



CATÓLICA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
E PSICOLOGIA

---

PORTO

# PRÁTICAS DISCIPLINARES PARENTAIS E CONTEXTOS DE SUPORTE: PERCEÇÕES DE PAIS DE CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde -

*Daniela Júlio Lopes*

Porto, julho de 2019



CATÓLICA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
E PSICOLOGIA

---

PORTO

# PRÁTICAS DISCIPLINARES PARENTAIS E CONTEXTOS DE SUPORTE: PERCEÇÕES DE PAIS DE CRIANÇAS EM IDADE PRÉ-ESCOLAR

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde -

*Daniela Júlio Lopes*

Trabalho efetuado sob a orientação de

Professora Doutora Mariana Negrão  
Professora Doutora Lurdes Veríssimo

Porto, julho de 2019

## **Agradecimentos**

Agradeço, em primeiro, às minhas orientadoras, Professora Doutora Mariana Negrão e Professora Doutora Lurdes Veríssimo pelo apoio incondicional, pela incrível dedicação, empenho, doçura e alegria com que me acompanharam neste processo. Obrigada por tanto me terem ensinado e por serem um marco tão fundamental do meu crescimento. Sempre ouvi dizer que existem professores que nos marcam e que levamos para a vida. Sem dúvida que são as minhas referências.

Agradeço com especial carinho aos meus pais, que são o meu pilar e o meu porto de abrigo. Sem eles nenhuma das alegrias da minha vida faria sentido. Fazem tanto por mim, acreditam tanto em mim e são a minha fonte de inspiração. Para vocês não há palavras, porque um obrigada é tão pouco.

Agradeço à minha “titi”, a minha segunda rede de segurança que tanto me ajuda e ajudou neste processo. É um bocadinho teu também e por isso obrigada!

Agradeço às minhas amigas de sempre e para sempre. Não tive oportunidade de ter irmãos de sangue nesta vida, por isso agradeço a Deus as irmãs de coração que me deu e que, de certeza, serão quem mantereí até ao último suspiro.

Agradeço ao Rodrigo, o meu amor, por me incentivar a dar sempre o melhor de mim, cuidar tão bem de mim nos momentos mais difíceis e me fazer sempre sorrir, até quando a vontade é chorar.

Agradeço com muito carinho também à Mariana, a minha companheira de viagem destes dois anos. Por todas as dificuldades ultrapassadas em conjunto, desde o primeiro dia. Pelas noites não dormidas, por todo o desespero e choro que acabou em sorrisos e cumplicidade.

Quero também agradecer a todas as pessoas que indiretamente e não sendo aqui mencionadas individualmente, contribuíram para a realização deste projeto e o tornaram assim possível.

Obrigada por todo o apoio e carinho.

## Resumo

O presente estudo pretende analisar as percepções de pais de crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos, relativamente às suas práticas disciplinares, aos contextos de suporte a que recorrem e a eficácia percebida deste tipo de contextos.

Assim, a amostra conta com 104 participantes que completaram um questionário online incorporando a versão portuguesa do *Alabama Parenting Questionnaire* e questões relativas aos contextos de suporte.

Os resultados permitem concluir que as práticas disciplinares positivas prevalecem em relação às punitivas, maioritariamente em pais mais novos. Foi também encontrado que o envolvimento parental é maior com filhas e mais adotado por mães. As dificuldades e a procura de ajuda foram percecionadas pela maioria dos pais como moderadas e conclui-se que os pais recorrem mais aos familiares, percecionados como moderadamente eficazes e aos educadores, percecionados como bastante eficazes.

Os resultados parecem demonstrar a existência da consciência das implicações que estas práticas têm no desenvolvimento da criança. Realçam a necessidade de campanhas de sensibilização para pais mais velhos, de formação a nível da educação e das redes informais para apoio mais eficiente aos pais e a melhoria dos sistemas de saúde no sentido da maior proximidade com as famílias.

Palavras-chave: práticas disciplinares parentais, figuras e contextos de suporte, eficácia dos contextos de suporte, desenvolvimento infantil

## **Abstract**

The present study aims to analyze the perceptions of parents of children between the ages of three and six years, regarding their disciplinary practices, the support contexts they resort to and the perceived efficacy of this type of contexts.

The sample has 104 participants who completed an online questionnaire, which is composed by the Portuguese version of the *Alabama Parenting Questionnaire* and questions related to the support contexts.

By analysing the results, it is possible to conclude that the positive disciplinary practices prevail in relation to the punitive ones, mainly in younger parents. It was also found that parental involvement is greater with daughters and more adopted by mothers. Difficulties and searching for support were perceived as moderate, by the majority of parents, and it was concluded that parents resort more to family members, perceived as moderately effective, and to educators, perceived as quite effective.

The results seem to demonstrate the existence of the awareness of the implications that these practices have on child development. They highlight the need for awareness-raising campaigns for older parents, more information in education and informal networks for a more effective support for parents and improvement of health systems towards greater proximity to families.

**Keywords:** parental disciplinary practices, support figures and contexts, effectiveness of support contexts, child development

## Índice

Resumo.....	ii
Lista de tabelas.....	v
I - Introdução.....	1
II - Enquadramento teórico.....	2
Parentalidade e práticas disciplinares parentais .....	2
Figuras e Contextos de Suporte.....	4
III - Método .....	8
Amostra .....	9
Instrumentos .....	10
Procedimentos de recolha de dados .....	12
Procedimentos de tratamento de dados .....	12
IV - Apresentação e discussão dos resultados .....	13
V - Conclusões.....	24
Referências Bibliográficas.....	27

## **Lista de tabelas**

**Tabela 1** – Dados sociodemográficos dos pais (estado civil, habilitações literárias, residência atual)

**Tabela 2** – Média e Desvio-Padrão das subescalas e itens avulso da adaptação portuguesa do *Alabama Parenting Questionnaire* (Nogueira et al, no prelo)

**Tabela 3** – Diferenças de grupos por género dos filhos e género dos pais nas subescalas

**Tabela 4** – Correlação entre subescalas, itens avulso, idade dos pais e idade dos filhos

**Tabela 5** – Diferenças de grupos por existência de irmãos nas subescalas e itens avulso

**Tabela 6** – Frequência de dificuldades percecionadas pelos pais na educação dos filhos e procura de ajuda para essas dificuldades

**Tabela 7** – Identificação das figuras e contextos de suporte parentais

## **I - Introdução**

A idade pré-escolar corresponde a um período marcado pelo grande desenvolvimento das competências socioemocionais e cognitivas da criança e pela sua procura de autonomia em relação ao adulto. Nesta exploração dos limites, a criança pode colocar particulares desafios aos pais ou outros cuidadores, confrontando-os com situações novas, para as quais os pais podem ter dificuldade em encontrar respostas e estratégias eficazes, principalmente se se tratar de um primeiro filho. Alguns destes comportamentos são expectáveis em função da etapa do desenvolvimento, como é o caso das birras esporádicas. Outros, porém, pela sua intensidade ou frequência, poderão apresentar-se como os primeiros indícios de perturbações de comportamento mais graves, assumindo possível necessidade de intervenção (Patterson, 2002; Scott, Spender, Doolan, Jacobs, & Aspland, 2001; Webster-Stratton & Taylor, 2001). Como atuar quando a criança não cumpre regras, não respeita os limites ou simplesmente não obedece, constitui-se como uma grande dificuldade para muitos pais. As punições físicas e outras práticas punitivas surgem frequentemente como uma consequência da dificuldade em manter o autocontrolo e em associação com um sentimento de impotência para lidar com os filhos. Os pais podem não querer usar técnicas punitivas nas crianças mas, por outro lado, podem também não saber qual a melhor atitude a adotar.

Nos últimos anos tem-se observado um aumento significativo de pedidos de avaliação psicológica para crianças em idade pré-escolar (Major, 2007) e é neste contexto de mudança que o estudo de práticas disciplinares assume uma importância significativa dado que estas práticas, sendo o nosso objeto de estudo, se afiguram como cruciais para o desenvolvimento adaptativo da criança, influenciando a sua qualidade de vida, bem-estar e saúde mental (Abreu-Lima, 2018; Khodabakhs, & Ahmedbookani, 2014). Em acréscimo ao exposto, este estudo assenta a sua pertinência na escassez de estudos que relatem o estado de arte das práticas disciplinares parentais em Portugal e de quais as que prevalecem atualmente na educação das crianças, tendo em conta todas as alterações que a sociedade tem vivido.

A revisão da literatura realça que as práticas disciplinares se encontram relacionadas com o suporte social (Felizardo, 2013), e, por sua vez, com o sentimento de autoeficácia parental (Bandura, 1997). O suporte social parece melhorar o envolvimento parental (e.g., Castillo & Fenzl-Crossman, 2010), promover as competências dos pais e o recurso a práticas mais positivas, além de melhorar a comunicação com a criança (Byrnes & Miller 2012; Lee, Anderson, Horowitz, & August, 2009), aumentando consequentemente a eficácia parental. Pais com um sentimento de autoeficácia parental elevado estão mais predispostos e motivados a

desenvolverem estratégias eficazes de parentalidade, se acreditarem que possuem as competências necessárias para tal, aumentando, deste modo, a probabilidade dos seus filhos se desenvolverem adaptativamente, o que, por sua vez, reforça o seu sentimento de autoeficácia parental (Ardelt e Eccles, 2001). Posto isto, o principal objetivo deste estudo é a análise das perceções dos pais de crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos, relativamente às suas práticas disciplinares e aos contextos de suporte.

## **II - Enquadramento teórico**

### **Parentalidade e práticas disciplinares parentais**

A família afigura-se como um contexto fundamental para a promoção do desenvolvimento e bem-estar infantil. É através da interação entre pais e filhos que as crianças começam a construir a sua personalidade (Martins & Almeida, 2017). Podemos definir a parentalidade como um processo de desenvolvimento dos cuidadores, sendo fruto da maturação psicológica no sentido do que é “ser-se cuidador” (Daly, 2007; Pereira & Alarcão, 2014). Assim, a parentalidade constitui-se como o conjunto de ações realizadas pelos cuidadores, junto da criança, com ênfase na promoção do seu desenvolvimento da melhor e mais completa forma possível (Cruz, 2005). Belsky demonstrou a necessidade de organizar a vasta investigação existente acerca da parentalidade propondo um modelo baseado em três grandes determinantes (Belsky, 1990). São estes as características dos pais, as características da criança e o contexto. Em primeiro lugar, a personalidade dos pais e os seus recursos psicológicos influenciam não só o desenvolvimento da criança de uma forma direta, mas também o contexto alargado em que se insere a relação pais-criança (Belsky, 1990). Em segundo lugar, no que toca às características individuais da criança, o temperamento e as suas características interferem na qualidade e quantidade do investimento parental. O autor realça a reciprocidade subjacente às relações entre os pais e a criança (Belsky, 1990). Por fim, ele alude aos recursos e ao contexto social alargado onde pais e filhos estão inseridos, que poderão ser fontes de apoio (Belsky, 1990).

Olhando para o conceito de parentalidade verifica-se que a tarefa parental engloba um conjunto de aspetos chave, como por exemplo o apoio, o afeto e a comunicação, tal como o estabelecimento de limites e disciplina (Martins & Almeida, 2017; Patias, Siqueira, & Dias, 2013). É esta diversidade de ações parentais que permite uma resposta eficaz às necessidades

dos filhos e que se traduz em ganhos ao nível desenvolvimental (Daly, 2015; Rodrigo, Máiquez, Martín & Rodríguez, 2015).

No que concerne a disciplina parental, esta tem como objetivo principal instruir/ensinar e engloba as práticas disciplinares (Smith, 2005), preparando as crianças para desenvolver a capacidade de autocontrolo, competência e cuidado com os outros (Howard, 1996). Deste modo, vários autores concluem que as práticas disciplinares parentais correspondem às estratégias a que os pais recorrem, com o objetivo de suprimir comportamentos considerados inadequados ou de incentivar a ocorrência de comportamentos adequados e resultam em parte dos objetivos e valores que os pais defendem (Alvarenga, 2001; Alvarenga & Piccinini, 2001; Camacho & Matos, 2007; Ceconello, De Antoni, & Koller, 2003; Gomide, 2006; Sampaio, 2007). Na relação entre pais e filhos é comum que a criança tenha comportamentos considerados indesejáveis, cabendo aos pais a tarefa de direcionar essas ações de maneira a torná-las mais adequadas (Carvalho, 2014). O objetivo final da prática de disciplina parental prende-se com a internalização de regras, as quais irão orientar a ação da criança, mesmo na ausência de uma supervisão externa. De acordo com a literatura, as práticas disciplinares podem ser consideradas fatores de proteção ou de risco para o desenvolvimento infantil e são de profunda importância (Sanders, & Mazzucchelli, 2018).

Como tal, podemos dividir as práticas disciplinares parentais em duas vertentes: as positivas e as punitivas. A disciplina parental deve ser implementada de maneira positiva, com a finalidade de auxiliar a criança a compreender as regras que permeiam a sociedade (Barroso & Machado, 2011; Carvalho, 2014; Duarte, 2011). Além disso, o seu uso está relacionado com o desenvolvimento da empatia e de comportamentos pró-sociais, sendo deste modo considerada um fator promotor do funcionamento adaptativo na criança (Gaspar et al 2012; Guevara, Cabrera, Gonzalez & Devis, 2015; Newman, Harrison, Dashiff, & Davies, 2008). Pelo contrário, as práticas disciplinares parentais punitivas definem-se pela punição física ou verbal, privação de privilégios e afeto ou pelo uso de ameaças dessas atitudes, fazendo com que a criança aja em função das reações punitivas dos pais (Pacheco, Silveira & Schneider, 2008). As punições são utilizadas para chamar a atenção sobre comportamentos inadequados, embora não auxiliando na internalização de padrões e regras sociais (Salvador & Weber, 2005; Mackenbach et al, 2014; Mondin, 2008; Sanders & Mazzucchelli, 2018). São múltiplos os estudos que têm demonstrado, ao longo do tempo, que o uso destas técnicas está relacionado com a agressividade, comportamentos antissociais, problemas emocionais e outras consequências negativas não só na infância, como posteriormente na idade adulta (Alvarenga & Piccinini, 2001; Campbell, 2008; Catania, 1999; Fonseca, 2007; Gámez-Guadix et al, 2010;

Gaspar et al 2012; Gershoff, 2002; Kotchick & Forehand, 2002; Lunkenheimer, Ram, Skowron, & Yin, 2017; Newman, Harrison, Dashiff, & Davis, 2008; Smith, 2005; Mackenbach et al, 2014; Xing, Zhang, Shao & Wang, 2017). Uma metanálise recente, que incluiu um grande número de estudos longitudinais e que distinguiu punição física (e.g., *bater nas nádegas ou nas extremidades com a mão aberta*) e abuso físico, fornece forte apoio para a conclusão de que a punição física leva a problemas de externalização (cf. Gershoff & Grogan-Kaylor, 2016). Numa comparação com outras formas de afirmação de poder em seis países diferentes, Lansford e colaboradores (2010) descobriram que, além da punição física, gritar, repreender, envergonhar e a técnica de *time-out* também estavam associados a problemas de externalização. Posto isto, o cumprimento voluntário dos limites e regras é mais desejável do que o cumprimento forçado, pelo facto de ocorrer mesmo na ausência de vigilância e é, portanto, presumivelmente, o resultado de uma norma ou crença internalizada. Além disso, satisfaz a necessidade de autonomia e competência das crianças (Ryan & Deci, 2017; Sanders & Mazzucchelli, 2018).

Em suma, são várias as características comportamentais parentais consideradas críticas na implementação da disciplina positiva: consistência, a promoção da autonomia e a aceitação (Grusec, Danyliuk, Kil & O'Neill, 2017). Para que a disciplina seja eficaz e se enquadre nas práticas disciplinares positivas, a natureza dos comportamentos desejados deve ser clara e as consequências para a violação das regras e dos requisitos consistentemente aplicadas (Loeber, Green, Keenan e & Lahey, 1995; Manongdo & Ramirez García, 2011; Tildesley & Andrews, 2008). Quando os pais agem de modo a apoiar a autonomia das crianças, explicando as razões de quais os limites impostos, dando oportunidade para a criança questionar e perceber a finalidade de tais limites, validando também os seus sentimentos, dá-se o processo de internalização de valores (Grusec, Danyliuk, Kil & O'Neill, 2017). Durrant e colaboradores (2014) explicam que as percepções de fatores que ajudam ou impedem o desempenho de um comportamento, como a capacidade de responder de forma não agressiva ao conflito entre pais e filhos, determinam o controlo comportamental percebido pelos pais (ou autoeficácia). Isso, por sua vez, influenciará a probabilidade de realizar o comportamento e o controlo comportamental real em momentos disciplinares (Ajzen, Albarracin, & Hornik, 2012).

## **Figuras e Contextos de Suporte**

Conhecendo o impacto que as relações entre pais e filhos têm no desenvolvimento biopsicossocial das crianças e reconhecendo que o exercício da parentalidade é uma tarefa complexa, facilmente se conclui que, em algum momento da sua vida, os pais poderão

necessitar de ajuda e de recorrer a vários contextos para receber orientação para os guiar na educação dos seus filhos (Bauer, & Webster-Stratton, 2006; Taylor, McKasson, Hoy, & DeJong, 2017). Desta forma, é importante desenvolver políticas e estratégias “amigas” das famílias e capacitar os pais, oferecendo-lhes um conjunto de ferramentas que os tornem competentes para um desempenho ótimo da sua tarefa parental (Abreu-Lima, 2018; Martins & Almeida, 2017).

A revisão da literatura realça que o suporte social está relacionado com o comportamento parental (Felizardo, 2013) e com a autoeficácia parental (Bandura, 1997). A avaliação que os pais fazem sobre a sua parentalidade e a forma como estes fazem críticas ao seu próprio desempenho pode ter um papel direto ou indireto no desenvolvimento das crianças (Jones & Prinz, 2005; Shumow & Lomax, 2002; Teti & Gelfand, 1991). Identificar quais as cognições parentais mais suscetíveis de estarem relacionadas com um bom ajustamento pessoal ao papel parental e às práticas parentais positivas (Bornstein et al., 2011) é, ainda, um objetivo importante da investigação atual, tanto pelas implicações no adulto, como no desenvolvimento da criança (Okagaki & Bingham, 2005). Assim, a perceção de autoeficácia parental refere-se ao grau com que estes se sentem competentes e confiantes na resolução de problemas relativos aos filhos. Na mesma linha, Ardel e Eccles (2001) descrevem que os pais com um sentimento de autoeficácia parental elevado, ao acreditarem que são competentes e que possuem capacidades para tal, estão mais predispostos a desenvolver estratégias eficazes de parentalidade. Pelo contrário, face a situações desafiadoras, pais com baixa autoeficácia parental costumam desistir facilmente, o que pode confirmar crenças de baixa eficácia (Faria, 2015). Assim, parece coerente afirmar-se que a perceção de suporte social e o sentimento de autoeficácia atuam como fatores protetores contra o stresse, potenciando nos pais um sentimento de maior controlo das situações, principalmente perante os problemas de comportamento da criança.

Como principais figuras de suporte foram encontrados os familiares, os amigos, profissionais das diferentes áreas, livros e revistas, televisão, rádio, internet, entre outros (Pinto & Monteiro, 2018). Estes recursos traduzem-se em contextos de suporte que podem então ser definidos como um sistema composto por pessoas, funções e situações que se articulam, trocando elementos entre si e fortalecendo-se reciprocamente (Almeida, 2008). Este apoio pode ser formal se for dado por organizações formais de prestação de assistência, como instituições ou associações (Maximino, Liberman, Frutuoso & Mendes, 2017).

Neste contexto da conceção de suporte social no âmbito da parentalidade, Thompson (2015) identifica cinco principais funções de suporte social parental. São elas o suporte

emocional, englobando a percepção do indivíduo de empatia, compreensão e afirmação emocional das dificuldades vivenciadas. A segunda função é de suporte instrumental e está relacionada com os diversos tipos de suporte no âmbito do dia-a-dia familiar, como o transporte, ajuda financeira, serviços, etc. A terceira é de orientação e aconselhamento parental. Não raras vezes, ao longo do desenvolvimento das crianças, os pais têm a necessidade de receber orientação para os ajudar com possíveis dúvidas e dificuldades na disciplina das crianças. A quarta função é de aquisição de capacidades parentais, relacionada com a capacitação das figuras parentais e com práticas parentais de promoção do desenvolvimento ajustado da criança. A quinta função é a de monitorização social. Nesta função destaca-se a influência protetora da rede de suporte social para o bem-estar da figura parental e da criança (Thompson, 2015).

Alguns estudos (e.g., Dessen & Braz, 2000; Jussani, Serafim & Silva, 2007; Murta, Rodrigues, Rosa & Paulo, 2012) concluem que as fontes de apoio mais evidenciadas e preferidas pelos pais foram as dos familiares diretos, com especial destaque para os cônjuges, considerando o seu apoio um fator de proteção fundamental para o bem-estar emocional. Os avós são também uma grande fonte de apoio para muitos pais, proporcionando assistência emocional, financeira e instrumental (Dominguez, Vitorino, & Morgado, 2011; Thoits, 2011). O contato com outras fontes de apoio, como os amigos, pode reduzir o stress dos pais. Em parte, pode derivar não só da assistência infantil e de outro apoio instrumental, como da partilha de experiências semelhantes, proporcionando empatia e aconselhamento, bem como modelando estratégias de enfrentamento (Thoits, 2011). O apoio das famílias e dos amigos pode permitir que os pais compartilhem as frustrações e diminuam as dificuldades diárias com um público compreensivo que pode ter passado por situações similares, evitando, assim, o agravamento dos problemas (Lakey & Orehek, 2011).

Partindo da conceção que família e educação são indissociáveis, pode-se afirmar que a escola/jardim de infância são um espaço no qual se dá continuidade à educação adquirida no meio familiar. O educador/professor desempenha, assim, um papel crucial nas aprendizagens das crianças, uma vez que as orienta no caminho a percorrer, de forma a que estas sejam capazes de se tornarem responsáveis pela sua própria aprendizagem, tornando-se estas atores do seu desenvolvimento enquanto indivíduos (Borgonovi & Montt, 2012; Fernandes, 2011). As relações educador/família devem construir-se de forma sólida, num clima pautado pela confiança, respeito e cumplicidade, de forma contínua e com base numa parceria rica e ativa, para que juntos atinjam o objetivo principal da relação escola/família: uma educação de qualidade para todas as crianças. Segundo Marques (2001), para facilitar o processo educativo da criança é necessário o diálogo entre os diversos educadores da criança, no sentido de se

melhorar o envolvimento e a participação entre todos. A comunicação regular sobre a aprendizagem, comportamento, brincadeiras e interações da criança com os outros pode ajudar os educadores a entender melhor as crianças e vice-versa, sendo que o contexto educacional se constitui também como um contexto de suporte para os pais, informando-os do bem-estar dos seus filhos, assim como de quais as estratégias para possíveis dificuldades (Knopf & Swick, 2008).

Para além disso, atualmente nesta era digital, o uso da tecnologia é também considerado como um contexto de suporte para os pais. A revisão da literatura demonstra que o uso da internet tem sido descrito e vivenciado pelos pais como uma fonte de apoio social, reconhecendo que a internet tem potencialidades para melhorar o apoio que presta (Sarkadi & Bremberg, 2004). Vários estudos (Lupton, Pedersen, & Thomas, 2016; Nieuwboer, Fukkink & Hermanns, 2013) reúnem evidências claras da eficácia da internet no apoio ao papel parental, salientando os seus efeitos positivos por comparação com a informação “não online” e o facto de a mesma ser percebida não apenas como uma fonte de informação, mas também como um instrumento de suporte e partilha (Nieuwboer et al., 2013). No que diz respeito aos assuntos mais pesquisados pelos pais, estes abrangem diversos assuntos como a indisciplina e dificuldades no controlo do comportamento das crianças. Não se trata só de encontrar factos e informação, mas também passa pelo interesse dos pais em ter um aconselhamento baseado na experiência de outros pais que possam estar a sentir as mesmas dificuldades, reforçando o sentimento de inclusão social (Bouche & Migeot, 2008; Plantin & Daneback, 2009).

Por fim, ao olhar-se para os cuidados primários de saúde, constata-se que o objetivo fundamental é a promoção da saúde das pessoas de uma determinada comunidade. Para além disso, são serviços onde existe um acompanhamento contínuo e precoce das famílias e das suas crianças desde os primeiros anos de vida (Alpert, 1999, Perrin, Sheldrick, McMenamy, Henson, & Carter, 2014; American Psychological Association, 2009). É este papel ativo de assistência à saúde que lhes confere uma oportunidade privilegiada para intervir junto dos pais no sentido de os apoiar, fornecendo-lhes ferramentas indispensáveis a um exercício mais positivo da parentalidade (Palacios et al., 2014), onde adquirem competências úteis na resposta às necessidades de desenvolvimento dos seus filhos. Neste sentido, Sanders, Kirby, Tellegen e Day (2014) abordam a questão da saúde pública em torno da parentalidade, definindo-a como uma abordagem que enfatiza o foco na população em geral, recorrendo a uma combinação de intervenções universais e direcionadas, de modo a alcançar mudanças significativas ao nível dos índices populacionais. Esta definição reforça a ideia de que os cuidados de saúde primários conseguem chegar a uma tipologia de pais muito diversificada e que isso poderá ter um impacto

significativo na comunidade (Martins & Almeida, 2017). O modelo de intervenção realizado em contexto de saúde pública oferece aos profissionais a hipótese de envolver mais pais, recorrendo a métodos de intervenção muito diferenciados, comparativamente a outros serviços disponíveis em contexto comunitário (Prinz & Sanders, 2007).

Segundo alguns estudos internacionais, estes profissionais dos cuidados de saúde primários, tal como médicos e enfermeiros, são, com frequência, os primeiros a quem os pais recorrem, não só quanto a questões gerais relacionadas com o desenvolvimento socioemocional dos seus filhos, mas também para colocar dúvidas quanto a dificuldades mais específicas que enfrentam no exercício da parentalidade (Bauer & Webster-Stratton, 2006; Foy, 2010; Reid et al., 2013; Reijneveld, Gea, Wiefferink, & Crone, 2008, Taylor et al, 2017). Nestes estudos, os pais tendem a confiar nas opiniões e recomendações dos profissionais dos CSP, acabando por ser interlocutores acessíveis, junto dos quais a família e a criança se sentem mais confortáveis para procurar ajuda para problemas de comportamento (Foy & Perrin, 2010; Lavigne et al., 2008). Deste modo, pode-se considerar que os cuidados de saúde primários, idealmente, permitem um primeiro contacto com as famílias e, sobretudo, com as suas crianças mais novas.

Na realidade portuguesa, por outro lado, verifica-se uma carência de respostas específicas que promovam competências parentais que melhorem as relações pais-filhos, que melhorem o conhecimento e os níveis de confiança no papel parental (Martins & Almeida, 2017). No entanto, a preocupação em estabelecer e desenvolver intervenções que apoiem e forneçam suporte às famílias tem vindo a aumentar. Deste modo, é importante disseminar de forma mais efetiva medidas que ajudem os pais e mães a desenvolver as suas capacidades, contribuindo para promoção do desenvolvimento máximo dos seus filhos, cabendo aos profissionais e às instituições de saúde delinear estratégias que operacionalizem os objetivos de intervenção com famílias (Martins & Almeida).

### **III - Método**

Estabelece-se como objetivo geral a análise das perceções dos pais de crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos, relativamente às suas práticas disciplinares e aos contextos de suporte.

Como objetivos específicos do presente estudo definem-se:

1. Caracterizar as perceções dos pais de crianças em idade pré-escolar relativamente às práticas disciplinares parentais;

2. Identificar as figuras e contextos a quem os pais de crianças em idade pré-escolar mais recorrem para suporte no âmbito das práticas disciplinares parentais;

3. Avaliar a eficácia percebida pelos pais de crianças em idade pré-escolar das figuras e contextos de suporte a que recorrem.

## Amostra

Trata-se de uma amostra de cariz não probabilístico resultante de efeito *snowball* constituída por 104 pais, dos quais 88 são mulheres (84,6%) e 16 são homens (15,4%). Relativamente à idade destes participantes, estas estão compreendidas entre 28 e 52 anos ( $M=37,63$ ;  $DP=4,08$ ).

Tabela 1.

*Dados sociodemográficos dos pais (estado civil, habilitações literárias, residência atual)*

		Pais (n=104) n (%)
<b>Estado civil</b>	Solteiro	7 (6.7%)
	Casado	81 (77.9%)
	Viúvo	2 (1.9%)
	Divorciado	5 (4.8%)
	União de facto	8 (7.7%)
<b>Habilitações literárias</b>	4º ano	1 (1%)
	6º ano	1 (1%)
	9º ano	3 (2.9%)
	12º ano	20 (19.2%)
	Licenciatura	59 (56.7%)
	Mestrado	19 (18.3%)
<b>Residência atual</b>	Norte	38 (36.5%)
	Centro	54 (51.9%)
	Sul	7 (6.7%)
	Madeira	1 (1%)

Maioritariamente, os pais são casados ( $n=81$ , 77,9%), licenciados ( $n=59$ , 56,7%) e a residir no centro de Portugal ( $n=54$ , 51,9%).

Relativamente estudo aos filhos dos participantes, a média de idades é de 5 anos ( $DP=1,14$ ), sendo que 54 são do sexo feminino ( $M=51,9\%$ ) e 50 do sexo masculino ( $M=48,1\%$ ). 81 das crianças têm irmãos ( $M=77,9\%$ ), enquanto que 23 crianças são filhas únicas ( $M=22,1\%$ ).

Foram considerados critérios de exclusão o nascimento prematuro e a existência de necessidades educativas dos filhos.

## **Instrumentos**

### **Ficha Sociodemográfica**

Foi elaborada uma ficha sociodemográfica específica para este estudo, com o objetivo de caracterizar os pais através da idade, sexo, estado civil, habilitações literárias e o número de filhos. Visa também caracterizar brevemente o/os filho/s. Aqui é questionada a idade, sexo e existência de um nascimento prematuro ou de necessidades educativas.

### **Alabama Parenting Questionnaire (APQ; Frick, 1991, Versão Portuguesa de Nogueira, Santos, Canário, Abreu-Lima, Cardoso, & Cruz, no prelo)**

Este questionário foi concebido originalmente por Frick (1991) com o intuito de avaliar as práticas disciplinares parentais. O instrumento aborda várias das dimensões mais relevantes das práticas parentais, particularmente aquelas que mostraram ligação ao desenvolvimento de problemas e perturbações comportamentais, o que determina que seja um instrumento valorizado por clínicos e investigadores (Scott et al., 2011). O instrumento possui 42 itens, de modo a avaliar cinco dimensões parentais: 1) *envolvimento parental*, avaliando o interesse, a participação e o quão presente o pai se encontra presente na vida do filho (e.g. “Conversa com o seu filho sobre os amigos dele.”); 2) *parentalidade positiva*, referente às práticas parentais disciplinares positivas, assentes na explicação de regras, princípios e valores, no reforço positivo, no enfoque às crianças para as consequências de determinada ação, na aceitação parental e sensibilidade (e.g. “Diz ao seu filho que gosta quando ele ajuda”); 3) *monitorização/supervisão*, relacionada com o controlo da criança, com o cumprimento dos horários estipulados, dos locais onde se encontra ou do que se encontra a fazer, entre outros (e.g. “Fica tão ocupado que se esquece onde o seu filho está ou do que está a fazer”); 4) *disciplina inconsistente*, relacionada com a existência de contradições nas práticas parentais disciplinares, dando sinais confusos à criança (e.g. “Os castigos que dá ao seu filho dependem do seu humor”) e 5) *práticas punitivas*, referentes às práticas parentais disciplinares negativas, baseando-se no uso direto da força e do poder, com inclusão de punição física, ameaça e privação de direitos e privilégios (e.g. “Dá uma bofetada ao seu filho quando ele faz algo errado”). Possui também alguns itens isolados associados a “*outras práticas disciplinares*”, não se constituindo como uma escala isolada, com foco nas técnicas de *time-out*, recompensa contingente, perda de privilégios e ignorar a criança (Dadds, Maujean, & Fraser, 2003). As

respostas são dadas através de uma escala tipo Likert de cinco pontos que varia de “Nunca” a “Sempre” (Shelton et al, 1996).

Existem vários estudos que dão suporte à confiabilidade e validade do APQ (Shelton et al, 1996; Dads, Maujean e Fraser, 2003; Essau, Sasagawa e Frick, 2006 Feinfield e Baker, 2004; Lochman e Wells, 2002; Wells et al., 2000). Os estudos de fiabilidade foram feitos através da análise da consistência interna com recurso ao alfa de Cronbach. Os valores globais para as cinco escalas situam-se entre 0.46 e 0.80, sendo o mais baixo correspondente às práticas punitivas. (Shelton et al, 1996; Dads, Maujean e Fraser, 2003; Essau, Sasagawa e Frick, 2006 Feinfield e Baker, 2004; Lochman e Wells, 2002; Wells et al., 2000).

O APQ não foi originalmente projetado para a população pré-escolar. Foram realizados alguns estudos internacionais que abordam o instrumento para esta população (e.g. Clerkin, Marks, Policaro, & Halperin, 2007; de la Osa, Granero, Penelo, Domenech, & Ezpeleta, 2014) e concluíram que a dimensão *monitorização e supervisão* não faz sentido para a população pré-escolar, pois aborda temas como a independência e responsabilidade da criança. (Clerkin et al, 2007; Osa et al, 2014).

Para o estudo em questão, utilizou-se a versão portuguesa do instrumento APQ (Nogueira et al, no prelo). Esta versão encontra-se submetida para publicação. A estrutura original do instrumento mantém-se e as opções de resposta a cada item são “Nunca”, “Quase nunca”, “Às vezes”, “Frequentemente” e “Sempre”.

De modo a dar resposta aos objetivos deste estudo, foram assim retirados os itens pertencentes à dimensão *monitorização/supervisão*. Para além disto, visto que os itens relativos à dimensão de *práticas punitivas* se encontravam muito agrupados, podendo influenciar a resposta do participante, a ordem das perguntas foi também alterada.

### ***Questionário relativo às figuras/contextos de Suporte (Lopes, Negrão & Veríssimo, 2019)***

Não foram encontrados instrumentos que pudessem avaliar a que contextos ou figuras de suporte os pais mais recorrem. Posto isto, foi feita uma revisão da literatura para perceber, deste modo, a quem os pais mais recorrem quando sentem dificuldades com a educação dos filhos. Afiguram-se como principais o contexto educacional (e.g. Knopf & Swick, 2007), o contexto dos profissionais de saúde (Taylor et al, 2017), o contexto da rede informal (e.g. Murta, Rodrigues, Rosa, & Paulo, 2012) e o recurso a materiais físicos/online (e.g. Nieuwboer et al., 2013).

Assim, foi elaborado um questionário dividido em duas partes. A primeira parte é constituída pelo grau de dificuldade percebido pelos pais na educação dos filhos e pela frequência da procura de algum tipo de apoio, através de uma escala tipo Likert de cinco valores que varia entre “Nunca” e “Sempre”. A segunda parte é dividida pelos quatro principais contextos de suporte encontrados na literatura. Dentro de cada contexto, é pedido aos pais que identifiquem a figura a que mais recorrem, que avaliem a frequência com que recorrem a estas figuras/contexto através da mesma escala utilizada até agora e, por último, a eficácia percebida destas figuras/contextos através de uma escala tipo Likert também de cinco valores que varia entre “Nada” e “Muito”.

### **Procedimentos de recolha de dados**

Foi construído um questionário online, através da plataforma Google Forms e divulgado recorrendo ao e-mail e às redes sociais. Os dados foram recolhidos durante o mês de maio de 2019.

Todos os participantes foram informados inicialmente sobre o projeto que se encontrava a decorrer, qual o objetivo do estudo em questão e qual o critério necessário ao preenchimento. Foi salvaguardada a confidencialidade e o anonimato. O consentimento informado também foi preenchido.

### **Procedimentos de tratamento de dados**

Para a análise e tratamento dos dados utilizou-se o software IBM SPSS 25 com recurso à estatística descritiva e inferencial. Para tal, foi construída uma base de dados com recurso a este software. Após a inserção de todos os questionários na base de dados, o primeiro passo foi a identificação de oito sujeitos com *missing values*, no máximo até dois itens. Este valor foi substituído pelo valor médio da subescala correspondente.

O tratamento dos dados teve início com o cálculo da estatística descritiva (frequências, médias e desvios padrão) com o propósito de caracterizar a amostra. As respostas ao questionário relativo às perceções parentais foram exploradas também com recurso à estatística descritiva, com o cálculo de frequências, médias e desvio-padrão, agrupando os itens por subescalas e explorando individualmente os itens avulso que não se enquadravam em nenhuma dimensão. Recorrendo posteriormente à estatística inferencial, a partir do teste t de Student para amostras independentes, foram avaliadas diferenças entre géneros (filhos e pais)

e existência de irmãos. Foram também calculados coeficientes de correlação de Pearson ( $r$ ) de modo estudar a associação entre as respostas às subescalas/itens avulso e a idade dos pais e dos filhos.

No questionário relativo às percepções de suporte, recorreu-se à estatística descritiva de modo a explorar as variáveis ordinais (e.g. grau de dificuldade sentido, grau de eficácia do percebido dos contextos de suporte) e nominais (e.g. identificação das figuras de suporte).

#### **IV - Apresentação e discussão dos resultados**

##### **Perceção dos pais quanto às suas práticas disciplinares com filhos dos três aos seis anos**

A leitura da tabela 2 permite verificar que a dimensão do *envolvimento parental* ( $M=3,97$ ;  $DP=0,47$ ) relacionado com o interesse e participação ativa dos pais na vida dos filhos, assim como a *parentalidade positiva* ( $M=4,05$ ;  $DP=0,55$ ), assente na explicação de princípios e valores e na sensibilidade parental, são percecionadas pelos pais como comportamentos que têm frequentemente. Também o item focado na *explicação da razão do comportamento errado da criança* foi percecionado como um comportamento frequente ( $M=4,07$ ;  $DP=0,70$ ).

Em contrapartida, a dimensão da *disciplina inconsistente*, ou seja, a existência de contradições nas práticas disciplinares foi percecionada pelos pais com uma frequência baixa ( $M=2,05$ ;  $DP=0,55$ ), assim como a dimensão das *práticas punitivas*, recorrendo ao uso da força e do poder, com inclusão de punição física, ameaça e privação de direitos e privilégios ( $M=1,68$ ;  $DP=0,44$ ). Os itens avulso que não se incluíam em nenhuma das dimensões, encontram-se descritos também na tabela 2 e relacionam-se com práticas disciplinares mais negativas, sendo que também foram percecionados com valores de frequência baixos.

Tabela 2.

*Média e Desvio-Padrão das subescalas e itens avulso da adaptação portuguesa do Alabama Parenting Questionnaire (Nogueira et al, no prelo)*

	<i>Média</i>	<i>DP</i>
<b>Subescalas</b>		
Envolvimento Parental	3,97	0,47
Parentalidade Positiva	4,05	0,55
Disciplina Inconsistente	2,05	0,55
Práticas Punitivas	1,68	0,44
<b>Itens Avulso</b>		
<i>“Retira privilégios ao seu filho para o castigar”</i>	3,10	0,83
<i>“Fala mais alto ou grita com o seu filho quando ele faz algo de errado”</i>	3,10	0,74
<i>“Manda o seu filho fazer tarefas extra para o castigar”</i>	2,02	0,90
<i>“Ignora o seu filho quando ele se está a portar mal”</i>	1,93	0,86
<i>“Manda o seu filho para o quarto para o castigar”</i>	2,11	0,98
<i>“Quando o seu filho se porta mal, explica-lhe calmamente porque é que aquele comportamento é errado”</i>	4,07	0,70
<i>“Manda o seu filho para um canto, de pé ou sentado, para o castigar”</i>	1,63	0,89

Estes resultados vão ao encontro do estudo de Gomes, realizado em Portugal, em 2017 com 152 pais, de crianças entre os 2 e os 12 anos, no qual se conclui igualmente que os pais percebem as suas práticas disciplinares como positivas, relacionadas com a aceitação e valorização da opinião dos filhos, ligação, afeto e apoio.

Um outro estudo realizado também em Portugal (Gaspar & Matos, 2017) com 2266 pais com crianças do 2º ciclo identifica uma correlação positiva significativa entre as práticas parentais e o bem-estar subjetivo da criança, mais especificamente com a dimensão relacionada com a família e ambiente familiar.

Posto isto, encontra-se muito assente na literatura que as práticas disciplinares positivas se afiguram como cruciais para o desenvolvimento saudável da criança, influenciando a sua qualidade de vida, bem-estar e saúde mental (Gaspar et al, 2012; Guevara, Cabrera, Gonzalez & Devis, 2015; Newman, Harrison, Dashiff, & Davies, 2008; Khodabakhs & Ahmedbookani, 2014). Por oposição, a literatura tem vindo a reforçar cada vez mais os efeitos nocivos do recurso parental a práticas disciplinares coercivas e da implicação que estas têm com a agressividade, comportamentos antissociais, problemas emocionais e outras consequências negativas não só na infância, como posteriormente na idade adulta (Alvarenga & Piccinini, 2001; Gámez-Guadix et al, 2010; Gaspar et al 2012; Gershoff & Grogan-Kaylor, 2016; Lunkenheimer, Ram, Skowron, & Yin, 2017; Mackenbach et al, 2014; Sanders & Mazzucchelli, 2018; Xing, Zhang, Shao & Wang, 2017), pelo que os resultados encontrados parecem ser bastante animadores.

Estes resultados podem não só ser explicados pela maior divulgação de informação acerca do tema da parentalidade positiva através dos meios de comunicação como possível pela

crescente implementação de vários programas de educação parental. Segundo Cruz, de Almeida, & Nunes (2019), em Portugal é implementado atualmente e regularmente um número considerável de intervenções de educação parental em escolas e noutros contextos, contribuindo, assim, para a também crescente divulgação dos conceitos de práticas disciplinares positivas. Mesmo que alguns pais não participem, através de outros pais e de alguns profissionais com mais conhecimentos na área (e.g. educadores), o conceito vai sendo divulgado, por efeito bola-de-neve. Sabe-se atualmente que estes programas para pais são ferramentas poderosas na prevenção e no tratamento de muitos problemas infantis (Sanders & Pickering, 2015). Desde 2006, estas evidências encontraram eco a nível político, através da Recomendação 19 de Conselho da Europa (Conselho da Europa, 2006). Mais do que uma tomada de posição, este documento foi também um alerta para a necessidade de pensar diferentemente sobre os desafios colocados pela parentalidade e como lhes dar resposta, no sentido de promover práticas positivas. O conceito de parentalidade positiva passou assim para o domínio público, reconhecendo-se a natureza essencial das famílias e dos papéis parentais, e criando-se condições necessárias para a parentalidade positiva, tendo sempre em conta o superior interesse da criança (Abreu-Lima, 2018).

Para além disto, estes resultados devem ser lidos com alguma parcimónia pois, embora os dados tenham sido recolhidos de forma anónima e online, algumas das respostas podem ter sido dadas conforme o que os pais consideram ser o que se espera deles e não conforme a sua atuação real. Por outro lado, se esta desejabilidade se tiver refletido no preenchimento do questionário, pode-se ponderar que os pais sabem teoricamente quais as práticas disciplinares mais adequadas e aconselhadas socialmente e que esta crença poderá ser o primeiro passo para a adoção de comportamentos parentais em linha com os fundamentos da psicologia positiva. Deste modo e segundo os autores McGillicuddy-DeLisi e Goodnow (2014), subjacentes ao comportamento diário dos pais encontram-se ideais e crenças organizadas sobre qual a melhor forma de lidar com os filhos. Para além disso, apontam que estes ideais e crenças estão extremamente ligados à cultura e ao contexto de desenvolvimento da criança. Para Crosby e Teti (2004), as crenças podem também resultar da orientação de indivíduos próximos ou da observação de padrões de outros cuidadores externos à família.

Os resultados apresentados na tabela 3 demonstram que existem diferenças estatisticamente significativas na subescala de *envolvimento parental*. Os pais percecionam o recurso a práticas disciplinares que promovam o envolvimento parental como mais frequente nas meninas ( $M=4.09$ ;  $DP=3,85$ ) do que nos meninos ( $M=3,85$ ;  $DP=0,44$ ) e as mães

percecionam recorrer mais a este tipo de práticas (M=4,04; DP=0,39) do que os pais (M=3,61; 0,67). Nas restantes subescalas não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas. No entanto, estes resultados devem ter em conta que o número de mães da amostra (n=88) é bastante maior que o número de pais (n=16).

Tabela 3.

*Diferenças de grupos por género dos filhos e género dos pais nas subescalas*

	Filhos		t (102)	Pais		t (102)
	Meninas (n=54) Média (DP)	Meninos (n=50) Média (DP)		Mães (n=88) Média (DP)	Pais (n=16) Média (DP)	
Envolvimento Parental	4,09 (0,47)	3,85 (0,44)	2,67*	4,04 (0,39)	3,61 (0,67)	2,45*
Parentalidade Positiva	4,14 (0,60)	3,95 (0,48)	1,79	4,11 (0,49)	3,73 (0,74)	2,60
Disciplina Inconsistente	1,96 (0,58)	2,14 (0,51)	-1,62	2,03 (0,50)	2,13 (0,77)	-0,47
Práticas Punitivas	1,62 (0,40)	1,74 (0,48)	-1,42	1,68 (0,43)	1,65 (0,52)	0,30

\*p < 0,05

Tendo em conta que esta dimensão subentende comportamentos mais ligados à participação ativa e emocional na vida dos filhos, os resultados encontrados estão consonantes com a literatura e com a teoria clássica do papel social (Eagly, Wood, & Diekman, 2000) que caracteriza a mãe como mais disponível para a interação com os filhos, recorrendo a práticas caracterizadas pela comunicação, promoção da segurança e da autonomia, suporte emocional e pelo maior interesse nas atividades escolares dos filhos (Bernard, Verlaan, Capiano, Paulin, & Vitaro, 2009; Brás, 2008; Del Barrio & Carrasco, 2005; Gomes, 2010; Hallers-Haalboom et al., 2016; Huerta et al., 2013; Russel, Hart, Robinson, & Olsen, 2003; Shields, 2013). Em vários estudos, as mães referem o recurso a estratégias que apelam à validação das emoções da criança, à autorregulação e a reações empáticas (Hurrell et al., 2015; Limpo et al., 2010; McElwain et al., 2007; Nelson et al., 2009; Nelson et al., 2016; Wong et al., 2009).

Para além disso, embora ainda em muitos contextos a figura principal de cuidado e educação continue a ser a mãe, a presença masculina tem-se vindo a intensificar (Pleck & Masciadrelli, 2004; Vieira et al, 2014). Atualmente têm-se observado transformações nos papéis tradicionais da mãe e do pai e o padrão familiar tradicional está a ser substituído por novas configurações familiares. Tais mudanças têm sido enfatizadas em diversos estudos na área das ciências psicológicas (Lauz & Borges, 2013; Leme, Del Prette, & Coimbra, 2013; Melo & Mota, 2013; Santos, Scorsolini-Comin, & Santos, 2013; Sousa, Amaral, & Dias, 2014; Teixeira, Parente, & Boris, 2009) Uma das modificações ocorridas recentemente na família contemporânea, por exemplo, é o modo como o pai tem participado mais diretamente na educação dos filhos, construindo novas definições das atribuições masculinas no que refere à

paternidade (Genesoni & Tallandini, 2009; Ramchandani et al., 2013), o que se parece ser consistente com os resultados obtidos.

No que toca às diferenças de género entre filhos, alguns estudos (e.g. McKinney & Renk, 2008; Winsler, Madigan, & Aquilino, 2005; Simons & Conger, 2007) demonstraram que, por vezes, existem diferenças na educação entre meninas e meninos. Com as filhas tende a utilizar-se práticas mais indutivas por esperarem das raparigas um comportamento mais tranquilo e controlado (McKee et al, 2007). Estudos referem que os meninos tendem a apresentar um temperamento caracterizado por níveis mais baixos de autocontrol (Marin et al., 2012) e por níveis mais altos de atividade e impulsividade, enquanto que as meninas parecem apresentar níveis mais altos de autorregulação (Olino, Durbin, Klein, Hayden, & Dyson, 2013). Níveis mais altos de comportamento agressivo em meninos do que em meninas representa uma das diferenças de género mais pronunciadas encontradas na literatura sobre o desenvolvimento infantil (Archer, 2004; Hyde, 1984; Loeber, Capaldi, & Costello, 2013). Assim, apesar da sociedade ter evoluído bastante nestas questões de género e caminhar para uma sociedade cada vez mais igualitária, parecem ainda existir alguns estereótipos do que é esperado do comportamento das meninas e dos meninos.

As teorias sobre o papel dos pais na promoção do desenvolvimento da criança com perspectiva de diferença de géneros concentram-se em práticas parentais mais específicas que expressam expectativas relacionadas com o género. Assim que uma criança é identificada como um menino ou uma menina, os pais criam expectativas sobre os interesses e comportamentos da criança, e essas expectativas parecem refletir-se em algumas práticas parentais de género (Martin, Ruble, & Szkrybalo, 2002). No entanto, quando os investigadores questionam os pais se tratariam os seus filhos e filhas de maneira diferente, a maioria responde negativamente (Endendijk et al, 2013), enfatizando a possível evolução nestas questões de género.

Segundo uma meta-análise realizada por Endendijk, Groeneveld, Bakermans-Kranenburg, Mesman (2016), relativamente às estratégias dos pais de apoio à autonomia, descobriu-se que, em estudos anteriores a 1990 (e.g. Arnold & Kuo, 1984) os pais usavam mais estratégias de apoio à autonomia com os meninos do que com as meninas, enquanto que a partir de 1990, os pais começaram a usar mais estratégias de apoio à autonomia com as meninas do que com os meninos. Esses resultados podem ser atribuídos a mudanças históricas na educação dos filhos, com um maior envolvimento com os meninos nas décadas de 70 e 80, e com as meninas a partir de 1990 (Andersson, Hank, Rønsen, & Vikat, 2006; Arnold, & Kuo, 1984; Joosen, Mesman, Bakermans-Kranenburg, & Van IJzendoorn, 2012; Lundberg, 2005). Para além disso, estudos mais antigos relatam também que as práticas punitivas (Straus, & Stewart,

1999) eram mais utilizadas com rapazes do que com raparigas e neste estudo não só não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre os géneros como foram percecionadas com uma média de frequência baixa. Estes estudos podem ajudar a compreender as diferenças no envolvimento parental encontradas nesta amostra.

Com da leitura da tabela 4, conclui-se que existe uma correlação negativa estatisticamente significativa entre a subescala *parentalidade positiva*, o item referente à explicação do comportamento “errado” à criança e a idade dos pais. Assim, menor idade parental está associada a maior utilização de práticas positivas.

Tabela 4.  
*Correlação entre subescalas, itens avulso, idade dos pais e idade dos filhos*

	<i>Idade</i>	
	<i>Pais</i>	<i>Filhos</i>
<b>Subescalas</b>		
Envolvimento Parental	-0,17	-0,01
Parentalidade Positiva	-0,26*	-0,05
Disciplina Inconsistente	-0,06	0,01
Práticas punitivas	0,01	-0,01
<b>Itens Avulso</b>		
<i>“Retira privilégios ao seu filho para o castigar”</i>	-0,07	-0,06
<i>“Fala mais alto ou grita com o seu filho quando ele faz algo de errado”</i>	-0,11	0,09
<i>“Manda o seu filho fazer tarefas extra para o castigar”</i>	-0,18	0,15
<i>“Ignora o seu filho quando ele se está a portar mal”</i>	0,01	-0,06
<i>“Manda o seu filho para o quarto para o castigar”</i>	-0,14	-0,01
<i>“Quando o seu filho se porta mal, explica-lhe calmamente porque é que aquele comportamento é errado”</i>	-0,35**	-0,14
<i>“Manda o seu filho para um canto, de pé ou sentado, para o castigar”</i>	0,02	0,10

\* p < 0,05 \*\* p < 0,01

Como referido anteriormente, a par da evolução do sistema familiar, a Psicologia tem contribuído para a compreensão do impacto das práticas disciplinares no desenvolvimento da criança, revelando serem determinantes na forma como as crianças se comportam, na formação da personalidade e no estabelecimento de futuros padrões relacionais. Houve uma evolução ao longo do tempo, parecendo razoável pensar que a crescente mudança de paradigma e o foco maior no modelo sistémico da sociedade, promovendo competências parentais e reforçando as qualidades em vez das falhas da família, potencia a utilização de práticas disciplinares mais positivas. Assim, tendo em conta que as práticas positivas se constituem como um conceito recente, pode ser expectável que, para pais com idades mais baixas o recurso a estas práticas seja maior, visto que estão familiarizados com o contexto possivelmente desde antes de serem pais e de recorrerem a qualquer tipo de práticas.

Foi também encontrada uma diferença marginalmente significativa entre o item referente à explicação do comportamento desadaptativo da criança e a existência de irmãos, como se pode observar na tabela 5.

Tabela 5.  
*Diferenças de grupos por existência de irmãos nas subescalas e itens avulso*

	Existência de irmãos		t (102)
	Sim Média (DP)	Não Média (DP)	
<b>Subescalas</b>			
Envolvimento Parental	3,95 (0,49)	4,04 (0,41)	0,08
Parentalidade Positiva	4,02 (0,56)	4,14 (0,50)	0,94
Disciplina Inconsistente	2,06 (0,55)	1,99 (0,55)	-0,54
Práticas punitivas	1,70 (0,48)	1,61 (0,28)	-1,10
<b>Itens Avulso</b>			
<i>“Retira privilégios ao seu filho para o castigar”</i>	3,12 (0,83)	3,00 (0,85)	-0,63
<i>“Fala mais alto ou grita com o seu filho quando ele faz algo de errado”</i>	3,10 (0,72)	3,09 (0,85)	-0,07
<i>“Manda o seu filho fazer tarefas extra para o castigar”</i>	1,95 (0,88)	2,27 (0,94)	1,50
<i>“Ignora o seu filho quando ele se está a portar mal”</i>	2,00 (0,84)	1,70 (0,88)	-1,52
<i>“Manda o seu filho para o quarto para o castigar”</i>	2,10 (0,99)	2,13 (0,97)	0,14
<i>“Quando o seu filho se porta mal, explica-lhe calmamente porque é que aquele comportamento é errado”</i>	4,00 (0,71)	4,30 (0,64)	1,86*
<i>“Manda o seu filho para um canto, de pé ou sentado, para o castigar”</i>	1,66 (0,90)	1,52 (0,85)	0,67

\* p < 0,10

Parece, deste modo, que esta prática é mais frequente com filhos únicos, o que é consonante com a literatura encontrada. Segundo Downey (2001), à medida que a família aumenta, há uma dissolução dos recursos parentais, tanto em relação ao tempo passado com cada criança quanto em relação aos recursos investidos com cada uma.

Se por um lado o nascimento de um irmão pode ser entendido como uma fonte potencial de benefícios para o desenvolvimento socioemocional do primogénito, por outro, existe a diminuição de recursos para cada criança (Kowaleski-Jones & Dunifon, 2004; Oliveira & Araújo, 2010; Pereira, 2006).

Neste sentido, o número de filhos também pode ser considerado um dos possíveis determinantes das práticas educativas, pois as experiências parentais com o filho mais velho também podem influenciar as expectativas e práticas disciplinares consideradas efetivas com os filhos subsequentes (Brody, 2004).

## Percepção dos pais de crianças dos três aos seis anos de figuras e contextos de suporte

Com a leitura da tabela 6, verifica-se que a maioria dos pais percecionam sentir dificuldade moderada na educação dos seus filhos (n=50, 48.1%), tal como reportam a moderada procura de ajuda para resolver essas dificuldades (n=41, 39.4%).

Tabela 6.

*Frequência de dificuldades percecionadas pelos pais na educação dos filhos e procura de ajuda para essas dificuldades*

Frequência	Percepção de dificuldade	Procura de ajuda
	n (%)	n (%)
Nunca	8 (7,69%)	17 (16,35%)
Quase Nunca	28 (26,92%)	34 (32,69%)
Às Vezes	50 (48,08%)	41 (39,42)
Frequentemente	16 (15,38%)	11 (10,58%)
Sempre	2 (1,92%)	1 (0,96%)

Estes resultados estão em consonância com a literatura. Um estudo qualitativo exploratório de experiências e opiniões de pais de crianças com menos de seis anos de idade demonstrou também que os pais percecionam algumas dificuldades no exercício da parentalidade, tais como dificuldades no comportamento e disciplina, no estabelecimento de limites, na comunicação com a criança, na compreensão e resposta à criança, na aprendizagem e conhecimento do seu desenvolvimento, na gestão de conflitos e na interpretação do choro e das emoções da criança (Bloomfield & Kendall, 2012). Os pais necessitam, assim, de recorrer a vários recursos com o intuito de colmatar as suas necessidades de informação em determinados domínios da parentalidade (Pinto & Monteiro, 2018). Segundo Gomes (2017), os pais percecionam os seus filhos com mais comportamentos pró-sociais do que com problemas de ajustamento, podendo assim justificar tanto o grau de dificuldade sentido como a procura moderada de suporte.

Os resultados da tabela 7 demonstram que os pais mencionam percecionar a rede informal como um dos contextos a que recorre um maior número de vezes (n=127) sendo os familiares o grupo mais mencionado (n=28, 22,05%)

Tabela 7.  
*Identificação das figuras e contextos de suporte parentais*

Contexto de suporte	Figuras de suporte	n (%)
<b>Rede informal</b>	Familiares	28 (22,05%)
	Amigos	19 (14,96%)
	Colegas de trabalho	9 (7,09%)
	Outros pais	3 (2,36%)
	Rede informal não especificada	68 (53,54%)
<b>Profissionais de educação</b>	Educador/a	36 (31,85%)
	Professor/a	12 (10,62%)
	Psicólogo/a escolar	3 (2,65%)
	Auxiliar ação educativa	2 (1,77%)
	Prof. de educação não especificado	60 (53,10%)
<b>Recursos materiais físicos/online</b>	Livros	23 (21,05%)
	Sites	21 (19,27%)
	R. materiais físicos/online não especificados	65 (59,63%)
<b>Profissionais de Saúde</b>	Pediatra	22 (24,44%)
	Médico/a de família	9 (10%)
	Terapeuta	4 (4,44%)
	Enfermeiro/a de família	2 (2,22%)
	Psicólogo/a Clínico	1 (1,11%)
	Prof. de Saúde não especificado	52 (57,78%)

Estes resultados seguem a literatura, que identifica não só a rede informal no geral, como os familiares em específico, como uma das fonte de apoio mais procurada (Dessen & Braz, 2000; Dominguez, Vitorino, & Morgado, 2011; Jussani, Serafim & Silva, 2007; Murta et al, 2012; Sampaio, 2008; Thoits, 2011). O que se poderá relacionar não só com a proximidade e com o envolvimento que os familiares têm na vida da criança, como com o suporte instrumental no âmbito do dia-a-dia familiar, potenciando situações em que os próprios familiares observam algum tipo de dificuldade com o comportamento da criança. Para além disso, parecem ser fatores a partilha da mesma dificuldade ou de experiências semelhantes, bem como a oportunidade de delinear estratégias de *coping* em conjunto (Thoits, 2011). O apoio das famílias pode permitir que os pais compartilhem as suas frustrações e diminuam as dificuldades diárias com um público compreensivo que pode ter passado por situações semelhantes, evitando, assim, o agravamento dos problemas (Lakey & Orehek, 2011).

O apoio da rede informal foi percecionada pela amostra como moderadamente eficaz ( $M=3,39$ ;  $DP=0,67$ ). Este resultado pode ser analisado em comparação com a eficácia percebida nos outros contextos identificados, em que os pais avaliaram como frequentemente eficaz o contexto dos profissionais de saúde ( $M=3,58$ ;  $DP=0,81$ ) e de educação ( $M=3,53$ ;  $DP=0,76$ ). Assim, pode depreender-se que as estratégias que a rede informal pode fornecer possam parecer não ser percecionadas como tão eficazes, enquanto que tanto os profissionais de educação como

os de saúde, ao terem maior formação na área desenvolvimental e disciplinar, podem resolver as dificuldades mais eficazmente, reforçando a necessidade de reforço e formação da rede formal. Para além disso, é passível de perceber que cada pai ou membro da família traz consigo visões e ideias muito diversas sobre o que é melhor para o seu filho (Gonzalez-Mena, 1994), podendo por vezes levar a desentendimentos dentro da família.

O contexto dos profissionais de educação apresenta-se como um dos contextos a que os pais recorrem também de forma expressiva (n=113), sendo o educador a figura mais mencionada (n=36, 31,85%). Tais resultados podem ser explicados partindo da conceção de que família e educação são indissociáveis e que podemos reafirmar que a escola/jardim-de-infância é um espaço no qual se dá continuidade à educação do meio familiar. Ou seja, a escola surge em prossecução da família, tendo como uma das suas funções alargar e complementar o seu papel educativo (Homem, 2002). Neste caso, o educador tem um papel bastante importante, pois tanto ele como os pais conhecem a criança, tendo informações/conselhos que podem trocar para que possam ajudar a criança no seu desenvolvimento global (Baptista, 2013; Knopf & Swick, 2007). A participação da família no jardim-de-infância é cada vez mais vista como um indicador de qualidade educativa, o que significa que os educadores estão também conscientes da importância da sua relação com a família, potenciando uma melhor qualidade no que respeita à prática pedagógica desenvolvida (Batista, 2013). Um dos aspetos que pode explicar o educador ser a figura mais mencionada é, tal como no contexto da rede informal, a proximidade existente. Tal como a família, o educador interage muito com a criança, avalia dificuldades de aprendizagem e o próprio comportamento da criança, utiliza estratégias para ultrapassar os desafios que cada criança traz para a escola, o que advém da própria formação na área de educação infantil. Esta comunicação entre educador e pai é vista como um fator positivo, que promove o envolvimento parental (Batista, 2013), podendo existir a troca de informação e o aconselhamento de quais as melhores estratégias para lidar com algum problema pelo qual a criança esteja a passar. Esta comunicação é principalmente pautada por preocupações dos pais acerca da aprendizagem, do comportamento dos seus filhos e das interação com as outras crianças (Knopf & Swick, 2008). Assim, a escola/jardim de infância tem mantido uma comunicação ativa com os pais/família de modo a que ambas as partes promovam o desenvolvimento adaptativo da criança (Batista, 2013; Knopf & Swick, 2007; Montt & Borgonovi, 2018).

No que toca aos recursos materiais físicos ou online, os pais referiram 109 vezes recorrer moderadamente a este contexto (M=3,06; DP=0,56) e, contrariamente ao encontrado nos estudos atuais, continuam a recorrer mais aos livros do que à internet.

A revisão da literatura denota que o uso da internet tem sido descrito e vivenciado pelos pais como uma fonte de apoio social online, reconhecendo que a internet tem potencialidades para melhorar o apoio que presta (Sarkadi & Bremberg, 2004). Vários estudos (Lupton, Pedersen, & Thomas, 2016; Nieuwboer, Fukkink & Hermanns, 2013) reúnem evidências claras da eficácia da internet no apoio ao papel parental, salientando os seus efeitos positivos por comparação com a informação “não online” e o facto de a mesma ser percebida não apenas como uma fonte de informação, mas também como um instrumento de suporte e partilha (Nieuwboer et al., 2013). No entanto, dado o nível de literacia da amostra, esta fonte pode não ser considerada como a mais fiável ou mais segura.

No contexto dos profissionais de saúde, os pais referiram 90 vezes que recorriam moderadamente a este contexto, sendo o pediatra a figura mais mencionada (n=22, 24,44%). Em ambiente de consulta, os pais passaram a falar com o pediatra não só das questões físicas como de questões comportamentais, de educação, de opções escolares, entre outras (Neto, 2017). No entanto, os resultados encontrados diferem da literatura encontrada pois este corresponde ao contexto menos mencionado pelos pais e múltiplos estudos internacionais caracterizam os profissionais de saúde como o contexto de suporte a quem os pais recorrem primeiramente. (Bauer & Webster-Stratton, 2006; Foy & Perrin, 2010; Reid et al., 2013; Reijneveld, Gea, Wiefferink, & Crone, 2008, Taylor et al, 2017). Estes estudos internacionais referem que os fatores para a procura dos profissionais de saúde não se circunscrevem a questões de saúde física e relacionadas com o desenvolvimento da criança, mas também com dúvidas quanto a dificuldades mais específicas que enfrentam no exercício da parentalidade (Bauer & Webster-Stratton, 2006; Foy & Perrin, 2010; Reid et al., 2013; Reijneveld, Gea, Wiefferink, & Crone, 2008, Taylor et al, 2017). Os autores Foy e Perrin (2010) e Lavigne e colaboradores (2008) referem que os pais tendem a confiar nas opiniões e recomendações dos profissionais de saúde, caracterizando-os como interlocutores acessíveis, junto dos quais a família se sente mais confortável para procurar ajuda para problemas de comportamento.

No entanto, podendo ajudar a explicar os resultados aqui encontrados, foi realizado um estudo em Portugal em que se verificou que os técnicos de saúde não se sentem capacitados para dar resposta às preocupações das famílias no que toca à gestão de problemas comportamentais em idades precoces (Sousa, 2016). Deste modo, parece que estes resultados podem estar a sinalizar algum afastamento dos pais da esfera dos cuidados de saúde primários e a dar nota do quanto estes serviços ainda necessitem de evoluir, de modo a tornarem-se mais próximos e sensíveis na resposta às questões das famílias. Tanto mais que estudos mostram que existe a preocupação em estabelecer e desenvolver intervenções que apoiem e forneçam

suporte às famílias em Portugal (Cêpeda, Brito, & Heitor, 2005; Menezes, Sasseti, & Prazeres, 2012) e está comprovada a eficácia de programas estruturados de educação parental na gestão do comportamento da criança, quando implementados por profissionais de saúde em contextos de cuidados de saúde primários (Lavigne et al., 2008; Perrin, Sheldrick, McMenamy, Henson, & Carter, 2014; Reid et al., 2013; Turner & Sanders, 2006)

## V - Conclusões

Os resultados deste estudo apontam para a prevalência do recurso a práticas disciplinares positivas, principalmente pelos pais mais novos. Estes resultados talvez possam traduzir a existência da consciência e preocupação dos pais com a influência que as práticas adotadas têm no desenvolvimento adaptativo dos seus filhos (Abreu-Lima, 2018; Carneiro et al, 2013). Parece, assim, existir uma evolução na área da parentalidade, comparando com estudos mais antigos em que as práticas punitivas se encontravam ainda bastante presentes (Machado, Gonçalves, & Matos, 2004).

Parece também existir um maior envolvimento parental com meninas do que com meninos, podendo estes resultados estar relacionados com as mudanças históricas na educação dos filhos e apenas se encontrou diferenças significativas entre mães e pais numa subescala, de onde se pode talvez depreender a possível relação com a intensificação da presença masculina na educação dos filhos ao longo dos últimos anos (Ramchandani et al., 2013; Vieira et al, 2014).

No que concerne à perceção de dificuldades, a maioria dos pais percecionou sentir dificuldade moderada na educação dos seus filhos, tal como moderada é a procura de ajuda para resolver essas dificuldades, não surpreendente dentro do exercício normativo da parentalidade, numa amostra não clínica.

Os resultados deste estudo reforçam que a rede social se assume como uma variável contextual importante no exercício da parentalidade e concluiu-se que os pais recorrem mais aos familiares e aos educadores. Estes resultados podem ser explicados pela maior proximidade destes elementos com a criança, tal como pela partilha dos mesmos problemas na educação, no caso dos familiares, e por um maior conhecimento técnico de quais as estratégias de *coping* que podem adotar, no caso dos educadores. Este apoio torna os pais mais resilientes e em melhor condição para enfrentar as dificuldades sentidas. Contrariamente à expectativa criada pela revisão de literatura encontrada (e.g. Taylor et al, 2017), o contexto dos profissionais de saúde foi o contexto que os pais menos relataram recorrer. Deste modo, é passível questionar até que

ponto o apoio à parentalidade nos serviços de saúde se constituiu como a norma (Sanders, Kirby, Tellegen, & Day 2014).

Este estudo possui algumas limitações que necessitam de ser tidas em conta. Desde logo, destaca-se a identificação relativamente generalizada da figura de suporte na rede informal. Teria sido importante especificar mais pormenorizadamente a figura a quem os pais se referem e o grau de familiaridade, tendo em conta que os condicionantes do relacionamento familiar variam conforme seja cônjuge, avós, entre outros. Uma outra limitação diz respeito às características da amostra, pois o número de mães é bastante superior ao número de pais, assim como a homogeneidade da amostra, a nível de habilitações literárias, que pode impor limitações à leitura e generalização de resultados. Para além disso, é necessário ter em consideração a possível influência de desajustabilidade social nas respostas dadas pelos pais. Este aspeto poderá ser colmatado, em futuros estudos, através da utilização de uma medida de avaliação de desajustabilidade social (e.g., Escala de Desajustabilidade Social de Coimbra). Outra questão diz respeito ao facto das próprias interações conjugais ou coparentais estabelecidas pela mãe e pelo pai tenderem a influenciar as suas práticas parentais (Romero, 2015), assim como as experiências de cuidado que cada um vivenciou enquanto filhos (Marin, Piccinini, & Tudge, 2011). Deste modo, seria enriquecedor avaliar se estas variáveis tiveram alguma influência nos resultados deste estudo.

Como sugestão para futuras investigações, seria interessante incluir dados qualitativos no estudo com entrevistas a famílias, que permitissem aprofundar dimensões como o grau de dificuldade sentido na educação e os motivos que lhe subjazem, o que os instrumentos quantitativos não possibilitam obter.

Em suma, pretende-se que esta investigação seja um contributo na área da parentalidade e das práticas disciplinares parentais, com pistas para novas investigações.

Pretende-se também que possa contribuir para intervenções a nível educacional, pois sendo este contexto percecionado como uma fonte de referência a quem os pais recorrem quando sentem dificuldades, é talvez necessário investir na formação dos educadores/professores na parentalidade positiva e práticas disciplinares positivas. A nível da saúde, desafia-se os profissionais e os serviços a repensarem a sua abordagem profissional de maneira a melhorarem a proximidade, visibilidade e acessibilidade dos serviços de apoio às famílias, para que a comunidade os conheça e consiga aceder-lhes (Rodrigo et al., 2014). Os resultados mostram que os pais avaliam este contexto como bastante eficaz, no entanto pouco recorrem e ele, sendo assim fundamental assegurar serviços onde exista uma verdadeira colaboração e proximidade entre os profissionais e a família. A implementação de programas

nos Centros/Unidades de saúde poderá permitir abranger um número mais alargado de famílias, contribuindo para o desenvolvimento positivo de uma comunidade, reduzindo a taxa de problemas sociais, emocionais e comportamentais em crianças, tal como a negligência infantil (Sanders & Kirby, 2014). Desta forma, o estabelecimento de boas práticas nos serviços de apoio à família permite a mobilização dos serviços e favorece o aparecimento e difusão de ideias criativas e inovadoras. Todo este esforço profissional e aplicação de novas ideias refletir-se-á numa melhoria contínua das instituições de saúde, facilitando o trabalho em rede e criando sinergias que respondam de forma efetiva às necessidades das famílias (Rodrigo et al., 2014).

Para além disso, tendo em conta o efeito geracional encontrado, torna-se imprescindível criar campanhas de sensibilização, reforçando o papel das práticas disciplinares no desenvolvimento da criança, destinadas à população mais velha. É essencial que estes pais mais velhos, avós ou outros membros da rede informal tenham acesso fácil e rápido, através dos meios de comunicação, livros, revistas e panfletos, à informação necessária para os ajudar a tomar decisões esclarecidas acerca da melhor atitude a adotar.

Como ideia chave de conclusão, este estudo ressalva que, atualmente, as práticas disciplinares positivas são mais utilizadas pelos pais do que as punitivas, continuam a existir diferenças na parentalidade entre géneros e que, embora a rede formal seja percecionada como mais eficaz, os pais continuam a recorrer maioritariamente à rede informal.

## Referências Bibliográficas

- Abreu-Lima, I. (2018). *Promover a parentalidade positiva: o Triple P em Portugal*. Atas do VI seminário internacional cognição, aprendizagem e desempenho.
- Ajzen, I., Albarracin, D., & Hornik, R. (Eds.). (2012). *Prediction and change of health behavior: Applying the reasoned action approach*. Psychology Press.
- Almeida, A. M. (2008). *O caso da Guarda*. In: A. A. Monteiro & F. B. Ribeiro (Orgs), *Redes Sociais: Experiências, Políticas e Perspectivas* (pp. 21-31). Ribeirão: Húmus.
- Almeida, L. S., & Freire, T. (2008). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação* (5ª ed). Braga: Psiquilíbrios Edições
- Alvarenga, P. (2001). Práticas educativas parentais como forma de prevenção de problemas de comportamento. In H. J. Guilhardi (Org.), *Sobre o Comportamento e Cognição*, (pp.54-60). Santo André: ESETec Editores Associados.
- Alvarenga, P., & Piccinini, C. (2001). Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14(3), 449-460.
- Andersson, G., Hank, K., Rønsen, M., & Vikat, A. (2006). Gendering family composition: Sex preferences for children and childbearing behavior in the Nordic countries. *Demography*, 43(2), 255-267.
- Archer, J. (2004). Sex differences in aggression in real-world settings: A meta-analytic review. *Review of general Psychology*, 8(4), 291-322.
- Ardelt, M., & Eccles, J. S. (2001). Effects of mothers' parental efficacy beliefs and promotive parenting strategies on inner-city youth. *Journal of Family issues*, 22(8), 944-972.
- Arnold, F., & Kuo, E. C. (1984). The value of daughters and sons: A comparative study of the gender preferences of parents. *Journal of comparative family studies*, 15(2), 299-318.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Macmillan.
- Baptista, M. S. C. (2013). *Os pais e a família no jardim de infância: uma parceria na construção e desenvolvimento do currículo* (Doctoral dissertation).
- Barroso, R., G. & Machado, C. (2011). Definições, dimensões e determinantes da parentalidade. *Psicologica*, 52 (1), 211-230.
- Bauer, N. S., & Webster-Stratton, C. (2006). Prevention of behavioral disorders in primary care. *Current Opinion in Pediatrics*, 18(6), 654-660.  
<https://doi.org/10.1097/MOP.0b013e3280106239>.
- Bauer, N. S., Hus, A. M., Sullivan, P. D., Szczepaniak, D., Carroll, A. E., & Downs, S. M.

- (2012). A pilot study using children's books to understand caregiver perceptions of parenting practices. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 33(5), 423-430.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. *Child Development*, 55, 83-96. doi:10.2307/1129836.
- Belsky, J. (1990). Parental and nonparental child care and children's socioemotional development: A decade in review. *Journal of Marriage and the Family*, 52, 885-903.
- Bernard, T., Verlaan, P., Capiano, F., Paulin, F., & Vitaro, F. (2009). Parental practices of mothers and fathers and problem behaviour in pre-school children: Differences and similarities. *Revue de psychoéducation*, 38(1), 15-43.
- Bloomfield, L., & Kendall, S. (2012). Parenting self-efficacy, parenting stress and child behaviour before and after a parenting programme. *Primary health care research & development*, 13(4), 364-372.
- Bornstein, M. H., Hahn, C. S., & Haynes, O. M. (2011). Maternal personality, parenting cognitions, and parenting practices. *Developmental psychology*, 47(3), 658.
- Bouche, G., & Migeot, V. (2008). Parental use of the Internet to seek health information and primary care utilisation for their child: a cross-sectional study. *BMC public health*, 8(1), 300.
- Brandão, T., & Craveirinha, F. (2011). Redes de apoio social em famílias multiculturais, acompanhadas no âmbito da intervenção precoce: um estudo exploratório. *Análise Psicológica*, 29(1), 27-45.
- Brás, P. M. F. (2008). *Um olhar sobre a parentalidade (estilos parentais e aliança parental) à luz das transformações sociais actuais* (Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação).
- Brazelton, T. B. (2005). *A maternidade e a vida profissional*. Barcarena, Portugal: Editorial Presença.
- Brody, G. H. (2004). Siblings' direct and indirect contributions to child development. *Current directions in psychological science*, 13(3), 124-126.
- Byrnes, H. F., & Miller, B. A. (2012). The relationship between neighborhood characteristics and effective parenting behaviors: The role of social support. *Journal of family issues*, 33(12), 1658-1687.
- Camacho, I., & Matos, M. G. D. (2007). Práticas parentais educativas, fobia social e rendimento académico em adolescentes. *Revista brasileira de terapias cognitivas*, 3(2), 0-0.
- Campbell, S. B. (2008). Maladjustment in preschool children: a developmental

- psychopathology perspective. In K. McCartney & D. Phillips (Eds.), *Blackwell handbook of early childhood development* (pp. 358-377). Malden: Blackwell Publishing.
- Carneiro, P., Cunha, F., Galasso, E., Garcia, I. (2013). *The role of beliefs in parental investments and child development: Evidence from a parenting intervention in Chile*. Comunicação apresentada na LACEA-LAMES 2013 - Anual Meetings. Mexico City.
- Carvalho, C. S. P. S. (2014). *Comportamentos disciplinares, eficácia e satisfação em mães de crianças de idade pré-escolar*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- Carvalho, C., & Cruz, O. (2018). Disciplinary behaviors in mothers of preschool children: Effects of maternal efficacy beliefs, children's gender and age, and mothers' education. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 35(4), 433-443. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752018000400010>.
- Carvalho, S., Pimentel, P., Maia, D., & Mota-pereira, J. (2011). Características psicométricas da versão portuguesa da Escala Multidimensional de Suporte Social Percebido (Multidimensional Scale of Perceived Social Support - MSPSS). *Psychologica*, 54, 331– 358.
- Castellano, M. (2018). *Criando gênero: o discurso sobre criação de meninos e meninas na autoajuda de aconselhamento parental*. In E-Compós.
- Castillo, J. T., & Fenzl-Crossman, A. (2010). The relationship between non-marital fathers' social networks and social capital and father involvement. *Child & Family Social Work*, 15(1), 66-76.
- Ceconello, A. M., De Antoni, C., & Koller, S. H. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em Estudo*, 8, 45-54
- Cepêda, T., Brito, I., & Heitor, M. (2005). *Promoção da saúde mental na gravidez e primeira infância: manual de orientação para profissionais de saúde*. Ministério da Saúde: Direção Geral de Saúde
- Choi, J.-K., & Pyun, H.S. (2014). Nonresident fathers' financial support, informal instrumental support, mothers' parenting, and child development in single-mother families with low income. *Journal of Family Issues*, 35, 526–546. <http://dx.doi.org/10.1177/0192513X13478403>.
- Cia, F., Pereira, C. S., Prette, Z. A. P., & Prette, A. (2006). Habilidades sociais parentais e o relacionamento entre pais e filho. *Psicologia em Estudo*, 11(1), 73-81.
- Clerkin, S.M., Marks, D.J., Policaro, K.L., & Halperin, J.M. (2007). Psychometric properties of the Alabama Parenting Questionnaire Preschool Revision. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 36(1), 19–28. doi:10.1207/s15374424jccp3601\_3.
- Conselho da Europa (2006). *Recommendation of the Committee of Ministers to member states on policy to support positive parenting*.

- Cova, F., Bustos, C., Rincón, P., Streiner, D. L., Grandón, P., Saldivia, S., ... & Contreras, G. (2017). Psychometric properties of the Alabama Parenting Questionnaire adapted to families of Chilean preschoolers. *Infant mental health journal*, 38(2), 249-257.
- Crosby, T., e Teti, D. (2004). Assessing Parental Beliefs in Early Childhood. *The Penn State McNair Journal*, 11, 16-24.
- Cruz, O. (2005). *Parentalidade*. Coimbra: Editora Quarteto.
- Cruz, O., de Almeida, A. T., & Nunes, C. (2019). *Mapeamento das intervenções na parentalidade em Portugal*.
- Dadds, M. R., Maujean, A., & Fraser, J. A. (2003). Parenting and conduct problems in children: Australian data and psychometric properties of the Alabama Parenting Questionnaire. *Australian Psychologist*, 38(3), 238-241.
- Daly, M. (2007). *Parenting in contemporary Europe: A positive approach*. Estrasburgo: Council of Europe Publishing.
- de la Osa, N., Granero, R., Penelo, E., Domenech, J.M., & Ezpeleta, L. (2014). Psychometric properties of the Alabama Parenting Questionnaire-Preschool Revision (APQ-Pr) in 3 year-old Spanish preschoolers. *Journal of Child and Family Studies*, 23(5), 776-784. doi:10.1007/s10826-013-9730-5
- de Sousa, V., Amaral, D. H., & Dias, C. M. D. S. B. (2014). Recasamento: percepções e vivências dos filhos do primeiro casamento. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 31(2), 191-201.
- Del Barrio, M. V., & Carrasco, M. A. (2005). *Confluencia y discrepancia percibida por los hijos en los hábitos de crianza paternos y maternos*. In *Simposium: Familia y problemas infantiles*. 2º Congreso Hispano Portugués de Psicología. Comunicación.
- Denzin, N. K. & Lincoln, Y. S. (2005). *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Dessen, M., & Braz, M. (2000). Rede social de apoio durante transições familiares decorrentes do nascimento de filhos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16(3), 221-231.
- Dominguez, T., Vitorino, A., & Morgado, S. (2011). Relações intergeracionais: a visão dos avós. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 237-247.
- Downey, D. B. (2001). Number of siblings and intellectual development: The resource dilution explanation. *American psychologist*, 56(6-7), 497.
- Duarte, A. P. M. (2011). *As práticas educativas parentais e as birras das crianças*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Superior Miguel Torga, Coimbra, Portugal.
- Durrant, J. E., Plateau, D. P., Ateah, C., Stewart-Tufescu, A., Jones, A., Ly, G., ... & Peters,

- R. D. (2014). Preventing punitive violence: Preliminary data on the positive discipline in everyday parenting (PDEP) program. *Canadian Journal of Community Mental Health, 33*(2), 109-125.
- Eagly, A. H., Wood, W., & Diekmann, A. B. (2000). Social role theory of sex differences and similarities: A current appraisal. *The developmental social psychology of gender, 12*, 174.
- Endendijk, J. J., Groeneveld, M. G., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Mesman, J. (2016). Gender-differentiated parenting revisited: Meta-analysis reveals very few differences in parental control of boys and girls. *Plos One, 11*(7), e0159193.
- Endendijk, J. J., Groeneveld, M. G., van Berckel, S. R., Hallers-Haalboom, E. T., Mesman, J., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2013). Gender stereotypes in the family context: Mothers, fathers, and siblings. *Sex roles, 68*(9-10), 577-590.
- Essau, C. A., Sasagawa, S., & Frick, P. J. (2006). Psychometric properties of the Alabama Parenting Questionnaire. *Journal of Child and Family Studies, 15*(5), 597–616.
- Feinfeld, K. A., & Baker, B. L. (2004). Empirical support for a treatment program for families of young children with externalizing problems. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 33*(1), 182–195
- Felizardo, S. M. A. (2013). *Deficiência, família (s) e suporte social: contextos e trajetórias de desenvolvimento para a inclusão* (Doctoral dissertation).
- Fernandes, M. (2011). *Envolvimento da Família na Educação de Infância: Algumas Potencialidades*. Braga: Universidade do Minho.
- Fonseca, A. C. (2007). *Importância dos primeiros anos de vida: o exemplo dos comportamentos agressivos*. In A. C. Fonseca, M. J. Seabra-Santos & M. F. Gaspar (Eds.). *Psicologia e educação: novos e velhos temas* (pp. 129-171). Coimbra: Almedina.
- Foy, J. M., & Perrin, J. (2010). Enhancing pediatric mental health care: Strategies for preparing a community. *Pediatrics, 125*(Supplement 3), S75-S86.  
<https://doi.org/10.1542/peds.2010-0788D>.
- Freire, S. (2012). *Grupo de cuidadores: um olhar na integralidade das relações familiares*.
- Frick, P. J. (1991). *The Alabama parenting questionnaire*. Unpublished rating scale, University of Alabama.
- Gámez-Guadix, M., Straus, M. A., Carrobbles, J. A., Munoz-Rivas, M. J., & Almendros, C. (2010). Corporal punishment and long-term behavior problems: The moderating role of positive parenting and psychological aggression. *Psicothema, 22*(4), 529– 536.
- Gaspar, T., & Matos, M. G. D. (2017). *Escala de avaliação das práticas parentais: controlo e*

aceitação.

- Gaspar, T., Ribeiro, J. P., Matos, M. G., Leal, I., & Ferreira, A. (2012). Health-related quality of life in children and adolescents: subjective well being. *The Spanish journal of psychology*, 15(1), 177-186.
- Genesoni, L., & Tallandini, M. A. (2009). Men's psychological transition to fatherhood: an analysis of the literature, 1989–2008. *Birth*, 36(4), 305-318.
- Gershoff, E. T. (2002). Corporal punishment, physical abuse, and the burden of proof: reply to Baumrind, Larzelere, and Cowan (2002), Holden (2002), and Parke (2002). *Psychological Bulletin*, 128 (4), 602-611.
- Gershoff, E. T., & Grogan-Kaylor, A. (2016). Spanking and child outcomes: old controversies and new meta-analyses. *Journal of family psychology*, 30(4), 453.
- Gomes, M. I. M. (2010). *(Des)complexificando os estilos parentais: Com pais casados e pais divorciados-separados* (Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia, Universidade de Lisboa)
- Gomes, S. O. (2017). *Estilos, práticas parentais e percepção das capacidades e dificuldades dos filhos: um estudo exploratório na população geral* (Dissertação de mestrado)
- Gomide, P. I. C. (2006). *Inventário de Estilos Parentais (IEP)*. Modelo teórico-Manual de aplicação, apuração e interpretação. Petrópolis: Editora Vozes.
- Grusec, J. E., Danyliuk, T., Kil, H., & O'Neill, D. (2017). Perspectives on parent discipline and child outcomes. *International Journal of Behavioral Development*, 41(4), 465-471.
- Guevara, I. P., Cabrera, V. E., Gonzalez, M. R., & Devis, J. V. (2015). Empathy and Sympathy as Mediators between Parental Inductive Discipline and Prosocial Behavior in Colombian families. *International journal of psychological research*, 8(2), 34-48.
- Heberle, A. E., Krill, S. C., Briggs-Gowan, M. J., & Carter, A. S. (2015). Predicting externalizing and internalizing behavior in kindergarten: Examining the buffering role of early social support. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 44, 640–654. <http://dx.doi.org/10.1080/15374416.2014.886254>.
- Homem, M. L. (2002). *O jardim de infância e a família*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Huerta, M., Adema, W., Baxter, J., Han, W., Lausten, M., Lee, R., & Waldfogel, J. (2013). *Fathers' leave, fathers' involvement and child development: Are they related? Evidence from four OECD countries*. OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No. 140, OECD. doi:10.1787/5k4dlw9w6czq-en.
- Hurrell, K. E., Hudson, J. L., & Schniering, C. A. (2015). Parental reactions to children's negative emotions: Relationships with emotion regulation in children with an anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*, 29, 72-82.

- Hyde, J. S. (1986). Gender differences in aggression. *The psychology of gender: Advances through meta-analysis*, 51-66.
- Jones, T. L., & Prinz, R. J. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical psychology review*, 25(3), 341-363.
- Joosen, K. J., Mesman, J., Bakermans-Kranenburg, M. J., & van IJzendoorn, M. H. (2012). Maternal sensitivity to infants in various settings predicts harsh discipline in toddlerhood. *Attachment & Human Development*, 14(2), 101-117.
- Jussani, N. C., Serafim, D., & Marcon, S. S. (2007). Social net during family expansion. *Revista brasileira de enfermagem*, 60(2), 184-189.
- Khodabakhsh, M. & Ahmedbookani, F. (2014). Psychological well-being and parenting styles as predictors of mental health among students: implications for health promotion. *International Journal of pediatrics*, 2(9) 39-46.
- Knopf, H. T., & Swick, K. J. (2007). How parents feel about their child's teacher/school: Implications for early childhood professionals. *Early Childhood Education Journal*, 34(4), 291-296
- Kotchick, B. A., & Forehand, R. (2002). Putting parenting in perspective: A discussion of the contextual factors that shape parenting practices. *Journal of child and family studies*, 11(3), 255-269.
- Kowaleski-Jones, L., & Dunifon, R. (2004). Children's home environments: Understanding the role of family structure changes. *Journal of Family Issues*, 25(1), 3-28.
- Lakey, B., & Orehek, E. (2011). Relational regulation theory: A new approach to explain the link between perceived social support and mental health. *Psychological review*, 118(3), 482.
- Lansford, J. E., Alampay, L. P., Al-Hassan, S., Bacchini, D., Bombi, A. S., Bornstein, M. H., ... & Oburu, P. (2010). Corporal punishment of children in nine countries as a function of child gender and parent gender. *International journal of pediatrics*, 2010.
- Lauz, G. V. M., & Borges, J. L. (2013). Concepção de família por parte de crianças em situação de acolhimento institucional e por parte de profissionais. *Psicologia Ciência e Profissão*, 33(4), 852-867.
- Lavigne, J. V., LeBailly, S. A., Gouze, K. R., Cicchetti, C., Pochyly, J., Arend, R., . . . Binns, H. J. (2008). Treating oppositional defiant disorder in primary care: A comparison of three models. *Journal of Pediatric Psychology*, 33(5), 449-461.  
<https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsm074>
- Lee, C. Y. S., Anderson, J. R., Horowitz, J. L., & August, G. J. (2009). Family income and

- parenting: The role of parental depression and social support. *Family Relations*, 58(4), 417-430.
- Leme, V. B., Del Prette, A., & Coimbra, S. (2013). Práticas educativas parentais e habilidades sociais de adolescentes de diferentes configurações familiares. *Psicologia*, 44(4), 560-570.
- Limpo, T., Alves, R. A., & Castro, S. L. (2010). Medir a empatia: Adaptação portuguesa do Índice de Reactividade Interpessoal. *Laboratório de Psicologia*, 8(2), 171-184.
- Lins, Z. M. B., Salomão, N. M. R., Lins, S. L. B., Féres-Carneiro, T., & Eberhardt, A. C. (2015). O papel dos pais e as influências externas na educação dos filhos. *Revista da SPAGESP*, 16(1).
- Lochman, J. E., & Wells, K. C. (2002). Contextual social-cognitive mediators and child outcome: A test of the theoretical model in the coping power program. *Development and Psychopathology*, 14(4), 945-967.
- Loeber, R., Capaldi, D. M., & Costello, E. (2013). *Gender and the development of aggression, disruptive behavior, and delinquency from childhood to early adulthood*. In *Disruptive behavior disorders* (pp. 137-160). Springer, New York, NY.
- Loeber, R., Green, S. M., Keenan, K., & Lahey, B. B. (1995). Which boys will fare worse? Early predictors of the onset of conduct disorder in a six-year longitudinal study. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 34, 499-509.
- Lundberg, S. (2005). Sons, daughters, and parental behaviour. *Oxford Review of Economic Policy*, 21(3), 340-356.
- Lunkenheimer, E., Ram, N., Skowron, E. A., & Yin, P. (2017). Harsh parenting, child behavior problems, and the dynamic coupling of parents' and children's positive behaviors. *Journal of Family Psychology*, 31(6), 689.
- Lupton, D., Pedersen, S., & Thomas, G. M. (2016). Parenting and digital media: from the early web to contemporary digital society. *Sociology Compass*, 10(8), 730-743.
- Maccoby, E. E. (2003). The gender of child and parent as factors in family dynamics. *Children's influence on family dynamics: The neglected side of family relationships*, 191-206.
- Machado, C., Gonçalves, M. M., & Matos, M. (2004). *Práticas educativas parentais e violência: Um estudo na região Norte*. In *Actas dos ateliers do Vº Congresso Português de Sociologia* (pp. 37-43).
- Mackenbach, J. D., Ringoot, A. P., van der Ende, J., Verhulst, F. C., Jaddoe, V. W. V.,

- Hofman, A., et al. (2014). Exploring the relation of harsh parental discipline with child emotional and behavioral problems by using multiple informants. The generation R study. *PloS One*, 9(8), e104793. <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0104793>.
- Major, S. O. (2007). *Avaliação de aptidões sociais e problemas de comportamento em idade pré-escolar: Estudo exploratório com crianças portuguesas* (Dissertação de Mestrado não publicada). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Coimbra.
- Manongdo, J. A., & Ramírez García, J. I. (2011). Maternal parenting and mental health of Mexican American youth: a bidirectional and prospective approach. *Journal of Family Psychology*, 25(2), 261.
- Marin, A. H., Piccinini, C. A., & Tudge, J. R. (2011). Estabilidade e mudança nas práticas educativas maternas e paternas ao longo dos anos pré-escolares da criança. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(1), 71-79.
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais. Ensinar e Aprender*. Lisboa: Editorial Presença.
- Martin, C. L., Ruble, D. N., & Szkrybalo, J. (2002). Cognitive theories of early gender development. *Psychological Bulletin*, 28, 903–933. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.128.6.903>
- Martins, S. P., & de Almeida, A. M. T. (2017). Necessidades nos apoios à parentalidade: percepções e práticas dos profissionais de saúde. *Revista De Estudios E Investigación En Psicología Y Educación*, 278-282.
- Maximino, V., Liberman, F., Frutuoso, M., & Mendes, R. (2017). Profissionais como produtores de redes: tramas e conexões no cuidado em saúde. *Saúde e Sociedade*, 26(2), 435-447.
- McElwain, N. L., Halberstadt, A. G., & Volling, B. L. (2007). Mother-and father-reported reactions to children's negative emotions: Relations to young children's emotional understanding and friendship quality. *Child Development*, 78(5), 1407-1425.
- McKee, L., Roland, E., Coffelt, N., Olson, A. L., Forehand, R., Massari, C., ... & Zens, M. S. (2007). Harsh discipline and child problem behaviors: The roles of positive parenting and gender. *Journal of Family Violence*, 22(4), 187-196.
- McKinney, C. & Renk, K. (2008) Differential Parenting Between Mothers and Fathers Implications for Late Adolescents. *Journal of Family Issues*. 29 (6), 806-827.
- Melo, O., & Mota, C. P. (2013). Vinculação amorosa e bem-estar em jovens de diferentes configurações familiares. *Psicologia em Estudo*, 18(4), 587-597.
- Menezes, B., Sasseti, L., & Prazeres, V. (coord.). (2012). *Saúde infantil e juvenil: programa*

*nacional*. Direção Geral de Saúde.

- Mondin, E. M. C. (2008). Práticas educativas parentais e seus efeitos na criação dos filhos. *Psicologia Argumento*, 26(54), 233-244.
- Montt, G., & Borgonovi, F. (2018). Combining Achievement and Well-Being in the Assessment of Education Systems. *Social Indicators Research*, 138(1), 271-296.
- Murta, S., Rodrigues, A., Rosa, I., & Paulo, S. (2012). Avaliação de um programa psicoeducativo de transição para a parentalidade. *Paideia*, 22(53), 403-412.
- Nelson, J. A., Perry, N. B., O'Brien, M., Calkins, S. D., Keane, S. P., & Shanahan, L. (2016). Mothers' and fathers' reports of their supportive responses to their children's negative emotions over time. *Parenting*, 16(1), 56-62.
- Neto, A. S. (2017). *A Pediatria na geração do milénio—Edital*. Acta Pediátrica Portuguesa, 48, 199-200.
- Newman, K., Harrison, L., Dashiff, C. & Davies, S. (2008). Relationships between parenting styles and risk behaviors in adolescent health: an integrative literature review. *Revista Latinoamericana de Enfermagem*, 16(1): 142-50.
- Newman, K., Harrison, L., Dashiff, C. & Davies, S. (2008). Relationships between parenting styles and risk behaviors in adolescent health: an integrative literature review. *Revista Latinoamericana de Enfermagem*, 16(1): 142-50.
- Nieuwboer, C. C., Fukkink, R. G., & Hermanns, J. M. (2013). Online programs as tools to improve parenting: A meta-analytic review. *Children and Youth Services Review*, 35(11), 1823-1829.
- Nogueira, Santos, Canário, Abreu-Lima, Cardoso, & Cruz, no prelo.
- Okagaki, L., & Bingham, G. E. (2005). *Parents' social cognitions and their parenting behaviors*. In T. Luster and L. Okagaki Parenting: An ecological perspective (pp. 3-33).
- Olino, T. M., Durbin, C. E., Klein, D. N., Hayden, E. P., & Dyson, M. W. (2013). Gender differences in young children's temperament traits: Comparisons across observational and parent-report methods. *Journal of personality*, 81(2), 119-129.
- Oliveira, C. B. E. D., & Araújo, C. M. M. (2010). A relação família-escola: intersecções e desafios.
- Pacheco, J. T. B., Silveira, L. M. O. B., & Schneider, A. M. A. (2008). Estilos e práticas educativas parentais: análise da relação desses construtos sob a perspectiva dos adolescentes. *Psicopartilha*, 39(1), 66-73.
- Patias, N. D., Siqueira, A. C., & Dias, A. C. G. (2013). Práticas educativas e intervenção com pais: a educação como proteção ao desenvolvimento dos filhos. *Mudanças—Psicologia da Saúde*, 21(1), 29-40.

- Patterson, G. R. (2002). *The early development of coercive family process*.
- Pereira, D., & Alarcão, M. (2014). “Parentalidade Minimamente Adequada”: Contributos para a operacionalização do conceito. *Análise Psicológica*, 2(32), 157-171.
- Perrin, E. C., Sheldrick, R. C., McMenamy, J. M., Henson, B. S., & Carter, A. S. (2014). Improving parenting skills for families of young children in pediatric settings: A randomized clinical trial. *JAMA Pediatrics*, 168(1), 16-24.  
<https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2013.2919>.
- Pinto, A. R., & Monteiro, A. A. (2018). As redes sociais de apoio na transição para a parentalidade. *As redes sociais de apoio na transição para a parentalidade*, (17), 113-135.
- Plantin, L., & Daneback, K. (2009). Parenthood, information and support on the internet. A literature review of research on parents and professionals online. *BMC family practice*, 10(1), 34.
- Pleck, J. H., & Masciadrelli, B. P. (2004). Paternal involvement by US residential fathers: Levels, sources, and consequences.
- Ramchandani, P. G., Domoney, J., Sethna, V., Psychogiou, L., Vlachos, H., & Murray, L. (2013). Do early father–infant interactions predict the onset of externalising behaviours in young children? Findings from a longitudinal cohort study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(1), 56-64.
- Reid, G. J., Stewart, M., Vingilis, E., Dozois, D. J. A., Wetmore, S., Jordan, J., . . . Zaric, G. S. (2013). Randomized trial of distance-based treatment for young children with discipline problems seen in primary health care. *Family Practice*, 30(1), 14-24.  
<https://doi.org/10.1093/fampra/cms051>.
- Reijneveld, S. A., Gea, M., Wiefferink, C. H., & Crone, M. R. (2008). Parents’ concerns about children are highly prevalent but often not confirmed by child doctors and nurses. *BMC Public Health*, 8(124), Article 124. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-8-124>.
- Rodrigo, M., Amorós, P., Arranz, E., Hidalgo, M., Máiquez, M., Martín, J., Martínez, R., & Orchaíta, E. (2014). *Guía de buenas prácticas en parentalidad positiva: un recurso para apoyar la práctica profesional con familias*. Federación Española de Municipios y Provincias.
- Russel, A., Hart, C. H., Robinson, C. C., & Olsen, S. F. (2003). Children’s sociable and aggressive behavior with peers: A comparison of the US and Australia and contributions of temperament and parenting styles. *International Journal of Behavioral Development*, 23, 74-86.

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory*. New York: Guilford Press.
- Salvador, A. P. V., & Weber, L. N. D. (2005). Práticas educativas parentais: Um estudo comparativo da interação familiar de dois adolescentes distintos. *Interação em Psicologia*, 9(2), 341-353.
- Sampaio, D. (2008). *A Razão dos Avós* (6ª ed.). Lisboa: Editorial Caminho.
- Sampaio, I. T. A. (2007). Práticas educativas parentais, gênero e ordem de nascimento dos filhos: atualização. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 17(2), 144-152.
- Sanders, M. R. (2008). Triple P-Positive Parenting Program as a public health approach to strengthening parenting. *Journal of Family Psychology*, 22(4), 506-517.  
<https://doi.org/10.1037/0893-3200.22.3.506>
- Sanders, M. R., & Mazzucchelli, T. G. (2018). *How parenting influences the lives of children*. In M. R. Sanders & T. G. Mazzucchelli (Eds.), *The Power of Positive Parenting. Transforming the Lives of Children, Parents and Communities Using the Triple P System* (pp. 5–31). New York: Oxford University Press.
- Sanders, M. R., & Pickering, J. (2015). *O Triple P: Programa de Parentalidade Positiva e a prevenção e tratamento dos problemas de externalização na infância*. AI Pereira, AR Goes, & L. Barros (Coords.), *Promoção da parentalidade positiva: Intervenções psicológicas com pais de crianças e adolescentes*, 265-299.
- Sanders, M., Kirby, J., Tellegen, C., & Day, J. (2014). The Triple P-Positive Parenting Program: A systematic review and meta-analysis of a multi-level system of parenting support. *Clinical Psychology Review*, 34, 337-357.
- Santos, Y. G., Scorsolini-Comin, F., & dos Santos, M. A. (2013). Homoparentalidade masculina: revisando a produção científica. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 26(3), 572-582.
- Sarkadi, A., Kristiansson, R., & Bremberg, S. (2004). *Fäders betydelse för barns och ungdomars hälsa*. Östersund: Statens Folkhälsoinstitut.
- Scott, S., Briskman, J., & Dadds, M.R. (2011). Measuring parenting in community and public health research using brief child and parent reports. *Journal of Child and Family Studies*, 20(3), 343–352. doi:10.1007/s10826-010-9398-z
- Scott, S., Webster-Stratton, C., Spender, Q., Doolan, M., Jacobs, B., & Aspland, H. (2001). Multicentre controlled trial of parenting groups for childhood antisocial behaviour in clinical practice: Commentary: nipping conduct problems in the bud. *Bmj*, 323(7306), 194.
- Shelton, K.K., Frick, P.J., & Wootton, J. (1996). Assessment of parenting practices in families of elementary school-age children. *Journal of Clinical Child Psychology*, 25(3), 317–329. doi:10.1207/s15374424jccp2503\_8

- Shumow, L., & Lomax, R. (2002). Parental efficacy: Predictor of parenting behavior and adolescent outcomes. *Parenting: Science and practice*, 2(2), 127-150.
- Simões, M. D. G. R. D. (2014). *Formação Parental em contexto escolar: Promoção da construção de pontes entre escola e família* (Doctoral dissertation).
- Simons, L. G., & Conger, R. D. (2007). Linking mother–father differences in parenting to a typology of family parenting styles and adolescent outcomes. *Journal of Family Issues*, 28(2), 212-241
- Smith, A. B. (2005). *Is physical punishment a mental health risk for children?*. Paper presented in Child and Adolescent Mental Health Conference, Dunedin, New Zealand.
- Sousa, D. S. N. D. (2016). *Formação sobre parentalidade nos cuidados de saúde primários: levantamento de necessidades e avaliação do impacto nas redes (in) formal dos profissionais* (Master's thesis).
- Souza, R., Santos, D. (2013). Enfrentando os maus-tratos infantis nas Unidades de Saúde da Família: atuação dos enfermeiros. *Physis - Revista de Saúde Coletiva*, 23(2), 783-800.
- Straus, M. A., & Stewart, J. H. (1999). Corporal punishment by American parents: National data on prevalence, chronicity, severity, and duration, in relation to child and family characteristics. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 2, 55–70.
- Taylor, C. A., McKasson, S., Hoy, G., & DeJong, W. (2017). Parents' primary professional sources of parenting advice moderate predictors of parental attitudes toward corporal punishment. *Journal of child and family studies*, 26(2), 652-663
- Teixeira, L. C., Parente, F. S., & Boris, G. D. B. (2009). Novas configurações familiares e suas implicações subjetivas: reprodução assistida e família monoparental feminina. *Psicologia*, 40(1), 14.
- Teti, D. M., & Gelfand, D. M. (1991). Behavioral competence among mothers of infants in the first year: The mediational role of maternal self-efficacy. *Child development*, 62(5), 918-929.
- Thoits, P. A. (2011). Mechanisms linking social ties and support to physical and mental health. *Journal of health and social behavior*, 52(2), 145-161.
- Thompson, R. A. (2015). Social support and child protection: Lessons learned and learning. *Child Abuse & Neglect*, 41, 19-29.
- Tildesley, E. A., & Andrews, J. A. (2008). The development of children's intentions to use alcohol: Direct and indirect effects of parent alcohol use and parenting behaviors. *Psychology of addictive behaviors*, 22(3), 326.

- Turner, K. M. T., & Sanders, M. R. (2006). Help when it's needed first: A controlled evaluation of brief, preventive behavioral family intervention in a primary care setting. *Behavior Therapy, 37*(2), 131-142. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2005.05.00>.
- Vieira, M. L., Bossardi, C. N., Gomes, L. B., Bolze, S. D. A., Crepaldi, M. A., & Piccinini, C. A. (2014). Paternidade no Brasil: revisão sistemática de artigos empíricos. *Arquivos Brasileiros de Psicologia, 66*(2), 36-52.
- Webster-Stratton, C. (2013). *Os Anos Incríveis. Guia de resolução de problemas para pais de crianças dos 2 aos 8 anos de idade* (M. I. Donnas Botto, Trad.). Braga, Portugal: Psiquilibrios Edições.
- Webster-Stratton, C., & Taylor, T. (2001). Nipping early risk factors in the bud: Preventing substance abuse, delinquency, and violence in adolescence through interventions targeted at young children (0–8 years). *Prevention science, 2*(3), 165-192.
- Wells, K. C., Epstein, J. N., Hinshaw, S. P., Conners, C. K., Klaric, J., Abikoff, H. B., et al. (2000). Parenting and family stress treatment outcomes in attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): An empirical analysis in the MTA study. *Journal of Abnormal Child Psychology, 28*(6), 543–553.
- Winsler, A., Madigan, A. L., & Aquilino, S. A. (2005). Correspondence between maternal and paternal parenting styles in early childhood. *Early childhood research quarterly, 20*(1), 1-12
- Wong, M. S., McElwain, N. L., & Halberstadt, A. G. (2009). Parent, family, and child characteristics: associations with mother-and father-reported emotion socialization practices. *Journal of Family Psychology, 23*(4), 452-463.
- World Health Organization (1994). *A Declaration on the Promotion of Patients' Rights in Europe (Doc. Eur/ICP/HLE 121, 28 June 1994)*. Copenhagen: World Health Organization Regional Office for Europe
- Xing, X., Zhang, H., Shao, S., & Wang, M. (2017). Child negative emotionality and parental harsh discipline in Chinese preschoolers: the different mediating roles of maternal and paternal anxiety. *Frontiers in psychology, 8*, 339..

