

**A PARENTALIDADE NA PERSPECTIVA DA CRIANÇA:
A ENTREVISTA DE AVALIAÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES DAS CRIANÇAS
ACERCA DAS FIGURAS PARENTAIS (EARCFP)**

Orlanda Cruz

Mariana Sousa

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

Resumo

A Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais (EARCFP) é uma entrevista semi-estruturada, dirigida a crianças entre os 6 e os 12 anos, que visa avaliar as representações construídas pelas crianças sobre as figuras parentais. Integra dez inícios de histórias, com duas versões paralelas (uma para a figura materna e outra para a figura paterna), que versam sobre situações de interação entre pais e filhos, consideradas representativas da rotina das crianças em idade escolar. Em cinco das histórias, o tema dominante é o disciplinar, enquanto, nas restantes, predominam as temáticas de afecto. No final da apresentação de cada início de história, é colocado à criança um conjunto de questões, com o objectivo de a ajudar a construir a narrativa. A análise das narrativas produzidas pelas crianças é efectuada com base num sistema de codificação, que abrange seis dimensões: i) Comportamentos Parentais de Afecto; ii) Comportamentos Parentais de Disciplina; iii) Clima Emocional; iv) Coerência Emocional; v) Coerência Narrativa; vi) Conclusão. Participaram, neste estudo, 22 crianças institucionalizadas e 59 crianças que viviam com ambos os pais. As intercorrelações encontradas entre as categorias de resposta da EARCFP, oferecem algum suporte à sua consistência interna. As associações entre estas categorias e as competências sociais, avaliadas pelos professores, através da escala de Avaliação da Competência Social (ACS; Lemos & Meneses, 2002), sustentam a validade externa da entrevista.

INTRODUÇÃO

As metodologias narrativas são utilizadas, com frequência, no âmbito da investigação, por constituírem um veículo privilegiado de acesso às representações que as crianças constroem sobre os contextos de vida significativos e as redes relacionais a eles ligados (e.g. Perry, Burston, Stevens, Steale, Golding, & Golombok, 2004; Warren, 2003). As narrativas das crianças fornecem informações importantes acerca da forma como estas significam e organizam a experiência vivida (Emde, 2003), isto é, acerca da sua construção moral e emocional da realidade (Holmberg, Robinson, Corbitt-Price, & Wiener, 2007). Assemelham-se a “espelhos dos pensamentos e a pensamentos acerca

das relações emocionalmente significativas” (Oppenheim, Emde, & Warren, 1997, p.127).

A investigação oferece inúmeros exemplos de instrumentos que utilizam inícios de histórias para analisar a forma como as crianças representam a sua relação com as figuras parentais, como a *MacArthur Story Stem Battery* (MSSB; Bretherton, Oppenheim, Buchsbaum, Emde, & MacArthur Transition Network Narrative Group, 1990), a *Attachment Story Completion Task* (ASCT; Bretherton, Prentiss & Ridgeway, 1990), ou a *Manchester Child Attachment Story Task* (MCAST; Green, Stanley, Smith, & Goldwyn, 2000). Cada início de história consiste numa situação conflituosa, solicitando-se à criança que a complete, solucionando o conflito a ela subjacente. Os inícios de histórias funcionam como um catalisador, ao levarem a criança a elaborar representações acerca da sua relação com as figuras parentais. Os inícios de histórias têm como objectivos: i) evocar os *scripts* da criança para responder a dilemas sociais; ii) analisar o modo como a criança representa as figuras parentais e a dinâmica familiar com eles estabelecida; iii) avaliar as competências de regulação emocional da criança (Laible, Torquati, Carlo, & Ontai, 2004). As narrativas constituem, além disso, uma forma de aceder às crenças implícitas que as crianças elaboram em torno das relações interpessoais, assim como das transições e experiências significativas na sua trajectória desenvolvimental (Fiese & Sameroff, 1999).

À semelhança dos instrumentos elencados, a EARCFP utiliza, como estímulo elicitor, um conjunto de inícios de histórias que ilustram situações de interacção familiar. Estas histórias confrontam a criança com conflitos de índole sócio-emocional e moral, em relação aos quais se pretende que esta se posicione, mobilizando estratégias de resolução específicas (Custódio & Cruz, 2008). Constitui objectivo do presente trabalho apresentar a EARCFP e as suas características psicométricas, a partir de dois estudos realizados com uma amostra de crianças normativa (Custódio, 2005), constituída por crianças que viviam com ambos os pais, e com uma amostra de crianças institucionalizadas (Sousa, 2009; Sousa & Cruz, 2010; Vieira, 2009).

MÉTODO

Participantes

Participaram, neste estudo, dois grupos de crianças. O primeiro grupo é constituído por 22 crianças (15 do sexo feminino e 7 do sexo masculino), com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos, que se encontravam institucionalizadas em

Centros de Acolhimento Temporário (Sousa, 2009; Sousa & Cruz, 2010; Vieira, 2009). O segundo grupo integra 59 crianças (29 do sexo feminino e 30 do sexo masculino), entre os 8 e os 9 anos ($M = 8.4$ anos; $DP = .5$), que frequentavam o 3º ano de escolaridade e viviam com ambos os pais (Custódio, 2005; Custódio & Cruz, 2008). Todas as crianças residiam na zona do Grande Porto.

Instrumentos

Entrevista de Avaliação das Representações das Crianças acerca das Figuras Parentais

A EARCFP é uma entrevista semi-estruturada, constituída por dez inícios de histórias, com duas versões paralelas (uma para a figura materna e outra para a figura paterna). As histórias descrevem situações de interacção entre pais e filhos, que se pretendem representativas da rotina das crianças em idade escolar. Em cinco das histórias, o tema dominante é o disciplinar, enquanto nas restantes predominam as temáticas de afecto. Nas histórias em que predomina um tema disciplinar, a criança protagonista apresenta um comportamento socialmente desadequado, enquanto, nas histórias de afecto, a criança protagonista é descrita como estando numa situação de vulnerabilidade física e/ou emocional (cf. Quadro 1).

Relativamente aos procedimentos de administração, as histórias disciplinares e afectivas são alternadas, durante a entrevista. No final da apresentação de cada início de história, é colocado à criança um conjunto de questões, com o objectivo de estruturar o exercício de construção da narrativa, explorar o seu conteúdo, tonalidade emocional dominante e estrutura: (1) *Como é que achas que o(a) menino(a) se sente? Porquê?*; (2) *E a mãe/pai, como é que achas que ela/e se sente? Porquê?*; (3) *O que é que achas que a mãe/pai vai fazer?*; (4) *Porque é que achas que agiu dessa forma?*; (5) *E agora, como é que o(a) menino(a) se sente?*; (6) *E agora, como é que achas que a mãe/pai se sente?*; (7) *Como termina a história?*). Com vista a facilitar o processo de construção da narrativa e de potenciar a sua dramatização, são utilizadas oito figuras ilustrativas dos personagens que protagonizam as histórias (o menino, a menina, a mãe, o pai, o irmão, a irmã, o amigo e a amiga dos pais) e que podem ser manipuladas pelas crianças, no decurso da entrevista.

Quadro 1. Conteúdos, temática disciplinar, temática afectiva e temática dominante dos inícios de histórias da EARCFP

Histórias	Conteúdo	Temática Disciplinar	Temática Afectiva	Dominante
História 1	Insistência da criança em ir para casa, interrompendo uma conversa entre adultos	Conflito entre os interesses da criança e da figura parental	Sentimento de frustração resultante da privação de uma actividade do seu agrado	Disciplinar
História 2	Queda da bicicleta devido a descuido	Envolvimento em comportamento que expõe a criança a um risco físico	Necessidade de apoio suscitada pela experiência de fragilidade física.	Afectiva
História 3	Insistência da criança para cantar à mesa	Desobediência às instruções parentais	Sentimento de frustração face à impossibilidade de prosseguir uma actividade do seu agrado	Disciplinar
História 4	Fazer batota numa situação de jogo com os pares	Não cumprimento das regras no jogo com pares presenciado pela figura parental	Rejeição pelos pares depois de ter feito batota, que culmina na exclusão do grupo	Afectiva
História 5	Agressão física a um/a colega numa situação de jogo	Conflito com os pares presenciado pela figura parental	Sentimento de frustração face à possibilidade de perder o jogo	Disciplinar
História 6	A criança não consegue resolver os trabalhos de casa, porque esteve desatenta na aula	Comportamento desadequado no contexto da sala de aula	Vulnerabilidade emocional resultante da dificuldade de resolução dos trabalhos de casa	Afectiva
História 7	Conflito com o/a irmão/ã despoletado pelo desejo da criança de jogar computador em primeiro lugar	Agressão física ao/à irmão/irmã presenciada pela figura parental	Sentimento de frustração resultante do facto de não ser o/a primeiro/a a jogar no computador	Disciplinar
História 8	A criança tem uma nota mais baixa que o habitual e oferece uma prenda à figura parental	Resultados escolares inferiores aos habituais	Oferta de uma prenda realizada pela criança. Sentimento frustração face aos resultados escolares	Afectiva
História 9	Roubo de um chocolate no supermercado	Roubo de um chocolate presenciado pela figura parental.	Desejo da criança obter um chocolate	Disciplinar
História 10	A criança põe a mesa para fazer uma surpresa à figura parental e parte, inadvertidamente, um copo	Falta de cuidado da criança, de que resulta o copo partido.	Fazer a surpresa de pôr a mesa. Sentimento de tristeza por ter partido o copo	Afectiva

Retirado de Custódio & Cruz (2008)

O sistema de codificação *nominal*, desenvolvido por Custódio (2005), integra as seguintes dimensões: i) Comportamentos Parentais de Afecto (Rejeição, Neutralidade, Aceitação); ii) Comportamentos Parentais Disciplinares (Punição Física; Punição não Física; Instrução Directa; Indução; Ausência de Confronto); iii) Clima Emocional (Positivo; Negativo; Sincronia Emocional; Dessincronia Emocional); iv) Coerência

Emocional (Incoerência emocional; Evitamento das emoções positivas; Evitamento das emoções negativas; Coerência emocional); v) Coerência Narrativa (Resolução bizarra; Resolução inadequada ou inexistente; Resolução mágica; Coerência narrativa); vi) Conclusão da História (Negativa, Neutra, Positiva). Este sistema foi, posteriormente, convertido num sistema de codificação *ordinal* (Sousa, 2009; Vieira, 2009), de forma a apreender a variabilidade dentro de cada categoria e a incrementar a sensibilidade do instrumento. Foram definidas escalas ordinais para cada uma das categorias do instrumento (cf. Quadro 2).

Quadro 2. Sistema de Codificação Ordinal da EARCFP

Dimensões	Categorias	Escalas ordinais
Comportamentos de Afecto	Aceitação	1 (Inexistência) a 3 (Aceitação total)
	Rejeição	1 (Inexistência) a 3 (Rejeição total)
Comportamentos Disciplinares	Punição	1 (Inexistência) a 3 (Punição elevada)
	Indução	1 (Inexistência) a 3 (Indução elevada)
	Ausência de Confronto	1 (Inexistência) a 3 (Ausência de confronto elevada)
Clima Emocional		1 (Totalmente negativo) a 4 (Totalmente ou quase positivo)
Coerência Emocional		1 (Totalmente incoerente) a 4 (Totalmente coerente)
Coerência Narrativa		1 (Totalmente incoerente) a 3 (Totalmente coerente)
Conclusão		1 (Negativa) a 3 (Positiva)

A entrevista é realizada individualmente. Tem uma duração aproximada de 45 minutos, embora a sua duração esteja sujeita a flutuações, em função do estilo de funcionamento e das competências de compreensão e expressão verbal de cada criança. A sua utilização requer: i) Figuras em papel plastificado, que representam os personagens das histórias; ii) Manual de Administração; iii) Manuais de Codificação.

Escala de Avaliação da Competência Social

A escala de Avaliação da Competência Social (ACS; Lemos & Meneses, 2002) constitui a versão portuguesa, para professores, traduzida e adaptada do *Social Skills Rating System* (SSRS; Gresham & Elliot, 1990). Esta versão tem como objectivo avaliar as competências e problemas de crianças que frequentam níveis de ensino entre o último ano do pré-escolar e o sexto ano de escolaridade. A ACS inclui três escalas: Escala das Habilidades Sociais (30 itens), Escala dos Problemas de Comportamento (18 itens) e Escala de Competência Académica (9 itens). Cada uma destas escalas integra três subescalas.

A Escala das Habilidades Sociais contempla as subescalas de *Cooperação* (10 itens; e.g. ajuda, partilha e cumprimento de normas), *Auto-controlo* (10 itens; e.g. reagir adequadamente em situações de conflito, assumir compromissos e esperar pela sua vez) e *Asserção* (10 itens; e.g. pedir informações ou apresentar-se). Na Escala dos Problemas de Comportamento, figuram as subescalas de: i) *Problemas Internalizados* (6 itens), que aferem indicadores de ansiedade, tristeza, solidão e de baixa auto-estima; ii) *Problemas Externalizados* (7 itens), que abrangem a agressão física ou verbal, a contestação e o baixo controlo do comportamento; iii) *Hiperactividade* (5 itens), em que constam a agitação, a excitação e as reacções impulsivas.

Ao longo das escalas Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento, é pedido ao professor/educador que avalie a frequência do comportamento do aluno numa escala de três pontos (1-nunca; 3-muitas vezes). Finalmente, a Escala de Competência Académica pretende avaliar o desempenho na leitura e na Matemática, bem como recolher indicadores sobre a motivação e funcionamento cognitivo da criança. A cotação destes itens é efectuada com recurso a uma escala de cinco pontos, em que 1 corresponde ao nível mais baixo e 5 ao mais alto.

A ACS foi preenchida pelos professores, no caso da amostra normativa, e pelos técnicos dos centros de acolhimento, no caso da amostra de crianças institucionalizadas. À semelhança do que se constatou noutros estudos (Lemos & Meneses, 2002), a ACS apresenta uma consistência interna elevada, com coeficientes *alfa* acima de .90.

RESULTADOS

Consistência Interna da EARCFP

A consistência interna da entrevista foi avaliada com base na análise das intercorrelações existentes entre as categorias de resposta. Os resultados encontram-se sistematizados no quadro 3, para o grupo de crianças institucionalizadas (sistema ordinal), e nos quadros 4 e 5, para o grupo de crianças que viviam com ambos os pais (sistema nominal). As associações observadas entre as categorias são congruentes com a literatura de referência.

Atendendo ao menor número de crianças institucionalizadas, neste grupo, tendem a surgir menos valores estatisticamente significativos, embora as associações encontradas sejam moderadas e fortes. Observam-se associações positivas entre as categorias relativas ao afecto positivo (Aceitação), disciplina permissiva (Ausência de Confronto) e Clima Emocional. Foram, também, encontradas associações negativas

entre o afecto negativo (Rejeição) e as categorias de disciplina permissiva e o Clima Emocional. As categorias Coerência Emocional e Coerência Narrativa apresentam uma associação fortíssima entre si. Estas duas categorias estão, além disso, moderada e positivamente associadas à disciplina indutiva e a Sincronia Emocional e moderada e negativamente associadas à disciplina punitiva (cf. Quadro 3).

No grupo de crianças que viviam com ambos os pais, foram encontradas associações estatisticamente significativas na maioria das categorias da entrevista (cf. Quadros 4 e 5). Observam-se associações *positivas* entre as categorias relativas aos comportamentos de afecto negativo, aos comportamentos disciplinares punitivos, ao Clima Emocional Negativo, à Incoerência Emocional e à Incoerência Narrativa. Verificam-se, além disso, associações *negativas* entre os Comportamentos de Afecto Negativo e de disciplina punitiva. De modo análogo, a Sincronia Emocional, a Coerência Emocional, a Coerência Narrativa e a Conclusão Positiva surgem positivamente associadas entre si.

Apesar da utilização de dois sistemas de notação distintos (nominal e ordinal), os padrões de intercorrelações observados nos dois grupos são coerentes, apoiando a consistência interna do instrumento.

Validade Externa

A validade externa da entrevista foi avaliada através da análise das correlações entre as categorias da EARCFP e as escalas da ACS (cf. Quadro 6).

Quadro 3. Intercorrelações entre as categorias da EARCFP no grupo de crianças institucionalizadas (Sousa, 2009)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Comportam. Afeto										
1. Aceitação	1	-.77**	-.41	-.16	.87**	.53*	-.05	-.09	-.24	-.13
2. Rejeição		1	.38	.21	-.92**	-.62**	.26	.21	.41	.09
Comportam. Disciplinar										
3. Punição			1	-.32	-.35	-.21	-.36	-.44*	-.35	-.08
4. Indução				1	-.31	.00	.15	.49*	.64**	.10
5. Ausência Confronto					1	.63**	-.21	-.24	-.40	-.18
6. Clima Emocional						1	-.30	-.22	-.35	.22
7. Sincronia Emocional							1	.54**	.47*	.14
8. Coerência Emocional								1	.91**	.24
9. Coerência Narrativa									1	.24
10. Conclusão										1

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

Quadro 4. Intercorrelações entre as categorias de conteúdo da E.ARCFP no grupo de crianças que viviam com ambos os pais (Custódio, 2005)

	Comportamento de Afeto					Comportamento Disciplinar				Clima Emocional			
	Rejeição	Neutralidade	Aceitação	Punição Física	Punição Não Física	Instrução Direta	Indução	Ausência Confronto	Negativo	Positivo	Sincronia	Dessincronia	
Comportam. Afeto													
Rejeição	1	-.68***	-.57***	.71***	-.37**	-.52***	-.42**	.59***	-.11	-.57***	.01		
Neutralidade		1	-.22	-.54***	.52***	.49***	-.03	-.50***	-.03	.52***	.02		
Aceitação			1	-.30*	-.35**	-.10	.15	.59***	-.23	.18	.18	-.03	
Comportam. Disciplinar													
Punição Física				1	-.04	-.27*	-.25	-.20	.40**	-.11	-.35**	-.04	
Punição não Física					1	-.47***	-.38**	-.36**	.52***	-.04	-.50***	-.03	
Instrução Direta						1	.11	-.36**	-.46***	-.00	.47***	-.00	
Indução							1	-.17	-.47***	.18	.40**	.04	
Ausência Confronto								1	-.09	.01	.07	.04	
Clima Emocional													
Negativo									1	-.31*	-.83***	-.19	
Positivo										1	-.08	.04	
Sincronia											1	-.27*	
Dessincronia												1	

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

Quadro 5. Intercorrelações entre as categorias de conteúdo e de estrutura da EARCFP no grupo de crianças que viviam com ambos os pais (Custódio, 2005)

	Coerência Emocional					Coerência Narrativa					Conclusão da História		
	Incoerência	Evitamento Positivo	Evitamento Negativo	Coerência	Bizarra	Não Resolvida	Mágica	Construtiva	Negativa	Neutra	Positiva		
Comportamento Afecto													
Rejeição	.29*	.25	-.43**	-.25	.28*	.41**	.22	-.52***	.11	.29*			-.29*
Neutralidade	-.22	.11	.04	.17	-.21	-.38**	-.02	.39**	-.23	-.18			.31*
Aceitação	-.13	-.46***	.53***	.14	-.14	-.12	-.27*	.26*	.11	-.18			.04
Comport. Disciplinar													
Punição Física	.45***	-.08	-.12	-.39**	.70***	.40**	-.11	-.49***	.36**	.22			-.45***
Punição Não Fís.	.10	.23	-.44***	-.04	-.07	.23	.28*	-.30*	-.05	.12			-.04
Instrução Dir.	-.51***	.14	-.01	.47***	-.23	-.41**	-.05	.43**	-.20	-.13			.25
Indução	-.13	-.06	-.02	.16	-.17	-.27*	-.19	.37**	-.33*	-.03			.29*
Ausência Conf.	.17	-.30*	.56***	-.26*	-.06	.06	-.05	-.01	.21	-.14			-.08
Clima Emocional													
Clima Negativo	.38**	.05	-.34**	-.29*	.45***	.43**	.34**	-.64***	.39**	.07			-.36**
Clima Positivo	.14	-.09	.07	-.13	-.12	.09	-.24	.07	.04	.00			-.03
Sincronia	-.49***	-.02	.33*	.40**	-.39**	-.41**	-.21	.56***	-.38**	-.03			.33*
Dessincronia	.13	-.01	-.01	-.12	-.06	-.13	-.10	.17	-.07	-.09			.12
Coerência Emociona													
Incoerência	1	-.24	-.17	-.87***	.56***	.67***	.00	-.72***	.56***	.07			-.50***
Evitamento Positivo		1	-.09	-.15	-.18	-.01	.13	.00	-.21	.17			.05
Evitamento Negativo			1	-.14	-.17	-.13	-.22	.26*	.11	-.11			-.01
Coerência				1	-.43**	-.63***	.03	.65***	-.52***	-.10			.50***
Coerência Narrativa													
Bizarra					1	.21	-.04	-.44***	.47***	-.04			-.36**
Não Resolvida						1	-.12	-.85***	.47***	.32			-.60***
Mágica							1	-.34**	-.11	-.10			.16
Construtiva								1	-.48***	-.21			.54***
Conclusão da História													
Negativa									1	-.13			-.72***
Neutra										1			-.59***
Positiva													1

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

Quadro 6. Correlações entre as categorias da EARCFP e a ACS no grupo de crianças institucionalizadas e no grupo de crianças que viviam com ambos os pais

	Habilidades Sociais						Problemas de comportamento						Competência Acadêmica					
	Auto-controlo		Cooperação		Assertão		Total		Problemas Externalizados		Problemas Internalizados		Hiper-actividade		Total			
	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B	A	B		
Aceitação	.21	.20	.03	.12	-.06	.26*	.08	.22	-.17	.03	-.01	-.28*	-.10	.01	-.12	-.02	-.13	.22
Rejeição	-.35	-.20	-.05	-.12	.03	-.26*	-.15	-.22	.24	-.03	-.28	.28*	.20	-.01	.02	.02	.23	-.22
Punição	.13	-.44	.01	-.40**	.18	-.49**	.12	-.50**	-.08	.06	.07	.39**	.06	.14	.00	.24	-.05	-.36**
Indução	-.21	.31*	.36	.27*	.46*	.42**	.25	.37**	.25	-.07	-.21	-.13	-.20	-.13	.06	-.11	.36	.09
Ausência Confronto	.29	.03	.02	-.01	-.01	-.04	.09	.02	-.21	.03	.25	-.20	-.12	-.01	-.01	-.01	-.20	.19
Clima Emocional	.17	.26*	.06	.32*	.06	.28*	.12	.33*	-.01	-.19	.15	-.24	-.10	-.30*	-.20	-.27*	.01	.32*
Coerência Emocional	-.13	.35**	.01	.47**	-.16	.37**	-.10	.45**	.16	-.22	-.14	-.33*	-.12	-.21	.06	-.25	-.16	.47**
Coerência Narrativa	-.18	.39**	.10	.48**	.05	.41**	-.01	.49**	.15	-.18	-.20	-.27*	-.20	-.22	-.01	-.23	.03	.54**
Conclusão Positiva	.37	.31*	.05	.32*	-.14	.49**	.13	.42**	-.25	-.13	-.25	-.10	-.26	-.10	-.10	-.13	-.26	.37**

A: grupo de crianças institucionalizadas; B: grupo de crianças que viviam com ambos os pais

*p<.05; **p<.01

Um primeiro aspecto a salientar prende-se com o maior número de associações estatisticamente significativas observado no grupo de crianças que viviam com ambos os pais, em comparação com o grupo de crianças institucionalizadas. Neste último grupo, surge apenas uma associação positiva entre os comportamentos disciplinares indutivos e a assertividade.

A leitura dos resultados obtidos com as crianças que viviam com ambos os pais revela que as categorias relativas à Aceitação, à Indução, ao Clima Emocional, à Coerência Emocional, à Coerência Narrativa e à Conclusão estão associadas positivamente às habilidades sociais das crianças. Pelo contrário, a Rejeição e, principalmente, a Punição encontram-se negativamente associadas a estas habilidades. Relativamente aos Problemas de Comportamento, as associações com as categorias da entrevista surgem em menor número. Porém, o padrão de associação encontrado é semelhante. Com a excepção da Rejeição e da Punição, que apresentam associações positivas com os Problemas Internalizados, as restantes categorias estão negativamente associadas, embora nem todas as associações sejam estatisticamente significativas. O mesmo pode ser afirmado em relação à Competência Académica, que se associa positivamente ao Clima Emocional, à Coerência Emocional, à Coerência Narrativa e à Conclusão e negativamente à Punição.

As associações encontradas entre as representações sobre as figuras parentais, emergentes na EARCFP, e as competências e problemas sinalizados pelos professores e pelos técnicos dos centros de acolhimento, na ACS, oferecem algum suporte à consistência interna da entrevista. Todavia, as associações entre as categorias da entrevista e as escalas da ACS nem sempre apresentam a mesma direcção nos dois grupos.

DISCUSSÃO

Ao analisar os modelos representacionais de dois grupos com experiências afectivas com os cuidadores distintas, este estudo permitiu aprofundar o conhecimento da EARCFP enquanto instrumento de avaliação diferencial dos modelos representacionais das crianças de idade escolar. A EARCFP revelou possuir potencialidades enquanto instrumento de investigação, permitindo o acesso privilegiada à forma como as crianças organizam representacionalmente as suas experiências, independentemente da qualidade dessas experiências. Acresce que os resultados deste estudo corroboram a viabilidade da utilização desta entrevista, quer com crianças

institucionalizadas, quer com crianças cujas experiências com os cuidadores estão, presumivelmente, mais próximas dos padrões normativos.

Todavia, o seu objecto não se esgota nas representações construídas pelas crianças sobre as figuras parentais, mas afere um espectro amplo de constructos. É, desta forma, uma ferramenta metodológica que se move na dialéctica entre o pensar e o intervir nos modelos representacionais, ao oferecer a possibilidade de: i) explorar a forma como a criança representa as figuras parentais e o modo como se posiciona face à dinâmica relacional com eles estabelecida; ii) analisar as estratégias de resolução de dilemas de índole sócio-emocional e moral mobilizadas pela criança, com vista a aferir os seus recursos pessoais e sociais; iii) rastrear problemas ao nível da regulação emocional.

Tendo em consideração as potencialidades desta entrevista, surge como pertinente o aprofundamento do estudo das representações sobre as figuras parentais e das propriedades psicométricas da entrevista, com amostras de dimensão superior, que viabilizem a realização de análises factoriais. Este estudo apontou para a eventual existência de diferentes padrões de associação entre os modelos representacionais e a competência social das crianças dos dois grupos. Este aspecto merece uma atenção mais cuidadosa da investigação, só possível com um alargamento do número de participantes.

Afigura-se, também, relevante a utilização da entrevista com crianças provenientes de populações clínicas, no sentido de apreender as especificidades das representações e dos mecanismos de regulação emocional emergentes no processo de construção narrativa destas crianças. Uma das principais vantagens do recurso a amostras seleccionadas a partir de populações com experiências pessoais e familiares diversificadas é a possibilidade de efectuar análises comparativas entre populações normativas e não normativas. O confronto das narrativas produzidas por diferentes grupos de crianças constitui um contributo crucial para a aproximação ao núcleo representacional que medeia as significações por elas imputadas às experiências afectivas precoces.

A análise das potencialidades da EARCFP induz, inevitavelmente, a reflexão sobre a extensão da sua utilização à intervenção clínica. Neste âmbito, a entrevista poderá revelar-se particularmente eficaz na exploração das representações construídas pela criança sobre as figuras primárias de afecto e na promoção de experiências desconfirmatórias, potenciadoras do reposicionamento da criança face aos contextos relacionais significativos.

A EARCFP configura-se, por conseguinte, um instrumento de conceptualização e de intervenção nos modelos representacionais. Abrange níveis de análise progressivamente mais complexos: i) competências de resolução de problemas e conflitos de natureza sócio-emocional e moral; ii) análise das representações infantis; iii) exploração dos mecanismos de regulação emocional e de projecção dos conflitos e vivências internas, emergentes nas produções verbais da criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bretherton, I., Oppenheim, D., Buchsbaum, H., Emde, R., & MacArthur Transition Network Narrative Group (1990). *MacArthur Story Stem Battery*. Manual não publicado.

Bretherton, I., Prentiss, C., & Ridgeway, D. (1990). Family relationship as represented in a story-completion task at thirty-seven and fifty-four months of age. *New Directions for Children Development*, 48, 85-105.

Custódio, S. (2005). *Os pais como figuras de afecto e de disciplina: Um olhar sobre as representações das crianças de idade escolar acerca das figuras parentais*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.

Custódio, S., & Cruz, O. (2008). As representações mentais das crianças acerca das figuras parentais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 24, 393-405.

Emde, R. (2003). "Early narratives: A window to the child's inner world". In R. Emde, D. Wolf, & D. Oppenheim (Eds.), *Revealing the inner worlds of young children: The MacArthur Story Stem Battery and parent-child narratives*. Oxford: University Press.

Fiese, B., & Sameroff, A. (1999). The family narrative consortium: A multidimensional approach to narratives. In B. Fiese, A. Sameroff, H. Grotevant, F. Wambolt, S. Dickstein & D. Fravel (Eds.), *The stories that families tell: Narrative coherence, narrative interaction, and relationship beliefs*. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 64, 1-36.

Green, J., Stanley, C., Smith, V., & Goldwyn, R. (2000). A new method of evaluating attachment representations in young school-aged children: The Manchester Child Attachment Story Task (MCAST). *Attachment and Human Development*, 2, 48-70.

Holmberg, H., Robinson, J., Corbitt-Price, J., & Wiener, P. (2007). Using narratives to assess competencies and risks in young children: Experiences with high risk and normal populations. *Infant Mental Health Journal*, 28, 647-666.

Laible, D., Torquati, J., Carlo, G., & Ontai, L. (2004). Children's perceptions of family relationships as assessed in a Doll Story Completion Task: Links to parenting, social competence, and externalizing behavior. *Social Development*, 13, 551-569.

Lemos, M. & Meneses, H. (2002). A avaliação da competência social: Versão portuguesa da forma para professores do SSRS. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 18, 267-274.

Oppenheim, D., Emde, R., & Warren, S. (1997). Children's narrative representations of mothers: Their development and associations with child and mother adaptation. *Child Development*, 68, 127-138.

Sousa, M. (2009). *As narrativas das Crianças Institucionalizadas: O papel da experiência de maus tratos na construção dos modelos representacionais*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.

Sousa, M., & Cruz, O. (2010). *As narrativas das crianças institucionalizadas: A experiência de maus-tratos e a construção dos modelos representacionais*. Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia.

Vieira, J. (2009). *Os modelos representacionais e a competência social das crianças institucionalizadas*. Dissertação de Mestrado não publicada. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto

Warren, S. (2003). Narratives in risk and clinical populations. In R. Emde, D. Wolf, & D. Oppenheim (Eds.), *Revealing the inner worlds of young children: The MacArthur Story Stem Battery and Parent-Child Narratives*. Oxford: University Press.