobre os Direitos da Criança*. New York: UNICEF.
- Organização Mundial de Saúde (2002). *Saúde 21. Uma Introdução ao Enquadramento Político da Saúde para Todos na Região Europeia da OMS*. Loures: Lusociência.
- Palieraqui, R. E. B. (2015). O desamparo e a transmissão psíquica. *Conexões PSI*, 2(2), 15-32.
- Parra-Frutos, I. (2013). Testing homogeneity of variances with unequal sample sizes. *Computational statistics*, 28, 1269-1297.
- Papp, P. (1988). *El proceso de cambio*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

- Patterson, G. R., e Capaldi, D. M. (1991). Antisocial parents: Unskilled and vulnerable. *Family transitions*, 195-218.
- Patterson, G. R., e Fisher, P. A. (2002). Recent developments in our understanding of parenting: Bidirectional effects, causal models, and the search for parsimony. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting* (2nd ed., Vol. 5, pp. 59-88). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Pereira, C. V. G., e Freitas, M. C. A. D. (2020). Transmissão Psíquica Geracional Vinculada com as Dimensões de Repetição e Transformação. *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*, 23, 103-110.
- Perry, P. (2019). *The Book You Wish Your Parents Had Read (and Your Children Will Be Glad That You Did): The #1 Sunday Times Bestseller*. Penguin UK.
- Phalet, K., e Schönplflug, U. (2001). Intergenerational transmission of collectivism and achievement values in two acculturation contexts: The case of Turkish families in Germany and Turkish and Moroccan families in the Netherlands. *Journal of cross-cultural psychology*, 32(2), 186-201.
- Pinquart, M., e Silbereisen, R. K. (2004). Transmission of values from adolescents to their parents: The role of value content and authoritative parenting. *Adolescence*, 39(153), 83.
- Placoná, I. B., e Passos, M. C. (2003). A transmissão psíquica em debate: Breve roteiro das concepções psicanalítica e sistêmica. *Interações*, 8(15), 65-79.
- Prado, M. D. (2000a). Questões edípicas na inversão de gerações. *Psicol. clín*, 147-172.
- Prado, M. D. (2000b). Destino e mito familiar: uma questão na família psicótica. *São Paulo: Vetor*.
- Reder, P., Duncan, S., & Lucey, C. (2005). Resenha: Studies in the assessment of parenting. *Journal of Child Psychotherapy*, 268-270.
- Relvas, A.P. (2004). *O Ciclo Vital da Família, Perspectiva Sistêmica*, 3a edição, Fevereiro 2004, Biblioteca das Ciências do Homem / Psicologia, Psiquiatria, Psicanálise. Porto, Portugal: Edições Afrontamento.
- Relvas, A. P., e Alarcão, M. (2002). *Novas formas de família*. Coimbra: Quarteto, 2002.

- Relvas, A.P., e Alarcão, M. (2007). *Novas Formas de Família*, Março 2007, 2a edição, coleção *Psicologia Clínica e Psiquiatria*, coordenada por Óscar F. Gonçalves. Coimbra, Portugal: Edições Quarteto, [www.quarteto.pt](http://www.quarteto.pt).
- Ricks, M. (1985). The social transmission of parental behavior: attachment across generations. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.), *Growing points in attachment theory and research*, Monographs of the society for research in Child Development, 209 (50), 1-2.
- Rocha Coutinho, M. L. (2006). *Transmissão geracional e família na contemporaneidade. Família e Gerações*. Rio de Janeiro, FGV.
- Rodrigues, A., Figueiredo, B., Pacheco, A. P., Costa, R. A., Cabeleira, C., e Magarinho, R. (2004). Memória de cuidados na infância, estilo de vinculação e qualidade da relação com pessoas significativas: Estudo com grávidas adolescentes.
- Roest, A., Dubas, J. S., e Gerris, J. R. (2009). Value transmissions between fathers, mothers, and adolescent and emerging adult children: the role of the family climate. *Journal of Family Psychology*, 23(2), 146.
- Rolim, K. I. e Wendling, M. I. (2013). A história de nós dois: reflexões acerca da formação e dissolução da conjugalidade. *Psicologia Clínica*, 25 (11), 165-180.
- Rohner, R. P., Khaleque, A. e Cournoyer, D. E. (2012). *Introduction to parental acceptance rejection theory, methods, evidence, and implications*. University of Connecticut.
- Rothrauff, T.C, Cooney, T.M, e An, J.S. (2009). Remembered parenting styles and adjustment in middle and late adulthood. *Journal of Gerontology Social Sciences*, 64(1), 137-46.
- Saavedra Oviedo, J.G. (2005). *Família: Tipos y modos*.
- Salles, L. M. F., e Silva, J. M. A. D. P. (2011). *Família e escola: interfaces da violência escolar. Coleção PROPG Digital (UNESP)*.
- Sampaio, D. (1984). Citado em *Terapia Familiar*, de Daniel Sampaio & José Gameiro, *Famílias e Terapia Familiar*, Biblioteca das Ciências do Homem, cap. I; pp. 7- 12. Porto, Portugal: Edições Afrontamento 1985.

- Sampaio, D., e Gameiro, J. (1985). *Terapia Familiar*, 2a edição, Biblioteca das Ciências do Homem, Psicologia, Psiquiatria, Psicanálise. Porto, Portugal: Edições Afrontamento.
- Santos, R. F. D., e Stein, L. M. (2008). A influência das emoções nas falsas memórias: uma revisão crítica. *Psicologia USP*, 19, 415-434.
- Santos, V. O. D., e Ghazzi, M. S. A. (2012). A transmissão psíquica geracional. *Psicologia: ciência e profissão*, 32, 632-647.
- Shaffer, D., Garland, A., Gould, M., Fisher, P., e Trautman, P. (1988). Preventing teenage suicide: A critical review. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 27(6), 675-687.
- Shaffer, A., Burt, K. B., Obradovic, J., Herbers, J. E., e Masten, A. S. (2009). Intergenerational continuity in parenting quality: The mediating role of social competence. *Developmental Psychology*, 45, 1227-1240.
- Shek, D., Xie, Q., e Lin, L. (2015). The impact of family intactness on family functioning, parental control, and parent-child relational qualities in a Chinese context. *Frontiers in Pediatrics* 2(149), 1-7.
- Shorter, E. (1977). On writing the history of rape. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, 3(2), 471-482.
- Sidman, M. (2001). *Coerção e suas implicações*. Campinas: Editora Livro Pleno.
- Silva, M. G. e Costa, M. E. (2005). Vinculação aos pais e ansiedade em Jovens Adultos. *PSICOLOGIA*, 18 (2), 10-28. Lisboa: Edições Colibri.
- Simons, R. L., Whitbeck, L. B., Conger, R. D., e Wu, C. I. (1991). Intergenerational transmission of harsh parenting. *Developmental psychology*, 27(1), 159.
- Simões, S., Farate, C. e Pocinho, M. (2011). Estilos Educativos Parentais e Comportamentos de Vinculação das Crianças em Idade Escolar. *Interações*, 20, 75-99.
- Smilkstein, G. (1984). The Physician and Family Function Assessment. *Family Systems Medicine*, 2(3), pp. 264-278.
- Southern Kings Consolidated School (2012). Canadá, FAMILY TIES WEBSITE.

- Sperling, M. B., e Berman, W. H. (1994). *Attachment in adults: Clinical and developmental perspectives*. Guilford Press.
- Sprinthall, N. e Collins, A. (2003). *Psicologia do Adolescente. Uma abordagem desenvolvimentista* (3º ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Steinberg, L. (2000). The family at adolescence: Transition and transformation. *Journal of Adolescent Health*, 27, 170-178.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., e Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281.
- Tukey, J. W. (1977), *Exploratory Data Analysis*, New York: Addison-Wesley.
- Valsiner, J., Branco, A.U. e Dantas, C. (1997). Socialization as co-construction: Parental belief orientations and heterogeneity of reflection. Em: J.E. Grusec & L. Kuczynski (Orgs.), *Parenting and Children's Internalization of Values* (pp. 283-304). New York: Wiley
- Vasconcelos, A. T. N. D., e Lima, M. C. P. (2015). Considerações psicanalíticas sobre a herança psíquica: uma revisão de literatura. *Cadernos de psicanálise (Rio de Janeiro)*, 37(32), 83-103.
- Vicente, H. e Sousa, L. (2010). Funções na família multigeracional: contributo para a caracterização funcional do sistema familiar multigeracional. *Psychologica* 53, 157-181.
- Vitali, I. (2004). *Como nossos pais? A transmissão intergeracional dos estilos parentais*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Wall, K., e Lobo, C. (1999). Famílias monoparentais em Portugal. *Análise Social* 34, 123-145.
- Weber, L. N. D., Biscaia, P., Paivei, C. A. e Galvão, A. (2002). A relação entre o estilo parental e o stress infantil [Abstracts]. Conselho Regional de Psicologia do Paraná (Org.), X Encontro Paranaense de Psicologia, Curitiba – PR.
- Weber L. N. D., Viezzer A. P. e Brandenburg O. J. (2003). A relação entre o estilo parental e o otimismo da criança. *PsicoUSF*, 8, (1), 71-79.



- Weber, L. N. D.; Prado, P. M.; Viezzer, A. P. e Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos *Psicologia Reflexão e Crítica*, 17 (3), 323-331.
- Weber, L. N. D., Selig, G. A., Bernardi, M. G., e Salvador, A. P. V. (2006). Continuidade dos estilos parentais através das gerações: Transmissão intergeracional de estilos parentais. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 16, 407-414.
- Williams, L., Degnan, K., Perez-Edgar, K., Henderson, H., Rubin, K., Pine, D., Steinberg, L., e Fox, N. (2009). Impact of behavioral inhibition and parenting style on internalizing and externalizing problems from early childhood through adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37 (8), 1063-1075.
- Zamora, A.P. (2008). Tipos de família.
- Zimmermann, J. J., Eisemann, M. R., e Fleck, M. P. (2008). Is parental rearing an associated factor of quality of life in adulthood?. *Quality of Life Research*, 17, 249-255.
- Zornig, S. (2001). Da criança-sintoma (dos pais) ao sintoma da criança. *Psicologia Clínica*, 13(2), 119-127.
- Zornig, S. (2010). Tornar-se pai, tornar-se mãe: o processo da construção da parentalidade. *Tempo Psicanalítico*, 42(2), 453-470.

## **Anexos**

## Anexo 1. Consentimento Informado

No âmbito da dissertação de mestrado em Psicologia da Educação, a realizar pela Universidade de Évora (Departamento de Psicologia), eu, Laura Isabel Vieira, procuro realizar um estudo intitulado **“Tal Pai, Tal Filho”: Memórias dos Cuidados de Infância e a Transição de Práticas Educativas Parentais entre Gerações**. O objetivo principal do estudo consiste em compreender a relação existente entre os estilos educativos parentais atuais e os da família de origem.

Poderão participar neste estudo **pais e mães, em desempenho parental ativo (ou seja, que tenham filhos a seu cargo atualmente)**, com idades compreendidas entre os 20 e os 60 anos. Apesar de todos os pais/mães poderem participar, **dá-se prioridade a quem tenha filhos entre os 2 e os 18 anos**, pela relevância que estas idades apresentam para o estudo dos estilos educativos parentais utilizados. No caso de os seus filhos serem maiores de idade, devem responder tendo por base o tempo em que eram ainda menores.

O seu nome não será associado a nenhuma parte do processo de recolha e tratamento de informação. Os seus dados serão mantidos na posse da investigadora e apenas serão utilizados no âmbito da investigação. **A sua participação é voluntária, podendo a qualquer momento recusar participar, desistir e invalidar que os seus dados sejam utilizados.** O **anonimato** e a **confidencialidade** de todos os participantes são garantidos, uma vez que em momento algum serão pedidos dados que possam, de alguma forma, identificá-los. Fica ainda a garantia de que os dados recolhidos serão única e exclusivamente utilizados para a investigação descrita, sendo em seguida apagados.

Assim, realçando o anonimato e confidencialidade, peço a maior transparência e sinceridade possível durante a resposta às seguintes questões. A sua participação é muito importante!

- Confirmo que compreendi toda a informação supramencionada acerca do procedimento do estudo apresentado, e aceito participar de livre vontade, autorizando a utilização dos dados recolhidos para os fins acima descritos.

## Anexo 2. Questionário Sociodemográfico e Familiar

Primeiramente, seguem-se algumas questões sobre si, que permitem compreender melhor o seu perfil sociodemográfico. Peço-lhe que responda de forma sincera, lembrando que os dados partilhados são confidenciais e anónimos, não permitindo a sua identificação.

**Idade:**

---

**Género**

- Masculino
- Feminino

**Indique o seu estado civil atual.**

- Solteiro/a
- Casado/a
- União de facto
- Separado/a
- Divorciado/a
- Viúvo/a
- Outro

**Qual é a sua situação profissional atual?**

- Estudante/Estagiário
- Trabalhador/a por conta de outrem
- Trabalhador/a por conta própria
- Desempregado/a
- Outra

**No caso de ter respondido “Outra”, indique qual:**

---

Considere a sua **família nuclear de origem (pais ou outros cuidadores)**, na qual desempenhou a função de filho/a. Responda às seguintes questões sobre a mesma. Para que consiga responder de forma mais informada e precisa, considere as seguintes tipologias familiares, tendo em conta as respetivas definições.

**Família nuclear tradicional:** Família constituída por um pai, uma mãe e os seus filhos. As funções desempenhadas por cada membro dentro da família e na sociedade variam consoante o seu género e faixa etária.

**Família alargada:** Família em que co-habitam ascendentes, descendentes e/ou colaterais, por consanguinidade ou não. Ou seja, para além da família nuclear (pais e filhos), podem co-habitar ainda avós, netos, tios, primos, cunhados ou outros.

**Família reconstituída:** Família na qual existe uma nova união conjugal, com existência (ou não) de descendentes de relações anteriores, por parte de um ou de ambos os membros do casal.

**Família monoparental:** Família constituída por apenas um progenitor que vive com o(s) seu(s) descendente(s), podendo este facto dever-se a variados aspetos, nomeadamente viuvez, separação conjugal, ou até mesmo opção individual.

**Família anaparental:** Família sem presença ativa de ambos os progenitores (ao nível da criação física, mental ou moral dos filhos), sendo as funções parentais geralmente repassadas para outra pessoa, por exemplo os avós, tios, ou irmãos mais velhos, independentemente dos motivos para tal decisão.

**Família homossexual:** Família em que existe uma união conjugal entre duas pessoas do mesmo sexo, independentemente da restante estrutura.

**Família adotiva:** Família em que ocorre a adoção de uma (ou mais) criança(s) e/ou adolescente(s), sem a presença de laços consanguíneos, mas onde existem vínculos afetivos e legais.

**Qual considera ser a tipologia familiar da sua família de origem?**

- Família nuclear tradicional
- Família alargada
- Família reconstituída
- Família monoparental
- Família anaparental
- Família homossexual
- Família adotiva

**Existência de irmãos (consanguíneos ou afetivos) na família nuclear de origem:**

- Sim
- Não

**Se respondeu que sim à última pergunta, indique o número de irmãos existentes na sua família nuclear de origem.**

- Não tenho irmãos
- 1 ou 2 irmãos
- 3 ou 4 irmãos
- Mais de 5 irmãos

**No que diz respeito à sua percepção sobre a relação que mantinha com os seus pais, indique o seu grau de concordância em relação à seguinte frase. Tenha por referência a seguinte escala numérica: 1- Nunca; 2- Ocasionalmente; 3- Algumas vezes; 4- Frequentemente; 5- Quase sempre.**

“A relação com os meus pais era boa.”

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Agora, considere a sua **família nuclear atual (na qual desempenha funções parentais)**. Responda às seguintes questões sobre a mesma. Para que consiga responder de forma mais informada e precisa, considere as seguintes tipologias familiares, tendo em conta as respetivas definições.

**Família nuclear tradicional:** Família constituída por um pai, uma mãe e os seus filhos. As funções desempenhadas por cada membro dentro da família e na sociedade variam consoante o seu género e faixa etária.

**Família alargada:** Família em que co-habitam ascendentes, descendentes e/ou colaterais, por consanguinidade ou não. Ou seja, para além da família nuclear (pais e filhos), podem co-habitar ainda avós, netos, tios, primos, cunhados ou outros.

**Família reconstituída:** Família na qual existe uma nova união conjugal, com existência (ou não) de descendentes de relações anteriores, por parte de um ou de ambos os membros do casal.

**Família monoparental:** Família constituída por apenas um progenitor que vive com o(s) seu(s) descendente(s), podendo este facto dever-se a variados aspetos, nomeadamente viuvez, separação conjugal, ou até mesmo opção individual.

**Família anaparental:** Família sem presença ativa de ambos os progenitores (ao nível da criação física, mental ou moral dos filhos), sendo as funções parentais geralmente repassadas para outra pessoa, por exemplo os avós, tios, ou irmãos mais velhos, independentemente dos motivos para tal decisão.

**Família homossexual:** Família em que existe uma união conjugal entre duas pessoas do mesmo sexo, independentemente da restante estrutura.

**Família adotiva:** Família em que ocorre a adoção de uma (ou mais) criança(s) e/ou adolescente(s), sem a presença de laços consanguíneos, mas onde existem vínculos afetivos e legais.

**Qual considera ser a tipologia familiar da sua família atual?**

- Família nuclear tradicional
- Família alargada
- Família reconstituída
- Família monoparental
- Família anaparental
- Família homossexual
- Família adotiva

**Quantos filhos tem (biológicos ou afetivos), incluídos na sua família nuclear atual?**

- Um
- Dois
- Três
- Quatro ou mais

**Que idade têm os seus filhos (biológicos ou afetivos), incluídos na família nuclear atual?  
Responda à questão, colocando as respectivas idades, separadas por vírgulas.**

---

**No que diz respeito à sua percepção sobre a relação que mantém atualmente com os seus filhos (da família nuclear atual), indique o seu grau de concordância com a seguinte frase. Tenha por referência a seguinte escala numérica: 1- Nunca; 2- Ocasionalmente; 3- Algumas vezes; 4- Frequentemente; 5- Quase sempre.**

“A relação com os meus pais era boa.”

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5