

Rotinas da criança em idade escolar: Relação com o funcionamento familiar

VERSÃO FINAL APÓS DEFESA

Maria Teresa Amaral Brigas

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Psicologia Clínica e da Saúde
(2º ciclo de estudos)

Orientador: Prof.^a Doutora Marta Pereira Alves

abril de 2022

Declaração de Integridade

Eu, Maria Teresa Amaral Brigas, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição M10655 de/o Psicologia Clínica e da Saúde da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridades da Universidade da Beira Interior**.

Mais concretamente afirmo não ter incorrido em qualquer das variedades de Fraude Académica, e que aqui declaro conhecer, que em particular atendi à exigida referenciação de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, e assumindo assim na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã 13 /04 /2023

(assinatura conforme Cartão de Cidadão ou preferencialmente
assinatura digital no documento original se naquele mesmo formato)

Dedicatória

Aos meus pais, irmão, família e amigos, obrigada por tudo.

Agradecimentos

Hoje termina uma etapa da minha vida que me desafiou a todos os níveis. Termina o culminar de vários momentos que contaram com a presença de várias pessoas e, que sem elas nada seria possível, por isso, tenho um profundo agradecimento para com as mesmas.

À professora doutora Marta Alves que orientou a minha dissertação, obrigada por toda a dedicação, partilha de conhecimentos, por estar sempre disponível e pela paciência.

Gostaria de agradecer também a todos os pais que disponibilizaram o seu tempo para responder ao protocolo e tornaram possível este trabalho. Um obrigada também a todas as escolas e CATL's que cooperaram com este estudo.

Aos meus pais e irmão por sempre me apoiarem e motivarem, que acreditaram em mim mesmo quando eu própria não acreditava, um obrigada do fundo meu coração, são o melhor que tenho.

À minha família, por estarem sempre ao meu lado.

Aos meus amigos, aos que a Covilhã me deu e aos que me acompanham da Guarda, serão sempre um apoio para mim, são a minha segunda família.

E por fim, obrigada a todas as pessoas que se cruzaram no meu caminho e que fizeram parte deste percurso inesquecível.

Resumo

As rotinas criam estabilidade, segurança e, posteriormente, o desenvolvimento de aptidões nas crianças (Sytsma et al., 2001). Já o funcionamento familiar diz respeito à forma como os membros da família interagem e mantêm as relações, a forma como decidem e resolvem os seus problemas (Silburn et al., 2006). O presente estudo tem como principal objetivo compreender a relação entre as rotinas da criança em idade escolar e o funcionamento familiar. Para a realização deste estudo recorreu-se a uma amostra composta por 210 mães/pais de crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 13 anos, que responderam a um questionário sociodemográfico e às versões portuguesas do Questionário de Rotinas da Criança (Systma-Jordan, 2001; versão portuguesa: Alves et al., 2016; Major et al., 2023) e do SCORE-15 (Stratton et al., 2014; versão portuguesa: Vilaça et al., 2015). Inicialmente, através da correlação de Pearson, foi possível concluir que, todas as dimensões das rotinas da criança em idade escolar (rotinas da vida diária, trabalhos de casa e interação familiar, responsabilidades domésticas e rotinas de disciplina) influenciam o funcionamento familiar percebido pelos pais da criança. De seguida, os resultados das regressões lineares múltiplas demonstraram que todas as dimensões das rotinas da criança em idade escolar, à exceção do trabalhos de casa e interação familiar, predizem os recursos que a família possui. No que diz respeito à comunicação na família nenhuma dimensão das rotinas da criança a predizem. Por fim, as dificuldades familiares, apenas as rotinas da vida diária a predizem. Este estudo permitiu dar um contributo para o estudo das rotinas das crianças portuguesas em idade escolar e a sua relação com o funcionamento familiar.

Palavras-chave

Rotinas das crianças, funcionamento familiar, idade escolar.

Abstract

Routines create stability, security, and, posteriorly, the development of skills in children (Sytsma et al., 2001). Family functioning, on the other hand, concerns the way family members interact and maintain relationships, the way they decide and solve their problems (Silburn et al., 2006). The main objective of this study is to understand the relationship between school-age children's routines and family functioning. To carry out this study, a sample of 210 mothers/fathers of children aged between 6 and 13 years old was used, who answered a sociodemographic questionnaire and the Portuguese versions of the Child Routine Questionnaire (Systma-Jordan, 2001; Portuguese version: Alves et al., 2016; Major et al., 2023) and SCORE-15 (Stratton et al., 2014; Portuguese version: Vilaça et al., 2015). Initially, through Pearson's correlation, it was possible to conclude that all dimensions of school-age children's routines (daily life routines, homework and family interaction, domestic responsibilities and discipline routines) influence the family functioning perceived by parents of child. Then, the results of multiple linear regressions showed that all dimensions of school-age children's routines, with the exception of homework and family interaction, predict the resources that the family has. Whith regard to communication in the family, no dimension of the child's routines predict it. Finally, family difficulties, only the routines of daily life predict it. This study made it possible to contribute to the study of the routines of Portuguese school-aged children and their relationship with family functioning.

Keywords

Children's routines, family functioning, school age.

Índice

Introdução	1
Parte I. Enquadramento Teórico	3
Capítulo 1. As Rotinas da Criança em Contexto Familiar	3
1.1. Caracterização e importância das rotinas da criança	3
1.2. Papel das rotinas da criança em idade escolar	4
Capítulo 2: O Funcionamento familiar	5
2.1. Família e ciclo vital	6
2.2. Funcionamento das famílias com crianças em idade escolar.....	8
Capítulo 3: Rotinas familiares da criança e funcionamento familiar	9
Parte II. Metodologia	13
Capítulo 1: Apresentação do estudo e objetivos	13
1.1. Variáveis em estudo.....	14
1.2. Procedimentos	15
1.3. Caracterização dos participantes	16
1.4. Medidas	19
1.5. Análises estatísticas	21
Parte III. Apresentação dos Resultados	22
Capítulo 1: Análises preliminares	22
1.1. Análise descritiva de itens do CRQ	22
1.2. Análise descritiva de itens do SCORE-15.....	24
1.3. Covariáveis.....	25
Capítulo 2: Análises para o teste de hipóteses	26
2.1. Relação entre rotinas da criança e funcionamento familiar.....	26
Parte IV. Discussão dos Resultados.....	32
Parte V: Considerações Finais	37
Referências bibliográficas	40

Lista de Tabelas

Tabela 1. Caraterização sociodemográfica dos pais (N = 179)	16
Tabela 2. Dados sociodemográficos das crianças (N = 210).....	18
Tabela 3. Estatísticas descritivas dos itens das escalas do CRQ.....	22
Tabela 4. Estatísticas descritivas dos itens das escalas do SCORE-15	24
Tabela 5. Matriz de correlações de Pearson entre os resultados do CRQ, do SCORE-15 e a idade da criança	25
Tabela 6. Teste <i>t-student</i> de comparação dos resultados no CRQ e SCORE-15 entre o sexo feminino e masculino.....	26
Tabela 7. Matriz de Correlação de Pearson entre CRQ, SCORE-15 (N = 210)	26
Tabela 8. Regressão Múltipla Hierárquica: Rotinas da criança como preditor dos recursos familiares	28
Tabela 9. Regressão Múltipla Hierárquica: Rotinas da criança como preditor da comunicação na família	29
Tabela 10. Regressão Múltipla Hierárquica: Rotinas da criança como preditor das dificuldades familiares	30

Lista de Acrónimos

CATL	Centro de Atividades de Tempos Livres
CRI	<i>Child Routines Inventory</i>
SCORE-15	<i>Systemic Clinical Outcome Routine Evaluation</i>
SPSS	<i>Statistical Package for Social Sciences</i>
UBI	Universidade da Beira Interior
TPC	Trabalhos para Casa

Introdução

Apesar de um interesse crescente no estudo das rotinas e do funcionamento familiar, continua a existir uma escassez de instrumentos a nível internacional e nacional que avaliem estes constructos, particularmente no que diz respeito às crianças em idade escolar.

Segundo Relvas (2003), a família é um grupo com uma história que se vai construindo progressivamente no tempo, não se identifica unicamente através de laços biológicos ou legais, mas antes como um conjunto de indivíduos que se desenvolvem entre si, procurando dar resposta a duas funções primordiais, ou seja, permitir o crescimento e individualização dos seus membros, simultaneamente à criação e presença de um sentimento de pertença e, facilitar a integração dos seus elementos no contexto sócio-cultural que os acolhe. O que caracteriza uma família são as suas relações de afeto e compromisso e a durabilidade da permanência dos membros que a constituem (Macedo, 1994). Numa perspetiva psicológica, a família pode ser entendida como um grupo, de relação interpessoal coesa, proporcionada de forma impositiva ou não, e onde se observa, nem que minimamente, alguma relação de hierarquia e cuidado entre os membros (Carnut & Faquim, 2014).

Sendo a família o primeiro contexto com que a criança lida, o seu funcionamento é muito relevante para o seu desenvolvimento e é nesse ambiente que surgem várias rotinas. As rotinas são definidas como atividades que ocorrem na mesma ordem e aproximadamente à mesma hora todos os dias, sem ter um sentimento específico associado. São consideradas como críticas no estabelecimento do sentido de previsibilidade das crianças, estabilidade e sentimento de segurança (Sytsma et al., 2001), sendo estas algumas das razões para o seu estudo ser tão indispensável. As rotinas são avaliadas com a utilização do CRQ através de quatro subescalas, as rotinas da vida diária, as responsabilidades domésticas, as rotinas de disciplina e as rotinas de trabalhos de casa.

A presença e a combinação de diferentes características psicológicas constituem a definição do estilo de funcionamento familiar de cada família, que é único e espelha a maneira de crescer e cooperar com a adversidade (Lewis et al., 1976, citado em Trivette et al., 1990). O funcionamento familiar, na escala SCORE-15 é avaliado através de três dimensões, sendo estas os recursos familiares, a comunicação na família e as dificuldades familiares (Vilça et al., 2014).

As rotinas podem ser consideradas inerentes ao funcionamento familiar, pois muitas delas ocorrem no seio familiar. Posto tudo isto, o estudo destas duas variáveis em conjunto é de interesse e relevância do ponto de vista científico.

O presente estudo visa analisar em que medida as rotinas da criança em idade escolar estão relacionadas com o funcionamento familiar. Este trabalho encontra-se estruturado em cinco partes. A primeira refere-se ao enquadramento teórico, onde se começa por caracterizar e abordar a importância das rotinas da criança, o seu papel na vida das crianças na idade escolar, a família e o ciclo vital, o funcionamento das famílias com crianças em idade escolar e, por fim, uma revisão de estudos já realizados acerca da relação entre rotinas da criança e o funcionamento familiar. A segunda parte apresenta a metodologia, com a apresentação do estudo e objetivos, variáveis, procedimentos, caracterização da amostra, descrição dos instrumentos utilizados e, por último, as análises estatísticas realizadas. A terceira parte inclui a apresentação dos resultados e a quarta compreende a discussão dos mesmos. Por fim, a quinta parte, é destinada às considerações finais acerca do estudo (limitações, direções futuras, implicações e conclusões).

Parte I. Enquadramento Teórico

Capítulo 1. As Rotinas da Criança em Contexto Familiar

1.1. Caracterização e importância das rotinas da criança

As rotinas parecem ser, algumas vezes, confundidas com os rituais e, apesar das suas semelhanças, existem aspetos bastante importantes que distinguem estes dois conceitos. Neste sentido, torna-se importante fazer uma distinção entre eles, sendo que em primeiro lugar, serão abordadas as semelhanças entre estes e o que os aproxima e, de seguida, será apresentada a distinção e as características específicas de cada um.

Tanto as rotinas familiares como os rituais referem-se a práticas específicas e repetidas que envolvem dois ou mais membros da família (Fiese et al., 2002). No que diz respeito ao desenvolvimento das crianças, tanto as rotinas como os rituais fornecem um contexto e, assim sendo, fornecem uma estrutura que guia o comportamento e o clima emocional que suporta o desenvolvimento infantil (Spagnola & Fiese, 2007). Segundo os autores, as rotinas e os rituais estão interligados com as interações diárias da família, sendo exemplo disso a hora de jantar.

Para Fiese e colaboradores (2002), apesar de serem semelhantes, podemos distingui-los através das dimensões da comunicação, compromisso e continuidade. Por um lado, as rotinas são caracterizadas por uma comunicação instrumental, que envolve um compromisso momentâneo de tempo, e são repetidas regularmente, sem nenhum significado especial. Por outro lado, os rituais familiares envolvem comunicação com significado simbólico, estabelecendo e perpetuando a compreensão do que significa ser um membro do grupo. O compromisso de tempo e continuidade envolvidos na realização de rituais muitas vezes transcende o “aqui e agora” e pode incluir repetição ao longo de gerações (Spagnola & Fiese, 2007). As rotinas são vistas como práticas observáveis e os rituais como representações simbólicas de eventos coletivos (Fiese et al., 2002). Embora as rotinas sejam comportamentos familiares observáveis e repetitivos que são importantes na estruturação da vida familiar, falta-lhes o conteúdo simbólico e a natureza obrigatória e antecipatória que os rituais possuem (Keltner et al., 1990).

Rotinas são atividades que os membros da família têm que fazer ao invés de querer fazer, mas têm o potencial de adquirir *status* de ritual se excederem o seu propósito funcional e

se adquirirem significado simbólico (Boyce et al., 1983). Por outro lado, os rituais que percam esse sentido simbólico ou se tornem mais frequentes podem assumir o *status* de rotina para as famílias (Viere, 2001). Os rituais são mais frequentemente descritos em termos de celebrações, tradições e eventos simbólicos, estes envolvem comunicação simbólica e transmitem “isso é quem somos” como um grupo, existindo um compromisso afetivo que promove um sentimento individual de que a atividade tem um sentido correto e proporciona um sentimento de pertença ao grupo (Denham, 2003). Permitem também uma continuidade no significado que têm através das gerações com a expectativa de repetição do comportamento e de investimento na ideia de que “é assim a nossa família e continuará a ser” (Fiese et al., 2002).

As rotinas familiares consistem em regularidades comportamentais presentes no dia-a-dia das pessoas e grupos em diferentes contextos sociais, caracterizando-se pela repetição e periodicidade de atividades que possibilitam o encontro dos membros familiares e a vivência de compromissos momentâneos (Silva & Cavalcante, 2015). Assim sendo, são definidas como atividades que ocorrem na mesma ordem e aproximadamente à mesma hora todos os dias, são consideradas como críticas no estabelecimento do sentido de previsibilidade das crianças, estabilidade e sentimento de segurança (Sytsma et al., 2001). São, ainda, caracterizadas pela comunicação instrumental, apresentam um compromisso momentâneo havendo pouca ou nenhuma reflexão após a conclusão da atividade, e são repetidos regularmente, sem envolver um significado especial/específico (Spagnola & Fiese, 2007). Barbosa (2006) enumera algumas características que as rotinas possuem, designadamente, fazerem parte do quotidiano vivido por cada sujeito, terem implícita a noção de espaço e tempo, serem adquiridas através da prática, costumes, hábitos e tradições, conterem a ideia de repetição e terem um caráter normativo, na medida em que são realizadas a partir de uma sequência de atos ou conjunto de procedimentos de acordo com uma determinada ordem. As rotinas, quando planeadas e estruturadas, constituem uma mais valia para a família, contribuindo para o seu bem-estar, e quando estas rotinas estão associadas a rituais tendem a proporcionar um sentimento de pertença ao grupo (Fiese, 2007).

1.2. Papel das rotinas da criança em idade escolar

Cada família tem o seu próprio conjunto de rotinas que os membros da família utilizam para organizar a sua vida diária (Fiese & Winter, 2009). Como referem Crespo e colaboradores (2008), tanto os rituais como as rotinas familiares são uma componente importante na vida da família e podem desempenhar um papel fulcral na promoção de relacionamentos saudáveis da família.

As rotinas são caracterizadas por momentos em família que possibilitam a partilha de informações claras e diretas, incentivando a comunicação, a expressão de sentimentos e emoções, auxiliando na gestão de afetos, promovem a manifestação de preocupações e interesse genuíno pelos acontecimentos da vida diária de cada membro familiar, contribuindo para o aumento do envolvimento interpessoal, e estimulam a definição de regras que ajudam no controlo do comportamento (Berge et al., 2013). As rotinas fornecem uma sensação de consistência e previsibilidade e, muitas vezes, podem ser usadas como uma estrutura para o resto do dia. Quando estas funcionam bem, podem ser uma experiência de aprendizagem positiva para a criança, mas, quando funcionam mal, podem ser uma fonte de *stress* e frustração, criando ansiedade na criança (CCCV, 2011). Segundo McCloy e colaboradores (2016), quando as crianças têm as rotinas bem estabelecidas sabem quando e onde as suas ocupações estão a ocorrer, assim como as suas responsabilidades individuais associadas a cada ocupação. Este conhecimento pode facultar ainda às crianças ferramentas necessárias para gerir as suas emoções, atenção, energia e comportamentos à medida que passam de uma tarefa para outra ao longo do dia (McCloy et al., 2016).

Desde os primeiros anos escolares da criança até aos primeiros anos da adolescência, existe um aumento de atividades de rotina em termos do autocuidado, em que as crianças passam a ser consideradas mais responsáveis pelas mesmas (Grusec et al., 1996). Assim, rotinas e transições eficazes oferecem oportunidades para as crianças desenvolverem a sua compreensão dos papéis e responsabilidades sociais, sendo um momento em que as crianças podem experimentar e descobrir os limites do comportamento socialmente aceitável (CCCV, 2011).

Com a transição do ensino pré-escolar para a escolaridade básica, as rotinas tendem a tornar-se mais regulares e organizadas, estando associadas nos primeiros anos ao bom desempenho escolar (Fiese, 2000). Nesse sentido, Fiese (2002, citada em Spagnola & Fiese, 2007) desenvolveu um estudo longitudinal que começou quando as crianças tinham 4 anos de idade, acompanhando-as até aos nove anos, tendo-se verificado que nas famílias que demonstraram maior envolvimento nas suas rotinas ao longo dos cinco anos, as crianças tiveram melhores resultados a nível de desempenho escolar, comparativamente com crianças de famílias com menor envolvimento nas rotinas. As rotinas demonstram ainda ser benéficas em várias áreas do desenvolvimento infantil, como no desenvolvimento da linguagem, de habilidades académicas e competências sociais (Spagnola & Fiese, 2007).

Capítulo 2: O Funcionamento familiar

2.1. Família e ciclo vital

O conceito de família modifica-se conforme a sociedade, o tempo e a estrutura social, pois sofre as influências dos acontecimentos sociais (Vital, 2002). A família, do ponto de vista psicológico, entende-se como um grupo de coesas relações interpessoais, ocasionada de forma impositiva ou não, e em que se observa, mesmo que de forma mínima, alguma relação de hierarquia e cuidado entre os seus membros (Carnut & Faquim, 2014). A família não é apenas a unidade básica da sociedade, mas também um lugar importante para o crescimento físico e mental individual (Dai & Wang, 2015). É vista como um sistema social, aberto e auto-organizado, em que cada família é um todo (mais do que a soma dos seus elementos), mas também parte de outros sistemas, contextos mais vastos nos quais se integra. Por outro lado, dentro da família existem outras totalidades mais pequenas que são elas próprias partes do grupo total (Relvas, 2003). Bronfenbrenner (1979) via a pessoa como um ser dinâmico e ativo na sua relação recíproca com o mundo, sofrendo influência do ambiente onde está inserido e influenciando-o de volta. Para este autor, o ambiente ecológico era visto através de cinco subsistemas sendo estes o microsistema, mesossistema, exossistema, macrosistema e cronossistema. Cada subsistema influencia e é influenciado pelos outros, tendo um impacto crucial na vida do indivíduo. O microsistema é o primeiro subsistema e por isso o mais próximo do indivíduo, é aquele que mais o influencia, contém tudo o que lhe é imediato, e neste encontram-se as estruturas como a família.

Segundo Relvas (2003), a família é diferenciada em vários subsistemas, nomeadamente o individual (constituído por um indivíduo, membro da família); o parental (com funções executivas, tendo a seu cargo a proteção e educação das gerações mais novas; é na maioria dos casos constituído pelos pais ou os seus substitutos); e o fraternal (conjunto dos irmãos, com a função importante de aprendizagem da gestão de relações entre iguais). Nas últimas décadas, o conceito de família tem vindo a adquirir um âmbito mais vasto, porque novas tendências, novas configurações familiares têm permitido novas conceções de família e da organização da vida dos seus membros (Dias, 2011). Segundo Kaslow (2001), a família pode ser classificada em:

- a) Família nuclear, inclui duas gerações com filhos biológicos. Esta é a mais observada e aceite na cultura ocidental e é composta por um casal tendo pelo menos um filho.
- b) Família extensa, inclui três ou quatro gerações. As famílias extensas são compostas pelo núcleo familiar e agregados que coabitam a mesma unidade doméstica.
- c) Famílias adotivas, casal cujo filho não apresenta laços de consanguinidade.

- d) Casal, aquela em que é apenas constituída pelo casal, não concebem ou adotam filhos.
- e) Famílias monoparentais, aqueles que vivem apenas com um único progenitor, com os filhos.
- f) Casais homoafetivos/homoparentais, famílias constituídas por pessoas do mesmo sexo que têm filhos.
- g) Famílias reconstituídas, após divórcio. O recasamento, a possibilidade de reconquistar vínculos essenciais de intimidade, companheirismo e afeto.
- h) Várias pessoas a viver juntas, sem laços legais, mas com forte compromisso mútuo.

Seja qual for o modelo de família, ela é sempre um conjunto de pessoas consideradas como unidade social, como um todo sistémico onde se estabelecem relações entre os seus membros e o meio exterior (Dias, 2011), que evolui ao longo de várias etapas do ciclo vital (Prioste et al., 2019). Esta tem uma história natural que a faz avançar por etapas sucessivas, durante as quais os seus membros sofrem mudanças e adotam novos comportamentos. Estas etapas constituem o ciclo de vida da família, que é concebido como a sequência de estádios que a família atravessa, desde o seu estabelecimento até à sua dissolução (Correia, 2002). Gerações que integram uma família avançam no tempo através do ciclo vital, priorizado por eventos que definem as diferentes etapas de crescimento, assim como as tarefas de socialização inerentes a cada um dos elementos no percurso que partilham em conjunto (Dias, 2011). Carter e McGoldrick (1995) dividem os estágios do ciclo de vida familiar em seis sendo estes: 1. Sair de casa: jovens soteiros; 2. União de famílias no casamento: o novo casal; 3. Famílias com filhos pequenos; 4. Famílias com adolescentes; 5. Lançando os filhos e seguindo em frente; 6. Famílias no estágio tardio da vida. Todos estes estágios, segundo os autores, possuem mudanças de segunda ordem no *status* familiar que são necessárias para se prosseguir no desenvolvimento. Ao longo do seu desenvolvimento, o sistema familiar passa por crises normativas (e.g., o casamento, a transição para a parentalidade, a adolescência dos filhos, a saída dos filhos adultos, o envelhecimento dos ascendentes e dos próprios membros do casal) ou inesperadas (e.g., morte de um filho, doença, desemprego) que alteram de forma significativa o funcionamento familiar, a nível das rotinas e dos papéis que os seus membros desempenham (Hoffman, 1995, citado em Simões & Alberto, 2017). O desenvolvimento familiar caracteriza-se por crises (*stress/tensões*) que o sistema tem de enfrentar, pelas forças familiares que constituem recursos para lidar com essas crises, bem como pelos rituais e as rotinas que são particulares a cada etapa do ciclo vital (Simões & Alberto, 2017).

2.2. Funcionamento das famílias com crianças em idade escolar

O conceito de funcionamento familiar, que incorpora as características da família como um sistema, tem sido proposto por estudiosos desde a década de 1970 (Dai & Wang, 2015), sendo considerado um constructo complexo e multidimensional, abrangendo vários domínios conceituais (Schleider et al., 2015). A sua definição nem sempre é consensual na literatura, dada a diversidade de teorias e diferentes perspetivas acerca do tema (Santos et al., 2021). O funcionamento familiar refere-se às características sociais e estruturais do clima familiar, abarcando, assim, as interações e relações intrafamiliares (Teodoro et al., 2009 as citado em Prioste et al., 2019), nomeadamente os níveis de coesão, conflito, adaptabilidade, organização e qualidade de comunicação (Lewandowski et al., 2010). Diz respeito à forma como os membros da família se relacionam, interagem e mantêm as relações, a forma como decidem e resolvem os problemas (Silburn et al., 2006). Desta forma, o funcionamento familiar é um aspeto importante do ambiente doméstico e influência a saúde física, social e emocional das crianças (Afkari et al., 2013).

Neste sentido, o indivíduo, e neste caso em específico, as crianças, vão ser influenciadas pelas dinâmicas e relações familiares (Pestana, 2018). Assim, não podemos olhar ao seu desenvolvimento, menosprezando o funcionamento das suas famílias (Francisco et al., 2016). De facto, o que ocorre dentro de uma família e o modo como a família funciona pode ser um fator chave para desenvolver a flexibilidade e diminuir os perigos atuais e futuros, relacionados a eventos indesejáveis e condições inadequadas (Afkari et al., 2013). O funcionamento familiar contribui diferentemente para o ajustamento psicológico, de acordo com as etapas de desenvolvimento e com as tarefas que lhe estão subjacentes (Prioste et al., 2019).

A entrada da criança para a escola constitui um ponto de transição na sua vida, já que nesta etapa ocorrem inúmeras mudanças simultaneamente, requerendo por parte da criança adaptações, como o ajustamento ao ambiente escolar, adesão às novas regras, etc. (Masten & Coatsworth, 1998). Nesse sentido, a família tem o papel de proporcionar condições de adaptabilidade diante crises (normativas ou não), pelas quais as crianças passam, podendo possibilitar condições mais favoráveis ao seu desenvolvimento escolar (Silva et al., 2008).

As pesquisas existentes indicam que, desde os primeiros anos escolares, o envolvimento dos pais – o quanto se interessam em instruir e participar ativamente na vida dos filhos – é positivamente associado ao bom desempenho escolar (D’Avila-Bacarji et al., 2005a,

2005b) e ao melhor ajustamento da criança na escola (Ferreira & Marturano, 2002). Segundo King (1998), tem-se observado que os recursos relevantes para o desempenho escolar se alteram à medida que a criança se desenvolve. De acordo com o autor, os efeitos do ambiente familiar têm sido identificados nos diferentes níveis de ensino, sendo alguns dos principais recursos relacionados, por exemplo, com envolvimento dos pais na escolarização das crianças, coesão da família e organização do ambiente familiar (Bradley et al., 1988).

Capítulo 3: Rotinas familiares da criança e funcionamento familiar

As rotinas familiares fazem parte do quotidiano e assumem uma grande importância na manutenção de uma estrutura que fortalece um sentimento de grupo e de segurança e contribui para a saúde familiar e, em situações de instabilidade, estas rotinas assumem um papel fundamental na promoção da estabilidade da família (Fiese et al. 2002). São elas que proporcionam um sentido de continuidade, segurança e previsibilidade no decorrer do tempo e são fundamentais para que nos sintamos interligados com o resto da nossa família e para evitar reajustamentos ao longo do dia (Coroado, 2017). Fiese e colaboradores (2002) destacam que a interseção entre os fatores individuais e familiares, possibilitam analisar a forma como a vida familiar pode afetar a adaptação e o ajuste do indivíduo e também o modo como as características individuais podem afetar o funcionamento de toda a família. Porventura, é certo que com o avançar das etapas do ciclo vital torna-se necessário adaptar as rotinas às necessidades da família (Lind, 2008).

A entrada na escola primária impõe às famílias novas exigências tanto ao nível do comportamento como das aprendizagens (Alarcão, 2000). Um dos desafios que se coloca às famílias nesta etapa do ciclo vital é a coordenação entre os horários e tarefas da escola e de casa. Os trabalhos de casa são uma atividade que envolve vários membros da família e por isso, fornece a possibilidade de os pais monitorizarem o desenvolvimento dos seus filhos, saberem o que acontece na escola e comunicarem com o professor (Serpell et al., 2002). Marturano (1999), por sua vez, afirma que o progresso na aprendizagem escolar, indicado pela compatibilidade entre a idade e o ano, está associada à supervisão e à organização das rotinas no lar, a oportunidade de interação com os pais e à oferta de recursos no ambiente físico. Assim sendo, a previsibilidade fornecida pelas rotinas não só provê um sentido de ordem, mas também define a identidade familiar ligada a transições importantes no desenvolvimento e na saúde da família (Fiese & Winter, 2013).

Segundo Cruz (2014), a rotina diária cumpre a importante função de permitir à criança prever o que se vai passar nos momentos seguintes e construir a noção de sequência temporal e, ao mesmo tempo, permite-lhe desenvolver um sentimento de controlo e de previsibilidade face ao que se passa à sua volta que, por sua vez, está associado a um sentimento de segurança. O mesmo autor afirma que as regras de funcionamento familiar traduzem também a organização do ambiente familiar, algumas dessas prendendo-se com as exigências colocadas às crianças, manifestando-se ao nível convencional (e.g., bater à porta antes de entrar), pró-social (e.g., ajudar aqueles que estão com dificuldades) e moral (e.g., partilhar os benefícios entre todos os que se esforçaram por merecer), sendo importante que estas regras sejam apresentadas de forma clara às crianças.

Em termos teóricos, Bronfenbrenner (1996) apontou o funcionamento familiar como um contexto primário e abrangente nas suas funções, que interfere no processo de desenvolvimento dos seus membros, e é influenciado pelas características do contexto ecológico em que está inserido. Com base nessas reflexões, as atividades constituintes da rotina familiar podem ser consideradas como a manifestação mais imediata, tanto do desenvolvimento das pessoas, das suas características e ações, quanto das forças ambientais (as características e ações de outras pessoas). As atividades encontradas nas diferentes rotinas familiares podem ser entendidas como comportamentos continuados que possuem momentos próprios (quantidade de movimentos) e para as quais são atribuídos significados pelos participantes nelas envolvidos. Fiese et al. (2002) estudaram as rotinas familiares, descobrindo com isso que estas permitem aceder a diferentes aspetos como a dinâmica familiar e os seus diversos processos, as formas pelas quais as perspectivas e as características individuais afetam o funcionamento familiar e o nível de influência dessa junção sobre o ajuste dos seus membros.

Outras investigações com famílias, realizadas por Spagnola e Fiese (2007), apontam no sentido em que as rotinas familiares fornecem a estrutura norteadora do comportamento e do clima emocional que auxiliam o desenvolvimento de cada um dos seus membros. As autoras verificaram também que as mudanças decorrentes das variações do ciclo de vida nas rotinas familiares promovem aquisições socioemocionais, linguísticas, académicas e de habilidades sociais nas crianças inseridas nesses grupos, ressaltando, deste modo, o importante papel desempenhado por tais padrões e continuidades no processo de desenvolvimento humano. Adicionalmente, Fernandes e colaboradores (2012) verificaram nas suas investigações que as rotinas familiares, como as conversas à refeição ou a leitura de histórias infantis na hora de dormir, promovem ligações emocionais e trazem consequências favoráveis à saúde mental das crianças. Além disso, contribuem para o enriquecimento do vocabulário infantil, para a construção de habilidades sociais e para o

bom desenvolvimento escolar, por otimizarem o envolvimento das crianças nas atividades em grupo. Tais rotinas requerem considerável energia e esforço dos pais, que podem vivenciar barreiras ou dificuldades para o seu estabelecimento e cumprimento.

As rotinas da criança, e também as familiares, podem exercer um papel protetor do funcionamento da família quando esta passa por adversidades (Castro, 2022). Deste modo, o conhecimento da estrutura familiar, e de outros aspetos relacionados com a dinâmica e funcionamento da família, é fundamental para a perceção do bem-estar infantil, assim como dos aspetos que o influenciam de forma positiva ou negativa (Cordeiro, 2016). Uma prática de intervenção baseada nas rotinas é uma componente essencial dentro de um modelo centrado na família, uma vez que, ao assentar naquelas que são as atividades diárias da criança e da família, está a criar o contexto ideal para um envolvimento ativo da família e para a utilização dos recursos da comunidade (Tegethof, 2007).

Como refere Fiese (2006), apesar de as rotinas e rituais atuarem como fatores de suporte e de organização do dia-a-dia das famílias, existem casos nos quais as rotinas e rituais podem atuar de forma disruptiva, provocando efeitos negativos na família como um todo, bem como a nível individual. Assim, como suporte, as rotinas caracterizam-se pela sua estrutura, estratégias de gestão e delimitação de tempo, suporte aos outros e planeamento das atividades. Em condições disruptivas, as rotinas são expressas como descontentamentos, obrigações ou oportunidades para criar conflito, caracterizando-se por um ambiente rígido e caótico, ressentimentos ou obrigações, pressão do tempo, esgotamento de energia e interações explosivas e conflituosas.

Stratton et al. (2010) propuseram a existência de três dimensões principais na avaliação do funcionamento familiar: os recursos, a comunicação e as dificuldades sentidas pelo sistema familiar. Segundo os autores os recursos referem-se às competências que a família possui para lidar com o *stress* gerado pelas mudanças (Stratton et. al., 2010), a comunicação é o elo de ligação que constitui a condição de convívio e de sustentação de todo o sistema (Dias, 2011) e as dificuldades remetem para situações de *stress* que influenciam o funcionamento familiar (Gonçalves, 2018). As rotinas familiares e da criança são consideradas um recurso familiar, pois são atividades previsíveis que sinalizam algum grau de estabilidade no funcionamento da família, interferindo de forma positiva no rendimento académico e saúde emocional da criança (Marturano, 2006). Os diferentes modos de comunicação da família com a criança são construídos no processo de cuidado, tornando-se um facilitador para apreender e atender às necessidades da criança (Dantas et al., 2012). O processo de comunicação estabelecido por códigos, por símbolos e

por uma linguagem própria identifica vínculos no grupo social e gera efeitos positivos entre os seus membros (Silva & Correa, 2006). A família vai descobrindo a melhor maneira de interagir com a criança para compreender as suas necessidades (Dantas et al., 2012).

Posto tudo isto, observa-se a importância do estudo das rotinas da criança associadas ao funcionamento familiar, estas são então um facilitador para a vida da criança e da própria família, pois contribuem para a saúde familiar e assumem um papel essencial na promoção da estabilidade familiar (Fiese et al., 2002).

Parte II. Metodologia

Capítulo 1: Apresentação do estudo e objetivos

O presente estudo enquadra-se num projeto de investigação mais amplo intitulado de “*Preditores psicossociais de ajustamento infantil e familiar*” desenvolvido no Departamento de Psicologia e Educação da Universidade da Beira Interior, em parceria com a Universidade dos Açores, que apresenta como objetivo geral analisar a relação entre diferentes variáveis de natureza psicossocial (e.g., rotinas da criança e da família, funcionamento familiar, parentalidade), comportamento e ajustamento infantil. Em particular, este estudo tem como principal objetivo analisar em que medida as rotinas das crianças em idade escolar estão relacionadas com o respetivo funcionamento familiar, na perspetiva de mães e pais de crianças portuguesas. Desta forma, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos:

- Analisar e descrever as rotinas das crianças em idade escolar, avaliadas através da perceção de um dos pais;
- Analisar e descrever o funcionamento familiar de crianças em idade escolar, avaliadas através da perceção de um dos pais;
- Verificar se existe uma associação entre as rotinas das crianças em idade escolar (avaliadas através do CRQ) e o funcionamento familiar de crianças em idade escolar (avaliado com recurso ao SCORE-15);

De acordo com os objetivos do estudo foram definidas as seguintes hipóteses:

Hipótese 1: Existe uma associação entre as rotinas da criança em idade escolar e os recursos familiares.

- *Hipótese 1a:* As rotinas da vida diária são predictoras dos recursos familiares
- *Hipótese 1b:* As rotinas dos trabalhos de casa e interação familiar são predictoras dos recursos familiares
- *Hipótese 1c:* As rotinas das responsabilidades domésticas são predictoras dos recursos familiares
- *Hipótese 1d:* As rotinas de disciplina são predictoras dos recursos familiares

Hipótese 2: Existe uma associação entre as rotinas da criança em idade escolar e a comunicação na família

- *Hipótese 2a:* As rotinas da vida diária são predictoras da comunicação na família

- Hipótese 2b: As rotinas dos trabalhos de casa e a interação familiar são preditores da comunicação na família
- Hipótese 2c: As rotinas das responsabilidades domésticas são preditoras da comunicação na família
- Hipótese 2d: As rotinas de disciplina são preditoras da comunicação na família

Hipótese 3: Existe uma associação entre as rotinas da criança em idade escolar e as dificuldades familiares

- Hipótese 3a: As rotinas da vida diária são preditoras das dificuldades familiares
- Hipótese 3b: As rotinas dos trabalhos de casa e a interação familiar são preditores das dificuldades na família
- Hipótese 3c: As rotinas das responsabilidades domésticas são preditoras das dificuldades familiares
- Hipótese 3d: As rotinas de disciplina são preditoras das dificuldades familiares

Trata-se de um estudo de natureza quantitativa, pois as análises são realizadas com recurso a dados numéricos, com recurso a técnicas estatísticas de tratamento de dados, bem como, de natureza descritiva, uma vez que nos fornece informações sobre a população em estudo sem ocorrência de manipulação das variáveis (Martins, 2011). É também, de acordo com a autora, um estudo correlacional na medida em que possibilita analisar as relações que possam existir entre as diferentes variáveis, apresentando ainda um *design* temporal *cross-seccional* ou transversal pois envolve uma abordagem a uma amostra de sujeitos apenas uma vez. É importante referir ainda que não apresenta qualquer tipo de caráter interventivo. Neste estudo as variáveis critério são os recursos familiares, a comunicação na família e as dificuldades familiares, subescalas que avaliam o funcionamento familiar e as variáveis preditoras são as rotinas da vida diária, os trabalhos de casa e interação familiar, as responsabilidades domésticas e as rotinas de disciplina, subescalas que avaliam as rotinas da criança em idade escolar.

1.1. Variáveis em estudo

Com base nos objetivos definidos, foram operacionalizadas as seguintes variáveis para estudo:

→ **Rotinas da criança:** avaliadas através do preenchimento da versão portuguesa *Childhood Routines Inventory* (Questionário de Rotinas da Criança - CRQ), no qual os pais das crianças têm de responder a 39 itens, numa escala de resposta que varia de 0 (“Nunca”) a 4 (“Quase sempre”). Estes 39 itens são divididos em quatro dimensões, as

rotinas da vida diária (itens 1, 6, 7, 9, 11, 13, 16, 17, 21, 24, 29), as rotinas dos trabalhos de casa e a interação familiar (itens 2, 3, 26, 32, 35, 36, 37, 38, 39), as rotinas das responsabilidades domésticas (itens 4, 5, 8, 18, 22, 28, 31) e as rotinas de disciplina (itens 12, 14, 15, 23, 25, 27).

→ **Funcionamento familiar:** avaliado através do preenchimento da versão portuguesa do Systemic Clinical Outcome and Routine Evaluation-15 (SCORE-15), que integra um total de 15 itens, onde cada item é respondido numa escla *likert* de 5 pontos cujos valores variam de 1 (“Descreve-nos muito bem”) a 5 (“Descreve-nos muito mal”). Estes 15 itens encontram-se divididos em três dimensões sendo estas os recursos familiares (itens 1, 3, 6, 10, 15), comunicação na família (itens 2, 4, 8, 12, 13) e dificuldades familiares (5, 7, 9, 11, 14).

1.2. Procedimentos

O projeto de investigação no qual se integra o presente estudo foi alvo de aprovação pela Comissão de Ética da Universidade da Beira Interior (CE-UBI-Pj-2021-053:ID1059). Após esta aprovação, foram contactados via e-mail diretores de instituições públicas do ensino básico e Centros de Atividades de Tempos Livres (CATL) tendo sido apresentado o projeto de investigação junto das respetivas direções e solicitada a sua colaboração. O recrutamento dos participantes foi efetuado depois de obtidas as respetivas autorizações por parte das instituições. Neste âmbito, foram recolhidos 216 protocolos. Destes, 6 não foram tidos em consideração no presente estudo por não estarem de acordo com os critérios de inclusão (e.g., ser pai/mãe de crianças em idade escolar (dos 6 aos 12 anos), ter mais de 18 anos, ter assinado o consentimento informado para participar no estudo, indicar a idade da criança ou data de nascimento e não deixar elevado número de respostas em branco).

A recolha dos dados foi efetuada com o auxílio dos professores e auxiliares de ação educativa das instituições de ensino, que ficaram responsáveis pela entrega dos protocolos de investigação aos pais das crianças (em mãos ou nas mochilas das mesmas). Aquando da entrega dos protocolos nas instituições aos professores responsáveis por estabelecer o contacto com os pais, foi-lhes explicado o objetivo do estudo com o intuito de facilitar a adesão dos pais aquando da receção do protocolo.

No envelope entregue aos pais constava o documento de consentimento informado, com a apresentação dos objetivos do estudo e informação dos contactos para eventuais esclarecimentos e os questionários. Solicitou-se ainda que o envelope fosse devolvido fechado aos professores/auxiliares de ação educativa ou à investigadora, como forma de

garantir a confidencialidade das respostas dadas pelos participantes. A entrega dos envelopes de forma direta a algum dos membros da equipa de investigação foi processada através da articulação de um horário para recolha dos mesmos. Para além dos dados recolhidos junto das instituições, alguns protocolos foram recolhidos através da rede de contactos pessoais, de forma direta junto dos pais de crianças que cumpriam os critérios de inclusão no estudo e que não frequentavam nenhuma das instituições anteriormente mencionadas.

Importa reforçar que foram respeitados todos os princípios éticos da investigação em Psicologia, sendo asseguradas as condições para o consentimento livre informado, na medida em que todos os participantes tiveram conhecimento dos objetivos da investigação e concordaram em participar e em ceder os seus dados unicamente para os objetivos da investigação, confidencialidade e anonimato. Os investigadores garantiram que não seria possível aceder a quaisquer informações pessoais, sendo a base de dados final mantida em anonimato. Além disso, foi respeitado o princípio da participação voluntária.

A amostra foi recolhida por conveniência (ou seja, recorreu-se à amostra da população que é acessível), entre novembro de 2021 e fevereiro de 2022, em instituições públicas de ensino básico, mais especificamente em turmas do 1º ciclo do ensino básico do 1º ao 4º ano de escolaridade, e CATL, após se ter obtido a respetiva autorização por parte dos responsáveis da instituição. Deste modo, obteve-se as respostas relativas ao preenchimento dos questionários pelos encarregados de educação (e.g., um dos pais) das crianças alvo do estudo em relação às rotinas da criança e funcionamento familiar.

1.3. Caracterização dos participantes

A amostra total é constituída por 210 participantes, recolhida por conveniência (contactos próximos, em escolas básicas e em contextos de CATL), maioritariamente nos distritos de Aveiro, Guarda e Castelo Branco.

Na Tabela 1 apresenta-se a caracterização sociodemográfica dos pais e mães, tendo em conta a idade, estado civil, escolaridade e situação profissional. De seguida, na Tabela 3, encontra-se a caracterização dos dados relativos às crianças, incluindo o sexo, a idade, o ano de escolaridade, com quem reside e número de irmãos.

Tabela 1

Caraterização sociodemográfica dos pais (N = 210)

Mãe	Pai
------------	------------

	N	(%)	N	(%)
Respondente	179	85,2	26	12,4
Idade				
26-35	50	23,8	26	12,4
36-45	122	58,1	119	56,7
46-55	35	16,7	51	24,3
56-65	0	0	3	1,4
Missings	3	1,4	11	5,2
Estado Civil				
Solteiro(a)	11	5,2	9	4,3
Casado(a)/União de facto	177	84,3	173	82,4
Divorciado(a)/Separado(a)	16	7,6	15	7,1
Viúvo(a)	4	1,9	0	0
Missings	2	1	13	6,2
Escolaridade				
Até ao 9 ^o ano	57	27,1	83	39,5
Até ao 12 ^o ano	69	32,9	71	33,8
Ensino Superior	81	38,6	42	20
Missings	3	1,4	14	6,7
Situação Profissional				
Profissionalmente ativo(a)	185	88,1	191	91
Dono(a) de casa	12	5,7	0	0
Procura de trabalho	7	3,3	6	2,9
Outra Situação	4	1,9	1	0,5
Missings	2	1	12	5,7

Tal como podemos observar pela Tabela 1, os participantes que responderam aos questionários foram, na sua maioria, mães (85,2%), tendo os pais respondido em 12,4% dos casos. Houve ainda situações em que o preenchimento do protocolo foi efetuado conjuntamente pela mãe e pelo pai e outros pela irmã, correspondendo essas situações a 2,4% dos casos.

As mães das crianças apresentam idades compreendidas entre os 26 e os 54 anos ($M = 39.52$, $DP = 5.426$). No que diz respeito ao seu estado civil, são maioritariamente casadas ou vivem em união de facto (84,3%). Quanto à escolaridade, a maior parte das mães frequentou ensino secundário ou superior (71,5%) e encontram-se profissionalmente ativas (88,1%).

Em relação aos pais, as suas idades encontram-se compreendidas entre os 27 e os 63 anos ($M = 41.81$, $DP = 6.143$). São na sua maioria casados ou vivem em união de facto (82,4%) e, no que respeita à sua escolaridade, a maioria apenas concluiu o ensino básico ou secundário (73,3%). Quanto à situação profissional, a maioria dos pais encontra-se profissionalmente ativos (91%).

Tabela 2*Dados sociodemográficos das crianças (N = 210)*

	N	(%)
Sexo		
Masculino	108	51,4
Feminino	102	48,6
Idade		
5	1	0,5
6	39	18,6
7	44	21
8	39	18,6
9	55	26,2
10	13	6,2
11	7	3,3
12	1	0,5
13	11	5,2
Ano de Escolaridade		
1º ciclo	177	84,2
2º ciclo	18	8,5
3º ciclo	9	4,3
<i>Missings</i>	6	2,9
Com quem reside		
Mãe e Pai	50	23,8
Mãe, Pai e Irmãos	126	60
Mãe e Irmãos	6	2,9
Mãe/Pai e Parceiro	3	1,4
Mãe/Pai, Parceiro e Irmãos	2	1
Outro	19	9
<i>Missings</i>	4	1,9
Número de Irmãos		
0	58	27,6
1	115	54,8
2	32	15,2
3	3	1,4
4	2	1

No que refere às crianças, e tal como se pode observar na Tabela 2, existe uma distribuição muito equilibrada em relação à variável sexo (51,4% de rapazes e 48,6% de raparigas). As suas idades oscilam entre os 5 e os 13 anos, sendo a média de 8,17 anos ($DP = 1,78$). As crianças frequentam na sua maioria (84,2%) o 1º ciclo de escolaridade. Relativamente à fratria, a maioria das crianças (72,4%) tem irmãos e, destas, a maioria tem apenas um irmão (54,8%). Os agregados familiares são maioritariamente (60%) constituídos pela criança a residir com ambos os pais e com o(s) irmão(s).

1.4. Medidas

Para a concretização da presente investigação, foram utilizados os seguintes instrumentos de medida: o Questionário Sociodemográfico e de Informação Familiar, o Questionário de Rotinas da Criança (Sysma-Jordan, 2001; Alves et al., 2016; Major et al., 2023) e o SCORE-15 (Stratton et al., 2014; Vilaça et al., 2015).

Questionário Sociodemográfico e de Informação Familiar

O questionário em questão foi construído no início do projeto e tem como objetivo a recolha de informação que permite caracterizar os participantes do estudo, para assim analisar de forma descritiva as variáveis sociodemográficas dos pais e das crianças. É constituído por 11 questões relacionadas com as características pessoais dos participantes, seis destas relacionadas com as crianças e as restantes relativas aos seus pais.

Questionário de Rotinas da Criança (CRQ)

O Questionário de Rotinas da Criança corresponde à versão portuguesa do *Childhood Routines Inventory* (Sysma-Jordan, 2001; Alves et al., 2016; Major et al., 2023) e é um instrumento de autorrelato que se destina a avaliar as rotinas específicas das crianças em idade escolar (6 a 12 anos), através da perceção dos pais. É constituído por 39 itens, mas três desses itens (e.g., 10 (“... treina para as aulas de música ou dança (ou outra atividade deste género) mais ou menos à mesma hora.”), 20 (“... lê ou ouve a bíblia (ou outro livro religioso) com a família diariamente.”) e 30 (“... faz a cama de manhã.”)) são utilizados para o cálculo do indicador de resposta defensiva (não analisado neste estudo), com o intuito de analisar a tendência dos pais em atribuírem rotinas irrealistas à vida quotidiana dos filhos (Sysma et al., 2001). Para além destes três itens, num estudo recente realizado por Pereira (2021), foi também eliminado o item 33 (“... reza antes das refeições.”), que de acordo com a análise descritiva nesse estudo realizada revelou ser o item com a média mais baixa, um dos itens com uma moda igual a 0 e o que mais se afastou da normalidade dos dados. Para além disto, este item foi também removido no processo de validação da versão irlandesa do CRQ (Halldórsdóttir & Óskarsdóttir, 2009) e também é importante salientar que na versão portuguesa do pré-escolar (CRQ:P; Cunha et al., 2021), os dois itens referentes a rotinas associadas à religião também foram eliminados. No estudo de Pereira (2021), determinou-se que a melhor opção relativamente à solução fatorial seria com quatro componentes, sendo necessária a eliminação dos itens 19 (“... lava as mãos antes das refeições.”) e 34 (“... participa nas atividades de tempos-livres que são planeadas semanalmente para serem feitas em família (por exemplo, ver filmes, sair para almoçar ou

jantar fora, jogar jogo).”), acabando por ser esta solução congruente com a estrutura fatorial de quatro fatores da versão original do CRQ e da versão irlandesa.

Assim, a solução final ficou com 33 itens, agrupados pelos seguintes quatro fatores: Rotinas da Vida Diária, relacionadas com as atividades da vida diária como a rotina matinal, rotina da hora de dormir, refeições e interação social familiar; Trabalhos de Casa e Interação Familiar, associados à realização dos trabalhos de casa e à supervisão de um adulto; Responsabilidades Domésticas, relativas às responsabilidades pessoais, tarefas domésticas e higiene; e Rotinas de Disciplina, referentes a regras, métodos de disciplina e atividades familiares estruturadas. Os itens são avaliados numa escala de *likert* de cinco pontos, sendo que os valores oscilam entre 0 (“Nunca”) e 4 (“Quase Sempre”). Os estudos de consistência interna dos itens da escala revelaram boas propriedades psicométricas com um coeficiente alfa de Cronbach de .90 para a escala total e valores entre .79 e .83 para os quatro fatores (Systema et al, 2001).

Systemic Clinical Outcome and Routine Evaluation-15 (SCORE-15)

O SCORE-15 (Stratton et al., 2014; Vilaça et al., 2015) é um questionário de autorresposta que avalia vários aspetos do funcionamento familiar que são sensíveis à mudança terapêutica (Vilaça et al., 2014), sendo um dos instrumentos de avaliação mais eficazes para avaliar o funcionamento familiar e para testar resultados de terapia familiar (Vilaça et al., 2018). Segundo Vilaça e colaboradores (2014), os estudos de adaptação e validação do SCORE-15 para o contexto português resultaram de um processo que ocorreu entre outubro de 2010 e maio de 2013, que se divide em duas etapas complementares: (1) tradução e adaptação cultural e (2) estudos de evidência de validade e precisão da escala. No final, resultaram pequenas alterações na versão administrada, nomeadamente, a alteração da formulação de itens potencialmente ambíguos (os itens 5, 12 e 13) e a clarificação das instruções de preenchimento (Vilaça et al., 2014).

A medida é constituída por 15 itens, sendo que esses itens se distribuem por três dimensões: Recursos Familiares, Comunicação na Família e Dificuldades Familiares. As respostas dadas numa escala de *likert* de 5 pontos cujos valores variam de 1 (“Descreve-nos muito bem”) a 5 (“Descreve-nos muito mal”), onde pontuações mais altas indicam funcionamento familiar mais problemático. Os itens das subescalas de Comunicação na Família e de Dificuldades Familiares (itens 2, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14) estão redigidos na negativa e a respetiva escala das respostas foi ser invertida antes das análises estatísticas (Vilaça et al., 2015). Cada uma das três dimensões é constituída por cinco itens: a dimensão dos recursos familiares pretende avaliar os recursos e a capacidade de adaptação da família, a dimensão da comunicação na família mede a comunicação no

sistema familiar e a dimensão de dificuldades na família remete para a sobrecarga das dificuldades no sistema familiar (Vilaça et al., 2014).

Relativamente às propriedades psicométricas, Vilaça e colaboradores (2014) procederam à análise da consistência interna dos itens do SCORE-15 através do cálculo do coeficiente alfa de Cronbach, da escala total e das dimensões que a compõem. Assim sendo, a escala total apresentou uma boa consistência interna (.84), tal como acontece as respetivas subescalas (entre .82 e .85).

1.5. Análises estatísticas

O tratamento estatístico dos dados foi efetuado através da versão 24.0 do Statistical Package for the Sciences (IBM SPSS Statistics®) para Windows.

Procedeu-se à análise dos valores omissos (*missing values*) sendo que foram necessários excluir quatro participantes, uma vez que se identificaram 10% ou mais de respostas em branco numa mesma escala (Bennett, 2001). Seguidamente, foi feita a substituição dos valores omissos pela média da amostra total obtida nesse item, seguindo as orientações de Hair e colaboradores (2019). Foi também eliminado um participante por este não ter respondido à idade de criança, sendo este um dado necessário à respetiva inclusão na amostra.

A caracterização da amostra foi efetuada com recurso a estatísticas descritivas, nomeadamente, médias e desvios-padrão para as variáveis contínuas (e.g., idade da mãe e idade do pai) e frequências simples (absolutas e relativas) para variáveis categoriais (e.g., estado civil e escolaridade).

No âmbito das análises descritivas do CRQ e do SCORE-15, foram realizados cálculos de estatísticas descritivas (média, desvio-padrão, mínimos e máximos). A respetiva consistência interna foi analisada com recurso ao cálculo de coeficientes alfa de Cronbach.

De forma a estimar o grau de associação entre as escalas do CRQ e as escalas do SCORE-15 foram calculados os coeficientes de correlação de Pearson, bem como três modelos de regressão linear múltipla hierárquica para examinar o efeito preditor das escalas do CRQ nas escalas do SCORE-15, considerando-se como covariáveis o sexo da criança e a sua idade.

Parte III. Apresentação dos Resultados

No presente capítulo encontram-se apresentados os resultados relativos às estatísticas descritivas (média, desvio-padrão, valores mínimos, máximos, assimetria e curtose) dos itens do CRQ e do SCORE-15, bem como a análise da correlação de Pearson entre a idade da criança e as variáveis em estudo e do teste *t-student* entre o sexo e as variáveis em questão. Posteriormente, são apresentados os valores de correlação entre as escalas do CRQ e SCORE-15 e os modelos de regressão múltipla hierárquica.

Capítulo 1: Análises preliminares

1.1. Análise descritiva de itens do CRQ

Na Tabela 3, encontra-se apresentada a análise descritiva dos 33 itens do CRQ quanto à média, desvio-padrão, valores mínimos e máximos, assimetria e curtose, considerando-se a estrutura fatorial de Pereira (2021).

Tabela 3

Estatísticas descritivas dos itens das escalas do CRQ

Itens	<i>M</i>	<i>DP</i>	Mínimo	Máximo	Assimetria	Curtose
Rotinas da Vida Diária						
1. “rotina da manhã”	3.60	.67	1	4	-1.70	2.65
6. “refeições à mesa em família”	3.87	.37	2	4	-2.74	7.15
7. “abraça/beija pais antes de ir para a cama”	3.64	.70	0	4	-2.27	5.49
9. “conversa diariamente com um dos pais”	3.54	.65	1	4	-1.21	.78
11. “rotina antes de dormir”	3.62	.60	1	4	-1.46	1.75
13. “acorda à mesma hora nos dias de semana”	3.72	.55	2	4	-1.83	2.41
16. “janta à mesma hora”	3.60	.55	2	4	-.96	-.12
17. “lava os dentes antes de ir para a cama”	3.60	.64	0	4	-1.82	4.47
21. “vai para a cama à mesma hora”	3.63	.65	0	4	-2.07	5.45
24. “lava as mãos depois de ir à casa de banho”	3.42	.77	0	4	-1.34	1.80
29. “toma o pequeno almoço à mesma hora e mesmo sítio”	3.69	.63	0	4	-2.55	8.17
Total Rotinas da Vida Diária	39.93	6.78	9	44	-1.37	2.41
Trabalhos de Casa e Interação						

Familiar							
2. “sabe o que acontece se não seguir instruções dos pais”	3.36	.77	1	4	-.91		-.09
3. “conversa sobre o seu dia”	3.08	.80	1	4	-.43		-.61
26. “participa na preparação de eventos de família”	3.01	.88	0	4	-1.12		2.10
32. “elogiado/recompensado por determinado comportamento”	3.45	.72	0	4	-1.31		1.96
35. “mostra aos pais os trabalhos”	3.41	.88	0	4	-1.55		2.03
36. “faz os TPC à mesma hora e no mesmo sítio”	3.33	.94	0	4	-1.59		2.43
37. “tem a supervisão de um adulto quando faz os TPC”	3.54	.75	0	4	-1.94		4.15
38. “acabar os TPC”	3.71	.62	0	4	-2.70		9.26
39. “estuda/prepara-se para os testes”	3.44	.87	0	4	-1.82		3.48
Total Trabalhos de Casa e Interação Familiar	30.33	7.23	2	36	-1.21		1.82
Responsabilidades Domésticas							
4. “tem tarefas regularmente”	2.54	1.00	0	4	-.53		.01
5. “arruma o quarto”	2.13	1.06	0	4	-.02		-.30
8. arruma/limpa a mesa”	2.66	1.01	0	4	-.56		-.10
18. “apanha a roupa suja”	2.94	1.01	0	4	-.99		.73
22. “ajuda a arrumar/limpar a mesa”	2.60	1.06	0	4	-.54		-.22
28. “arruma os brinquedos”	2.76	.90	0	4	-.30		-.29
31. “ajuda a arrumar as compras”	2.48	1.11	0	4	-.52		-.23
Total Responsabilidades Domésticas	18.11	7.15	0	28	-.91		1.06
Rotinas de Disciplina							
12. “tem regras em casa”	3.50	.70	1	4	-1.38		1.71
14. “terminar responsabilidades antes de brincar”	3.57	.65	1	4	-1.56		2.42
15. “recompensado por bom comportamento”	2.66	1.02	0	4	-.30		-.79
23. “tem de cumprir limites”	2.93	.92	0	4	-.72		.17
25. “é disciplinado/castigado por mau comportamento”	2.90	1.08	0	4	-.86		-.03
27. “recebe pequenos/grandes castigos”	2.85	1.15	0	4	-.98		.27
Total Rotinas de Disciplina	18.41	5.52	2	24	-.42		-.12

Nota. ^a Os itens são apresentados numa versão reduzida, mas compreensível quanto ao seu conteúdo.

Como se pode observar na Tabela 3, é possível verificar que na escala Rotinas da Vida Diária, o item 6 (“refeições à mesa em família”) ($M = 3.87$, $DP = .37$) apresenta a média

mais elevada e o item 24 (“lava as mãos depois de ir à casa de banho”) ($M = 3.42$, $DP = .77$) a média mais baixa. No que refere à escala Trabalhos de Casa e Interação Familiar, o item 38 (“acabar os TPC”) ($M = 3.71$, $DP = .62$) apresenta a média mais elevada e o item 26 (“participa na preparação de eventos de família”) ($M = 3.01$, $DP = .88$) a de menor valor. No que diz respeito à escala Responsabilidades Domésticas, o item 18 (“apanha a roupa suja”) ($M = 2.94$, $DP = 1.01$) apresenta a média mais elevada, sendo o item 5 (“arruma o quarto”) ($M = 2.13$, $DP = 1.06$) o que apresenta a média mais baixa. Por fim, na escala Rotinas de Disciplina, o item 14 (“terminar responsabilidades antes de brincar”) ($M = 3.57$, $DP = .65$) é o que apresenta média superior e o item 15 (“recompensado por bom comportamento”) ($M = 2.66$, $DP = 1.02$) o de menor valor.

Quanto à escala de cotação, a maioria dos itens abrange a totalidade de escala de cotação possível, sendo ainda alguns os que não o fazem, esses são os itens 1, 2, 3, 6, 9, 11, 12, 13, 14 e 16. Os valores relativos às médias encontram-se entre 2.13 (item 5) e 3.87 (item 6).

1.2. Análise descritiva de itens do SCORE-15

Com o objetivo de analisar os itens do SCORE-15, procedeu-se à respetiva análise descritiva, considerando a estrutura fatorial de Vilaça et al. (2014), tendo em conta a média, desvio padrão, valores mínimos e máximos, assimetria e curtose de cada um.

Tabela 4

Estatísticas descritivas dos itens das escalas do SCORE-15

Itens	M	DP	Mínimo	Máximo	Assimetria	Curtose
Recursos Familiares						
1. “falamos com familiares”	1.56	.71	1	5	1.30	2.14
3. “todos somos ouvidos”	1.57	.72	1	5	1.39	2.64
6. “confiamos uns nos outros”	1.38	.67	1	5	2.18	6.10
10. “quando aborrecidos/perturbados somos apoiados”	1.70	.86	1	5	1.62	3.22
15. “novas formas de lidar com as dificuldades”	1.80	.85	1	5	.88	.36
Total Recursos Familiares	8.01	3.81	5	25	.70	-.42
Comunicação na Família						
2. “muitas vezes não se diz a verdade uns aos outros”*	1.69	1.06	1	5	1.75	2.43
4. “é arriscado discordar”*	1.90	1.18	1	5	1.19	.32
8. “quando nos zangamos ignoramo-nos intencionalmente”*	1.84	1.05	1	5	1.09	.34
12. “as pessoas são desagradáveis”*	1.47	.96	1	5	2.47	5.74
13. “interferem na vida uns dos outros”*	1.95	1.10	1	5	1.11	.53

Total Comunicação na Família	8.85	5.35	5	25	1.58	2.90
Dificuldades Familiares						
5. “é difícil enfrentar os problemas”*	2.39	1.14	1	5	.43	-.65
7. “sentimo-nos muito infelizes”*	1.55	1.16	1	5	2.16	3.42
9. “surgem crises umas atrás das outras”*	1.86	1.04	1	5	1.01	.11
11. “parece correr tudo mal”*	1.79	1.01	1	5	1.28	1.00
14. “culpamo-nos uns aos outros”*	1.69	1.02	1	5	1.61	2.15
Total Dificuldades Familiares	9.28	5.37	5	25	1.27	1.81

Nota. ^a Os itens são apresentados numa versão reduzida, mas compreensível quanto ao seu conteúdo.

^b A escala das respostas a estes itens foi invertida.

Tal como se pode observar na Tabela 4, é possível verificar que na escala Recursos Familiares, o item 15 (“novas formas de lidar com as dificuldades”) ($M = 1.80$, $DP = .85$) apresenta a média mais elevada e o item 6 (“confiamos uns nos outros”) ($M = 1.38$, $DP = .67$) o que apresenta a média mais baixa. Relativamente à escala Comunicação na Família, o item 13 (“interferem na vida uns dos outros” – item invertido) ($M = 1.95$, $DP = 1.10$) é o que possui maior média e o item 12 (“as pessoas são desagradáveis” – item invertido) ($M = 1.47$, $DP = .96$) o que possui menor. Por último, na escala Dificuldades Familiares, o item 5 (“é difícil enfrentar os problemas” – item invertido) ($M = 2.39$, $DP = 1.14$) apresenta a média mais elevada e o item 7 (“sentimo-nos muito infelizes” – item invertido) ($M = 1.55$, $DP = 1.16$) a mais baixa.

Da análise item a item da tendência de resposta aos vários itens do SCORE-15, pode verificar-se que as respostas dadas se distribuem por todas as alternativas de resposta (de 1 a 5) para todos os itens.

1.3. Covariáveis

Procedeu-se à análise de uma possível correlação entre a idade, o sexo da criança e as dimensões das escalas em estudo (CRQ e SCORE-15) (cf. Tabelas 5 e 6).

Tabela 5

Matriz de correlações de Pearson entre os resultados do CRQ, do SCORE-15 e a idade da criança

Variáveis	Idade
Rotinas da Vida Diária	-.12
Trabalhos de Casa e Interação Familiar	-.16*
Responsabilidades Domésticas	.17*
Rotinas de Disciplina	-.04
Recursos Familiares	-.03
Comunicação na Família	-.07
Dificuldades Familiares	-.02

* $p < .05$

Da análise da Tabela 5, relativamente à idade, verifica-se que está significativamente associada aos Trabalhos de Casa e Interação Familiar ($r = .16, p < .05$) e às Responsabilidades Domésticas ($r = .17, p < .05$). Assim, a variável idade será considerada como covariável em todos os modelos de regressão por estar correlacionada significativamente com duas das variáveis predictoras dos modelos.

Tabela 6

Teste t-student de comparação dos resultados no CRQ e SCORE-15 entre o sexo da criança (feminino ou masculino)

Resultados	Sexo Feminino		Sexo Masculino		t	p
	M	DP	M	DP		
Rotinas da Vida Diária	3.67	.30	3.59	.39	-1.60	.11
Trabalhos de Casa e Interação Familiar	3.45	.44	3.29	.54	-2.29*	.02
Responsabilidades Domésticas	2.72	.66	2.47	.79	-2.50*	.01
Rotinas de Disciplina	3.03	.57	3.10	.47	.97	.34
Recursos Familiares	1.60	.53	1.61	.56	.19	.85
Comunicação na Família	1.76	.80	1.78	.80	.21	.83
Dificuldades Familiares	1.87	.81	1.85	.76	-.22	.83

* $p < .05$

No que diz respeito à análise da Tabela 6, podemos observar que relativamente à variável sexo da criança, verificam-se diferenças significativas nas escalas Trabalhos de Casa e Interação Familiar ($t = -2.29, p = .02$) e Responsabilidades Domésticas ($t = -2.50, p = .01$). Assim sendo, a variável género será considerada como covariável em todos os modelos de regressão.

Capítulo 2: Análises para o teste de hipóteses

2.1. Relação entre rotinas da criança e funcionamento familiar

A relação entre as rotinas da criança (medidas através do CRQ) e o funcionamento familiar (medido através do SCORE-15) foi analisada, primeiramente, através do coeficiente de correlação de Pearson (cf. Tabela 7).

Tabela 7

Matriz de Correlação de Pearson entre CRQ, SCORE-15 (N = 210)

Variáveis	1.	2.	3.	4.	5.	6.
1. Rotinas da Vida Diária	-					

2. Trabalhos de Casa e Interação Familiar	.70**	-				
3. Responsabilidades Domésticas	.41**	.50**	-			
4. Rotinas de Disciplina	.34**	.37**	.28**	-		
5. (-) Recursos Familiares	-.34**	-.33**	-.29**	-.01**	-	
6. (-) Comunicação na Família	-.21**	-.17**	-.06**	-.06**	.25**	-
7. Dificuldades Familiares	-.28**	-.24**	-.06**	-.15**	.36**	.76**

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

Como podemos ver na Tabela 7, de acordo com a análise realizada através dos coeficientes de correlação de Pearson, foi possível observar que todos os resultados foram estatisticamente significativos, $p < .01$. Os resultados indicam que as Rotinas da Vida Diária apresentam uma correlação positiva forte com os Trabalhos de Casa e Interação Familiar ($r = .70$, $p < .01$), uma correlação positiva moderada com as Responsabilidades Domésticas ($r = .41$, $p < .01$), bem como uma correlação positiva fraca com as Rotinas de Disciplina ($r = .34$, $p < .01$). Para além disso, encontrou-se uma correlação negativa fraca entre as Rotinas da Vida Diária e os Recursos Familiares, a Comunicação na Família e as Dificuldades Familiares ($r = -.34$, $r = -.21$ e $r = -.28$, $p < .01$, respetivamente).

Relativamente aos Trabalhos de Casa e Interação Familiar, os resultados demonstram uma correlação positiva moderada com as Responsabilidades Domésticas ($r = .50$, $p < .01$) e uma correlação positiva fraca com as Rotinas de Disciplina ($r = .37$, $p < .01$). Observaram-se correlações negativas fracas com os Recursos Familiares e com as Dificuldades Familiares ($r = -.33$ e $r = -.24$, $p < .01$, respetivamente) e uma correlação negativa muito fraca com a Comunicação na Família ($r = -.17$, $p < .01$).

As Responsabilidades Domésticas correlacionam-se de forma positiva com intensidade fraca com as Rotinas de Disciplina ($r = .28$, $p < .01$). Além disso, apresentam uma correlação negativa fraca com os Recursos Familiares ($r = -.29$, $p < .01$) e correlação negativa muito fraca com a Comunicação na Família e as Dificuldades Familiares ($r = -.06$ e $r = -.06$, $p < .01$, respetivamente).

No que diz respeito às Rotinas de Disciplina, correlacionam-se negativamente e com intensidade muito fraca com os Recursos Familiares, a Comunicação na Família e as Dificuldades Familiares ($r = -.01$, $r = -.06$ e $r = -.15$, $p < .01$, respetivamente).

Para entender a influência das rotinas da criança (Rotinas da Vida Diária, Trabalhos de Casa e Interação Familiar, Responsabilidades Domésticas e Rotinas de Disciplina) no funcionamento familiar (Recursos Familiares, Comunicação na Família e Dificuldades Familiares), procedeu-se ao cálculo de 3 modelos de regressão linear múltipla hierárquica

(ou seja, uma para cada escala do SCORE-15 (cf. Tabelas 8-10)), tendo sido garantidos todos os pressupostos para a análise de regressão múltipla.

Assim, realizou-se, inicialmente, o modelo de regressão linear múltipla hierárquica com as dimensões das rotinas da criança (Rotinas da Vida Diária, Trabalhos de Casa e Interação Familiar, Responsabilidades Domésticas e Rotinas de Disciplina) como preditoras dos recursos familiares, em seguida o modelo de regressão com as dimensões das rotinas da criança (Rotinas da Vida Diária, Trabalhos de Casa e Interação Familiar, Responsabilidades Domésticas e Rotinas de Disciplina) como preditoras da comunicação da família e, por último, o modelo de regressão múltipla com as dimensões das rotinas da criança (Rotinas da Vida Diária, Trabalhos de Casa e Interação Familiar, Responsabilidades Domésticas e Rotinas de Disciplina) como preditoras das dificuldades familiares.

i. Modelo de regressão múltipla com as rotinas da criança em idade escolar como preditoras dos recursos familiares

De forma a entender como as rotinas da vida diária, os trabalhos de casa e interação familiar, responsabilidades domésticas e rotinas de disciplina podem prever os recursos familiares, apresentam-se, na Tabela 8, os resultados da regressão linear múltipla.

Tabela 8

Regressão Múltipla Hierárquica: Rotinas da criança como preditor dos recursos familiares (N = 210)

		B	EP B	β	t
<u>Passo 1.</u>					
Idade (Covariável)		-.01	.02	-.03	-.40
Sexo (Covariável)		-.01	.08	-.01	-.18
R²	.001				
F	.10				
<u>Passo 2.</u>					
Idade (Covariável)		-.02	.02	-.05	-.76
Sexo (Covariável)		.09	.07	.08	1.25
Rotinas da Vida Diária		-.34	.14	-.22	-2.42*
Trabalhos de Casa e Interação Familiar		-.20	.11	-.18	-1.86
Responsabilidades Domésticas		-.12	.06	-.17	-2.14*
Rotinas de Disciplina		.19	.07	.18	2.58*
R²	.182				
F	7.541***				

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

a. Variável critério: Recursos familiares

Na tabela 8, apresentam-se os resultados da análise múltipla hierárquica, calculada para estimar a interação entre cada uma das dimensões das rotinas da criança em idade escolar associadas aos recursos familiares e a idade da criança e o seu género, quanto à sua influência nos resultados. Focando a nossa atenção no modelo de regressão relativo ao Passo 2, os resultados indicam-nos que, após o controlo dos efeitos quer das covariáveis, quer das variáveis predictoras, a introdução dos termos de interação levou a um acréscimo de 18,2% na variabilidade explicada dos recursos familiares com significância estatística ($p < .001$).

Assim, podemos ver que os resultados indicam que as rotinas da criança em idade escolar explicam 18.2% da variância dos recursos familiares, $F(6.203) = 7.541, p < .001$, ou seja, as rotinas da criança em idade escolar predizem estaticamente e significativamente os recursos familiares. Tendo em conta as variáveis que dizem respeito às rotinas da criança em idade escolar, as rotinas da vida diária ($\beta = -.22, t = -2.42, p < .05$), as responsabilidades domésticas ($\beta = -.17, t = -2.14, p < .05$) e as rotinas de disciplina ($\beta = .18, t = 2.58, p < 0.5$) predizem significativamente os recursos familiares, apenas os trabalhos de casa e interação familiar não predizem os recursos familiares. Com exceção das rotinas de disciplina, que prediz positivamente, as restantes dimensões das rotinas da criança (rotinas da vida diária e responsabilidades domésticas) predizem negativamente a falta de recursos familiares. Isto quer dizer que quanto mais rotinas de disciplina maior a falta de recursos é percecionada pela família, enquanto que, as restantes dimensões (rotinas da vida diária e responsabilidades domésticas), quantas mais existirem menor a falta de recursos é percecionada pela família.

ii. Modelo de regressão múltipla com as rotinas da criança em idade escolar como predictoras da comunicação na família

De forma a entender como as rotinas da vida diária, os trabalhos de casa e interação familiar, responsabilidades domésticas e rotinas de disciplina podem predizer a comunicação na família, apresentam-se, na Tabela 9, os resultados da regressão linear múltipla.

Tabela 9

Regressão Múltipla Hierárquica: Rotinas da criança como predictor da comunicação na família (N = 210)

	B	EPB	β	t
Passo 1.				
Idade (Covariável)	-03	.03	-.69	-1.00
Sexo (Covariável)	-.02	.11	-.01	-.17

R²	.005			
F	.522			
<u>Passo 2.</u>				
Idade (Covariável)	-.06	.03	-.12	-1.73
Sexo (Covariável)	.03	.11	.02	.22
Rotinas da Vida Diária	-.042	.22	-.19	-1.91
Trabalhos de Casa e Interação Familiar	-.19	.17	-.12	-1.11
Responsabilidades Domésticas	.96	.09	.09	1.06
Rotinas de Disciplina	.03	.11	.02	.28
R²	.061			
F	2.189*			

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

a. Variável critério: Comunicação na família

Na tabela 9, apresentam-se os resultados da análise múltipla hierárquica, calculada para estimar a interação entre cada uma das dimensões das rotinas da criança em idade escolar associadas à comunicação na família e a idade da criança e o seu género, quanto à sua influência nos resultados. Focando a nossa atenção no modelo de regressão relativo ao Passo 2, os resultados indicam-nos que, após o controlo dos efeitos quer das covariáveis, quer das variáveis predictoras, a introdução dos termos de interação levou a um acréscimo de 6,1% na variabilidade explicada da comunicação na família com significância estatística ($p = .019$).

Podemos observar que as rotinas da criança em idade escolar explicam 6.1% da variância da comunicação na família, $F(6.203) = 2.189$, $p < .05$, ou seja, as rotinas da criança em idade escolar predizem estaticamente e significativamente a comunicação na família. Em relação às variáveis que dizem respeito às rotinas da criança em idade escolar, nenhuma delas prediz a comunicação na família apesar de as rotinas da vida diária apresentarem um valor próximo da significância estatística ($p = 0.57$).

iii. Modelo de regressão múltipla com as rotinas da criança em idade escolar como predictoras das dificuldades familiares

De forma a entender como as rotinas da vida diária, os trabalhos de casa e interação familiar, responsabilidades domésticas e rotinas de disciplina podem predizer as dificuldades familiares, apresentam-se, na Tabela 10, os resultados da regressão linear múltipla.

Tabela 10

Regressão Múltipla Hierárquica: Rotinas da criança como predictor das dificuldades familiares

		B	EPB	β	t
<u>Passo 1.</u>					
Idade (Covariável)		-.01	.03	-.02	-.23
Sexo (Covariável)		.02	.11	.02	.22
R²	.000				
F	.050				
<u>Passo 2.</u>					
Idade (Covariável)		-.04	.03	-.09	-1.30
Sexo (Covariável)		.07	.11	.04	.61
Rotinas da Vida Diária		-.050	.21	-.22	-2.37*
Trabalhos de Casa e Interação Familiar		-.24	.16	-.15	-1.48
Responsabilidades Domésticas		.14	.09	.13	1.61
Rotinas de Disciplina		-.08	.11	-.05	-.69
R²	.101				
F	3.815***				

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

a. Variável critério: Dificuldades familiares

Na tabela 10, apresentam-se os resultados da análise múltipla hierárquica, calculada para estimar a interação entre cada uma das dimensões das rotinas da criança em idade escolar associadas às dificuldades familiares e a idade da criança e o seu género, quanto à sua influência nos resultados. Focando a nossa atenção no modelo de regressão relativo ao Passo 2, os resultados indicam-nos que, após o controlo dos efeitos quer das covariáveis, quer das variáveis predictoras, a introdução dos termos de interação levou a um acréscimo de 10,1% na variabilidade explicada da comunicação na família com significância estatística ($p < .001$).

Podemos assim verificar que as rotinas da criança em idade escolar explicam 10.1% da variância das dificuldades familiares, $F(6.203) = 3.815$, $p < .001$, ou seja, as rotinas da criança em idade escolar predizem estaticamente e significativamente as dificuldades familiares. Tendo em conta as variáveis que dizem respeito às rotinas da criança em idade escolar, as rotinas da vida diária ($\beta = -.22$, $t = -2.37$, $p < .05$) predizem significativamente as dificuldades familiares. Como as rotinas da vida diária predizem negativamente as dificuldades familiares, quantas mais existirem menos dificuldades são percecionadas pela família. As restantes dimensões das rotinas da criança não predizem as condições familiares.

Parte IV. Discussão dos Resultados

Existem vários estudos que têm confirmado que as rotinas da criança predizem o funcionamento familiar, mais especificamente os recursos familiares, a comunicação na família e as dificuldades familiares (e.g., Castro, 2022; Cordeiro, 2016; Coroado, 2017; Fiese et al., 2002). Contudo, são mais escassos os estudos com estas variáveis quando a criança se encontra em idade escolar. Neste sentido, o objetivo deste estudo incidiu na análise da associação entre as rotinas da criança em idade escolar e o funcionamento familiar, avaliados na perspectiva das mães e/ou pais.

Em primeiro lugar, este estudo pretendeu analisar e descrever as rotinas da criança em idade escolar, através da percepção de um dos pais, bem como analisar e descrever o funcionamento familiar percebido por um dos pais das crianças em idade escolar. Em segundo lugar, foi procurado analisar as características psicométricas do *Questionário de Rotinas da Criança* e do *Systemic Clinical Outcome and Routine Evaluation-15*, através da análise da consistência interna (alfa de Cronbach). De seguida, determinou-se a associação entre as várias dimensões das rotinas da criança em idade escolar e do funcionamento familiar. Por último, procedeu-se ao estudo da relação entre as dimensões das rotinas da criança em idade escolar (rotinas da vida diária, trabalhos de casa e interação familiar, responsabilidades domésticas e rotinas de disciplina) enquanto variáveis preditoras, e do funcionamento familiar (recursos familiares, comunicação na família e dificuldades familiares) enquanto variáveis critério.

Da análise descritiva dos itens do CRQ, as médias mais altas foram as dos itens 6 (“refeições à mesa em família”), 13 (“acorda à mesma hora nos dias de semana”) e 38 (“acabar os TPC”), com médias de 3.87, 3.72 e 3.71 respetivamente. As respostas a esta escala variam entre 0 e 4 e médias mais altas correspondem a melhores rotinas da criança. Estes três itens situam-se nas dimensões de Rotinas da Vida Diária e dos Trabalhos de Casa e Interação Familiar, o que pode significar que estas são as rotinas mais relevantes para os pais. Por outro lado, as médias mais baixas foram encontradas nos itens 5 (“arruma o quarto”), 31 (“ajuda a arrumar as compras”) e 4 (“tem tarefas regularmente”) com valores de 2.13, 2.48 e 2.54, respetivamente. Em relação a estes três itens observa-se que pertencem à dimensão Responsabilidades Domésticas, o que pode significar que estas rotinas são as menos frequentes nas famílias estudadas.

Passando para a análise descritiva dos itens do SCORE-15, as médias mais altas foram as dos itens 5 (“é difícil enfrentar os problemas” – item invertido), 13 (“interferem na vida uns dos outros” – item invertido) e 4 (“é arriscado discordar” – item invertido). É

relevante salientar que se trata de uma escala com cinco opções de resposta, em que 1=Descreve-nos muito bem e 5=Descreve-nos muito mal e, por isso, menores pontuações sugerem melhor funcionamento familiar. Desta forma, as médias mais altas correspondem a valores de 2.39, 1.95 e 1.90, respetivamente, o que permite observar que mesmo as pontuações mais altas sugerem um bom funcionamento familiar (i.e., abaixo do valor médio da escala). Ainda na análise das respostas a este instrumento, os itens com médias mais baixas foram os itens 6 (“confiamos uns nos outros”), 12 (“as pessoas são desagradáveis” – item invertido) e 7 (“sentimo-nos muito infelizes” – item invertido), com médias de 1.38, 1.47 e 1.55 respetivamente, o que parece indicar que os pais, em concordância com os resultados anteriores, percebem um bom funcionamento familiar.

Dada a existência de diversos estudos que apontam para a existência de uma relação entre as rotinas da criança em idade escolar (rotinas da vida diária, rotinas dos trabalhos de casa e interação familiar, rotinas das responsabilidades domésticas e rotinas de disciplina) e os recursos familiares (e.g., David et al., 2015; Fernandes et al., 2011; Ferreira & Marturano, 2002; Fiese, 2006; Mello, 1999) traçou-se a **Hipótese 1**. Esta hipótese foi parcialmente confirmada, pois todas as dimensões das rotinas da criança em idade escolar, à exceção das rotinas dos trabalhos de casa e interação familiar, revelaram ser preditores dos recursos familiares. Assim, neste estudo, as rotinas da criança em idade escolar explicam 18.2% da variância dos recursos familiares.

A **Hipótese 1a**, que afirma a existência de uma associação entre as rotinas da vida diária e os recursos familiares, foi confirmada pelos resultados obtidos. Assim, observa-se que boas rotinas da vida diária na criança em idade escolar pode ser percebida pelos pais como um recurso para a vida familiar. Segundo as investigações encontradas acerca deste tópico, observamos que as rotinas da vida diária são um preditor dos recursos que a família possui (Evans & Rodger, 2011; Fernandes et al., 2011; Fiese, 2006). Como refere Fiese (2006), as rotinas atuam como fatores de suporte e organização para o dia-a-dia das famílias, sendo as rotinas das refeições e da hora de dormir (rotinas da vida diária) utilizadas pelas famílias com crianças pequenas para organizar as atividades e ensinar a criança a enfrentar a vida diária (Evans & Rodger, 2011). A qualidade do uso deste tempo, o aconchegar da criança na hora dormir ou a presença de todos em casa na hora das refeições são fatores que permitem que as rotinas adquiram significado emocional (Fernandes et al., 2011). Neste sentido, segundo os autores, é possível compreender que as rotinas podem regular a saúde, sendo este um processo benéfico que opera no grupo como um todo.

A **Hipótese 1b**, que previu a existência de uma relação entre as rotinas dos trabalhos de casa e interação familiar e os recursos familiares, não foi confirmada pelos resultados obtidos. Pode observar-se que, neste estudo, as rotinas dos trabalhos de casa e interação familiar não predizem de forma estatisticamente significativa os recursos familiares. Estes resultados não vão ao encontro da literatura existente. Uma explicação para isso acontecer pode ser a existência de variáveis moderadoras que não são analisadas no presente estudo. Estas variáveis podem ser, por exemplo, a forma como as rotinas são criadas na interação entre pais e crianças, podendo ser impostas, vendo-as a criança como uma obrigação, podendo provocar um mau funcionamento familiar (Fiese, 2006). Ao contrário do observado, Osti (2016) refere que as crianças que possuem rotinas de trabalhos de casa e de interação familiar são aquelas que possuem recursos familiares, isto é, que têm apoio familiar, estímulo e supervisão nas suas tarefas de forma mais efetiva e constante, pois, nestes casos, os pais dispõem do seu tempo para dar atenção aos filhos e mostrar que se preocupam com os deveres escolares e com a sua aprendizagem. Hoover-Dempsey e colaboradores (2001) referem que as atitudes dos pais e dos filhos relativamente aos trabalhos de casa e à aprendizagem escolar estão intimamente relacionadas, já que, se são positivas por parte de uns, será também gerada uma atitude positiva por parte dos outros.

Passando para a **Hipótese 1c**, que propõe a existência de uma correlação entre as rotinas das responsabilidades domésticas e os recursos familiares, esta foi também confirmada pelos resultados obtidos no presente estudo. Assim, as responsabilidades domésticas predizem os recursos familiares. As responsabilidades domésticas são consideradas as atividades que a criança realiza em casa, como o arrumar e ajudar os pais nas tarefas de casa (Pereira, 2021). Pode supor-se que estas rotinas são um recurso para a família, pois as crianças estão a auxiliar os pais nestas atividades. E, em famílias com problemas financeiros, a sobrevivência da família pode estar dependente desta contribuição por parte das crianças (Mello, 1999), já que a participação da criança em atividades domésticas foi considerada essencial para a manutenção da família (Poletto et al., 2004).

Já a **Hipótese 1d**, que previu a existência de uma relação entre as rotinas de disciplina e os recursos familiares, foi confirmada na análise do teste de hipóteses. Na análise realizada através da regressão linear múltipla, podemos ver que as rotinas de disciplina também predizem os recursos familiares, mas de forma contrária às anteriores, pois quantas mais rotinas de disciplina maior será a falta de recursos percebida pela família. Embora o estudo de David e colaboradores (2015) aponte para a possibilidade de as rotinas de disciplina fornecerem a estrutura necessária para o desenvolvimento de bons resultados escolares, sendo um recurso para a família ao funcionarem como um fator protetor, os resultados obtidos não vão ao encontro desta ideia. A associação negativa

entre rotinas de disciplina e a percepção de recursos pela família pode dever-se ao facto de as rotinas de disciplina, neste caso, terem sido utilizadas de forma disruptiva. O uso de rotinas em condições disruptivas, do ponto de vista de Fiese (2006), expressa descontentamentos, obrigações ou até mesmo oportunidades para criar conflito, sendo sentido um ambiente rígido e caótico no seio familiar. Posto tudo isto, talvez encorajar o uso de rotinas de disciplina que incluam flexibilidade e cordialidade possa ser útil para melhorar os recursos das famílias (Harris et al., 2014).

Dado o facto de que múltiplos autores referem uma associação entre as rotinas da criança em idade escolar e a comunicação na família (e.g., Alves, 2016; Fiese, 2006; Spagnola & Fiese, 2007), traçou-se a **Hipótese 2**. Esta hipótese não foi confirmada, pois nenhuma das dimensões das rotinas da criança mostrou ser um preditor da comunicação na família. Neste estudo, as rotinas da criança em idade escolar explicaram 6.1% da variância da comunicação na família.

A **Hipótese 2a, 2b, 2c e 2d**, que propõem, respetivamente, a existência de uma correlação entre as rotinas da criança em idade escolar (rotinas da vida diária, trabalhos de casa e interação familiar, responsabilidades domésticas e rotinas de disciplina) e a comunicação na família, não foi confirmada pelos resultados obtidos. Assim, as rotinas da criança não predizem a comunicação na família. Apesar disso, no que diz respeito às rotinas da vida diária, estas encontram-se com valor próximo da significância estatística ($p = .57$). No presente estudo, tal como foi dito anteriormente, não foi tido em conta a existência de variáveis moderadoras, o que pode ter influenciado os resultados obtidos.

As rotinas da vida diária são uma fonte de comunicação, pois estas decorrem em momentos de partilha (e.g. refeições). Nestas rotinas, os pais conseguem perceber quais as dificuldades e preocupações que o seu filho tem no dia-a-dia (Dunst, 1985). A estabilidade das rotinas no núcleo familiar, e ainda existência de um padrão educacional, favorecem uma interação positiva entre todos os membros da família (Rodrigues, 2016). É de notar que uma criança saudável numa família organizada com base em rotinas tende a criar um vínculo e uma aproximação forte com os pais, o que permite estabelecer uma forte estrutura familiar e melhorar o clima familiar (Fiese et al., 2002; Spagnola & Fiese, 2007). Mas, o facto de as rotinas poderem ser vistas, pela criança, como exigências (limitando por exemplo o tempo para brincar), pode afetar a comunicação da criança com os pais e dos pais com a criança (Santos & Silva, 2016). Rotinas rígidas e mais autoritárias (que incluem mais disciplina) podem resultar em níveis mais elevados de problemas, sendo o ideal implementar rotinas de forma consistente, mas flexível (Alves, 2016). Mas, se as rotinas forem utilizadas da forma correta, podem proporcionar um bom desenvolvimento nas

interações familiares e oportunidades de comunicação (Spagnola & Fiese, 2007; Alves, 2016). O facto de as rotinas ocorrerem numa base regular e com o auxílio dos adultos (na maioria das vezes), faz com que sejam momentos oportunos para a comunicação, a interação e a aprendizagem das crianças (McWilliam, 2000, citado em Woods et al., 2004).

Vários estudos apontam para a existência de uma relação entre as rotinas da criança em idade escolar e as dificuldades familiares (e.g., Bridley & Jordan, 2012; Campbell et al., 2008; DeGrace, 2004; Fernandes et al., 2012). E, posto isto, traçou-se a **Hipótese 3**. Esta hipótese foi parcialmente confirmada, pois apenas a dimensão rotinas da vida diária foi confirmada. Neste estudo, as rotinas da criança em idade escolar explicaram 10.1% da variância das dificuldades familiares.

A **Hipótese 3a**, que previu a existência de uma correlação entre as rotinas da vida diária e as dificuldades familiares foi confirmada. Assim sendo, as rotinas da vida diária predizem a existência de menos dificuldades familiares. Num estudo de Bridley e Jordan (2012) foram encontrados resultados que apoiam os resultados obtidos neste estudo, visto que as rotinas de vida diária foram um fator moderador das dificuldades familiares da vida diária e de problemas de comportamento, na medida em que crianças que apresentaram dificuldades da vida diária demonstraram menos problemas de comportamento quando tinham rotinas da vida diária mais frequentes.

No caso das **Hipótese 3b**, **3c** e **3d** que afirmam, respetivamente, a existência de uma relação entre as rotinas de trabalho de casa e interação familiar, as rotinas das responsabilidades domésticas e as rotinas de disciplina e as dificuldades familiares, não foram confirmadas. Posto isto, segundo os resultados obtidos, estas dimensões das rotinas da criança, não predizem as dificuldades familiares. Estes resultados podem dever-se ao facto de, tal como afirma Fernandes e colaboradores (2012), as rotinas requererem considerável energia e esforço por parte dos pais, o que pode fazer com que estes vivenciem barreiras ou dificuldades para o estabelecimento e cumprimento destas rotinas. Segundo Fiese et al. (2002), o papel das rotinas pode, em situações de instabilidade, assumir um papel fundamental na promoção da estabilidade da família. DeGrace (2004) constatou que dificuldades em rotinas significativas implicam problemas na identidade e bem-estar da família. Mesmo assim, Campbell e colaboradores (2008) não deixam de reconhecer que apesar das dificuldades que possam aparecer no seio familiar, a participação das crianças nas atividades e rotinas da família pode constituir uma boa forma de as colmatar.

Parte V: Considerações Finais

Ao longo deste trabalho, ficou evidente a importância que as rotinas da criança têm na vida das famílias com crianças em idade escolar. Neste sentido, a existência de rotinas consistentes está relacionada com o ajustamento psicológico das crianças, enquanto fator protetor contra o desenvolvimento de problemas de comportamento e na promoção de bem-estar. Ficou clara a importância e relevância da utilização de rotinas em crianças em idade escolar para que exista um bom funcionamento familiar, tendo sido confirmadas a maioria das hipóteses traçadas na presente investigação. Não obstante, existem algumas limitações que carecem de especial atenção. Posto isto, serão referidas de seguida algumas limitações encontradas durante o desenvolvimento deste estudo.

Primeiramente as limitações apontadas dizem respeito às características da amostra. A grande maioria das pessoas inquiridas encontram-se nas cidades de Aveiro, Guarda e Covilhã, o que não permite a generalização dos resultados obtidos. Assim sendo, em estudos futuros, torna-se fundamental obter amostras que possa ser alargadas do ponto de vista territorial para perceber as diferenças sentidas entre mães e pais de diferentes cidades. Outra limitação referente à amostra é o facto de os dados recolhidos terem sido obtidos por meio de uma única fonte de informação, no caso a mãe ou o pai. Outros informadores, como a própria criança, poderiam acrescentar informações esclarecedoras. A criança pode revelar a subestimação de informações na avaliação que os adultos fazem das suas rotinas e do funcionamento familiar. Ainda referente às características da amostra, a grande maioria dos respondentes são mulheres (e.g., da amostra de 210 pessoas, 179 são mães e apenas 26 são pais). Seria importante ter uma amostra mais equilibrada, no que diz respeito ao sexo do inquirido, para compreender de que forma as percepções de mães e pais diferem ou convergem, assim como analisar a percepção do pai relativamente às rotinas da criança e como estas afetam o funcionamento familiar.

Em suma, como sugestões para trabalhos futuros, pensamos ser importante trabalhar com amostras mais diversificadas, em termos de local de residência e fontes de informação. Seria ainda relevante a utilização de variáveis moderadoras pois vários resultados deste estudo não foram de encontro com a literatura e uma explicação para isto acontecer pode ter sido a existência destas variáveis.

Considerando a escassez de estudos sobre este tema e apesar das suas limitações, o presente estudo permitiu obter um retrato, ainda que exploratório e limitado geograficamente, das rotinas da criança portuguesas dos 6-13 anos e contribuiu para o aumento do conhecimento sobre as rotinas da criança em idade escolar e da sua relação

com o funcionamento familiar. Em termos de implicações, ressalta-se a importância do reconhecimento do impacto do estabelecimento e manutenção de rotinas consistentes em diversas áreas do desenvolvimento infantil. Assim, neste sentido, este estudo contribui também para compreender o papel das rotinas na criança e de que forma influenciam de forma positiva o funcionamento da família. O estudo contribuiu ainda para o reforço das qualidades psicométricas das medidas CRQ e SCORE-15.

Além disso, como observamos através do presente estudo, o estabelecimento de rotinas da criança em idade escolar influencia de forma positiva o bem-estar e desempenho acadêmico das crianças e também o funcionamento da família, pelo que devem ser implementadas o mais precocemente no quotidiano das mesmas. A prática das rotinas da criança está associada ao desenvolvimento da linguagem, de competências académicas e sociais, por conseguinte, as rotinas de vida diária oferecem tanto aos pais como aos filhos oportunidades de promover o desenvolvimento de capacidades que estimulem a autonomia e a conexão (Spagnola & Fiese, 2007). O envolvimento dos pais nas rotinas da criança pode influenciar positivamente a infância da criança (Mindell et al., 2009) e a sua saúde (Demore et al., 2005).

A prática das rotinas com crianças também está relacionada ao desenvolvimento de boas capacidades de adaptação a novas situações e contextos, sendo por isso que investigações na área da parentalidade salientam a importância de estabelecer rotinas desde idades muito precoces (Sytsma et al., 2001). A desorganização sociofamiliar, que decorre da ausência de uma planificação adequada do dia-a-dia, onde se inclua a criança como foco prioritário, acaba por impedir a manifestação e existência de ambientes que proporcionem bem-estar e qualidade de vida às crianças em idade escolar (Malho, 2003). As rotinas promovem a organização da vida dos pais e o apoio às crianças, contribuindo para que os filhos confiem na prestação de cuidados que lhes é fornecida, para a redução da ansiedade de ambos e, ainda, para facilitar na gestão das transições desenvolvimentais ao promoverem comportamentos responsáveis e adaptativos (Eichmann, 2014).

Posto tudo isto, o facto de as atividades de rotina serem previsíveis, aumenta a probabilidade de conformidade com o cumprimento das regras, visto que o melhor preditor de conformidade com a criança é a prévia adesão da criança (Sytsma et al., 2001). Segundo um estudo sobre organização familiar, a função das rotinas também passa por promover um forte sentimento de pertença e proximidade nas relações afetivas encontrando-se relacionada com um bom ajustamento psicológico (Fiese, et al., 2002). Para além de ser importante para a criança, as rotinas também são fundamentais para os

pais, pois são uma forma de auxílio na organização do seu tempo com as crianças, de forma a satisfazer-lhes as necessidades em tempo útil (Pereira, 2014).

Referências bibliográficas

- Afkari, M. E., Ghasemi, A., Shojaeizadeh, D., Tol, A., Foroshani, A. R. and Taghdisi, M. H. (2013) Comparison between family function dimensions and quality of life among amphetamine addicts and non-addicts. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, 15(4), 356-362. <https://doi.org/10.5812/ircmj.9947>
- Alves, D. A. M. (2016). *Intervenção Precoce em Contextos Naturais: uma revisão sistemática* [Master's thesis, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.5/11982>
- Alves, M., Major, S., & Cunha, A. (2016). Questionário de Rotinas da Criança. (Tradução e adaptação). Documento não publicado.
- Barbosa, M. C. (2006). Por amor e por força: Rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed.
- Bennett, D. A. (2001). How can I deal with missing data in my study?. *Australian and New Zealand Journal of Public Health*, 25(5), 464-469. <https://doi.org/10.1111/j.1467-842X.2001.tb00294.x>
- Berge, J. M., Jin, S. W., Hannan, P., & Neumark-Sztainer, D. (2013). Structural and interpersonal characteristics of family meals: Associations with adolescent body mass index and dietary patterns. *Journal of the Academy of Nutrition and Dietetics*, 113(6), 816-822. <https://doi.org/10.1016/j.jand.2013.02.004>
- Boyce, W. T., Jensen, E. W., James, S. A., & Peacock, J. L. (1983). The family routines inventory: Theoretical origins. *Social Science and Medicine*, 17(4), 193-200. [https://doi.org/10.1016/0277-9536\(83\)90116-8](https://doi.org/10.1016/0277-9536(83)90116-8)
- Bradley, R. H.; Caldwell, B. M. & Rock, S. L. (1988). Home environment and school performance: a ten-year follow-up and examination of three models of environmental action. *Child Development*, 59(4), 852-867. <https://psycnet.apa.org/doi/10.2307/1130253>
- Bridley, A., & Jordan, S. S. (2012). Child routines moderate daily hassles and children's psychological adjustment. *Children's Health Care*, 41(2), 129-144. <https://doi.org/10.1080/02739615.2012.657040>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge, CA: Harvard University Press.

- Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano*. (80). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Campbell, P. H., Milbourne, S., & Wilcox, M. J. (2008). Adaptation interventions to promote participation in natural settings. *Infants & Young Children*, 21(2), 94-106. DOI: 10.1097/01.IYC.0000314481.16464.75
- Carnut, L., & Faquim, J. P. S. (2014). Conceitos de família e a tipologia familiar: aspectos teóricos para o trabalho da equipe de saúde bucal na estratégia de saúde da família. *JMPHC | Journal of Management & Primary Health Care | ISSN 2179-6750*, 5(1), 62-70. <https://doi.org/10.14295/jmphc.v5i1.198>
- Carter, B., & McGoldrick, M. (1995). As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar. (Ed.), *As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para a terapia familiar* (pp. 7-29). Artmed Editora.
- CCCV. (2011). *Developing responsive routines and transitions: self-guided learning packages*. Retrieved from <https://docplayer.net/27016581-Developing-responsive-routines-and-transitions.html>
- Castro, C. G. (2022). *A Vivência do Cancro Pediátrico na Família*. [Master's thesis, Universidade do Porto]. Repositório aberto U. Porto. <https://hdl.handle.net/10216/141490>
- Cordeiro, M. (2016). *Crianças e Famílias num Portugal em Mudança*. (1st ed.). Fundação Francisco Manuel dos Santos
- Coroado, M. (2017). *Rotinas da criança, rotinas familiares e saúde física da criança em idade pré-escolar: Um estudo exploratório* [Master's thesis, Universidade da Beira Interior]. Repositório digital da UBI. <http://handle.net/10400.6/7987>
- Correa, F. M. D. S. (2006). Doença crônica na infância: vivência do familiar na hospitalização da criança. *Revista Mineira de Enfermagem*, 10(1), 18-23.
- Correia, I. M. (2002). Famílias monoparentais-Uma família, um caso... *Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar*, 18(4), 241-249. <https://doi.org/10.32385/rpmgf.v18i4.9884>
- Crespo, C., Davide, I. N., Costa, M. E., & Fletcher, G. J. O. (2008). Family rituals in married couples: Links with attachment, relationship quality, and closeness. *Personal Relationships*, 15(2), 191 -203. <https://doi.org/10.1111/j.1475-6811.2008.00193.x>

- Cruz, O. (2014). Que parentalidade?. Centro de Estudos Judiciários (Eds.), *A tutela cível do superior interesse da criança. Tomo III* (pp. 101-135). <https://hdl.handle.net/10216/118460>
- Cunha, A. I., Major, S., Alves, M. P., & Coroado, M. (2021). Assessing preschool child routines in the family: A preliminary study of the Portuguese version of the Child Routines Questionnaire - Preschool. *Journal of Research in Childhood Education*. <https://doi.org/10.1080/02568543.2021.1955053>
- D'Avila-Bacarji, K. M. G.; Marturano, E. M. & Elias, L. C. dos S. (2005a). Recursos e adversidades no ambiente familiar de crianças com desempenho escolar pobre. *Paidéia*, 15, 43-55. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2005000100007>
- D'Avila-Bacarji, K. M. G.; Marturano, E. M. & Elias, L. C. dos S. (2005b). Suporte parental: um estudo sobre crianças com queixas escolares. *Psicologia em Estudo*, 10, 107-115. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722005000100013>
- Dai, L., & Wang, L. (2015). Review of family functioning. *Open Journal of Social Sciences*, 3(12), 134. doi: [10.4236/jss.2015.312014](https://doi.org/10.4236/jss.2015.312014).
- Dantas, M. S. D. A., Pontes, J. F., Assis, W. D. D., & Collet, N. (2012). Facilidades e dificuldades da família no cuidado à criança com paralisia cerebral. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 33, 73-80. <https://doi.org/10.1590/S1983-14472012000300010>
- David, K. B., LeBlanc, M. M., & Self-Brown, S. (2015). Violence exposure in young children: Child-oriented routines as a protective factor for school readiness. *Journal of family violence*, 30(3), 303-314. DOI 10.1007/s10896-015-9676-z
- DeGrace, B. W. (2004). The everyday occupation of families with children with autism. *The American Journal of Occupational Therapy*, 58(5), 543-550. <https://doi.org/10.5014/ajot.58.5.543>
- Demore, M., Adams, C., Wilson, N., & Hogan, M. B. (2005). Children's health care parenting stress, difficult child behavior, and use of routines in relation to adherence in pediatric asthma. *Children's Health Care*, 34(4), 245-259. <https://doi.org/10.1207/s15326888chc3404>

- Denham, S. A. (2003). Relationships between Family Rituals, Family Routines, and Health. *Journal of Family Nursing*, 9(3), 305–330. <https://doi.org/10.1177/1074840703255447>
- Dias, M. O. (2011). Um olhar sobre a família na perspectiva sistêmica—o processo de comunicação no sistema familiar. *Gestão e desenvolvimento*, (19), 139-156. <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2011.140>
- Dunst, C. J. (1985). Rethinking early intervention. *Analysis and intervention in developmental disabilities*, 5(1-2), 165-201. [https://doi.org/10.1016/S0270-4684\(85\)80012-4](https://doi.org/10.1016/S0270-4684(85)80012-4)
- Eichmann, L. M. (2014). *As rotinas na creche: a sua importância no desenvolvimento integral da criança dos 0 aos 3 anos*. [Master's thesis, Instituto Politécnico de Portalegre]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/6597>
- Evans, J., & Rodger, S. (2008). Mealtimes and bedtimes: Windows to family routines and rituals. *Journal of Occupational Science*, 15(2), 98-104. <https://doi.org/10.1080/14427591.2008.9686615>
- Fernandes, G. C. M., Boehs, A. E., & Rumor, P. C. F. (2012). Rotinas e rituais familiares: implicações para o cuidado. *Ciência, Cuidado E Saúde*, 10(4), 866-871. <https://doi.org/10.4025/ciencuidsaude.v10i4.18334>
- Ferreira, M. D. C. T., & Marturano, E. M. (2002). Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. *Psicologia: Reflexão e crítica*, 15, 35-44. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722002000100005>
- Fiese, B. H. (2006). *Family routines and rituals*. New Haven: Yale University.
- Fiese, B. H. (2007). Routines and rituals: Opportunities for participation in family health. *OTJR: Occupation, Participation and Health*, 27(1_suppl), 41S-49S. <https://doi.org/10.1177/15394492070270S106>
- Fiese, B. H., Tomcho, T. J., Douglas, M., Josephs, K., Poltrock, S., & Baker, T. (2002). A review of 50 years of research on naturally occurring family routines and rituals: Cause for celebration?. *Journal of family psychology*, 16(4), 381. <https://doi.org/10.1037/0893-3200.16.4.381>
- Fiese, B. H., & Winter, M. A. (2009). Family stories and rituals. In J. H. Bray & M. Stanton (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of family psychology* (pp. 625–636). Wiley Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781444310238.ch44>

- Francisco R., Loios, S., & Pedro, M. (2016). Family functioning and adolescent psychological maladjustment: The mediating role of coping strategies. *Child Psychiatry & Human Development*, 47, pp. 759-770. DOI 10.1007/s10578-015-0609-0
- Gonçalves, H. F. M. (2018). *Perceção materna do funcionamento familiar, tipo de família e estilos educativos parentais em crianças e adolescentes* [Master's thesis, ISMT]. Repositório ISMT. <http://repositorio.ismt.pt/jspui/handle/123456789/873>
- Grusec, J. E., Goodnow, J. J., & Cohen, L. (1996). Household work and the development of concern for others. *Developmental Psychology*, 32(6), 999–1007. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.32.6.999>
- Halldórsdóttir, B. K., & Óskarsdóttir, H. (2009). *Psychometric properties of the Icelandic version of the Child Routine Questionnaire* [Master's thesis, University of Island]. Skemman. <http://hdl.handle.net/1946/2857>
- Hair, J. F. J., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage Learning.
- Harris, A. N., Stoppelbein, L., Greening, L., Becker, S. P., Luebbe, A., & Fite, P. (2014). Child routines and parental adjustment as correlates of internalizing and externalizing symptoms in children diagnosed with ADHD. *Child Psychiatry & Human Development*, 45(2), 243-253. <https://doi.org/10.1007/s10578-013-0396-4>
- Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A. C., Walker, J. M., Reed, R. P., DeJong, J. M., & Jones, K. P. (2001). Parental involvement in homework. *Educational psychologist*, 36(3), 195-209. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3603_5
- Kaslow FW. (2001). Families and Family Psychology at the Millenium. *American Psychologist*, 56(1), 37-46. doi:10.1037/0003-066x.56.1.37
- Keltner, B., Keltner, N. L., & Farren, E. (1990). Family routines and conduct disorders in adolescent girls. *Western Journal of Nursing Research*, 12(2), 161-174. <https://doi.org/10.1177/019394599001200203>
- King, A. K. (1998). Family Environment Scale predictors of academic performance. *Psychological Reports*, 83, 1319-1327. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722006000300019>

- Lewandowski, A. S., Palermo, T. M., Stinson, J., Handley, S., & Chambers, C. T. (2010). Systematic review of family functioning in families of children and adolescents with chronic pain. *The Journal of Pain*, 11(11), 1027-1038. <https://doi.org/10.1016/j.jpain.2010.04.005>
- Lind, W. R. (2008). *Casais biculturais e monoculturais: Diferenças e recursos*. [Doctoral dissertation, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/977/1/15352_Tese_Wolfgang_Lind_2008.pdf
- Macedo, R. M. (1994). A família do ponto de vista psicológico: lugar seguro para crescer?. *Cadernos de Pesquisa*, (91), 62-68.
- Major, S. O., Alves, M. P., Cunha, A. I., Pereira, C. F., & Jordan, S. S. (2023). School-age child routines: Adaptation and validation studies of the Portuguese version of the Child Routines Questionnaire. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. <https://doi.org/10.1007/s10862-023-10021-3>
- Malho, M. J. (2003). A criança e a cidade: Independência de mobilidade e representações sobre o espaço urbano. *Sociedades contemporâneas: reflexividade e ação*, 5, 49-56.
- Martins, C. (2011). Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM SPSS: Saber decidir, fazer, interpretar e redigir. *Braga: Psiquilíbrios Edições*.
- Marturano, E. M. (1999). Recursos no Ambiente Familiar e Dificuldades de Aprendizagem na Escola. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 15, 135-142. <https://doi.org/10.1590/S0102-37721999000200006>
- Marturano, E. M. (2006). O inventário de recursos do ambiente familiar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19, 498-506. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722006000300019>
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53(2), 205-220. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.2.205>
- McCloy, L., White, S., Bunting, K. L., & Forwell, S. (2016). Photo-elicitation interviewing to capture children's perspectives on family routines. *Journal of Occupational Science*, 23(1), 82-95. <https://doi.org/10.1080/14427591.2014.986666>

- Mello, S. L. (1999). Estatuto da criança e do adolescente: É possível torná-lo uma realidade psicológica? *Psicologia USP*, 10, 139-151. <https://doi.org/10.1590/psicosp.v10i2.108067>
- Mindell, J. A., Telofski, L. S., Wiegand, B., & Kurtz, E. S. (2009). Nightly bedtime routine for children: impact on sleep in young children and maternal mood. *Sleep*, 32(5), 599–606. <https://doi.org/10.1093/sleep/32.5.599>
- Osti, A. (2016). Contexto familiar e o desempenho de estudantes de uma escola no interior de São Paulo. *ETD: Educação Temática Digital*, 18(2), 369-383. <http://dx.doi.org/10.20396/etd.v18i2.8637508>
- Pereira, A. M. (2014). *O contributo das rotinas diárias para o desenvolvimento da autonomia das crianças*. [Master's thesis, Instituto Politécnico de Portalegre]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/6133>
- Pereira, C. F. B. (2021). *As rotinas da criança em idade escolar* [Master's thesis, Universidade da Beira Interior]. Repositório digital da UBI. <http://hdl.handle.net/10400.6/11902>
- Pestana, J. A. B. (2017). *Envolvimento escolar parental, funcionamento familiar e comunicação parento-filial* [Master's thesis, Universidade da Madeira]. Repositório digital da Universidade da Madeira. <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/2100/1/MestradoJéssicaPestana.pdf>
- Poletto, M., Wagner, T. M. C., & Koller, S. H. (2004). Resiliência e desenvolvimento infantil de crianças que cuidam de crianças: uma visão em perspectiva. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 20, 241-250. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722004000300005>
- Prioste, A., Tavares, P., & Magalhães, E. (2019). Tipologias de funcionamento familiar: Do desenvolvimento identitário à perturbação emocional na adolescência e adultez emergente. *Tipologias de funcionamento familiar: Do desenvolvimento identitário à perturbação emocional na adolescência e adultez emergente*, 37(2), 173-192. doi: 10.14417/ap.1534
- Relvas, A. P. (2003). *Por detrás do Espelho. Da teoria à terapia com a família*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Rodrigues, C., Guimarães, J., Fuertes, M., Cravo, M., & Grazina, T. (2016). Somos uma família, somos uma equipa. *Evidências em intervenção precoce*.

- Santos, L. C., & Silva, C. A. F. (2016, abril 28-abril 29). "Não sei nem se isso existe!": A infância no complexo Alemão [Conference session]. IV Simpósio Internacional Encuentros Etnográficos com niñas, niños, adolescentes y jóvenes em contextos educativos, Brasil.
- Santos, M., Vilaça, M., Portugal, A., & Relvas, A. P. (2021). Funcionamento Familiar: Revisão de Estudos Empíricos sobre Medidas de Avaliação (FAD, FACES-IV e SCORE-15). *Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica*, 4(61), 49-64. <https://doi.org/10.21865/RIDEP61.4.04>
- Schleider, J. L., Ginsburg, G. S., Keeton, C. P., Weisz, J. R., Birmaher, B., Kendall, P. C., ... Walkup, J. T. (2015) Parental psychopathology and treatment outcome for anxious youth: roles of family functioning and caregiver strain. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 83(1), 213-224. <https://doi.org/10.1037/a0037935>
- Serpell, R., Sonnenschein, S., Baker, L., & Ganapathy, H. (2002). Intimate culture of families in the early socialization of literacy. *Journal of Family Psychology*, 16(4), 391-405. doi: 10.1037//0893-3200.16.4.391
- Zubrick, S., Silburn, S. R., De Maio, J. A., Shepherd, C., Griffin, J. A., Dalby, R. B., Mitrou, F. G., Lawrence, D., Hayward, C., Pearson, G., Milroy, H., Milroy, J., & Cox, A. H. (2006). *The Western Australian Aboriginal Child Health Survey: Improving the Educational Experiences of Aboriginal Children and Young People*. Curtin University of Technology and Telethon Institute for Child Health Research.
- Silva, F. H. O. B., & Cavalcante, L. I. C. (2015). Rotinas familiares de crianças com necessidades especiais em família adotiva. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 31(2), 173-180. <https://doi.org/10.1590/0102-37722015021920173180>
- Silva, N. C. B., Nunes, C. C., Betti, M. C. M., & Rios, K. D. S. A. (2008). Variáveis da família e seu impacto sobre o desenvolvimento infantil. *Temas em Psicologia*, 16(2), 215-229.
- Simões, T. A., & Alberto, I. M. (2017). Ciclo vital da família: Reflexão sobre as especificidades étnicas e culturais do desenvolvimento das famílias africanas [Family life cycle: Reflections on ethnic and cultural specificities of African's family development]. *Psychologica*, 60(1), 71-93. https://doi.org/10.14195/1647-8606_60-1_5

- Spagnola, M., & Fiese, B. H. (2007). Family routines and rituals: A context for development in the lives of young children. *Infants & young children, 20*(4), 284-299. doi: 10.1097/01.IYC.0000290352.32170.5a
- Stratton, P., Lask, J., Bland, J., Nowotny, E., Evans, C., Singh, R., Janes, E., & Peppiatt, A. (2014). Detecting therapeutic improvement early in therapy: validation of the SCORE-15 index of family functioning and change. *Journal of Family Therapy, 36*(1), 3-19. <https://doi.org/10.1111/1467-6427.12022>
- Sytsma, S. E., Kelley, M. L., & Wymer, J. H. (2001). Development and initial validation of the child routines inventory. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 23*(4), 241-251. <https://doi.org/10.1023/A:1012727419873>
- Tegethof, M. I. S. C. D. A. (2007). *Estudos sobre a intervenção precoce em Portugal: Ideias dos especialistas, dos profissionais e das famílias*. [Doctoral dissertation, Universidade do Porto]. Repositório do ISPA. <http://hdl.handle.net/10400.12/47>
- Trivette, C. M., Dunst, C. J., Deal, A. G., Hamer, A. W., & Propst, S. (1990). Assessing family strengths and family functioning style. *Topics in Early Childhood Special Education, 10*(1), 16-35. <https://doi.org/10.1177/027112149001000103>
- Viere, G. M. (2001). Examining family rituals. *The family journal, 9*(3), 285-288. <https://doi.org/10.1177/1066480701093007>
- Vilaça, M., de Sousa, B., Stratton, P., & Relvas, A. P. (2015). The 15-item systemic clinical outcome and routine evaluation (SCORE-15) scale: Portuguese validation studies. *The Spanish Journal of Psychology, 18*.
- Vilaça, M., Relvas, A. P., & Stratton, P. (2018). A Portuguese translation of the Systemic Clinical Outcome and Routine Evaluation (SCORE): the psychometric properties of the 15-and 28-item versions. *Journal of Family Therapy, 40*(4), 537-556. doi: 10.1111/1467-6427.12197
- Vilaça, M., Silva, J. T. D., & Relvas, A. P. (2014). Systemic Clinical Outcome Routine Evaluation: SCORE-15. *Avaliação familiar: Funcionamento e intervenção, 1*, 23-41. http://dx.doi.org/10.14195/978-989-26-0839-6_1
- Vital, M. S. (2002). A família e sua projeção frente aos direitos humanos internacionais. *Artigo apresentado no curso de Direitos Humanos*

Internacionais – JEP. Projeto de Jurisprudência da Igualdade. Faculdade de Direito. Universidade Federal do Mato Grosso.

Woods, J., Kashinath, S., & Goldstein, H. (2004). Effects of embedding caregiver-implemented teaching strategies in daily routines on children's communication outcomes. *Journal of Early Intervention*, 26(3), 175-193. <https://doi.org/10.1177/105381510402600302>