

UNIVERSIDADE DO PORTO
FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**Processos de Socialização da Criança em Idade Pré-Escolar:
Estudo Exploratório sobre o Envolvimento Paterno**

José Albino Rodrigues Lima

PORTO
2001

UNIVERSIDADE DO PORTO
FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Processos de Socialização da Criança em Idade Pré-escolar:
Estudo Exploratório sobre o Envolvimento Paterno

José Albino Rodrigues Lima

PORTO

2001

UNIVERSIDADE DO PORTO
FACULDADE DE PSICOLOGIA E CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

**Processos de Socialização da Criança em Idade Pré-escolar:
Estudo Exploratório sobre o Envolvimento Paterno**

Prova de Dissertação de Mestrado em

Psicologia do Desenvolvimento e Educação da Criança (Especialidade em Intervenção Precoce)

apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto,

sob Orientação do Prof. Doutor Joaquim Bairrão

José Albino Rodrigues Lima

PORTO

2001

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Joaquim Bairrão, pela confiança, apoio, saber e rigor científico com que orientou este trabalho. O meu reconhecimento pela forma singular como tem sabido ser um verdadeiro Mestre.

Aos Professores Doutores Brent McBride e Rob Palkovitz por todo o seu interesse neste projecto, por terem facultado os instrumentos para o estudo empírico e permitido a sua utilização.

Ao Dr. Rui Serôdio, colega e amigo de sempre, por toda a sua disponibilidade, empenho e suporte no tratamento estatístico dos dados da investigação.

Às colegas que participaram na recolha de dados, em especial à Dr^a Peggy de Abreu e à Dr^a Joana Costa, pelo entusiasmo, diligência e dedicação com que se envolveram neste projecto.

Às instituições pré-escolares que colaboraram neste estudo, pela disponibilidade e prontidão com que atenderam às nossas solicitações e pela forma acolhedora como nos receberam.

Aos pais e às mães que tornaram possível a realização desta investigação, o meu agradecimento pela forma generosa com que acederam a participar, o tempo despendido e o interesse demonstrado pelo nosso trabalho.

À minha família, em particular aos meus pais, por todo o apoio, estímulo e carinho.

À Paula, pela partilha de todos os momentos, a compreensão e incentivo ao longo da realização deste Mestrado.

RESUMO

Este trabalho teve como objectivo contribuir para a compreensão dos processos de socialização da criança em idade pré-escolar assumindo como objecto de estudo o envolvimento paterno na socialização dos filhos.

Tendo como quadro conceptual de referência a perspectiva ecológica de U. Bronfenbrenner, o modelo transaccional de A. Sameroff e a teoria sociocultural do desenvolvimento humano de S. Vygotsky, abordamos os processos de socialização da criança considerando a família e em particular os pais como agentes de socialização. Depois estudamos o envolvimento do pai no processo de socialização dos filhos dando conta das diferentes formas de envolvimento paterno e dos diversos factores que com ele se relacionam.

No estudo empírico, com uma amostra de 50 pais e mães de crianças em idade pré-escolar, procuramos explorar as formas de envolvimento paterno: *Interação, Acessibilidade e Responsabilidade*. Na forma de envolvimento *Interação* consideramos ainda quatro tipos de interação diádica: *Jogo, Funcional, Paralelo e Transição*. Relativamente a cada uma destas variáveis dependentes (formas de envolvimento e tipos de interação) investigamos a influência de diferentes factores (variáveis independentes) que com elas se relacionam: *Período da Semana, Sexo e Idade da Criança, Idade do Pai, Temperamento da Criança, e Crenças e Atitudes Parentais* face ao papel paterno na socialização dos filhos.

Os resultados da investigação para além de, globalmente, relacionarem as variáveis independentes consideradas no estudo com as formas de envolvimento paterno, sugerem ainda a necessidade de desenvolver futuras investigações sobre esta temática.

ABSTRACT

This work had as goal to contribute for the understanding of the processes of the preschool child's socialization assuming as study object the paternal involvement in child socialization.

Having as conceptual framework U. Bronfenbrenner's ecological perspective, A. Sameroff's transactional model and the socio-cultural theory of S. Vygotsky's human development, we approached the processes of the child's socialization considering the family and in particular the parents as socialization agents. Then we studied the father's involvement in the process of the child's socialization giving bill in the different ways of paternal involvement and of the several factors that link with it.

In the empiric study, with a sample of 50 parents of preschool children, we tried to explore the forms of paternal involvement: *Interaction, Accessibility and Responsibility*. In the involvement form *Interaction* we also considered four types of dyadic interaction: *Play, Functional, Parallel and Transition*. Regarding each one of these dependent variables (involvement forms and interaction types) we investigated the influence of different factors (independent variables) that link with them: *Period of the Week, Gender and Age of the Child, Age of the Father, Temperament of the Child, and Parental Beliefs and Attitudes* toward the paternal role in child socialization.

The results of the investigation, globally, relate the independent variables considered in the study with the forms of paternal involvement, and suggest the need to develop future investigations in this area.

RÉSUMÉ

Ce travail a eu comme objectif contribuer pour la compréhension des procès de la socialisation de l'enfant dans l'âge préscolaire, assumant comme objet d'étude l'enveloppement paternel dans la socialisation de leurs enfants.

Ayant comme référence conceptuelle la perspective écologique de U. Bronfenbrenner, le modèle transactionnelle d'A. Sameroff et la théorie socioculturelle du développement humain de S. Vygotsky, on a abordé les procès de la socialisation de l'enfant, considérant la famille et en particulier les parents comme agents de la socialisation. Alors on a étudié l'enveloppement du père dans le procès de la socialisation de leurs enfants, rendant compte des différentes formes d'enveloppement paternel et des divers facteurs qui se rapporte a lui.

Dans l'étude empirique, avec un échantillon de 50 pères et mères d'enfants avec l'âge préscolaire, on a essayé d'explorer les formes d'enveloppement paternel: *Interaction*, *Accessibilité* et *Responsabilité*. Dans la forme de l'enveloppement *Interaction*, on a encore considéré quatre types de vis-à-vis de l'interaction: *Jeu*, *Fonctionnel*, *Parallèle* et *Transition*. Par rapport à chacunes de ces variables dépendantes (formes d'enveloppement et types d'interaction), on a enquêté l'influence de différent facteurs (variables indépendantes) qui se rapporte à elles: *Période de la Semaine*, *Sexe* et *Âge de l'Enfant*, *Âge du Père*, *Tempérament de l'Enfant*, et *Croyances et Attitudes Parentèles* en face du papier paternel dans la socialisation des fils.

Les résultats de la recherche au-delà de, globalement, racontent les variables indépendantes considérées dans l'étude avec les formes d'enveloppement paternelle, ils suggèrent encore le besoin de développer des enquêtes sur cet objet d'étude.

ÍNDICE

PARTE I

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 2 |
| CAPÍTULO I QUADRO CONCEPTUAL DE REFERÊNCIA | 5 |
| 1.1 Os Processos de Socialização da Criança: uma Perspectiva Ecológica, Transaccional e Socio-Histórica do Desenvolvimento Humano | 5 |
| 1.1.1 A Perspectiva Ecológica | 6 |
| 1.1.2 O Modelo Transaccional | 13 |
| 1.1.3 A Teoria Sociocultural do Desenvolvimento | 17 |
| CAPÍTULO II OS PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA | 24 |
| CAPÍTULO III A FAMÍLIA COMO AGENTE DE SOCIALIZAÇÃO: O PAPEL DOS PAIS | 28 |
| CAPÍTULO IV O ENVOLVIMENTO PATERNO NO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO | 35 |
| CAPÍTULO V AS FORMAS DE ENVOLVIMENTO PATERNO | 44 |
| CAPÍTULO VI OS FACTORES DE INFLUÊNCIA SOBRE O ENVOLVIMENTO PATERNO | 50 |
| 6.1 Características da Criança e Características Sociodemográficas do Pai | 54 |
| 6.1.1 Sexo da Criança | 54 |
| 6.1.2 Idade da Criança | 55 |

| | | |
|-------|-----------------------------------|----|
| 6.1.3 | Dimensão do Agregado Familiar | 56 |
| 6.1.4 | Outras Características da Criança | 57 |
| 6.1.5 | Estatuto Socioeconómico do Pai | 59 |
| 6.1.6 | Raça e Etnia | 60 |
| 6.2 | A Motivação | 61 |
| 6.2.1 | História Desenvolvimental | 61 |
| 6.2.2 | Características de Personalidade | 64 |
| 6.2.3 | Crenças e Atitudes | 65 |
| 6.2.4 | Identidade Paterna | 67 |
| 6.3 | Competência e Autoconfiança | 68 |
| 6.4 | Apoio Social | 70 |
| 6.5 | Factores Institucionais | 76 |
| 6.6 | Conclusão | 80 |

PARTE II

| | | |
|---------------|--------------------------------------|----|
| CAPÍTULO VII | ENQUADRAMENTO E OBJECTIVOS DO ESTUDO | 81 |
| CAPÍTULO VIII | MÉTODO | 82 |

| | | |
|--------------|--|-----|
| 8.1 | Amostra | 82 |
| 8.1.1 | Seleção e Composição da Amostra | 82 |
| 8.1.2 | Caracterização da Amostra | 83 |
| 8.2 | Instrumentos | 84 |
| 8.2.1 | Envolvimento Paterno | 84 |
| 8.2.1.1 | Protocolo de Entrevista do Tempo Diário de Interação/ Acessibilidade | 85 |
| 8.2.1.2 | Escala de Responsabilidade Parental | 87 |
| 8.2.2 | Crenças e Atitudes Relativas ao Papel Paterno | 90 |
| 8.2.2.1 | Questionário acerca do Papel Paterno | 90 |
| 8.2.3 | Temperamento da Criança | 91 |
| 8.2.3.1 | Escala de Temperamento | 91 |
| 8.3 | Procedimento | 92 |
| CAPÍTULO IX | APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS | 94 |
| CAPÍTULO X | DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONCLUSÕES | 126 |
| 10.1 | Discussão dos Resultados | 126 |
| 10.2 | Conclusões | 136 |
| BIBLIOGRAFIA | | 141 |

ANEXOS

Anexo 1 Classificação Social Internacional de Graffar – Adaptado de Fonseca, 2000

Anexo 2 Protocolo de Entrevista do Tempo Diário de Interação/Acessibilidade
– Adaptado de McBride e Mills, 1993

Anexo 3 Folha de Codificação de Interação e Acessibilidade Pai/Criança

Anexo 4 Escala de Responsabilidade Parental – Adaptado de McBride e Mills, 1993

Anexo 5 Questionário acerca do Papel Paterno – Adaptado de Palkovitz, 1984

Anexo 6 Escala de Temperamento – Adaptado de Buss e Plomin, 1984

INTRODUÇÃO

Historicamente o campo de investigação tem-se centrado, quase em exclusivo, sobre a interacção entre a mãe e a criança, enquanto o papel desempenhado pelo pai no seio da família e em particular o seu envolvimento na socialização dos filhos, tem merecido uma atenção inconsistente e inadequada.

Contudo, durante a última década os investigadores têm vindo a mostrar grande interesse acerca da paternidade e sobre o papel do pai na família (Beitel & Parke, 1998; Bornstein & Cowan, 1988; Griswold, 1993; Lamb, 1997; Marsiglio, 1995; McBride, 1997, Parke, 1995; Snarey, 1993; entre outros) evidenciando cada vez mais a relevância de conhecermos as formas de envolvimento paterno no processo de socialização dos filhos, bem como a frequência e qualidade desse envolvimento.

Em Portugal os estudos realizados sobre esta temática, no âmbito da Psicologia, são escassos pelo que existe um grande desconhecimento relativamente à realidade do nosso país. No entanto, neste período da vida contemporânea portuguesa em que se apela para a participação do homem na vida familiar, em ordem a que ele assuma o seu papel de agente de socialização, é fundamental estudar este (novo) processo.

Neste sentido procuramos desenvolver um projecto de investigação sobre os processos de socialização da criança em idade pré-escolar assumindo como objecto de estudo o envolvimento do pai no processo de socialização dos filhos.

No primeiro capítulo deste trabalho assumimos como *armadura conceptual* a perspectiva ecológica de U. Bronfenbrenner, o modelo transaccional de A. Sameroff e a teoria socio-histórica de S. Vygotsky. Com esta *visão do mundo* pretendemos enquadrar o

estudo numa base conceptual sólida perspectivando os processos de socialização da criança de uma forma eclética.

No segundo capítulo atendemos ao processo de socialização da criança procurando clarificar em que consiste esse processo e considerando o papel desempenhado pelos diferentes agentes de socialização.

Seguidamente, no terceiro capítulo, aprofundamos o papel da família, em particular os pais, enquanto agentes de socialização dos filhos. Aqui damos conta da natureza sistémica da família e da necessidade de atendermos à interacção entre diferentes sub-sistemas familiares, bem como salientamos a especificidade do papel parental e a importância do pai no processo de socialização dos filhos e no seu desenvolvimento.

No quarto capítulo procuramos abordar o constructo *envolvimento paterno* evidenciando a sua complexidade, a dificuldade de uma definição clara e consensual, e relacionar o envolvimento do pai no processo de socialização, com as diversas transformações, sobretudo socio-económicas, ocorridas nas sociedades ocidentais com consequências evidentes na organização social e configuração familiar. Além disso são ainda focadas as expectativas da sociedade face à participação do pai na vida familiar e a partilha efectiva das responsabilidades parentais na socialização dos filhos.

Posteriormente abordamos as diferentes formas de envolvimento paterno tentando sistematizar os dados das investigações e aprofundamos os factores associados com o maior ou menor envolvimento do pai no processo de socialização. Salientando a sua multidimensionalidade seguimos a proposta de Pleck (1997) considerando como factores de influência, as características da criança e características sociodemográficas dos pais, a motivação, a competência e auto-confiança, o apoio social, e os factores institucionais.

Na parte empírica, procuramos desenvolver um estudo exploratório sobre o envolvimento paterno na socialização da criança em idade pré-escolar. Tendo por base o

modelo tripartido de envolvimento proposto por Lamb e colaboradores, *Interação*, *Acessibilidade* e *Responsabilidade*, procuramos explorar essas formas de envolvimento com uma amostra de 50 pais e mães de crianças em idade pré-escolar (3-5 anos). Na sequência dos trabalhos desenvolvidos, nomeadamente, por McBride, Mills e Rane, relativamente à forma de envolvimento *Interação* consideramos ainda quatro tipos de interação diádica: *Jogo*, *Funcional*, *Paralelo* e *Transição*. Tendo em conta estas variáveis dependentes (formas de envolvimento e tipos de interação) analisamos a influência de diferentes factores (variáveis independentes) que, de acordo com a literatura, com elas se relacionam: *Período da Semana*, *Sexo e Idade da Criança*, *Idade do Pai*, *Temperamento da Criança*, e *Crenças e Atitudes Parentais* face ao papel paterno na socialização dos filhos.

Finalmente a discussão e análise dos resultados obtidos neste estudo exploratório salientam a relevância deste tópico de investigação e apelam para a premência dos investigadores portugueses desenvolverem novos projectos neste domínio.

1. QUADRO CONCEPTUAL DE REFERÊNCIA

1.1. Os Processos de Socialização da Criança: uma Perspectiva Ecológica, Transaccional e Sócio-Histórica do Desenvolvimento Humano

Ao estudarmos os processos de socialização da criança deparamo-nos com uma temática que apresenta uma grande riqueza conceptual e constitui um objecto de investigação bastante profícuo, sendo partilhado por diferentes ciências sociais.

No campo da Psicologia encontramos, nas recentes investigações, *armaduras conceptuais* que evidenciam uma clara aproximação a uma *visão do mundo* que Altman e Rogoff (1987) denominaram de perspectiva transaccional. Bairrão (1995) aborda a adesão gradual a esta perspectiva e refere que ela pressupõe uma maior complementaridade de modelos e portanto um maior eclectismo na compreensão dos fenómenos psicológicos. Segundo o autor (1992), esta perspectiva estuda as relações em mudança de aspectos psicológicos e do meio circundante, pelo que as unidades holísticas são encaradas como a confluência de factores inseparáveis e interdependentes. Isto é, para além de centrada sobre as totalidades não separa pessoas, processos e contextos (Soczka, 1980).

Partilhando esta *visão do mundo* julgamos fundamental abordar três modelos que, no nosso entender, são complementares e constituem a base conceptual do nosso trabalho: a perspectiva ecológica de U. Bronfenbrenner, o modelo transaccional de A. Sameroff, e a teoria sociocultural do desenvolvimento humano de S. Vygotsky, uma vez que contribuem de forma decisiva para uma melhor compreensão dos processos de socialização da criança.

1.1.1. A Perspectiva Ecológica

De acordo com Bairrão (1994: 42) “uma perspectiva ecológica é aquela que considera o desenvolvimento da criança como o resultado das interações desta com os diferentes ecossistemas em que está inserida. Por outras palavras, a determinação significativa daquilo que uma criança pode realizar, só ganha verdadeiro sentido se for conhecido o contexto onde está inserida”¹. Assim o modelo proposto por Bronfenbrenner enfatiza a interação dinâmica e recíproca entre o indivíduo e o ambiente que o cerca (Bairrão, 1992; Garbarino & Abramowitz, 1992), norteando a investigação sobre o complexo processo de socialização (Berns, 1997).

Na sua obra *Ecology of Human Development*, Bronfenbrenner, em 1979, define os princípios base em que assenta a sua abordagem ecológica. Deste modo, para Bronfenbrenner (1979: 21) “a ecologia do desenvolvimento humano implica o estudo científico da acomodação progressiva e mútua entre um ser humano activo em crescimento e, as propriedades em mudança dos cenários imediatos que envolvem a pessoa em desenvolvimento, na medida em que esse processo é afectado pelas relações entre os cenários e pelos contextos mais vastos em que estes cenários estão inseridos.”

Em 1989 o autor vem reformular esta definição tornando-a mais abrangente e considerando a dimensão *tempo*. Assim, Bronfenbrenner (1989: 188; 1993: 7) redefine a Ecologia do Desenvolvimento Humano como “o estudo científico da acomodação progressiva

¹ Esta perspectiva veio alterar claramente a prática dos psicólogos contemporâneos pois como dizia Luís Soczka (1980: 30) “uma nova geração de psicólogos viu-se na obrigação de abandonar a torre de marfim dos minuciosos ensaios de laboratório, dos elegantes modelos *in vitro*, e meter a cabeça no mundo em vez de continuar a tentativa clássica de meter o mundo na cabeça”.

e mútua ao longo do curso de vida, entre um organismo biopsicológico muito complexo, activo e em crescimento – caracterizado por um distinto complexo de capacidades dinâmicas e em desenvolvimento interrelacionado, capacidades essas para pensar, sentir e agir – e as propriedades em mudança dos cenários imediatos que envolvem a pessoa em desenvolvimento, na medida em que esse processo é afectado pelas relações entre cenários e pelos contextos mais vastos em que estes cenários estão inseridos”.

De acordo com Bronfenbrenner (1979) o ambiente ecológico é conceptualizado como um conjunto de estruturas concêntricas, mediante uma hierarquia de sistemas com quatro níveis progressivamente mais abrangentes²: o *microsistema*, o *mesossistema*, o *exossistema* e o *macrossistema*.

Clarificando o acima referido, podemos definir o *microsistema*³ como “um padrão de actividades, papéis, relações interpessoais e experiências vividas pela pessoa em desenvolvimento num dado cenário com características físicas e materiais particulares” (Bronfenbrenner, 1979: 22). Exemplos micro SISTÉMICOS pertinentes para o pai são a casa e o local de trabalho.

A um outro nível, o *mesossistema*, “compreende as inter-relações entre dois ou mais cenários em que o indivíduo em desenvolvimento participa activamente.” (Bronfenbrenner, 1979: 25). Seguindo os exemplos anteriores, diz respeito às interrelações entre a família e o emprego.

² Nos termos de Bronfenbrenner (1979:3) “Each inside the other like a set of Russian dolls”.

³ Recentemente, esta e as demais definições dos sistemas foram redefinidas pelo autor, no entanto para compreendermos a própria evolução desta perspectiva julgamos ser importante explicitá-las na sua forma original.

Um terceiro nível, o *exossistema* diz respeito a “um ou mais cenários que não envolvem a pessoa como participante activo, mas nos quais ocorrem eventos que afectam, ou são afectados, pelo que acontece no cenário onde se encontra a pessoa em desenvolvimento” (Bronfenbrenner, 1979: 25). Por exemplo, a vizinhança e os meios de comunicação social.

O nível mais abrangente é o *macrossistema*. Este refere-se “à consistência em forma e conteúdo de sistemas de ordem inferior (micro, meso e exo) que existem, ou poderiam existir, ao nível da cultura ou subcultura como um todo, juntamente com qualquer sistema de crenças ou ideologias subjacente a tais consistências” (Bronfenbrenner, 1979: 26). Por outras palavras, o *macrossistema* integra os sistemas anteriores e é constituído pelas crenças, valores e ideologias de uma dada sociedade e numa determinada época (Bairrão, 1992: 25).

Desta abordagem decorrem três conceitos-chave: o de *transição ecológica*, o de *validade ecológica*, e o de *validade desenvolvimental* (Bronfenbrenner, 1979; in Bairrão, 1992: 26).

A *transição ecológica* ocorre segundo o autor (in Bairrão, 1992: 26) sempre que, devido a uma mudança de papel, de cenário ou de ambos, a posição de uma pessoa, dentro do ambiente ecológico, se modifica.

Por outro lado, temos o conceito de *validade ecológica*, “que implica uma crítica à manipulação experimental de variáveis afastadas das situações normais de vida e dos contextos onde ocorrem”⁴ (Bairrão, 1991: 7). Além disso, este conceito introduz a necessidade de se tomar em consideração as interpretações, percepções e representações que os sujeitos têm em relação às intervenções em que eles próprios participam (Bairrão, 1992).

⁴ Aqui se enquadra a famosa expressão de Urie Bronfenbrenner (1979: 19) que considerava a Psicologia do Desenvolvimento como “ the science of a strange behavior of children in strange situations with stange adults for the briefest possible periods of time”.

Quanto ao conceito de *validade desenvolvimental*, deve dizer-se que ele tem subjacente o princípio de que o desenvolvimento exige mudança e esta não se pode confinar a um dado momento ou a uma situação específica, antes tem de se manter e generalizar. (Bairrão, 1992).

Esta noção é importante pois lembra a necessidade da interdependência e continuidade entre a investigação e a intervenção. Por outro lado, salienta a conveniência de se utilizarem metodologias compósitas, e sublinha a importância de se alargarem e reformularem as metodologias e estratégias existentes, no sentido de se conseguir a validade desenvolvimental (Bairrão, 1992).

Em 1983, Bronfenbrenner e Crouter, fazem uma análise retrospectiva dos modelos de investigação utilizados no domínio da Psicologia do Desenvolvimento e em 1988, Bronfenbrenner, aborda os sistemas de interacção que se enquadram nos paradigmas de pesquisa existentes para o estudo do desenvolvimento humano em contexto.

Não caberá neste trabalho fazer um aprofundamento destas questões, no entanto podemos salientar alguns dos aspectos abordados por Bronfenbrenner. Assim, ele considera (Bronfenbrenner, 1988) os paradigmas que empregam os *modelos teóricos de classe*, que englobam o *modelo de morada social*, o *modelo de atributo pessoal*, o *modelo de nicho ecológico* e o *modelo pessoa-contexto*. Por outro lado, analisa os paradigmas de processo, que incluem o *modelo processo-contexto* e o *modelo processo-pessoa-contexto*⁵. Neste último modelo, o poder e a direcção do processo, variam em função conjunta do contexto e das características da pessoa, pelo que os efeitos da pessoa e do contexto são interactivos e não meramente aditivos (Bronfenbrenner, 1988; 1992).

⁵ Como salienta Bronfenbrenner (1992) o modelo processo-pessoa-contexto apresenta uma lacuna: a omissão da dimensão *tempo*: Desta forma e como veremos, as recentes reformulações do modelo ecológico do desenvolvimento humano vão dar origem a modelos cronossistémicos.

Esta evolução ao longo dos diferentes paradigmas subjacentes à pesquisa neste domínio, denota a assunção de perspectivas cada vez mais abrangentes e uma melhor compreensão da ecologia do desenvolvimento humano.

No entanto, Bronfenbrenner (1986: 286-288, in Bronfenbrenner & Morris, 1998: 994), vem salientar que em lugar da anterior investigação, sobre um *desenvolvimento fora de contexto*, temos recentemente muitos estudos sobre *contexto sem desenvolvimento*.

Deste modo, propõe um modelo Bioecológico (Bronfenbrenner, 1995a, 1995b; Bronfenbrenner & Morris, 1998) apresentando-o como uma nova etapa na evolução da teoria ecológica do desenvolvimento humano.

Dois grandes proposições são apresentadas pelos autores como caracterizadoras deste modelo que são, de todo, relevantes para a temática do estudo da socialização da criança:

“Especialmente nas suas fases mais precoces e com especial relevo ao longo do ciclo de vida, o desenvolvimento humano desenrola-se através de processos de interacção recíproca cada vez mais complexos entre um organismo vivo que evoluiu biopsicologicamente e as pessoas, objectos e símbolos no seu ambiente imediato” (Bronfenbrenner, 1995b: 620; Bronfenbrenner & Morris, 1998: 996).

“A forma, força, conteúdo e a direcção destes processos próximos⁶ que afectam o desenvolvimento variam sistematicamente, como uma função conjunta das características biopsicológicas da pessoa em desenvolvimento, do ambiente, tanto imediato como mais remoto em que o processo ocorre, e da natureza dos resultados desenvolvimentais considerados.” (Bronfenbrenner, 1995b: 621; Bronfenbrenner & Morris, 1998: 996).

⁶ Os processos próximos são um elemento fundamental no estudo da socialização da criança uma vez que dizem respeito a formas de interacção, relativamente estáveis, da pessoa com o ambiente imediato. Neste sentido as interacções pais-criança são um exemplo basilár.

Bronfenbrenner (1995a, 1995b) e Bronfenbrenner e Morris (1998) propõem agora um paradigma que denominam de *Processo-Pessoa-Contexto-Tempo*, em consideração das proposições atrás referidas.

Dado que o envolvimento do pai no processo de socialização do filho ocorre no *microsistema* vamos ainda salientar a reformulação que Bronfenbrenner (1993: 15; 1994: 1645; in Bronfenbrenner & Morris, 1998: 1013) propôs para este sistema. Assim ele considera-o como “um padrão de actividades, papéis e relações interpessoais experienciadas pela pessoa em desenvolvimento num dado cenário com características físicas, sociais e simbólicas que encorajam, permitem ou inibem esse envolvimento, em interacção progressivamente mais complexa com o ambiente imediato e em actividade nesse mesmo ambiente”.

Finalmente cabe abordar o conceito de cenário, e neste inscrevem-se ainda as noções de estrutura e de processo.

Barker⁷ introduziu o conceito *cenário do comportamento* (Bairrão, 1991, 1992) sendo definido como “uma unidade de meio-ambiente/comportamento, caracterizada por padrões cíclicos de actividades que ocorrem dentro de intervalos específicos no tempo e de limites no espaço. Este conceito abarca, assim, tanto o aspecto molar do comportamento dos indivíduos, como o aspecto molecular que corresponde às características físicas do contexto concreto onde se produz esse comportamento” (Bairrão, 1992: 19).

Tietze e Rossbach (1984; in Bairrão, 1994: 43) aprofundam o conceito proposto por Barker definindo um *cenário* “como uma unidade social relativamente estável (dimensão pessoal; por exemplo, o número de crianças e adultos que nele se encontram), a qual está normalmente associada a locais específicos (dimensão espacial e material, por exemplo a

⁷ Os trabalhos de Barker enquadram-se numa abordagem ecocomportamental (Morris & Midgley, 1990) atribuindo grande importância à relação ambiente/comportamento.

dimensão e a densidade dos espaços), nos quais ocorrem padrões de acção relativamente estáveis (dimensão acção) e que estão inseridos num contexto organizacional, legal, económico e funcional (dimensão organizacional, por exemplo, suporte financeiro, enquadramento legal).”

Ainda de acordo com Tietze e Rossbach (1984; in Bairrão, 1994) em cada cenário vamos encontrar *variáveis de estrutura* e *variáveis de processo*. Para Bairrão (1994: 43) estes autores referem que “as variáveis de estrutura incluem três aspectos: as características físicas e ambientais dos cenários, as características das pessoas que neles actuam, e ainda as atitudes e crenças dessas mesmas pessoas. As variáveis de processo incluem, predominantemente, as interacções da criança com os adultos ou com os seus iguais.”

Tendo presente que cada cenário vale como um todo, em que os seus elementos são interdependentes e dinâmicos, vamos considerar no nosso trabalho variáveis de processo e de estrutura, de forma a afluirmos com mais clareza o envolvimento paterno no processo de socialização da criança em idade pré-escolar.

1.1.2. O Modelo Transaccional

Os modelos de desenvolvimento variam de acordo com a ênfase que colocam na influência das características da pessoa e na influência das características do ambiente, sobre o comportamento⁸ (Sameroff, 1994). No modelo transaccional (Sameroff & Chandler, 1975; Sameroff & Fiese, 1990; 2000), enfatizam-se as variáveis contextuais e o desenvolvimento da criança é encarado como o produto das interações dinâmicas e contínuas da criança com a experiência proporcionada pela sua família e pelo contexto social (Sameroff & Fiese, 1990; 2000). Desta forma adopta-se uma perspectiva ecológica do desenvolvimento humano considerando os processos dinâmicos através dos quais a criança e o ambiente interagem (Sameroff & Fiese, 2000).

De acordo com os autores o “ que é inovador no modelo transaccional é a igual ênfase colocada nos efeitos da criança sobre o meio, de tal modo que as experiências decorrentes do meio não são consideradas como independentes da criança” (Sameroff & Fiese, 1990: 122). De facto, este modelo (uma vez bidireccional) assume o desenvolvimento como resultante das transacções mútuas entre a criança e o seu meio social, cujas características específicas do contexto e a sua dinâmica de funcionamento constituem um “sistema social em miniatura” (Sameroff, 1975).

Sameroff e Fiese (1990) evidenciam o papel da família e em particular dos pais destacando-os como a componente fundamental do contexto ambiental precoce da criança

⁸ Como refere o autor (1994) esta discussão pode ser meramente académica mas tem grande influência sobre o quotidiano das pessoas (por exemplo, a forma como se organiza e investe no sistema educativo, a utilização dos recursos sociais, etc.).

constituindo-se, deste modo, as interacções e transacções recíprocas entre pais e criança como a base do seu desenvolvimento.

De acordo com este modelo existe uma organização social que regula a forma como o sujeito se adapta na sociedade. A esta organização deu-se a designação de *mesótipo*⁹ (similar ao genótipo biológico) e que opera através de padrões de socialização familiares e sociais (Sameroff, 1995; Sameroff & Fiese, 1990).

O mesótipo é formado a partir dos códigos *cultural, familiar e individual* de cada prestador de cuidados, regulando estes códigos o desenvolvimento cognitivo e socio-emocional da criança de forma a que ela seja capaz de desempenhar mais tarde um papel definido na sociedade (Sameroff & Fiese, 1990; 2000). Deste modo a experiência da criança em desenvolvimento é determinada, por um lado, pelas crenças, valores e personalidade dos pais; por outro, pelos padrões de interacção familiares e pela história transgeracional da família; e ainda, pelos aspectos culturais relativos ao processo de socialização (como crenças, controlo e suporte cultural de pertença) (Sameroff & Fiese, 2000).

Os elementos do código cultural organizam o sistema usado pela sociedade para a educação da criança e incorpora elementos de socialização e de ensino. O código cultural regula o ajustamento dos indivíduos ao sistema social enquanto o código familiar organiza os sujeitos dentro do sistema familiar. A família regula o desenvolvimento da criança através de uma variedade de processos como rituais, histórias, mitos ou paradigmas. O código familiar é assim causa e consequência do que a família faz de forma regular e como os valores e crenças familiares são directamente transmitidos à criança. No código individual do prestador de cuidados é reconhecido o papel dos pais como uma fonte de regulação

⁹ Tradução proposta por Bairrão para *environtype* no âmbito aulas de Questões Aprofundadas de Intervenção Precoce (Mestrado de Psicologia do Desenvolvimento e Educação da Criança, 1998-2000).

fundamental e que interpretam de forma individualizada os códigos familiar e cultural, reconhecendo-se no entanto que o comportamento parental tem as suas raízes nos outros dois códigos referidos (Sameroff & Fiese, 1990; 2000).

Os autores acrescentam a esta abordagem três categorias de regulações desenvolvimentais: as *macroregulações*, as *miniregulações* e as *microregulações*. Estas fontes de regulação organizam-se a diferentes níveis do mesótipo.

As *macroregulações* são as mais extensas e fazem parte da agenda desenvolvimental de cada cultura. Esta agenda é uma série de pontos no tempo em que o meio é reestruturado de modo a fornecer à criança diferentes experiências. Esta categoria é a forma modal de regulação dentro do código cultural e fornece a base para o processo de socialização dentro de cada cultura (exemplo: a entrada para a escola).

As *miniregulações* dizem respeito a actividades de rotina diária operando num espaço de tempo mais curto e ocorrendo em contexto familiar. Estas actividades são susceptíveis de grande variabilidade, mas vão de encontro ao código cultural (exemplo: alimentação da criança). As *miniregulações* são modais dentro do código familiar.

As *microregulações* são, ainda de acordo com os autores, padrões quase automáticos de interacções momentâneas entre a criança e o seu prestador de cuidados. São uma mistura dos códigos biológico e social. Ao nível biológico os autores exemplificam com o sorriso do adulto em resposta ao sorriso da criança e ao nível social apontam os padrões de interacção “microsociais”. Estas regulações surgem a nível individual onde as diferenças de personalidade e temperamento contrabalançam com as semelhanças comportamentais na espécie humana para regular a criança.

De referir que estes níveis de regulação estão em constante interacção e mesmo transacção.

Em síntese, o modelo transaccional salienta, mais uma vez, a complexidade do desenvolvimento humano (Sameroff & Fiese, 1990) e pode ser entendido como um modelo de desenvolvimento estrutural, dinâmico e autoregulado. Neste sentido ele é particularmente relevante no estudo da socialização uma vez que descreve o desenvolvimento da criança embebido num ambiente físico significante, organizado de acordo com a cultura dos prestadores de cuidados da criança, que vão mediar a forma como a criança vai adquirir e transformar a sua própria cultura (Valsiner, 1987).

1.1.3. A Teoria Sociocultural do Desenvolvimento

A perspectiva sociocultural ou socio-histórica do desenvolvimento impulsionada pelas orientações teóricas de autores soviéticos como Vygotsky, Luria ou Leontiev, tem assumido cada vez maior relevância no domínio da psicologia. De resto, e como salienta Cole (1984), as ideias propostas por estes autores foram, nos seus aspectos principais, fundamentadas empiricamente.

Esta teorização pode ser bem caracterizada pelo seu postulado base. Isto é, as funções psicológicas humanas diferem dos processos psicológicos de outros animais porque são culturalmente mediadas, historicamente desenvolvidas e emergem da actividade prática (Cole, 1990).

Se bem que a perspectiva sociocultural, como notamos acima, não se resume às conceptualizações de um autor, entendemos que, dada a sua importância no seio da escola soviética, e a natureza deste trabalho, a nossa abordagem sobre esta perspectiva vai-se focalizar nos contributos de Vygotsky procurando de uma forma resumida explicar os grandes temas e conceitos da sua obra.

De acordo com Moll (1990), a principal contribuição de Vygotsky foi a de desenvolver uma teoria que situou a educação, como uma actividade fundamental, no âmbito de uma teoria do desenvolvimento psicológico.

Ao analisarmos o seu trabalho podemos, segundo Wertsch (1990), caracterizá-lo pelos três grandes temas que permeiam todos os seus escritos: a confiança na análise genética; a ideia de que as funções mentais superiores do indivíduo têm as suas origens na

vida social; e a reivindicação de que os instrumentos e sinais usados para mediar os processos humanos, sociais e psicológicos, constituem a chave para a sua compreensão.

Paralelamente, ao abordarmos os temas anteriores, devemos salientar os conceitos fundamentais desta perspectiva socio-histórica, os quais, de acordo com Ian Moll (1994) serão os conceitos de *internalização, mediação e zona de desenvolvimento próximo*¹⁰.

Para Vygotsky se não utilizássemos a análise genética corríamos o risco de tentar explicar um fenómeno com base em “aparências fenotípicas fossilizadas que mascaram a sua natureza fundamental” (Wertsch, 1990), pelo que “o comportamento pode ser entendido apenas como a história do comportamento” (Blonskii, 1921, cit. Wertsch, 1990).

Neste sentido temos que encarar o processo interactivo da socialização de uma forma dialéctica e dinâmica e não analisá-lo somente em termos de produto.

O segundo grande tema que sustenta a ideia de que o funcionamento mental superior tem uma origem social está bem explicito nas palavras de Vygotsky: “Qualquer função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes ou sobre dois planos. Primeiro aparece no plano social, e só então no plano psicológico. Inicialmente surge como uma categoria interpsicológica e depois no interior da criança como uma categoria intrapsicológica. (...) É desnecessário dizer que a interiorização transforma o próprio processo e altera sua estrutura e funcionamento” (Vygotsky, 1978, cit. Cole, 1984; Vygotsky, 1981, cit. Wertsch, 1990).

A ideia básica deste seu princípio sobre o desenvolvimento cultural é que as funções psicológicas superiores se desenvolvem em dois planos consecutivos: o plano social (processo interpsicológico) e o plano individual (processo intrapsicológico). É desta forma que os níveis

¹⁰ Vulgarmente abreviado para ZPD as iniciais de *Zone of Proximal Development*.

de generalização na criança correspondem estritamente aos níveis de desenvolvimento da interacção social.

A psicologia humana está relacionada com a actividade individual concreta que tem o seu lugar no social, isto é, junto com outra pessoa. A actividade humana individual é, portanto, um sistema apenas compreensível dentro do sistema de relações sociais, pois ela não existe sem essas relações.

Se tomarmos como exemplo a interacção pais-criança, constatamos que o processo de internalização é eminentemente dialógico, porque aquilo que a criança internaliza, o intrapsicológico, só acontece a partir de uma interacção, do interpsicológico, portanto, sendo indispensável o papel de um outro (um *parceiro* mais competente dentro da sua cultura). Nesta interacção a criança apropria-se do “conhecimento” que lhe foi apresentado externamente (no plano interpsicológico) e dá-lhe um significado próprio a partir da sua experiência anterior e reconstrói interna e individualmente a operação (processo intrapessoal).

Em todas as culturas os pais ou outros educadores (não apenas os adultos mas também pares mais competentes) orientam as crianças no domínio de competências práticas (como utilizar o comando da televisão ou apertar o botão de uma camisa), competências sociais (cumprimentar, mostrar deferência para com os mais velhos, ou expressar os desejos de forma adequada), competências cognitivas (tais como aprender a ler, a escrever, a contar, ou adquirir novos conhecimentos através de consulta de um site na Internet). Estas aprendizagens podem ocorrer mediante instruções explícitas e directas, ou informalmente através da modelagem (Berger, 1998).

O terceiro tema, que de acordo com Wertsch (1990) é fundamental nos trabalhos de Vygotsky, diz respeito à sua concepção de um funcionamento mental superior mediado por instrumentos e sinais. Estas formas de mediação, as quais são produtos do meio sociocultural

no qual existem, não são vistas como simplesmente facilitadoras de actividades que, de um modo ou de outro, aconteceriam. Em vez disso são vistas como fundamentalmente formatadoras e definidoras dessas actividades.

De facto, ainda segundo o mesmo autor, a ênfase primária de Vygotsky ao examinar o processo de mediação recaía sobre os sistemas de signos usados na comunicação humana, especificamente no discurso¹¹.

Deste modo, o homem realiza a sua mediação com o ambiente por meio de instrumentos, de signos (linguagem, escrita, sistema de números) que são criados pela sociedade ao longo do curso da história humana, mudando a forma social e o nível do seu desenvolvimento cultural. Realiza-se assim a internalização dos sistemas de signos, produzidos culturalmente, de modo que o mecanismo de mudanças individuais ao longo do desenvolvimento tem a sua raiz na sociedade, na cultura.

A *zona de desenvolvimento próximo* é um conceito basilar e provavelmente o mais conhecido da teoria vygotskiana. Aliás poderemos dizer que as aplicações educativas deste conceito têm sido difundidas com amplitude durante os últimos anos (Brown & French, 1979; Bruner, 1984; Cazden, 1981; Wertsch, 1978; in Cole, 1984.)

Nas palavras de Vygotsky (1978, cit. Moll, 1994; cit. Lauritzen, 1992; cit. Bruner, 1981; cit. Cole, 1984) corresponde à “distância entre o nível de desenvolvimento actual da criança, determinado pela resolução de problemas de um modo independente e o nível superior de potencial desenvolvimento, determinado através da resolução de problemas sob ajuda de um adulto ou em colaboração com pares mais competentes”.

¹¹ Wertsch (1990) defende que se deve utilizar a palavra *discurso* em vez de *linguagem*.

A ZPD é, desta forma, a distância entre o nível de desenvolvimento actual e o nível de desenvolvimento potencial e este torna-se actual através do mecanismo de internalização (Geert, 1994) que já abordamos anteriormente.

Desta forma nem todo o tipo de interacções é promotor de desenvolvimento. Na terminologia vygotskiana apenas o são as situações interactivas que “caem” na zona de desenvolvimento próximo, sendo proporcionados apoios à criança de forma a possibilitar que ela possa ir evoluindo para lá do seu nível de desenvolvimento actual¹².

A este respeito é importante salientar o conceito de *scaffolding*¹³ proposto por Jerome Bruner, um dos autores que tem desenvolvido o seu trabalho na linha das conceptualizações vygotskianas, em referência, principalmente, à função de suporte que o adulto pode desempenhar no processo interactivo.

Para o autor (1981) as interacções pais-criança, estabelecidas com o objectivo de fazer avançar a criança na sua zona de desenvolvimento próximo, devem ser conceptualizadas através de um processo em que os adultos vão sendo capazes de retirar do desenvolvimento da criança a base para lhe poderem dar apoios que, quando produzirem os seus efeitos, serão substituídos por outros com um nível de competências superior ao já alcançado. O adulto vai desta forma colocando *andaimes* no desenvolvimento psicológico da criança com elementos (práticas educativas, linguagem, crenças, sistemas conceptuais, etc.) tomados do contexto cultural e convertendo-se em mediador do processo evolutivo (Lozano, 1987).

¹² É de referir que neste processo Vygostky não reconhece o quanto o aprendiz pode afectar o contexto do seu próprio desenvolvimento, por exemplo escolhendo as actividades e os cenários de aprendizagem (Rogoff, 1990; in Berger, 1998).

¹³ O termo *scaffolding* poderá ser traduzido por *colocar andaimes*.

De acordo com Palacios e colaboradores (1987), para que este processo funcione eficazmente, devem ser cumpridos alguns requisitos: o adulto tem que esforçar-se por tornar significativa para a criança a interação e por fornecer-lhe as bases que lhe permitam ir conseguindo níveis de autonomia cada vez maiores na execução das tarefas, num processo que Wertsch (1984, in Palacios et al, 1987) descreve como “intersubjetividade negociada”.

Bruner, com esta metáfora, vai centrar-se no modo como o adulto vai auxiliar a criança colocando *andaimes* (*scaffolding*), ou apoios, que lhe permitem progredir através da *zona de desenvolvimento próximo*, e a forma como os retira gradualmente para que ela se vá tornando mais capaz. No fundo, terá que existir um equilíbrio entre apoios e desafios para que ocorra o desenvolvimento.

Outro conceito-chave no domínio das interações e do processo de socialização, e que se inscreve dentro da teoria socio-cultural, é a denominada *regra de contingência* (Wood & Middleton, 1975). Segundo esta, a intervenção do adulto numa situação de interação em torno de uma tarefa, deve se relacionar de modo inverso com o nível de competências demonstrado pela criança: dar à criança mais ajudas quanto menores forem as suas competências de autonomia e permitir-lhe uma maior autonomia à medida que vai ganhando mais competências. Deste modo as intervenções eficazes por parte do adulto, na sua função de suporte dentro da *zona de desenvolvimento próximo*, serão aquelas que são contingentes com o nível de competência da criança.

Em resumo poderíamos dizer que Vygotsky foi um dos primeiros psicólogos a sugerir mecanismos pelos quais a cultura torna-se parte integrante da natureza de cada pessoa. Enfatizou a origem social da linguagem (ou discurso) e do pensamento, compreendendo que o individual e o social devem ser concebidos como elementos mutuamente constitutivos de um todo. Vygotsky concebe o desenvolvimento cognitivo como uma aquisição cultural, explicando a transformação dos processos psicológicos elementares em complexos, por meio de

mudanças quantitativas e qualitativas na evolução histórica dos fenômenos. Para ele, as funções psicológicas superiores formam-se a partir de transformações internalizadas de padrões sociais de interação interpessoal. Neste sentido é realçada a importância das experiências precoces onde, naturalmente, assume relevância o papel da família e em particular o papel dos pais no processo de socialização dos filhos.

2. OS PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO DA CRIANÇA

Tendo exposto a *armadura conceptual* com que encaramos o processo de socialização da criança, iremos procurar clarificar em que consiste esse processo e ter em consideração o papel de diferentes agentes de socialização – em particular os pais.

A socialização é um processo exclusivo dos seres humanos que se inicia no nascimento e continua ao longo do ciclo vital (Berns, 1997). Ele envolve, fundamentalmente, a transmissão de valores, atitudes, papéis e outros produtos culturais de uma geração para outra e os pais desempenham um papel directo e fundamental neste processo (Kuczynski, Marshall, & Schell, 1997). Assim, à medida que vai sendo socializada, a criança, vai desenvolvendo hábitos, competências, valores e motivações que a vão tornando uma pessoa responsável, e um membro útil na sociedade (Kochanska, 1993; Maccoby, 1992; in Papalia, Olds & Feldman, 1998), conseguindo se auto-regular, isto é, controlar o seu próprio comportamento de acordo com as exigências ou expectativas do prestador de cuidados, mesmo na ausência deste (Papalia et al., 1998).

Desta forma, para a sociedade, os indivíduos são socializados de modo a ajustarem-se a um modo de vida organizado, enquanto, para o indivíduo, a socialização irá permitir a descoberta de si próprio – o seu potencial para o desenvolvimento pessoal e para a realização (Berns, 1997). A este respeito Bugental e Goodnow (1998) lembram que o processo de socialização relaciona-se com os diferentes aspectos da vida humana e não se confina ao desenvolvimento de comportamentos “adequados” ou moralmente aceitáveis.

Além disso é necessário voltar a referir que o processo interactivo (inicialmente entendido como unidireccional - a influência do adulto sobre a criança) assume-se,

contemporaneamente, como algo dinâmico e bidireccional¹⁴, no qual a criança tem um papel activo e contribui para o seu próprio desenvolvimento, físico, cognitivo e social (Bugental & Goodnow, 1998). Com efeito, para além dos agentes de socialização, a criança desempenha um papel fundamental na sua própria socialização (Berns, 1997), sendo esta interacção dinâmica e recíproca.

Para esta posição, para além dos contributos de Sameroff, Bronfenbrenner e Vygostky anteriormente mencionados, é também de salientar o papel de Bell (1968, 1974, in Sanson & Rothbart, 1995) que reconceptualizou a socialização como um processo mutuamente interactivo, no qual a criança e o prestador de cuidados procuram redireccionar, reduzir, estimular, ou aumentar o comportamento do outro.

R. Berns (1997) tentou identificar de forma mais específica as diferentes finalidades subjacentes ao processo de socialização considerando cinco níveis:

a) o *auto-conceito*, que se vai desenvolvendo à medida que as atitudes e expectativas das pessoas que interagem com a criança vão sendo incorporadas na sua personalidade, permitindo que ela regule o seu próprio comportamento de forma adequada;

b) a *auto-disciplina*, que se pode definir pela capacidade da criança controlar as suas emoções e o seu comportamento;

c) a *ambição* ou *motivação*, isto é, ao longo da socialização vão sendo definidas metas ou objectivos que a criança deve procurar atingir para se tornar adulto, ou por outras palavras, a socialização dá sentido e significado ao processo de desenvolvimento que decorre desde a infância até à idade adulta;

d) os *papéis sociais*, que cada indivíduo desempenha na sociedade, sendo que podemos desempenhar simultaneamente diferentes papéis sociais tendo que assumir um

¹⁴ Tal como ficou patente na abordagem teórica previamente efectuada.

comportamento apropriado para diferentes situações (por exemplo, um ser humano pode ser filho, irmão, pai, marido, colega de trabalho, amigo, empregado...);

e) as *competências desenvolvimentais*, pois a socialização tem também por finalidade desenvolver as competências sociais, emocionais, e cognitivas da criança para que ela consiga viver com êxito em sociedade.

Neste processo de socialização (e em ordem a serem atingidas as finalidades inerentes aos diferentes níveis anteriormente propostos) devemos ter em consideração, de acordo com Berns (1997) que, se ocorrem situações em que o agente de socialização tem manifesta intenção de socializar a criança (como por exemplo, quando um pai explicita ao filho a importância e significado de determinado valor ou princípio), não é menos verdade que uma parte significativa deste processo decorre de forma espontânea, ao longo do processo interativo, sem uma deliberada intenção de, por exemplo, serem transmitidos quaisquer conhecimentos ou valores. Na realidade, o processo de socialização, para além de complexo, é também um processo subtil, e de difícil definição (Johnsson-Smaragdi, 2000).

Tendo por referência a base conceptual abordada no capítulo anterior (o processo de socialização da criança de acordo com uma perspectiva ecológica, transaccional e sócio-histórica do desenvolvimento humano) facilmente nos apercebemos que para que a criança seja socializada é essencial o papel de diversos agentes de socialização (ver fig. 1) nomeadamente: a família, a escola, o grupo de pares, a comunicação social (Berns, 1997; Parke & Buriel, 1998; Rosengren, 2000) e a comunidade (Berns, 1997).

A influência de cada um deles, ao longo do ciclo vital, pode ser mais ou menos significativo, contudo a acção dos diferentes agentes é fundamental para que a socialização do ser humano se processe adequadamente.

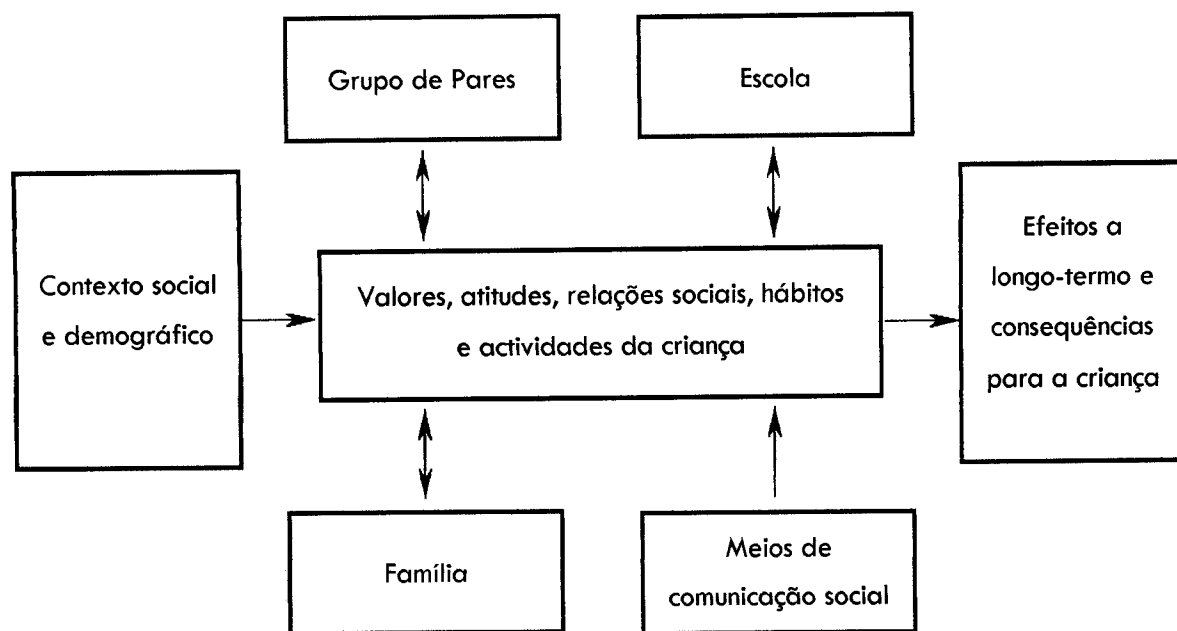


Figura 1. Modelo conceptual do processo de socialização – adaptado de Rosengren (2000)¹⁵

Como referido, estes agentes intervêm conjuntamente na socialização da criança (Parke & Buriel, 1998) mas, dada a natureza deste trabalho (e embora estejamos cientes da importância dos diferentes elementos em todo o processo de socialização), vamos cingir-nos ao papel da família (e em particular dos pais) enquanto agente de socialização da criança.

¹⁵ No modelo original apresentado pelo autor, a relação da escola com a criança era unidireccional, isto é a escola exercia a sua influência sobre a criança, no entanto (e à luz dos pressupostos teóricos anteriormente abordados que concebem o papel activo da criança no seu processo de socialização) julgamos adequado propor uma interacção com influência reciproca entre os dois elementos.

3. A FAMÍLIA COMO AGENTE DE SOCIALIZAÇÃO: O PAPEL DOS PAIS

A família é o principal agente de socialização para criança (Berns, 1997; Bornstein, 1995; Deković, 1992; Lewis & Feiring, 1998; Parke & Buriel, 1998) pois como refere Maccoby (1992) apesar de os pais não serem os únicos agentes de socialização dos filhos, a família continua a constituir a principal “arena” onde decorre este processo, em particular nas idades mais precoces (Maccoby, 1995). Sameroff e Fiese (1990; 2000), como referimos, também evidenciam o papel da família considerando os pais a componente fundamental do contexto ambiental precoce da criança.

A importância da família para a organização e funcionamento da sociedade, em geral, e para a socialização da criança, em particular, pode ser melhor compreendida se considerarmos as suas funções básicas. De acordo com Berns (1997) cabe à família:

a) a *reprodução*: mantendo a população de determinada comunidade e assegurando a continuidade da espécie humana;

b) a *socialização/educação*: a família possibilita que os valores, crenças, atitudes, conhecimentos, competências, e técnicas, sejam transmitidos às crianças;

c) a *identificação com os papéis sociais*: a família assegura que as crianças se identifiquem com as tarefas inerentes aos papéis sociais que cada indivíduo desempenha na sociedade (por exemplo, nalgumas famílias, as raparigas são socializadas para desempenharem as tarefas domésticas, enquanto os rapazes são socializados no sentido de proverem recursos económicos para a família);

e) o *apoio económico*: a família assegura que as crianças tenham alimentação, abrigo e protecção;

f) o *apoio emocional*: é na família que crianças usufruem das suas primeiras interacções sociais e se elas forem positivas a criança sente-se segura. Além disso, a família cuida dos seus membros quando eles estão doentes, feridos ou são idosos.

A família é um constructo complexo e multifacetado (Hayden, Sameroff, et al., 1998), na qual as interacções ocorrem simultaneamente a diferentes níveis (Hess, 1981). Desta forma, há necessidade de considerar diversos subsistemas que incluam as interacções diádicas entre pais e filhos mas também as interacções conjugais e entre os irmãos (Parke & Buriel, 1998).

Fine e Kurdek (1995) adoptam uma perspectiva sistémica sobre a família e identificam três subsistemas-chave na sua composição: subsistema *pai-mãe*, subsistema *mãe-filho* e subsistema *pai-filho*. Parke e Buriel (1998) acrescentam ainda os subsistemas *criança-irmão* e *pais-irmão*. Esta abordagem é fundamental uma vez que é necessário considerar as influências exercidas pelas características interactivas de cada um dos diferentes elementos (Dubeau & Moss, 1998).

No sentido de clarificar a interacção entre os diferentes sub-sistemas familiares e a sua relação com os resultados de socialização da criança apresentamos o modelo de socialização da criança na família proposto por R. Parke e R. Buriel (1998).

Como podemos ver na figura 2, de acordo com os autores, este modelo sugere que cada subsistema está em interacção dinâmica e reciproca com os demais, exercendo linhas de influência directa e indirecta sobre o processo de socialização da criança. Por exemplo a qualidade da interacção pai-criança pode influenciar e ser influenciada pela qualidade da interacção entre ambos os pais.

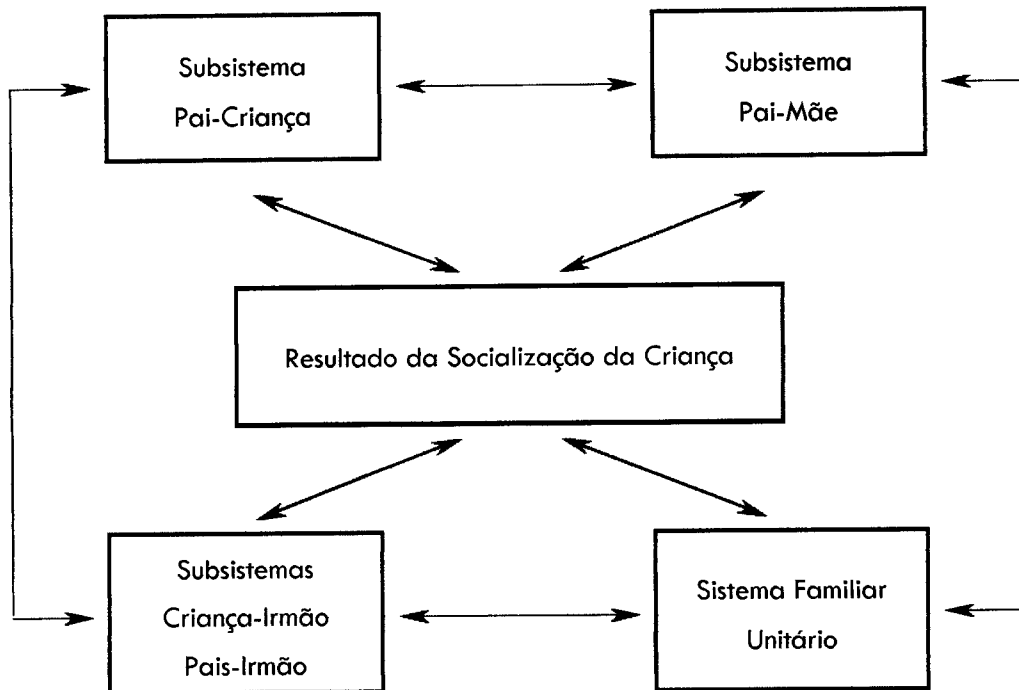


Figura 2. Modelo de socialização da criança na família - Adaptado de Parke e Buriel (1998).

Limitando a nossa abordagem ao subsistema que considera as interações entre pais e filhos, constatamos que os primeiros desempenham papéis fundamentais no processo de socialização dos segundos. Com efeito cabe aos pais, não somente a gênese da criança, mas também proporcionar-lhe bem-estar físico, afecto e segurança de modo a que ela tenha equilíbrio psicológico, disciplina para um bom desenvolvimento moral, e estimulação para o desenvolvimento cognitivo (Fagot, 1995).

Deste modo, considerando o papel parental na socialização dos filhos, podemos seguir o modelo tripartido (ver fig. 3) proposto por Parke e colaboradores (1994, in Parke & Buriel, 1998). Segundo os autores os pais na sua interação com os filhos, podem desempenhar diferentes papéis, como o de instrutores, educadores, ou conselheiros, de modo

a socializar os filhos relativamente a normas, regras e outros aspectos culturais relevantes. A um outro nível os pais procuram gerir a vida social dos filhos funcionando como reguladores dos suas oportunidades para usufruírem de contactos sociais e experiências cognitivas, facilitando ou inibindo o contacto com agentes de socialização extra-familiares.

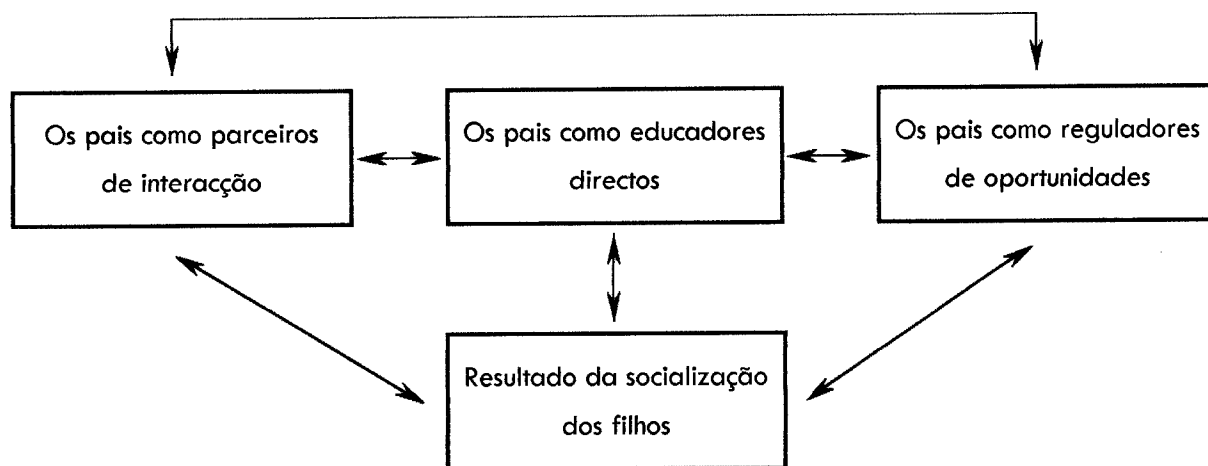


Figura 3. O modelo tripartido de socialização parental - adaptado de Parke et al. (1994, in Parke & Buriel, 1998)

De forma mais prosaica Berns (1997) refere-se ao papel dos pais na socialização como um jogo que envolve estratégias e contra-estratégias, uma vez que os pais têm que se adaptar continuamente ao nível de desenvolvimento dos filhos. Assim, à medida que a criança vai crescendo, os pais têm que se adaptar ao período de tempo que ela está acordada; quando aprende a andar têm que estabelecer limites para cuidarem da sua segurança; quando vai para a escola, têm que tomar decisões sobre o seu rendimento escolar, os amigos, a televisão, as actividades extra-escolares... e assim sucessivamente. Ora, são estas atitudes dos pais para com os filhos – caracterizadas pelo apoio e encorajamento

ou pelo controlo e a proibição¹⁶ – que geralmente são consideradas como factores centrais no processo de socialização (Amato, 1998; Deković, 1992; Johnsson-Smaragdi & Jönsson, 2000; Maccoby & Martin, 1983).

Desta forma, a tarefa fundamental dos pais é criar condições para que a criança desenvolva o máximo das suas capacidades dentro e fora do cenário familiar (Cowan, Powell, & Cowan, 1998) Essas condições devem ser asseguradas a diferentes níveis: a) a nível da satisfação das necessidades básicas da criança; b) a nível da construção e organização do ambiente físico; c) ao nível das condições de envolvimento da criança em interações sociais; d) e a nível didáctico que diz respeito às estratégias parentais para estimularem a criança a se envolver e a compreender o “mundo” para além da díade pais-criança (Bornstein, 1995).

Em todo este processo é fundamental que haja reciprocidade (Osofsky & Thompson, 2000). Segundo os autores a reciprocidade envolve a partilha de experiências e afectos, implica a construção de uma interação positiva entre a criança em desenvolvimento e a figura parental, tendo consequências significativas no desenvolvimento socio-emocional e comportamental da criança. Além disso, é tida em conta a disponibilidade emocional dos pais e a sua capacidade para interpretar os “sinais” dos filhos e irem ao encontro das suas necessidades emocionais.

Ao abordarmos as tarefas parentais na socialização dos filhos estamos a considerar, de forma indiferenciada, o papel de ambos os pais. No entanto as investigações têm constatado diferenças no que concerne, quer à qualidade, quer à quantidade, do envolvimento materno e paterno. Aliás, como salienta Coley (1998), historicamente, o campo da investigação sobre esta temática tem-se centrado, quase em exclusivo, sobre a influência

¹⁶ O apoio exprime-se por comportamentos de afecto, responsividade, encorajamento, instrução e auxílio; o controlo manifesta-se pela formulação de regras, disciplina, monitorização e supervisão (Amato, 1998).

da mãe no desenvolvimento e funcionamento da criança, enquanto a interacção da criança com o pai, e com os outros membros da família, tem merecido uma atenção inconsistente e inadequada. Desta forma sugere-se, implicitamente, que a interacção diádica entre a mãe e o filho é a mais significativa para o desenvolvimento da criança (Osofsky & Thompson, 2000). Segundo Zaslou, et al. (1991; in McBride & Mills, 1993) os pais eram entendidos como desempenhando um papel secundário ou de apoio às mães na socialização dos filhos¹⁷, pelo que a vida privada dos homens permanece desconhecida, especialmente no que se refere ao papel desempenhado na família, como pai e como marido (Mintz, 1998).

Contudo, actualmente, os estudos acerca do papel e envolvimento do pai aparecem na primeira linha da investigação (Greif, 1995), sendo diversos os investigadores que têm vindo a mostrar grande interesse acerca desta temática (Bornstein & Cowan, 1988; Griswold, 1993; Lamb, 1997; Marsiglio, 1995; Parke, 1995; Snarey, 1993; in McBride & Rane, 1997; Beitel & Parke, 1998; Lamb, 2000; McBride & Rane, 1998) e reconhecem a importância do pai no processo de socialização dos filhos e no seu desenvolvimento (Dubeau & Moss, 1998).

Em tom coloquial Bronfenbrenner (1995c: 118) refere que “o desenvolvimento pode ser comparado a um jogo de ping-pong disputado entre dois jogadores, um mais velho do que o outro, entre os quais existe uma adoração mútua e no qual os dois têm a aprender um com o outro” mas esse jogo “depende de um certo grau de disponibilidade e de envolvimento por parte de um outro adulto, uma terceira parte, que dá assistência, que encoraja, que toma o lugar do primeiro, que dá importância, que exprime a sua admiração e que se envolve na actividade da criança; e quem essa pessoa neste caso? Quem é essa pessoa? É o pai, pois ele pode jogar tão bem com apenas metade das oportunidades, ele joga de outra forma, que não deixa de ser tão eficaz como a outra.”

¹⁷ Como refere Mintz (1998: 3) “Não é um acaso da história o facto do Dia do Pai se ter tornado feriado nacional em 1972, 58 anos após se ter instituído o Dia da Mãe”.

Neste sentido parece-nos oportuno tentar analisar de forma mais aprofundada os diferentes aspectos relacionados com o papel do pai e o seu envolvimento no processo de socialização dos filhos.

4. O ENVOLVIMENTO PATERNO NO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO

Lamb, Pleck, Charnov e Levine (1985) propuseram o constructo envolvimento paterno (Pleck, 1997), no entanto, de acordo com Ross Parke (2000), tem sido difícil definir esse constructo tendo em conta a complexidade que encerra. Aliás, o papel do pai é intrinsecamente ambíguo e relacionado com aspectos culturais¹⁸ (Garbarino, 2000).

Com efeito, a necessidade de uma clara e consistente definição desse envolvimento tem constituído o maior obstáculo para a investigação sobre o papel do pai (Baruch & Barnett, 1986; Marsiglio, 1991; in McBride & Mills, 1993; Marsiglio, 1995; Pleck, 1997; in McBride & Rane, 1997) e a falta de um consenso nas definições utilizadas emerge como a maior barreira para uma clarificação das mudanças sociais que se relacionam com a vivência da paternidade (McBride & McBride, 1993; in McBride & Rane, 1997, 1998).

De qualquer forma, e apesar destas dificuldades, o crescente interesse dos investigadores sobre a temática em análise reflecte a manifestação de diversas mudanças sociais. Ora, como sabemos, a família é um microsistema pelo que, à luz da perspectiva ecológica, Parke e Kellam (1994) notam que é comumente reconhecida como estando embebida num complexo jogo de interações com outras instituições e contextos, ocorrendo influências recíprocas.

A definição clássica de família apresentada por G. Murdock (1962, cit. Berns, 1997) considera que ela é “um grupo social caracterizado por ter uma residência comum, cooperar nos aspectos económicos e realizar a reprodução. Inclui adultos de ambos os sexos, em que

¹⁸ De acordo com Garbarino (2000) a paternidade é uma invenção social com diversas configurações, por exemplo enquanto numas culturas procura-se que os pais tenham um relacionamento próximo e íntimo com os filhos, noutras tal não acontece.

pelo menos dois deles mantém um relacionamento sexual aprovado pela sociedade, e um ou mais filhos, seus ou adotados, que coabitam com os adultos". Claramente diversas famílias portuguesas (à semelhança do que sucede nos restantes países ocidentais) não se revêem nesta definição, pois ela traduz uma estrutura e organização tradicional que tem vindo a sofrer mudanças significativas. Aliás, nas últimas décadas a diversidade de configurações familiares tem aumento consideravelmente (Parke & Buriel, 1998).

Tem-se assistido a alterações relevantes, quer na organização social, quer no seio da própria família¹⁹. A participação cada vez mais significativa de mulheres no mundo do trabalho (Badolato, 1997; Belsky, 1996), o aumento do nível de instrução, a redução das taxas de natalidade (Badolato, 1997), a influência dos meios de comunicação social, os movimentos pelos direitos das mulheres, e o aumento do número de famílias mono-parentais, são alguns dos factores que têm conduzido à necessidade de uma redefinição de papéis, nomeadamente no que toca ao envolvimento de cada uma das figuras parentais nas actividades de socialização dos filhos.

Com efeito, segundo Aldous (1999), seria mais adequado dizermos *famílias* em vez de *família* dada diversidade e a natureza dos relacionamentos, que vão desde famílias assumidas pelo casamento, a casais que coabitam, a divorciados, a famílias mono-parentais, a famílias cujos pais estão divorciados com filhos de um primeiro casamento, etc. Neste sentido o estudo científico do fenómeno tem de considerar este novo panorama sociocultural (Badolato, 1997).

¹⁹ Segundo S. Meisels e J. Shonkoff (2000), no contexto da Intervenção Precoce, um dos desafios para este novo milénio é ter em conta a emergência de uma cada vez maior diversidade de estruturas e definições de família, a evolução nos papéis ligados ao género e as mudanças significativas na natureza do trabalho. Segundo os autores as interações complexas e dinâmicas entre estas transformações socio-económicas, têm importantes implicações na vida dos homens e das mulheres e consequentemente na prestação de cuidados aos filhos.

Face a estas circunstâncias, e continuando a assumir a ecologia da família, é necessário clarificar a que níveis têm ocorrido essas mudanças e quais as tendências dessas alterações, procurando sempre que possível explicitar a realidade portuguesa.

Ao nível socioeconómico ocorreram profundas mudanças em Portugal no domínio do trabalho e da família, nomeadamente o crescimento da taxa de actividade feminina que, nos últimos 15 anos, foi extremamente acentuado (Torres & Silva, 1998). Segundo Brannen e Smithson (1998) que analisaram a actividade profissional de mães e pais de cinco países da União Europeia (Portugal, Suécia, Noruega Reino Unido e Irlanda), as mulheres portuguesas são também das que apresentam um número médio de horas semanais de trabalho mais elevado²⁰.

Outro dado relevante e que tem a ver com esta participação feminina no mercado de trabalho é o facto de ela se ter operado também à custa de mutações no campo do próprio emprego (André, 1993, in Torres & Silva, 1998). Segundo o Instituto Nacional de Estatística (INE) (1998) a evolução da estrutura sectorial do emprego tem vindo a caracterizar-se por duas linhas de força: a diminuição crescente do volume de emprego na agricultura e, em menor escala, na indústria, e por uma crescente importância do sector dos serviços²¹. Desta forma temos assistido a um crescimento do sector terciário, a um declínio do sector primário e ao enfraquecimento do sector secundário.

A estrutura familiar predominante em Portugal continua a ser do tipo “casal com filhos”, a qual em 1995 representava 51% nas diferentes tipologias de família (INE, 1998). Contudo as famílias monoparentais têm conhecido um crescimento continuado – em 1981 não

²⁰ No estudo em análise as mulheres portuguesas trabalham cerca de 38 horas por semana enquanto as norueguesas trabalham aproximadamente 30 horas, e as britânicas não atingem o valor médio de 26 horas de trabalho semanal.

²¹ É fundamentalmente na área dos serviços que o emprego feminino tem maior expressão, em resultado da progressiva perda de importância da agricultura e da indústria (INE, 1998).

representavam mais do que 0,9%; passados 15 anos representam praticamente 10% do total de famílias (INE, 1998). Além disso, a dimensão média da família portuguesa tem vindo a diminuir: de 3,4 em 1981, fixa-se em 3,0 indivíduos em 1995 (INE, 1998).

No que se refere aos dados relativos ao casamento e ao divórcio constata-se que no nosso país, entre 1990 e 1995, o número de casamentos diminuiu 8,2% enquanto o número de divórcios²² aumentou 33,7% (INE, 1998).

De acordo com Torres e Silva (1998), no que respeita a factores políticos e sociais, é necessário considerar que, no nosso país, o 25 de Abril, representa uma viragem significativa no plano político e nas ideias relativas à família e ao papel da mulher na sociedade, tornando-se progressivamente dominantes as perspectivas igualitárias entre homens e mulheres²³. Com efeito, se é verdade que persistem assimetrias no contexto da relação familiar, o ambiente é mais democrático e a dominação masculina menos opressiva (Torres & Silva, 1998).

Recentemente a legislação portuguesa²⁴ relativa ao papel dos pais na educação dos filhos vem reforçar esta ideia de paridade salientando que ambos “os pais são iguais em direitos e deveres quanto à manutenção e educação dos filhos” (Artigo 3º da Lei n.º 142/99 de 31 de Agosto) e fomentando uma maior participação do pai na vida familiar e no processo de socialização.

²² O crescimento do número de divórcios em Portugal tem sido quase contínuo e muito acentuado: em 1970 ocorria cerca de 1 divórcio por cada 100 casamentos, em 1997, este indicador situava-se em 21,2 (INE, 1998). Actualmente, nos EUA, as crianças de raça branca têm 50% de probabilidades de viverem com o pai quando tiverem 18 anos de idade enquanto, as crianças de raça negra, têm apenas 8% de probabilidades de lhes suceder o mesmo (Mintz, 1998).

²³ Os autores (Torres & Silva, 1998) apresentam diferentes razões para este facto: a mudança de regime político; o fenómeno da emigração; a guerra colonial; o papel das classes médias urbanas; o aumento do nível de ensino; etc.

²⁴ Cf. Lei n.º 142/99 de 31 de Agosto

Sistematizando os diversos elementos anteriormente analisados, Marsiglio (1995, in McBride & Rane, 1998) sugere três níveis que contribuíram de forma significativa para o aumento do interesse no papel do pai: as mudanças demográficas no perfil das famílias modernas²⁵; o aumento do emprego das mulheres e o seu impacto na divisão das tarefas domésticas; o acréscimo de políticas sobre a família e o debate sobre o bem-estar das crianças.

Paralelamente este interesse está também relacionado com mudanças nas expectativas da sociedade sobre o papel paterno (Marsiglio & Rane, 1998), de tal forma que começam a surgir movimentos organizados para a defesa dos direitos dos homens (Maccoby, Buchanan, Mnookin, & Dornbusch, 1993) uma vez que os pais têm-se mostrado cada vez mais interessados em participarem na educação dos filhos (Gerson, 1993; Parke, 1996; in Beitel & Parke, 1998; Snarey, 1993). LaRossa, (1988; in McBride & Rane, 1997) e Mintz (1998), acrescentam que os meios de comunicação social têm desempenhado um papel relevante na transmissão destas ideias, veiculando e reforçando uma imagem de forte envolvimento por parte do pai.

Desta forma, emerge actualmente a imagem de um “pai moderno”, capaz de repartir as tarefas no lar, na prestação de cuidados e educação dos filhos com a sua companheira. Como referem, E. Pleck e J. Pleck (1997) “o pai moderno” muda as fraldas, sabe os dias da consulta médica do filho e o nome do professor.

Segundo Beitel e Parke (1998) o aumento do envolvimento paterno está associado a uma maior satisfação com a paternidade (Russell, 1982; Sagi, 1982; Snarey, 1993), um

²⁵ Gottman (1998) aponta algumas mudanças significativas nas famílias americanas ao longo dos últimos 30 anos: a clara diminuição das famílias de tipologia nuclear; o aumento das famílias mono-parentais; o manifesto acréscimo nos índices de participação das mulheres no mercado de trabalho (considerando as mulheres com filhos pequenos, as diferenças são ainda mais expressivas: 12% em 1950 contra os actuais 56%); o aumento no número de divórcios e de gravidezes na adolescência; etc.

maior sentido de competência parental²⁶ (Baruch & Barnett, 1986), e traz benefícios para o desenvolvimento cognitivo, social (Lamb, 1981, 1997; Parke, 1996; Snarey, 1993) e emocional da criança (Gottman, 1998). Além disso, beneficia os outros membros da família (Beitel & Parke, 1998).

O pai exerce sobre a criança uma influência directa e indirecta (Belsky, 1981; Lamb, 1986; Lewis, Feiring & Weinraub, 1981; in Lamb, 1997a; Lamb, 1997b; 1998; Marsiglio & Cohan, 2000; McBride, 1990; Yeung, Duncan & Hill, 2000). A influência indirecta faz-se sentir, sobretudo, no apoio prestado à mãe (quer instrumental, quer emocional, com reflexos no seu bem-estar psicológico, atitudes de socialização e comportamento parental), (Brunelli, et al., 1995). Tal como as mães os pais podem ser prestadores de cuidados competentes e implicados (Maccoby, 1995) pelo que de acordo com Lamb (1986, in McBride & Mills, 1993), quando os pais assumem um papel parental activo eles podem ter uma influência positiva em todas as dimensões do desenvolvimento da criança, contribuindo de forma distinta para esse desenvolvimento (Osofsky & Thompson, 2000).

No entanto será que esta ideia de forte envolvimento corresponde à realidade?

Tradicionalmente os homens não participam activamente na socialização dos filhos (McBride & Mills, 1993) uma vez que culturalmente, espera-se que as mães assumam maiores responsabilidades a esse nível (Maccoby, 1995). Além disso, apesar de vários estudos terem evidenciado que o envolvimento do pai tem aumentado nos últimas décadas (Presser, 1989; Robinson et al., 1988; Pleck, 1985; Lamb, 1987; in Pleck, 1997), outros autores têm criticado esta análise (LaRossa, 1988; in Pleck, 1997).

²⁶ De acordo com Mintz (1998), actualmente, os homens estão melhor preparados para desempenharem um papel activo na vida dos filhos e repartirem de forma mais equitativa com as companheiras, as tarefas domésticas e a prestação de cuidados aos filhos.

Lamb (2000), Parke e Tinsley (1987), McBride e Mills (1993), McBride e Rane (1997, 1998), Phares (1993), Pleck (1997), Yeung, et al. (2000) salientam que o aumento do envolvimento do pai nas actividades de socialização é pouco significativo, de modo que os pais continuam a despende bastante menos tempo do que as mães no cuidado aos filhos, existindo assim um longo caminho a percorrer para que se verifique uma paridade. Segundo Mintz (1998) é fácil exacerbar as mudanças uma vez que, em comparação com os seus predecessores, os pais contemporâneos acompanham com mais frequência as companheiras durante os períodos pré e pós-natal, brincam com os filhos, assumem mais alguma responsabilidade pelo bem-estar dos filhos, e desempenham mais tarefas domésticas.

Parece existir desta forma, e tal como salientam Parke, Tinsley (1987), McBride e Rane (1997), uma discrepância entre as expectativas da sociedade e a realidade, quanto ao papel do pai e o seu efectivo envolvimento²⁷. Segundo Torres e Silva (1998: 32) se “o discurso adequado no tempo presente é o da igualdade, isto não significa que ela, na prática, se aplique de facto”. A este propósito Mintz (1998) refere a existência de um paradoxo fundamental nos tempos modernos: a “celebração” do envolvimento paterno na família tem sido acompanhado pela diminuição do tempo despendido pelos pais na vida familiar, em comparação com a geração precedente²⁸. Segundo LaRossa (1998, in Roberts, 1994) os pais encontram-se numa “encruzilhada” pois se um lado desejam corresponder às expectativas sociais, por outro não se sentem capazes de partilharem de forma equitativa as tarefas de socialização dos filhos.

No entanto, existe uma tendência cada vez mais acentuada para uma maior participação do pai na vida familiar e na prestação de cuidados aos filhos (Lamb, 2000;

²⁷ Como refere A. Cherlin (1998) a azáfama para anunciar a mudança histórica no que se refere ao papel do pai na família, não deve levar a que se subestimem as dificuldades inerentes a essa transição.

²⁸ Tendo em conta, por exemplo, o aumento considerável no número de divórcios, de separações, e de famílias mono-parentais (Mintz, 1998).

Lewis, 1998; Pleck, 1997) sendo um facto que o pai contemporâneo está efectivamente mais implicado nesse processo do que o seu predecessor²⁹ (Lamb, 1992). Com efeito, muitos homens, menos tradicionalistas, assumem a responsabilidade de cuidar dos filhos pequenos e isso permite novos termos de comparação, e abre novas alternativas para uma partilha mais equitativa das responsabilidades familiares³⁰ (Lewis, 1998).

Além disso, as investigações contemporâneas acerca do papel do pai na vida familiar têm apresentado resultados bastante discrepantes (Booth & Crouter, 1998), pelo que Beitel e Parke (1998), Cherlin (1998), Gottman (1998), Maccoby (1995) e Palkovitz (1984) sustentam que existe uma grande variabilidade individual nas formas e níveis de envolvimento paterno. Por outro lado temos que ter a noção de que a concepção e vivência da paternidade não é uniforme e existem diferenças significativas (assim como semelhanças) nos diferentes países (Stevenson-Hinde, 1998), e entre diferentes culturas³¹ (Hewlett, 2000).

Com efeito, é difícil esta transição para uma participação mais activa e um maior envolvimento na socialização dos filhos, até porque os pais não foram socializados nesse sentido e não têm a experiência da História (Cherlin, 1998). Como salientam E. Pleck e J. Pleck (1997) as mudanças culturais são lentas assim como as nossas ideias e práticas acerca da vivência da paternidade.

De resto, a noção de que os pais desempenham diversos papéis na família e na sociedade é um pré-requisito essencial para compreender os debates contemporâneos

²⁹ É de referir que existem poucos dados disponíveis acerca de mudanças ao longo do tempo nos graus de envolvimento dos pais americanos (Lamb, 1992). Para a realidade portuguesa não cremos que existam quaisquer dados!

³⁰ Nugent (1991, in Roberts, 1994) em análise a estudos recentes com pais chineses, mexicanos e britânicos, sugere que esses pais descrevem o seu papel de forma menos tradicional e consideram um maior envolvimento no processo de socialização dos filhos.

³¹ Hewlett (2000) enfatiza a diversidade relativa aos papéis paternos em diferentes culturas, tomando como exemplo as culturas africanas estudadas pelos antropólogos.

acerca do sentido e natureza da paternidade, bem como as formas mais adequadas para explorar a influencia do pai na família e no desenvolvimento da criança (Lamb, 1998). Neste sentido, a diversidade leva-nos a reflectir acerca das formas de envolvimento paterno e tentar perceber como é que os pais se podem envolver com os filhos e contribuir para o seu bem-estar.

5. AS FORMAS DE ENVOLVIMENTO PATERNO

Os pais podem envolver-se com os filhos de diferentes formas e têm assumido diversas responsabilidades em diferentes períodos históricos. A vivência da paternidade sempre foi multifacetada e o modo como tem sido operacionalizada ou implicitamente definida tem mudado ao longo do tempo de forma significativa (Lamb, 2000). A este respeito Pleck (1984, in Lamb, 2000) identifica quatro fases relacionadas com diferentes ideias acerca do papel do pai:

a) o pai enquanto *guia espiritual ou formador moral (moral teacher or guide)*: durante este período o papel paterno era essencialmente definido pela responsabilidade do pai em estar vigilante para que os filhos se comportassem em conformidade com determinados valores, e para lhes proporcionar ensinamentos morais e religiosos. Neste período, segundo Lamb (2000), um “bom pai” era aquele servia de modelo de vida cristã e cujos filhos eram versados nas Escrituras.

b) o pai como *sustento económico (the breadwinner)* da família: nesta fase o papel do pai estava claramente relacionado com a responsabilidade de sustentar a sua família, providenciando recursos económicos para satisfazer as necessidades familiares. Em termos históricos os autores relacionam esta fase com a industrialização.

c) o pai enquanto *modelo nos papéis ligados ao género (sex-role model)*: esta dimensão do papel paterno surgiu nos Estados Unidos, nos anos 40, salientando que a função paterna era fundamentalmente a de servir de modelo, em especial para os filhos, relativamente aos papéis de género. Segundo Lamb (1992) à época, muitos livros e artigos na literatura técnica se centraram na necessidade de modelos fortes de tipificação sexual e

muitos técnicos chegaram à conclusão que os pais não estavam a obter bons resultados a esse nível³².

d) o (novo) pai como educador (*the new nurturant father*): esta fase é historicamente enquadrada pelos autores no início da década de 70, altura em que se começou a enfatizar que os pais podiam e deviam ser educadores activamente envolvidos na prestação de cuidados aos filhos. “Esta redefinição do aspecto mais notável e louvável da paternidade” (Lamb, 1992: 21) centra-se desta forma na competência do pai enquanto progenitor activo e envolvido nas tarefas de socialização dos filhos³³.

A referência a estes quatro momentos da história americana, em relação ao papel do pai na socialização dos filhos e na vida familiar³⁴, dá-nos conta de diferentes e relevantes formas de envolvimento bem como reforça a importância de termos sempre em consideração os aspectos socio-históricos e as influências exo e macrossistémicas, para uma melhor compreensão do comportamento humano. Por outro lado, é fundamental termos presente que a actual conjuntura histórica relativa ao papel paterno na família não segue uma direcção linear e única, bem como considerarmos que nos diferentes períodos da história da família, o pai nunca desempenhou um papel específico, antes havendo profundas variações (Mintz, 1998).

Numa tentativa de sistematizar e compreender os dados das investigações disponíveis sobre esta temática, Lamb e colegas (Lamb, Pleck, Charnov, & Levine, 1987, in McBride & Mills, 1993; in McBride & Rane, 1997, 1998; in Marsiglio, Day & Lamb, 2000; in Osofsky & Thompson, 2000) propuseram um modelo tripartido de envolvimento paterno (*Interação,*

³² De acordo com o autor o comportamento inadequado dos pais foi sublinhado em obras dramáticas tais como *Fúria de Viver* e ridicularizado em comédias e desenhos animados.

³³ A este propósito Lamb (1992) lembra que esta (nova) forma de envolvimento começou a ser difundida nos meios de comunicação social em obras como *Kramer contra Kramer* e *O Estranho Mundo de Garp*.

³⁴ Para uma análise mais aprofundada ver Mintz (1998).

Acessibilidade e Responsabilidade) que dá a conhecer as diferentes formas que a participação do pai na socialização da criança pode assumir.

A categoria 1 do modelo (*Interação*) diz respeito à interação directa pai-criança em actividades como o jogo e a alimentação. Na categoria 2 (*Acessibilidade*) o pai pode, ou não, envolver-se directamente na interação mas continua disponível (física e psicologicamente) para a criança. Na categoria 3 (*Responsabilidade*) o pai assume a responsabilidade do bem-estar e cuidado da criança (por exemplo, cuidar da segurança do filho, saber quando o filho necessita ir ao pediatra).

Relativamente a estas três categorias Lamb (1986, in McBride & Mills, 1993; 1992; 2000) sugere que a *responsabilidade* é a forma mais significativa de envolvimento paterno. Contudo é também a mais difícil de avaliar uma vez que por um lado, não diz respeito ao contacto directo com a criança e por outro, é difícil avaliar o “empenho” (por exemplo, a ansiedade e a preocupação que sentem) com que os pais se envolvem nessas tarefas (Lamb, 2000).

Esta conceptualização tem vindo a influenciar a investigação recente acerca do envolvimento paterno (Crouter & Crowley, 1990; McBride, 1990; McBride & Mills, 1993; Volling & Belsky, 1991; in McBride & Rane, 1997; Parke, 2000) e parece emergir como base de uma perspectiva genericamente aceite das dimensões fundamentais da vivência da paternidade (Pleck, 1997; Radin, 1994; in McBride & Rane, 1997).

Recentemente Palkovitz (1997, in Marsiglio, Day & Lamb, 2000) explicitou cinco formas gerais de envolvimento paterno: dar ordens, planear, sustentar, partilhar actividades, ensinar, e pensar nos filhos. Relativamente a este aspecto, o autor evidencia a necessidade de considerar as manifestações cognitivas do envolvimento paterno na socialização da criança, para além dos aspectos comportamentais e afectivos (Marsiglio & Cohan, 2000). Marsiglio (1998, in Marsiglio, Day & Lamb, 2000) também considera o envolvimento paterno

de uma forma abrangente, salientando a pertinência de se considerar o contínuo de experiências paternas: decisão da procriação, gravidez, assumir da paternidade e, por fim, relacionamento com a criança.

Minsel et al. (1999), por seu turno, abordam três funções relacionadas com o papel do pai e o seu envolvimento: a função social, relacionada com a forma como o pai interage com os filhos (por exemplo, brincar com eles); a função instrumental, que se relaciona com aspectos que têm em consideração o que o pai faz pelos filhos (por exemplo, atender aos interesses e necessidades da criança); e a função de suporte económico ou de sustento, através da qual o pai assegura o bem-estar da família.

Marsiglio, Day e Lamb (2000) apontam quatro dimensões ou linhas de influência paterna: educação e cuidado; orientação ética e moral; apoio emocional, prático e psicossocial à companheira; sustento da família.

Relativamente à primeira dimensão os autores consideram que ela inclui formas de jogo e de divertimento com os filhos, e referem que apesar da generalidade dos observadores considerar este aspecto como desejável na paternidade, alguns continuam a considerá-lo pouco relevante em comparação com outras manifestações de envolvimento. Uma vez que esta forma de envolvimento pressupõe uma interacção directa entre o pai e a criança (Lamb, 1998). O mesmo autor (2000) acrescenta, neste particular, o papel dos psicólogos do desenvolvimento que têm focado nos seus estudos a interacção pai-criança na prestação de cuidados, disciplina, educação, orientação, companhia, jogo³⁵ e supervisão.

A orientação ética e moral por parte dos pais é entendida como estando presente, sobretudo, em famílias tradicionais. Aliás (Lamb, 2000) salienta que este aspecto da

³⁵ Diversos estudos têm constatado que os pais se envolvem frequentemente em interacções que impliquem actividades de jogo com os filhos (Clarke-Stewart, 1980; Palm, 1997; Power & Parke, 1982; Yogman, 1983; in Osofsky & Thompson, 2000; Lamb, 2000), em especial actividades de jogo "físico" (Gottman, 1998).

socialização é frequentemente assumido pelas mães. Marsiglio, Day e Lamb, (2000) acrescentam que mesmo quando os pais se envolvem nos aspectos morais ou éticos de socialização o seu impacto é indirectamente mediado pela identificação e imitação de ambos os pais por parte da criança.

O terceiro aspecto evidenciado pelos autores é bastante relevante. Cummings e O'Reilly (1997) referem que o apoio emocional, prático e psicossocial por parte dos pais às companheiras (mães biológicas ou não) é modelado pelas expectativas sociais e frequentemente influencia a qualidade da relação conjugal e outras variáveis de processo na família o que, indirectamente, condiciona a interacção pai-criança.

A quarta dimensão que diz respeito ao suporte económico ou sustento da família³⁶ é considerado por muitos como um dos aspectos centrais da paternidade ou do envolvimento paterno. De resto, e tal como constatamos, historicamente o papel do pai está intrinsecamente ligado ao seu contributo económico para com a família (Black, et al. 1999; Lamb, 1998; 2000) e à satisfação das suas necessidades básicas (Shulman & Collins, 1993).

Estas diferentes funções e formas de envolvimento paterno na socialização dos filhos devem ser entendidas, não de forma estanque ou mutuamente exclusiva, mas antes à luz daquilo a Palkovitz (1997, in Marsiglio et al., 2000) denominou de *continuum* de envolvimento. Neste sentido o autor considera, por exemplo, que o tempo despendido pelo pai nas diferentes formas de envolvimento com os filhos, pode, no entanto, não traduzir a intensidade desse envolvimento. Desta forma um pai pode passar pouco tempo com os filhos e estar muito envolvido na tomada de decisões acerca do dia-a-dia da criança. Além disso,

³⁶ À medida que os homens iam assumindo este papel, as mulheres tornavam-se guardiãs da esfera familiar e da educação dos filhos, de forma que o pai era valorizado em função dos rendimentos que auferia (Larson, 1993).

algumas formas de envolvimento não são directamente observáveis mas reflectem o assumir da responsabilidade pelo bem-estar dos filhos.³⁷

Coloca-se assim outra questão pertinente: quais os factores associados com o maior ou menor envolvimento do pai no processo de socialização do filho? Para respondermos a esta questão teremos de fazer uma análise dos dados das investigações e identificar essas variáveis. De resto só assim poderemos delinear programas de intervenção que fomentem esse envolvimento.

³⁷ Recorde-se a este propósito o modelo tripartido de envolvimento paterno de Lamb et al. (1987) que também considera a responsabilidade do pai pelo bem-estar dos filhos.

6. OS FACTORES DE INFLUÊNCIA SOBRE O ENVOLVIMENTO PATERNO

Tal como ficou patente no capítulo anterior as formas de envolvimento do pai no processo de socialização da criança apresentam uma acentuada variação (Levy-Shiff & Israelashvili, 1988), qualitativa e quantitativa, pelo que os investigadores têm assumido que a vivência da paternidade é multifacetada e multideterminada (NICHD Early Child Care Research Network, 2000). Os múltiplos factores associados ao envolvimento paterno confirmam a importância de não se pensar o “envolvimento” como um constructo global (Doherty et al., 1998; Lamb, 1997; Parke, 1996; in NICHD Early Child Care Research Network, 2000) e estanque.

Desta forma, para tentarmos perceber esse envolvimento no processo de socialização é relevante e fecundo seguirmos, de forma fundamentada, uma perspectiva ecológica dando conta das diferentes variáveis que se correlacionam e considerando os diversos níveis sistémicos em que ocorrem essas correlações. Aliás a forma como os pais desempenham o seu papel é o resultado de uma actividade complexa aos níveis macro, exo, meso, e microssistémico (Marsiglio & Cohan, 2000),

Vários investigadores têm procurado explicitar quais as variáveis relevantes neste processo e têm apresentado configurações diversas. Revelando essa diversidade mas simultaneamente identificando algumas similitudes iremos apresentar as propostas de alguns desses autores.

Belsky (1984; in McBride & Mills, 1993) propõem um modelo com três grandes fontes de influência na qualidade parental: características da figura parental (ex. personalidade, atitudes perante a socialização da criança, etc.), características da criança (ex.

temperamento, idade, sexo, etc.), fontes contextuais de stress ou apoio (relação conjugal, emprego, etc.).

Jay Belsky e Joan Vondra (1989) desenvolveram o modelo anteriormente apresentado e sugerem o seguinte diagrama (ver fig. 4) no qual presumem que a parentalidade é directamente influenciada pelas características individuais dos pais, pelas características da criança e pelo contexto social mais abrangente no qual as interações entre os pais e os filhos estão inseridas :

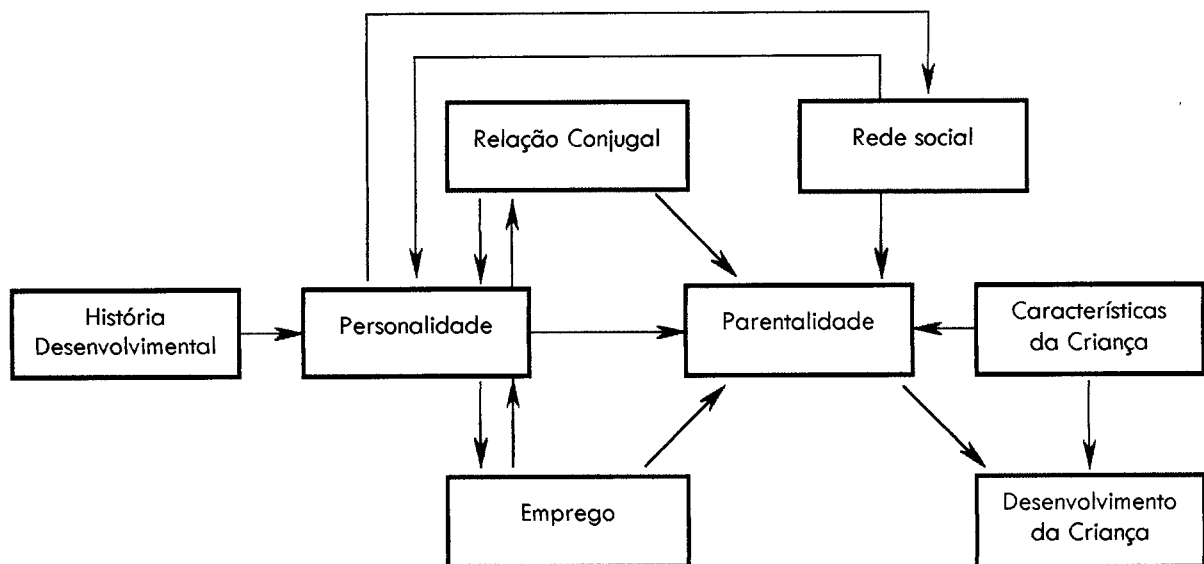


Figura 4. Os factores de influência sobre a parentalidade – Adaptado de Belsky e Vondra (1989).

De acordo com os autores temos de considerar três aspectos essenciais ao abordarmos estes factores: a) a parentalidade é multideterminada; b) as características dos pais, da criança e do contexto social não são factores de influência equitativos; c) a história desenvolvimental e a personalidade influenciam a parentalidade indirectamente, uma vez

que se relacionam com a qualidade da relação conjugal, o emprego e a rede social em que estão inseridos.

Na mesma linha, Levy-Shiff e Israelashvili (1988) assumem que o funcionamento paterno é multideterminado e relaciona-se com três grandes factores de influência: as características individuais do pai, o contexto social e as características individuais da criança.

Phares (1993) também salienta a multidimensionalidade do envolvimento do pai e Jain, Belsky e Crnic (1996) referem os aspectos demográficos da família, a personalidade dos pais, a relação conjugal e as características da criança, como variáveis importantes a ter em conta no estudo do comportamento paterno.

Ross Parke (1996, in Parke, 2000) enfatiza quatro níveis – individual, familiar, extra-familiar e cultural – cada um dos quais com múltiplos componentes e com uma natureza sistémica pelo que uma alteração num dos níveis tem repercussões em qualquer das outras dimensões do modelo. No primeiro nível o autor inclui: atitudes, crenças e motivação do pai; relação com a família de origem; idade em que o pai assume a paternidade; sexo da criança. No nível familiar são consideradas relações diádicas e triádicas: interacção mãe-criança e interacção pai-criança; relacionamento conjugal; interacção pai-mãe-criança. Ao nível das influências extra-familiares, Ross Parke, tem em conta os sistemas de apoio informal, como o relacionamento com os parentes, vizinhos e amigos; e as influências formais ou institucionais, considerando a interacção emprego-família e o sistema de cuidados de saúde. No que concerne às influências culturais, de acordo com a presente proposta, são apontados os aspectos culturais relativos aos rapazes e às raparigas, as atitudes em relação ao papel do pai e da mãe; e os aspectos étnicos.

O autor (2000) acrescenta que as investigações acerca do envolvimento paterno na socialização da criança devem assumir uma perspectiva desenvolvimental e ter em conta o ciclo vital. Assim devem considerar o curso de vida da criança (isto é, a sua idade), o curso de

vida do pai (o momento da sua vida em que assume a paternidade), o curso de vida da família (o momento em que ocorrem transições na família, como mudança de residência, divórcio ou separação), e o curso de vida no contexto de determinado período histórico.

Doherty et al. (1998, in NICHD Early Child Care Research Network, 2000) propõe um modelo com cinco grandes componentes: características da criança (ex. sexo, temperamento e idade); características do pai (como o emprego, crenças e bem-estar); características da mãe (emprego, crenças e bem-estar); relação parental (ex. suporte conjugal e intimidade); e características sociodemográficas ou contextuais (incluindo rendimentos e etnia).

Lamb e colaboradores (Lamb, Pleck, Charnov, & Levine, 1987; Pleck, Lamb & Levine, 1985; in Lamb, 1997), por seu turno, propõem um modelo com quatro factores de influência para o envolvimento paterno: motivação; competência e autoconfiança; suporte social; e factores institucionais. O autor (1987: 22; in McBride & Rane, 1997) sugeriu que estas quatro variáveis podem ser encaradas como uma “hierarquia de factores que influenciam o envolvimento”.

Como se pode constatar, apesar do maior ou menor desenvolvimento de cada uma das propostas ou das diferenças de terminologia, os diversos autores procuram assumir a natureza ecológica e transaccional do envolvimento paterno na socialização da criança. Neste sentido e tendo por base a sistematização proposta por Pleck (1997) acerca desta temática vamos procurar fazer uma síntese sobre os dados relativos a cada uma destas variáveis e a sua fundamentação empírica. No entanto começaremos por explicitar algumas características da criança e características sociodemográficas dos pais relacionadas com o envolvimento paterno, uma vez que o nível individual – criança, mãe, e pai – é um nível de análise útil e necessário para compreendermos o envolvimento paterno (Parke, 1995).

6.1. Características da Criança e Características Sociodemográficas dos Pais

6.1.1. Sexo da Criança

O sexo da criança é um factor importante no processo de socialização (Fagot, 1995; Marsiglio, 1991; in McBride & Rane, 1998). Este aspecto pode influenciar a forma como os pais interpretam o comportamento da criança e as expectativas que eles têm relativamente a ela (Okagaki & Divecha, 1993). Na verdade Goodnow (1995), põe em evidencia que os rapazes e as raparigas continuam a realizar diferentes actividades e tarefas sendo que tal vai influir na definição dos seus papéis, incluindo os de género.

Estudos recentes fundamentam a ideia de que os pais envolvem-se mais com os filhos do que com as filhas (Amato, 1987; Barnett & Baruch, 1987; Blair, Wenk, & Hardesty, 1994; Goldscheider & Wait, 1991; Harris & Morgan, 1991; Ishii-Kuntz, 1994; Marsiglio, 1991b; in Pleck, 1997; Lamb, 2000; Roberts, 1994). De acordo com o NICHD Early Child Care Research Network (2000) os pais assumem, nomeadamente, maiores responsabilidades para com os filhos. Em particular, Dubeau e Moss (1998) sugerem que ambos os pais manifestam com menos frequência comportamentos afectivos e verbalizações para com as filhas em comparação com os filhos.

Considerando a idade da criança Lamb (1981; in Jain, Belsky & Crnic, 1996) reforça esta ideia de maior envolvimento afirmando que desde os primeiros dias de vida os pais mostram preferência pelos filhos. Num estudo laboratorial, Weinraub e Frankel (1977; in Jain, Belsky & Crnic, 1996) obtiveram dados com os mesmos indicadores. Radin (1993, in NICHD Early Child Care Research Network, 2000) acrescenta que existe uma maior

estabilidade ao longo do tempo no grau de envolvimento dos pais relativamente aos filhos (em comparação com as filhas).

Apesar desta tendência os dados das investigações são por vezes contraditórios e inconsistentes (Fagot, 1995). Belsky, Gilstrap e Rovine (1984), através da observação naturalista em casa, não identificaram diferenças significativas. Aliás, as discrepâncias em função do género parecem ser maiores em crianças mais velhas uma vez que vários outros estudos não apontam diferenças significativas relativamente a crianças mais novas (Marsiglio, 1991b; Palkovitz, 1984; Roopnarine & Ahmeduzzaman, 1993; Tulananda et al., 1994; in Pleck, 1997). Lytton e Romey (1991, in Silverstein & Auerbach, 1999), numa meta-análise de 172 estudos encontraram poucas diferenças significativas na forma como os pais e as mães “tratavam” os filhos e as filhas. Maccoby e Jacklin (1974, in Fagot, 1995) apresentam dados no mesmo sentido.

Esta incongruência de dados é notada por Fagot (1995) salientando que as investigações sugerem a existência de uma maior variação na forma como os pais se envolvem com os filhos e com as filhas, em comparação com as mães.

6.1.2. Idade da Criança

A idade da criança constitui uma variável significativa nesta temática (DeLuccie & Davis, 1991; in McBride & Rane, 1998; Parke, 1995).

Apesar dos dados das investigações não serem claros parecem indicar uma tendência no sentido de maior envolvimento por parte do pai à medida que a criança se vai tornando mais velha (Averett, Gennetian, & Peters, 2000).

Três dos quatro estudos analisados por Pleck (1997) indicam que com as crianças mais velhas o envolvimento dos pais, comparativamente ao das mães, é elevado. Woodworth

e colaboradores (1996, in Black, Dubowitz & Starr, 1999) salientam que os pais envolvem-se mais nas actividades diárias das crianças em idade pré-escolar, em comparação com crianças de idades mais precoces. Dubeau e Moss (1998) sugerem que os pais aumentam o seu envolvimento a partir do segundo ano de vida do filho e isto estará relacionado com um melhor conhecimento da criança por parte do pai (e vice-versa). Além disso deveremos ter em consideração o tipo de actividade desenvolvida na interacção entre pai e filho uma vez que parecem ser privilegiadas actividades físicas e de jogo. Neste sentido à medida que a criança se vai desenvolvendo vai adquirindo aquisições que lhe permitem ser um “parceiro” mais activo na interacção facilitando o envolvimento paterno.

Em antinomia a estes dados Marsiglio (1991, in Pleck, 1997) sugere que ambos os pais mostram-se menos envolvidos com as crianças mais velhas, excepto na leitura. Lamb (2000) e Roberts (1994) constataram dados no mesmo sentido sugerindo que os pais despendem mais tempo com os filhos quando eles são mais novos. A isto estará associado uma maior autonomia da criança e como tal desnecessário um envolvimento tão próximo por parte dos pais.

6.1.3. Dimensão do Agregado Familiar

A dimensão do agregado familiar, e nomeadamente o número de filhos do casal, é considerada em diferentes investigações. Segundo Pleck (1997) alguns estudos referem que nas famílias com maior número de filhos, os pais tendem proporcionalmente, a interagir mais com eles. No entanto, outras investigações encontraram níveis elevados de envolvimento com crianças mais novas quando a dimensão do agregado familiar era diminuta e em tais casos era mais frequente a continuação desse acentuado envolvimento inicial. Num estudo com crianças mais velhas Marsiglio (1991, in Pleck, 1997) encontrou uma correlação negativa

entre tamanho da família e envolvimento. Isto é, quanto maior a dimensão do agregado familiar menor será o envolvimento dos pais.

Outros estudos não encontraram correlação entre tamanho da família e envolvimento paterno (Pleck, 1997). Como se pode constatar os dados são (novamente) contraditórios e inconclusivos necessitando de uma interpretação mais abrangente e considerando diferentes variáveis que com esta se correlacionam. Por exemplo, numa análise superficial poderíamos supor que quanto maior fosse o número de filhos maior (pelo menos em quantidade) seria o envolvimento do pai uma vez que as solicitações para uma participação mais activa também seriam mais frequentes. Contudo, parece-nos relevante ter em consideração que a dimensão do agregado familiar é geralmente maior em famílias de nível socioeconómico baixo ou médio-baixo, em famílias tradicionais e em zonas rurais. Atendendo a que em famílias com estas características o papel do pai é por tradição e necessidade, o de sustento da família e não o de “educador”, não se espera que o pai se envolva directamente na socialização dos filhos. Além disso em famílias alargadas é muito importante o contributo dos avós no processo de socialização dos netos e, por outro lado, em zonas rurais, temos de ter em conta a existência de redes sociais de apoio significativas (como os vizinhos) que também desempenham um papel de relevo, diminuindo a exigência de um forte envolvimento por parte do pai.

6.1.4. Outras Características da Criança

Segundo Belsky (1996), Lerner (1993), Parke e Buriel (1998), Volling e Belsky (1991; in Jain, Belsky & Crnic, 1996), o temperamento da criança é uma variável importante no envolvimento paterno, em particular, e no envolvimento parental, em geral (Sanson & Rothbart, 1995), devendo ser considerado no estudo do processo de socialização (Rothbart, Ahadi, & Hershey, 1994). Com efeito, as diferenças individuais de temperamento

condicionam a forma como cada um percebe e reage ao ambiente e tem decerto conseqüências ao nível das práticas educativas e da efectiva socialização da criança (Rothbart, Ahadi, & Hershey, 1994).

Existe já um substancial corpo de investigação acerca do temperamento nomeadamente em estudos que focam as interacções precoces pais-criança³⁸ (Kawaguchi, Welsh, Powers, & Rostosky, 1998). Os dados de recentes investigações com estudos longitudinais sobre o temperamento na infância, sugerem que não existe uma consistente estabilidade do temperamento ao longo do tempo (Hubert, Wachs, Peters-Martin, & Gandour, 1982; Martin, 1982; McDevitt, 1986; Rutter, 1987; Slabach, Morrow, & Wachs, 1991; Thomas, 1984; in Lemery, Goldsmith, Klinnert, & Mrazek, 1999). Contudo, Lemery, et al. (1999) encontraram no seu estudo, uma forte estabilidade no temperamento de crianças entre os 2 e os 4 anos de idade.

Nas famílias em que apenas um dos cônjuges recebe salário, os pais estão mais envolvidos com os bebés que têm um temperamento “difícil” (Pleck, 1997; Volling & Belsky, 1991, in NICHD Early Child Care Research Network, 2000). No entanto e de acordo com Grych e Clark, (1999) parecem existir indicadores de que a qualidade das interacções entre os pais e os filhos é mais positiva com crianças com temperamento mais “fácil”. Além disso, as crianças melhor adaptadas, sociáveis e persistentes lidam de forma mais adequada com acontecimentos de vida estressantes, uma vez que provavelmente, conseguem obter com maior facilidade o apoio e a participação dos adultos (Sanson & Rothbart, 1995) para lidar com aquelas situações.

³⁸ De resto as investigações apenas vieram confirmar o que os pais sabem há séculos: as crianças nascem com diferentes temperamentos (Thomas, Chess, & Birch; Buss & Plomin, 1975; Chess & Thomas, 1987; Kagan, 1994; in Berns, 1997).

Curiosamente, de acordo Kawaguchi et al. (1998), as investigações com crianças têm sugerido diferenças em função do género: os rapazes apresentam com mais frequência perfis de “temperamento difícil” em comparação com as raparigas.

Para além do temperamento outros aspectos devem ser tomados em consideração, por exemplo a ordem na fratria, uma vez que esta também relacionada com o envolvimento paterno (NICHD Early Child Care Research Network, 2000). Nas famílias numerosas os pais atendem com mais frequência às necessidades dos filhos mais velhos enquanto as mães cuidam especialmente dos filhos mais novos, sobretudo dos bebés (Vandell, 1987, in NICHD Early Child Care Research Network, 2000). Segundo Pleck (1997) os pais envolvem-se mais com o filho primogénito e com os bebés prematuros, sendo que a mesma relação pode ser assumida também para as mães.

Outras características que potencialmente influenciam o envolvimento paterno têm recebido pouca atenção (Pleck, 1997) pelo que Lerner (1993) afirma que as futuras investigações, para além de terem em conta o género e o temperamento, devem considerar por exemplo, se a criança é fisicamente atractiva.

6.1.5. Estatuto Socioeconómico do Pai

A associação entre envolvimento paterno, nível educacional, ocupação, rendimento e medidas compósitas de estatuto socioeconómico não é consistente (Pleck, 1997). Bronfenbrenner (1997), no entanto, chama a atenção da importância dos rendimentos da família, uma vez que tal interfere com a sua qualidade de vida (aos diferentes níveis). Ele salienta em particular, as famílias pobres ou em que os pais estejam desempregados.

Silverstein e Auerbach (1999) tendo por base vários estudos (Erikson & Gecas, 1991; Pleck, 1993; Stier & Tienda, 1993) evidenciam a significância dos factores económicos

(nomeadamente a participação das mães no mercado de trabalho e a sua contribuição para o rendimento familiar) como determinante do envolvimento paterno.

McLoyd (1990, in Bartlett, 1997) aborda o impacto dos aspectos económicos nas práticas parentais e sugere que o “stress”, incluindo aquele outro causado pela pobreza, está relacionado com a diminuição da capacidade para apoiar, ser consistente e envolver-se nas tarefas de socialização dos filhos. Contudo, de acordo com Lamb (2000), os pais de nível socioeconómico mais baixo tendem a despende mais tempo com os filhos³⁹. Além disso para além do “stress”, ligado ao Estatuto Socioeconómico e aos contextos de vida, existem características pessoais e aspectos psicossociológicos que favorecem ou inibem esse envolvimento.

6.1.6. Raça e Etnia

Segundo Pleck (1997) a associação entre envolvimento do pai e raça também não é consistente. No entanto, existem algumas indicações de que com crianças mais velhas os pais de raça negra mostram uma maior participação do que os pais de raça branca.

Black, Dubowitz e Starr (1999) manifestam que a generalidade das investigações acerca do envolvimento paterno não têm considerado diferentes etnias existindo, conseqüentemente, informação escassa. Contudo começam a surgir alguns estudos que focam estes aspectos (Bozett & Hanson, 1991; Roopnarine & Carter, 1992; Parke, 1996; in Hossain, et al., 1999; Averett, et al., 2000) procurando conhecer as variações culturais entre

³⁹ No entanto, essa maior *quantidade* de envolvimento paterno na socialização dos filhos poderá não traduzir uma melhor *qualidade* nesse envolvimento.

diferentes raças e etnias⁴⁰. Exemplo disto é a investigação de Hossain e colaboradores (1999) sobre a participação dos pais na prestação de cuidados aos filhos em famílias índias navajo.

6.2. A Motivação

A motivação é influenciada pela história desenvolvimental individual, características de personalidade e crenças (Pleck, 1997).

6.2.1. História Desenvolvimental

De acordo com Pleck (1997) um dos aspectos que na história desenvolvimental recebe maior atenção diz respeito ao envolvimento do pai com o seu “progenitor”. Ahlberg, Sandnabba (1998), Parke (1995) e Snarey (1993) também evidenciam a relevância deste tópico. Aqui encontramos duas hipóteses: a *modelagem* (quer o envolvimento seja elevado ou baixo) ou a *compensação* (nas situações de baixo envolvimento).

A hipótese da modelagem tem por base a teoria da aprendizagem social (Bandura, 1989, in Parke, 1995) e é suportada por alguns estudos (Haas, 1988; Manion, 1977; Reuter & Biller, 1973; Sagi, 1982; Radin, 1994; Jump & Haas, 1987; in Pleck, 1997). Neste caso os progenitores constituem um “modelo” para os pais havendo deste modo continuidade intergeracional nas formas de envolvimento paterno. De acordo com os autores a modelagem constata-se quer em sujeitos cujos pais se envolveram no seu processo de socialização quer em sujeitos em que tal não sucedeu.

⁴⁰ A este respeito L. Burton e A. Snyder (1998) consideram que nos estudos sobre o envolvimento paterno é fundamental ter em conta variáveis étnicas e raciais, uma vez que elas estão relacionadas com os (novos) papéis dos homens na família e no trabalho.

A hipótese da compensação é fundamentada pela associação entre alto envolvimento e baixa qualidade percebida da paternidade recebida (Barnett & Baruch, 1987; in Pleck, 1997; Volling & Belsky, 1992; in Dubeau & Moss, 1998). Segundo Ahlberg e Sandnabba (1998) muitas investigações constataram a tendência dos homens para se comportarem de forma oposta à dos seus próprios pais (Radin, 1981; Sagi, 1982; Johnson, 1985; Lamb et al., 1985; Barnett & Baruch, 1987; Daly, 1993). Vários estudos qualitativos suportam esta hipótese sugerindo que muitos homens não “vêm” os seus próprios pais como modelos positivos e querem ser melhores exemplos para os seus filhos do que os pais o foram para eles (Daly, 1993; Ehrensaft, 1987; in Pleck, 1997).

Daly (1993; in Ahlberg & Sandnabba, 1998) salienta que muitos pais identificam os seus progenitores como influentes, mas consideram que o “modelo” serve como antítese ao que eles querem ser como pais. Desta forma, Fox, Bruce (1996, in Marsiglio, Day & Lamb, 2000), Lamb (2000) e Parke (1995) acrescentam que muitos homens assumem o desejo de serem “melhores pais” do que o foram os seus progenitores e portanto, envolvendo-se activamente no processo de socialização dos filhos.

Em poucos estudos não existe relação entre as variáveis (Gersonm 1993; Radin, 1994; in Pleck, 1997) que acabamos de abordar.

Considerando a idade do pai temos que ter em conta a fase do ciclo vital e do ciclo familiar (Badolato, 1997) em que a figura paterna se encontra. Naturalmente diferentes idades colocam em jogo diferentes variáveis (interesses, exigências profissionais e familiares, condições socio-económicas, estado físico, etc.).

Parke (1995) sustenta que os pais adolescentes têm menos contacto com os filhos, embora tal não signifique uma ausência absoluta no processo de socialização. Com efeito, Lerman (1993, in Parke, 1995) num estudo com 600 pais adolescentes (solteiros) indica que cerca de metade da amostra visitava a criança pelo menos uma vez por semana e

aproximadamente um quarto dos pais visitava os filhos quase diariamente. No entanto a frequência deste contacto ia diminuindo ao longo do tempo (Furstenberg & Harris, 1993; Lerman, 1993; Lorenzi, Klerman, & Jekel, 1977; in Parke, 1995).

Um outro estudo de Cooney et al. (1993; in Pleck, 1997) sugere que actualmente a paternidade considerada “no tempo” (entre os 24-29 anos) não é a ideal uma vez que neste período os pais desempenham papéis muito competitivos (sobretudo no trabalho). Assim estariam menos disponíveis, física e psicologicamente, para uma participação activa na socialização dos filhos. Parke (1995) acrescenta a essas exigências as carências económicas normalmente associadas a uma paternidade mais “precoce”.

Cooney, Pedersen, Indelicato, e Palkovitz (1993, in Parke, 1995) constataram que os pais com uma paternidade tardia estavam, com maior frequência, fortemente envolvidos com os filhos e mostravam-se mais gratificados com o seu papel de pai, em comparação com os pais “no tempo”. Volling e Belsky (1991), num estudo com bebés de 3 a 9 meses, apontam que os pais mais velhos são mais responsivos, estimulantes e afectuosos. Outros estudos corroboram esta tendência de maior envolvimento por parte dos pais mais velhos (Coltrane, 1990; Haas, 1988; in Pleck, 1997).

Os estilos de envolvimento também diferem em função da idade. Parke e Nevill (1987, in Parke, 1995) sugerem que as interações entre pais mais novos e filhos geralmente implicam actividades de natureza física; com pais mais velhos as actividades privilegiadas são de natureza cognitiva.

Os dados de diferentes estudos parecem assim sustentar a ideia de um maior envolvimento por parte de pais mais velhos no processo de socialização dos seus filhos. Contudo há que referir que outras investigações não encontram relação entre as duas variáveis analisadas (Pleck, 1997).

6.2.2. Características de Personalidade

Várias considerações teóricas e clínicas tem sugerido que as características de personalidade dos pais podem exercer uma influência directa na natureza da paternidade (Belsky, Hertzog, & Rovine, 1985; Heinicke, 1984b, 1984b, 1985; Heinicke, Diskin, Ramsey-Klee, & Given; Osofsky & Osofsky, 1984; in Levy-Shiff & Israelashvili, 1988; Belsky & Vondra, 1989; Belsky, 1996). Bronfenbrenner (1997) salienta também a importância das características pessoais dos pais na interacção destes com os filhos.

O temperamento de ambos os pais influencia a qualidade das suas interacções com os filhos (Kawaguchi et al., 1998). Uma maior participação no processo de socialização da criança é geralmente associada a alta auto-estima (Blair et al., 1994; Coysh, 1983; Volling & Belsky, 1991; in Pleck, 1997; Cowan & Cowan, 1988; Palkovitz, 1982; in Levy-Shiff & Israelashvili, 1988), enquanto baixa auto-estima aparece associada à angústia dos pais (Cowan & Cowan, 1988; in Levy-Shiff & Israelashvili, 1988) e conseqüentemente menor disponibilidade para uma interacção positiva com os filhos.

Naturalmente que a estabilidade emocional e o bem-estar psicológico dos pais influencia a qualidade da interacção entre o pai e os filhos e conseqüentemente, o processo de socialização. Por exemplo, Jacob e Johnson (1997) referem que sabemos pouco acerca das interacções de pais depressivos com os seus filhos, embora muitos dados salientem que tal seria prejudicial para a criança (Compas, Howell, Phares, Williams, & Ledoux, 1989; Forehand, Long, Brody, & Fauber, 1986; in Jacob & Johnson, 1997). Baldwin, Cole e Baldwin (1982; in Belsky & Vondra, 1989) constataram que pais que apresentam distúrbios psicológicos estabelecem interacções de baixa qualidade com os filhos e influenciam (negativamente) o seu desenvolvimento.

Pelo contrário, um maior envolvimento paterno associa-se a uma melhor adaptação à vida durante a gravidez (Grossman, et al., 1988); consciência parental (Levant, 1987; in Pleck, 1997); baixos níveis de depressão (Blair & Hardesty, 1994; in Pleck, 1997; Grossman et al., 1988) e pouca hostilidade (Cox, Paley, Payne, & Burchinal, 1999; in NICHD Early Child Care Research Network, 2000).

Belsky (1990; in Jain, Belsky & Crnic, 1996) sugere que pais sensíveis e responsivos se envolvem mais com os filhos do que pais que não têm essas características. Além disso, os pais com estabilidade emocional e com baixos níveis de ansiedade e depressão demonstram com mais frequência envolvimento físico e emocional com os filhos (Heath, 1976; in Vondra & Belsky, 1993).

6.2.3. Crenças e Atitudes

Segundo McGillicuddy-Delisi e Sigel (1995) as crenças devem ser entendidas como indicadores importantes do comportamento dos pais, influenciando as suas interações com a criança. G. Holden (1995) menciona que muitas das investigações sobre as atitudes paternas têm sido realizadas com o intuito de se tentar compreender a sua relevância para o envolvimento do pai na socialização da criança. Os estudos de Beitel e Parke (1998), e McBride e Rane (1997) são disso um bom exemplo.

Silverstein (1993; in Belsky, 1993) refere que continuam a existir ideologias e políticas que restringem as oportunidades das mulheres a diferentes níveis e parecem justificar o limitado envolvimento do homem na família. Silverstein e Auerbach (1999) sustentam que se mantém um pressuposto cultural que separa as esferas público/trabalho/masculino de privado/família/feminino. Marsiglio, Day e Lamb (2000) a este propósito salientam os estereótipos de género que continuam a reforçar a organização

institucional (como por exemplo o mercado de trabalho, o sistema judicial, etc.) e as concepções ideológicas que se ligam aos direitos e responsabilidades de ambos os pais.

Na realidade muitos homens e muitas mulheres experienciam grande ansiedade e conflito quando partilham responsabilidades paternas e maternas devido às suas expectativas e percepções acerca da vida familiar e do seu envolvimento como pai ou mãe (Coltrane, 1996; Fox & Bruce, 1996; Hawkins, Christiansen, Sargent, & Hill, 1995; in Marsiglio, Day e Lamb, 2000). Com efeito a vida de muitos homens continua a ser claramente influenciada pela definição tradicional do seu papel na sociedade (Larson, 1993), pelo que muitos pais sentem relutância face a um maior envolvimento na vida familiar devido ao receio de que os outros os percepcionem como pouco implicados com o seu trabalho ou até pouco “masculinos” (Pleck, 1993, in Silverstein & Auerbach, 1999)

Segundo Marsiglio (1998, in Marsiglio, Day & Lamb, 2000), os estereótipos de género afectam a forma como o homem é visto e tratado como pai, como ele perspectiva a paternidade, como se auto-percepciona, e finalmente como, percepciona, se envolve e afecta a vida dos filhos.

Palkovitz (1984) afirma que a forma como o pai concebe o seu papel está relacionado de forma positiva com o seu envolvimento com a criança. Levy-Shiff, Israelashvili (1988), Beitel e Parke (1998) confirmam a importância das atitudes e percepções dos pais como uma variável moderadora na determinação do envolvimento paterno. Contudo, McBride e Rane (1997) salientam que as percepções que as mães têm acerca do papel do pai são mais relevantes para o envolvimento paterno do que as auto-percepções dos pais acerca do seu papel.

Muitos estudos acrescentam que o envolvimento paterno é mais elevado em homens com crenças centradas na criança (Cohan & Cohan, 1987; in NICHD Early Child Care Research Network, 2000) e com crenças mais igualitárias acerca do papel das mulheres

(Aldous, Mulligan, & Bjarnason, 1998; in NICHD Early Child Care Research Network, 2000; Bailey, 1991; Baruch & Barnett, 1981; Blair et al., 1994; Goldscheider & Waite, 1991; Ishii-Kuntz & Coltrane, 1992; Levant et al., 1987; in Pleck, 1997). No entanto outros estudos não confirmam esta relação (Crouter, Perry-Jenkins, Huston, & McHale, 1987; Marsiglio, 1991b; McHale & Huston, 1984; Pleck, 1985; in Pleck, 1997).

Crouter e colaboradores (1987) salientam que as investigações sobre esta temática ainda não forneceram dados conclusivos sobre este assunto. Aliás, apresentam os estudos de Baruch e Barnett (1981) e McHale e Huston (1984), que utilizando metodologias semelhantes obtiveram resultados diversos. Uma explicação possível para a inconsistência dos dados estará segundo Haight, Parke, e Black (1997) no facto de cada pai ter uma experiência de vida única, incluindo a interação com o seu filho ou filha, bem como interesses e recursos específicos que moldam as suas crenças.

6.2.4. Identidade Paterna

O constructo de identidade paterna pode ser perspectivado como uma integração da história desenvolvimental, características de personalidade e crenças relacionadas com a paternidade (Pleck, 1997). De acordo com este autor Levy-Shiff e Israelashvili (1988) fazem uma boa descrição desta identidade: “Ser sensível, compreensivo e aberto a experiências, aceitar as obrigações e os compromissos, e perspectivar a paternidade como uma experiência gratificante que satisfaz necessidades psicológicas e sociais”.

Ihinger-Tallman et al. (1993; in Pleck, 1997) salientam uma significância positiva entre envolvimento paterno e identidade paterna. Outros estudos têm também focado a “teoria da identidade” (Bruce & Fox, 1999; Futris & Pasley, 1997; Ihinger-Tallman, Pasley, & Buehler, 1995; Marsiglio, 1995b; 1995c; in Marsiglio, Day & Lamb, 2000).

Marsiglio (1995; in McBride & Rane, 1997) sugerem que a identidade paterna pode ser mais ou menos relevante do que outras “identidades” dos homens (ex: marido, irmão, trabalhador, etc.) e isto pode ter um impacto diferencial no seu comportamento. Além disto, McBride e Rane (1997) acrescentam que a identidade paterna pode estar ligada a vários papéis (como por exemplo: “sustento” da família, companheiro de jogo, educador, disciplinador, etc.).

Parke (1995) considera claro que um maior envolvimento e vivência da paternidade relaciona-se positivamente com outros aspectos da vida dos homens. A este propósito Heath e Heath (1991, in Parke, 1995) constatou que os pais mais satisfeitos com a paternidade são mais activos e participativos nas actividades comunitárias.

Por outro lado é necessário ter também em conta os objectivos pessoais de cada pai, certamente relacionados com a relevância com assumem determinada “identidade”. Ora, segundo Deppe, Fthenakis e Minsel (1999) pouco se sabe sobre a influência desses propósitos no contexto do envolvimento paterno.

6.3. Competência e Autoconfiança

As percepções dos pais acerca das suas competências como prestadores de cuidados, a forma como valorizam o seu papel de pais e as crenças na base biológica das diferenças de género, estão relacionadas com o envolvimento paterno (Parke, 1995). Com efeito, a competência auto-percebida dos pais na interacção com os filhos está associada com o seu envolvimento (Baruch & Barnett, 1986a; McHale & Huston, 1984; in Pleck, 1997; Beitel & Parke, 1998; Crouter et al., 1987; McBride, 1990).

A competência manifestada pelo pai na interacção com os filhos relaciona-se com a sua satisfação com a relação conjugal (Belsky, 1984; Gibaud-Wallston & Wandersman,

1978; in Levy-Shiff & Israelashvili, 1988). As mães desempenham neste domínio um papel relevante pois quando consideram os companheiros competentes prestadores de cuidados facilitam o seu envolvimento com os filhos (Parke, 1995) e vice-versa (Bronfenbrenner, 1995c).⁴¹

O envolvimento paterno manifesta-se com mais evidencia em pais que apresentam crenças positivas acerca da competência dos homens para lidarem com as crianças (Russell, 1983, 1986; in Pleck, 1997), e para estabelecerem relações próximas com elas (Haas, 1988; in Pleck, 1997). Na realidade, segundo Parke (1995) quando os pais se percebem como competentes envolvem-se mais com os filhos. Várias intervenções com o intuito de aumentar o envolvimento paterno tiveram este dado em consideração e promoveram as competências paternas na socialização dos filhos (Cowan, 1988; Klinman, 1986; Levant & Doyle, 1983; McBride, 1990; in Pleck, 1997; Kotelchuck, 1976; Parke, Hymel, Power, & Tinsley, 1980; in Crouter, Perry-Jenkins, Huston & McHale, 1987).

Por outro lado, o conhecimento dos pais acerca do desenvolvimento da criança está também associado com um envolvimento positivo com os filhos (Bailey, 1993; in Pleck, 1997).

Luster e Kain (1987; in Okagaki & Divecha, 1993) acrescentam que as percepções que os pais têm da sua eficácia (isto é, o grau em que acreditam que podem influenciar o desenvolvimento da criança) estão negativamente relacionadas com os índices socio-económicos de educação e rendimento. Ou seja, os pais de nível socioeconómico mais alto tendem a considerar que influem significativamente no desenvolvimento dos seus filhos, enquanto os de nível mais baixo julgam ter um contributo menos decisivo.

⁴¹ Este aspecto será analisado com mais detalhe ao abordarmos o apoio social como factor de influência do envolvimento paterno.

6.4. Apoio Social

Crouter e McHale (1993) constatam que os resultados das suas investigações indicam que o trabalho ou ocupação da mulher altera os papéis, relações e actividades de todos os membros da família de forma a poderem exercer uma influência significativa no bem estar e desenvolvimento da criança.

Na realidade a participação da mulher no mercado de trabalho relaciona-se com o envolvimento paterno na socialização dos filhos sendo esse envolvimento significativamente maior quando as mães estão empregadas (Coltrane, 1996; Grych & Clark, 1999; Robinson, 1988; Russell, 1986; in NICHD Early Child Care Research Network, 2000; Lamb, 2000; Parke, 1995; Pleck, 1997), e em particular quando o pai fica como o único responsável pelo cuidado da criança (Ferree, 1991; Robinson, 1988; Thompson & Walker, 1989; in Beitel & Parke, 1998). Desta forma os pais assumem comportamentos e atitudes, para com os filhos, similares ao das mães (Shulman & Collins, 1993) pelo que esse envolvimento traduz-se num maior contributo por parte dos companheiros nas tarefas domésticas, e em especial uma maior interacção com os filhos (Parke, 1995). Vandell, Hyde, Plant e Essex (1997) consideram que em cerca de 1/3 (um terço) das famílias os pais assumem a prestação de cuidados aos filhos enquanto as mães estão a trabalhar⁴². Com efeito, segundo Coltrane (1995, in Parke, 1995) o cuidado à criança prestado pelo pai aumentou amplamente na última década, apesar dos dados serem ainda pouco claros (Averett, Gennetian & Peters, 2000).

O envolvimento paterno não apresenta uma associação consistente com o salário da mãe, com o rendimento familiar, ou com a forma como a mãe ou o pai encaram a profissão

⁴² Nos EUA, em 1993, mais de um milhão e meio de crianças em idade pré-escolar estavam ao cuidado dos pais enquanto as mães estavam a trabalhar (Casper, 1996; in Averett, Gennetian & Peters, 2000).

(Pleck, 1997). Relativamente a este último ponto, Peterson e Gerson (1992, in NICHD Early Child Care Research Network, 2000) discordam salientando que os homens com uma atitude mais favorável face ao trabalho/ocupação da companheira envolvem-se mais com os filhos.

De acordo com Parke (1995) o número de horas de trabalho da mãe é também um indicador importante a considerar. Proporcionalmente, quando a esposa trabalha mais horas o envolvimento do pai na socialização dos filhos é maior (Pleck, 1997). Por outro lado, tendo em conta a idade da mãe, os estudos sugerem que com companheiras mais velhas constata-se um maior envolvimento paterno comparativamente às situações em que as mães são mais jovens (Pleck, 1997).

Vários autores salientam que o envolvimento do pai na educação dos filhos aumenta quando as mães valorizam a sua participação e consideram os pais como competentes prestadores de cuidados (Beitel & Parke, 1998; McBride & Rane, 1998; Palkovitz, 1984; Parke, 1995). Na realidade, Allen, Hawkins (1999) Beitel e Parke (1998), Vandell et al. (1997) salientam que quanto maior for o apoio e as oportunidades proporcionadas pela mãe, maior será o envolvimento paterno na socialização dos filhos. Lamb (1986, in Parke, 1995) e DeLuccie (1995; in McBride & Rane, 1998) consideram mesmo a mãe uma *gatekeeper* que pode facilitar ou inibir significativamente esse envolvimento. Isto é, de acordo com Fthenakis e Kalicki (1999), a mãe pode procurar incluir ou excluir o pai das tarefas de socialização e encorajá-lo ou desmotivá-lo nessas mesmas actividades. Vandell et al. (1997) apontam que as mães propiciam maior envolvimento por parte do pai no cuidado aos filhos se acreditarem que tal é benéfico para os próprios pais e para as crianças. Além disso, sentem-se satisfeitas com o companheiro se ele proporcionar esse cuidado.

Parke (1995) refere que os resultados das investigações sugerem que as atitudes maternas são um elemento significativo para compreendermos o envolvimento paterno, no entanto, podem existir diferentes atitudes relacionadas com diferentes tipos de envolvimento

(ex. jogo, responsabilidade). Ou seja as mães podem promover a interacção entre pais e filhos em certas actividades como por exemplo o jogo, e inibirem a participação dos pais noutras tarefas como a alimentação, a higiene, ou outras.

A qualidade da relação conjugal é também uma variável relevante no estudo do envolvimento paterno na socialização dos filhos (Badolato, 1997; Belsky, 1996; Black et al., 1999; Doherty et al., 1998, in NICHD Early Child Care Research Network, 2000; Deppe, Fthenakis & Minsel, 1999; Emery & Tuer, 1993; Gottman, 1998; Okagaki & Divecha, 1993; Parke & Tinsley, 1987; Parke, 1995; Snarey, 1993). No entanto, a natureza e direcção dessa variável ainda não é clara (McBride & Mills, 1993) uma vez que os dados das investigações são por vezes incongruentes.

De acordo com Goldberg, Michaels e Lamb (1985; in Levy-Shiff & Israelashvili, 1988) o consenso do casal acerca do funcionamento global da família pode facilitar a definição do papel de pai. Este maior ou menor acordo pode iniciar-se mesmo antes da gravidez de modo que um maior envolvimento paterno liga-se a uma maior divisão de tarefas antes da criança nascer (Coysh, 1983; Volling & Belsky, 1991; in Pleck, 1997).

Belsky et al. (1995; in McBride & Rane, 1998) sugerem que é útil ter-se em consideração as “alianças parentais” uma vez elas são importantes para tentarmos compreender a natureza das interacções familiares, a parentalidade e o interface sobre o desenvolvimento da criança. Cohen e Weissman (1984; in McBride & Rane, 1998) definiram essa aliança como a capacidade de um dos pais considerar, respeitar e valorizar os papel parental e as tarefas do companheiro. A este respeito os autores atendem a diferentes aspectos como o investir na educação criança, o valorizar a importância do papel do companheiro para o crescimento e desenvolvimento do filho, o respeitar e valorizar as opiniões da outra figura parental e dialogar de modo a estabelecer e manter a aliança acerca das necessidades da criança, independentemente da qualidade da relação conjugal.

Por outro lado, McHale (1995; in McBride & Rane, 1998) constatou uma relação significativa entre conflito conjugal e parentalidade competitiva e hostil, especialmente em famílias com rapazes. Gottman (1998) refere que esta conflitualidade conjugal se relaciona, com problemas externalizados e internalizados de comportamento na criança (por exemplo, agressividade, depressão e ansiedade). Naturalmente a conflitualidade no casal (não sendo resolvida eficazmente) pode ser pernicioso para o relacionamento familiar (Kitzmann, 2000) e geralmente conduz a uma interação pai-criança pobre (Minsel, Fthenakis & Deppe, 1999). Deste modo, McBride e Rane (1998) sugerem que o dados parecem indicar que quanto menor for o acordo entre ambos os pais acerca da paternidade e da maternidade, então maior será o domínio das mães na vida familiar e menor o envolvimento paterno no processo de socialização dos filhos.

Pelo contrário, Cummings e O'Reilly (1997) salientam que, em casamentos harmoniosos, os cônjuges desempenham com mais frequência papéis similares, partilhados e recíprocos. Parke (1995) sustenta que tal é significativo para o desenvolvimento da criança uma vez a influência parental é mais positiva nas famílias cujos pais e mães partilham com frequência as tarefas domésticas. Quando tal não acontece, McHale, Crouter e Bartko (1991, in Parke, 1995) constataram que (nas famílias em que ambos os pais estão empregados) os filhos apresentam menor equilíbrio socioemocional, sendo mais ansiosos e depressivos.

A satisfação do homem com a relação conjugal tem sido por vezes interpretada como uma consequência do nível de envolvimento paterno (Crouter et al., 1987; Jump & Haas, 1987; Russell, 1983, 1986; in Pleck, 1997; Gottman, 1998), mas geralmente é considerada como uma causa (Pleck, 1997). Feldman et al. (1983; in Levy-Shiff & Israelashvili, 1988), demonstraram que a qualidade da vida do casal é um poderoso prognóstico da vivência da paternidade. Deste modo, Aschenbrenner (1983; in Jain, Belsky & Crnic, 1996) refere que os pais satisfeitos com o casamento envolvem-se mais com os filhos e Volling e Belsky (1991; in McBride & Mills, 1993) relatam que uma relação conjugal positiva tende a estar relacionada

com mais responsividade e melhores interações pai-criança. Isto mesmo salientam Black, Dubowitz e Starr (1999) referindo que quando o homem está satisfeito com a relação conjugal sente-se mais gratificado com o seu papel de pai, demonstra melhores competências parentais, e se considerar a sua prestação de cuidados aos filhos um contributo importante para a vida familiar, então a relação conjugal é também ela fortalecida (Hochschild, 1989, in Vandell, et al., 1997). De resto, para ambos os pais, uma relação conjugal positiva constitui um suporte emocional necessário para uma parentalidade adequada (Feldman et al., 1983; Belsky, 1984; Goldberg & Easterbrooks, 1984; Volling & Belsky, 1992; in Ahlberg & Sandnabba, 1998).

Quando a qualidade da vida do casal começa a deteriorar-se o envolvimento paterno também se torna mais negativo e intrusivo (Belsky, Youngblood, Rovine, & Volling, 1991; Brody, Pillegrini, & Sigel, 1986; in Pleck, 1997; Cox et al., 1999; Cox, Payne, & Margand, 1995; in NICHD Early Child Care Research Network, 2000), constatando-se que uma relação conjugal negativa tem um impacto mais pernicioso sobre a qualidade da interação pai-criança do que sobre a qualidade da interação entre a mãe e os filhos (Amato & Keith, 1991; Belsky, Rovine, & Fish, 1989; Belsky, Youngblood, Rovine, & Volling, 1991; Booth & Amato, 1994; Easterbrooks & Emde, 1988; Goldberg & Easterbrooks, 1984; Goth-Owens, Stollak, Messe, Peshkess, & Watts, 1982; Parke & Tinsley, 1987; in Cummings & O'Reilly, 1997; Parke, 1995). Por exemplo, Kitzmann (2000) verificou que os pais diminuem significativamente o apoio e envolvimento com os filhos imediatamente após a discussão com as mães. Levy-Shiff (1994) acrescenta que quanto maior for a discrepância entre o envolvimento de ambos os pais nas tarefas de socialização dos filhos menor será também a satisfação conjugal por parte do homem.

Contudo, outros estudos apresentam resultados diversos (Hoffman, 1983; Russell & Radin, 1983; in Jain, Belsky & Crnic, 1996). Cowan e Cowan (1987; in McBride & Mills, 1993), num estudo longitudinal acerca da transição para a paternidade, sustentam que as

percepções acerca da qualidade da relação conjugal não constitui um factor determinante para o envolvimento paterno no processo de socialização dos filhos.

Paradoxalmente, Russell, Radin (1983) e Hoffman (1983; in Crouter, Perry-Jenkins, Huston & McHale, 1987) sustentam que os conflitos conjugais estão associados a um aumento do envolvimento dos pais nas tarefas do lar. Brody, Pellegrini e Sigel (1986; in Fine & Kurdek, 1995) constataram dados no mesmo sentido salientando que uma melhor qualidade ou maior envolvimento paterno aparece negativamente relacionado com a satisfação com a relação entre ambos os pais. A este propósito e de acordo com Belsky et al. (1991, in Deppe, Fthenakis, & Minsel, 1999) quando o pai reduz o seu envolvimento com os filhos a mãe tende a compensá-los tornando-se mais apoiante e participativa. Aliás segundo Deppe et al. (1999) outros estudos relatam comportamentos “compensatórios” tanto por parte da mãe como por parte do pai, quando os conflitos conjugais aumentam. Na sua própria investigação estes autores apontam que quando a qualidade da relação conjugal é baixa tal pode conduzir a que ambos os pais assumam, separadamente, a responsabilidade das tarefas de socialização dos filhos aumentando o seu envolvimento. Inversamente uma alta qualidade da relação conjugal favorece a partilha de responsabilidades por ambos os pais.

Outro factor importante a considerar é o apoio por parte da família alargada uma vez que esta pode facilitar ou inibir o assumir do papel de pai ou de mãe (Hansen & Jacob, 1992; in Badolato, 1997). Com efeito, e apesar das famílias nos países ocidentais serem cada vez mais de tipo nuclear, temos que ter em conta que sobretudo em zonas rurais ou desfavorecidas (embora por razões diferentes) o papel desempenhado por outros membros da família pode ser bastante significativo.

O apoio por parte das redes sociais não formais (fora do contexto familiar) para o envolvimento paterno na socialização dos filhos tende a ser pouco significativo (Pleck, 1997). Aliás o pai que se pretender envolver nas tarefas de socialização pode encontrar hostilidade

por parte de parentes, conhecidos, colegas de trabalho (Aerts, 1993; Hwang, Elden, & Fransson, 1984; Russell, 1983, 1986; in Pleck, 1997) ou outras atitudes negativas⁴³ (Silverstein & Auerbach, 1999). Como referimos anteriormente a propósito das crenças acerca do papel do pai na socialização dos filhos muitos homens têm mesmo receio que os outros os encarem como pouco implicados com as suas actividades profissionais ou até pouco “masculinos”, uma vez que estariam a conceder primazia à família (Bornstein, 1988; in Snarey, 1993).

De referir ainda que de acordo com Lamb (1988), no que diz respeito à socialização dos filhos, a qualidade do contexto social (por exemplo, nível de stress, grau de apoio social, etc.) parece ter bastante mais influência sobre o comportamento dos pais do que sobre o comportamento das mães.

6.5. Factores Institucionais

Crouter e Manke (1997) referem que as situações de trabalho são elementos chave no contexto extra-familiar e influenciam o relacionamento conjugal e as interacções pais-criança. Belsky (1996), Bronfenbrenner (1997), Gottman (1998), Grim-Thomas, Perry-Jenkins (1994) e Parke (1995) também salientam a importância desta variável mesossistémica.

Grossman et al. (1988), no seu estudo com crianças de 5 anos, constataram que uma elevada satisfação com o trabalho aparece associada a elevados níveis de apoio por parte dos pais às crianças. Por outro lado, várias investigações sugerem que os pais altamente envolvidos com o seu trabalho ou com empregos de prestígio tendem a envolver-se menos

⁴³ A propósito desta influência sobre o envolvimento paterno Bronfenbrenner (1995c), em referência a um estudo de Graham Russel com pais australianos, salienta o papel dos amigos e dos colegas que gracejam com os pais implicados na prestação de cuidados aos filhos com expressões como “então já mudaste as fraldas?”. Ora como diz Bronfenbrenner (1995c: 119) “É claro que nós não podemos admitir que os nossos amigos nos digam uma coisa destas enquanto tomamos uma cerveja”.

com os filhos (Aberle & Naegele, 1952; Feldman et al., 1983; Heath, 1976; Volling & Belsky, 1985; in Levy-Shiff & Israelashvili, 1988; Grossman et al., 1988; Hood, 1993; in NICHD Early Child Care Research Network, 2000; Fthenakis & Kalicki, 1999; Minsel, Fthenakis & Deppe, 1999). Segundo, Levy-Shiff, Israelashvili (1988) e Minsel et al. (1999) a explicação apontada é a de que o investimento emocional e de tempo, por parte dos pais, nas questões laborais vai competir com o exercício da paternidade. Apesar disto, Crouter e Manke (1997) salientam que a tensão experienciada por casais que desempenham cargos de elevada responsabilidade influencia os seus sentimentos acerca do casamento mas não a forma como interagem com os filhos.

Silverstein e Auerbach (1999) sugerem que em famílias de nível socioeconómico mais elevado existe menor envolvimento paterno porque as mulheres contribuem de forma pouco significativa para o rendimento familiar e portanto não podem “exigir” um maior envolvimento por parte do pai no processo de socialização dos filhos. De resto Haas (1988; in Pleck, 1997) acrescenta que os pais envolvem-se mais se notarem que a sua obrigação de “sustento” da família é repartida com as esposas. Num estudo com 300 famílias suecas Erikson e Gecas (1991, in Silverstein & Auerbach, 1999) indicam que os pais mostram-se mais participativos na prestação de cuidados aos filhos se as companheiras auferirem um salário igual ou superior ao seu.

Averett et al. (2000) e Doherty et al (1998, in NICHD Early Child Care Research Network, 2000) apontam o número de horas de trabalho como uma variável relacionada com o envolvimento paterno. Vários estudos indicam que quanto mais tempo os pais trabalham menos se envolvem com a criança (McHale & Huston, 1984; Pleck, 1981; Robinson, 1977; Walker & Woods, 1976; in Crouter, Perry-Jenkins, Huston & McHale, 1987; Beitel & Parke, 1998). Além disso segundo Repetti (1989, 1994; in Parke, 1995) quando os pais desempenham tarefas laborais em que estão sujeitos a elevados níveis de stress (ex. controlador aéreo) mostram-se qualitativamente menos envolvidos quer comportamental,

quer emocionalmente, durante as interações com os filhos. De resto Bronfenbrenner (1997) salienta que muitos homens apresentam elevados níveis de stress ao realizarem a transição ecológica entre a família e o trabalho e ao tentarem conciliar ambos os papéis (de pai e de trabalhador).

Por outro lado, Parke (1995) em análise a diferentes estudos (Greenberger & O'Neil, 1991; Miller & Swanson, 1958; Kohn & Schooler, 1983) acrescenta que quando os pais têm empregos mais complexos, estimulantes e desafiantes, os filhos parecem beneficiar bastante mais do que as filhas, em termos de qualidade de envolvimento paterno. Contudo, Greenberger e Goldberg (1989; In Okagaki & Divecha, 1993) afirmam no seu estudo que, nem as exigências profissionais, nem o número de horas de trabalho se relacionam com as tarefas parentais de socialização.

Relativamente ao desemprego, Ray e McLoyd (1986; in Johnson & Abramovitch, 1988) consideram que ele não tem necessariamente efeitos negativos na interação pai-criança. Em concordância, L. Johnson e R. Abramovitch (1988), sustentam que cerca de 25% dos pais desempregados salientam o facto de, devido à sua situação, terem mais oportunidades para estarem com os filhos. Aliás, os pais que passam mais tempo com as crianças encaram o seu papel paterno como mais fácil do que os que lhes dedicam menos tempo. Casper e O'Connell (1996; 1998; in Averett, et al., 2000) também constaram que os pais prestam, com mais frequência, cuidados aos filhos quando estão desempregados.

Gottman (1998) e Pleck (1997) chamam, no entanto, à atenção de que uma maior quantidade de envolvimento com os filhos não corresponde necessariamente a uma melhor qualidade. A este respeito é necessário levarmos em linha de conta que geralmente ao desemprego aparecem associados por exemplo a instabilidade emocional, as dificuldades económicas, condições de vida precárias, problemas sociais, entre outros, não facilitando interações familiares positivas.

A nível exossistémico é importante considerar as medidas legislativas e políticas de apoio à família em geral e à participação do pai no processo de socialização dos filhos em particular. De acordo com Dulk et al. (1999) quer os governos, quer as entidades empregadoras, podem apoiar os trabalhadores providenciando formas de compatibilização trabalho-família, como serviços de guarda de crianças, trabalho a tempo parcial e licenças parentais. Por exemplo se os pais têm a possibilidade de adoptarem esquemas de tempo de trabalho mais flexíveis passam mais tempo com os filhos⁴⁴ (Lee, 1983; Winett & Neale, 1980; in Pleck, 1997).

Segundo Gottman (1998), nos Estados Unidos, constata-se que as entidades empregadoras não incentivam os pais a despendem mais tempo com a família após o horário laboral.

Em Portugal notam-se algumas alterações na legislação⁴⁵ que vão no sentido da promoção do envolvimento do pai. A título de exemplo podemos referir que actualmente o pai tem direito a uma licença de 5 dias úteis no primeiro mês a seguir ao nascimento do filho e, por decisão conjunta dos pais, pode ainda usufruir de parte dos 120 dias de licença concedidos por maternidade.

Na Suécia o leque de apoios é maior pelo que, por exemplo, todos os pais de crianças com menos de oito anos de idade têm direito a reduzir o tempo de trabalho para 30 horas semanais, podendo voltar a trabalhar a tempo inteiro com um aviso prévio de dois meses à entidade empregadora (Sundström, 1991, in Dulk, et al., 1999). Aliás as entidades patronais suecas estão dispostas a ir além das medidas legalmente instituídas e incentivam as

⁴⁴ Apesar disto, Bohen e Viveros-Long (1981; in Bronfenbrenner, 1997), investigaram o impacto da flexibilidade de horário de trabalho na família e chegaram a resultados curiosos uma vez que concluíram que aquela flexibilidade favorecia a participação nas actividades familiares apenas nas famílias sem filhos.

⁴⁵ Cf. Lei n.º 142/99 de 31 de Agosto

peçoas a usufruir das licenças parentais, incluindo os homens, e afirmam que os empregados se tornam melhores trabalhadores quando cuidam dos filhos pequenos (Dulk et al., 1999).

Em oposição ao caso sueco, em Itália, os progenitores do sexo masculino não têm direito legal a licença paterna, a não ser que a mãe transfira este direito, em parte ou na totalidade, para o pai perdendo o direito a usufruir dele (Dulk et al., 1999).

6.6. Conclusão

Nesta abordagem acerca dos diversos factores que se correlacionam com o envolvimento paterno no processo de socialização da criança julgamos ter ficado bem claro que a forma como os homens desempenham o seu papel paterno é o resultado de inter-relações complexas ao nível micro, meso, exo e macrosistémico (Marsiglio e Cohan, 2000). Além disso constatamos desde logo que as investigações apresentam resultados bastante discrepantes. A este respeito julgamos fundamental salientar a relevância e a utilidade da perspectiva ecológica uma vez que ela utiliza metodologias compósitas e pode permitir uma leitura mais condizente com a complexidade inerente ao nosso objecto de estudo.

Na realidade diversos autores continuam a ter uma visão truncada sobre o envolvimento do pai no processo de socialização dos filhos e assentam os seus trabalhos de investigação apenas em metodologias tradicionais de natureza empírica/quantitativa. Outros porém têm procurado assumir investigações mais abrangentes e fazendo uso de metodologias experimentais e não experimentais (Parke, 2000), progressivamente permitem um conhecimento mais aprofundado sobre o processo de envolvimento paterno.

Assim o momento parece ser apropriado para reunir os estudiosos sobre o assunto em ordem a se procurar definir com clareza quais os papéis do pai contemporâneo na família e delinear linhas de orientação para o futuro (Booth & Crouter, 1998).

7. ENQUADRAMENTO E OBJECTIVOS DO ESTUDO

Na sequência da revisão da literatura anteriormente efectuada julgamos ter ficado patente que o envolvimento paterno pode assumir formas diversas e relacionadas com diferentes factores de influência.

Tendo por base o modelo tripartido de envolvimento paterno de Lamb e colaboradores (1987; in McBride & Mills, 1993; in McBride & Rane, 1997, 1998; in Marsiglio, Day & Lamb, 2000; in Osofsky & Thompson, 2000) que considera três formas distintas de envolvimento: *Interação, Acessibilidade e Responsabilidade*; procuramos explorar essas formas de envolvimento paterno no processo de socialização dos filhos em idade pré-escolar.

Na sequência, nomeadamente, dos trabalhos de McBride e Mills (1993) e McBride e Rane (1997, 1998), relativamente à forma de envolvimento *Interação*, consideramos ainda quatro tipos de interação diádica: *Jogo, Funcional, Paralelo e Transição*.

No estudo exploratório de cada uma destas variáveis dependentes (formas de envolvimento e tipos de interação) procuramos avaliar a influência de diferentes factores (variáveis independentes) que, de acordo com a literatura, com elas se relacionam: *Período da semana* (semana vs fim-de-semana), *Sexo e Idade da criança, Idade do pai, Temperamento da criança, Crenças e Atitudes* dos pais e das mães face ao papel paterno.

No Capítulo 9, aquando da apresentação e análise dos resultados, serão formuladas várias questões de investigação que relacionam as diferentes variáveis consideradas neste trabalho e traduzem os objectivos mais específicos deste estudo empírico.

8. MÉTODO

8.1. Amostra

8.1.1. Selecção e Composição da Amostra

A amostra deste estudo é constituída por 50 pais de crianças em idade pré-escolar, com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos. Os critérios de inclusão na amostra foram os seguintes: a) que os sujeitos fossem pais de crianças entre 3 e 5 anos; b) que o(a) filho(a) frequentasse um jardim de infância da cidade do Porto; c) que ambos os pais biológicos partilhassem a mesma residência da criança; d) que tivessem um nível socio-económico médio; e) que acedessem a ser entrevistados e respondessem aos instrumentos seleccionados para o estudo.

A selecção da amostra teve várias etapas. Numa primeira fase foram seleccionados 12 jardins de infância da cidade do Porto (Instituições Privadas de Segurança Social, Instituições Privadas e Jardins de Infância da rede oficial). Após os primeiros contactos, 9 deles mostraram-se receptivos a colaborar no estudo pelo que foram feitas reuniões com os directores das instituições de modo a clarificar os objectivos da investigação e o tipo de participação pretendida.

Numa segunda fase e relativamente a cada jardim de infância foram contactadas as educadoras das salas dos 3, 4 e 5 anos de modo a ser facilitado o contacto com os pais. Em cada sala foram escolhidas ao acaso⁴⁶ 4 crianças (2 do sexo masculino e 2 do sexo feminino).

⁴⁶ Embora de acordo com os critérios anteriormente definidos.

Num terceiro momento os pais das crianças seleccionadas foram directamente contactados, tendo-lhes sido explicado os objectivos gerais do estudo e solicitada a sua participação. Nos casos em que os pais não acederam a colaborar na investigação foram seleccionadas outras crianças de forma já referida.

Dado o objecto de estudo, as limitações de tempo para a recolha de dados, alguma falta de disponibilidade dos pais (tendo várias vezes por consequência o abandono da amostra), é de referir que a recolha de dados para esta investigação foi problemática de modo que a amostra final foi apenas constituída 50 sujeitos⁴⁷ em virtude das dificuldades já mencionadas.

8.1.2. Caracterização da Amostra

A amostra final do estudo é de 50 pais de crianças em idade pré-escolar das quais 27 são do sexo masculino e 23 do sexo feminino. Todas as crianças frequentam jardins de infância da cidade do Porto. Na figura 5 apresenta-se a descrição da amostra em função do sexo e idade da criança. Como podemos observar, existe um número inferior de crianças com 3 anos, o que tem consequência na equivalência de efectivos quando cruzamos estas duas variáveis.

Figura 5. Sexo e idade das crianças da amostra

| | Idade da Criança | | | Total |
|-----------|------------------|--------|--------|-------|
| | 3 anos | 4 anos | 5 anos | |
| Masculino | 6 | 10 | 11 | 27 |
| Feminino | 6 | 9 | 8 | 23 |
| Total | 12 | 19 | 19 | 50 |

⁴⁷ No planeamento inicial do estudo a amostra prevista era de aproximadamente 100 sujeitos.

As famílias são de estatuto socioeconómico médio.⁴⁸ Os pais apresentam idades compreendidas entre os 28 e os 48 anos. A média de idades é de 37,6 anos. As mães apresentam idades compreendidas entre os 26 e os 43 anos, sendo a média de idades de 34,8 anos. Ambos os pais têm emprego e partilham a mesma residência com a criança. Em 98% das situações o tipo de família é nuclear (o agregado familiar constituído apenas por pais e filhos).

Relativamente à ordem na fratria esta indica-nos que 58% das crianças da amostra (29) são os primeiros filhos dos casais, 38% (19) os segundos filhos e apenas 4% (2) os terceiros filhos.

8.2. Instrumentos

8.2.1. Envolvimento Paterno

Lamb e colegas (Lamb, Pleck, Charnov, & Levine, 1987, in McBride & Mills, 1993; in McBride & Rane, 1997, 1998; in Marsiglio, Day & Lamb, 2000; in Osofsky & Thompson, 2000) como referimos anteriormente, propuseram um modelo tripartido de envolvimento paterno (interacção, acessibilidade e responsabilidade) que pretende sistematizar as diferentes formas que a participação do pai na socialização da criança pode assumir. Este modelo orientou a nossa escolha acerca dos instrumentos a utilizar na investigação.

⁴⁸ O estatuto socioeconómico das famílias foi avaliado através do teste de GRAFFAR (adaptação de Vítor da Fonseca, 2000). Este método baseia-se no estudo não apenas de uma característica social, mas num conjunto de cinco critérios: profissão, nível de instrução, fontes de rendimentos familiares, conforto da habitação, aspectos do bairro onde reside.

Segundo os autores a categoria *Interação* diz respeito à interação directa pai-criança em actividades como o jogo e a alimentação; na categoria *Acessibilidade* o pai pode, ou não, envolver-se directamente na interação mas continua disponível (física e psicologicamente) para a criança; na categoria *Responsabilidade* o pai assume a responsabilidade do bem-estar e cuidado da criança (por exemplo, cuidar da segurança do filho, saber quando o filho necessita ir ao pediatra, etc.).

8.2.1.1. Protocolo de Entrevista do Tempo Diário de Interação /Acessibilidade⁴⁹

Para avaliar as formas de envolvimento de *Interação* e *Acessibilidade* utilizou-se o *Protocolo de Entrevista do Tempo Diário de Interação /Acessibilidade*, de McBride e Mills (1993). Este instrumento permite a recolha de dados através de uma entrevista individualizada na qual o entrevistador “ajuda” o pai a recordar-se das actividades realizadas no último dia de trabalho e no último dia de fim-de-semana⁵⁰. Desta forma ao longo da entrevista o entrevistador procura que o pai descreva com pormenor o que sucedeu nos dias referidos, em particular nas actividades realizadas com a criança. As entrevistas são gravadas e posteriormente transcritas de forma a serem analisadas.

Os dados são cotados, para cada período de 15 minutos, em três categorias: (a) *Interação*, (b) *Acessibilidade*, ou (c) *Inacessibilidade*. De referir que por definição as interações pressupõem a acessibilidade (uma vez que o pai tem que estar acessível para poder interagir com a criança).

Na categoria *Interação* os autores definem ainda quatro subcategorias: (a) *Jogo*, (b) *Funcional*, (c) *Paralelo*, ou (d) *Transição*. Estas subcategorias permitem-nos aceder a

⁴⁹ Tradução proposta para o original *Interaction/Acessibility Time Diary interview protocol*.

⁵⁰ Em ambas as situações o período considerado para análise é das 6 horas às 24 horas desse dia.

informação mais pormenorizada sobre o tipo de actividades desenvolvidas entre pais e filhos.

O resultado final de *Interação* corresponde ao total de minutos em que o pai interage com a criança. Os resultados podem ser considerados de forma independente em função do período da semana a que se referem, isto é relativos a um dia de semana ou a um dia de fim-de-semana, ou de forma conjunta, obtendo-se desta forma um índice de *Interação Total*.

Os resultados da subescala *Acessibilidade* são considerados da mesma forma. Como referido, por definição, as formas de envolvimento com interação são cotadas também como acessibilidade, no entanto e para aferirmos o tempo em que o pai está apenas acessível para a criança (sem interagir com ela) iremos considerar separadamente esta forma de envolvimento.

A fidelidade inter-avaliador foi feita através da análise de 12⁵¹ entrevistas com o *Protocolo de Entrevista do Tempo Diário de Interação /Acessibilidade*, (McBride & Mills, 1993). Dois avaliadores, após um treino inicial em que se procurou conhecer o instrumento e familiarizar com os critérios de cotação, começaram por analisar 3 entrevistas em conjunto de modo a ajustarem os critérios de cotação. As maiores dificuldades neste treino surgiram nas situações em que a descrição da rotina diária dos pais não era suficientemente explícita. Posteriormente cada um dos cotadores fez, separadamente, a análise de 4 entrevistas e o valor de fidelidade encontrado foi de 89%, 92%, 98% e 100%, que fez, nesta fase, um valor de fidelidade de 94,75%. Finalmente procedeu-se à análise de mais 8 entrevistas obtendo-se, em termos globais um valor de fidelidade inter-avaliador na ordem dos 95%.

⁵¹ De acordo com os critérios dos autores (McBride & Mills, 1993) que consideraram cerca de 20% da amostra para calcular e assumir a fidelidade entre cotadores.

8.2.1.2. Escala de Responsabilidade Parental

No que concerne à dimensão responsabilidade foi utilizada a *Escala de Responsabilidade Parental*⁵² (PRS) também desenvolvida por McBride e Mills (1993). Esta escala é composta por duas subescalas. A primeira consiste numa lista de 14 tarefas ou actividades nas quais os pais de crianças pré-escolares geralmente participam (por exemplo, levar a criança aos cuidados de saúde preventivos, comprar roupa para a criança, orientar a rotina matinal, etc.). Aqui, *Responsabilidade* significa quem se recorda, planeia e organiza as actividades, independentemente de quem as realiza.

Os pais completam o instrumento em conjunto e têm que chegar a um acordo relativamente a cada uma das tarefas, assinalando a resposta, com um círculo à volta do número que consideram mais apropriado, numa escala de 1 a 5. Especificando: (1) *a mãe é sempre a responsável*, (2) *a mãe é geralmente a responsável*, (3) *ambos os pais são responsáveis*; (4) *o pai é geralmente o responsável*; (5) *o pai é sempre o responsável*.

Os resultados obtidos são compreendidos entre 14 e 70. Resultados mais elevados significam uma maior participação paterna nas tarefas de socialização dos filhos. Verificamos que esta escala apresenta uma consistência interna no alfa de Cronbach de .72.

A segunda subescala é formada por um questionário no qual é pedido aos pais que indiquem a percentagem de tempo que despendem individualmente na realização das actividades anteriormente mencionadas e a percentagem de tempo que despendem em conjunto na realização das referidas tarefas. Isto é, os pais têm de atribuir percentagens nas mesmas 14 actividades da primeira subescala. Como anteriormente os pais responderam ao questionário em conjunto, pondo-se de acordo para as respostas.

⁵² Tradução proposta para *Parental Responsibility Scale (PRS)*

Dado que a percentagem deve atingir os 100 em cada uma das actividades toma-se em consideração a percentagem de tempo despendido pela mãe, pelo pai e por ambos. Esta segunda subescala de *Responsabilidade* indica quem efectivamente realiza as actividades com a criança e o tempo despendido nessas tarefas.

Esta subescala da *PRS* apresenta também um índice de consistência interna elevado. Para a avaliar analisamos as percentagens atribuídas pelos pais em cada uma das três possibilidades e pudemos verificar que os índices de consistência interna são elevados para as três situações (alfa de Cronbach = .84, .82, .89, respectivamente para a participação da mãe, do pai e de ambos).

Na figura 6 procuramos sintetizar a informação relativa a cada uma destas formas de envolvimento e tipos de interacção, apresentando a definição de cada uma das categorias bem como alguns exemplos.

Figura 6. Definição das categorias de envolvimento paterno.

| CATEGORIA | DEFINIÇÃO | EXEMPLO |
|-------------------------|---|--|
| Interação | Interação directa entre o pai e a criança | |
| Jogo | O pai e a criança estão activamente envolvidos em alguma actividade centrada na criança e realizada por prazer. Não é cotado como jogo quando o pai apenas está a observar a criança a jogar. | Jogar, brincar com a criança, conversar, fazer construções, etc. |
| Funcional | O pai ajuda ou desempenha alguma tarefa de prestação de cuidados à criança que ela, provavelmente, não consegue realizar sozinha. | Refeições, vestir, higiene, cuidados de saúde, acordar a criança, etc. |
| Paralelo | O pai e a criança estão envolvidos em alguma actividade centrada no adulto; ou estão envolvidos na mesma actividade sendo que o pai não está a prestar total atenção porque está a realizar outra tarefa; ou estão a realizar actividades diferentes mas ocupam um espaço físico próximo. | Cozinhar, limpar, fazer compras, ver televisão, etc. Conduzir o automóvel, etc. |
| Transição | O pai está a desempenhar uma tarefa que ajuda a criança a passar de uma actividade para outra, mas a criança continua a realizar a actividade sem a ajuda do adulto. | Rotinas da hora de deitar, chegadas e partidas, etc. |
| Acessibilidade | O pai pode, ou não, envolver-se directamente na interação mas continua disponível (física e psicologicamente) para a criança | A criança a brincar no quarto e o pai na sala, etc. |
| Responsabilidade | O pai assume a responsabilidade do bem-estar e cuidado da criança. Esta categoria não inclui a responsabilidade de sustento económico da família. | Cuidar da segurança do filho, comprar roupa para a criança, etc. |
| Inacessibilidade | O pai não está em interação ou acessível para a criança | Horário de trabalho do pai, ou do Jardim Infantil, etc. |

8.2.2. Crenças e Atitudes relativas ao Papel Paterno

8.2.2.1. Questionário acerca do Papel Paterno⁵³

Para avaliar as atitudes dos pais e das mães relativamente ao papel paterno no processo de socialização dos filhos e no seu desenvolvimento, utilizou-se o *Questionário acerca do Papel Paterno (ROFQ)* de Palkovitz (1984). O ROFQ é uma escala composta por 15 itens que pretendem determinar em que medida ambos os pais acreditam que o papel paterno é importante para o desenvolvimento dos filhos. Esta escala é respondida separadamente pelo pai e pela mãe, indicando o seu grau de acordo relativamente a cada item, numa escala de cinco pontos (1 = *Concordo totalmente*, 5 = *Discordo totalmente*).

Valores mais elevados reflectem atitudes de que o pai assume ou que deve ser capaz de assumir de maior envolvimento na socialização dos filhos. Inicialmente utilizado para pais de bebés o ROFQ foi adaptado para ser utilizado com pais de crianças pré-escolares (McBride & Mills, 1993). Relativamente à consistência interna do ROFQ verificamos que ele apresenta um alfa de Cronbach de .65 para os pais, e de .58⁵⁴ para as mães.

⁵³ Tradução proposta para *Role of the Father Questionnaire*.

⁵⁴ O item 12 da escala ("É tão importante para o pai como para a mãe conhecer as necessidades psicológicas do seu filho(a)") foi eliminado da análise por apresentar variância nula no caso das respostas dos pais. Embora nas respostas das mães tal não aconteça foi necessário eliminá-lo para que as escalas possam ser comparáveis.

8.2.3. Temperamento da criança

8.2.3.1. Escala de Temperamento

Relativamente a esta variável foi utilizada a *Escala de Temperamento* de Buss e Plomin (1984)⁵⁵. Esta escala é composta por 20 itens que se referem a uma série de características de comportamento da criança (por exemplo: “A criança tem tendência para ser tímida”; “A criança chora facilmente”; “A criança gosta de estar acompanhada”; etc.) relativamente às quais o pai e mãe devem, separadamente, assinalar o seu acordo numa escala de 5 pontos, (1 = pouco característico, e 5 = muito característico).

Esta escala é constituída por 4 subescalas⁵⁶: *Emocionalidade*, *Actividade*, *Sociabilidade* e *Timidez*. Os índices de consistência interna das subescalas são os seguintes para o pai e para a mãe, respectivamente: *Emocionalidade*, alfa de Cronbach de .70 e .72⁵⁷; *Actividade*, de .65 e .74; *Sociabilidade*, de .70 e .59⁵⁸; e *Timidez*, de .84 e .73.

⁵⁵ Esta escala tinha sido anteriormente traduzida e aplicada a uma amostra de 335 crianças portuguesas pela equipa do projecto ICCE - Estudo Internacional sobre Educação e Cuidados de Crianças em Idade Pré-escolar desenvolvido no Centro de Psicologia do Desenvolvimento e Educação da Criança, da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, sob a coordenação do Prof. Doutor Joaquim Bairrão.

⁵⁶ A versão original desta escala incluía a dimensão *Impulsividade* que foi posteriormente retirada pelos autores. Além disso uma versão precedente da utilizada era composta por apenas 3 subescalas: *Emocionalidade*, *Actividade* e *Sociabilidade*. No entanto Buss e Plomin (1984) consideraram que a subescala *Sociabilidade* era composta por um misto de sociabilidade e timidez pelo que fizeram a sua diferenciação em duas subescalas distintas.

⁵⁷ O item 15 da escala (“A criança perturba-se facilmente”), foi eliminado por apresentar uma correlação muito baixa como os restantes.

⁵⁸ O item 18 da escala (“Quando sozinha, a criança sente-se isolada”) foi eliminado por apresentar uma correlação negativa com os restantes itens da subescala, tanto no caso do pai como da mãe. Obviamente poderíamos ter invertido o item por forma a mantê-lo na análise. Contudo se essa solução estatisticamente faz sentido, não o faz em termos teóricos. Trata-se, parece-nos, apenas de um problema de formulação do item.

8.3. Procedimento

Alguns pontos foram já abordados na secção anterior, aquando da descrição dos instrumentos utilizados neste estudo. Neste sentido iremos apenas focar os aspectos não mencionados.

Os contactos iniciais foram feitos através das educadoras das crianças, em ordem a sermos apresentados aos pais, explicar-lhes os propósitos da investigação e pedir a sua colaboração. Quando ambos os pais acediam a colaborar era desde logo agendado um encontro por forma a facilitar a recolha de dados.

A recolha de dados decorreu em dois momentos separados, em geral, por uma semana. Primeiramente era feita a entrevista com o pai utilizando o *Protocolo de Entrevista do Tempo Diário de Interação /Acessibilidade*, de McBride e Mills (1993). Nesta entrevista o pai procurava relatar com pormenor as actividades desenvolvidas no último dia da semana e no último dia de fim-de-semana.

Estas entrevistas, com duração média de uma hora, foram realizadas geralmente no Jardim de Infância embora nalgumas situações os pais acedessem à visita domiciliária do entrevistador. Em qualquer das situações a entrevista era particular e portanto realizada apenas com a presença do pai. Todas as entrevistas foram gravadas para serem posteriormente transcritas e analisadas.

Num segundo momento, procedeu-se à recolha das restantes medidas começando por pedir ao pai e à mãe que, separadamente, respondessem à *Escala de Temperamento* de Buss e Plomin (1984) e em seguida ao *Questionário acerca do Papel Paterno (ROFQ)* de Palkovitz (1984). Finalmente os pais respondiam, em conjunto, às duas subescalas da *Escala de Responsabilidade Parental (PRS)* de McBride e Mills (1993) pois neste instrumento, e tal como

referido na sua apresentação, ambos os pais tinham que chegar a consenso antes de responderem.

9. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo vamos proceder à apresentação e análise dos resultados do nosso estudo empírico. Para tornar mais fácil a leitura dos dados em análise decidimos formular várias questões de investigação que julgamos pertinentes. Este procedimento permite-nos explorar as diferentes formas de envolvimento paterno na socialização da criança: *Responsabilidade, Acessibilidade e Interação* (atendendo também aos diferentes tipos de Interação entre o pai e a criança: *Jogo, Funcional, Paralelo e Transição*) e investigar em que medida elas se relacionam com outras variáveis consideradas neste estudo: *Sexo e Idade da criança, Idade do pai, Temperamento da criança, Crenças e Atitudes Parentais* face ao papel paterno na socialização dos filhos.

Outras variáveis foram também tidas em conta, no entanto, análises estatísticas prévias revelaram que as referidas variáveis (especificamente, *Ordem na fratria, Tipo de família, Dimensão do agregado familiar*) não apresentavam qualquer efeito significativo sobre as formas de envolvimento paterno pelo que resolvemos não as referir.

Num primeiro momento procedemos à apresentação e análise dos resultados relativos a cada uma das formas de envolvimento e tipos de interação considerando como variáveis independentes o sexo e idade da criança e a idade do pai. Posteriormente analisamos em que medida o temperamento da criança e as crenças e atitudes dos pais e das mães se relacionam com o envolvimento paterno.

9.1. Questão de Investigação: Em que medida os pais e as mães se diferenciam na Responsabilidade⁵⁹ que assumem no processo de socialização da criança?

Para facilitar a compreensão desta variável, convertemo-la numa distância em relação ao ponto em que ambos os pais assumem a mesma responsabilidade (valor 3 na *Escala de Responsabilidade Parental*). Assim, valores positivos significam que o pai assume maior responsabilidade do que a mãe, valores negativos mostram o inverso e zero revela que os pais assumem igual responsabilidade na socialização da criança.

A média observada nesta escala é de $M = -0.48$, $DP = 0.34$, o que indica (por se tratar de um valor negativo) que a mãe assume mais responsabilidade do que o pai. Para verificarmos se o pai e a mãe diferem significativamente nesta medida, utilizámos um *t* de Student para uma amostra (valor de comparação = 0). Esta análise revela que, de facto, a mãe assume maior responsabilidade do que o pai nas referidas tarefas de socialização da criança, $t(49) = -10.11$, $p < .001$.

De acordo com a literatura este resultado seria de esperar uma vez que, tradicionalmente, a mãe assume mais responsabilidade do que o pai na esfera familiar e na educação dos filhos. Com base nestes dados e assumindo desde logo a prevalência materna no assumir de responsabilidades no processo de socialização dos filhos vamos procurar explorar apenas a dimensão relativa à responsabilidade paterna.

⁵⁹ Aqui a forma de envolvimento *Responsabilidade* significa quem se recorda, planeia e organiza as actividades, independentemente de quem as realiza (McBride & Mills, 1993).

9.2. Questão de Investigação: A Responsabilidade Paterna difere em função do Sexo e Idade da criança?

Procurámos saber se a responsabilidade assumida pelo pai difere em função do sexo e idade da criança⁶⁰. A análise da variância revela apenas dois efeitos tendencialmente significativos, o primeiro diz respeito ao efeito principal do Sexo, $F(1, 49) = 3.77, p = .06$, e o segundo à interacção, $F(1, 49) = 2.91, p = .07$; o efeito da Idade não é significativo, $F(1, 49) = 1.64, ns$. Na figura 7 apresenta-se as médias e desvios-padrão relativos a esta análise.

Figura 7. Médias e desvios-padrão da Responsabilidade paterna em função do Sexo e da Idade da criança.

| | Masculino | | Feminino | | |
|---------------|-----------|---------|----------|---------|---------------------|
| | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | |
| 3 anos | -0.21 | 0.20 | -0.71 | 0.40 | $t(7.30) = 2.75^*$ |
| 4 anos | -0.42 | 0.18 | -0.37 | 0.32 | $t(17) = -0.48, ns$ |
| 5 anos | -0.53 | 0.34 | -0.63 | 0.41 | $t(17) = 0.53, ns$ |

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

⁶⁰ Como referimos no capítulo anterior a amostra é composta por um número inferior de pais de crianças com 3 anos. Isto tem como consequência a existência de efectivos desiguais nas condições de análise. Contudo dado o seu interesse para os objectivos do nosso estudo e a robustez da análise da variância enquanto procedimento estatístico (Bryman & Cramer, 1992), optámos por efectuar esta análise. Além disso, quando testamos a equivalência desses efectivos verificamos que não são significativamente diferentes, $\chi^2(2) = .21, ns$.

Como podemos observar, o efeito do Sexo mostra que o pai tende a assumir mais responsabilidade quando a criança é do sexo masculino ($M = -0.42$, $DP = 0.28$) do que quando é do sexo feminino ($M = -0.55$, $DP = 0.39$). Contudo, esta tendência é qualificada pela interação. Apesar de não ser significativa, esta permite-nos constatar que, como podemos ver na figura 7, enquanto que a responsabilidade que o pai assume não difere em função do sexo da criança quando esta tem 4 ou 5 anos, pelo contrário, o pai assume maior responsabilidade relativamente a um filho de 3 anos ($M = -0.21$) do que a uma filha da mesma idade ($M = -0.71$).

Para além disso, enquanto que quando a criança é do sexo feminino a responsabilidade assumida pelo pai é independente da idade da criança (o valor de t mais elevado é de 1.88 e *ns*), quando ela é do sexo masculino verifica-se que o pai se responsabiliza mais quando esta tem 3 anos do que quando tem 4 anos, $t(14) = 2.16$, $p = .05$, ou 5 anos, $t(15) = 2.12$, $p = .05$, não diferenciando entre estas duas idades, $t(19) = 0.94$, *ns*.

9.3. Questão de Investigação: A Responsabilidade Paterna difere em função da Idade do Pai?

Para testarmos em que medida a responsabilidade paterna varia em função da idade do pai, optámos por criar duas categorias etárias. Para tal utilizámos a mediana ($Md = 37$), obtendo uma categoria de crianças cujo pai tem 37 anos ou menos, e outra em que ele tem mais de 37 anos. Verificamos que os pais mais velhos, $M = -0.38$, $DP = 0.28$,

assumem maior responsabilidade do que os pais mais novos, $M = -0.57$, $DP = 0.36$, pela socialização dos filhos, $t(48) = 2.10$, $p < .05$. Embora, como sempre, a mãe assuma mais responsabilidade, como é indicado pelos valores negativos apresentados.

9.4. Questão de Investigação: Em que medida os pais e as mães se diferenciam na percentagem de tempo que despendem ao assumir as tarefas de socialização dos filhos?

Como referido aquando da apresentação dos instrumentos utilizados neste estudo, a *Escala de Responsabilidade Parental* (McBride & Mills, 1993) é composta por um segundo questionário relativamente ao qual é pedido aos pais que indiquem a percentagem de tempo que despendem individualmente na realização das actividades anteriormente mencionadas e a percentagem de tempo que despendem em conjunto na realização das referidas tarefas. Esta medida é qualitativamente distinta da primeira uma vez que aqui *Responsabilidade* refere-se a quem efectivamente realiza as actividades com a criança e o tempo despendido nessas tarefas. Desta forma temos três índices diferentes tendo em conta que dizem respeito à percentagem de tempo que a mãe, o pai, e ambos, despendem em actividades de *Responsabilidade*.

Em primeiro lugar consideramos relevante comparar os resultados nesta medida de *Responsabilidade* com a anteriormente apresentada uma vez que podem ocorrer discrepâncias entre a responsabilidade assumida por cada progenitor no planeamento e organização de várias tarefas de socialização e o tempo efectivamente despendido por cada um ou por ambos os pais na sua realização.

Na medida de *Responsabilidade* anterior, verificámos que a mãe assume mais responsabilidade do que o pai. Este resultado é consistente com o que verificamos em termos das percentagens de tempo despendido nas tarefas de socialização apenas pela mãe, por ambos e somente pelo pai. Uma análise da variância de medidas repetidas revela um efeito significativo desta variável (Mãe vs. Ambos vs. Pai), $F(2, 98) = 22.72, p < .001$, sendo que a percentagem de tempo despendido apenas pela mãe, $M = 48.64, DP = 15.89$, é superior ao despendido por ambos, $M = 26.02, DP = 19.68, t(49) = 4.71, p < .001$, e ao despendido apenas pelo pai, $M = 25.54, DP = 11.28, t(49) = 8.53, p < .001$. Por seu turno, as percentagens de tempo despendido conjuntamente ou apenas pelo pai nas tarefas de socialização não são significativamente diferentes, $t(49) = 0.12, ns$.

Como podemos constatar os dados revelam que a mãe, para além de assumir mais responsabilidade no planeamento e organização das tarefas de socialização despende significativamente mais tempo do que o pai na efectiva realização dessas actividades. Contudo e tendo em consideração o objecto de estudo da nossa investigação vamos focar-nos apenas nos dados relativos ao pai e tentar perceber de que forma eles variam em função das diferentes variáveis estudadas.

9.5. Questão de Investigação: A percentagem de tempo despendido pelo pai nas tarefas de socialização difere em função do Sexo e Idade da criança?

Na primeira medida de *Responsabilidade Parental* (relativa à responsabilidade assumida por cada progenitor no planeamento e organização de várias tarefas de socialização dos filhos), verificámos a existência de dois efeitos marginalmente significativos:

um efeito do Sexo e outro da interação entre Sexo e Idade da criança. Estes indicavam que em geral o pai tende a assumir mais responsabilidade quando a criança é do sexo masculino, sobretudo quando esta é mais nova, aos 3 anos.

Figura 8. Médias e desvios-padrão da percentagem de tempo despendido pelo pai em tarefas de Responsabilidade Parental em função do Sexo e da Idade da criança.

| | Masculino | | Feminino | |
|---------------|-----------|---------|----------|---------|
| | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) |
| 3 anos | 30.32 | 10.80 | 19.17 | 9.93 |
| 4 anos | 28.04 | 10.28 | 24.60 | 12.97 |
| 5 anos | 27.52 | 11.40 | 21.96 | 11.72 |

Na figura 8 apresentamos as médias de percentagem de tempo (em minutos) despendido pelo pai em tarefas de *Responsabilidade Parental*, em função do Sexo e Idade da criança. Com esta segunda medida, torna-se possível isolar a percentagem de tempo despendido exclusivamente pelo pai na realização das tarefas de socialização dos filhos (o que de resto é de todo congruente com os nossos objectivos).

A ANOVA realizada sobre estas percentagens, revelou apenas um efeito significativo do Sexo da criança, $F(1, 49) = 4.17, p < .05$ (restantes $F < 1$). Este efeito indica que o pai despende mais tempo nas tarefas de socialização de uma criança do sexo masculino, $M = 28.34, DP = 10.50$, do que de uma do sexo feminino, $M = 22.27, DP = 11.50$.

Aparentemente este resultado não é consistente com os dados obtidos na primeira medida de responsabilidade parental. Contudo, não podemos deixar de ter em conta o facto de que naquela medida não nos era possível isolar a responsabilidade exclusiva do

pai, uma vez que se tratava de uma distância em relação à partilha de responsabilidade (ponto 3 da escala: “Ambos são responsáveis”), que nós convertemos em distâncias ao ponto zero (fizemos esta conversão de modo a facilitar a leitura dos dados visto que quanto mais positivos fossem os valores maior seria a responsabilidade assumida pelo pai). Perante este facto, decidimos converter as três percentagens relativas ao tempo despendido pelos pais nas tarefas de socialização dos filhos (Pai vs Mãe vs Ambos) num índice comparável ao primeiro, ou seja, também a uma distância ao ponto médio da escala – a partilha de responsabilidade⁶¹.

A ANOVA realizada sobre esta nova medida, revela um efeito significativo de Sexo, $F(1, 49) = 7.09, p < .01$ e de Sexo x Idade, $F(2, 49) = 3.64, p = .03$ (restante $F < 1$). Ou seja, encontramos o mesmo padrão de resultados que anteriormente, mas neste caso ambos os efeitos são significativos. O efeito da variável Sexo demonstra que o pai despende mais tempo nas actividades de socialização quando a criança é do sexo masculino, $M = -0.27, DP = 0.25$, do que quando ela é do sexo feminino, $M = -0.43, DP = 0.31$.

A interacção entre as variáveis Sexo e Idade da criança, mostra que, à imagem do que víamos anteriormente, apenas aos 3 anos o pai se responsabiliza diferenciadamente em função do sexo da criança. Como podemos observar na figura 9, a interacção também nos permite constatar que quando a criança é do sexo feminino o pai despende uma percentagem de tempo similar independentemente da sua idade (maior $t(13) = 1.89, ns$). Pelo contrário, quando é uma criança do sexo masculino, o pai responsabiliza-se mais por ela

⁶¹ Para tal criámos a seguinte medida: $(\%M/100 \times 1.5 + \%A/100 \times 3 + \%P/100 \times 4.5) - 3$. Considerando que a percentagem atribuída exclusivamente à mãe, a ambos os pais e exclusivamente ao pai, correspondem, respectivamente, aos pontos 1 e 2; 3; 4 e 5 da escala da primeira medida, multiplicámos cada uma das três proporções pela média dos pontos que lhes correspondem na escala de responsabilidade. Subtraímos a soma desse resultado a 3, para também se tratar de uma distância a zero, onde valores positivos representam maior responsabilidade paterna.

quando esta tem 3 anos do que quando tem 5 anos, $t(15) = 2.15, p < .05$, mas não ocorrem diferenças entre os 3 e 4 anos, $t(13) = 2.03, ns$, e entre os 4 e 5, $t(19) = 0.19, ns$.

Figura 9. Médias e desvios-padrão da Percentagem de Tempo despendido pelo pai nas tarefas de socialização dos filhos em função do Sexo e da Idade da criança.

| | Masculino | | Feminino | | |
|---------------|-----------|---------|----------|---------|---------------------|
| | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | |
| 3 anos | -0.08 | 0.16 | -0.59 | 0.38 | $t(10) = 3.06^{**}$ |
| 4 anos | -0.33 | 0.27 | -0.32 | 0.19 | $t(17) = -0.14, ns$ |
| 5 anos | -0.31 | 0.23 | -0.43 | 0.34 | $t(17) = 0.95, ns$ |

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

9.6. Questão de Investigação: A percentagem de tempo despendido pelo pai nas tarefas de socialização dos filhos difere em função da Idade do Pai?

Por forma a prosseguir a análise dos resultados levando em linha de conta a comparação dos dados obtidos com as duas medidas de *Responsabilidade*, testamos em que medida a *Idade do pai* tem efeito na percentagem de tempo que ele despense nas tarefas de socialização dos filhos.

Os resultados verificados não são consistentes com os da primeira medida de responsabilidade. Tanto no caso das percentagens de tempo despendido exclusivamente pelo pai, como no caso em que consideramos essas percentagens de tempo enquanto

distância à equidade de responsabilidade parental (medida directamente comparável à primeira medida de responsabilidade), não há diferenças significativas entre os pais mais velhos, $M = 29.92$, $DP = 11.33$ e $M = -0.37$, $DP = 0.32$, e os pais mais novos, $M = 24.27$, $DP = 11.30$ e $M = -0.31$, $DP = 0.25$ ($t(48) = 0.83$, *ns*, $t(48) = 0.78$, *ns*, respectivamente).

9.7. Questão de Investigação: As formas de envolvimento paterno Interação e Acessibilidade variam em função do Período da Semana (semana vs fim-de-semana)?

Como referido no capítulo precedente são consideradas no nosso estudo três formas de envolvimento paterno com a criança: *Responsabilidade*, *Acessibilidade* e *Interação*. Neste sentido e após termos considerado a *Responsabilidade* do pai no processo de socialização dos filhos iremos proceder à análise dos dados relativos às formas de envolvimento *Acessibilidade* e *Interação*.

Num primeiro momento começámos por analisar os resultados referentes à *Acessibilidade Total*⁶² do pai para a criança em função do *Período da Semana*. Como podemos ver na figura 10, o pai está acessível no quotidiano da criança em média 8.35 horas, durante a semana, e 17.31 horas, durante o fim-de-semana. Ou seja, como seria previsível, o pai está mais acessível para a criança durante o fim-de-semana, $t(49) = -25.74$, $p < .001$.

Apesar do constructo *Acessibilidade* (e que designamos por *Acessibilidade Total*) compreender a *Interação* (uma vez que o pai tem que estar acessível para a criança para

⁶² Nas análises vamos considerar de forma distinta as variáveis *Acessibilidade Total* (que engloba as formas de envolvimento *Acessibilidade* e *Interação*), *Acessibilidade* e *Interação*.

poder interagir com ela), decidimos considerar o tempo de acessibilidade durante o qual o pai está acessível, mas não está a interagir com a criança. Desta forma, é possível analisar os resultados relativos às formas de envolvimento *Acessibilidade* e *Interação*. Para tal efectuámos uma ANOVA com duas medidas repetidas, *Período da Semana* (Semana vs. Fim-de-semana) e *Tipo de Envolvimento* (Acessibilidade vs. Interação), que revelou apenas um efeito de *Período da Semana*, $F(1, 49) = 662.71, p < .001$ (restantes efeitos $F < 1$). Este resultado apenas confirma o anterior, isto é, o pai está mais envolvido durante o fim-de-semana, independentemente da forma de envolvimento. Com efeito durante o fim-de-semana, o pai não só está mais acessível, $t(49) = -10.60, p < .001$, como interage mais com a criança, $t(49) = -10.90, p < .001$.

Figura 10. Médias e desvios-padrão das variáveis de envolvimento paterno, *Acessibilidade Total*, *Acessibilidade* e *Interação*, em função do *Período da Semana*⁶³

| | Semana | | Fim-de-semana | | t (49) |
|-----------------------------|--------|---------|---------------|---------|-----------|
| | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | |
| Acessibilidade Total | 501,00 | 99,36 | 1038,60 | 113,82 | 25.74*** |
| Acessibilidade | 246.30 | 61.52 | 501.60 | 175.54 | -10.60*** |
| Interação | 254,70 | 107,29 | 537,00 | 198,79 | -10.90*** |

* p < .05. ** p < .01. *** p < .001.

⁶³ Os valores apresentados na figura 10 referem-se ao tempo (em minutos) despendido pelos pais nas formas de envolvimento *Acessibilidade* e *Interação*.

9.8. Questão de Investigação: As formas de Interação paterna variam em função do Período da Semana (semana vs fim-de-semana)?

Como referenciamos no capítulo anterior, aquando da descrição dos instrumentos utilizados nesta investigação, na forma de envolvimento paterno *Interação* consideramos quatro sub-categorias (*Jogo, Funcional, Paralelo e Transição*) que nos permitem perceber melhor o tipo de actividades desenvolvidas directamente entre pais e filhos.

Na figura 11 apresentamos as diferentes formas de interação paterna nos dois períodos da semana. Uma ANOVA com duas medidas repetidas, *Tipo de Interação* (*Jogo vs. Funcional vs. Paralelo vs. Transição*) e *Período da Semana* (*Semana vs. Fim-de-semana*) revelou que todos os efeitos são significativos: $F(3, 147) = 117.89, p < .001$, $F(1, 49) = 118.88, p < .01$, $F(3, 147) = 52.73, p < .001$, respectivamente para *Tipo de Interação*, *Período da Semana* e *Tipo de Interação x Período da Semana*.

Figura 11. Médias e desvios-padrão das formas de interação paterna em função do *Período da Semana*

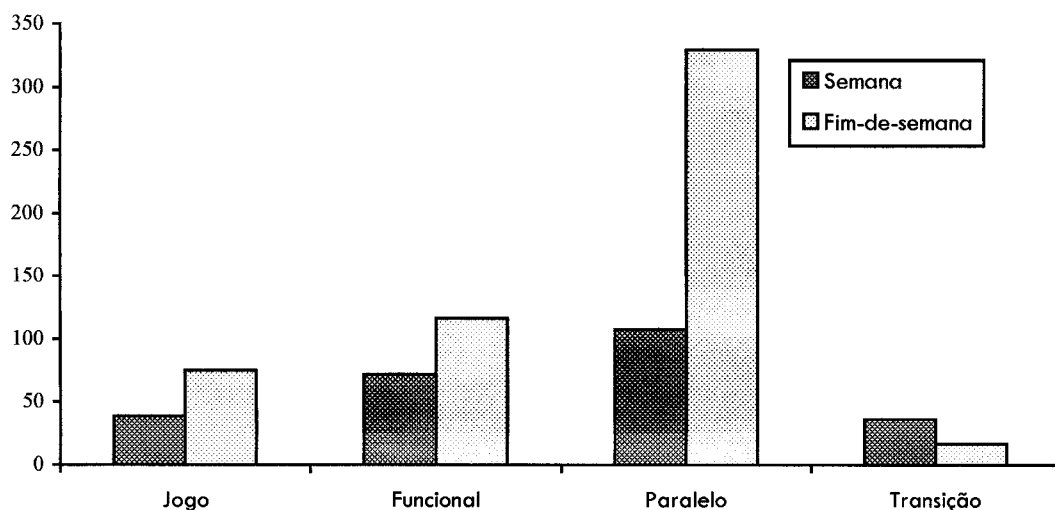
| | Semana | | Fim-de-semana | | t (49) |
|------------------|--------|---------|---------------|---------|----------|
| | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | |
| Jogo | 39,00 | 38,69 | 74,70 | 91,19 | -3,10** |
| Funcional | 71,70 | 38,72 | 116,10 | 53,77 | -7,88*** |
| Paralelo | 107,40 | 65,16 | 329,40 | 164,98 | -8,91*** |
| Transição | 36,60 | 23,89 | 16,80 | 14,73 | 7,27*** |

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

O efeito principal do *Tipo de Interação* mostra que existem diferenças significativas entre as quatro formas de interação paterna. As médias destas medidas revelam que a forma de interação privilegiada é *Paralelo* ($M = 218.40$, $DP = 89.27$), seguindo-se *Funcional* ($M = 93.90$, $DP = 42.40$), *Jogo* ($M = 56.85$, $DP = 56.96$) e *Transição* ($M = 26.70$, $DP = 17.35$), sendo todas as médias diferentes entre si (todos os $t > -4.06$, $p < .001$). O efeito principal do *Período da Semana* é o mesmo que verificámos na análise precedente, isto é, o pai interage mais com a criança durante o fim-de-semana.

A análise da interação entre as duas variáveis indica que enquanto a forma de interação *Transição* diminui ao fim-de-semana, $t(49) = 7.27$, $p < .001$, em todas as outras formas de interação o pai passa mais tempo com a criança ao fim-de-semana (todos $t > -3.10$, $p < .01$), em particular na forma de interação *Paralelo*. Na figura 12 o gráfico mostra a evolução das formas de interação paterna à semana e ao fim-de-semana.

Figura 12. Formas de interação paterna em função do *Período da Semana*.



9.9. Questão de Investigação: As formas de envolvimento paterno, Acessibilidade e Interação, variam em função do Sexo e da Idade da Criança?

Seguidamente analisaremos em que medida o sexo e a idade da criança afectam o envolvimento do pai na socialização dos filhos, bem como as formas desse envolvimento. Esta análise é imprescindível decorrendo tanto da literatura no domínio como do facto destas variáveis se terem revelado factores influentes nas análises precedentes, particularmente a variável *Sexo da Criança*.

Nas secções anteriores verificámos que o *Período da Semana* é, de facto, um factor moderador importante nas formas de envolvimento paterno *Acessibilidade* e *Interação* e no tempo que o pai despende em cada uma delas. Assim, ao testarmos em que medida o sexo e a idade da criança afectam estas duas formas de envolvimento paterno na socialização dos filhos iremos ter novamente em conta a variável *Período da Semana*.

Tal como anteriormente começamos por analisar os resultados relativos ao tempo que o pai está acessível para a criança (*Acessibilidade Total*) e como referido averiguando em que medida este varia em função do *Período da Semana* e do *Sexo e Idade da criança*. Para tal efectuámos uma ANOVA com uma medida repetida, *Período da Semana* (*Semana vs. Fim-de-semana*) sobre a *Acessibilidade Total*. Esta análise revelou apenas um efeito principal de *Período da Semana*, $F(1, 48) = 650.60, p < .001$ (todos os restantes $F < 2.73, ns$). Este resultado refere-se apenas ao efeito que relatamos em análises precedentes e como podemos observar na figura 13, demonstrando a maior acessibilidade do pai durante o fim de semana.

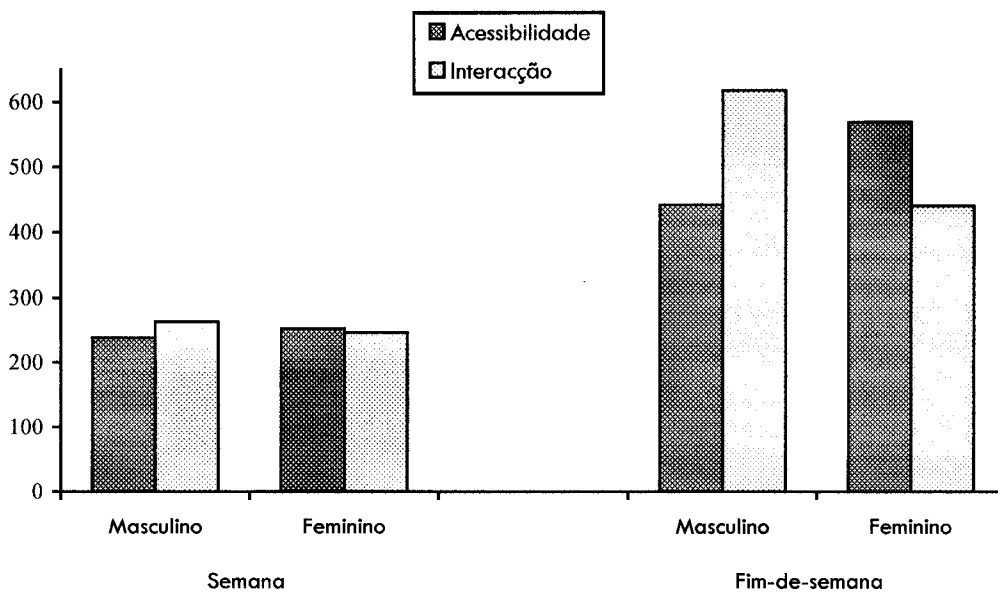
Figura 13. Médias e desvios-padrão das variáveis de envolvimento paterno *Acessibilidade Total*, *Acessibilidade* e *Interação*, em função do *Período da Semana* e do *Sexo* e *Idade* da criança.

| | Masculino | | | | Feminino | | | |
|-----------------------------|-----------|---------|---------------|---------|----------|---------|---------------|---------|
| | Semana | | Fim-de-semana | | Semana | | Fim-de-semana | |
| | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) |
| 3 anos | | | | | | | | |
| Acessibilidade Total | 495.00 | 68.41 | 1080.00 | 0.00 | 487.50 | 97.56 | 887.50 | 237.82 |
| Acessibilidade | 217.50 | 62.01 | 437.50 | 159.43 | 262.50 | 68.25 | 530.00 | 127.16 |
| Interação | 277.50 | 67.58 | 642.50 | 159.43 | 225.00 | 145.43 | 357.50 | 209.88 |
| 4 anos | | | | | | | | |
| Acessibilidade Total | 532.50 | 91.72 | 1047.00 | 69.93 | 533.33 | 125.75 | 1080.00 | 0.00 |
| Acessibilidade | 237.00 | 45.17 | 457.50 | 204.73 | 250.00 | 64.95 | 601.67 | 186.06 |
| Interação | 295.50 | 105.84 | 589.50 | 189.08 | 283.33 | 127.38 | 478.33 | 186.06 |
| 5 anos | | | | | | | | |
| Acessibilidade Total | 475.91 | 107.56 | 1047.27 | 99.00 | 474.38 | 93.83 | 1051.88 | 79.55 |
| Acessibilidade | 260.45 | 76.27 | 428.18 | 164.23 | 243.75 | 57.12 | 571.88 | 141.50 |
| Interação | 215.45 | 83.86 | 619.10 | 189.98 | 230.63 | 107.25 | 480.00 | 173.45 |

Em ordem a procedermos à análise dos resultados relativos às formas de envolvimento *Acessibilidade* e *Interação*, efectuámos uma ANOVA com duas medidas repetidas, *Período da Semana* (Semana vs. Fim-de-semana) e *Tipo de Envolvimento* (*Acessibilidade* vs. *Interação*). Esta análise revelou efeitos significativos de *Período da Semana*, $F(1, 44) = 649.13, p < .001$, *Sexo x Tipo de Envolvimento*, $F(1, 44) = 7.20, p < .01$ e *Sexo x Tipo de Envolvimento x Período da Semana*, $F(1, 44) = 10.04, p = .003$ (todos os restantes $F < 2.73, ns$). Uma vez que esta interação de segunda ordem qualifica os restantes efeitos vamos deter-nos apenas sobre esta.

Como podemos ver na Figura 14 que ilustra esta interacção, durante a semana o tipo de envolvimento paterno é o mesmo com uma criança do sexo masculino ou do sexo feminino, isto é, o pai está igualmente acessível ou em interacção ($t(48) = -0.50, ns$ e $t(48) = 0.30, ns$, respectivamente) e não privilegia nenhuma dessas formas de envolvimento quer se trate de um rapaz, $t(26) = 0.67, ns$ ou de uma rapariga, $t(22) = -0.04, ns$. Pelo contrário, ao fim-de-semana o tipo de envolvimento é distinto consoante o sexo da criança.

Figura 14. Formas de envolvimento paterno *Acessibilidade* e *Interacção*, em função do *Período da Semana* e do *Sexo da criança*.



Como se pode observar o pai despende mais tempo em interacção quando se trata de uma criança do sexo masculino, $t(48) = 3.21, p < .001$, mas está mais acessível quando se trata de uma criança do sexo feminino, $t(48) = -2.82, p < .01$. Para além disso, quando se trata de um rapaz, o tempo que o pai despende em interacção com a criança é superior

àquele em que “apenas” está acessível, $t(26) = 2.61, p = .01$, verificando-se o inverso quando se trata de uma criança do sexo feminino, $t(22) = -1.94, p = .06$.

Este conjunto de resultados indica que quando o pai tem, menos disponibilidade, ou seja, durante a semana de trabalho, a sua forma de envolvimento é idêntica para os filhos e para as filhas. Contudo, ao fim-de-semana, quando o pai está mais disponível, ele adopta formas de envolvimento diferentes em função do sexo da criança, privilegiando a interacção quando se trata de um rapaz e a acessibilidade quando se trata de uma rapariga. Outro dado relevante é o de que a idade da criança não revela qualquer efeito significativo.

9.10. Questão de Investigação: As formas de interacção paterna variam em função do sexo e da idade da criança?

Na análise anterior constatámos que a interacção paterna varia em função do sexo da criança e do período da semana. Esta constatação leva-nos a questionar se as diferentes formas de interacção (*Jogo, Funcional, Paralelo e Transição*) se manifestam de forma diferente de acordo com o sexo da criança. Pelas mesmas razões que na secção anterior, vamos ter em consideração o período da semana.

Neste sentido, efectuámos uma ANOVA com duas medidas repetidas, *Período da Semana* (*Semana vs. Fim-de-semana*) e *Tipo de Interacção* (*Jogo vs. Funcional vs. Paralelo vs. Transição*). Esta análise revelou que são significativos os seguintes efeitos: *Período da Semana*, $F(1, 44) = 126.86, p < .001$; *Tipo de Interacção*, $F(3, 132) = 126.08, p < .001$; *Sexo*, $F(1, 44) = 6.99, p = .01$; *Período da Semana x Sexo*, $F(1, 44) = 11.14, p = .002$; *Tipo de Interacção x Sexo*, $F(3, 132) = 7.79, p < .001$; *Período da Semana x Tipo de Interacção x*

Sexo, $F(3, 132) = 5.00, p = .003$; Tipo de Interação x Sexo x Idade, $F(6, 132) = 2.82, p = .01$. Uma vez mais, vamos analisar a interação de ordem mais elevada, visto que os restantes efeitos já foram discutidos anteriormente.

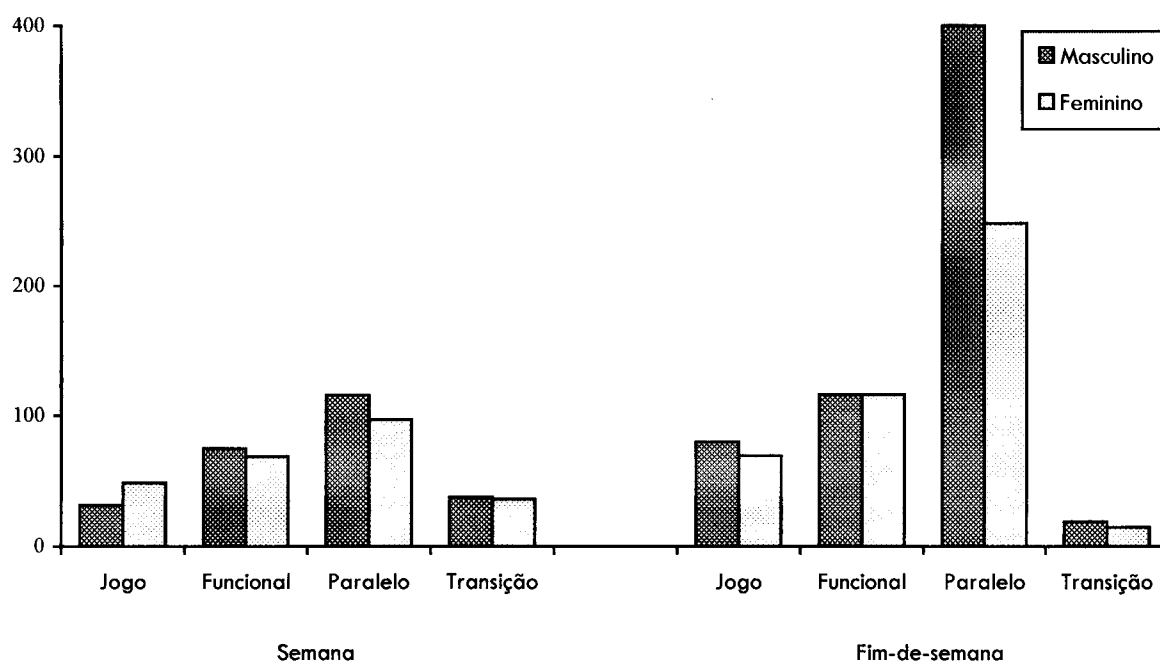
Figura 15. Médias e desvios-padrão dos Tipos de Interação paterna em função do Período da Semana e do Sexo da criança.

| | Masculino | | | | Feminino | | | |
|------------------|-----------|---------|---------------|---------|----------|---------|---------------|---------|
| | Semana | | Fim-de-semana | | Semana | | Fim-de-semana | |
| | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) |
| Jogo | 31,11 | 31,38 | 79,44 | 89,69 | 48,26 | 44,76 | 69,13 | 94,62 |
| Funcional | 74,44 | 32,09 | 116,11 | 42,55 | 68,47 | 45,86 | 116,09 | 65,57 |
| Paralelo | 116,11 | 66,77 | 398,89 | 156,73 | 97,17 | 63,13 | 247,83 | 136,80 |
| Transição | 37,22 | 24,03 | 18,89 | 17,45 | 35,87 | 24,25 | 14,35 | 10,59 |

Na Figura 15, apresentamos as médias e desvios-padrão relativos à interação de segunda ordem entre Período da Semana, Tipo de Interação e Sexo da Criança. Como ilustramos na figura 16, esta interação indica que durante a semana, o tempo que o pai passa com a criança em cada um dos tipos de interação não difere consoante esta é do sexo masculino ou feminino (maior $t(48) = -1.59, ns$). Contudo, durante o fim-de-semana, o pai despande o mesmo período de tempo, independentemente do sexo da criança, em tarefas de tipo Jogo, Funcional ou Transição (maior $t(48) = 1.09, ns$) mas passa significativamente mais tempo com um filho em tarefas de tipo Paralelo, $t(48) = 3.60, p < .001$.

Este resultado é de particular relevância visto que clarifica a análise apresentada na secção anterior. Com efeito, havíamos reportado que ao fim-de-semana o pai interage mais com a criança se esta for do sexo masculino do que se for do sexo feminino, no entanto, em face destes resultados, verifica-se que tal diferença resulta do facto do pai dedicar mais tempo ao filho em actividades de tipo Paralelo (de resto o a forma de interacção privilegiada pelos pais do nosso estudo).

Figura 16. Tipos de Interação paterna em função do Período da Semana e do Sexo da criança.



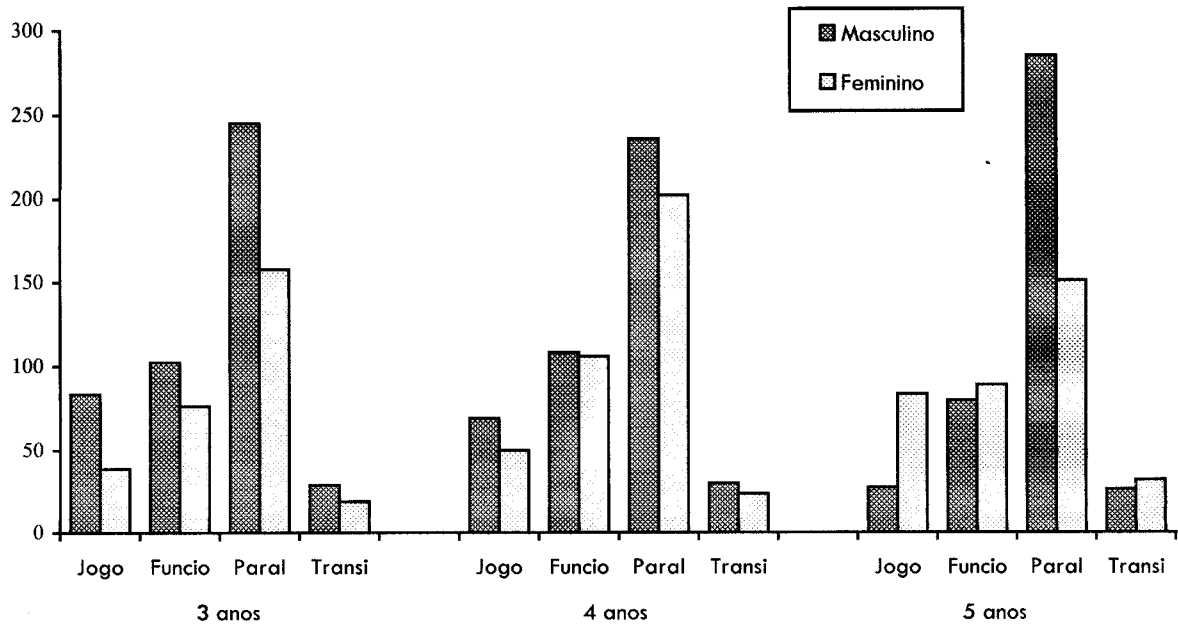
Na Figura 17 apresentamos as médias e desvios-padrão relativos à interacção de segunda ordem entre *Tipo de Interação*, *Sexo* e *Idade da Criança*.

Figura 17. Médias e desvios-padrão das *Formas de Interação* paterna em função do Sexo e Idade da Criança.

| | Masculino | | | | | | Feminino | | | | | |
|------------------|-----------|--------|--------|--------|--------|--------|----------|--------|--------|--------|--------|--------|
| | 3 anos | | 4 anos | | 5 anos | | 3 anos | | 4 anos | | 5 anos | |
| | Média | (D.P.) | Média | (D.P.) | Média | (D.P.) | Média | (D.P.) | Média | (D.P.) | Média | (D.P.) |
| Jogo | 83.75 | 64.24 | 69.00 | 61.42 | 27.27 | 34.25 | 38.75 | 36.25 | 50.00 | 49.89 | 83.44 | 78.09 |
| Funcional | 102.50 | 24.95 | 108.00 | 42.16 | 79.77 | 19.92 | 76.25 | 60.45 | 105.83 | 61.21 | 89.06 | 35.51 |
| Paralelo | 245.00 | 50.57 | 235.50 | 89.81 | 284.32 | 81.23 | 157.50 | 90.00 | 201.67 | 77.62 | 150.94 | 69.95 |
| Transição | 28.75 | 16.03 | 30.00 | 21.79 | 25.91 | 19.08 | 18.75 | 12.32 | 23.33 | 12.69 | 31.88 | 19.54 |

Esta interação mostra que o tempo que o pai despense com a criança em cada um dos tipos de interação apenas difere em função do sexo da criança aos 5 anos de idade e somente para o tipo de interação *Paralelo*. Uma vez mais, o pai dedica mais tempo a um rapaz do que a uma rapariga neste tipo de interação, $t(17) = 3.74, p = .002$. Esta diferença não se verifica nos grupos das crianças com 3 e 4 anos de idade, onde, como podemos observar na Figura 18, embora as médias do sexo masculino sejam superiores à do sexo feminino, a diferença não é significativa (maior $t = 2.08, ns$). Este resultado evidencia, tal como o anterior, que é apenas na forma de interação *Paralelo* que o pai diferencia a forma como interage com a criança.

Figura 18. Formas de Interação paterna em função do Sexo e Idade da Criança.



9.11. As formas de envolvimento, Acessibilidade e Interação, variam em função da idade do pai?

Mantendo a linha de análise que temos prosseguido começamos por analisar de que forma a *Acessibilidade Total* do pai varia em função da sua *Idade* (≤ 37 anos vs. > 37 anos), considerando também o *Período da Semana*. Para tal, efectuámos uma ANOVA com uma medida repetida, *Período da Semana* (Semana vs. Fim-de-semana) que revelou efeitos significativos de *Período da Semana*, $F(1, 48) = 658.38, p < .001$, e de *Idade do Pai*, $F(1, 48) = 5.35, p = .03$ (restante $F < 1$). O primeiro efeito é o mesmo que acima fomos referindo, isto é, o pai está mais acessível para a criança durante o fim-de-semana.

Como podemos ver na figura 19, o efeito da *Idade do Pai* mostra que os pais mais velhos estão mais acessíveis do que os pais mais novos ($M = 795.00$, $DP = 56.08$ e $M = 746.54$, $DP = 87.29$, respectivamente).

Figura 19. Médias e desvios-padrão das variáveis de envolvimento paterno *Acessibilidade Total*, *Acessibilidade* e *Interação*, em função da *Idade do Pai*.

| | ≤ 37 anos | | | | > 37 anos | | | |
|-----------------------------|-----------|---------|---------------|---------|-----------|---------|---------------|---------|
| | Semana | | Fim-de-semana | | Semana | | Fim-de-semana | |
| | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) |
| Acessibilidade Total | 485.77 | 90.51 | 1007.31 | 148.41 | 517.51 | 107.62 | 1072.50 | 36.74 |
| Acessibilidade | 253.85 | 73.96 | 525.00 | 186.92 | 238.13 | 44.52 | 476.25 | 162.42 |
| Interação | 231.92 | 105.15 | 482.31 | 219.09 | 279.38 | 106.23 | 596.25 | 158.02 |

Para analisar em que medida as duas formas de envolvimento aqui consideradas, *Acessibilidade* e *Interação*, variam em função da *Idade do Pai* efectuámos uma ANOVA com duas medidas repetidas, *Período da Semana* (Semana vs. Fim-de-semana) e *Tipo de Envolvimento* (*Acessibilidade* vs. *Interação*). Como a medida repetida *Tipo de Envolvimento* não é senão a decomposição da medida *Acessibilidade Total* obtemos os mesmos dois efeitos principais de *Período da Semana* e *Idade do Pai* descritos acima. Contudo esta análise revela também que a interação entre *Tipo de Envolvimento* e *Idade do Pai* é tendencialmente significativa, $F(1, 48) = 3.45$, $p = .07$. Esta interação indica que enquanto que os pais mais novos não diferem no tempo que despendem nas duas formas de envolvimento, $t(25) = -.69$, *ns*, os pais mais velhos despendem mais tempo em *Interação* com a criança ($M = 437.82$, $DP = 102.21$) do que em “mera” *Acessibilidade* ($M = 357.19$, $DP = 82.02$).

9.12. As formas de interacção paterna variam em função da idade do pai?

Para analisar em que medida a idade do pai afecta o seu envolvimento nas diferentes formas de interacção, em função do período da semana, (ver figura 20) efectuámos uma ANOVA com duas medidas repetidas, *Período da Semana* (Semana vs. Fim-de-semana) e *Tipo de Interacção* (Jogo vs. Funcional vs. Paralelo vs. Transição). Esta análise revelou efeitos significativos de *Período da Semana*, $F(1, 48) = 121.45, p < .001$, *Tipo de Interacção*, $F(3, 144) = 123.41, p < .001$, *Idade do Pai*, $F(1, 48) = 5.14, p = .03$, *Período da Semana x Tipo de Interacção*, $F(3, 144) = 55.18, p < .001$, e *Tipo de Interacção x Idade do Pai*, $F(3, 144) = 2.85, p < .05$. A análise revelou ainda que a interacção *Período da Semana x Tipo de Interacção x Idade do Pai* é tendencialmente significativa, $F(3, 144) = 2.57, p = .06$ (restante $F(1, 48) = 1.67, ns$). Uma vez que tanto os efeitos simples como a interacção entre *Período da Semana* e *Tipo de Interacção* foram descritos a propósito das análises precedentes, vamos deter-nos apenas nas interacções que envolvem a variável *Idade do Pai*.

Como podemos observar na figura 20, a interacção entre o *Tipo de Interacção* e a *Idade do Pai* revela que enquanto que nas formas de interacção *Jogo* e *Funcional* não há diferenças significativas no tempo que os pais mais velhos (*Jogo*: $M = 61.88, DP = 61.54$; *Funcional*: $M = 93.75, DP = 33.61$) e os pais mais novos (*Jogo*: $M = 52.21, DP = 53.18$; *Funcional*: $M = 94.04, DP = 49.85$) despendem em cada uma delas – $t(48) = 0.60, ns$ e $t(48) = -0.02, ns$, respectivamente para *Jogo* e *Funcional* – pelo contrário, nos tipos de interacção *Paralelo* e *Transição*, os pais mais velhos (*Paralelo*: $M = 248.44, DP = 83.61$; *Transição*: $M = 33.75, DP = 19.28$) despendem significativamente mais tempo do que os pais mais novos (*Paralelo*: $M = 190.67, DP = 86.72$; *Transição*: $M = 20.19, DP = 12.51$) com a

criança - $t(48) = 2.39, p = .02$ e $t(48) = 2.97, p = .005$, respectivamente para *Paralelo* e *Transição*.

Figura 20. Médias e desvios-padrão das formas de interacção paterna em função da idade do pai.

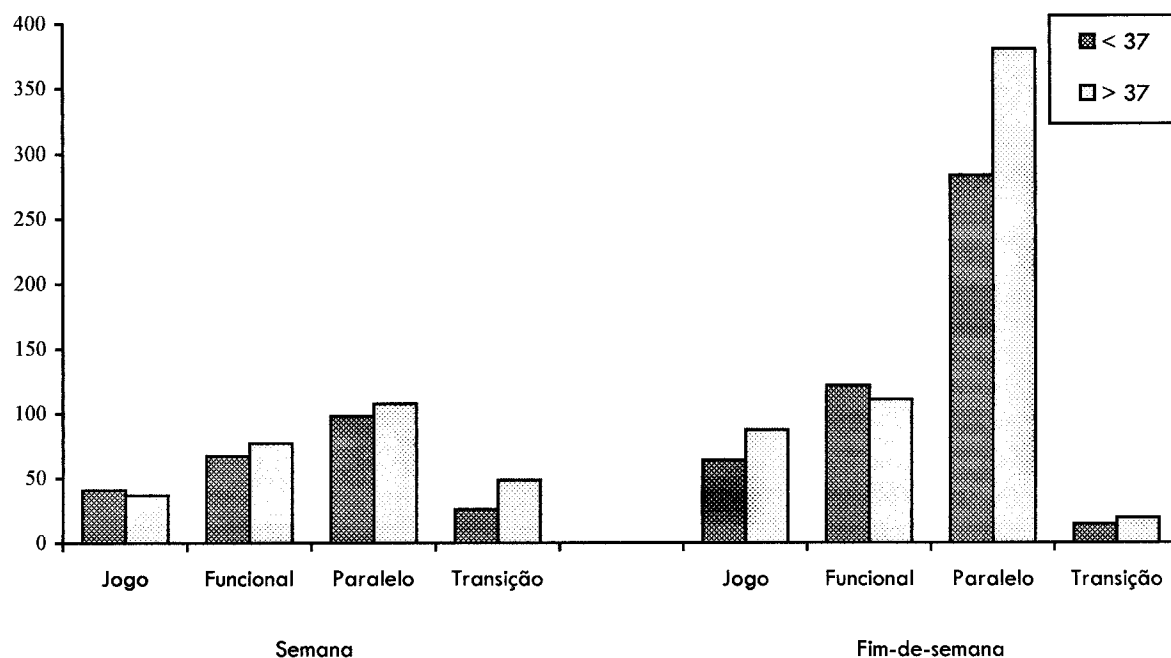
| | ≤ 37 anos | | | | > 37 anos | | | |
|------------------|-----------|---------|---------------|---------|-----------|---------|---------------|---------|
| | Semana | | Fim-de-semana | | Semana | | Fim-de-semana | |
| | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) |
| Jogo | 40.96 | 40.15 | 63.46 | 76.76 | 36.88 | 37.79 | 86.88 | 104.95 |
| Funcional | 66.92 | 43.93 | 121.15 | 61.18 | 76.88 | 32.30 | 110.63 | 45.07 |
| Paralelo | 98.08 | 57.27 | 283.27 | 163.57 | 107.50 | 72.64 | 379.38 | 154.59 |
| Transição | 25.96 | 15.62 | 14.42 | 13.74 | 48.13 | 26.16 | 19.38 | 15.63 |

Contudo, é interessante reportar a interacção tendencialmente significativa entre o *Período da Semana*, o *Tipo de Interacção* e a *Idade do Pai*, (ver figura 21) e que qualifica a interacção descrita no parágrafo anterior.

Esta interacção de segunda ordem mostra que durante a semana os pais mais velhos e mais novos se diferenciam apenas na forma de interacção *Transição*. Nesta, os pais mais velhos ($M = 48.13, DP = 26.16$) despendem mais tempo do que os pais mais novos ($M = 25.96, DP = 15.62$), $t(48) = 3.67, p < .001$ (restantes $t < 1.05, ns$). Durante o fim-de-semana os pais diferenciam-se apenas na forma de interacção *Paralelo*, na qual os pais mais velhos ($M = 379.38, DP = 154.59$) despendem mais tempo em interacção do que os mais novos ($M = 283.27, DP = 163.57$), $t(48) = 2.14, p < .05$.

Este conjunto de resultados evidencia que os pais mais velhos não só estão mais acessíveis para os filhos, como também interagem mais com eles. Todavia os dados revelam que em termos do tempo que despendem em interação com a criança, a idade do pai apenas os diferencia nas formas de interação *Transição* e *Paralelo*: a primeira durante a semana e a segunda durante o fim-de-semana.

Figura 21. Formas de interação paterna em função do período da semana e da idade do pai.



9.13. Em que medida o temperamento da criança afecta as formas de envolvimento paterno?

No que concerne à variável *Temperamento* começámos por analisar o “acordo” entre ambos os pais acerca das características de comportamento da criança, tendo em conta cada uma das quatro subescalas que compõem a *Escala de Temperamento* de Buss e Plomin (1984): *Emocionalidade*, *Actividade*, *Sociabilidade* e *Timidez*. Nesse sentido efectuamos uma ANOVA de duas medidas repetidas: *Temperamento* (*Timidez* vs. *Emocionalidade* vs. *Sociabilidade* vs. *Actividade*) e *Pais* (*Pai* vs. *Mãe*) e os resultados indicam que apenas a variável *Temperamento* tem um efeito significativo, $F(3, 147) = 68.24, p < .001$ (restantes $F < 2.25, ns$), o que revela que existem diferenças nas avaliações que ambos os pais fazem entre as várias dimensões de temperamento da criança.

Com efeito os pais consideram que os filhos são mais *sociáveis* ($M = 3.78, DP = 0.49$) do que *activos* ($M = 3.62, DP = 0.58; t(49) = 2.08, p < .05$), *emocionais* ($M = 2.51, DP = 0.59; t(49) = 9.52, p < .001$) e *tímidos* ($M = 2.43, DP = 0.56; t(49) = 9.81, p < .001$). Além disso entendem que os filhos são mais *activos* do que *emocionais* ($t(49) = 8.50, p < .001$) e *tímidos* ($t(49) = 8.26, p < .001$), mas não os diferenciam em termos de *Emocionalidade* e *Timidez* ($t(49) = 0.80, ns$).

Como referido, o pai e a mãe avaliaram de forma semelhante a criança pelo que em face dos objectivos do presente trabalho, passamos a considerar apenas as avaliações que o pai fez da criança (além disso e embora não o reportemos, o pai, apresenta o mesmo padrão de diferenças anteriormente apresentadas, entre as quatro dimensões do temperamento).

Procedendo a essa análise podemos ter em conta duas subescalas que o pai entende como “negativas” em termos temperamentais – *Timidez* e *Emocionalidade* – e outras duas que ele considera “positivas” – *Actividade* e *Sociabilidade*. Desta forma não é surpreendente que avalie a criança de forma mais positiva nestas do que naquelas dimensões. Tendo em conta estes resultados, optámos por criar uma variável de temperamento composta pelas quatro subescalas, na qual invertemos as duas dimensões “negativas” e obtemos um índice de temperamento que varia entre 4 e 20.

Quando comparamos a média de avaliação do pai nesta nova medida de temperamento da criança, $M = 14.29$, $DP = 1.83$, com o ponto médio da escala (12, isto é, avaliação “neutra”), verificamos que o pai entende que o seu filho tem um temperamento “positivo”, $t(49) = 8.85$, $p < .001$. Por outro lado constatamos que o temperamento da criança, ou melhor, a forma como o pai o considera, não está significativamente correlacionado com qualquer das restantes variáveis analisadas neste estudo (maior $r = -.23$, ns). Apesar deste resultado, decidimos ainda categorizar as crianças em dois grupos com base na mediana ($Md \cong 14$): crianças de temperamento “menos positivo” e “mais positivo”, e verificar se a variável *Temperamento da Criança* (assim concebida) revelava algum efeito sobre as formas de envolvimento paterno. Com este propósito procedemos ao mesmo conjunto de análises que temos vindo a reportar, considerando a variável *Temperamento* (Menos Positivo vs. Mais Positivo).

No que diz respeito à forma de envolvimento *Responsabilidade* (e atendendo às três medidas de responsabilidade parental anteriormente descritas neste capítulo) constatamos que o temperamento da criança não tem qualquer efeito simples ou de interacção com as restantes variáveis consideradas nesta investigação (maior $F(1, 49) = 2.76$, ns). No tocante às restantes formas de envolvimento paterno *Acessibilidade* e *Interacção*, verificamos também

que a variável *Temperamento da Criança* não revela qualquer efeito significativo (todos $F < 1$).

9.14. Como se caracterizam e em que medida as Crenças e Atitudes do Pai e da Mãe relativamente ao papel paterno afectam o envolvimento do pai na socialização da criança?

Como referimos aquando da apresentação dos instrumentos usados nesta investigação foi utilizado o *Questionário acerca do Papel Paterno (ROFQ)* de Palkovitz (1984) para avaliar as crenças e atitudes do pai e da mãe face ao papel do pai na socialização dos filhos. Como a escala é composta por 15 itens que podem assumir valores entre 1 e 5, o valor mínimo é de 15, o máximo é de 75 e o valor intermédio é de 45. Na nossa amostra verificamos que os pais apresentam média de 60.48 com DP = 4.53, e as mães média de 61.82 com DP = 4.38.

Quando comparamos estas médias com o valor intermédio da escala (45), apuramos que tanto os pais como as mães apresentam crenças positivas face ao papel paterno, $t(49) = 24.15, p < .001$ e $t(49) = 27.16, p < .001$, respectivamente. Além disso, as médias de pais e mães não diferem significativamente, $t(49) = -1.74, ns$. Neste sentido, ambos os pais têm crenças e atitudes positivas relativamente à participação do pai na socialização da criança, não diferindo uns dos outros nas suas representações.

Por outro lado, pudemos verificar ainda que tanto as crenças paternas como as crenças maternas não variam em função da idade dos pais ($t(48) = 1.69, ns$) ou das mães ($t(48) = 0.33, ns$), respectivamente.

Analizamos, finalmente, em que medida as crenças paternas e maternas variam em função do sexo e da idade da criança. Nenhuma das ANOVA realizadas para cada uma daquelas variáveis dependentes revelou efeitos significativos (maior $F(1, 49) = 2.01, ns$).

Em ordem a podermos analisar o efeito das crenças dos pais e das mães sobre as formas de envolvimento paterno na socialização dos filhos, recorreremos à mediana e criamos, tanto para os pais ($Md = 61$) como para as mães ($Md = 62$), dois grupos distintos em termos das suas crenças: indivíduos com crenças de participação paterna menos positivas vs. indivíduos com crenças de participação paterna mais positivas.

Com este propósito começámos por considerar o efeito das crenças parentais sobre a assunção de responsabilidade por parte do pai, nas três medidas que utilizámos relativamente a esta variável. Efectuámos as ANOVA para cada uma das medidas e verificamos a existência de apenas um efeito significativo, relativo à percentagem de tempo despendido pelo pai nas actividades de *Responsabilidade*, sendo que nesta análise apenas o efeito principal das *Crenças do Pai* é significativo, $F(1, 49) = 11.19, p = .002$ (restante $F < 3.03, ns$).

O referido efeito mostra que a percentagem de tempo despendido exclusivamente pelo pai em actividades de responsabilidade com a criança é maior nos pais com crenças mais positivas ($M = 29.69, DP = 10.54$) do que nos pais com crenças menos positivas ($M = 20.68, DP = 10.31$). Como mencionado, nas restantes variáveis utilizadas para avaliar a responsabilidade paterna, não se verificaram efeitos significativos (todos $F < 3.03, ns$).

Seguidamente analisámos em que medida as restantes formas de envolvimento, *Acessibilidade* e *Interacção*, são afectadas pelas crenças parentais, tendo novamente em consideração o período da semana. Mantendo a lógica que vimos seguindo, começamos por deter-nos sobre a variável *Acessibilidade Total*. A ANOVA com uma medida repetida, *Período da Semana*, revelou efeitos significativos de *Período da Semana*, $F(1, 46) = 722.83$,

$p < .001$ e de *Período da Semana x Crenças da Mãe*, $F(1, 46) = 6.28$, $p = .02$. A análise revelou ainda que a interação *Período da Semana x Crenças do Pai x Crenças da Mãe* é tendencialmente significativa, $F(1, 46) = 3.52$, $p = .06$ (restantes $F < 3.18$, ns).

O efeito principal de *Período da Semana* é o mesmo que temos dado conta nas análises anteriores pelo que seria redundante a sua descrição. Por seu turno, a interação entre *Período da Semana* e *Crenças da Mãe* refere-se ao facto de enquanto que durante a semana, crenças mais positivas da mãe se reflectirem em mais tempo de *Acessibilidade Total* do pai, durante o fim-de-semana as crenças mais ou menos positivas da mãe não têm efeito na *Acessibilidade* revelada pelo pai. Porém esta interação é qualificada pela interação de segunda ordem tendencialmente significativa.

Figura 22. Médias e desvios-padrão das variáveis de envolvimento paterno em função das crenças e atitudes paternas e maternas e do período da semana.

| | Pai com crenças menos positivas | | | | Pai com crenças mais positivas | | | |
|--|---------------------------------|---------|---------------|---------|--------------------------------|---------|---------------|---------|
| | Semana | | Fim-de-semana | | Semana | | Fim-de-semana | |
| | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) | Média | (D. P.) |
| Mãe com crenças menos positivas | | | | | | | | |
| Acessibilidade Total | 469.62 | 62.26 | 1052.31 | 99.85 | 483.00 | 75.76 | 1062.00 | 56.92 |
| Acessibilidade | 231.92 | 75.15 | 462.69 | 176.73 | 273.00 | 64.34 | 588.00 | 198.85 |
| Interação | 237.69 | 92.03 | 589.62 | 220.32 | 210.00 | 96.70 | 474.00 | 176.81 |
| Mãe com crenças mais positivas | | | | | | | | |
| Acessibilidade Total | 574.50 | 122.28 | 984.00 | 125.34 | 492.35 | 105.96 | 1046.47 | 138.25 |
| Acessibilidade | 265.50 | 60.85 | 492.00 | 1362.14 | 230.29 | 42.74 | 486.18 | 166.45 |
| Interação | 309.00 | 116.02 | 492.00 | 209.86 | 262.06 | 112.64 | 560.29 | 188.92 |

Como podemos observar na figura 22 esta interacção de segunda ordem mostra o seguinte: durante o fim-de-semana a quantidade de tempo que o pai está acessível para a criança quando ele tem crenças menos positivas não difere quer a mãe tenha crenças menos ($M = 1052.31$) ou mais positivas ($M = 984.00$), $t(25) = 1.46$, *ns*, o mesmo se passando quando ele tem crenças mais positivas, $t(25) = 0.34$. Contudo, durante a semana, enquanto que quando o pai tem crenças mais positivas se verifica o mesmo que ao fim-de-semana, isto é, as *Crenças da Mãe* não afectam a *Acessibilidade Total* do pai para com a criança, $t(25) = -0.24$, *ns*, pelo contrário quando o pai tem crenças de participação menos positivas verifica-se que está mais acessível para a criança quando a mãe tem crenças mais positivas ($M = 574.50$) do que quando ela tem crenças menos positivas ($M = 469.62$), $t(25) = -2.69$, $p < .01$.

Quando analisámos em que medida as crenças parentais afectam as duas formas de envolvimento paterno, *Acessibilidade* e *Interacção*, verificamos o mesmo padrão de resultados. A ANOVA com duas medidas repetidas, *Período da Semana* (Semana vs. Fim-de-semana) e *Tipo de Envolvimento* (*Acessibilidade* vs. *Interacção*), revelou serem significativos apenas os mesmo efeitos da análise precedente, isto é, nenhum efeito envolvendo a variável *Tipo de Envolvimento* se revelou significativo (restantes $F < 2.15$, *ns*).

Finalmente, analisámos em que medida as crenças parentais afectam as quatro formas de interacção consideradas neste estudo (*Jogo*, *Funcional*, *Paralelo* e *Transição*). Para este efeito realizámos uma ANOVA com duas medidas repetidas, *Período da Semana* e *Tipo de Interacção* (*Jogo* vs. *Funcional* vs. *Paralelo* vs. *Transição*), que revelou serem significativos os seguintes efeitos: *Período da Semana*, $F(1, 46) = 111.96$, $p < .001$, *Tipo de Interacção*, $F(3, 138) = 106.14$, $p < .001$ e *Período da Semana* x *Tipo de Interacção*, $F(3, 138) = 47.80$, $p < .001$. Uma vez que não se verifica quaisquer efeitos envolvendo a variável *Tipo de*

Interação e os efeitos que se revelaram significativos são aqueles que já anteriormente descrevemos abstermo-nos de pormenorizar esta análise.

No entanto, a análise dos resultados revelou ainda que a interação *Período da Semana x Crenças da Mãe x Crenças do Pai* é tendencialmente significativa, $F(1, 46) = 3.84$, $p = .06$ (restantes $F < 2.29$, ns). Nesta interação estão envolvidos os valores da variável *Interação* que se apresentam na figura 22. Como podemos observar, esta interação de segunda ordem refere-se apenas ao facto de durante a semana haver um efeito significativo das *Crenças da Mãe*, $F(1, 46) = 4.09$, $p < .05$ (restantes $F < 2.53$, ns) que mostra, independentemente das *Crenças Paternas*, que o pai interage mais com a criança quando a mãe tem crenças mais positivas ($M = 279.44$, $DP = 114.02$) do que quando ela tem crenças menos positivas sobre a participação do pai na socialização dos filhos ($M = 225.65$, $DP = 92.96$).

10. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONCLUSÕES

10.1. Discussão dos Resultados

O presente capítulo dedicado à discussão dos resultados obtidos no estudo empírico e às conclusões que consideramos essenciais, constitui um momento de grande importância uma vez que permite reflectir sobre os dados e discuti-los à luz da base conceptual de referência deste estudo e de outros trabalhos de investigação.

Tendo sempre em conta que o objectivo fundamental desta investigação é o de explorar as formas de envolvimento paterno no processo de socialização da criança vamos seguir o mesmo critério utilizado para o capítulo precedente. Isto é, num primeiro momento, abordamos algumas linhas de discussão acerca das formas de envolvimento consideradas neste estudo empírico: *Responsabilidade*, *Acessibilidade* e *Interação*. Num segundo momento atendemos às variáveis independentes *Sexo e Idade da Criança*, *Idade do Pai*, *Temperamento da Criança* e *Crenças e Atitudes Parentais* face ao papel do pai na socialização dos filhos.

Em primeiro lugar parece-nos relevante o facto de a mãe assumir mais *Responsabilidade* do que o pai quer no planeamento e organização de actividades relacionadas com a socialização dos filhos (como por exemplo: comprar roupa para a criança, decidir levar a criança ao pediatra quando ela está doente, levar a criança a passear, etc.) quer na percentagem de tempo despendido nessas tarefas (aliás as diferenças acentuam-se a este nível). Este dado era o esperado tendo em conta que tradicionalmente as mães desempenham um papel mais activo do que os pais na esfera familiar e de educação dos filhos. Como referimos no capítulo 4 deste trabalho, diversos autores (Lamb, 2000;

McBride & Mills, 1993; McBride & Rane, 1997, 1998; Yeung, et al., 2000; entre outros) constatam que os pais continuam a despender bastante menos tempo do que as mães na prestação de cuidados aos filhos havendo necessidade de esbater diferenças para que se verifique uma paridade no assumir das responsabilidades parentais.

Por outro lado, os resultados obtidos sobre esta forma de envolvimento (nas três medidas utilizadas para a variável *Responsabilidade*), apesar de sustentarem que as mães assumem mais *Responsabilidade* do que os pais, revelam valores próximos da partilha equitativa de responsabilidades o que poderá sugerir alguma evolução a este nível. Como referem Lamb (2000), Lewis (1998) e Pleck (1997) apesar de persistirem discrepâncias, existe também uma tendência cada vez mais acentuada para um maior envolvimento do pai no processo de socialização dos filhos (ver Capítulo 4).

A este respeito recordamos algumas das transformações sociais que terão contribuído para esta alteração: as mudanças demográficas no perfil das famílias modernas; o aumento do emprego das mulheres e o seu impacto na divisão de tarefas domésticas; o acréscimo de políticas sobre a família e o debate sobre o bem-estar das crianças; as mudanças nas expectativas da sociedade sobre o papel paterno sendo relevante a acção desempenhada pelos meios de comunicação social na difusão de uma imagem de maior envolvimento do pai na socialização dos filhos. Além disso o aumento do envolvimento paterno está ainda associado a uma maior satisfação com a paternidade e a um maior sentido de competência parental.

Esta linha de discussão leva-nos ainda a reflectir sobre as diversas formas de envolvimento privilegiadas pelo pai ao longo de diferente períodos da História, decorrente também da “definição” do papel paterno no seio da família. No capítulo 5 fizemos referência à proposta de Lamb (1992) que conceptualizou quatro fases relacionadas com diferentes ideias acerca do papel do pai. Neste sentido, e apesar de concordarmos com

Lamb (2000) e Mintz (1998) que é fundamental termos presente que o papel do pai na família, na actual conjuntura, não segue uma direcção linear e única, bem como considerarmos que ao longo da história o pai nunca desempenhou apenas um papel específico; não é menos verdade que nas diferentes investigações vamos encontrando cada vez mais indicadores de uma fase em que Lamb (1992) (ver capítulo 5) caracteriza o pai como um progenitor activo e envolvido nas tarefas de socialização dos filhos.

Um segundo ponto que nos parece importante discutir dá conta do facto do pai estar claramente mais *Acessível* para os filhos durante o fim-de-semana do que durante a semana, independentemente da forma de envolvimento: *Interação* ou *Paralelo*. Este dado também seria de esperar tendo em conta que geralmente o pai trabalha cerca de 8 horas diárias e os filhos estão no Jardim de Infância durante esse período. Contudo este resultado é importante porque nos dá outro tipo de informação: o pai passa o fim-de-semana com a criança.

Por outro lado se é verdade que durante o fim-de-semana está cerca de 17 horas disponível para os filhos (recordamos que o período de tempo para análise das formas de envolvimento paterno foi de 18 horas, entre as 6 e as 24 horas), se tomarmos em consideração os diferentes *Tipos de Interação*, ele despende em actividades de tipo Jogo, isto é actividades realizadas por prazer com a criança, cerca de 1 hora. Recorde-se que estas actividades incluem interações diádicas como conversar, brincar, confortar, jogar com a criança...

Estes dados são pertinentes uma vez que apesar do tempo de *Acessibilidade* duplicar, se compararmos os resultados obtidos entre *Semana* e *Fim-de-semana* (8 horas vs. 17 horas), o facto é que quando está mais disponível o pai apenas despende cerca de 6% do seu tempo em actividades de tipo Jogo, aumentando apenas em cerca de 35 minutos o tempo despendido nessas actividades. Além disso, uma análise qualitativa das entrevistas

sugere que os pais ao fim-de-semana costumam “passear” nos centros comerciais, “dar uma volta” de automóvel, ou ver televisão. Estes dados devem suscitar alguma discussão (embora extravase o âmbito deste trabalho) uma vez que, à semelhança de outros trabalhos nomeadamente no campo da Sociologia, vêm enfatizar o facto da televisão conquistar um espaço muito significativo no dia-a-dia dos portugueses e os centros comerciais serem o seu destino privilegiado...

Estes resultados relacionam-se ainda com os encontrados para os restantes Tipos de Interação sendo privilegiada a forma de interação *Paralelo* (recordemos que é considerada como interação em *Paralelo* quando o pai e a criança estão envolvidos em alguma actividade centrada no adulto; ou estão envolvidos na mesma actividade sendo que o pai não está a prestar total atenção porque está a realizar outra tarefa; ou estão a realizar actividades diferentes mas ocupam um espaço físico próximo) na qual o pai despende ao fim-de-semana cerca de 60% do tempo total de *Interação*.

Um outro aspecto importante a consideramos sobre os tipos de *Interação* e que se relaciona com a partilha de tarefas de prestação de cuidados aos filhos (como por exemplo, vestir a criança, cuidar da higiene, alimentar, etc.) é o facto do pai despende num dia da semana mais de 1 hora e ao fim-de-semana cerca de 2 horas nesse tipo de actividades. Este ponto é importante porque por um lado indica que os pais envolvem-se directamente com os filhos neste tipo de tarefas e por outro reflectem (pelo menos) alguma partilha de responsabilidades a este nível.

Decorrente dos resultados obtidos no estudo empírico, surge um outro dado bastante pertinente e que se prende com o facto do pai se envolver mais na socialização dos filhos do que das filhas. Como vimos no capítulo precedente o pai assume mais responsabilidade nas tarefas de socialização dos filhos e ao fim-de-semana, quando está mais disponível, privilegia a interação com eles. Estes resultados vão ao encontro dos obtidos por diferentes

autores em estudos recentes (Amato, 1987; Barnett & Baruch, 1987; Blair, Wenk, & Hardesty, 1994; Goldscheider & Wait, 1991; Harris & Morgan, 1991; Ishii-Kuntz, 1994; Marsiglio, 1991b; in Pleck, 1997; Lamb, 2000; NICHD Early Child Care Research Network, 2000; Roberts, 1994).

Em Portugal, embora não disponhamos de dados consistentes sobre esta matéria, este comportamento paterno poderá estar relacionado com aspectos culturais uma vez que tradicionalmente os homens criavam expectativas mais positivas para com um filho e portanto privilegiavam o relacionamento com ele. Aliás, como referiam Okagaki e Divecha (1993) o sexo da criança pode influenciar a forma como os pais interpretam o comportamento dos filhos e as expectativas que têm relativamente a eles, sendo que desde os primeiros dias de vida os pais mostram preferência pelos bebés de sexo masculino (Lamb, 1981; in Jain, Belsky & Crnic, 1996).

Outro ponto de discussão relevante liga-se com o tipo de actividades realizadas na interacção entre o pai e os filhos uma vez que as diferenças podem decorrer do tipo de actividades preferidas das crianças e relacionadas com estereótipos ligados ao género, isto é os rapazes realizarem actividades “típicas” dos homens (como jogar futebol, brincar com os carrinhos, etc.) nas quais os pais se sintam mais à vontade para participar. Além disso vários autores (Clarke-Stewart, 1980; Palm, 1997; Power & Clarke, 1982; Yogman, 1983; in Osofsky & Thompson, 2000; Lamb, 2000) têm constatado que os pais se envolvem frequentemente em interacções que impliquem actividades de jogo com os filhos, em particular actividades de jogo “físico” (Gottman, 1998). Segundo Russell e Saebel (1997; in Pettit, Brown, & Lindsey, 1998) parece existir algum grau de especificidade no comportamento dos pais e das mães para com os filhos, de modo que os primeiros desenvolvem interacções baseadas no jogo e em actividades físicas, em especial com os filhos, enquanto as mães tendem a privilegiar actividades verbais ou verbalmente mediadas como ensinar ou orientar.

No que diz respeito à variável independente *Idade da Criança* os nossos resultados mostram-se pouco conclusivos. Na realidade eles parecem qualificar os dados relativos à influência de outras variáveis por nós estudadas (como o *Sexo da Criança* ou as *Crenças e Atitudes face ao papel paterno*) contudo não encontramos uma tendência que nos possa fornecer pistas mais explícitas. Como referem Averett, Gennetian, e Peters (2000) os resultados de diferentes investigações sobre este domínio parecem não ser claros, e no nosso estudo esta indefinição poderá se ter acentuado pelo facto da faixa etária estudada (3-5 anos) ser do ponto de vista desenvolvimental bastante similar.

Apesar do exposto, surgiram alguns dados que merecem reflexão. Por um lado os pais assumem mais responsabilidade no planeamento e organização de actividades relacionadas com a socialização dos filhos com 3 anos do que com 4 ou 5 anos. Este dado vai ao encontro dos obtidos por Lamb (2000) e Roberts (1994) sugerindo que os pais despendem mais tempo com os filhos quando eles são mais novos, tendo em conta que são menos autónomos e portanto necessitam de mais cuidados e de um envolvimento mais próximo por parte dos pais. Por outro lado, apesar de não ocorrerem diferenças nas formas de envolvimento *Acessibilidade e Interação* em função da idade da criança, se consideramos os *Tipos de Interação*, constatamos diferenças significativas na interação de tipo *Paralelo* aos 5 anos para as crianças do sexo masculino. Relacionado com isto estarão os aspectos relativos ao tipo de actividades geralmente desenvolvido entre os pais e os filhos (abordado a propósito da discussão dos resultados sobre a variável independente *Sexo da Criança*) embora o tipo de interação *Paralelo* incida sobre formas de interação “passivas” por parte do pai. Neste sentido e em ordem a se obterem dados mais explícitos sobre a influência desta variável, julgamos oportuno que em futuras investigações se comparem as formas de envolvimento paterno na socialização de bebés, crianças pré-escolares e escolares.

Considerando como variável independente a *Idade do Pai* constatamos que os pais mais velhos tendem a assumir mais responsabilidades do que os pais mais novos e estão mais

acessíveis e em interação. Estes resultados vêm corroborar os obtidos por Cooney, Pedersen, Indelicato e Palkovitz (1993; in Parke, 1995) que constataram que os pais com uma paternidade tardia estavam com mais frequência fortemente envolvidos com os filhos e mostravam-se mais gratificados com o seu papel de pai.

Relativamente a esta questão levantam-se aspectos de natureza exossistémica. Como referimos no capítulo 6 várias investigações sugerem que os pais fortemente envolvidos com o seu trabalho ou com empregos de prestígio tendem a envolver-se menos com os filhos (Aberle & Naegele, 1952; Feldman et al., 1983; Heath, 1976; Volling & Belsky, 1985; in Levy-Shiff & Israelashvili, 1988; Grossman et al., 1988; Hood, 1993; in NICHD Early Child Care Research Network, 2000; Fthenakis & Kalicki, 1999; Minsel, Fthenakis & Deppe, 1999). Segundo, Levy-Shiff, Israelashvili (1988) e Minsel et al. (1999) a explicação apontada é a de que o investimento emocional e de tempo, por parte dos pais, nas questões laborais vai competir com o exercício da paternidade.

Cooney e colaboradores (1993; in Pleck, 1997) corroboram estas opiniões e relacionam-nas com a idade do pai. Segundo os autores constata-se que a paternidade considerada “no tempo” (entre os 24 e os 29 anos) não é a ideal dado que neste período os pais desempenham papéis muito competitivos (sobretudo no trabalho) estando física e psicologicamente pouco disponíveis para uma participação activa na socialização dos filhos. Neste sentido e partindo do princípio de que os pais mais novos têm necessidade de investir activamente na sua carreira profissional e vivenciam situações de grande competição no mercado de trabalho seria de esperar que os pais mais velhos, à priori com maior estabilidade (laboral, financeira, emocional...) se mostrem mais disponíveis para se envolverem de forma mais activa na socialização da criança.

A este respeito é necessário atender a outros aspectos exossistémicos relacionados com as medidas legislativas e as políticas de apoio à família uma vez que são fundamentais

para promover uma maior participação do pai e um envolvimento de qualidade no processo de socialização. Como mencionamos no capítulo 6 deste trabalho a Suécia é um exemplo a seguir neste domínio providenciando formas de compatibilização entre as necessidades e exigências do emprego e da família.

Por outro lado, é importante ter em consideração aspectos socio-económicos uma vez que, como salienta Parke (1995), geralmente aparecem associadas a uma paternidade mais “precoce” algumas dificuldades económicas. Neste contexto é necessário ter em conta variáveis micro-sistémicas, nomeadamente estruturais. Bartlett (1997) especifica que é fundamental atendermos aos cenários onde ocorre a socialização considerando, por exemplo, os materiais, o espaço, o ruído, e a privacidade, dado que se relacionam com a qualidade das práticas de socialização das crianças.

Paralelamente temos de ponderar que sendo pais mais velhos (pais com mais de 37 anos) o filho que participou no nosso estudo não será provavelmente o primogénito (antes o segundo ou terceiro filho). Logo tendo em conta que a competência auto-percebida dos pais na interacção está associada com o seu envolvimento (Baruch & Barnett, 1986a; McHale & Huston, 1984; in Pleck, 1997; Beitel & Parke, 1998; Crouter et al., 1987; McBride, 1990) e que essa competência se relaciona com a experiência e com um maior conhecimento acerca do desenvolvimento da criança, é admissível esperar que tais factores influenciem o envolvimento dos pais mais velhos na socialização dos filhos. Porém convém acrescentar que contrariando os dados de outros estudos (NICHD Early Child Care Research Network, 2000; Pleck, 1997; entre outros) na nossa investigação não encontramos quaisquer efeitos da variável independente Ordem na Fratria, comparando as formas de envolvimento paterno em filhos primogénitos e segundos filhos.

No capítulo 9, quando procuramos analisar em que medida o *Temperamento* da criança afecta as formas de envolvimento paterno, não encontramos qualquer efeito simples

ou de interação com a referida variável independente. Este resultado contrasta com os obtidos por diversos autores (como Belsky, 1996; Lerner, 1993; Parke & Buriel, 1998; Sanson & Rothbart, 1995) que consideram o temperamento da criança como uma variável importante no estudo das formas de envolvimento paterno.

Todavia os resultados obtidos sugerem que os pais consideram que os seus filhos têm um temperamento “positivo” (assumindo, tal como vimos no capítulo precedente, as sub-escalas *Actividade* e *Sociabilidade* como “positivas” e *Timidez* e *Emocionalidade* como “negativas”). Este resultado, por si só, pode ser relevante e ter influenciado alguns dos nossos resultados pois como referem Grych e Clark (1999) parecem existir indicadores de que a qualidade das interações entre pais e filhos é mais positiva com crianças de temperamento mais fácil.

Outro ponto significativo refere-se ao facto de não diferenciarem o temperamento dos filhos em função do sexo ou da idade. Isto por um lado, confirma os resultados de Lemery e colaboradores (1999) que encontraram uma forte estabilidade no temperamento de crianças pré-escolares, por outro, aparece em discordância com os dados de Kawaguchi et al. (1998) que sustentam que as investigações com crianças têm sugerido diferenças em função do género apresentando os rapazes com mais frequência perfis de “temperamento difícil”.

Por último vamos abordar as *Crenças e Atitudes Parentais* face ao papel paterno na socialização da criança. Em primeiro lugar é de salientar que na nossa investigação, os pais e as mães têm crenças e atitudes positivas face ao papel desempenhado pelos pais e a sua implicação na socialização e desenvolvimento dos filhos. Este resultado é congruente, tal como tivemos oportunidade de referir neste capítulo, com a mudança nas expectativas da sociedade relativamente ao papel paterno reconhecendo a sua importância no processo de socialização e esperando um maior envolvimento por parte do pai no referido processo.

Outro resultado significativo prende-se com o facto dos pais com crenças mais positivas relativamente ao seu envolvimento despendem mais tempo com os filhos em actividades de socialização. Novamente, este dado é condizente com os estudos de diversos autores (Beitel & Parke, 1998; Holden, 1995; Marsiglio, Day & Lamb, 2000; McBride & Rane, 1997; McGillicuddy-Delisi & Sigel, 1995; NICHD Early Child Care Research Network, 2000; entre outros) que têm constatado os efeitos desta variável sobre as formas de envolvimento paterno. Curiosamente ao considerarmos nas análises o *Período da Semana* verificamos que independentemente das crenças e atitudes dos pais, mais ou menos positivas face ao seu próprio papel, num dia de semana, quando as mães revelam crenças mais positivas relativamente à participação dos companheiros eles tendem a interagir com mais frequência com os filhos. Mais uma vez este resultado vai ao encontro dos obtidos noutras investigações pois como sugerem McBride e Rane (1997) as percepções que as mães têm acerca do papel do pai são mais relevantes para o envolvimento paterno do que as auto-percepções dos pais acerca do seu papel.

Este último aspecto tem merecido a atenção de vários investigadores (ver capítulo 6) que se têm debruçado sobre a influência das mães sobre as formas de envolvimento dos pais na socialização dos filhos. Com efeito, Lamb (1986, in Parke, 1995) e DeLuccie (1995; in McBride & Rane, 1998) consideram a mãe uma *gatekeeper* que pode facilitar ou inibir significativamente esse envolvimento, procurando incluir ou excluir o pai das tarefas de socialização e encorajá-lo ou desmotivá-lo nessas mesmas actividades (Fthenakis & Kalicki, 1999).

A acção desempenhada pelas mães relaciona-se com as suas representações acerca do papel paterno uma vez que propiciam maior envolvimento por parte do pai no cuidado aos filhos se acreditarem que tal é benéfico para os próprios pais e para os filhos (Vandell et al., 1997), considerando os pais prestadores de cuidados competentes (Beitel & Parke,

1998; McBride & Rane, 1998; Palkovitz, 1984; Parke, 1995) ou vice-versa (Bronfenbrenner, 1995c).

10.2. Conclusões

Este trabalho teve por principal objectivo explorar as formas como o pai se envolve no processo de socialização dos filhos. Contudo, subjacente a esta questão de investigação esteve uma outra, proposta com simplicidade por J. Seltzer (1998: 304) mas que tem consequências práticas na vida de cada pai e de cada filho: “O que é ser pai?”.

Paul Amato (1998) procura dar resposta a esta questão de fundo e refere que há duas gerações, os pais sabiam claramente o significado de “ser pai”. Assente no funcionalismo estrutural de Parsons e Bales (1955; in Amato, 1998) parecia clara a divisão de papéis no seio da família (apesar das consideráveis diferenças individuais fruto da diversidade com que muitos pais e mães entendiam a sua função parental). O pai era responsável pelo estatuto social da família, pelo sustento económico dos familiares, por manter a disciplina e servir de modelo para os filhos. A mãe era a responsável pelas tarefas domésticas, pela prestação de cuidados aos filhos e ia ao encontro das necessidades socioemocionais dos familiares.

Entretanto diversas transformações (sobretudo) económicas e sociais trouxeram consigo outras necessidades e o apelo para uma partilha mais equitativa de responsabilidades na família e em particular na socialização dos filhos. Além disso, emergiram dessas mudanças, de acordo com Aldous (1999), não uma mas sim várias famílias: famílias assumidas pelo casamento, casais que coabitam, separados, divorciados, famílias

monoparentais, famílias homossexuais... pelo que Aerts (1993: 20) questiona: "Qual o papel do pai nesta família em transformação?".

Na realidade o pai contemporâneo tem tido dificuldade em compreender o seu (novo) papel na família visto que o consenso cultural (pelo menos aparente) acerca do conceito de paternidade desagregou-se. A este propósito e alicerçados na perspectiva ecológica, Osofsky e Thompson (2000) recordam que a parentalidade deve ser estudada não apenas em termos da interação diádica pais-criança mas considerando as influências do contexto mais amplo onde se inscrevem.

Com efeito, em diversos países, esta mudança no sentido de uma maior participação e envolvimento paterno, tem sido lenta e o processo nem sempre pacífico, pelo que muitos pais e mães experienciam a divisão das tarefas familiares com conflitualidade (Pina & Bengtson, 1993; Yogev & Brett, 1985; in Amato, 1998). Segundo Eliane Aerts (1993) o pai perdeu parte do seu poder no interior da família ao deixar de ser o garante do sustento económico familiar e não tem compensado essa perda com um aumento significativo da sua participação na socialização dos filhos. De resto o assumir deste papel continua a ser ainda encarado por muitos com depreciação e criticismo e não como algo de admirável. Todavia outros pais têm tido um comportamento bem diverso e assumem por inteiro a sua paternidade, de modo que Lewis (1998) sustenta que se abrem novas alternativas para uma partilha análoga de responsabilidades familiares, sendo que esta participação paterna pode ter uma influência positiva em todas as dimensões do desenvolvimento da criança, e contribuir de forma decisiva para esse desenvolvimento (Osofsky & Thompson, 2000), beneficiando ainda os outros membros da família (Beitel & Parke, 1998).

Esta variabilidade individual nas formas e níveis de envolvimento parece ser uma dado adquirido e a discrepância dos dados das investigações indica isso mesmo (Beitel & Parke, 1998; Booth & Crouter, 1998; Cherlin, 1998; Gottman, 1998; Maccoby, 1995;

Palkovitz, 1984), tornando difícil um estudo que permita uma leitura condizente com a realidade. Como vimos no capítulo 5 a vivência da paternidade sempre foi multifacetada (Lamb, 2000) sendo o investimento parental na socialização dos filhos multidimensional e difícil de avaliar (Kaplan, Lancaster, & Anderson, 1998).

Apesar disto o modelo tripartido de envolvimento paterno (*Interação, Acessibilidade e Responsabilidade*) utilizado nesta investigação, proposto por Lamb e colaboradores (1987) e desenvolvido por vários outros autores (como Marsiglio, Day & Lamb, 2000; McBride & Mills, 1993; McBride & Rane, 1997; Parke, 2000), mostrou-se bastante útil dado que permitiu sistematizar de modo coerente o tempo despendido pelo pai em diferentes formas de envolvimento e ainda aceder a dados mais pormenorizados acerca dos tipos de interação privilegiados. De resto (e como tivemos oportunidade de mencionar neste trabalho) esta conceptualização tem vindo a influenciar a investigação recente acerca do envolvimento paterno.

Levantam-se porém outros aspectos a ter em conta em futuras investigações. Esta análise incide sobretudo sobre o tempo despendido pelo pai nas diferentes formas de envolvimento (embora nos permita em certa medida aceder a dados de natureza qualitativa). Ora o desenvolvimento das crianças não é beneficiado pela mera presença do pai (Black, Dubowitz, & Starr, 1999) pois um maior envolvimento paterno na socialização dos filhos apenas é positivo se esse envolvimento for de qualidade (Parke, 2000). Aliás os psicólogos do desenvolvimento têm demonstrado com clarividência que é a qualidade do envolvimento paterno e não a quantidade desse envolvimento que se correlaciona com resultados desenvolvimentais da criança (Parke, 1996; in Parke, 2000), positivos ou negativos (Lamb, 1997a). Todavia não é menos verdade que quantas mais forem as oportunidades para o pai se envolver de forma positiva e activa com os filhos maiores serão os benefícios daí decorrentes para ambas as partes.

Com efeito, os dados validam as teorias ecológicas e enfatizam a importância da interação com o pai para o bem-estar da criança, providenciando também evidências convincentes para que surjam políticas sociais e económicas orientadas para as famílias, promovendo um envolvimento paterno positivo (Black, Dubowitz, & Starr, 1999). Não podemos esquecer que a forma como o pai desempenha o seu papel paterno é o resultado complexo da actividade aos níveis macro, exo, meso e micro (Marsiglio & Cohan, 2000).

Por outro lado abordamos neste estudo diferentes variáveis que consideramos influentes sobre as formas de envolvimento paterno, no entanto, muitas outras ficaram por analisar, embora tenhamos consciência da sua relevância e julgamos que em futuras investigações devam ser aprofundadas e relacionadas com os dados obtidos. Além disso, limitamo-nos a explorar o envolvimento paterno mas não as consequências desse envolvimento sobre os resultados desenvolvimentais dos filhos.

Como refere Parke (2000) se acreditarmos que o aumento do envolvimento paterno é benéfico para as crianças, as mães e os próprios pais, então a procura da melhor forma de avaliar esse envolvimento e os seus determinantes continua a ser um dos mais importantes desafios para os investigadores das ciências sociais. Para tal é necessário articular os estudos de diferentes áreas científicas como a Psicologia, a Sociologia, a Antropologia, a Demografia, a Economia e a História (Peters & Day, 2000) e desenvolver metodologias compósitas. Em particular são prementes os estudos com amostras representativas, a utilização de metodologias qualitativas e quantitativas, a condução de investigações longitudinais (Snarey, 1993), os estudos com diferentes tipologias familiares (Peters & Day, 2000) e em diversas culturas (Burton & Snyder, 1998), bem como a definição de uma teoria unificadora que permita a integração dos resultados das investigações (Snarey, 1993).

Na realidade, e como sustentam Peters e Day (2000) apesar do forte e persistente interesse acerca da paternidade (sobretudo a partir dos anos 90) continuamos longe de

compreender as formas complexas como os pais contribuem para o bem-estar das suas famílias e dos seus filhos. Esperamos que este trabalho tenha tido a virtude de deixar algumas pistas e despertar o interesse para uma temática que julgamos fundamental no campo da Psicologia contemporânea e na área específica da Intervenção Precoce.

Quando os interventores precoces procuram desenvolver estratégias de intervenção centradas na família e os estudos portugueses continuam a investigar e a privilegiar somente o papel desempenhado pelas mães, estamos a cometer um erro crasso dado que omitimos o papel fundamental do pai na socialização dos filhos. Ora, como dizia Lamb (1997a: 18): “There is now little doubt that fathers influence child development profoundly”.

BIBLIOGRAFIA

Aerts, E. (1993) Bringing the institution back. In P. Cowan, D. Field, D. Hansen, A. Skolnick, & G. Swanson (Eds.). *Family, self, and society: Toward a new agenda for family research* (3-41). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Ahlberg, C. & Sandnabba, K. (1998). Parental nurturance and identification with own father and mother: the reproduction of nurturant parenting. *Early Development and Parenting*, 7, 211-221.

Aldous, J. (1999). Defining families through caregiving patterns. *Marriage & Family Review*, 28, 145-159.

Altman, I. & Rogoff, B. (1987). World views in psychology: trait, interactional, organismic, and transactional perspectives. In D. Stokols & I. Altman (Eds.). *Handbook of environmental psychology*. New York: Wiley.

Amato, P. (1998). More than money? Men's contributions to their children's lives. In A. Booth & A. Crouter (Eds.). *Men in families: When do they get involved? What difference does it make?* (241-278). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Averett, S.; Gennetian, L. & Peters, H. (2000). Patterns and determinants of paternal child care during a child's first three years of life. *Marriage & Family Review*, 29, 115-136.

Badolato, G. (1997). Le père est-il compétent dans la compréhension des besoins du petit enfant? *Enfance*, 3, 401-410.

Bairrão, J. (1991). Tendências actuais da psicologia educacional. *Psicologia*, 1: 5-9.

Bairrão, J. (1992). *A perspectiva ecológica em psicologia da educação*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. (Lição de Agregação em Psicologia).

Bairrão, J. (1994). A perspectiva ecológica na avaliação de crianças com necessidades educativas especiais e suas famílias: o caso da intervenção precoce. *Inovação*, 7, 37-48.

Bairrão, J. (1995). A perspectiva ecológica em psicologia da educação. *Psicologia*, 3: 7-30.

Bartlett, S. (1997). Housing as a factor in the socialization of children: A critical review of the literature. *Merril-Palmer Quarterly*, 43, 169-198.

Baruch, G. K. & Barnett, R. C. (1986). Consequences of father's participation in family work: parents' role-strain and well being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 983-992.

Beitel, A. & Parke R. (1998). Paternal involvement in infancy: the role of maternal and paternal attitudes. *Journal of Family Psychology*, 12, 268-288.

Belsky, J. & Vondra, J. (1989). Lessons from child abuse: The determinants of parenting. In D. Cicchetti & V. Carlson (Eds.). *Child maltreatment: Theory and research on the causes and consequences of child abuse and neglect*. (pp.153-202). New York: Cambridge University Press.

Belsky, J. (1996). Parent, infant, and social-contextual antecedents of father-son attachment security. *Developmental Psychology*, 32, 905-913.

Berger, K. (1998). *The developing person through the life span*. New York: Worth Publishers.

Berns, R. (1997). *Child, family, school, community: socialization and support*. Fort Worth: Harcourt Brace College Publishers.

Black, M.; Dubowitz, H. & Starr, Jr. R. (1999). African American fathers in low income, urban families: Development, behavior, and home environment of their three-year-old children. *Child Development*, 4, 967-978.

Booth, A. & Crouter, A. (1998). Preface. In A. Booth & A. Crouter (Eds.). *Men in families: When do they get involved? What difference does it make?* (ix). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Bornstein, M. (1995). Parenting infants. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting. Vol. 1.* (3-40). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Brannen, J. & Smithson, J. (1998). Conciliação entre o trabalho e os filhos: perspectivas de futuro para jovens de cinco países. *Sociologia: problemas e práticas*, 27, 11-25.

Bronfenbrenner, U. & Crouter, A. (1983). The evolution of environmental models in developmental research. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology. Vol. 1.* (pp. 357-414). New York: Wiley.

Bronfenbrenner, U. & Morris, P. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon & M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology. Vol 1.*(pp. 993-1028). New York: Wiley & Sons.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design.* Cambridge: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1986). Recent advances in research on ecology of human development. In R. Silbereisen; K. Eyferth & G. Rudinger (Eds.), *Development as action in context: Problem behavior and normal youth development.* (287-309). Berlin: Springer-Verlag.

Bronfenbrenner, U. (1988). Interacting systems in human development. Research paradigms: present and future. In N. Bolger; A. Caspi; G. Dowrey; Moorehouse, M. (Eds.). *Persons in context. developmental process.* Cambridge University Press, 15-49.

Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. *Annals of child development*, 6, 187-249.

Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. In R. Vasta Ed.) *Six theories of child development: Revised formulations and current issues*. (187-249). London: Jessica Kingsley Publishers.

Bronfenbrenner, U. (1993). The ecology of cognitive development: Research models and fugitive findings. In R. H. Wosniak & Fischer (Eds.). *Scientific environments* (pp. 3-44). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bronfenbrenner, U. (1995a). The bioecological model from a life course perspective: reflexions of a participant observer. In P. Moen, G. Elder, Jr., & K. Lüscher (Eds.). *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development*. (pp. 599-618). Washington DC: American Psychological Association.

Bronfenbrenner, U. (1995b). Developmental ecology through space and time : A future perspective. In P. Moen, G. Elder, Jr., & K. Lüscher (Eds.). *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development*. (pp. 619-647). Washington DC: American Psychological Association.

Bronfenbrenner, U. (1995c). Uma família e um mundo para o bebé XXI: Sonho e realidade. In J. Gomes-Pedro, & M. Patrício (Eds.). *Bebé XXI: Criança e família na viragem do século*. (pp. 115-126). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Bronfenbrenner, U. (1997). Ecology of the family as a context for human development: research perspectives. In J. L. Paul; M. Churton; et al. (Eds.), *Foundations of special education. Basic knowledge informing research and practice in special education*. Pacific Grove: Brooks Cole publishing Company.

Brunelli, S.; Wasserman, G.; Rauh, V.; Alvarado, L.; & Caraballo, L. (1995). Mothers' reports of paternal support: associations with maternal child-rearing attitudes. *Merril-Palmer Quaterly*, 41, 152-171.

Bruner, J. (1981). Vygotsky: una perspectiva histórica y conceptual. *Infancia y Aprendizaje*, 14, 3-17.

Bryman, A. & Cramer, D. (1992). *Análise de dados em ciências sociais*. Oeiras: Celta Editora.

Bugental, R. & Goodnow, J. (1998). Socialization processes. In W. Damon & M. Lerner (Eds.). *Handbook of child psychology*. Vol 3, (pp. 389-462). New York: Wiley & Sons.

Burton, L. & Snyder, A. (1998). The invisible man revisited: Comments on the life course, history, and men's roles in american families. In A. Booth & A. Crouter (Eds.). *Men in families: When do they get involved? What difference does it make?* (31-39). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Buss, A. & Plomin, R. (1984). *Temperament: Early developing personality traits*. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Cherlin, A. (1998). On the flexibility of fatherhood. In A. Booth & A. Crouter (Eds.). *Men in families: When do they get involved? What difference does it make?* (41-46). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Cole, M. (1984). La zona de desarrollo próximo: donde cultura y conocimiento se generan mutuamente. *Infancia y Aprendizaje*, 21, 3-17.

Cole, M. (1990). Cognitive development and formal schooling: The evidence from cross-cultural research. In L. Moll (Ed.), *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of sociohistorical psychology*. New York: Cambridge University Press.

Coley, R. L. (1998). Children's socialization experiences and functioning in single-mother households: the importance of fathers and other men. *Child Development*, 69, 219-230.

Cowan, P.; Powell, D.; & Cowan, C. (1998). Parenting interventions: A family systems perspective. In W. Damon & M. Lerner (Eds.). *Handbook of child psychology*. Vol 4, (pp. 3-71). New York: Wiley & Sons.

Crouter, A & Manke, B. (1997). Development of a typology of dual-earner families: a window into differences between and within families in relationships, roles, and activities. *Journal of Family Psychology, 11*, 62-75.

Crouter, A; Perry-Jenkins, M.; Huston, T.; & McHale, S. (1987). Processes underlying father involvement in dual-earner and single-earner families. *Developmental Psychology, 23*, 431-440.

Cummings, E. & O'Reilly, A. (1997). Fathers in family context: effects of marital quality on child adjustment. In M. Lamb (Ed.), *The Role of the Father in Child Development* (49-65). New York: Wiley & Sons.

Deković, M. (1992). Parents as socializing agents. In M. Deković (Ed.), *The role of parents in the development of child's peers acceptance* (22-37). Assen: Van Gorcum.

Deppe, U., Fthenakis, W., & Minsel, B. (1999). The paternal role in the context of personal orientations. Paper presented at the IXth European Conference on Developmental Psychology: Island of Spetses, Greece, September 1-5, 1999.

Dubeau, D. & Moss, E. (1998). La théorie d'attachement résiste-t-elle au charme des pères ? Approche comparative des caractéristiques maternelles et paternelles durant la période préscolaire. *Enfance, 3*, 82-102.

Dulk, L., Doorne-Huiskes, A., & Schippers, J. (1999). Organizações "amigas da família": uma comparação internacional. *Sociologia – problemas e práticas, 29*, 31-50.

Emery, R. & Tuer, M. (1993). Parenting and the marital relationship. In T. Luster & Okagaki (Eds.), *Parenting: an Ecological Perspective* (121-148). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Fagot, B. (1995). Parenting boys and girls. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting. Vol. 1.* (163-184). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Fine, M. & Kurdek, L. (1995). Relation between marital quality and (step)parent-child relationship quality for parents and stepparents in stepfamilies. *Journal of Family Psychology, 9*, 216-223.

Fonseca, v. (2000). *Classificação social internacional proposta por Graffar*. Policopiado.

Fthenakis, W. & Kalicki, B. (1999). Subjective conceptions of fatherhood: An expanded approach. Paper presented at the 9th European Conference on Developmental Psychology: Island of Spetses, Greece, September 1-5.

Garbarino, J. & Abramowitz, R. (1992). The ecology of human development. In J. Garbarino (Ed.). *Children and families in the social environment*. (pp. 11-33). New York. Walter de Gruyter, Inc.

Garbarino, J. (2000). The soul of fatherhood. *Marriage & Family Review*, 29, 11-21.

Geert, P. (1994). Vygotskian dynamics of development. *Human Development*, 37, 346-365.

Goodnow, J. (1995). Parent's knowledge and expectations. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting*. Vol. 3. (305-332). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Gottman, J. (1998). Toward a process model of men in marriages and families. In A. Booth & A. Crouter (Eds.), *Men in families: When do they get involved? What difference does it make?* (pp. 149-192). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Greif, G. (1995). Single fathers with custody following separation and divorce. *Marriage & Family Review*, 20, 213-231.

Grossman, F.; Pollack, W. & Goldings, E. (1988). Fathers and children: predicting the quality and quantity of fathers. *Developmental Psychology*, 24, 82-91.

Grych, J. & Clark, R. (1999). Maternal employment and development of the father-infant relationship in the first year. *Developmental Psychology*, 35, 893-903.

Haight, W.; Parke, R. & Black, J. (1997). Mothers' and fathers' beliefs about and spontaneous participation in their toddlers' pretend play. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43, 271-290.

Hayden, L.; Schiller, M.; Dickstein, S.; Seifer, R.; Sameroff, A.; Keitner, I. & Rasmussen, S. (1998). Levels of family assessment: I. family, marital, and parent-child interaction. *Journal of Family Psychology*, 12, 7-22.

Hess, R. (1981). Approaches to the measurement and interpretation of parent-child interaction. In R. Henderson (Ed.), *Parent-Child Interaction: Theory, Research, and Prospects* (207-230). New York: Academic Press.

Hewlett, B. (2000). Culture, history, and sex: Anthropological contributions to conceptualizing father involvement. *Marriage & Family Review*, 29, 59-74.

Holden (1995). Parental attitudes toward childrearing. In M. Bornstein (Ed.). *Handbook of Parenting*. Vol. 3. (333-358). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Hossain, Z.; Chew, B.; Swilling, S.; Brown, S.; Michaels, M. & Philips, S. (1999). Fathers' participation in childcare within Navajo Indian families. *Early Child Development and Care*, 154, 63-74.

INE - Instituto Nacional de Estatística (1998). *Portugal Social: 1991/1995*. Lisboa

Jacob, T. & Johnson, S. (1997). Parent-child interaction among depressed fathers and mothers: impact on child functioning. *Journal of Family Psychology*, 11, 391-409.

Jay, A; Belsky, J. & Crnic, K. (1996). Beyond fathering: types of dads. *Journal of Family Psychology*, 10, 431-442.

Johnson, L. & Abramovitch, R. (1988). Paternal unemployment and family life. In A. Pence (Ed.), *Ecological Research with Children and Families* (49-75). New York. Teachers College, Columbia University.

Johnsson-Smaragdi, U. & Jönsson (2000). Self-evaluation in an ecological perspective: neighbourhood, family and peers, schooling and media use. In K. Rosengren (Ed.), *Media effects and beyond: culture, socialization and lifestyles* (150-182). London: Routledge.

Johnsson-Smaragdi, U. (2000). Models of change and stability in adolescents' media use. In K. Rosengren (Ed.), *Media effects and beyond: culture, socialization and lifestyles* (97-132). London: Routledge.

Kaplan, H; Lancaster, J. & Anderson. K. (1998). Human parental investment and fertility: The life histories of men in Albuquerque. In A. Booth & A. Crouter (Eds.), *Men in families: When do they get involved? What difference does it make?* (55-110). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Kawaguchi, M.; Welsh, D.; Powers, S. & Rostosky, S. (1998). Mothers, fathers, sons, and daughters: temperament, gender, and adolescent-parent relationships. *Merrill-Palmer Quarterly*, 44, 77-96.

Kitzmann, K. (2000). Effects of marital conflict on subsequent triadic family interactions and parenting. *Developmental Psychology*, 36, 3-13.

Kuczynski, L.; Marshall, S. & Schell, K. (1997). Value socialization in a bidirectional context. In J. Grusec & L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and Children's Internalization of Values* (23-52). New York: Wiley & Sons.

Lamb, M. (1988). The ecology of adolescent pregnancy and parenthood. In A. Pence (Ed.), *Ecological Research with Children and Families* (99-121). New York. Teachers College, Columbia University.

Lamb, M. (1992). O papel do pai em mudança. *Análise Psicológica*, 1, 19-34.

Lamb, M. (1997a). Fathers and child development: an introductory overview and guide. In M. Lamb (Ed.), *The Role of the Father in Child Development* (1-18). New York: Wiley & Sons.

Lamb, M. (1997b). L'influence du père sur le développement de l'enfant. *Enfance*, 3, 337-350.

Lamb, M. (1998). Fatherhood then and now. In A. Booth & A. Crouter (Eds.), *Men in families: When do they get involved? What difference does it make?* (47-52). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Lamb, M. (2000). The history of research on father involvement: An overview. *Marriage & Family Review*, 29, 23-42.

Larson, R. (1993). Finding time for fatherhood: The emotional ecology of adolescent-father interactions. In S. Shulman & W. Collins (Eds.), *Father-adolescent relationships*. (7-25). California: Jossey-Bass Publishers.

Lauritzen, P. (1992). Facilitating integrated teaching and learning in the preschool setting: A process approach. *Early Childhood Research Quarterly*, 7, 531-550.

Lei nº 142/ 99 de 31 de Agosto.

Lemery, K., Goldsmith, H., Klinnert, & Mrazek (1999). Developmental models of infant and childhood temperament. *Developmental Psychology*, 35, 189-204.

Lerner, J. (1993). The influence of child temperamental characteristics on parent behavior. In T. Luster & Okagaki (Eds.), *Parenting: an Ecological Perspective* (101-120). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Levy-Shiff, R. & Israelashvili, R. (1988). Antecedents of fathering: some further exploration. *Developmental Psychology*, 24, 434-440.

Levy-Shiff, R. (1994). Individual and contextual correlates of marital change across the transition to parenthood. *Developmental Psychology*, 30, 591-601.

Lewis, M. & Feiring, C. (1998). The child and its family. In M. Lewis & C. Feiring (Eds.). *Families, risk, and competence* (5-30). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Lewis, S. (1998). O sentido dos direitos e apoios para a conciliação entre trabalho e vida familiar: o caso do Reino Unido. *Sociologia – problemas e práticas*, 27, 27-40.

Lozano, A. (1987). Auto-regulação verbal e desenvolvimento individual. *Jornal de Psicologia*, 6, 9-11.

Maccoby, E. & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook Of Child Psychology* (vol. 4). New York: John Wiley & Sons.

Maccoby, E. (1995). The two sexes and their social systems. In P. Moen, G. Elder, Jr., & K. Lüster (Eds.). *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development*. (pp. 347-363). Washington, DC: American Psychological Association.

Maccoby, E. E. (1992). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology*, 28, 1006-1017.

Maccoby, E.; Buchanan, C.; Mnookin, R. & Dornbusch, S. (1993). Postdivorce roles of mothers and fathers in the lives of their children. *Journal of Family Psychology*, 7, 24-38.

Marsiglio, W. & Cohan, M. (2000). Contextualizing father involvement and paternal influence: Sociological and qualitative themes. *Marriage & Family Review*, 29, 75-95.

Marsiglio, W., Day, R. & Lamb, M. (2000). Exploring fatherhood diversity: implications for conceptualizing father involvement. *Marriage & Family Revue*, 29, 269-293.

McBride (1990). The effects of a parent education/play group program on father involvement in child rearing. *Family Relations*, 39, 250-256.

McBride, B. & Mills, G. (1993). A comparison of mother and father involvement with their preschool age children. *Early Childhood Research Quarterly*, 8, 457-477.

McBride, B. & Rane, T. (1997). Role identity, role investments, and paternal involvement: implications for parenting programs for men. *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 173-197.

McBride, B. & Rane, T. (1998). Parenting alliance as a predictor of father involvement: An exploratory study. *Family Relations*, 47, 229-236.

McGillicuddy-DeLisi, A. & Sigel, I. (1995). Parental beliefs. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting*. Vol. 3. (333-358). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Meisels, S. & Shonkoff, J. (2000). Early childhood intervention: A continuing evolution. In J. Shonkoff & S. Meisels (Eds.). *Handbook of early childhood intervention* (pp. 3-31). Cambridge: Cambridge University Press.

Minsel, B; Fthenakis, W.; & Deppe, U. (1999). Changes in concept of fatherhood during child's transition to primary school. *Paper presented at the 9th European Conference on Developmental Psychology: Island of Spetses, Greece, September 1-5.*

Mintz, S. (1998). From patriarchy to androgyny and other myths: placing men's family roles in historical perspective. In A. Booth & A. Crouter (Eds.). *Men in families: When do they get involved? What difference does it make?* (3-30). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Moll, I. (1990). *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of socio-historical psychology*. Cambridge: University Press.

Moll, I. (1994). Reclaiming the natural line in Vygotsky's theory of cognitive development. *Human Development*, 37, 333-342.

Morris, E. K. & Midgley, B. D. (1990). Some historical and conceptual foundations of ecobehavioral analysis. In S. R. Schroeder (Ed.) *Ecobehavioral analysis and developmental disabilities: the twenty-first century*. Springer-Verlag New York Inc.

NICHD Early Child Care Research Network. (2000). Factors associated with fathers' caregiving activities and sensitivity with young children. *Journal of Family Psychology*, 14, 200-219.

Okagaki, L. & Divecha, D. (1993). Development of parental beliefs. In T. Luster & Okagaki (Eds.), *Parenting: an Ecological Perspective* (35-68). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Osofsky, J. & Thompson, M. (2000). Adaptive and maladaptive parenting. In J. Shonkoff & S. Meisels (Eds.). *Handbook of early childhood intervention* (pp. 54-75). Cambridge: Cambridge University Press.

Palacios, J.; González, M.; & Moreno, M. (1987). Ideas, interacción, ambiente educativo y desarrollo: informe preliminar. *Infancia y Aprendizaje*, 39, 159-169.

Palkovitz, R. (1984). Parental attitudes and fathers' interactions with their 5-month-old infants. *Developmental Psychology*, 20, 1054-1060.

Papalia, D.; Olds, S. & Feldman, R. (1998) *Human Development*. Boston. McGraw-Hill.

Parke, R. & Buriel, R. (1998). Socialization in the family: ethnic and ecological perspectives. In W. Damon & M. Lerner (Eds.). *Handbook of child psychology*. Vol 3, (pp. 463-532). New York: Wiley & Sons.

Parke, R. & Tinsley, B. (1987). Family interaction in infancy. In J. Osofsky, (Ed.), *Handbook of Infant Development* (579-641). New York: Wiley.

Parke, R. (1995). Fathers and families. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting*. Vol. 3. (27-63). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Parke, R. (2000). Father involvement: A developmental psychological perspective. *Marriage & Family Review*, 29, 43-58.

Parke, R.; Power, T.; Tinsley, B. & Hymel, S. (1980). The father's role in the family system. In P. Taylor (Ed.), *Parent-Infant Relationships* (117-136). New York: Grune & Stratton, Inc.

Parke, R. & Kellam, S. (1994). Introduction and overview. In R. Parke & S. Kellam (Eds.). *Exploring family relationships with other social contexts* (pp. 1-8). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Peters, H. & Day, R. (2000). Editor's introduction. *Marriage & Family Review*, 29, 1-9.

Pettit, G.; Brown, E.; Mize, J.; & Lindsey, E. (1998). Mothers' and fathers' socializing behaviors in three contexts: links with children's peer competence. *Merril-Palmer Quarterly*, 44, 173-193.

Phares, V. (1993). Father absence, mother love, and other family issues that need to be questioned a: comment on Silverstein (1993). *Journal of Family Psychology*, 7, 293-300.

Pleck, E. & Pleck, J. (1997). Fatherhood ideals in the United States: historical dimensions. In M. Lamb (Ed.), *The Role of the Father in Child Development* (33-48). New York: Wiley & Sons.

Pleck, J. (1997). Paternal involvement: levels, sources, and consequences. In M. Lamb (Ed.), *The Role of the Father in Child Development* (66-103). New York: Wiley & Sons.

Roberts, T. (1994). *A systems perspective of parenting: The individual, the family and the social network*. California: Brooks/Cole Publishing Company.

Rosengren, K. (2000) The media panel program (MPP) and related research. In K. Rosengren (Ed.), *Media effects and beyond: culture, socialization and lifestyles* (39-48). London: Routledge.

Rothbart, M.; Ahadi, S.; & Hershey, K. (1994). Temperament and social behavior in childhood.. *Merril-Palmer Quarterly*, 40, 267-294.

Sameroff, A. & Fiese, B. (2000). Transactional regulation: The developmental ecology of early intervention. In J. Shonkoff & S. Meisels (Eds.). *Handbook of early childhood intervention* (pp. 135-159). Cambridge: Cambridge University Press.

Sameroff, A. (1994). Developmental systems and family functioning. In R. Parke & S. Kellam (Eds.). *Exploring family relationships with other social contexts* (pp. 199-214). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Sameroff, A. J. & Chandler, M. J. (1975). Reproductive risk and the continuum of caretaking casualty. In F. D. Horowitz; M. Hetherington; S. Scarr-Salapatek; G. Siegel (Eds), *Review of child development research*. Vol. 4. Chicago: University of Chicago Press.

Sameroff, A. J. & Fiese, B. (1990). Transactional regulation and early intervention. In S. J. Meisels; J. P. Shonkoff, (Eds), *Handbook of Early Childhood Intervention*. Cambridge: Cambridge University Press.

Sameroff, A. J. (1975). Early influences on development: factor or fancy?. *Merrill-Palmer Quarterly*, 21, 267-294.

Sanson, A. & Rothbart, M. (1995). Child temperament and parenting. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook of Parenting*. Vol. 4. (299-322). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Seltzer, J. (1998). Men's contributions to children and social policy. In A. Booth & A. Crouter (Eds.). *Men in families: When do they get involved? What difference does it make?* (303-313). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Shulman, S. & Collins, W. (1993). Editors' notes. In S. Shulman & W. Collins (Eds.), *Father-adolescent relationships*. (1-6). California: Jossey-Bass Publishers.

Silverstein, L. & Auerbach, C. (1999). Deconstructing the essential father. *American Psychologist*, 54, 397-407.

Snarey, J. (1993). *How fathers care for the next generation: A four-decade study*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Soczka, L. (1980). *A perspectiva ecológica em psicologia*. Lisboa: LNEC.

Stevenson-Hinde, J. (1998). Parenting in different cultures: time to focus. *Developmental Psychology*, 34, 698-700.

Torres, A. & Silva, S. (1998). Guarda das crianças e divisão do trabalho entre homens e mulheres. *Sociologia – problemas e práticas*, 28, 9-65.

Valsiner, J. (1987). *Culture and the development of children's action: A cultural-historical theory of developmental psychology*. New York: John Wiley & Sons.

Vandell, D., Hyde, J., Plant, A., & Essex, M. (1997). Fathers and "others" as infant-care providers: Predictors of parents' emotional well-being and marital satisfaction. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43, 361-385.

Vondra, J. & Belsky, J. (1993). Developmental origins of parenting: personality and relationship factors. In T. Luster & Okagaki (Eds.), *Parenting: an Ecological Perspective* (1-34). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Wertsch, J. (1990). Vygotsky and education. In I. Moll (Ed.), *Vygotsky and education: Instructional implications and applications of socio-historical psychology*. Cambridge. University Press.

Wood, D. & Middleton, D. (1975). A study of assisted problem solving. *British Journal of Psychology*, 66, 181-191.

Yeung, W; Duncan, G. & Hill, M. (2000). Putting fathers back in the picture: Parental activities and children's adult outcomes. *Marriage & Family Review*, 29, 97-113.

ANEXOS

ANEXO 1

Classificação Social Internacional de Graffar (adaptado por Fonseca, 2000)

Classificação Social Internacional

(Graffar, adaptado por Victor da Fonseca, 2000)

1. A PROFISSÃO

Classificar-se-ão as famílias em cinco categorias segundo a profissão exercida pelo pai servindo-nos da classificação britânica. No caso da mãe de família exercer uma profissão de nível mais elevado que a do pai será a primeira a que servirá de base para a classificação da família.

1º Grau – Directores de bancos, directores técnicos de empresas, licenciados, engenheiros, profissionais com títulos universitários ou de escolas especiais e militares de alta patente.

2º Grau – Chefes de secções administrativas ou de negócios de grandes empresas, subdirectores de bancos, peritos e técnicos.

3º Grau – Adjuntos técnicos, desenhadores, caixeiros, contramestres, oficiais de primeira, encarregados, capatazes e mestres de obras.

4º Grau – Motoristas, policia, cozinheiros, dactilógrafos, etc.

5º Grau – Jornaleiros, porteiros, contínuos, ajudantes de cozinha, mulheres de limpeza, etc.

2. NÍVEL DE INSTRUÇÃO

As categorias estabelecidas são as seguintes:

1º Grau – Ensino Universitário ou equivalente;

2º Grau – Ensino médio ou técnico superior;

3º Grau – Ensino médio ou técnico inferior;

4º Grau – Ensino Primário completo;

5º Grau – Ensino Primário incompleto.

Exemplos de graus de instrução:

1º Grau – Catedráticos e assistentes, doutores ou licenciados com títulos universitários ou de escolas superiores ou especiais, diplomados, economistas, notários, juizes, magistrados, agentes do Ministério público, militares de alta patente.

2º Grau – Técnicos e peritos.

3º Grau – Cursos de liceu, industrial ou comercial, militares de baixa patente ou sem academia.

4º Grau – Ensino primário completo.

5º Grau – Um ou dois anos de escola primária, saber ler e escrever, e/ou analfabetos.

3. FONTES DE RENDIMENTO FAMILIAR

Para o seu estudo partir-se-á da principal fonte de rendimentos da família.

Adaptam-se as cinco categorias seguintes:

1º Grau – A fonte principal é a fortuna herdada ou adquirida.

2º Grau – Os rendimentos consistem em lucros de empresas, altos honorários, lugares bem remunerados, etc.

3º Grau – Os rendimentos correspondem a um vencimento mensal fixo. Tipo funcionários.

4º Grau – Os rendimentos resultam de salários, ou seja remuneração por semana, jornal, horas ou tarefa.

5º Grau – Beneficiência pública ou privada é que sustenta o indivíduo ou família. Não se incluem neste grupo as pensões de desemprego ou de incapacidade para o trabalho.

Exemplos de rendimentos familiares

1º Grau – Pessoas que vivem de rendimentos, proprietários de grandes indústrias ou grandes estabelecimentos comerciais.

2º Grau - Encarregados e gerentes, lugares com adição de rendimento igual aos encarregados e gerentes, representantes de grandes firmas comerciais. Profissões liberais com grandes vencimentos.

3º Grau – Encarregados de Estado, Governos civis ou Câmaras municipais, oficiais de primeira, subgerentes ou cargos de responsabilidade em grandes empresas. Profissões liberais de médio rendimento. Caixeiros viajantes.

4º Grau – Operários, empregados do comércio e escriturários.

5º Grau – Sem rendimentos.

4. CONFORTO DA HABITAÇÃO

Trata-se de dar uma impressão de conjunto, ainda que um pouco subjectiva.

Estabelecem-se cinco categorias:

Grupo 1º - Casas ou andares luxuosos e muito grandes, oferecendo aos seus moradores o máximo conforto.

Grupo 2º - Categoria intermédia: casa ou andares que sem serem tão luxuosos como os da categoria precedente, não são obstante, espaçosos e confortáveis.

Grupo 3º - Casas ou andares modestos, bem construídos e em bom estado de conservação, bem iluminados e arejados, com cozinha e casa de banho.

Grupo 4º - Categoria intermédia ao 3º e ao 5º grupo.

Grupo 5º - Alojamentos impróprios para uma vida decente, barracas ou andares privados de todo o conforto, de toda a ventilação ou iluminação ou também aqueles onde moram demasiadas pessoas em promiscuidade.

5. ASPECTOS DO BAIRRO ONDE HABITA

Grupo 1º - Bairro residencial elegante, onde o valor do terreno ou os alugueres são elevados.

Grupo 2º - Bairro residencial bom, de ruas largas com casas confortáveis e bem conservadas.

Grupo 3º - ruas comerciais ou estreitas e antigas com casas de aspecto geral menos confortável.

Grupo 4º - Bairro operário, populoso, mal arejado ou bairro em que o valor do terreno está diminuído como consequência da proximidade de oficinas, fábricas, estações de caminho de ferro, etc.

Nota: O importante deve ser o critério pessoal subjectivo. No caso em que haja uma notória diferença entre o bairro relativamente confortável e residência miserável, deve ser considerada esta última.

6. CLASSIFICAÇÃO SOCIAL

Aplicando coeficientes de ponderação de 1 a 5 em cada um dos grupos encontrados, obteremos a seguinte classificação:

Classe I – Famílias cuja soma de pontos vai de 5 a 9

Classe II – Famílias cuja soma de pontos vai de 10 a 13

Classe III – Famílias cuja soma de pontos vai de 14 a 17

Classe IV – Famílias cuja soma de pontos vai de 18 a 21

Classe V – Famílias cuja soma de pontos vai de 22 a 25

ANEXO 2

Protocolo de Entrevista do Tempo Diário de Interação/ Acessibilidade

- Adaptado de McBride e Mills, 1993

Protocolo de Entrevista de Tempo Diário de Interação e Acessibilidade

McBride e Mills (1993)

Estrutura geral da entrevista

Vamos conversar acerca de um dia normal de trabalho e acerca de um dia de fim-de-semana (em ambas as situações os mais recentes). Vou-lhe pedir que descreva o que faz ao longo do dia bem como o que fazem outras pessoas da sua família.

Por volta de horas se levanta de manhã?

A criança já está acordada?

O que faz quando se levanta primeiro?

Quando é que a criança se levanta?

O que faz quando isso acontece?

Enquanto está a (...) o que é que a criança está a fazer?

Enquanto a criança está a (...) o que é que você está a fazer?

Ajudas

Automóvel (conduzir)

Como é que a criança se comporta na viagem? O que é que ela faz no carro?

Olha pela janela, conversa, brinca...?

Cozinhar/ Limpar

O que é que a criança faz enquanto está a cozinhar?

Tenta ajudar?

“Levar e trazer” a criança

Há qualquer actividade que costume fazer quando vai buscar a criança ao Jardim de Infância?

Tem que ir buscá-la à sala ou já está pronta?

Higiene (vestir, lavar os dentes, tomar banho,...)

Ela é autônoma ou precisa de ajuda?

Quem a ajuda?

O que é que ela consegue fazer sozinha?

Refeições

Como é que ela se comporta à mesa?

Alimenta-se sozinha ou precisa de ajuda?

Fica à mesa até ao final da refeição?

Jogo

Ela brinca sozinha ou gosta que alguém brinque com ela?

Quando está a brincar deixa de conversar consigo?

Está mais alguém por perto quando ela está a brincar?

Deitar

Há alguma rotina que faça na hora de deitar (ex. contar história)?

Vai sozinha para a cama ou precisa que alguém fique com ela?

Adormece rapidamente?

Compras

Como é que ela se comporta nas lojas?

O que é que a criança faz enquanto você faz as compras?

Fica junto de si, anda por perto, ou tenta ajudar?

Conversa

Sobre o que é que conversa com a criança?

Acordar

Ela acorda sozinha ou precisa que a acordem?

Ver televisão

Presta atenção ao que está a ver ou gosta de conversar enquanto vê televisão?

O que é que fazem enquanto vêem televisão?

Notas

Focar o tempo

Por volta de que horas se passa isso?

Durante quanto tempo?

Portanto eram cerca das horas

O que é que fez entre as ... horas e as ... horas?

Quantas vezes a criança veio perguntar coisas?

Especificar

O que é que fizeram em casa depois do lanche?

Onde é que a criança brincou?

Pode descrever melhor como decorreu a manhã?

Sumarizar

Portanto esteve cerca de uma hora no parque.

Então, enquanto estava a cozinhar a criança esteve a ver televisão.

Categorias

Jogo (J) - O pai e a criança estão activamente envolvidos em alguma actividade centrada na criança realizada por prazer. Não é cotado como jogo quando o pai está apenas a observar a criança a jogar.

Funcional (F) - O pai ajuda ou desempenha alguma tarefa de prestação de cuidados à criança em que ela, provavelmente, não consegue realizá-la sozinha. Aqui incluiu-se: refeições, vestir, higiene, cuidados de saúde, acordar a criança, mandar a criança para a cama, disciplina, manter a criança sossegada.

Paralelo (P) - O pai ou a criança estão envolvidos em alguma actividade centrada no adulto. Aqui incluiu-se: cozinhar, limpar, fazer compras, trabalhos domésticos, trabalho de escritório.

Ou

O pai e a criança estão envolvidos nalguma actividade sendo que o pai não está a prestar total atenção porque está a realizar outra tarefa, como conduzir o automóvel.

Ou

O pai e a criança estão a realizar actividades diferentes mas ocupam um espaço físico próximo

Transição (T) - O pai está a desempenhar uma tarefa que ajuda a criança a passar de uma actividade para outra, mas a criança continua a realizar a actividade sem a ajuda do adulto. Aqui inclui-se: ir deitar-se, rotinas da hora de deitar, chegadas e partidas (ex: do Jardim de Infância), saudar ou despedir-se.

Inacessibilidade (I) - O pai não está em interacção ou acessível para a criança (ex: horário de trabalho, período de frequência do Jardim de Infância, etc.).

Como cotar algumas actividades habituais

Automóvel - Se a intenção do pai é conduzir o automóvel – **P**

Outra codificação de acordo com o tipo de actividade.

Cozinhar – Sempre **P**, mesmo se realizada por prazer (ex: bolos)

Confortar – Acalmar a criança – **F**

Contacto físico com a criança enquanto o adulto está a desempenhar outra tarefa.

Abraçar – Especificamente para confortar – **F**

Enquanto o adulto está a fazer outra coisa – **P**

Outro - **J**

Levar e trazer a criança/ saudar – Se demorar 15 minutos – **T** (dizer adeus, ou dizer olá não conta).

Higiene – Se os pais com a criança - **F**

Se o objectivo é brincar ou jogar (ex: o banho pode incluir 15 minutos de “limpeza” mas também um período para brincar na água). – **J**

Refeição – Se o pai come com a criança, ou está à mesa com ela – **F**

Se o pai não está à mesa com a criança mas está próximo – **A**

Se o pai não está à mesa com a criança mas conversa ela, dependendo do tema da conversa – **F** ou **J**

Jogo – O adulto entra no “mundo da criança”, incluindo conversar acerca da actividade da criança – **J**

Deitar – Rotinas da hora de deitar – **T**

Levar a criança para a cama depois de acordar durante a noite – **F**

Ler para a criança – Sempre **J**, a menos que faça parte específica da rotina de deitar – **T**

Fazer compras – Se a criança “ajuda” – **P**

A criança está presente mas não interage com o adulto – **A**

A actividade é para o divertimento da criança (ex: loja de brinquedos) – **J**

Conversar – Sempre **J**, a menos que para conforto ou disciplina - **F**

Acordar – A criança acorda o adulto – **J**

O adulto acorda a criança - **F**

Ver televisão – Interação focada numa actividade não relacionada com a televisão enquanto o adulto está a ver televisão – **P**

Conversar acerca do programa televisivo – **J**

Não conversam ou interagem enquanto vêem televisão – **A**

Notas

Se o adulto e a criança estão na igreja, no museu, no cinema, hospital, a visitar alguém, etc., deve cotar-se a actividade em si mesma, independentemente do cenário. Por exemplo: estar sossegado na igreja – **A**, conversar acerca do serviço religioso – **J**, o adulto mantém a criança sossegada – **F**, etc

Cotar como interação apenas se a actividade durar 15 minutos ou o total de ocorrências perfizer esse tempo.

ANEXO 3

Folha de Codificação de Interação e Acessibilidade Pai/Criança

Folha de Codificação da Interação e Acessibilidade Pai/Criança

Sujeito nº _____

Dia: S FS

Data: ____/____/____

| Tempo | Categoria | | | | | |
|---------------|-----------|---|---|---|---|---|
| | J | F | P | T | A | I |
| 6:00 – 6:15 | | | | | | |
| 6:15 – 6:30 | | | | | | |
| 6:30 – 6:45 | | | | | | |
| 6:45 – 7:00 | | | | | | |
| 7:00 – 7:15 | | | | | | |
| 7:15 – 7:30 | | | | | | |
| 7:30 – 7:45 | | | | | | |
| 7:45 – 8:00 | | | | | | |
| 8:00 – 8:15 | | | | | | |
| 8:15 – 8:30 | | | | | | |
| 8:30 – 8:45 | | | | | | |
| 8:45 – 9:00 | | | | | | |
| 9:00 – 9:15 | | | | | | |
| 9:15 – 9:30 | | | | | | |
| 9:30 – 9:45 | | | | | | |
| 9:45 – 10:00 | | | | | | |
| 10:00 – 10:15 | | | | | | |
| 10:15 – 10:30 | | | | | | |
| 10:30 – 10:45 | | | | | | |
| 10:45 – 11:00 | | | | | | |
| 11:00 – 11:15 | | | | | | |
| 11:15 – 11:30 | | | | | | |
| 11:30 – 11:45 | | | | | | |
| 11:45 – 12:00 | | | | | | |

| Tempo | Categoria | | | | | |
|---------------|-----------|---|---|---|---|---|
| | J | F | P | T | A | I |
| 12:00 – 12:15 | | | | | | |
| 12:15 – 12:30 | | | | | | |
| 12:30 – 12:45 | | | | | | |
| 12:45 – 13:00 | | | | | | |
| 13:00 – 13:15 | | | | | | |
| 13:15 – 13:30 | | | | | | |
| 13:30 – 13:45 | | | | | | |
| 13:45 – 14:00 | | | | | | |
| 14:00 – 14:15 | | | | | | |
| 14:15 – 14:30 | | | | | | |
| 14:30 – 14:45 | | | | | | |
| 14:45 – 15:00 | | | | | | |
| 15:00 – 15:15 | | | | | | |
| 15:15 – 15:30 | | | | | | |
| 15:30 – 15:45 | | | | | | |
| 15:45 – 16:00 | | | | | | |
| 16:00 – 16:15 | | | | | | |
| 16:15 – 16:30 | | | | | | |
| 16:30 – 16:45 | | | | | | |
| 16:45 – 17:00 | | | | | | |
| 17:00 – 17:15 | | | | | | |
| 17:15 – 17:30 | | | | | | |
| 17:30 – 17:45 | | | | | | |
| 17:45 – 18:00 | | | | | | |

| Tempo | Categoria | | | | | |
|---------------|-----------|---|---|---|---|---|
| 18:00 – 18:15 | J | F | P | T | A | I |
| 18:15 – 18:30 | J | F | P | T | A | I |
| 18:30 – 18:45 | J | F | P | T | A | I |
| 18:45 – 19:00 | J | F | P | T | A | I |
| 19:00 – 19:15 | J | F | P | T | A | I |
| 19:15 – 19:30 | J | F | P | T | A | I |
| 19:30 – 19:45 | J | F | P | T | A | I |
| 19:45 – 20:00 | J | F | P | T | A | I |
| 20:00 – 20:15 | J | F | P | T | A | I |
| 20:15 – 20:30 | J | F | P | T | A | I |
| 20:30 – 20:45 | J | F | P | T | A | I |
| 20:45 – 21:00 | J | F | P | T | A | I |

| Tempo | Categoria | | | | | |
|---------------|-----------|---|---|---|---|---|
| 21:00 – 21:15 | J | F | P | T | A | I |
| 21:15 – 21:30 | J | F | P | T | A | I |
| 21:30 – 21:45 | J | F | P | T | A | I |
| 21:45 – 22:00 | J | F | P | T | A | I |
| 22:00 – 22:15 | J | F | P | T | A | I |
| 22:15 – 22:30 | J | F | P | T | A | I |
| 22:30 – 22:45 | J | F | P | T | A | I |
| 22:45 – 23:00 | J | F | P | T | A | I |
| 23:00 – 23:15 | J | F | P | T | A | I |
| 23:15 – 23:30 | J | F | P | T | A | I |
| 23:30 – 23:45 | J | F | P | T | A | I |
| 23:45 – 24:00 | J | F | P | T | A | I |

Nota:

Categorias de Codificação da Interação e Acessibilidade Pai/Criança

| Categorias | Código |
|------------------|--------|
| Jogo | J |
| Funcional | F |
| Paralelo | P |
| Transição | T |
| Acessibilidade | A |
| Inacessibilidade | I |

ANEXO 4

Escala de Responsabilidade Parental - Adaptado de McBride e Mills, 1993

Escala de Responsabilidade Parental

(Adaptado de McBride & Mills, 1993)

A lista a seguir apresentada refere-se a actividades que muitos pais fazem com os seus filhos. Gostaria que indicassem quem é o responsável por cada uma dessas actividades. Aqui, *responsabilidade* significa quem se recorda, planeia e organiza as actividades, independentemente de quem as realiza. É possível ser responsável por uma actividade sem a realizar. Assinale a sua resposta, com um círculo à volta do número que considere mais apropriado, numa escala de 1 a 5.

Os pais devem responder ao questionário em conjunto certificando-se que estão de acordo antes de responderem. Não existem respostas certas nem erradas. Os dados obtidos são confidenciais.

| Actividades: | A mãe é sempre a responsável | A mãe é geralmente a responsável | Ambos os pais são responsáveis | O pai é geralmente o responsável | O pai é sempre o responsável |
|--|------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|----------------------------------|------------------------------|
| 1. Levar a criança aos cuidados de saúde preventivos. Ex.: vacinação, etc. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Comprar roupa para a criança. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Comprar brinquedos para a criança. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Orientar a rotina matinal. Ex.: vestir, pequeno almoço, etc. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Limpar o quarto da criança. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Decidir levar a criança ao pediatra quando ela está doente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Escolher as roupas para a criança vestir. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Estar com a criança na hora de deitar. Ex.: ler uma história. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| Actividades: | A mãe é sempre a responsável | A mãe é geralmente a responsável | Ambos os pais são responsáveis | O pai é geralmente o responsável | O pai é sempre o responsável |
|---|------------------------------|----------------------------------|--------------------------------|----------------------------------|------------------------------|
| 9. Levar a criança a passear. Ex.: Jardim zoológico, parque, etc. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Decidir quem deve cuidar da criança na ausência dos pais. Ex.: avós, ama, etc. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Decidir e pôr em prática estratégias de disciplina Ex.: castigar, recompensar, etc. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Ficar em casa ou encontrar outras alternativas, quando a criança está doente. Ex.: familiares, ama, vizinha, etc. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Decidir a hora de dormir e deitar a criança. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Escolher formas de prestação de cuidados à criança. Ex.: Jardim de Infância, etc. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Agora, gostaria que indicassem a percentagem de tempo que dispendem individualmente na realização das actividades anteriormente mencionadas e a percentagem de tempo que dispendem em conjunto na realização dessas tarefas.

Como anteriormente, os pais devem responder ao questionário em conjunto certificando-se que estão de acordo antes de responderem. Os dados obtidos são confidenciais.

As percentagens devem atingir os 100 em cada uma das actividades.

| Actividades: | Percentagem de tempo dispendido pela mãe | Percentagem de tempo dispendido pelo pai | Percentagem de tempo dispendido pelos pais |
|--|--|--|--|
| 1. Levar a criança aos cuidados de saúde preventivos. Ex.: vacinação, etc. | _____ | _____ | _____ |
| 2. Comprar roupa para a criança. | _____ | _____ | _____ |
| 3. Comprar brinquedos para a criança. | _____ | _____ | _____ |
| 4. Orientar a rotina matinal. Ex.: vestir, pequeno almoço, etc. | _____ | _____ | _____ |
| 5. Limpar o quarto da criança. | _____ | _____ | _____ |
| 6. Levar a criança ao pediatra quando ela está doente. | _____ | _____ | _____ |
| 7. Vestir a criança. | _____ | _____ | _____ |
| 8. Estar com a criança na hora de deitar. Ex.: ler uma história. | _____ | _____ | _____ |

| Actividades: | Percentagem de tempo dispendido pela mãe | Percentagem de tempo dispendido pelo pai | Percentagem de tempo dispendido pelos pais |
|--|---|---|---|
| 9. Levar a criança a passear. Ex.: Jardim zoológico, parque, etc. | _____ | _____ | _____ |
| 10. Contactar com quem cuida da criança na ausência dos pais. Ex.: avós, ama, etc.. | _____ | _____ | _____ |
| 11. Pôr em prática estratégias de disciplina. Ex.: castigar, recompensar, etc. | _____ | _____ | _____ |
| 12. Ficar em casa ou contactar com quem cuide da criança quando ela está doente. Ex.: familiares, ama, vizinha, etc. | _____ | _____ | _____ |
| 13. Deitar a criança (à noite). | _____ | _____ | _____ |
| 14. Escolher formas de prestação de cuidados à criança. Ex.: Jardim de Infância, etc. | _____ | _____ | _____ |

ANEXO 5

Questionário acerca do Papel Paterno - Adaptado de Palkovitz, 1984

R. O. F. Q.

(*Questionário acerca do Papel Paterno - Adaptado de Palkovitz, 1984*)

Vai ser apresentada uma lista de afirmações. Gostaria que relativamente a cada uma delas indicasse, com sinceridade, o seu grau de concordância ou discordância. Não existem respostas certas nem erradas. Este questionário é confidencial.

Assinale a sua resposta, com um círculo à volta da letra que melhor corresponde à sua opinião, de acordo com a seguinte escala de cinco pontos:

| | |
|---|----------------------------|
| a | Concordo Totalmente |
| b | Concordo Moderadamente |
| c | Nem Concordo, nem Discordo |
| d | Discordo Moderadamente |
| e | Discordo Totalmente |

Concordo Totalmente Concordo Moderadamente Nem Concordo nem Discordo Discordo Moderadamente Discordo Totalmente

1. É fundamental para o bem estar da criança que o pai interaja e brinque com ela.

a b c d e

2. É difícil para o homem expressar sentimentos de ternura e afecto para com a criança.

a b c d e

3. O pai tem um papel fundamental no desenvolvimento da personalidade da criança.

a b c d e

4. As responsabilidades da paternidade não diminuem a alegria de ser pai.

a b c d e

5. O pai só é capaz de ter prazer em criar os filhos quando estes são mais velhos e não exigem tantos cuidados.

a b c d e

Concordo Totalmente Concordo Moderadamente Nem Concordo nem Discordo Discordo Moderadamente Discordo Totalmente

6. As crianças pequenas são geralmente capazes de se aperceberem da disposição e sentimentos do adulto. Ex.: uma criança pequena sente quando estamos zangados.

a b c d e

7. As crianças pequenas são influenciadas pela disposição e sentimentos do adulto. Ex.: se estamos zangados a criança pode sentir-se magoada.

a b c d e

8. A coisa mais importante em que um homem pode investir o seu tempo e energia é na família.

a b c d e

9. O pai deve estar tão implicado como a mãe nos cuidados à criança.

a b c d e

10. A mãe é, naturalmente, uma prestadora de cuidados mais sensível do que o pai.

a b c d e

11. Mesmo quando a criança é muito pequena é importante que o pai seja um bom exemplo para a criança.

a b c d e

12. É tão importante para o pai como para a mãe conhecer as necessidades psicológicas do seu filho(a).

a b c d e

13. É muito importante responder rapidamente à criança sempre que ela chora.

a b c d e

14. A forma como o pai lida com a criança nos seus primeiros seis meses de idade influencia o desenvolvimento da criança a longo prazo.

a b c d e

15. Ao fim e ao cabo, a paternidade é uma experiência altamente gratificante.

a b c d e

ANEXO 6

Escala de Temperamento - Adaptado de Buss e Plomin, 1984

ESCALA DE TEMPERAMENTO

(Adaptado de A. Buss e R. Plomin, 1984)

A lista a seguir apresentada refere uma série de características de comportamento que variam de criança para criança. Gostaria que para cada uma das afirmações indicasse em que grau é que ela se aplica ao seu filho(a). Assinale a sua resposta, com um círculo à volta do número que lhe corresponde, numa escala de 1 a 5, em que 1 se refere a um aspecto *pouco característico* da criança e 5 significa algo *muito característico* da criança.

| | <i>Pouco Característico</i> | | | <i>Muito Característico</i> | |
|--|---------------------------------|---|---|---------------------------------|---|
| 1. A criança tem tendência para ser tímida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. A criança chora facilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. A criança gosta de estar acompanhada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. A criança está sempre em actividade, não pára. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. A criança prefere brincar com outros a brincar sozinha. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. A criança emociona-se facilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. A criança é lenta, vagarosa a mexer-se. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. A criança faz amigos com facilidade. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. A criança logo que acorda de manhã, está pronta para qualquer actividade. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. A criança acha mais interessantes as pessoas, do que qualquer outra coisa. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | <i>Pouco característico</i> | | | <i>Muito Característico</i> | |
|---|---------------------------------|---|---|---------------------------------|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. A criança queixa-se e chora muitas vezes. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. A criança é muito sociável. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. A criança tem muita energia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. A criança leva muito tempo a ficar à vontade com desconhecidos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. A criança perturba-se facilmente. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. A criança é algo solitária. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. A criança gosta mais de jogos calmos, do que de jogos activos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Quando sozinha, a criança sente-se isolada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. A criança reage intensamente quando está aborrecida. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. A criança mostra-se amigável com pessoas estranhas, é muito dada. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |