

# ATTITUDES EDUCATIVAS PARENTAIS E RESILIÊNCIA NO ADOLESCENTE

(2010)

**Nora Alejandra Pires Almeida Cavaco**

Docente do ISMAT - Instituto Manuel Teixeira Gomes (Portimão, Portugal)

[noracavaco@hotmail.com](mailto:noracavaco@hotmail.com)

---

## RESUMO

O presente estudo teve como principal objectivo analisar possíveis relações entre a qualidade da parentalidade, os recursos de resiliência e o rendimento académico dos adolescentes. Pretendemos através da percepção que o adolescente tem do afecto parental e das atitudes educativas parentais, estudar quais as relações destas variáveis com os recursos de resiliência (internos e externos) do adolescente, numa amostra de 80 participantes (41 rapazes e 39 raparigas), com idades compreendidas entre os 11 e os 16 anosl. Foram aplicados dois instrumentos: o Inventário de Percepções Adolescentes – IPA (Streit, 1978; Fleming, 1997), concebido para medir a percepção das atitudes e comportamentos educativos parentais e o *California Healthy Kids Survey Resilience Assessment Module (Versão 6.0) – HKRA*, um módulo concebido para o estudo das relações entre os factores protectores (externos), os traços de resiliência (internos) e a promoção de resultados desenvolvimentais positivos. Os resultados indicam que os adolescentes percebem as atitudes educativas como sendo exercidas no contexto de um clima emocional de suporte, o que parece contribuir para o desenvolvimento de comportamentos resilientes nos adolescentes.

**Palavras-chave:** Adolescência, atitudes educativas parentais, afecto parental, resiliência

## INTRODUÇÃO

Perspectivada não como uma fase de única vulnerabilidade relativamente a comportamentos desviantes, a adolescência começou a ser vislumbrada como uma etapa marcada por vivências de oportunidades que fortalecem as capacidades dos indivíduos de modo a possibilitar-lhes reagir e enfrentar as situações mais agressivas e adversas com que se possam deparar ao longo da vida (Lerner & Castellino, 2002; Levesque, 2007; Steinberg & Lerner, 2004). As transformações a nível das estruturas familiares, nomeadamente o número de famílias monoparentais e famílias marcadas pelos divórcios, levaram a que vários estudos incidissem sobre estas realidades assim como as consequências negativas, que estes factores provocam nas relações pais e filhos, nas quebras de rendimento escolar e na diminuição de competências sociais. Associados a contextos familiares estão as mudanças bio-psico-sociais. O adolescente torna-se mais vulnerável à manifestação de problemas psicossociais e psicológicos, devido a uma maior exposição a factores de risco contextuais, como a família, a escola e o ambiente social em que se encontra inserido. Perspectivada a parentalidade como uma qualidade relacional que consolida a personalidade resiliente do adolescente, leva a que se aborde neste estudo a relação entre adolescentes/pais, avaliada através da percepção pelo adolescente do afecto e das práticas educativas, podendo ser considerada como um factor protector, ou como um factor de risco, dependendo portanto da qualidade e da intensidade da percepção do adolescente (Constantine, Benard & Diaz, 2001). O constructo de resiliência surge aqui mais do que um resultado/ traço de personalidade, um processo dinâmico e desenvolvimental, que envolve a interacção entre os riscos e os processos protectores, internos e externos do adolescente, que o conduz a uma capacitação para recuperar de acontecimentos negativos (Rutter, 1999; Garmezy, 1996; Schoon & Parsons, 2002; Constantine et, al., 1999). As Atitudes Parentais e a resiliência no adolescente constituem o tema deste estudo, o que nos remete para a definição de determinados conceitos, nomeadamente o conceito de adolescência, de resiliência e ainda, de atitudes educativas parentais. Do mesmo modo, pretende-se estabelecer algumas associações entre estas variáveis, que possibilitem, de alguma forma, retirar algumas considerações que possam dar resposta às questões de partida, assim como aos objectivos inicialmente traçados no âmbito deste trabalho de investigação. Assim sendo, o presente estudo pretende, em linhas gerais analisar a relação entre a qualidade da parentalidade, o bem-estar e a adaptação psicossocial dos adolescentes, (nomeadamente no seu sucesso escolar) através da percepção que o adolescente tem do afecto parental e das atitudes educativas parentais, analisando eventuais relações com os seus recursos de resiliência internos e externos. Este trabalho divide-se em duas partes distintas, nomeadamente o enquadramento teórico com uma revisão bibliográfica (Parte 1) sobre a adolescência (conceito, maturação, perspectiva desenvolvimentista, família, relação entre pais e adolescentes; a parentalidade e

desenvolvimento psicossocial do adolescente; as atitudes educativas parentais e o desenvolvimento psicológico adolescente; o afecto parental: implicações no adolescente; e o estudo empírico desenvolvido (Parte 2), onde serão descritos a metodologia do estudo, a apresentação, análise e discussão dos resultados e apresentadas as principais conclusões.

## 1. A RELAÇÃO PAIS-ADOLESCENTE

A adolescência é fase importante do desenvolvimento humano. Figueiredo (1985, p. 10) considera que esta etapa do desenvolvimento “...introduz um novo equilíbrio nos conflitos que resultam de primitivos processos de vinculação, identificação, separação e reaproximação dos pais. O percurso evolutivo permite compreender melhor como pais e filhos persistem ligados pela necessidade de manter e de superar a ligação”. Quando se analisa a relação pais-adolescentes, consideramos como aspecto relevante os padrões de funcionamento familiar, que podem ser adaptativos ou patogénicos, considerando as diferentes fases de desenvolvimento em que o adolescente e a família se encontrem (Hetherington e Martin, 1986). Considerada a base crucial da identidade, a família determina as primeiras relações sociais, assim como os contextos onde ocorre a maior parte das aprendizagens iniciais que efectuamos acerca das pessoas, situações e capacidades individuais (Fleming, 1988). A atmosfera emocional da família, o modo como os filhos são educados, ensinados e preparados para a vida, as oportunidades e dificuldades que a vida familiar coloca ao desenvolvimento normal, são factores, que se encontram presentes desde o nascimento e se prolongam ao longo da adolescência. A transição da infância para a vida adulta provoca desafios importantes. A velocidade com que ocorrem as transformações primárias (a nível físico, cognitivo e social) provoca na família exigências que são sentidas intensamente pelos adolescentes. Para Angel (2003) a família pode ser definida através da forma como os membros definem as emoções. No mesmo sentido Alarcão (2002, p.204) sugere que “qualquer grupo cujas ligações sejam baseadas na confiança, suporte mútuo e um destino comum, deve ser encarado como família, o que permitiria integrar os novos modelos familiares que, em muitos aspectos, seguem o modelo tradicional”. Blos (1967) acentua a perda das dependências familiares durante a adolescência, que envolve a separação emocional dos objectos internos infantis, acompanhada de mudanças nas relações contemporâneas com os pais. Este autor atribui o fracasso do processo de separação, individualização adolescente a uma organização defeituosa do “eu”, agora mais vulnerável devido à perda do suporte parental. Na adolescência inicial, a necessidade de continuação de dependência parental pode ser “disfarçada” por uma pseudo-separação. Desta forma para resistir a uma relação fortemente dependente e ao movimento regressivo que a adolescência inicial comporta, este pode mesmo chegar a uma rejeição completa dos pais e do que eles representam. A relação é de novo estabelecida com os pais, mas agora de uma nova forma, mais transformada e independente, sem medo e sem vergonha de ser afirmada (Alarcão, 1987). Outro aspecto que se denota da perspectiva

psicanalítica, é a visão do processo adolescente como uma recapitulação do processo infantil que, segundo Fleming (1988), lhe retira inovação e originalidade enquanto processo de desenvolvimento com objectivos e funções evolutivas próprias. A adolescência é caracterizada por ser uma fase de conflitos, rebelião, ambivalência e desidealização. No entanto, estas características são necessárias para o alcance da autonomia. Embora possa haver conflitos nas relações pais e filhos/adolescentes, não significa porém que se constitua como o padrão relacional entre estas duas gerações durante a adolescência (Montemayor (1983). Douvan e Adelson (1966), Offer (1969, 1975) com os seus estudos permitiram concluir que os adolescentes se sentem satisfeitos com a relação com os pais e descrevem os pais como sendo compreensivos, razoáveis, justos e apoiantes. Nas últimas décadas o tema das relações familiares na adolescência tem recebido especial atenção na literatura sobre o desenvolvimento psicológico. Segundo Steinberg (1987), o estudo do adolescente no contexto da família é inovador relativamente à sua mais recente abordagem e conceptualização. Os trabalhos iniciais sobre a família na adolescência, inspirados nas teorias psicanalíticas, preocuparam-se fundamentalmente com a ausência de proximidade afectiva entre o adolescente e os pais, a natureza do “conflito de gerações” e a relação entre a independência do adolescente e as variações nas práticas educativas dos pais (Fleming, 1993). A investigação derivada das actuais abordagens sobre a relação pais e filhos foi influenciada pelos avanços no estudo da interacção comportamental, pelo crescente interesse do desenvolvimento na idade adulta, pelos modelos ecológicos do desenvolvimento humano e pelas mudanças de perspectiva no estudo das relações, passando de um modelo unidireccional para uma abordagem mais recíproca e sistémica no estudo da família (Fleming, 1983). Considerando a família o mais importante contexto de socialização, o desenvolvimento individual no seio do contexto familiar não é, todavia, unidireccional (Belsky, 1981; Lerner, & Knapp, 1975, citado por Fleming, 1997). Assim como a criança se desenvolve em resposta às influências familiares, também as relações familiares se alteram em resposta ao desenvolvimento individual. Esta multidireccionalidade de influências no interior da família é particularmente evidente na adolescência. Grotevant e Cooper (1986) e Fleming (1993) consideram relativamente a esta questão três perspectivas predominantes na literatura: a primeira defende que a tarefa do adolescente é tornar-se independente da influência parental; a segunda argumenta que a qualidade da relação permanece contínua desde a infância e ao longo da adolescência, e a terceira defende que a relação se transforma consideravelmente desde a adolescência precoce até à idade de jovem adulto, através de um processo de renegociação entre o adolescente e os pais. Assim, a primeira perspectiva defende que o desenvolvimento da relação, passa pela ruptura dos laços infantis com os pais, não considerando as importantes continuidades na relação pais-adolescente e, neste sentido, o desenvolvimento do adolescente é visto como sendo determinado pela sua capacidade em separar-se ou movimentar-se para fora das suas relações com os pais. A segunda perspectiva fundamenta-se essencialmente nos resultados dos trabalhos de Offer (1969) e de Douvan e Adelson (1966), que reflectem relações de continuidade e de harmonia entre pais e adolescentes. A terceira perspectiva

representa a abordagem relacional-desenvolvimental, em que a relação pais-adolescente é concebida como contendo aspectos de mudança e de continuidade. Esta última, sustentada pela investigação, defende que a relação pais-adolescentes constitui um laço durável, que se prolonga ao longo do ciclo de vida (Youniss, 1983), mas que, no entanto, conhece transformações significativas na adolescência e no estado de jovem adulto (Hill & Steiberg, 1976; White e tal., 1983), à medida que é renegociada partindo de um padrão de autoridade relativamente unilateral para um padrão de mutualidade (Youniss, 1983).

## **2. PARENTALIDADE E DESENVOLVIMENTO PSICOSSOCIAL DO ADOLESCENTE**

Sá (2002) definiu a parentalidade como “*a qualidade relacional que consolida a personalidade da criança. Neste sentido, as experiências positivas (...) reforçam a capacidade se superar as situações de risco*” (p.213). Por outro lado, as vivências nefastas, no sentido de uma ausência de relações significativas com as figuras parentais ou a existência de relações deseestruturantes com estes, levam a que o sujeito reproduza insucessos contínuos (...) que o tornam mais vulnerável (Malpique, 1999). A parentalidade é um processo maturativo que leva a uma reestruturação psicoafectiva possibilitando que dois adultos se tornem pais, isto é, de responder às necessidades físicas afectivas e psíquicas dos filhos (Bayle, 2008). A transição para a parentalidade, comparada com as outras transições da vida adulta, tem um traço que lhe é único: a sua irreversibilidade. Considerada uma condição permanente a partir do momento em que a ela se acede, está ao mesmo tempo em constante mutação, exigindo em cada estágio de desenvolvimento dos filhos uma adaptação nas expectativas, sentimentos, comportamentos e preocupações. Zigler (1995) encara a parentalidade como a tarefa mais desafiante e complexa da vida adulta. Bornstein (1995), Kuczynski e Daly (2003), consideram que, apesar das múltiplas fontes de influência que incidem sobre a criança, são os pais os adultos com maior responsabilidade na sua educação, constituindo a maior influência na aquisição de valores pela criança, dado que a nível etológico, existe uma predisposição biológica para a centralidade do sistema parental. A nível social, a responsabilidade formal pela educação das crianças é, em primeiro lugar, atribuída aos pais. Assim, o afecto positivo, dominante no ambiente relacional entre pais e filhos, coloca os pais numa posição de destaque no que concerne à influência na aquisição de padrões sociais e valores pela criança. De igual modo, a partilha de espaços e de tempo, idealmente, possibilita aos pais estar em vantagem face a outros adultos, na monitorização e na compreensão do comportamento dos filhos. Inerente à definição de parentalidade existe também um conjunto de funções e papéis desempenhados pelos pais. Bornstein (2002), Palácios e Rodrigo (1998) e Parke e Buriel (1998) consideram que existem algumas funções essenciais características da parentalidade como: a satisfação das necessidades básicas de sobrevivência e saúde, o disponibilizar à criança um mundo físico previsível e

organizado com espaços e objectos que permitam as rotinas, responder às necessidades de compreensão cognitiva das realidades extra familiares, satisfazer as necessidades de afecto, confiança e segurança (construção de relações de vinculação), assim como das necessidades de interacção social da criança e sua integração na comunidade. De igual modo, os pais actuam como parceiros de interacção (incluindo situações quotidianas), de instrutores directos, tendo ainda um papel na preparação e disponibilização de oportunidades de estímulo e aprendizagem em contextos extra – familiares (Baumrind, 1966,1967,1968, citado por Fleming, 1993). A parentalidade envolve três componentes, que emergiram como pontos privilegiados da investigação, em momentos diferenciados, sendo eles: os comportamentos, as cognições e os afectos. A parentalidade não pode ser desfragmentada, nem desmontada, cabendo ao investigador perceber esta relação complexa, na tentativa de compreender como os pais influenciam e são influenciados pelos seus filhos. Assim, as emoções estão intrinsecamente ligadas às acções e às cognições, neste domínio da parentalidade.

### **2.1. As atitudes educativas parentais e o desenvolvimento psicológico adolescente**

As interacções familiares são factores bastante influentes no desenvolvimento psicológico do adolescente. Segundo as investigações de vários autores (Elder, 1963; Baumrind, 1966,1967,1968; Schaefer, 1965; Becker, 1964; Fleming, 1993) as percepções das atitudes parentais podem ser mais importantes para os adolescentes do que o comportamento dos pais em si. Ausubel (1954) e Schaefer (1965), consideram que a forma como as crianças e os adolescentes entendem o comportamento dos pais é mais relevante para o desenvolvimento da sua personalidade do que o comportamento dos seus pais propriamente dito. Esta perspectiva acentua a importância dos processos internos como mediadores entre os estímulos e as respostas e incide na convicção de que não respondemos ou reagimos directamente aos acontecimentos mas sim às representações que efectuamos dessas situações. Diana Baumrind (1959) com base em observações em crianças, tentou descrever algumas diferenças entre famílias, na intenção de compreender quais as ligações válidas que se podem estabelecer entre as atitudes e comportamentos dos pais, na família, e a personalidade das crianças. Através de um estudo longitudinal a autora indicou a existência de uma associação significativa entre as características das crianças e os meios socioculturais das famílias. No que concerne aos pais, Baumrind (1966), encontrou três grupos de pais bem distintos: os autoritários, os permissivos e os autorizados, que diferiam uns dos outros, na forma como expressavam a sua autoridade, afabilidade e tolerância perante as crianças. Nas famílias autoritárias, são controladores, rígidos e apresentam-se muitas vezes, pouco afectivos e vinculados aos filhos. Tentam influenciar, controlar e avaliar os comportamentos e atitudes da criança, de acordo com um padrão absoluto, formulado por uma autoridade secular elevada. É valorizada a obediência como uma virtude e a punição no intuito de restringir, ou minimizar a vontade da criança, nesta situação a independência e a

individualidade da criança são desencorajadas (Sprinthall & Collins, 2003). As famílias permissivas fazem poucas exigências aos filhos e raramente utilizam a força ou o poder para alcançarem os seus objectivos a nível educacional, agindo de uma forma não punitiva e aceitante face aos impulsos, desejos e acções da criança (Elder, 1963, citado por Fleming, 1993). As famílias autorizadas, apresentam uma tendência divergente esforçando-se por dar aos filhos uma orientação através do uso das regras e da razão (Sprinthall & Collins, 2003). Segundo Sprinthall (2003) e Elder (1963), os pais democráticos ensinam e explicam, ao mesmo tempo que respeitam o próprio adolescente enquanto os pais com atitudes educativas autocráticas forçam e menosprezam as opiniões e os sentimentos dos filhos. Os adolescentes são mais autoconfiantes e independentes do que os adolescentes provenientes de famílias autocráticas ou autoritárias. Os padrões parentais continuam a desempenhar um papel determinante na orientação do comportamento adolescente. Ainda nesta perspectiva os sujeitos cujos pais foram exigentes, rejeitantes e repressivos, na adolescência e na idade de jovem adultos, eram indivíduos ansiosos, não autónomos, procurando incessantemente a aprovação dos outros.

## **2.2. O afecto parental: implicações no adolescente**

A relação pais e filhos é um dos contextos afectivos mais ricos e importantes ao longo do processo de socialização da criança (Bowlby, 1984; Dix, 1991). No entanto devemos considerar a oscilação e a intensidade de sentimentos inerentes a essa relação (Goodnow & Collins, 1990). De facto quando pensamos em termos genéricos na relação entre pais e filhos, a primeira ideia que nos surge é a relação duradoura de forte apego afectivo entre ambos (Bowlby, 1984). Segundo Dix (1991, citado por Fleming, 1993), o estudo da transmissão dos afectos negativos surgem como factores extremamente nocivos para o desenvolvimento da criança, quando persistentes e intensos. As emoções parentais negativas, quando orientadas para a criança, provocam distorções cognitivas e orientam os pais para comportamentos coercivos e de desvalorização face aos filhos, mesmo em famílias consideradas normais. O afecto parental positivo prediz consistentemente resultados de desenvolvimento favoráveis à criança, enquanto a hostilidade parental está relacionada com resultados desenvolvimentais desfavoráveis, considerando todas as crianças, independentemente da sua idade, e a todas as famílias, independentemente de apresentarem um funcionamento normal disfuncional (Fleming, 1993; Jesus, 2004). A integração dos afectos parentais surge como um dado incontornável na medida em que os processos cognitivos que medeiam a parentalidade estão interligados com os processos afectivos, assim como, os pensamentos e as atitudes dos pais no contexto da interacção com os filhos raramente revelam uma conotação afectiva neutra. Outra forma de perspectivar os processos afectivos é vislumbrá-los como um fenómeno social, ou construído socialmente, no âmbito da partilha experienciada com os outros (Grusec et al., 1982). Fleming (1988) estudou as percepções dos adolescentes portugueses sobre as atitudes parentais e sua

relação com a autonomia comportamental, em sujeitos de ambos os sexos, com idades compreendidas entre os 12 e os 19 anos de idade. Os resultados do estudo evidenciaram que, de uma forma geral, os adolescentes sentem-se amados pelos seus pais, revelando uma percepção elevada de amor em oposição a uma baixa percepção de hostilidade. Por outro lado os adolescentes possuem uma percepção moderada de atitudes de controlo e de autonomia por parte dos pais. Os resultados indicaram que, à medida que transitam da adolescência inicial para a final, os adolescentes sentem receber por parte dos pais, cada vez mais autonomia e menos controlo, verificando-se ainda um decréscimo na percepção de amor parental. As alterações observadas nas percepções adolescentes das atitudes parentais sugerem, assim, a ocorrência de transformações nas relações familiares, nas dimensões do afecto e das práticas educativas ao longo do processo de desenvolvimento adolescente.

### **3. A RESILIÊNCIA COMO UM PROCESSO ADAPTATIVO DINÂMICO**

As adversidades psicossociais a que as crianças se encontram expostas e a forma como as mesmas conseguem ultrapassar essas adversidades desenvolvendo competências nesse sentido, tem incrementado várias investigações, na tentativa de encontrar indicadores da existência de factores de resiliência que possam influenciar positivamente o desenvolvimento dos jovens, protegendo-os de se envolverem em situações de risco (Constantine, Benard & Diaz, 1999; Lemos, 2009). Segundo Rutter (1992, 1999) a resiliência pode ser vista como um conjunto de sistemas intrapsíquicos que possibilitam que o indivíduo tenha uma vida saudável, num meio ambiente difícil, o que evidencia as capacidades individuais no desenvolvimento das capacidades resilientes, constituindo, desta forma, uma característica individual e pessoal de cada ser humano. É uma capacidade que não é inata, mas que o indivíduo, no seu percurso de vida consegue progressivamente construir e integrar, como forma de auto-correcção que pode ser colocada em prática quando o ser humano é confrontado com situações adversas, nefastas e negativas. Vista como um fenómeno, um funcionamento, um processo, trata-se de uma capacidade ou potencial presente em cada um de nós, mas desenvolvido diferentemente em função das faces de desenvolvimento psicológico, do ciclo de vida ou das circunstâncias ambientais (Vanistendael, 2000). A resiliência não é em si mesmo, um atributo pessoal, mas relaciona-se com um fenómeno de adaptação positiva manifestado por alguns sujeitos, apesar da exposição dos mesmos à adversidade (Zimmerman, 2000; Samerof, 2000; Schoon & Parsons, 2002).

Desta forma, a resiliência poderia desenvolver-se em diferentes fases da vida do indivíduo e estaria submetida à temporalidade e às flutuações da existência humana (Manciaux, 1999). Tendo em vista essa finalidade, os factores internos, os factores familiares e os factores ambientais são, sem dúvida, os grandes pilares que influenciam o sujeito a desenvolver um



comportamento resiliente perante as dificuldades com que se depara diariamente. O facto de o indivíduo apresentar uma elevada auto-estima e auto-confiança, com boa capacidade de funcionamento cognitivo, apresentar um ambiente afectivo estável e estruturado a nível familiar, um alargado leque de amigos e ligações sociais, ou o facto de frequentar a escola, são factores que, segundo Brooks (1994) e Masten e Coatsworth (1998), promovem competências resilientes. É de salientar os factores que funcionam como um mecanismo protector que se pode traduzir em competências que o adolescente possui para lidar com situações adversas ou com factores stressantes o que o permite transformar, com sucesso, uma situação de risco, numa outra com um efeito adaptativo (Olsson et al., 2003). A resiliência resultaria de uma incessante reconstrução da estrutura psicológica do indivíduo, no confronto com as circunstâncias adversas, externas e internas, sempre presentes ao longo de todo o desenvolvimento humano, nomeadamente na adolescência. Por outro lado é de salientar que a resiliência é um fenómeno psicológico construído e não é tarefa do sujeito sozinho. As pessoas resilientes contaram com a presença de figuras significativas, estabeleceram vínculos, seja de apoio, seja de admiração. Tais experiências, permitiram o desenvolvimento da auto-estima e da auto-confiança (Vicente, 2000, p.1). Podemos pois antever a importância da existência de adequadas relações interpessoais, assim como, a influência do afecto e das atitudes e práticas educativas parentais para a estruturação de uma personalidade resiliente no adolescente. Extrapolando o conceito tradicional enquanto resultado/traço de personalidade o constructo de resiliência surge como um processo desenvolvimental dinâmico opostamente à ideia de uma característica estática no indivíduo, que envolve a interacção entre os riscos e os processos protectores, internos e externos ao sujeito, no sentido de alterar os efeitos negativos de um acontecimento (Constantine et al., 1999).

### **3.1. O afecto parental e as características de resiliência do adolescente**

Wolff (1995) considera que a resiliência deve ser determinada pela forma como os jovens percebem a sua capacidade para lidar com situações de risco. A importância dos padrões de interacção dentro e fora do contexto familiar, a importância da vinculação pais-filhos no desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, o afecto parental, o encorajamento e a assistência, a coesão e o cuidado dentro da família ou uma relação próxima com um adulto significativo, estão associados com a resiliência nos jovens. A dimensão afectiva engloba a compreensão, a aprovação, o uso frequente de louvor e de explicações, o uso moderado de castigos, a focalização na criança, a utilização de técnicas afectuosas de disciplina. A aceitação e o calor afectivo tornam a criança socialmente adaptada e adolescentes mais activos, mais criativos e mais livres. A instabilidade emocional e afectiva conduz a aquisição de comportamentos pouco resilientes, que em nada, contribuem para o desenvolvimento harmonioso do sujeito (Manciaux, 2003). Factores familiares, como a atenção por parte dos pais ou do principal prestador de cuidados, favorecem a resiliência porque melhoram a auto-estima e

a auto-eficácia, abrindo possibilidades novas para o sujeito (Garmezy, 1991). O afecto parental, revela-se um factor de primordial importância para o desenvolvimento de recursos resilientes no adolescente. É a percepção do afecto parental, o sentimento de possuir uma base de segurança interna, ligada por um lado às primeiras experiências de vinculação (Bowlby, 1969), assim como o sentimento de pertencer a uma família, de ser importante e amado pelos pais que fornece uma segurança interna e favorece a construção de recursos de resiliência (Rutter, 1996). A auto-estima corresponde ao sentimento que o sujeito tem do seu valor aos seus próprios olhos e aos dos outros. Esta construção como sentimento positivo de si baseia-se, na consciência que o indivíduo possui do seu próprio mérito e competência, o que pressupõe, uma comparação entre o que o sujeito desejaria ser e o que realmente é (Rutter, 1985). Assim, podemos inferir que a percepção do adolescente do afecto parental, assim como as relações afectivas entre pais e filhos podem contribuir para a promoção, da auto-estima, considerada como base de construção do processo de resiliência, tal como o sentimento de auto-eficácia (Fergus & Zimmerman, 2005). O estilo de parentalidade pode influenciar o desenvolvimento da criança e do adolescente, da consciência do seu controlo interno, ou da sua competência para atingir os objectivos desejados (nomeadamente os escolares). Podemos constatar que uma percepção afectiva favorável poderá atenuar carências educativas primárias, contribuindo para que o adolescente tome consciência das suas competências, permitindo ao mesmo, promover capacidades resilientes, que lhe possibilitem o sentimento de controlo sobre o meio ambiente. Esta capacitação (*empowerment*) é definida como o reconhecimento do sujeito das suas competências, de modo a poder utilizá-las, conseguindo exercer um maior controlo sobre os aspectos da sua realidade psicológica e social (Lavalée, 1993; citado por Anaut, 2002). Baumrind (1989) identificou uma dimensão de responsividade associada ao afecto parental que condiciona as práticas educativas conduzindo estes adolescentes a apresentar comportamentos socialmente responsáveis e mais recursos resilientes.

## **OBJECTIVOS/QUESTÕES DE PARTIDA**

É objectivo geral deste trabalho:

- 1) Analisar a relação entre a qualidade da parentalidade, e o rendimento escolar dos adolescentes (medido através do número de reprovações).

Como objectivos específicos pretendemos:

- 1) Investigar a percepção que o adolescente tem do afecto parental e das atitudes educativas parentais e analisar eventuais relações com os recursos de resiliência percebidos pelo adolescente (internos e externos);

2) Relacionar a qualidade da parentalidade percebida com a adaptação dos adolescentes, nomeadamente no rendimento escolar dos mesmos. Neste sentido, o nosso estudo baseou-se nas seguintes questões de pesquisa:

- 1) Qual a percepção que os adolescentes têm relativamente ao afecto parental?
- 2) De que forma a percepção que o adolescente tem do afecto parental e das atitudes parentais (conceptualizada como um recurso externo) pode influir na sua resiliência total?
- 3) De que modo os recursos de resiliência individuais dos adolescentes (recursos internos) são dependentes dos recursos externos (denominados de recursos desenvolvimentais), nomeadamente das variáveis centradas na família/pais (suporte parental e variáveis sócio-demográficas e familiares, como sejam, a estrutura familiar e o nível de escolaridade dos pais)?
- 4) Qual a influência destes factores protectores externos (ou desenvolvimentais) na promoção de resultados positivos no contexto escolar, nomeadamente, nos resultados escolares?

### **Procedimentos**

Após a autorização dada pela escola (E.B.2/3), foi efectuado um pedido formal de autorização aos pais de participação dos seus filhos no estudo, informando sobre os objectivos, confidencialidade e anonimato do estudo.

### **Instrumentos**

Foram utilizados os seguintes instrumentos, adaptados à população portuguesa: o Inventário de Percepções Adolescentes – IPA (Streit, 1978; Fleming, 1997), concebido para medir a percepção das atitudes e comportamentos educativos parentais (Anexo 3) e o *California Healthy Kids Survey Resilience Assessment Module* (Versão 6.0) – HKRA, (Anexo 4), que foi concebido para que pudesse contribuir para a compreensão de rede de relações entre os factores protectores, traços de resiliência, promoção de comportamentos de saúde e de outros resultados desenvolvimentais positivos (Constantine e Benard & Diaz, 1999).

## **RESULTADOS**

As tabelas que se seguem demonstram os resultados obtidos. A análise de dados foi feita recorrendo-se ao programa SPSS (versão 15.0). Foram efectuadas análises estatísticas descritivas

(médias, desvios padrões, amplitude e análise de frequências) e ainda a análises estatísticas inferenciais com testes paramétricos. Os resultados levam a considerar que os adolescentes que compõem a amostra, em média, percebem de forma algo normativa, o afecto e as atitudes educativas parentais. Podemos ainda inferir que, de acordo com outros estudos (Feming, 1988; Richardson, 1984), relativamente a estas dimensões (Afecto e Práticas Educativas), os adolescentes percebem os pais como sendo capazes de um balanço adequado entre a restrição e a permissividade, assim como a autoridade parental parece ser exercida no contexto de um clima emocional de suporte, constituindo uma orientação positiva (Feming, 1988; Richardson, 1984),

Pode verificar-se que existe uma associação positiva significativa entre a idade dos inquiridos e o número de reprovações ( $r = ,76; p < ,001$ ). Ou seja, à medida que a idade aumenta o número de reprovações também tende a aumentar.

Os participantes na dimensão Afecto (IPA) apresentam uma percepção da intensidade do Amor moderada relativamente à percepção de Hostilidade que é baixa; na dimensão Práticas Educativas a percepção do controlo e da Autonomia Parental, apresentam igualmente valores moderados. A importância dos processos de funcionamento familiar, das relações afectivas, como factores (protectores) importantes para o desenvolvimento adolescente, contribuindo para capacitar e superar e as situações de risco também foram evidentes.

**Tabela 1.** *Percepção dos níveis de intensidade da Percepções das Atitudes Parentais*

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Amor	80	30,00	200,00	135,38	45,03
Hostilidade	80	,00	117,65	36,69	27,13
Controlo	80	20,00	200,00	105,25	40,69
Autonomia	80	,00	200,00	105,63	42,92

Baixo: valores pontuados entre 1 e 70; Moderado: valores pontuados entre 71 e 140; Alto: valores pontuados entre 141 e 200

**Tabela 2.** *Healthy Kids Resilience Assessment Module – Recursos Internos e Response-Set Breakers: Características Descritivas*

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Cooperação e Comunicação	80	1,33	4,00	3,08	,65
Auto-Eficácia	80	1,00	4,00	2,98	,65
Empatia	80	1,00	4,00	3,15	,62
Resolução de Problemas	80	1,00	4,00	3,08	,81
Auto-Consciência	80	1,33	4,00	3,21	,61
Metas e Aspirações	80	1,00	4,00	3,22	,73
<b>Recursos Internos</b>	80	1,50	4,00	3,12	,52
<b>Response-Set Breakers</b>	80	1,71	4,00	2,83	,42

**Tabela 3.** Matriz de correlações entre os *Recursos Internos, os Response Set-Breakers e os Recursos Externos de Resiliência*

		Cooperação e Comunicação	Auto- Eficácia	Empatia	Resolução de Problemas	Auto- Consciência	Metas e Aspirações	Recursos Internos
Envolvimento na Escola	<i>r</i>	,42**	,46**	,36**	,48**	,39**	,42**	,56**
Envolvimento em Casa	<i>r</i>	,56**	,58**	,46**	,66**	,51**	,47**	,72**
Envolvimento na Comunidade	<i>r</i>	,40**	,53**	,37**	,48**	,43**	,45**	,58**
Envolvimento com Grupo de Pares	<i>r</i>	,45**	,24*	,60**	,52**	,32**	,51**	,59**
<b>Response-Set Breakers</b>	<i>r</i>	,25**	,37**	,45**	,35**	,32**	,42**	,48**
<b>Recursos Externos</b>	<i>r</i>	,55*	,56**	,54**	,64**	,50**	,56**	,74**

Notas: \*  $p < ,05$ ; \*\*  $p < ,01$ ; *r* – Coeficiente de correlação de Pearson.

**Tabela 4.** Matriz de correlações entre a escala Percepções das Atitudes Parentais (IPA) e os Recursos Internos de Resiliência (HKRA)

		Amor	Hostilidade	Controlo	Autonomia
Cooperação e Comunicação	<i>r</i>	,25 *	-,02	,19	,17
Auto-Eficácia	<i>r</i>	,13	-,12	,07	,03
Empatia	<i>r</i>	,30 **	-,28 *	,14	,16
Resolução de Problemas	<i>r</i>	,36 **	-,27 *	,12	,25 *
Auto-Consciência	<i>r</i>	,24 *	-,26 *	,15	,15
Metas e Aspirações	<i>r</i>	,31 **	-,24 *	,22	,03
Recursos Internos	<i>r</i>	,35 **	-,27 *	,20	,18

Notas: \*  $p < ,05$ ; \*\*  $p < ,01$ ; *r* – Coeficiente de correlação de Pearson.

**Tabela 5.** Modelo de Regressão Linear Múltiplo Explicativo dos Recursos Internos

Variáveis	<i>R</i>	Coefficiente de Determinação	Beta	<i>t</i>	<i>p</i>
<b>Envolvimento em Casa</b>	,72	,52	,48	5,63	<,001
<b>Envolvimento com Grupo de Pares</b>	,77	,59	,28	3,42	,001
<b>Response-Set Breakers</b>	,78	,62	,22	2,66	,009
<b>Autonomia</b>	,80	,64	,15	2,09	,040

Notas: *R* – Coeficiente de correlação de múltiplo; *t* – estatística do teste *t*; *p* – probabilidade de significância.

**Tabela 6.** Correlação de Spearman entre a sub-escala Recursos Internos, a Idade do adolescente e a Escolaridade dos Pais

		Idade	Idade Pai	Escolaridade Pai	Idade Mãe	Escolaridade Mãe
Cooperação e Comunicação	<i>r</i>	,02	,01	-,09	,19	,02
Auto-Eficácia	<i>r</i>	-,04	,06	,08	-,16	,12
Empatia	<i>r</i>	-,04	,09	,14	-,04	,05
Resolução de Problemas	<i>r</i>	-,06	-,01	,07	-,19	,08
Auto-Consciência	<i>r</i>	,09	,05	,00	-,16	-,02
Metas e Aspirações	<i>r</i>	-,23 *	-,04	,36 **	-,14	,41 **
Recursos Internos	<i>r</i>	,07	,01	,14	-,20	,12

Notas: \*  $p < ,05$ ; \*\*  $p < ,01$ ; *r* – Coeficiente de correlação de Spearman

**Tabela 7.** Testes *t*: Recursos Internos por Sexo

		Testes <i>t</i>																																																																									
		<i>n</i>	Média	Desvio Padrão	<i>t</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>																																																																				
Cooperação e Comunicação	Masculino	41	2,94	,61	-2,02	78	,047																																																																				
	Feminino	39	3,23	,66				Auto-Eficácia	Masculino	41	2,96	,64	-,28	78	,783	Feminino	39	3,00	,68	Empatia	Masculino	41	2,94	,62	-3,14	78	,002	Feminino	39	3,36	,56	Resolução de Problemas	Masculino	41	2,82	,81	-3,14	78	,002	Feminino	39	3,36	,72	Auto-Consciência	Masculino	41	3,10	,63	-1,76	78	,083	Feminino	39	3,33	,57	Metas e Aspirações	Masculino	41	3,00	,79	-2,89	78	,005	Feminino	39	3,45	,59	Recursos Internos	Masculino	41	2,96	,48	-2,98	78	,004
Auto-Eficácia	Masculino	41	2,96	,64	-,28	78	,783																																																																				
	Feminino	39	3,00	,68				Empatia	Masculino	41	2,94	,62	-3,14	78	,002	Feminino	39	3,36	,56	Resolução de Problemas	Masculino	41	2,82	,81	-3,14	78	,002	Feminino	39	3,36	,72	Auto-Consciência	Masculino	41	3,10	,63	-1,76	78	,083	Feminino	39	3,33	,57	Metas e Aspirações	Masculino	41	3,00	,79	-2,89	78	,005	Feminino	39	3,45	,59	Recursos Internos	Masculino	41	2,96	,48	-2,98	78	,004	Feminino	39	3,29	,50								
Empatia	Masculino	41	2,94	,62	-3,14	78	,002																																																																				
	Feminino	39	3,36	,56				Resolução de Problemas	Masculino	41	2,82	,81	-3,14	78	,002	Feminino	39	3,36	,72	Auto-Consciência	Masculino	41	3,10	,63	-1,76	78	,083	Feminino	39	3,33	,57	Metas e Aspirações	Masculino	41	3,00	,79	-2,89	78	,005	Feminino	39	3,45	,59	Recursos Internos	Masculino	41	2,96	,48	-2,98	78	,004	Feminino	39	3,29	,50																				
Resolução de Problemas	Masculino	41	2,82	,81	-3,14	78	,002																																																																				
	Feminino	39	3,36	,72				Auto-Consciência	Masculino	41	3,10	,63	-1,76	78	,083	Feminino	39	3,33	,57	Metas e Aspirações	Masculino	41	3,00	,79	-2,89	78	,005	Feminino	39	3,45	,59	Recursos Internos	Masculino	41	2,96	,48	-2,98	78	,004	Feminino	39	3,29	,50																																
Auto-Consciência	Masculino	41	3,10	,63	-1,76	78	,083																																																																				
	Feminino	39	3,33	,57				Metas e Aspirações	Masculino	41	3,00	,79	-2,89	78	,005	Feminino	39	3,45	,59	Recursos Internos	Masculino	41	2,96	,48	-2,98	78	,004	Feminino	39	3,29	,50																																												
Metas e Aspirações	Masculino	41	3,00	,79	-2,89	78	,005																																																																				
	Feminino	39	3,45	,59				Recursos Internos	Masculino	41	2,96	,48	-2,98	78	,004	Feminino	39	3,29	,50																																																								
Recursos Internos	Masculino	41	2,96	,48	-2,98	78	,004																																																																				
	Feminino	39	3,29	,50																																																																							

Notas: *t* – estatística do teste *t*; *gl* – graus de liberdade; *p* – probabilidade de significância.

**Tabela 10.** Correlação de Pearson entre as sub-escalas Recursos Internos, Recursos Externos, Response-Set-Breakers, *Percepção dos níveis de intensidade da Percepções das Atitudes parentais e o número de reprovações*

		nº reprovações
Amor	<i>r</i>	-,26 *
Hostilidade	<i>r</i>	,04
Controlo	<i>r</i>	-,08
Autonomia	<i>r</i>	,20
Recursos Externos	<i>r</i>	-,04
Recursos Internos	<i>r</i>	-,03
Response-Set Breakers	<i>r</i>	-,27 *

Notas: \*  $p < ,05$ ; *r* – Coeficiente de correlação de Pearson.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos no presente estudo subordinado ao tema Atitudes Educativas Parentais e Resiliência no Adolescente, sugerem de um modo geral, que os fenómenos psicossociais envolvidos na adolescência têm relevada importância a nível desenvolvimental, nomeadamente, na aquisição de traços de personalidade ou características de resiliência, as quais capacitam o adolescente para levar a cabo tarefas desenvolvimentais que lhe são requeridas nesta etapa do ciclo de vida (Lemos, 2009). Definimos resiliência segundo Fergus e Zimmerman (2005) como os agentes e os decursos que interrompem o percurso de risco para problemas de comportamento e, assim, resultam em funcionamento adaptativo, mesmo deparando-nos com as situações mais adversas. Os contextos sociais, as interações familiares, as atitudes e as práticas educativas parentais, assim como a percepção de afecto parental pelo adolescente, são indicadores relevantes para o desenvolvimento de adaptação positiva (Lemos, 2009; Fleming, 1997, 1998; Constantine Benard & Diaz, 1999). Ou seja, a presença de vínculos positivos entre pais e adolescente, e de práticas parentais pautadas por níveis adequados de autonomia e de controlo, deverão ser considerados como um factor protector para o desenvolvimento de problemas psicológicos (Fleming, 1997,1998). Segundo Benard (1991, 1995), os traços de resiliência internos são vistos como resultado e não como causas, do processo de desenvolvimento. Constantine, Benard e Diaz (1999) defendem que a presença de recursos externos (factores protectores ou desenvolvimentais), irão influenciar o desenvolvimento de recursos internos da criança ou adolescente, conduzindo assim a resultados desenvolvimentais nas áreas social, académica e da



saúde. Os resultados obtidos no estudo permitem-nos responder às questões de investigação colocadas e aos objectivos traçados inicialmente, contribuindo para a nossa compreensão de aspectos específicos da adolescência tais como, a importância e a influência da percepção das atitudes educativas parentais dos adolescentes no desenvolvimento e na aquisição de uma percepção de si como sujeito resiliente. É relevante constatar e corroborando os vários estudos existentes sobre a temática que, embora sejam vistos como externos, os factores protectores são também influenciados pelo adolescente, pela sua percepção e pela sua capacidade de os fomentar. Considerando essa qualidade e intensidade percebidas pelo adolescente, a relação pais-filhos pode ser perspectivada quer como um factor protector, quer como um factor de risco. O estudo das percepções das atitudes parentais, ou a percepção que o adolescente possui da qualidade e da intensidade da relação com os seus pais, foi efectuado, na linha de Fleming (1997, 1998) segundo duas dimensões principais: a dimensão afecto (Amor versus Hostilidade) e a dimensão Práticas Educativas (Autonomia versus Controlo). A primeira dimensão remete-nos para a qualidade afectiva da relação com os pais e tem subjacentes conceitos que devem ser compreendidos num contínuo de aceitação, protecção, calor afectivo, até à ausência/frieza emocional e à rejeição. A autonomia versus controlo remete-nos para as práticas educativas e tem subjacentes os conceitos de autoritarismo e punição (Fleming, 1997). Consideramos que este estudo, de cariz transversal, teve as suas limitações (o tamanho da amostra, a utilização de questionários de auto-resposta, que nos proporciona algumas dificuldades em avaliar os significados atribuídos pelos sujeitos e o contexto real dos acontecimentos) mas apresenta algum interesse para estudos futuros, contribuindo para clarificar os processos relacionais presentes no contexto familiar do adolescente. Pela revisão teórica efectuada, pelas associações significativas que surgiram e que nos permitiu dar respostas às questões inicialmente traçadas e aos objectivos delineados para o estudo, consideramos que é de todo o interesse trazer para o campo da adolescência todas as teorias abordadas (relação parental, atitudes parentais, resiliência), que na nossa opinião se encontram numa enorme sintonia conceptual.

## BIBLIOGRAFIA

Alarcão, M. (1987). Para uma abordagem dos processos de separação no adolescente. *Revista Portuguesa de Pedagogia.*, XXVI, 583-612.

Alarcão, M. (2002). *(des) Equilíbrios familiares*. Coimbra: Quarteto Editora.

Almeida, L., Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação Científica em Psicologia e Educação*. Braga: Ed. Psiquilíbrios.

Anaut, M. (2002). Résilience, transmission et elaboration du trauma dans l'écriture des enfances blesses. *Perspectives Psy*, 41, p. 5. Climepsi Editores

Angel, S. (2003). *Ah, quelle famille!* Paris: Robert Laffont.

Ausubel, D., Balthazar, E., Rosenthal, I., Blackamn, L., Schoopont, S. & Welkowitz, J. (1954). Perceived parent attitudes as determinants of children's ego structure. *Child development*, 25, 3, 173-183.

Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behaviour. *Genetic Psychology, Monographs*, 75, 43-38.

Baumrind, D. (1968). Authoritarian vs. Authoritative Parental Control. *Adolescence*, 3, 255-272.

Bayle, F., & M., Serge. (2008). *Perturbações da Parentalidade*. Lisboa. Climepsi Editores.

Bideaud, J.; Houdé, O.; Pardinielli, J. L. (1999). *L'homme en development*, (7<sup>a</sup> ed.). Paris, PUF.

Bornstein, M. H. (Ed.) (1995). *Handbook of parenting*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Bornstein, M. H. (Ed.) (2002). *Handbook of parenting*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Bowlby, J. (1984). *Attachment and loss: Attachment* (2<sup>a</sup> Ed.). Harmondsworth: Penguin Books (1<sup>a</sup> Ed., 1969).

Blos, P. (1967). Le second processus d'individuation de l'adolescence. the second individuation process of adolescence. *Psychoanalytic Study of the Child*, vol. 22, 162-186.

Bugental, D. B., & Goodnow, J. (1998). Socialization processes. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol.3. Social, emotional, and personality development* (5<sup>th</sup> ed.) New York: Wiley.

Constantine, N., Benard, B., & Diaz, M. (1999). Measuring Protective Factors and Resilience Traits in Youth: The Healthy Kids Resilience Assessment, from [www.education.ucsb.edu/newvistas/files/append.pdf](http://www.education.ucsb.edu/newvistas/files/append.pdf)

Dix, T.H., & Reinhold, D. P. (1991). *Chronic and temporary influences on mothers' attributions for children's disobedience*. Merrill-Palmer Quarterly.

Douvan, E.; Gold, M. (1965). Modal Patterns in American Adolescence. *Review of Child Development research*, 2, 469-528.

Douvan, E.; Adelson, J. (1966). *The Adolescent Experience*, New York, John Wiley & Sons.

Dubas, J. S., Miller, K., & Petersen, A. C. (2003). The study of adolescence during the 20th century. *History of the family*, 8, 375-397.

Elder, G.,(1974). *Children of the Great Depression*, Chicago, University of Chicago.

Erickson, E. H., (1982). *The life cycle completed*. New York. W.W. Norton.

Erickson, E. H., (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York. Norton, p. 22-23.

Fergus, S., & Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: A Framework for Understanding Healthy Development in the Face of Risk. *Annual Rev. Public Health*, 26, 399-419.

Ferreira, J., & Almeida, L., & Soares, A. (2001). Adaptação académica em estudantes do 1º ano: diferenças do género, situação de estudante e curso. *Psico.USF*, 6, 1, 1-10.

Fergus, S., & Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: A Framework for Understanding Healthy Development in the Face of Risk. *Annual Rev. Public Health*, 26, 399-419.

Fleming, M. (1983). A separação adolescente-progenitores, *Análise Psicológica*, 4 (III).

Fleming, M. (1988). *Autonomia comportamental na adolescência e percepções das atitudes parentais*. Porto: Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar. (Tese de Doutoramento não publicada).

Fleming, M. (1988). *A saída de casa e o processo de individuação na adolescência tardia*. Comunicação apresentada no Simpósio Internacional de Psiquiatria do Desenvolvimento, Lisboa.

Fleming, M. (1993). *Adolescência e Autonomia. O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais* (1ª ed.). Porto: Edições Afrontamento

Fleming, M., Aguiar, A. I. (1993). A saída de casa e o processo de autonomia em jovens universitários e seus pais. *Psicologia*, vol, VIII.

Fleming, M. (1997). *Adolescência e autonomia: O desenvolvimento psicológico e a relação com os pais* (2ªed.). Porto: Edições Afrontamento.

Freud, S. (1909). *Family romances*. London: Standard Edition, 9, 237-241, 1959.

Freud, S. (1933). *New introductory lectures on Psychoanalysis*. London, Standard Edition, Vol. 22, 57-80, Hogarth Press, 1964.

Garnezy, N. (1996). Reflections and commentary on risk, resilience, and development. In R. J. Haggerty, L.R. Sherrod, N. Garnezy & M. rutter (Eds.), *Stress, Risk, and Resilience in Children and Adolescents: Processes, Mechanisms, and Interventions*. Cambridge University Press.

Goodnow, J.J., & Collins, (1990). Development according to parents: the nature, sources and consequences of parents' ideas. In H. Mcgurk (Ed.), *essays in Developmental Psychology*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.

Grotevant, H. & Cooper, C. (1986). Individuation in family relationships: A perspective on individual differences in the development of identity and role taking in adolescence. *Human Development*, 29, 82-100.

Grusec, J. E., Dix, T. H., & Mills, R. (1982). The effects of type, severity and victim of children's transgressions on maternal discipline. *Canadian Journal of Behavioral Science*.

Hetherington, E. M., & Martin, B. (1986). Family factors and psychopathology in children. In H. C. Quay & J. S. Werry (Eds.), *Psychopathological disorders of childhood* (pp. 332-390). New York: John Wiley & Sons.

Hill, J. P. (1980). *The Family, in Johnson M. 8ed.), Toward Adolescence: The Middle School Years*. Part. I. Chicago, the University of Chicago Press.

Hill, J. & Steiberg, L. (1976). The development of autonomy during adolescence. comunicação apresentada no “Symposium on Research on Youth Problems Today”, fundacion Faustino Orbezoza Eizaguirre, Madrid.

Kuczynski, L. & Navara, G. (2006). Sources of change in theories of socialization, internalization and acculturation . In M. Killen & J. Smetana (Eds), *Handbook of Moral Development* (pp. 299-327). Mahwah, NJ: Erlbaum.

Kuczynski, L. & Parkin, M.(2007). Agency and bidirectionality in socialization: Interactions, transactions, and relational dialectics. In J.E. Grusec & P. Hastings (Eds.) *Handbook of Socialization*, (pp. 259-283) NY:NY Guilford.

Kuczynski, L. & Parkin, M. (2009) Pursuing a dialectical perspective on transaction: A social relational theory of micro family processes. In A. Sameroff (Ed.) *Transactional Processes in Development*, APA Books.

Jesus, S. N. (2004). *Psicologia da Educação*. Coimbra: Quarteto Editora.

Lemos, I. M. (2007). Família, psicopatologia e resiliência na adolescência: Do risco psicossocial ao percurso delinvente. Dissertação de Doutoramento em Psicologia, universidade do Algarve, Faro, Portugal.

Lemos, I. M. (2009). *Bem-estar e qualidade de vida: contributos da Psicologia da saúde*.

Malpique, C. (1999). Noção de risco em saúde mental – da infância à adolescência. *Revista Portuguesa de Pedopsiquiatria*, 15, 9-22.

Manciaux, M. (1999). *La résilience: mythe ou réalité?*, Maltraitence psychologique, Paris, Fleurus.

Offer, D. (1969). *The Psychological World of the Teenager*, new York, Basic Books.

Offer & K. Schonert-Reichl. (1992). Debunking the myths of adolescence: findings from recent research” JAACAP. *Psychoanalytic Aspects of Adolescence*.

Palácios, J., & Rodrigo, M. J. (1998). La Familia como contexto de desarrollo humano. In M. J. Rodrigo & J. Palacios (coords.). *Familia Y desarrollo humano*. Madrid: Alianza Editorial.

Palácios J., & Oliva, A. (2001). La adolescencia y su significado evolutivo: Psicología evolutiva. in Palacios, Á. Marchesi & C. Coll (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación* (2ª ed., Vol.I). Madrid: Alianza Editorial, S.A.

Parke, R. D., & Buriel, R. (1988). Socialization in the family: ethnic and ecological perspectives. In W. Damon (Series Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: vol.3. Social, emotional, and personality development* (5th ed.,). New York: Willey.

Pikunas, J. (1979). *Desenvolvimento humano: uma ciência emergente*. Editora: McGraw.

Ralha-Simões, H. (2001). Resiliência e desenvolvimento pessoal. In TAVARES, J. (org.) *Resiliência e educação*. São Paulo: Cortez Editora.

Rutter, M. (1999). Resilience concepts and findings: implications for family therapy. *Journal of Family Therapy*, 21 (2), 119-144.

Sá, E. (2002). *Adolescentes somos nós*. Lisboa: edições Fim de Século.

Salzman, R., D. (1973). C. Resilience of family process. Effect of secobarbital. *Arch Gen Psychiatry*.

Schaefer, E. S. (1965). Children’s reports of parental behavior: an inventory. *Child Development*, 36, 413-424.

Schoon, I., & Parsons, S. (2002). Competence in the Face of Adversity: The Influence of Early Family Environment and Long-term Consequences. *Children & Society*.

Sheskin, D. (2007). *Handbook of parametric and nonparametric statistical procedures*. (4ª ed.) Nova Iorque: Chapman & Hall/CRC.

Sprinthall, N.A., & Collins, A.W. (2003). *Psicologia do Adolescente: Uma Abordagem Desenvolvimentista* (3ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Tavares, J.; Albuquerque, A. M. (1998). Sentidos e implicações da resiliência na formação. *Psicologia, Educação e Cultura* 1, 43-52.

Tavares, J. (2001). A resiliência na sociedade emergente. In Tavares, J. (org.) *Resiliência e educação*. São Paulo : Cortez Editora.

Vanistendael, S.; Lecomte, J. (2000). *Le Bonheur est toujours possible : construire la résilience*. Paris: Bayard.

Vicente, C. M., (2000). *Promovendo a resiliência*. In (<http://www.fundabrinq.org.br/pnc/cc>).

Wolff, S. (1995). The concept of resilience. *Australian and New Zeland Journal of Psychiatry*, 29 (4), 565-574.

Youniss, J. (1983). Social construction of adolescence by adolescence. In H. Grotevant & C. Cooper (Eds.), *New directions for child development*, 22, S. Francisco: Jossey-Bass.

Zigler, E. (1995). Foreword. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Zimmerman, D.E (2000). *Fundamentos Psicanalíticos: Teoria, Técnica e Clínica*. Porto Alegre: Artmed.

Zimmerman, M., & Becker-Stoll, F. (2002). Stability of attachment representations during adolescence: the influence of ego-identity status. *Journal of Adolescence*, 25, 10-124.