UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Ciências Sociais e Humanas

As rotinas da criança em idade escolar: Relação com o sentido de competência parental

VERSÃO DEFINITIVA APÓS DEFESA PÚBLICA

Inês Franco Alves Marques

Dissertação para a obtenção do Grau de Mestre em:

Psicologia Clínica e da Saúde

(2.º ciclo de estudos)

Orientadora: Prof.ª Doutora Marta Pereira Alves

Co-orientadora: Prof.ª Doutora Sofia Major

Covilhã, julho de 2019

Agradecimentos

A concretização desta dissertação não teria sido possível sem a presença de algumas pessoas, que estiveram a meu lado ao longo desta jornada.

À Professora Doutora Marta Pereira Alves pelo perseverança que teve em mim, sendo que mesmo nos tempos mais difíceis soube motivar para que continuasse com o meu trabalho.

À Professora Doutra Sofia Major pela astuta correção e exímia coorientação.

Aos meus pais que sempre procuraram conseguir instruir-me e educar-me da melhor forma possível, mesmo perante algumas dificuldades da vida.

Aos meus amigos, pela partilha de experiências significativas, como parte importante para o meu desenvolvimento.

Às mães e aos pais que colaboraram nesta investigação, pois certamente sem elas/eles nada faria sentido.

Um grande Bem Haja!

Resumo

O estudo das rotinas familiares tem vindo a ser reportado na literatura principalmente, pelo impacto que estas têm ao nível da adaptação da criança e do seu bem-estar. Assim, as rotinas e os rituais representam uma variável familiar essencial para o desenvolvimento da criança, associada à ideia de ordem e estabilidade. O presente estudo tem como principal objetivo compreender a relação entre a perceção das rotinas da criança em idade escolar (5-9 anos) e a perceção do sentido de competência parental. Para a realização deste estudo recorreu-se a uma amostra composta por 63 mães e 21 pais de 84 crianças com uma média de idade de 7.52 (*DP* = 1.10), sendo 47% do sexo masculino e 53% do sexo feminino. Pais e mães das crianças responderam a um questionário sociodemográfico e às versões portuguesas do *Child Routines Inventory* (CRI) e da escala *Parenting Sense of Competence Scale* (PSOC). Os resultados apontam para valores muito satisfatórios ao nível da consistência interna para a escala total do CRI (coeficiente de alfa de Cronbach = .89) e da PSOC (coeficiente de alfa de Cronbach = .83). As rotinas da criança demonstraram correlacionar-se positivamente com o sentido de competência parental (e.g., r = .49, p < .001, para a subescala de Satisfação da PSOC com a subescala das Rotinas de Vida Diária do CRI). Este estudo permitiu dar um contributo para o estudo das rotinas das crianças portuguesas em idade escolar e reforçou as boas características psicométricas das versões portuguesas do CRI e da PSOC.

Palavras-chave

Rotinas da criança, idade escolar, sentido de competência parental

Abstract

The study of family routines has been reported in the literature mainly because of the impact they have on the child's adaptation and relational well-being. Thus, routines and rituals represent an essential family variable for the child's development, associated with the idea of order and stability. The purpose of this study is to understand the relation between the perception of school-age (5-9 years) children's routines and the perception of the parental sense of competence. A sample of 63 mothers and 21 fathers from 84 children with an average age of 7.52 (*DP* = 1.10), 47% male and 53% female, was used for the present study. Both parents and mothers answered a sociodemographic questionnaire, as well as the Portuguese versions of the Child Routines Inventory (CRI) and the Parenting Sense of Competence Scale (PSOC). The results point for very satisfactory internal consistency values for the CRI total scale (Cronbach's alpha coefficient = .89) and for the PSOC (Cronbach's alpha coefficient = .83). The child's routines proved to be positively correlated with the parental sense of competence (e.g., r = .49, p < .001, for the Satisfaction subscale from PSOC and the Daily Living Routines from CRI). This research allowed to contribute to the study of Portuguese school-age children's routines and the reinforced the good psychometric characteristics of the Portuguese versions of the CRI and the PSOC.

Keywords

Child's routines, school-age, parenting sense of competence

Índice

Introdução 1

Parte I. Enquadramento Teórico 2

Capítulo 1: As rotinas e os rituais na vida familiar 2

1.1. A natureza das rotinas e dos rituais familiares 3
1.2. A importância do estudo das rotinas e dos rituais familiares 5
1.3. Rotinas da criança em idade escolar 7

Capítulo 2: A Parentalidade 9

2.1. O Sentido de Competência Parental 10
2.1.1. A eficácia parental 12
2.1.2. A satisfação parental 13
2.2. Rotinas familiares e sentido de competência parental 14

Parte II. Estudo empírico 17

Capítulo 3. Material e Método 17

3.1. Apresentação do estudo e objetivos 17
3.2. Variáveis do estudo 18
3.3. Participantes 18
3.4. Instrumentos 21
3.5. Procedimentos 23

Capítulo 4: Resultados 25

4.1. Análise descritiva de itens CRI 25
4.2. Estudos relativos à consistência interna do CRI 27
4.3. Análise descritiva de itens PSOC 28
4.4. Estudos relativos à consistência interna da PSOC 29
4.5. Relação entre rotinas da criança e sentido de competência parental 30

Capítulo 5: Discussão 33

Capítulo 6: Considerações Finais 38

Limitações e Direções Futuras 38
Implicações e Conclusões 39

Referências Bibliográficas 40

Lista de Figuras

Figura 1. Modelo transacional de rotinas de cuidado 16

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Dados Sociodemográficos dos Participantes 19
Tabela 2 - Dados Sociodemográficos das Crianças 20
Tabela 3 - Estatísticas Descritivas das Subescalas dos Itens do Questionário de Rotinas da Criança em Idade Escolar 26
Tabela 4 - Consistência Interna do Questionário das Rotinas da Criança - CRI 27
Tabela 5 - Estatística Descritiva dos itens da Escala de Sentido de Competência Parental em Idade Escolar 28
Tabela 6 - Consistência Interna da Escala de Sentido de Competência Parental - PSOC 29
Tabela 7 - Matriz de Correlações de Pearson entre a PSOC e o CRI 30
Tabela 8 - Resultados da Regressão Linear Múltipla: Satisfação e Eficácia quanto ao Sentido de Competência Parental como Preditores das Rotinas da Criança (*N* = 84)..... 31
Tabela 9 - Resultados da Regressão Linear Múltipla: Rotinas da criança como Preditores da Satisfação e Eficácia quanto ao Sentido de Competência Parental (N = 84) 32

Lista de Acrónimos

CRI	*Child Routines Inventory*
PSOC	*Parenting Sense of Competence*

Introdução

Os últimos 50 anos foram pautados por grandes alterações no que diz respeito ao estudo acerca da família e da vida familiar. Neste contexto, as práticas das diversas rotinas familiares e os significados criados através dos rituais desenvolveram-se de maneira a dar resposta às exigências familiares. Assim, existem diversos estudos que demonstram como as rotinas e os rituais familiares influenciam a saúde física e mental, traduzindo valores culturais e podem, inclusivamente, ser utilizados em intervenções terapêuticas (Fiese, 2006).

As rotinas familiares são tidas como práticas familiares observáveis, enquanto que os rituais familiares incluem uma componente representacional relativa ao seu significado simbólico. Neste sentido, práticas e representações familiares fazem parte das rotinas e dos rituais e servem para destacar como a cultura, o ciclo de vida da família e as caraterísticas individuais se interligam para formar a família num todo (Fiese et al., 2002).

As famílias têm rotinas para dar ordem às suas vidas e criam rituais para dar sentido e cimentar laços (Fiese & Winter, 2009). Uma das formas de aceder à dinâmica/identidade familiar, pode ser através da prática das rotinas e do significado atribuído aos rituais. Isto porque, a família tem o seu próprio conjunto de rotinas, que lhes permite organizar o seu quotidiano. Desta forma, se para algumas famílias, o dia é altamente rotineiro, na medida em que fazem recurso a calendários para as ajudar nas responsabilidades e atividades, para outras famílias, as rotinas são menos planeadas e o dia-a-dia decorre com uma série de imprevistos (Fiese & Winter, 2009). Por sua vez, esta previsibilidade além de fornecer um sentido de ordem, define a identidade da família que está ligada a importantes transições desenvolvimentais e à saúde familiar (Fiese & Winter, 2009).

A família é o primeiro contexto de socialização da criança por conseguinte, é nela que se desenvolve a parentalidade, em que os pais têm o objetivo de garantir a educação e o desenvolvimento integral dos seus filhos. A parentalidade é, talvez, a tarefa mais desafiante da vida adulta e os pais constituem uma das influências mais cruciais na vida dos seus filhos (Cruz, 2005). A compreensão do sentido da competência parental é feita através das perceções e crenças dos pais face ao exercício da parentalidade. Assim, transversalmente ao sentido de competência parental surgem duas dimensões, a satisfação e a eficácia parental, que, embora distintas, se correlacionam: o sentimento de autoeficácia percebido e a satisfação derivada da parentalidade (Ohan, Leung, & Johnston, 2000).

O presente estudo visa verificar se existe uma relação entre as dimensões das rotinas da criança (Rotinas de Vida Diária, Responsabilidades do Lar, Rotinas Disciplinares e Rotinas de Trabalhos de Casa) com a perceção do sentido de competência parental (Satisfação e Eficácia) avaliadas por pais de crianças em idade escolar.

Parte I. Enquadramento Teórico

Capítulo 1: As rotinas e os rituais na vida familiar

> *The family without ritual would be so deeply impoverished as to scarcely be considered a 'family' at all* (Auslander, 2002, p. 13).

Nas últimas décadas, surgiu a necessidade e o interesse pela investigação e estudo da família, no sentido de caraterizar a interação familiar e os seus efeitos ao nível do comportamento do indivíduo. Desta forma, o estudo das rotinas e dos rituais familiares não é recente, este remonta à década de 50 do século XX, quando os autores Bossard e Boll's conduziram um extenso estudo qualitativo acerca dos rituais familiares. Esse estudo só foi possível através de uma análise detalhada a diários, entrevistas e memorabilia[1] da vida familiar.

A maioria das teorias acerca dos rituais familiares afirmam que estes envolvem uma componente prática em termos de organização do comportamento do grupo, e uma componente simbólica, que promove a identidade do grupo e a construção de um significado (Fiese et al., 2002). As rotinas e os rituais são meios para organizar a vida quotidiana, permitindo à família expressar as suas crenças e identidades comuns (Migliorini, Cardinali, & Rania, 2011). Isto é, as rotinas são um modo das famílias se poderem organizar para fazerem as suas tarefas quotidianas, sendo que cada família tem a sua rotina única, permitindo que cada membro da família saiba o que deve fazer, quando e com que frequência. "A rotinização familiar está definida como um padrão previsível e repetitivo que carateriza o dia-a-dia de uma dada unidade familiar e esse padrão compartilhado de ritmicidade comportamental serve como um princípio de ordem, ao longo do processo contínuo de existência da família" (Boyce, Jensen, James, & Peacock, 1983, p. 194).

Embora as rotinas possam variar de indivíduo para indivíduo e de família para família, as atividades e eventos em família são considerados rotinas e, estas ocorrem através de um padrão visível. Como tal, existem vários estudos que se debruçam sobre as rotinas familiares e sugerem os benefícios destas no desenvolvimento infantil. De facto, as rotinas e os rituais providenciam uma estrutura previsível que orienta o comportamento e o clima emocional, dando suporte nos estádios do desenvolvimento infantil (Spagnola & Fiese, 2007).

[1] Este termo é definido pelo dicionário Priberam da Língua Portuguesa como um conjunto de coisas ou acontecimentos memoráveis.
Acedido em: 15 de fevereiro de 2018, https://www.priberam.pt/dlpo/memorabilia

A existência de rotinas e de rituais familiares é um meio para melhorar e formalizar os padrões interativos da família, concedendo-lhes um papel único no desenvolvimento psicológico do indivíduo (Fiese et al., 2002; Steinglass, 1987). Consequentemente, o estudo das rotinas e dos rituais familiares oferece uma janela aberta para analisar o seu impacto no desenvolvimento da criança.

1.1. A natureza das rotinas e dos rituais familiares

A investigação indica que a operacionalização dos conceitos de rotinas e rituais familiares não é a mais clara ou a mais precisa (Fiese et al., 2002). Primeiramente, porque as rotinas e os rituais podem ser únicos para cada família e, em segundo lugar, porque os rituais são simbólicos por natureza e têm uma forte componente afetiva (Fiese et al., 2002). Desta forma, parece existir dificuldade no que concerne à concetualização de rotinas e rituais familiares, pois estes mudam de família para família, adquirindo caraterísticas muito próprias e, como tal, tipicamente diferentes. Neste sentido, torna-se pertinente fazer uma distinção entre estes dois conceitos, sendo que em primeiro lugar, será aprofundada a definição de rotinas familiares e, seguidamente, de rituais familiares. Posteriormente, será apresentada a distinção entre estes dois conceitos, assim como os seus pontos comuns.

As rotinas familiares são "atributos universais da vida familiar, variando apenas em conteúdo e frequência e de família para família" (Sprunger et al., 1985, p. 565). O conceito de rotina familiar é uma potencial ferramenta para o estudo acerca da organização e interação familiar. Até porque, as rotinas familiares envolvem essas interações familiares que descrevem o trabalho da vida diária da família.

As rotinas familiares têm sido descritas como fenómenos comportamentais contínuos que definem os papéis e as responsabilidades, organizam o quotidiano e refletem caraterísticas familiares subjacentes, podendo considerar-se, como exemplo, as refeições, a hora de dormir, as atividades de lazer, as saudações e as despedidas (Bennett, Wolin, & McAvity, 1988; Steinglass, et al., 1987). Ou seja, as rotinas familiares são um conjunto de interações, que ocorrem com uma certa frequência, podendo ser diariamente ou semanalmente; são episódicas, tendo um início e um fim claros; podem ser cíclicas, com um período regular de recorrência (como é o caso das rotinas associadas ao sono/vigília e rotinas com os horários de trabalho e da escola) (Howe, 2002).

Relativamente à sua natureza, as rotinas familiares, são caraterizadas pela comunicação (instrumental), sendo que envolvem um compromisso de tempo (momentâneo) e repetem-se com regularidade, não havendo necessariamente um significado especial, sendo que podem ser alteradas com o tempo (Fiese, 2007; Spagnola & Fiese, 2007). Embora as rotinas familiares sejam repetitivas e observáveis, elas desempenham um papel importante na estruturação da

vida familiar, carecendo, porém de conteúdo simbólico e de uma natureza antecipatória (Keltner, Keltner, & Farren, 1990).

Segundo Fiese et al. (2002), os principais aspetos que caraterizam a prática das rotinas são os seguintes: a) as rotinas diárias e semanais incluem a hora de dormir, as refeições, as tarefas, o contacto telefónico regular com a família e ver televisão; b) rotinas regulares e previsíveis aliviam o stresse em famílias com pais solteiros e promovem um ajustamento adaptativo no pós-divórcio; c) as práticas das rotinas seguem um curso de desenvolvimento com uma frequência crescente durante a primeira infância e os anos escolares; e d) as rotinas previsíveis estão associadas à competência parental, saúde da criança, harmonia entre pai-filho e realização académica.

Em suma, considera-se que as rotinas familiares refletem uma atividade dirigida por um objetivo comum, sendo que os diferentes tipos de rotinas são distinguidos por objetivos concretos, como por exemplo preparar uma refeição ou preparar uma criança para a cama (Howe, 2002).

No que diz respeito ao conceito de ritual familiar, Rothenbuhler (1998, p. 27) refere que "ritual é o desempenho voluntário do comportamento padronizado que afeta simbolicamente a vida familiar". Assim, o ritual familiar potencia a organização do comportamento dentro do sistema familiar que, por sua vez, proporciona à família uma sensação de estabilidade, identidade e meio de socialização para as crianças (Viere, 2001). No fundo, a investigação relativa aos rituais, no sentido de identidade familiar, reforçam a ideia de que uma reunião em família, por exemplo, poderá ter repercussões sobre o significado para a vida familiar (Howe, 2002).

Existe um número substancial de rituais familiares que parecem envolver ou marcar grandes transições de vida para um ou mais membros da família. Estes rituais incluem celebrações ou tradições normativas no ciclo de vida, como os casamentos, funerais e formaturas, contudo podem também incluir rituais emergentes, como uma mudança de casa, crises/problemas de saúde (Howe, 2002). Incluem também tradições familiares, como as festas de aniversário e interações padronizadas como, as refeições familiares (Wolin & Bennett, 1984 cit. in Spagnola & Fiese, 2007).

Os rituais familiares envolvem a comunicação como um significado simbólico, estabelecendo a compreensão do que significa ser membro do grupo, da família (Spagnola & Fiese, 2007). Esta comunicação transmite não apenas o que é dito diretamente, mas significados implícitos, que só os membros da família subentendem (Fiese, 2007). Por sua vez, o compromisso de tempo despendidos no desempenho dos rituais muitas vezes transcende o "aqui e agora", sendo que poderá incluir a repetição destes através das gerações (Spagnola & Fiese, 2007, p. 287).

Relativamente aos principais aspetos que caraterizam os rituais familiares, Fiese et al. (2002) salientam os seguintes pontos: a) as tradições familiares como reuniões e jantares ao domingo proporcionam momentos de união e fortalecimento das relações familiares; b) as conversas à

hora das refeições são simbólicas e consistentes com os valores culturais de independência e integração; c) os rituais significativos estão associados a um forte sentido de coesão conjugal durante a transição para a parentalidade e proporcionam aos membros mais velhos a envolvência e a interação com os seus netos; d) os componentes simbólicos e afetivos dos rituais estão associados à satisfação conjugal e ao sentido de identidade pessoal dos adolescentes; e e) os rituais perpetuam a identidade familiar e transmitem valores familiares entre gerações.

Articular uma definição mais precisa de rotinas e rituais familiares requer clarificar as diferenças entre ambos os conceitos, isto porque embora possam apresentar algum grau de semelança, existem características específicas que devem ser mencionadas. Fiese (2006) distingue rotinas de rituais familiares quanto a dimensões de comunicação, compromisso e continuidade. Por exemplo, a autora refere que a comunicação nas rotinas familiares tem principalmente uma função instrumental (isto é, "é isso que precisa de ser feito"), sendo que os padrões de comunicação nos rituais são mais simbólicos por natureza (ou seja, "isto é quem somos"). Nas rotinas familares, o compromisso de tempo é geralmente momentâneo e breve, enquanto que os rituais familiares têm um compromisso afetivo (afetuoso) que deixa o indivíduo com uma sensação de pertença emocional. Em termos de dimensão de continuidade, as rotinas são repetidas ao longo do tempo, permanecendo relativamente estáveis na família. Os rituais também são contínuos, mas o comportamento tem um significado estendido ao longo do tempo, que pode ser transmitido através de gerações, criando um sentimento de antecipação. Em síntese o que distingue os dois conceitos é que as rotinas são definidas como atos práticos e os rituais familiares são concetualizados como atos simbólicos.

Quanto às semelhanças entre este dois construtos é possível salientar que, tanto as rotinas como os rituais familiares referem-se a práticas repetidas e específicas, sendo que envolvem dois ou mais membros da família, tendo o potencial para desempenhar papéis importantes, quer ao nível da manutenção da estrutura familiar, quer ao nível do clima emocional da vida familiar diária (Spagnola & Fiese, 2007). Outra semelhança apontada é que ambos incluem várias ações e papéis a desempenhar, ocorrem com uma certa frequência e fornecem informações sobre a identidade da família (Denham, 2003).

1.2. A importância do estudo das rotinas e dos rituais familiares

Barbara Fiese, em colaboração com a sua equipa, deu principal destaque à investigação acerca dos rituais familiares, enfatizando a importância do seu estudo para melhorar os relacionamentos e a saúde familiar (Fiese et al., 2002; Fiese, 2006). Por conseguinte, esta visão histórica procurou abordar as interações comportamentais ritualizadas dentro dos padrões familiares (Dickstein, 2002). Tal como referem Crespo, Davide, Costa e Fletcher (2008) tanto

os rituais como as rotinas familiares são uma componente importante na vida da família, sendo que o seu papel promove nas famílias relacionamentos saudáveis.

Os rituais familiares ajudam a criar um significado nas atividades de lazer em família, ajudando a criar e fortalecer laços familiares e de identidade familiar (Doherty, 1997). Estes salientam uma grande influência face a sentimentos de apoio, conexão e vínculo entre os membros da família (Homer, Freeman, Zabriskie, & Eggett, 2007). Estes sentimentos de pertença criados pelos rituais familiares, proporcionam um sentido de identidade de família entre os restantes membros da família (Viere, 2001) e fortalecem as relações familiares (Homer et al., 2007).

As famílias utilizam os rituais com um propósito semelhante, para criar unidade e organizar a família de maneira significativa (Compañ, Moreno, Ruiz, & Pascual, 2002). A prática observável do ritual pode servir como uma conexão entre gerações, promovendo a continuidade e a união familiar e, assim, a transmissão geracional dos rituais familiares, pode incluir não apenas a prática de uma rotina específica, mas também a crença de que os rituais são uma parte importante da vida familiar, servindo para reforçar os laços familiares (Fiese et al., 2002).

O envolvimento com as rotinas familiares pode influenciar positivamente o desenvolvimento da primeira infância (Mindell, Telofski, Wiegand, & Kurtz, 2009) e da saúde (Demore, Adams, Wilson, & Hogan, 2005). A não existência de rotinas familiares pode comprometer o bem-estar da infância (Meltzer & Moore, 2008), afetando negativamente o processo de desenvolvimento da linguagem das crianças (Hoff, 2003). As rotinas que se desenvolvem em ambientes naturais influenciam a comunicação das crianças, a socialização e a resolução de problemas (Woods, Kashinath, & Goldstein, 2004).

A investigação desenvolvida acerca das rotinas e dos rituais familiares forneceu evidências de como as experiências individuais positivas em rituais familiares estão relacionadas com um ambiente familiar positivo. A prática das rotinas e dos rituais familiares oferece oportunidades para o desenvolvimento positivo em crianças e adolescentes criando um sentido de estabilidade (Fiese, 1992; Kiser, Bennett, Heston, & Paavola, 2005), um sentido de identidade familiar e integração num grupo (Doherty, 1997; Eaker & Walters, 2002; Fiese, Hooker, Kotary, & Schwagler, 1993; Homer, Freeman, Zabriskie, & Eggett, 2007; Leon & Jacobvitz, 2003), transmitindo valores dentro da família e através das gerações (Fiese et al., 2002; Selvini-Palazzoli et al., 1977; Wolin & Bennett, 1984) e facilitando a comunicação e a resolução de conflitos (Crespo et al., 2008; Fiese et al., 2002).

As rotinas e os rituais familiares também permitem que as famílias se envolvam em atividades que ajudem a manter a saúde física dos seus membros, tal como ajudar as famílias a lidar com condições médicas crónicas (Fiese, 2006; 2007). Acresce que rotinas regulares e rituais significativos têm sido associados a uma maior adesão à prescrição médica, melhor saúde para as crianças com asma crónica e foram também encontrados resultados entre a gravidade da asma e a ansiedade de separação (Fiese et al., 2002; Fiese, Wamboldt, & Anbar, 2005; Fiese, Winter, Wamboldt, Anbar, & Wamboldt, 2010).

Um dos rituais mais estudados é a hora das refeições em família, porque esta atividade familiar é um interação dinâmica, repleta de interações padronizadas e repetitivas que acabam por se tornar parte da vida familiar (Fiese, 2006). Consequentemente, os rituais que envolvem as refeições familiares contribuem para a definição da identidade familiar e aumentam significativamente as conexões familiares, promovendo o bem-estar (Fiese, 2006; Fulkerson, Story, Neumark-Sztainer, & Rydell, 2008). De facto, envolver-se em refeições familiares tem sido associado a uma variedade de resultados positivos na saúde mental da criança, no desenvolvimento psicossocial positivo do adolescente e melhor saúde familiar (Compañ et al., 2002; Denham, 2003; Fiese, 2007; Fiese, Foley, & Spagnola, 2006; Fiese et al., 2010).

1.3. Rotinas da criança em idade escolar

De maneira a avaliar a frequência das rotinas diárias da criança em idade escolar, nesta investigação, utilizou-se o Questionário das Rotinas da Criança. Este instrumento de avaliação foi desenvolvido inicialmente por Sytsma, Kelley e Wymer (2001), que identificaram quatro dimensões associadas às rotinas da criança: rotinas da vida diária, que incluem a hora da refeição, a hora de dormir e preparar-se de manhã; responsabilidades do lar; rotinas disciplinares; e as rotinas de trabalhos de casa.

Segundo Nucci e Smetana (1996 cit. in Fiese, 2006) os pais são mais suscetíveis a negociar com crianças em idade pré-escolar sobre a sua alimentação, enquanto que com crianças em idade escolar negoceiam mais as suas atividades. Neste sentido, durante o pré-escolar e os anos do ensino básico, as rotinas da vida diária subentendem uma negociação e uma resolução conjunta de problemas (Fiese, 2006).

Acresce que, o período de desenvolvimento entre os 3 e os 6 anos de idade destaca-se pelo rápido crescimento no vocabulário e no desenvolvimento de competências na literacia (Fiese, 2006). Conversar às refeições providencia repetidas oportunidades quer no ensino da linguagem, quer na aprendizagem de vocabulários mais amplos. Além disso, é um período marcado pelo desenvolvimento de capacidades na linguagem, através de outras rotinas, tais como a leitura conjunta de livros, que parece estar associada a bons resultados ao nível do desenvolvimento da criança, nomeadamente, ao nível académico, o que pode favorecer a transição para ambientes escolares (Fiese, 2006; Spagnola & Fiese, 2007).

Segundo Grusec, Goodnow, e Cohen (1996), desde os primeiros anos escolares até aos primeiros anos da adolescência, há um aumento no número de atividades de rotinas em termos do autocuidado, através das quais, as crianças são consideradas responsáveis pelas mesmas. Durante o período da infância, a criação e manutenção das rotinas e dos rituais é um elemento chave na vida familiar (Wolin & Bennett, 1984) sendo que constitui uma estrutura de suporte (*scaffolding*), atuando como suporte positivo no desenvolvimento da criança (Migliorini et al.,

2011). Enquanto as crianças estão mais envolvidas na prática das rotinas, desde o ensino primário, até à adolescência, o significado atribuído aos rituais familiares parece tornar-se mais central quando os filhos se tornam pais (Fiese et al., 2002). O que sugere que as crianças se tornam mais competentes, envolvem-se mais ativamente nas suas rotinas familiares (Fiese et al., 2002).

Tal como foi sugerido por Fiese et al. (2002) os rituais familiares têm pouco significado para as crianças, que não entendem a importância do seu simbolismo até à adolescência. Embora não haja investigação empírica em torno desta questão, há evidência de que as crianças desenvolvem-se em famílias, onde as rotinas e os rituais estão presentes e são comuns (Pryor & McKenzie, 2006). Todavia, uma vez que a criança possa ser uma participante mais ativa na vida familiar, as rotinas tornam-se mais regulares e os rituais mais significativos (Fiese et al., 2002).

Neste sentido, as rotinas familiares potenciam o desenvolvimento de habilidades académicas, principalmente, as rotinas de leitura, que favorecem o desenvolvimento da literacia e alfabetização (Fiese, Eckert, & Spagnola, 2005). As rotinas que sejam integradas no contexto da leitura conjunta de livros, tal como identificar letras e palavras, modelam a importância da leitura, em crianças pequenas, dando significado a uma história partilhada (Rosenkoetter & Barton, 2002). Consequentemente, conversar com as crianças durantes estas rotinas de leitura fornece uma narrativa mais rica e descritiva, que por sua vez, promove habilidades em termos de vocabulário nas crianças (Hart & Risley, 1999 cit. in Spagnola & Fiese, 2007).

Durante os primeiros anos da infância, as crianças tornam-se participantes ativos no desenvolvimento do quotidiano da vida familiar (Spagnola & Fiese, 2007). Muitas vezes, a qualidade das rotinas começa a diminuir quando os pais se focam só no tempo que passam com a criança. Desta forma, existem algumas sugestões destinadas a crianças com idades compreendidas dos 5 aos 12 anos, focadas na rotina da refeição e que ajudam a tornar as rotinas mais focadas nas crianças: a) encorajar a criança a colocar a mesa e as escolher onde se gostaria de sentar às refeições; b) permitir à criança, por tempo limitado, que converse durante o almoço; c) utilizar toalhas de mesa ou individuais, de forma a tornar a mesa mais convidativa; d) ensinar a criança a colocar a comida no prato e encoraja-la a servir-se; e) permitir que a criança faça a sua refeição saudável, no sentido de investigar o papel da alimentação saudável e do exercício físico; f) ensinar a criança a limpar o seu prato; g) sentar-se com a criança e conversar com ela durante as refeições; e h) perguntar à criança como ela gostaria de tornar melhor a sua rotina (CCCV, 2011).

Estas diretrizes para o desenvolvimento das rotinas da criança enfatizam diversas componentes, tais como o desenvolvimento de uma sequência definida para a conclusão de tarefas, o estabelecimento de regras específicas relativas a cada tarefa e providenciam consequências consistentes para a conformidade da tarefa.

Capítulo 2: A Parentalidade

A origem do termo "parentalidade", que advém do latim *parentâle*, foi proposta pelo psicanalista francês Paul-Claude Recamier, em 1961, descrevendo-o como "um conjunto dos processos psicoafetivos que se desenvolvem e se integram na mulher por ocasião da maternidade" (Houzel, 2004, p. 47). Na tentativa de se aproximar de uma possível definição de parentalidade, Cruz (2005, p. 13) sugere que "este conceito diz respeito ao conjunto de ações encetadas pelas figuras parentais (pais ou substitutos) junto dos seus filhos no sentido de promover o seu desenvolvimento da forma mais plena possível, utilizando para tal recursos de que dispõe dentro da família e, fora dela, na comunidade".

Tendo em consideração a teoria ecológica do desenvolvimento humano de Bronfenbrenner, Belsky desenvolveu, em 1984, um modelo dos fatores determinantes da parentalidade. Belsky identificou os três principais determinantes do comportamento parental: a) a personalidade e os recursos pessoais do pai/mãe, b) as caraterísticas da criança, e c) as fontes contextuais de stresse e apoio (Luster & Okagaki, 2005).

Muito autores sugerem uma visão dinâmica dos sistemas familiares, em que tanto os pais como os filhos se influenciam mutuamente de forma recíproca. Neste sentido, as ações dos pais tornam-se agentes de mudança no desenvolvimento dos seus filhos enquanto que, ao mesmo tempo, as ações da criança são, igualmente, agentes de mudança, nas práticas parentais (Luster & Okagaki, 2005). Historicamente é expectável que os pais promovam e facilitem o desenvolvimento dos seus filhos, quer a nível físico, psicológico e social sendo que este princípio incrementa o conceito de parentalidade e todos os seus processos e atividades parentais (Barroso & Machado, 2010).

Uma outra teoria para compreender a parentalidade é a abordagem sistémica da família. Relvas (1996) propõe a existência de cinco etapas relativamente ao desenvolvimento do ciclo vital, em que cada uma delas tem especificidades: Formação do Casal, Família com filhos pequenos, Família com filhos na escola, Família com filhos adolescentes e, por fim, Família com filhos adultos. Assim, relativamente à primeira etapa do ciclo vital, há um compromisso entre os elementos do casal. Na segunda etapa existe uma definição e redefinição de papéis parentais e de limites face ao exterior. Na terceira etapa existe o dever social da educação. Quanto à quarta etapa, as famílias flexibilizam as suas fronteiras, de forma a aceitar a independência dos seus filhos. Por último, na quinta etapa, dá-se uma aceitação face a entradas e saídas na família.

Sem dúvida que a parentalidade tem despertado o interesse da comunidade científica, nomeadamente no que diz respeito à perceção dos pais acerca do seu papel. Assim, são vários os estudos que se têm focado na perceção dos pais e das mães acerca do seu desempenho quanto à sua competência, satisfação, integração e investimento no exercício do papel

parental, formas como os pais interagem com os seus filhos, estilos de punição e medidas de disciplina utilizadas, confiança no próprio conhecimento sobre como criar as crianças, e avaliação do nível de dificuldade vivenciada para lidar com estas (Ribas, Junior, & Araújo, 2006).

2.1. O Sentido de Competência Parental

A maioria dos pais considera a experiência da parentalidade como gratificante, esclarecedora e, muitas vezes, emocionante. Ou seja, ser pai ou ser mãe, implica, obviamente, um compromisso de estar disponível para proteger, nutrir e cuidar de alguém (Coleman & Karraker, 1997). Porém, este papel implica muitas mudanças, quer a nível social, com algumas exigências do ponto de vista intelectual, físico e emocional, uma vez que é necessária uma total disponibilidade face à proteção e cuidados básicos necessários, é preciso despender de muita energia (Coleman & Karraker, 1997). O que sugere que a parentalidade tem tanto de gratificante como de desafiante.

A competência parental é um conceito que visa compreender as determinantes dos papéis parentais (Maltby, Kristjanson, & Coleman, 2003). Este conceito abarca duas dimensões: a autoeficácia e a satisfação parental. Assim, a autoeficácia dos pais é um elemento central da competência parental. Esta pode ser definida como a autoestima dos pais quanto à sua competência parental ou como a perceção dos pais acerca da sua capacidade de influenciar o comportamento e o desenvolvimento dos seus filhos (Coleman & Karraker, 2000). Tendencialmente, pais com uma perceção positiva da sua eficácia parental envolvem-se em comportamentos parentais positivos (Coleman & Karraker, 2000). Por outro lado, relativamente ao construto da satisfação parental, este é definido como a perceção e prazer sentidos, em relação ao papel dos pais (Mercer, 1986 cit. in Hudson, Campbell-Grossman, Fleck, Elek, & Shipman, 2003).

Desta forma, a satisfação parental é de caráter afetivo, pois reflete a frustração e ansiedade dos pais, a motivação para o papel parental, enquanto que a eficácia parental carateriza-se como uma dimensão instrumental, o que traduz no grau em que os pais se sentem capazes de resolver problemas e estão familiarizados com a parentalidade (Johnston & Mash, 1989). Assim, a satisfação reflete o grau em que os pais sentem frustração parental, ansiedade e a pouca motivação; enquanto que a eficácia traduz-se no grau em que o os pais se sentem competentes, capazes na resolução de problemas e no seu papel parental (Johnston & Mash, 1989).

Por conseguinte, alguns estudos revelaram que a competência e a satisfação parental são construtos altamente interligados (Bohlin & Hagekull, 1987). No que concerne ao papel da autoeficácia na competência parental, são vários os estudos que revelam a influência no ajustamento e desenvolvimento da criança. Se por um lado, comportamentos parentais como

a disciplina punitiva estão associadas a comportamentos de oposição e de agressividade (Stormshak, Bierman, McMahon, & Lengua, 2000) por outro, a parentalidade positiva e o sentido de competência são comportamentos parentais, habilidades e estratégias que visam promover mudanças positivas no processo de desenvolvimento infantil (Jones & Prinz, 2005). Não obstante, Dunst (2012) distingue dois aspetos da competência parental percebida: o sentimento de competência (a crença de que o comportamento terá o resultado desejado) e o sentimento de confiança (a crença na capacidade de exercer a dita competência parental).

Relativamente aos estudos realizados com pais (figura masculina), as evidências apontam que a competência de um pai está direta e indiretamente relacionada com o envolvimento positivo na educação infantil (Fagan & Barnett, 2003; Schoppe-Sullivan, Brown, Cannon, Mangelsdorf, & Sokolowski, 2008). Isto significa que, os pais que se percecionam como competentes no papel de pai, tendem a ser mais eficazes na prestação de cuidados dos seus filhos (Gilmore & Cuskelly, 2008). De acordo com Bornstein et al. (1998), os pais que se avaliam como mais competentes no desempenho do seu papel parental tendem também a interagir com os seus filhos de uma forma mais calorosa, sensível e responsiva, o que resulta na promoção de situações que estimulem o desenvolvimento infantil.

Por outro lado, os pais que têm um nível de perceção inferior da sua competência parental não só demonstram capacidades parentais inadequadas, como também tendem a evitar interações com os seus filhos (Ohan, Leung, & Johnston, 2000).

Já os estudos face ao nível de confiança das mães, comparativamente às suas capacidades parentais revelam que o sentido de competência pode afetar tanto o comportamento materno, como as práticas parentais e a qualidade dos cuidados prestados à criança, durante os diferentes estádios de desenvolvimento (Haan, Prinzie, & Deković, 2009; Dumka, Gonzales, Wheeler, & Millsap, 2010; Teti & Gelfand, 1991). Além disso, Teti e Gelfand (1991) demonstraram que as crenças das mulheres na sua capacidade de serem mães eficientes estavam fortemente relacionadas com os seus comportamentos parentais tais como, a sensibilidade e calor; sendo que essas mesmas crenças são mediadas pelo efeito do temperamento infantil no comportamento materno.

No que diz respeito à investigação realizada, atendendo ao número de filhos, mães que têm mais filhos têm a oportunidade de confiar na sua experiência anterior de maternidade, o que lhes permite desenvolver um sentido de competência na criação e desenvolvimento dos seus filhos, enquanto que as mães primíparas, geralmente não têm essa experiência (Ponomartchouk & Bouchard, 2014).

A fim avaliar o sentido de competência parental utilizou-se no presente estudo a Escala de Sentido de Competência Parental (PSOC). Do original *Parenting Sense of Competence Scale*, a PSOC foi inicialmente desenvolvida por Guibaud-Wallston e Wandersman (1978), e é uma medida amplamente utilizada para avaliar as capacidades percebidas, de forma a gerir as exigências da parentalidade, tanto em pais como em mães (Gilmore & Cuskelly, 2008). É de

salientar o facto que esta escala foi estudada em diversos contextos culturais, tais como no Canadá (Johnston & Mash, 1989; Ohan et al., 2000); Austrália (Gilmore & Cuskelly, 2008; Rogers & Matthews, 2004); Hong Kong (Ngai, Chan, & Holroyd, 2007) e Portugal (Seabra-Santos et al., 2015) o que reforça a sua validade e confiabilidade em termos de caraterísticas psicométricas, como instrumento de avaliação da competência parental.

2.1.1. A eficácia parental

O termo autoeficácia descreve a crença de um indivíduo na sua capacidade de realizar com sucesso uma determinada tarefa. A autoeficácia pode fornecer informações ao indivíduo de como se comporta, indicando como se desempenha numa dada tarefa, quanto esforço coloca nessa mesma tarefa, e quanto persiste face aos obstáculos e experiências aversivas (Bandura, 1997, 2006). Neste sentido, a autoeficácia parental pode ser definida como a confiança dos pais na sua capacidade de educar as crianças (Jones & Prinz, 2005). É também definida por Coleman e Karraker (2003, p. 128) como a "capacidade percebida pelos pais de influenciar positivamente o comportamento e desenvolvimento dos seus filhos".

A autoeficácia parental tem sido fortemente associada à competência parental e ao desenvolvimento infantil (Coleman & Karraker, 1997; Jones & Prinz, 2005). Desta forma, demonstrou-se que quando os pais se sentem confiantes na sua capacidade de serem pais, é mais provável que estes adotem práticas parentais mais eficazes e, como tal, que promovam processos de desenvolvimento positivos nos filhos (Gilmore & Cuskelly, 2008). Por conseguinte, a autoeficácia parental parece representar um importante fator protetor que medeia fatores de risco tais como, depressão materna e temperamento infantil (Jones & Prinz, 2005; MacPhee, Fritz & Miller-Heyl, 1996; Teti & Gelfand, 1991).

Segundo Coleman e Karraker (1997) existe uma ligação entre a elevada perceção de eficácia materna e os comportamentos parentais positivos como a responsividade, a estimulação e os cuidados não punitivos. Não obstante, a investigação de natureza correlacional indica que a autoeficácia parental afeta as respostas emocionais, motivacionais, cognitivas e comportamentais no papel parental (Coleman & Karraker, 1997). Assim, a autoeficácia parental é um construto importante no que concerne à investigação do estudo do comportamento parental (Rogers & Matthews, 2004).

Existem evidências de que a autoeficácia parental afeta diretamente o ajustamento da criança mas também, através das práticas e comportamentos parentais (Jones & Prinz, 2005). Por exemplo, pais com elevada autoeficácia parental demonstram confiança na aquisição e no exercício das habilidades parentais e, inversamente, pais com baixa autoeficácia parental podem considerar mais difícil ser pai de forma eficaz, mediante situações mais desafiadoras (Jones & Prinz, 2005). Conforme descreveram Ardelt e Eccles (2001), pais que se sentem mais

eficazes (isto é, com elevada autoeficácia parental) têm maior probabilidade de se envolverem em estratégias parentais, que por sua vez, aumentam a probabilidade de sucesso dos seus filhos, como por exemplo, nos domínios académico e social-psicológico.

2.1.2. A satisfação parental

A parentalidade pode ser potencialmente satisfatória e uma experiência emocionalmente gratificante, propiciando sentimentos de gratificação e de realização pessoal, enquanto ao mesmo tempo pode gerar exaustão, stresse e tensão emocional, dado os desafios altamente exigentes e multifacetados que este papel implica.

De acordo com Vieira, Ávila e Matos (2012) o termo satisfação parental tem sido utilizado para descrever a satisfação no papel parental ou satisfação com aos filhos. É definida como a perceção e prazer sentidos, em relação ao papel dos pais (Mercer, 1986 cit. in Hudson, Campbell-Grossman, Fleck, Elek, & Shipman, 2003). Por conseguinte, a satisfação parental resulta de uma criação eficaz e do desenvolvimento da criança (Lawhon, 1996). Ou seja, uma elevada perceção de autoeficácia na capacidade dos pais realizarem as suas tarefas na parentalidade está relacionada com a satisfação dos pais, ao nível do seu papel parental que por sua vez, afeta o desejo de estabelecer e manter relações com os seus filhos (Hudson, Elek, & Fleck, 2001).

A satisfação com a parentalidade desempenha, assim, um papel mais central na determinação se um casal terá filhos e qual será a dimensão da sua família (Guidubaldi & Cleminshaw, 1985). A satisfação dos pais assume uma nova relevância que determina estilos de vida e satisfação geral da vida dos adultos. Assim, a satisfação parental parece estar altamente relacionada com comportamentos parentais.

De acordo com Coleman e Karraker (2000) a autoeficácia pode ter impacto direto na satisfação com o papel parental. Ora, quanto mais os pais se sentem eficazes, maior é a sua satisfação parental. O que significa que, uma maior satisfação parental está significativamente relacionada com níveis elevados de eficácia parental (Jones & Prinz, 2005).

Existem determinadas variáveis sociodemográficas que poderão estar relacionadas com a satisfação parental, tais como o sexo dos pais/filhos, a idade dos filhos, o número de filhos do casal, o nível de escolaridade e o estado civil dos pais.

Assim, no que concerne às caraterísticas das crianças Johnston e Mash (1989) referem que pais que sinalizaram mais problemas de comportamento dos seus filhos são os que pontuam níveis mais baixos de sentido de competência parental, mais especificamente na subescala da Satisfação da PSOC, o que remete para a ligação entre esta e os problemas de comportamentos das crianças.

Relativamente à variável sexo dos pais, a investigação aponta para resultados divergentes, revelando que as mulheres, no geral, apresentam níveis mais elevados de satisfação parental do que os homens, em parte, talvez devido à diferenciação de papéis, levando a que a satisfação seja sentida de forma diferente em pais e mães (Hoffman & Manis, 1978 cit. in Goetting, 1986).

Quanto à variável sexo dos filhos, no estudo das relações familiares, existe evidência de que, com exceção dos homens reformados, os restantes grupos tendem a ter relacionamentos mais satisfatórios com as filhas (Lowenthal et al., 1975 cit. in Goetting, 1986). Por sua vez, pais que valorizam menos as suas filhas, talvez preferissem mais os seus filhos por questões de sucessão. Todavia, o estudo destes autores parece ser inconclusivo.

No que concerne à variável número de filhos existe uma correlação negativa entre o tamanho da família e a qualidade da parentalidade (Flouri & Buchanan, 2003). Por conseguinte, existem, também, evidências de que as mães com apenas um filho sentem maior satisfação do que aquelas que têm dois, três e quatro filhos (Nye, Ivan, Carlson, & Garrett, 1970, cit. in Goetting, 1986). Os mesmos autores, verificaram também que o nível de satisfação materna era de novo superior nas mães que tinham mais de quatro filhos. O que poderá ser explicado com a ajuda que recebem dos filhos mais velhos em algumas tarefas (Weisner & Gallimore, 1977, cit in. Goetting, 1986), ou então, com o grau de competência e eficácia que vão adquirindo ao longo do tempo.

Por fim, quanto ao nível de escolaridade dos pais, existem evidências de que esta variável possa interferir com a sua satisfação parental (Chilman, 1979, cit. in Goetting, 1986). Se por uma lado pais que tenham mais do que o ensino secundário estão mais motivados e conscientes das necessidades de desenvolvimento da criança do que pais como menor grau de escolaridade (Cabrera, Shannon, & Tamis-LeMonda, 2007). Por outro lado, pais com baixo nível de escolaridade parecem valorizar mais a experiência da parentalidade, sentindo-se mais preenchidos no papel de pais que aqueles que possuem um nível educacional mais elevado (Veroff et al., 1981, cit. in Goetting, 1986).

2.2. Rotinas familiares e sentido de competência parental

Os rituais e as rotinas familiares são importantes como parte da vida familiar contemporânea, desempenhando um papel importante na promoção das famílias e de relacionamentos saudáveis (Crespo et al., 2008). O envolvimento dos pais nas atividades rotineiras serve como um mecanismo através do qual as crenças parentais influenciam o crescimento da criança (Denham, 2003). Sendo que, o estudo dos rituais familiares permite um foco na organização familiar como uma variável importante no estudo dos estádios iniciais da parentalidade, com ênfase no funcionamento individual dos pais (Fiese, Hooker, Kotary, & Schwagler, 1993).

Assim, existe evidência na literatura de que, durante a infância as crianças têm melhor saúde e o seu comportamento é mais autorregulado quando existem rotinas previsíveis na família e que, por sua vez, uma criança saudável também faz com que os pais se sintam mais competentes, relacionando-se com a regularidade das rotinas (Fiese et al., 2002). Estes autores, vão ainda mais longe ao referirem que é provável que pais competentes sejam mais eficazes na criação de rotinas familiares, sendo que rotinas satisfatórias favorecem o sentido de competência parental.

De acordo com Sprunger et al. (1985) as rotinas familares ajudam os pais a adaptarem-se ao papel de cuidadores. Assim, estes autores, referem que as mães de crianças pequenas relatam uma maior satisfação ao nível do seu papel parental, e que, se sentem mais competentes quando há rotinas regulares em sua casa. Ou seja, é provável que ocorra uma transição entre pais e filhos, durante a prática das rotinas regulares, em que o comportamento da criança é melhor regulado e, os pais, por sua vez, se sentem mais competentes (Fiese et al., 2002).

Já num contexto de parentalidade precoce, a presença de rotinas familiares ou da criança tem como principal função de fornecer estrutura e recursos, através de oportunidades de interação e aprendizagem (Zajicek-Farber et al., 2014). Assim, pais que se envolvam numa parentalidade saudável ou em rotinas da criança criam um ambiente pautado pela previsibilidade e regularidade que ajuda a reforçar comportamentos parentais positivos (George & Soloman, 2008).

Relativamente à Figura 1, que representa o modelo transacional referente às rotinas de cuidado, pode constatar-se que estas ligações se traduzem numa série de transações. Como tal, os pais proporcionam experiências prévias que funcionam como pontos de referência comportamental para as práticas de cuidado. Essas práticas estão em sintonia com o temperamento da criança e voltadas para se ajustar aos ritmos diários da criança e dos pais. Por sua vez, são então definidas rotinas que podem contribuir para que a criança consiga estabelecer os ciclos regulares de sono/vigília. Com as rotinas atenuadas/suaves (*smooth*) já estabelecidas, o pai pode sentir-se competente e preparado para lidar com o próximo conjunto de exigências de cuidado.

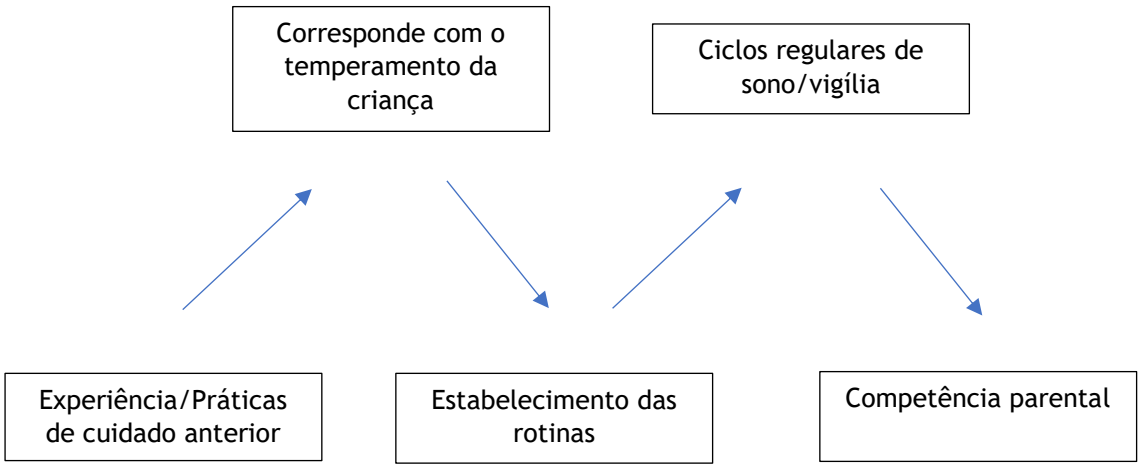

Figura 1. Modelo transacional de rotinas de cuidado. *Fonte:* Adaptado de Fiese, B. H. (2006). *Family Routines and Rituals* (p. 54).

Por outro lado, no ponto de vista da intervenção, muitos programas utilizados na primeira infância, focam-se especificamente no desenvolvimento e uso de rotinas familiares de forma a incorporar orientação infantil e educação dos pais para assim promover, uma parentalidade positiva e incentivar ao apoio no desenvolvimento de uma linguagem adaptativa na criança (Khandekar, Augustyn, Sanders, & Zuckerman, 2010).

Em suma, embora haja um reconhecimento do impacto positivo das rotinas no desenvolvimento das crianças, o envolvimento nas rotinas entre pais e filhos ainda não foi examinado no contexto a longo-prazo, através da relação entre as rotinas em idade escolar com o sentido de eficácia parental, quer ao nível da satisfação, quer ao nível da eficácia parental.

Parte II. Estudo empírico

Na segunda parte da dissertação, encontra-se descrita a componente empírica relativa à investigação. Por conseguinte, no quarto capítulo serão descritos a apresentação do estudo, os principais objetivos, as variáveis em estudo, a caraterização da amostra, a descrição dos instrumentos aplicados e, por fim, os procedimentos adotados. O quarto capítulo diz respeito à apresentação dos resultados obtidos. Por fim, no quinto capítulo apresenta-se a discussão dos resultados e as considerações finais.

Capítulo 3. Material e Método

3.1. Apresentação do estudo e objetivos

A presente investigação insere-se no projeto que se intitula "*Preditores psicossociais de saúde física em crianças e jovens*", desenvolvido em parceria com uma equipa de docentes e investigadores do Departamento de Psicologia e Educação e do Departamento de Ciências do Desporto, da Universidade da Beira Interior.

Em particular, este estudo tem como principal objetivo contribuir para o estudo da relação entre a perceção das rotinas familiares e da criança e o sentido de competência parental, na perspetiva de mães e pais de crianças portuguesas em idade escolar.

Desta forma, estabeleceram-se os seguintes objetivos específicos:

1. Analisar e descrever as rotinas da criança em idade escolar avaliadas através da perceção de um dos pais;
2. Analisar e descrever a perceção do sentido de competência parental de um dos pais das crianças em idade escolar;
3. Analisar os níveis de consistência interna das medidas utilizadas no estudo (i.e., CRI e PSOC);
4. Verificar se existe uma relação entre as dimensões da perceção do sentido de competência parental (Satisfação e Eficácia) e das rotinas da criança (Rotinas de Vida Diária, Responsabilidades do Lar, Rotinas Disciplinares e Rotinas de Trabalhos de Casa).

3.2. Variáveis do estudo

No desenvolvimento da presente investigação foram recolhidos dados dos participantes através do Questionário Sociodemográfico, bem como para as variáveis rotinas da criança e sentido de competência parental através do Questionário das Rotinas da Criança e a Escala de Sentido de Competência Parental, incluídos no protocolo de investigação.

Desta forma, as variáveis selecionadas foram as seguintes:

- **Rotinas da criança:** As rotinas da criança foram avaliadas através do preenchimento da versão portuguesa do *Child Routines Questionnaire* (Questionário das Rotinas da Criança), no qual os pais da criança têm de responder a 35 itens, numa escala de resposta que varia de 0 ("Nunca") a 4 ("Quase sempre").
- **Sentido de competência parental:** A perceção da competência parental foi avaliada através do preenchimento da versão portuguesa da *Parenting Sense of Competence* Scale (Escala de Sentido de Competência Parental), que integra um total de 17 itens. Cada item é respondido numa escala *likert* de 5 pontos, cujos valores variam de 1 ("Discordo totalmente") a 5 ("Concordo totalmente").

3.3. Participantes

A amostra total é constituída por 84 participantes, residentes nos distritos de Castelo Branco e da Guarda. Em primeiro lugar, é apresentada a caraterização sociodemográfica dos pais, enquanto respondentes, relativamente à idade, estado civil, escolaridade e situação profissional. Posteriormente, é feita a caracterização dos dados relativos às crianças, que inclui o sexo, a idade e o número de irmãos.

Tal como se pode observar na Tabela 1, é possível constatar que a maioria dos protocolos teve como respondente a mãe da criança (75.0 %), sendo os restantes 25.0% preenchidos pelo pai. Quanto à idade das mães, esta varia entre os 28 e os 49 anos, em que o seu valor médio é igual a 38.58 (*DP* = 4.31). A idade dos pais varia entre os 30 e os 58 anos, com uma média de idades de 41.06 (*DP* = 5.38).

Em relação ao estado civil, a maioria das mães é casada ou vive em união de facto (73.8%). Quanto aos pais, 74.7% são casados ou vivem em união de facto. Relativamente à escolaridade, é possível verificar que a maioria das mães (51.8%) tem o ensino superior. Em relação aos pais, apenas 30.7% concluiu o ensino superior.

Face à situação profissional constata-se que 85.4% das mães encontra-se profissionalmente ativa, assim como 97.6% dos pais.

Tabela 1

Dados Sociodemográficos dos Participantes

	Frequência (*N*)	**Percentagem (%)**
Respondente		
Mãe	63	75.0
Pai	21	25.0
Idade Mãe		
[20-30[	3	3.6
[30-40[	60	71.4
[40-50[	21	25.0
	M = 38.58; *DP* = 4.31	
Idade Pai		
[20-30[	1	1.2
[30-40[	44	53.0
[40-50[	32	38.6
[50-60]	6	7.2
	M = 41.06; *DP* = 5.38	
Estado Civil Mãe		
Solteira	12	14.5
Casada/União de Facto	62	73.8
Divorciada/Separada	9	10.8
Estado Civil Pai		
Solteiro	9	10.8
Casado/União de Facto	62	74.7
Divorciado/Separado	11	13.3
Viúvo	1	1.2
Escolaridade Mãe		
3.º Ciclo	9	10.8
Ensino Secundário	18	17.8
Ensino Superior	52	51.8
Escolaridade Pai		
3.º Ciclo	18	17.8
Ensino Secundário	34	33.7
Ensino Superior	31	30.7

(cont.)	Frequência (*N*)	Percentagem (%)
Situação Profissional Mãe		
Profissionalmente ativa	70	85.4
Dona de casa	2	2.4
Procura trabalho	8	9.8
Outra situação	1	1.2
Estudante	1	1.2
Situação Profissional Pai		
Profissionalmente ativo	81	97.6
Procura trabalho	1	1.2
Reformado/Pensionista	1	1.2

Seguidamente, são apresentados alguns dados sociodemográficos relativamente às crianças (Tabela 2). Verifica-se que 47.0% são rapazes e 53.0% são raparigas. No que diz respeito à idade, as crianças têm entre os 5 e os 9 anos, sendo que a maioria das crianças têm 8 anos (31.0%). A média das idades corresponde a 7.52 (*DP* = 1.10). A maioria das crianças tem irmãos (63.1%).

Tabela 2

Dados Sociodemográficos das Crianças

Variáveis	Frequência (*N*)	Percentagem (%)
Género da criança		
Masculino	39	47.0
Feminino	44	53.0
Missing	1	1.2
Idade da criança		
5 anos	1	1.2
6 anos	18	21.4
7 anos	20	23.8
8 anos	26	31.0
9 anos	19	22.6
	M = 7.52; *DP* = 1.10	
Ter irmãos		
Sim	53	63.1
Não	31	36.9

3.4. Instrumentos

Para a realização da presente dissertação foi utilizado o protocolo, desenvolvido no ano letivo 2016-2017, composto por vários instrumentos de autorresposta, cujo objetivo era recolher informação sociodemográfica junto dos pais, encarregados de educação e/ou cuidadores e das respetivas crianças, relativamente à perceção acerca das rotinas das crianças e do seu sentido de competência parental. O protocolo de avaliação administrado foi composto pelos seguintes instrumentos: Questionário Sociodemográfico, Questionário das Rotinas da Criança (Alves, Major, & Cunha, 2016) e a escala de Sentido de Competência Parental (Seabra-Santos & Pimentel, 2007).

- **Questionário Sociodemográfico:** O presente questionário tem o intuito de caraterizar a amostra, para possibilitar uma análise descritiva das variáveis sociodemográficas. Salienta-se que este questionário foi construído de raiz para o referido projeto de investigação no ano letivo de 2016/2017. Desta forma, inclui perguntas acerca do sexo da criança, idade, com quem reside a criança, estado civil dos pais, nível de escolaridade, situação profissional/ocupacional atual, peso e altura da mãe e do pai, tempo que dorme o/a filho/a por dia.

- **Questionário das Rotinas da Criança - CRI:** O *Questionário de Rotinas da Criança* foi traduzido e adaptado para a população portuguesa por Alves, Major e Cunha (2016) através do instrumento original *Child Routines Inventory* (CRI) dos autores Sytsma, et al., 2001. O CRI é um instrumento de autorrelato, para pais, que avalia as rotinas diárias das crianças em idade escolar. Desde o seu desenvolvimento, este instrumento tem vindo a ser expandido, existindo também, uma versão pré-escolar para crianças (Wittig, 2006), uma versão para adolescentes e pais de autorrelato (Meyer, 2008) e, mais recentemente, o questionário de autorresposta para as crianças (Stabler, 2012). A versão inicial do instrumento CRI foi reduzida de 80 itens, para 39 itens, devido a ser muito extensa. As respostas são classificadas numa escala do tipo *likert* de 5 pontos, sendo que os valores variam de 0 ("Nunca") a 4 ("Quase sempre") (Sytsma et al., 2001). Face ao resultado das somas das pontuações, quanto maior for a pontuação obtida no somatório total do CRI, mais frequente será o comportamento da criança em relação aos seus hábitos de rotina. Os estudos de análise fatorial exploratória apontaram para a existência de quatro subescalas que integram o CRI, as Rotinas de Vida Diária (Fator 1), que inclui 11 itens relativos às rotinas centradas em atividades da vida diária, como a rotina matinal, rotina para dormir, refeições e interação social familiar (e.g., "Tem uma rotina para ficar pronto/a de manhã, por exemplo, lavar os dentes, lavar a cara, pentear-se e vestir-se"; Responsabilidades do Lar (Fator 2), que inclui nove itens relacionados com responsabilidades pessoais, tarefas domésticas e higiene (e.g., "Tem tarefas para fazer regularmente, por exemplo, levar o lixo, ajudar com a roupa,

alimentar/cuidar do animal de estimação"); Rotinas Disciplinares (Fator 3), que integra 11 itens referentes a regras, métodos de disciplina e atividades familiares estruturadas (e.g., "Tem regras em casa como não dizer mal das pessoas, não falar ou cantar enquanto está a comer ou não correr dentro de casa"); e por fim, Rotinas de Trabalhos de Casa (Fator 4), que compreende cinco itens associados à realização dos trabalhos de casa e supervisão de um adulto (e.g., "Tem a supervisão de um adulto que o ajuda a fazer os TPC, ao explicar-lhe os exercícios, ao demonstrar como se fazem e/ou ao verificar as respostas no final") (Sytsma et al., 2001). Os resultados referentes às propriedades psicométricas sugerem evidência de bons resultados ao nível da consistência interna, teste-reteste e evidências moderadas na validade do construto, correlacionando-se inversamente com uma medida de problemas de comportamento da criança e correlacionando-se positivamente com a medida das rotinas familiares (Sytsma et al., 2001). Para cada um dos quatro fatores do CRI, os valores obtidos para o coeficiente alfa de Cronbach foram os seguintes: .81 no Fator 1, .83 no Fator 2, .82 no Fator 3 e .79 no Fator 4 e .90 para o Total da escala. Ainda no âmbito dos estudos de precisão, foi realizado um estudo de teste-reteste (2-4 semanas), com uma subamostra de mães (*n* = 37) para avaliar a estabilidade temporal do CRI, obtendo-se um coeficiente de confiabilidade de .86 para a escala total e coeficientes de .75 a .85 para os quatro fatores (Sytsma et al., 2001). Face à versão original, consideram-se apenas 36 itens do CRI para a estrutura fatorial e resultado total, uma vez que os itens 10, 20 e 30 são utilizados para o cálculo do indicador de resposta defensiva (não analisado neste estudo), visando identificar a tendência dos pais em atribuírem rotinas irrealistas à vida diária dos filhos (Sytsma et al., 2001).

- **Escala de Sentido de Competência Parental - PSOC:** A *Escala de Sentido de Competência Parental* foi traduzida e adaptada para a população portuguesa por Seabra-Santos e Pimentel (2007; Seabra-Santos et al., 2015), da versão original da escala *Parenting Sense of Competence* (PSOC) dos autores Johnston e Mash (1989). A escala PSOC foi desenvolvida inicialmente por Gibaud-Wiallston e L. P. Wandersman (1978) para avaliar a autoestima dos pais (Johnston & Mash, 1989). Este instrumento avalia o grau de satisfação e eficácia que os pais sentem no seu papel e exercício da parentalidade. Ou seja, esta escala visa compreender diferentes dimensões do envolvimento e tarefas relacionadas com cuidados e educação dos filhos. Assim, baseia-se nas descrições de cognições e perceções parentais relativas aos seu papel enquanto pais (Johnston & Mash, 1989). A estrutura fatorial da escala PSOC revelou duas dimensões a Satisfação (indica o grau em que os pais se sentem frustrados, ansiosos e pouco motivados) e a Eficácia (indica uma dimensão instrumental da parentalidade, que reflete o grau em que os pais se sentem competentes, capazes de resolver problemas) (Johnston & Mash, 1989). Neste sentido, os pais devem indicar o seu nível e concordância no modo como se posicionam face a determinadas afirmações. A PSOC

é um instrumento de autorresposta constituído por 17 itens. O método de resposta corresponde a uma escala do tipo *likert* de 5 pontos, que varia entre "*Concordo Plenamente*" (1) a "*Discordo Totalmente*" (5). Salienta-se que 8 dos itens (1, 4, 6, 10, 11, 13, 16 e 17) são cotados inversamente, de maneira a que, para todos os itens e para os totais, pontuações mais elevadas indicam sempre maior satisfação e eficácia parental (Johnston & Mash, 1989). É de destacar que esta escala revela boas qualidades psicométricas no que respeita à consistência interna, medida através do alfa de Cronbach (.75 para a dimensão Satisfação, .76 para a dimensão Eficácia, e .79 para o Total) (Johnston & Mash, 1989). No presente estudo foi utilizada a versão de Seabra-Santos et al. (2015) da escala validada para pais de crianças portuguesas. A versão portuguesa engloba a dimensão da Satisfação composta por nove itens, refletindo a frustração, ansiedade ou motivação dos pais, constituindo-se como uma dimensão afetiva. Por sua vez, a dimensão da Eficácia é avaliada por sete itens, sendo considerada como uma dimensão instrumental, que reflete a competência dos pais, a sua perceção sobre a sua habilidade para resolverem problemas e respetiva capacidade para exercer os papéis parentais. O item 17 foi excluído desta versão por não se enquadrar com nenhuma das duas dimensões, tal como foi feito em outras investigações (Ohan et al., 2000; Rogers & Matthews, 2004).

3.5. Procedimentos

No âmbito da presente investigação, utilizou-se o método de amostragem não probabilística com uma amostra recolhida com recurso ao método por conveniência. Esta investigação é de natureza não experimental e, tendo em conta os objetivos definidos, a técnica de recolha de dados foi o inquérito por questionário autoadministrado.

Os critérios de inclusão dos participantes para este estudo foram os seguintes: a) pais de crianças em idade escolar (entre os 5 e os 9 anos de idade) a frequentarem o 1.º Ciclo do Ensino Básico durante o ano letivo de 2017/2018, e b) pais que preencheram o documento de consentimento informado.

A maioria dos protocolos foram recolhidos nas zonas do distrito da Guarda, Castelo Branco e Viseu, de forma direta, ou seja, foi solicitado a cada pai, em espaços públicos, nomeadamente à porta das escolas, o preenchimento dos protocolos. Foram entregues cerca de 120 protocolos, porém, apenas 62 foram devolvidos. Destes 62 protocolos, dois foram devolvidos em branco e seis excluídos por não terem o consentimento informado assinado ou por não cumprirem a idade considerada como critério de inclusão. Assim, a amostra total é de 84 participantes, uma vez que aos 54 protocolos recorreu-se a 30 protocolos do estudo realizado no ano letivo 2016/2017, no âmbito do mesmo projeto.

O tratamento estatístico foi feito informaticamente, com recurso à versão 25.0 do *Statistical Package for the Social Sciences* (IBM SPSS Statistics®) para Windows. No que concerne à descrição da amostra (estatísticas descritivas), foram calculadas médias e desvios-padrão para 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 do estudo das caraterísticas psicométricas do *Questionário das Rotinas da Criança* e da *Escala de Sentido de Competência Parental*, foram realizados cálculos de estatísticas descritivas (média, desvio-padrão, mínimos-máximos, assimetria e curtose). A respetiva consistência interna foi analisada com recurso ao cálculo de coeficientes alfa de Cronbach.

Finalmente foram calculados os coeficientes de correlação de Pearson, de forma a estudar a relação entre as dimensões do Questionário de Rotinas da Criança e as subescalas da Escala de Sentido de Competência Parental, bem como a regressão linear múltipla para examinar os efeitos da Satisfação e Eficácia com as dimensões das rotinas da criança e vice-versa.

Capítulo 4: Resultados

No presente capítulo, encontram-se apresentados os resultados relativos às estatísticas descritivas (média, desvio-padrão, moda, valores-mínimos, máximos e assimetria e curtose) do Questionário de Rotinas da Criança (CRI) e da Escala de Sentido de Competência Parental (PSOC), assim como, os estudos referentes à consistência interna das medidas. Posteriormente, são apresentados os valores de correlação entre o CRI e a PSOC e os modelos de regressão linear múltipla.

4.1. Análise descritiva de itens CRI

Procedeu-se a uma análise descritiva de todos os itens, da versão portuguesa do CRI, considerando a estrutura fatorial original Sytsma et al., (2001), quanto à média, desvio-padrão, valores mínimos-máximos e assimetria e curtose.

Assim, tal como se pode observar na Tabela 3, é possível verificar que na subescala Rotinas da Vida Diária, os itens 13 (*M* = 3.55, *DP* = 0.63), 6 (*M* = 3.53, *DP* = 0.74), 17 (*M* = 3.48, *DP* = 0.83) e 1 (*M* = 3.43, *DP* = 0.68) apresentam as médias mais elevadas. Já o item 3 (*M* = 2.88, *DP* = 0.94) ("…conversa à vez com cada membro da família acerca do seu dia") é o único cuja média é inferior a 3. No que diz respeito à subescala Responsabilidades do Lar, os itens 24 (*M* = 3.26, *DP* = 0.70) e 19 (*M* = 3.12, *DP* = 0.89) apresentam médias mais elevadas. O item 33 (*M* = 0.92, *DP* = 1.22) ("…rezar antes das refeições") é o único item com a média inferior a 1. Relativamente à subescala Rotinas Disciplinares os itens 14 (*M* = 3.40, *DP* = 0.82), 12 (*M* = 3.29, *DP* = 0.82), 2 (*M* = 3.19, *DP* = 0.84), 34 (*M* = 3.15, *DP* = 0.90), 32 (*M* = 3.14, *DP* = 0.97) e 25 (*M* = 3.12, *DP* = 0.92) apresentam as médias mais elevadas. Já o item com a média inferior é o 31 (*M* = 2.35, *DP* = 1.02) ("…ajuda a arrumar as compras quando se chega a casa depois de ir ao supermercado"). Por fim, face à subescala Rotinas de Trabalhos de Casa, todos os itens apresentam médias, superiores a 3. Desta forma, conclui-se que a maioria dos pais obteve uma média de pontuações superiores a 3, o que nos indica que face ao resultado das somas das pontuações mais frequente será o comportamento da criança em relação aos seus hábitos de rotina. A média total para os itens é igual a 112.92 (*DP* = 15.58) para um máximo de 149 pontos.

Para a análise da normalidade da distribuição das observações nas variáveis, seguiram-se as indicações de Tabachnick e Fidell (2007) e, observou-se a forma dessa distribuição através de estatísticas descritivas e gráficos. Da análise item a item da tendência de resposta aos vários itens da escala, pode verificar-se que as respostas dadas não se distribuem por todas as alternativas de resposta (de 0 a 4) para todos os itens, mas a distribuição de respostas parece não se afastar significativamente da normalidade, com valores absolutos de simetria que se

situam entre 0.03 (item 5) e 1.98 (item 6), sendo que quase todos os itens apresentam um valor negativo, com exceção dos itens 8, 17 e 33. A curtose é negativa para a maioria dos itens, com exceção dos itens 2, 3, 4, 6, 7, 14, 17, 21, 22, 25, 27, 32, 34, 35, 38 e 39. Os itens cuja distribuição das respostas se afasta da distribuição normal são os itens 6 (assimetria = -1.98 e curtose = 5.40) e 17 (assimetria = -1.75 e curtose = 3.25). Os valores médios encontrados estão entre 0.92 (item 33) e 3.55 (item 13).

Tabela 3

Estatísticas Descritivas das Subescalas dos Itens do Questionário de Rotinas da Criança em Idade Escolar

	Itens	***M***	***DP***	**Mínimo**	**Máximo**	**Assimetria**	**Curtose**
	1	3.43	0.68	2	4	-0.79	-0.52
	3	2.88	0.94	0	4	-0.59	0.42
	6	3.53	0.74	0	4	-1.98	5.40
	7	3.44	0.80	1	4	-1.26	0.74
	9	3.29	0.82	1	4	-0.72	-0.71
RVD	11	3.32	0.81	1	4	-0.80	-0.56
	13	3.55	0.63	2	4	-1.08	0.12
	16	3.39	0.66	2	4	-0.63	-0.60
	17	3.48	0.83	0	4	.1.75	3.25
	21	3.38	0.78	1	4	-1.10	0.64
	29	3.40	0.73	2	4	-0.80	-0.67
Total RVD		36.99	5.53	20	44	-0.64	-0.25
	4	2.45	0.91	0	4	-0.54	0.47
	5	2.25	1.02	0	4	-0.03	-0.48
	8	2.63	0.80	1	4	0.20	-0.62
	18	2.73	0.87	1	4	-0.22	-0.58
RL	19	3.12	0.89	1	4	-0.68	-0.43
	22	2.57	0.89	0	4	-0.22	0.42
	24	3.26	0.70	2	4	-0.41	-0.87
	28	2.76	0.84	1	4	-0.30	-0.39
	33	0.92	1.22	0	4	1.03	-0.36
Total RL		22.72	4.44	13	36	0.27	0.16
	2	3.19	0.84	0	4	-0.87	0.82
	12	3.29	0.82	1	4	-0.71	-0.70
	14	3.40	0.82	0	4	-1.41	2.19
	15	2.82	1.01	0	4	-0.50	-0.49
	23	2.75	0.89	0	4	-0.22	-0.19
RD	25	3.10	0.92	0	4	-0.90	0.47
	26	2.81	0.80	1	4	-0.37	-0.16
	27	2.90	0.98	0	4	-0.68	0.24
	31	2.35	1.02	0	4	-0.40	-0.31
	32	3.14	0.97	0	4	-1.35	2.06

(cont.)	Itens	*M*	*DP*	Mínimo	Máximo	Assimetria	Curtose
	34	3.15	0.90	0	4	-1.03	0.96
Total RD		32.93	5.61	11	44	-0.74	1.53
	35	3.14	0.92	0	4	-0.96	0.61
	36	3.17	0.76	2	4	-0.29	-1.20
RTC	37	3.15	0.89	1	4	-0.63	-0.67
	38	3.37	1.04	0	4	-1.73	2.40
	39	3.20	0.94	0	4	-1.31	1.81
Total RTC		16.02	3.30	8	20	-0.44	-1.07
Total CRI		112.92	15.58	81	149	0.05	-0.43

RVD = Rotinas da Vida Diária; RL = Responsabilidades do Lar; RD = Rotinas Disciplinares; RTC = Rotinas de Trabalhos de Casa

4.2. Estudos relativos à consistência interna do CRI

Os dados relativos à consistência interna do CRI são apresentados na Tabela 4. As subescalas Rotinas da Vida Diária, Responsabilidades do Lar, Rotinas Disciplinares e Rotinas de Trabalho de Casa apresentam, respetivamente, alfas de Cronbach de .87, .70, .78 e .77, indicadores de uma boa consistência interna (correspondente a valores entre .70 e .90, de acordo com Pereira & Patrício, 2016). Também a totalidade da escala revela um valor satisfatório de consistência interna, igual a .89 (Pereira & Patrício, 2016). Os valores entre parêntesis dizem respeito aos reportados no estudo original de Sytsma et al. (2001). Tal como se pode constatar, três subescalas (Rotinas da Vida Diária, Rotinas Disciplinares e Rotinas de Trabalho de Casa) e o total da escala apresentam valores de alfa de Cronbach relativamente próximos dos obtidos no estudo original de construção da medida.

Tabela 4

Consistência Interna do Questionário das Rotinas da Criança - CRI

Subescalas e escala total	Número de itens	Alfa de Cronbach
Rotinas da Vida Diária	11	.87 (*.81*)
Responsabilidades do Lar	9	.70 (*.83*)
Rotinas Disciplinares	11	.78 (*.82)*
Rotinas de Trabalho de Casa	5	.77 (*.79*)
Total CRI	39	.89 (*.90*)

4.3. Análise descritiva de itens PSOC

Com objetivo de analisar os itens da versão portuguesa da PSOC, procedeu-se à respetiva análise descritiva, quanto à média, desvio-padrão, valores mínimos e máximos e assimetria e curtose. Desta forma, tal como se pode observar na Tabela 5, é possível verificar que relativamente à subescala de Satisfação, os itens 15, 14 e 7 são aqueles em que os pais assinalam níveis mais elevados de satisfação (pontuações médias acima de 4). Já o item 9 ("Um problema difícil quando se é mãe/pai, é não sabermos se estamos a fazer um bom ou um mau trabalho.") é o único cuja média é inferior a 3. No que concerne à subescala Eficácia, o item 16 é o único em que os pais pontuam com níveis mais elevados de eficácia (pontuações médias acima de 4). Desta forma, conclui-se que a maioria dos pais obteve uma média de pontuações superiores a 3, o que significa que, para todos os itens bem como para os totais, pontuações mais elevadas indicam sempre maior satisfação e eficácia parental. Assim, a média para o total dos itens é igual a 63.80 (*DP* = 7.98) para um máximo possível de 82 pontos.

Tabela 5

Estatística Descritiva dos itens da Escala de Sentido de Competência Parental em Idade Escolar

	Itens	***M***	***DP***	**Mínimo**	**Máximo**	**Assimetria**	**Curtose**
	2	3.83	1.16	1	5	-0.66	-0.85
	3	3.54	1.17	1	5	-0.73	-0.18
	5	3.89	0.96	1	5	-0.96	0.51
Satisfação	7	4.13	0.85	2	5	-0.87	0.34
	8	3.42	1.03	1	5	-0.18	-0.67
	9	2.50	1.02	1	5	0.66	-0.27
	12	3.22	1.05	1	5	0.01	-1.20
	14	4.45	0.72	2	5	-1.31	1.72
	15	4.48	0.82	1	5	-2.07	5.01
Total Satisfação		33.40	5.44	21	45	-0.02	-0.54
	1	3.83	0.83	2	5	-0.44	-0.20
	4	3.82	0.88	2	5	-0.62	-0.13
	6	3.26	0.82	1	5	-0.26	0.35
Eficácia	10	3.27	0.86	1	5	0.03	-0.17
	11	3.96	0.81	1	5	-0.77	1.21
	13	3.73	0.80	2	5	-0.37	-0.14
	16	4.10	0.73	2	5	-0.54	0.29
Total Eficácia		25.95	3.54	20	35	0.54	-0.43
Total PSOC		63.80	7.98	45	82	0.15	-0.44

Através da análise item a item da tendência de resposta aos vários itens da escala pode verificar-se que, em geral, as respostas a cada um dos itens se distribuem por praticamente

todas as alternativas de 1 a 5 (com exceção dos itens 1, 4, 7, 13, 14 e 16), podendo considerar-se que a distribuição de respostas para todos os itens não tende a afastar-se da normalidade, com valores absolutos de simetria que se situam entre 0.01 (item 12) e 2.07 (item 15) , sendo que a maioria dos itens apresentam um valor negativo (com exceção dos itens 9, 10 e 12). A curtose é na maioria dos itens negativa, com exceção dos itens 5, 6, 7, 11, 14, 15 e 16. Os itens cuja distribuição das respostas mais se distancia da distribuição normal são os itens 11 (assimetria = -0.77 e curtose = 1.21) e 15 (assimetria = -2.07 e curtose = 5.01). Os valores médios obtidos situam-se entre 2.50 (item 9) e 4.48 (item 15).

4.4. Estudos relativos à consistência interna da PSOC

Na Tabela 6 encontram-se apresentados os dados da consistência interna para a PSOC. As subescalas Satisfação e Eficácia apresentam, respetivamente, alfas de Cronbach de .80 e .73, valores estes que apontam para um bom nível de consistência interna (correspondente a valores entre .70 e .90, de acordo com Pereira & Patrício, 2016). O valor da consistência interna para a totalidade da escala revela ser igualmente satisfatório (i.e., .83) (Pereira & Patrício, 2016). Relativamente aos valores entre parêntesis, estes dizem respeito aos obtidos no estudo original de Johnston e Mash (1989). Tal como se pode observar, ambas as subescalas (Satisfação e Eficácia) apresentam valores relativamente próximos aos originais.

Tabela 6

Consistência interna da Escala de Sentido de Competência Parental – PSOC

Subescalas e escala total	Número de itens	Alfa de Cronbach
Satisfação	9	.80 (*.75*)
Eficácia	7	.73 (*.76*)
Total PSOC	16	.83 (*.79*)

4.5. Relação entre rotinas da criança e sentido de competência parental

A análise das estatísticas descritivas permitiu salientar que, apesar de algumas exceções, a maioria dos itens de ambas as escalas (CRI e PSOC) não se afastam dos padrões de normalidade. Acresce que, no que diz respeito às variáveis utilizadas na presente análise, os valores obtidos para as estatísticas descritivas tanto das subescalas do CRI como da PSOC (*M*, DP, assimetria e curtose) justificam a utilização de estatísticas paramétricas, nomeadamente o coeficiente de correlação de Pearson e a regressão linear múltipla.

A relação entre o sentido de competência parental (medido pela PSOC) e as rotinas da criança (medidas pelo CRI) foi analisada, num primeiro momento, através do coeficiente de correlação de Pearson (cf. Tabela 7). A maioria das variáveis correlacionam-se entre si positivamente, à exceção da associação entre a subescala de Satisfação da PSOC com a subescala das rotinas das Responsabilidades do Lar do CRI (r = .07). Estes resultados indicam, em geral, que quanto mais práticas de rotinas as crianças tiverem, maior o sentido de competência parental dos pais e vice-versa. O valor mais elevado da correlação entre as duas variáveis, r = .70, p < .05, refere-se à associação entre a subescala de Rotinas da Vida Diária do CRI com a subescala de Rotinas dos Trabalhos de Casa do CRI.

Tabela 7

Matriz de Correlações de Pearson entre a PSOC e o CRI (*N* = 84)

Variáveis	*M*	*DP*	1.	2.	3.	4.	5.
1.Satisfação	33.40	5.44	-				
2.Eficácia	25.95	3.54	.44**	-			
3.Rotinas da Vida Diária	36.99	5.53	.49**	.37**	-		
4.Responsabilidades do Lar	22.72	4.44	.07	.35**	.25*	-	
5.Rotinas Disciplinares	32.93	5.61	.33**	.33**	.59**	.48**	-
6.Rotinas de Trabalhos de Casa	16.02	3.30	.30**	.28**	.70**	.29*	.59**

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

De acordo com a literatura acerca das rotinas da criança e o sentido e competência parental, procedeu-se ao cálculo de dois modelos de regressão linear múltipla, de maneira a procurar conhecer o efeito que cada uma das variáveis tem na outra. Deste modo, apresentam-se de seguida dois modelos: o modelo de regressão com o sentido de competência parental como preditor das rotinas da criança e o modelo de regressão com as rotinas da criança como preditores do sentido de competência parental.

- **Modelo de regressão com a satisfação e eficácia quanto ao sentido de competência parental como preditores das rotinas da criança**

De forma a examinar os efeitos preditores de cada uma das dimensões do sentido de competência parental (Satisfação e da Eficácia) nas dimensões das rotinas da criança, recorreu-se a uma análise de regressão linear múltipla (Tabela 8). Os resultados obtidos indicam que a variável Satisfação tem um efeito preditor positivo nas rotinas da criança, explicando cerca de 24% da variância desta variável, considerada como critério, F (4.72) = 5.65, p < .001. Mais especificamente, a perceção de Satisfação com o sentido de competência parental prediz significativamente e positivamente as Rotinas de Vida Diária da criança (β = .43; t = 2.83; p < .001). Relativamente à perceção de Eficácia quanto ao sentido de competência parental, observou-se um efeito positivo nas rotinas da criança, explicando igualmente 24% da variância desta variável, F (4.72) = 5.65, p < .001. Em particular, os resultados indicam que esta variável preditora explica significativamente a dimensão de Responsabilidades do Lar (β = .33; t = 2.76; p < .05).

Tabela 8

Resultados da Regressão Linear Múltipla: Satisfação e Eficácia quanto ao Sentido de Competência Parental como Preditores das Rotinas da Criança (N = 84)

	B	*EP B*	*β*	*t*	R^2	*F*
Satisfação					.24	**5.65****
Rotinas da Vida Diária	.41	.14	.43	**2.83***		
Responsabilidades do Lar	-.02	.15	-.02	-.17		
Rotinas Disciplinares	.12	.14	.13	.87		
Rotinas de Trabalhos de Casa	-.04	.27	-.02	-.16		
Eficácia					.24	**5.65****
Rotinas da Vida Diária	.14	.09	.23	1.55		
Responsabilidades do Lar	.26	.09	.33	**2.76***		
Rotinas Disciplinares	.01	.09	.02	.12		
Rotinas de Trabalhos de Casa	.05	.17	.05	.30		

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

- **Modelo de regressão com as rotinas da criança como preditores da perceção de satisfação e eficácia quanto ao sentido de competência parental**

Relativamente à Tabela 9, é apresentado o modelo de regressão em que a perceção dos pais acerca das rotinas da criança surge como preditor do sentido de competência parental dos pais. Os resultados indicam que todas as variáveis relativas às rotinas da criança se revelaram preditores do sentido de competência parental. Em primeiro lugar, as Rotinas da Vida Diária foram responsáveis pela explicação de 27% da variância do sentido de competência parental, F

(2.76) = 14.10, $p < .001$, sendo preditor apenas da variável Satisfação ($\beta = .41$; $t = 3.76$; $p < .01$). Em segundo lugar, as Responsabilidades do Lar explicam 13% da variância do sentido de competência parental, F (2.78) = 6.02, $p < .001$, predizendo significativamente apenas a variável Eficácia ($\beta = .40$; $t = 3.41$; $p < .001$). Em terceiro lugar, as Rotinas Disciplinares foram responsáveis pela explicação de 15% da variância do sentido de competência parental, F (2.80) = 7.22, $p < .001$, explicando significativamente tanto a variável Satisfação ($\beta = .27$; $t = 1.98$; $p < .05$) como a variável Eficácia ($\beta = .24$; $t = 2.05$; $p < .05$). Por último, as Rotinas dos Trabalhos de Casa explicam cerca de 12% da variância do sentido de competência parental, F (2.81) = 5.29, sendo preditores da Satisfação ($\beta = .22$; $t = 1.8$; $p < .05$).

Tabela 9

Resultados da Regressão Linear Múltipla: Rotinas como Preditores da Satisfação e Eficácia quanto ao Sentido de Competência Parental (N = 84)

	B	*EP B*	*β*	*t*	R^2	*F*
Rotinas da Vida Diária					.27	**14.10****
Satisfação	.41	.11	.41	**3.76****		
Eficácia	.31	.17	.20	1.84		
Responsabilidades do Lar					.13	6.02
Satisfação	-.10	.10	-.11	-.97		
Eficácia	.52	.15	.40	**3.41*****		
Rotinas Disciplinares					.15	**7.22*****
Satisfação	.24	.12	.27	**1.98***		
Eficácia	.37	.18	.24	**2.05***		
Rotinas de Trabalhos de Casa					.12	5.29
Satisfação	1.33	.08	.22	**1.84***		
Eficácia	1.78	.11	.20	1.63		

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

Capítulo 5: Discussão

Antes de se dar início à discussão dos resultados obtidos nesta investigação, é de salientar que o estudo é de caráter exploratório e, como tal, a reflexão realizada consiste numa leitura acerca dos resultados obtidos.

Em primeiro lugar, este estudo pretendeu analisar e descrever as rotinas da criança em idade escolar, avaliadas através da perceção de um dos pais, bem como descrever a perceção do sentido de competência parental de um dos pais das crianças em idade escolar. Em segundo lugar, procurou analisar-se as caraterísticas psicométricas do *Questionário de Rotinas da Criança* e da *Escala de Sentido de Competência Parental*, através da análise da consistência interna (alfa de Cronbach). De seguida, determinou-se a associação entre as várias dimensões das rotinas da criança e do sentido de competência parental. Por último, procedeu-se ao estudo da relação entre as dimensões da perceção do sentido de competência parental (Satisfação e Eficácia) e das rotinas da criança (Rotinas de Vida Diária, Responsabilidades do Lar, Rotinas Disciplinares e Rotinas de Trabalhos de Casa) enquanto variáveis preditoras.

Ao longo deste trabalho ficou notória a relevância que as rotinas têm na vida familiar, em particular, as rotinas da criança em idade escolar. A prática das rotinas da criança está associada ao desenvolvimento da linguagem e de competências académicas e sociais (Spagnola & Fiese, 2007). O envolvimento dos pais nas rotinas constititui um mecanismo pelo qual as perceções e crenças parentais se estabelecem, influenciando o desenvolvimento da criança (Denham, 2003). O envolvimento dos pais nas rotinas da criança pode influenciar positivamente a infância da criança (Mindell, Telofski, Wiegand, & Kurtz, 2009) e a sua saúde (Demore, Adams, Wilson, & Hogan, 2005). 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). Além disso, e a título de exemplo, as crianças que desenvolvem rotinas regulares antes de dormir adormecem mais cedo e acordam com menos frequência durante a noite do que as crianças que não têm estas rotinas estabelecidas (Seymor, Brock, During, & Poole, 1989, cit. in Fiese et al., 2002). O desenvolvimento de rotinas associadas às responsabilidades do lar pode ser importante no sentido em que a participação neste tipo de tarefas ajuda as crianças a aprender sobre o que necessitam de fazer para cuidar de si mesmas, de um lar e de uma família. Como tal, estas crianças desenvolvem capacidades que podem utilizar na sua vida adulta, como por exemplo para a execução de tarefas no contexto doméstico, como preparar refeições, limpar e organizar a sua casa. Em suma, o desenvolvimento de rotinas na vida da criança, quer rotinas da vida diária e doméstica, associadas à atividade escolar são muito importantes no ponto de vista da interação entre pais e filhos. Tais experiências podem fornecer oportunidades de desenvolvimento para a criança a nível cognitivo, social e comportamental.

No que diz respeito aos estudos de análises descritivas dos itens do CRI, merece destaque o facto de os itens que apresentam uma média mais elevada pertencerem todos à subescala de Rotinas de Vida Diária, tais como "O meu filho come as refeições à mesa com a família" (item 6) ou "O meu filho acorda mais ou menos à mesma hora nos dias de semana" (item 13). Estes resultados permitem enfatizar a relevância deste tipo de rotinas na vida da criança e familiar. Salienta-se ainda o item 33 ("O meu filho reza antes das refeições"), pertencente à subescala Responsabilidades do Lar, como sendo o único item com a média inferior a 1 (dos 36 itens analisados). Este resultado pode ficar a dever-se ao facto da versão original do CRI ter sido desenvolvida nos Estados Unidos da América, em que rezar antes das refeições é uma prática comum, ao passo que esta não é uma rotina comum na maioria das famílias contemporâneas portuguesas. Já no se refere à análise homóloga aos itens da PSOC, destaca-se que também o item 14 "Os meus talentos e interesses estão noutras áreas – não em ser mãe/pai" foi um dos que, tal como no presente estudo, obteve uma média mais elevada no estudo de adaptação da PSOC para a população portuguesa (Seabra-Santos et al., 2015).

Relativamente aos resultados de consistência interna, tanto para o CRI como para a PSOC, estes apresentam bons índices, com valores superiores a .70, tal como é recomendado por Pereira e Patrício (2016). Desta forma, a consistência interna do CRI revelou bons resultados, tanto na subescala das Rotinas da Vida Diária, como na subescala Responsabilidades do Lar, na subescala Rotinas Disciplinares, na subescala Rotinas de Trabalhos de Casa, bem como na totalidade da escala (α = .70-.89). Assim sendo, é possível verificar que os valores obtidos no presente estudo são muito próximos dos obtidos no estudo original (α = .79-.90) de Sytsma et al. (2001), o que reforça as propriedades psicométricas do instrumento. No que respeita à consistência interna da PSOC, também se obtiveram resultados muito satisfatórios (α = .73-.83), tanto ao nível das subescalas (Satisfação e Eficácia), como para a totalidade da escala. Por conseguinte, constata-se que estes valores são bastante satisfatórios, tanto por comparação ao estudo original (α = .75-.79), bem como para o estudo de adaptação da PSOC para a população portuguesa (α = .72-.76) (Seabra-Santos et al., 2015).

Num primeiro momento, a relação entre a perceção das rotinas da criança e do sentido de competência parental foi estudada através de correlações, calculadas com recurso ao coeficiente de correlação de Pearson. Os resultados indicam que a maioria das variáveis se correlaciona entre si positivamente (alcançando o limiar de significância estatística), à exceção da associação entre a subescala Satisfação da PSOC com a subescala Rotinas das Responsabilidades do Lar do CRI. No geral, estes resultados indicam que quanto mais práticas de rotinas da criança, maior é o sentido de competência parental dos pais e vice-versa. Deste modo, igualmente se verifica que níveis de satisfação parental elevados correspondem a sentimentos de autoeficácia elevados. Estes resultados são consistentes com resultados obtidos por Coleman e Karraker (2000 cit. in Jones & Prinz, 2005) ao referirem que a autoeficácia parental pode afetar diretamente a satisfação dos pais; bem como Binda e Crippa (2000 cit. in Jones & Prinz, 2005) ao mencionarem que a satisfação dos pais poderá aumentar a autoeficácia

parental. De igual modo, Sprunger et al. (1985) observaram que mães de crianças pequenas afirmam percecionar maior satisfação no seu papel parental e se sentem mais competentes quando à regularidade nas rotinas associadas às responsabilidades do lar. Neste âmbito, o resultado de uma parentalidade mais eficaz e competente providencia aos pais um *feedback* quer em termos de avaliação dos seus comportamentos parentais em si, quer relativamente ao comportamento da criança e do seu progresso desenvolvimental (Prinz, 2006). Posto isto, uma autoeficácia parental mais elevada está associada a uma maior satisfação parental (Coleman & Karraker, 2000), menos problemas de comportamento (Coleman & Karraker, 2003) e melhor ajustamento infantil (Ardelt & Eccles, 2001).

Num segundo momento, e de acordo com a literatura acerca das rotinas da criança e do sentido e competência parental, procedeu-se ao cálculo de dois modelos de regressão linear múltipla, de forma a procurar conhecer o efeito que cada uma das variáveis consideradas tem na outra. Em geral, podemos concluir que se obtiveram resultados estatisticamente significativos tanto no efeito preditor do sentido de competência parental nas rotinas da criança, como no efeito preditor das rotinas da criança na perceção de sentido de competência parental dos pais.

Assim, relativamente ao primeiro modelo de regressão com a satisfação e a eficácia quanto ao sentido de competência parental como preditores das rotinas da criança, os resultados obtidos indicam que a variável Satisfação tem um efeito preditor positivo nas rotinas da criança, explicando cerca de 24% da variância desta variável, predizendo significativamente e positivamente as Rotinas de Vida Diária da criança. De acordo com Sytsma et al. (2001) as rotinas de vida diária estão centradas em atividades de vida diária, como a rotina matinal, rotina para dormir, refeições e interação social familiar (e.g., "Tem uma rotina para ficar pronto/a de manhã, por exemplo, lavar os dentes, lavar a cara, pentear-se e vestir-se"). Segundo um estudo preliminar acerca das rotinas nas crianças, conduzido por Evans e Rodger (2008), estes autores explicam que as rotinas durante as refeições e horário para dormir proporcionam organização e estrutura. Além disso, rotinas como ler histórias para dormir e que se destinem à preparação de refeições especiais vão além do desempenho das tarefas instrumentais, de tal forma que se tornam rotinas familiares muito importantes. Por sua vez, as mães que percecionaram que essas atividades são essenciais para o bem-estar da família, porque providenciam tempo de qualidade e estabelecem uma conexão e identidade. Ou seja, a satisfação parental parece ser relevante quando as rotinas são bem aproveitadas para estar com e cuidar dos filhos (Evans & Rodger, cit. in Fernandes, Boehs, & Rumor, 2011). Relativamente à perceção de Eficácia, observou-se um efeito positivo nas rotinas da criança, explicando igualmente 24% da variância desta variável. Em particular, os resultados indicam que esta variável preditora explica significativamente a dimensão de Responsabilidades do Lar. De acordo com Sytsma et. al. (2001) o conceito de responsabilidades do lar está relacionado com as responsabilidades pessoais, tarefas domésticas e higiene da criança (e.g., "Tem tarefas para fazer regularmente, como por exemplo levar o lixo, ajudar com a roupa, alimentar/cuidar do animal de estimação"). Durante os primeiros anos da infância as crianças começam a

participar ativamente na vida diária da família, onde as rotinas fornecem um contexto para o seu desenvolvimento (Fernandes, Boehs, & Rumor, 2011). Além disso, colocou-se em hipótese que as rotinas associadas às responsabilidades do lar podem ajudar a lidar com situações problemáticas (como por exemplo, doença na família), fornecendo uma estrutura na vida de cada elemento familiar, bem como na organização de tarefas relacionadas com as atividades domésticas (Denham, 2003; Fiese et al., 2002). Em suma, este primeiro modelo suscita que a promoção de rotinas relacionadas com as atividades de vida diária e as responsabilidades do lar incrementam nos pais de crianças em idade escolar um sentimento de satisfação e eficácia parental, respetivamente.

No que concerne ao segundo modelo de regressão com as rotinas da criança como preditores da perceção de satisfação e eficácia quanto ao sentido de competência parental, os resultados obtidos indicam que todas as variáveis relativas às rotinas da criança se revelaram preditores do sentido de competência parental. Em primeiro lugar, as Rotinas da Vida Diária foram responsáveis pela explicação de 27% da variância do sentido de competência parental, sendo preditoras apenas da Satisfação. Comparativamente com o modelo anterior, estes resultados fazem sentido, no âmbito em que a satisfação parental poderá resultar da prática das rotinas associadas à vida diária e da importância que estas têm no desenvolvimento da criança. Assim, o sentimento de satisfação parental é muitas vezes um resultado do cumprimento de objetivos concretizados (e.g., acomodar a criança durante a noite). Em segundo lugar, as Responsabilidades do Lar explicam 13% da variância do sentido de competência parental, predizendo significativamente apenas a variável da Eficácia. Mais uma vez, os resultados obtidos fazem sentido, comparativamente ao modelo anterior, sendo que os sentimentos de eficácia parental correspondem à crença de um pai ou de uma mãe na sua capacidade de desempenhar com competência o seu papel parental (Johnston & Mash, 1989). Estes resultados sugerem que os pais que promovam rotinas com os seus filhos avaliam a sua perceção da parentalidade como mais positiva, o que por sua vez, influencia o grau em que estes se envolvem nas atividades com os seus filhos. Em terceiro lugar, as Rotinas Disciplinares foram responsáveis pela explicação de 15% da variância do sentido de competência parental, explicando significativamente tanto a variável satisfação como a variável eficácia. As rotinas disciplinares correspondem a regras, métodos de disciplina e atividades familiares estruturadas (e.g., "Tem regras em casa como não dizer mal das pessoas, não falar ou cantar enquanto está a comer ou não correr dentro de casa") (Sytsma et al., 2001). Na literatura consultada não há evidências de que a prática de rotinas disciplinares incremente sentimentos de satisfação e eficácia parental, porém estudos relacionados com a primeira infância referem que uma variedade de fatores contextuais que prejudicam a disciplina e a monitorização parental, podem levar a que a criança apresente problemas de comportamento e défices nas habilidades sociais, rejeição entre pares e fracassos académicos (Patterson, DeBaryshe, & Ramsey, 1989, cit. in Jordan, 2003). Em contraste, práticas parentais positivas estão relacionadas com o desenvolvimento normativo e comportamentos prossociais, promoção e rotinas (fortemente relacionadas com as práticas parentais positivas e interação entre pai-filho) preveem aptidões

sociais positivas na criança (Patterson et al, 1989, cit in. Jordan, 2003). Por último, as Rotinas dos Trabalhos de Casa explicam cerca de 12% da variância do sentido de competência parental, sendo preditores da satisfação. As rotinas dos trabalhos de casa estão associadas à realização dos trabalhos de casa e supervisão de um adulto (e.g, "Tem a supervisão de um adulto que o ajuda a fazer os trabalhos de casa, ao explicar-lhe os exercícios, ao demonstrar como se fazem e/ou a verificar as respostas no final") (Sytsma et. al., 2001). Em idade escolar as rotinas da criança focam-se nos trabalhos de casa (Nelson et al., 1998; Umansky, 1997 cit. in Jordan, 2003). Porém, estes resultados não corroboram o estudo de Green, Walker, Hoover-Dempsey, e Sandler (2007 cit. in Pressman, et al, 2015) ao referirem que um fator mediador da eficácia parental são os trabalhos de casa e áreas académicas. Isto porque, quando os pais percecionam sentimentos de eficácia ao ajudar os seus filhos a serem sucedidos na escola, os pais tendem a envolver-se mais em assuntos escolares, o que por sua vez, promove resultados académicos positivos em crianças até ao ensino secundário. Mais especificamente, quando os pais percecionam sentimentos de eficácia, também relatam um maior envolvimento por parte dos seus filhos. Ou seja, as crianças que têm pais com maior sentimento de autoeficácia por estarem envolvidos nos assuntos escolares, são também mais suscetíveis de ter pais que estão mais envolvidos com a realização dos seus trabalhos de casa. Por sua vez, é provável que essas crianças tenham melhores resultados escolares (Green, Walker, Hoover-Dempsey, & Sandler 2007 cit. in Pressman, et al, 2015). No entanto, os resultados obtidos não deixam de ser interessantes, uma vez que os pais podem igualmente demonstrar satisfação por estarem a auxiliar os seus filhos na realização dos trabalhos de casa.

Capítulo 6: Considerações Finais

Limitações e Direções Futuras

Este estudo apresenta algumas limitações que devem ser mencionadas. Nomeadamente, pelo facto de ter uma amostra reduzida, traduzindo-se numa discutível representatividade ao nível da população em geral. Outro aspeto diz respeito à homogeneidade da amostra face ao respondente, isto porque a mesma inclui mães e pais, contudo o número dos pais é muito inferior ao número de mães (apesar de esta ser uma realidade comum ao nível da investigação realizada com as figuras parentais). Sendo que, para futuras investigações deve considerar-se a recolha de um maior número de protocolos junto da figura paterna, de forma a poder proceder a análises atendendo ao sexo do respondente, para que possa trazer novos contributos nesta área de investigação.

Além disso, é importante salientar que 13% (Responsabilidades do Lar), 15% (Rotinas Disciplinares) e 12% (Rotinas de Trabalhos de Casa) da variância das variáveis das rotinas da criança foram contabilizadas pelo modelo, sendo que é provável que modelos alternativos, incluindo variáveis não consideradas neste estudo, possam contribuir para a compreensão do que poderá influenciar as rotinas da criança mediante o sentido de competência parental. Por exemplo, é provável que exista uma interação entre as rotinas da criança e caraterísticas individuais (e.g., estatuto socioeconómico, saúde mental), que possam influenciar o seu sentido de competência parental.

Por outro lado, dado que ficou demonstrado neste estudo que tanto a perceção do sentido de competência parental influencia as rotinas das crianças, como as rotinas das crianças explicam o sentido de competência parental dos pais, sugere-se a realização de estudos de natureza longitudinal para compreender como, ao longo do tempo, se desenvolvem ambas as variáveis e contribuir para a clarificação da relação de causalidade entre elas.

Apresenta-se ainda uma sugestão de aperfeiçoamento do CRI, em estudos futuros com esta escala. Isto é, no sentido de considerar a possibilidade da inclusão de novos itens, como por exemplo, associados à prática de rotinas associadas às tecnologias (s*martphones*, *tablets*), uma vez que esta é uma realidade cada vez mais presente no dia-a-dia das crianças e com implicações no seu dia-a-dia e desenvolvimento. De facto, existem cada vez mais estudos nesta direção, ou seja, que analisam o impacto ou a ligação entre o uso de dispositivos móveis e a adaptação da criança em crianças em idade escolar (6 anos) (Hosokawa & Katsura, 2018). Outro aspeto importante que poderá ser explorado em investigações futuras prende-se com o facto do sentido de competência dos pais nas rotinas dos seus filhos poder ter alguma relação com o horário laboral dos pais das crianças, pois este maior ou menor tempo disponível para o

estabelecimento/cumprimento das rotinas pode influenciar as práticas das rotinas na vida dos seus filhos/familiar.

Implicações e Conclusões

Apesar das limitações, a presente investigação fornece informações importantes sobre a relação entre o sentido de competência parental dos pais e das mães, numa amostra portuguesa. Através deste estudo foi possível dar um contributo para a investigação que procura demonstrar que a prática de rotinas da criança em idade escolar promove o seu desenvolvimento em diversas áreas e se encontra associado à perceção de satisfação e eficácia associada a tarefas da parentalidade. Além disso, contribuiu para o reforço das qualidades psicométricas do Questionário de Rotinas da Criança (CRI) e da Escala de Sentido de Competência Parental (PSOC).

Em suma, os objetivos principais foram concretizados, com recurso a dois instrumentos cujo contributo é bastante importante tanto ao nível da prática clínica como da investigação realizada na área da parentalidade. A investigação neste âmbito, é de grande relevância, quer na área da Psicologia Clínica, quer na Psicologia Sistémica e Familiar. Porém, salientamos o facto de haver mais medidas de autorresposta na área da parentalidade, focadas nomeadamente, em crianças em idade escolar, que ao serem introduzidas num futuro protocolo de investigação, irão permitir uma maior abordagem mais exaustiva da parentalidade.

Referências Bibliográficas

Alves, M., Major, S. & Cunha, A. (2016). Questionário de Rotinas da Criança. (Tradução e adaptação). Documento não publicado.

Ardelt, M., & Eccles, J. S. (2001). Effects of mothers' parental efficacy beliefs and promotive parenting strategies on inner-city youth. *Journal of Family Issues*, *22*(8), 944–972. https://doi.org/10.1177/019251301022008001

Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.

Bandura, A. (2006). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, *1*(2), 164–180. https://doi.org/0.1111/j. 1745-6916.2006.00011.x.

Barroso, R. G., & Machado, C. (2010). Definições, dimensões e determinantes da parentalidade. *Psychologica*, *1*(52), 211–229. https://doi.org/10.14195/1647-8606_52-1_10

Bennett, L. A., Wolin, S. J., & McAvity, K. J. (1988). Family identity, ritual, and myth: A cultural perspective on life cycle transitions. In C. J. Falicov (Ed.), *Family transitions: Continuity and change over the life cycle* (pp. 211-233). New York: Guilford

Bohlin, G., & Hagekull, B. (1987). "Good mothering": Maternal attitudes and mother-infant interaction. *Infant Mental Health Journal*, *8*(4), 352–363. https://doi.org/10.1002/1097-0355(198724)8:4<352::AID-IMHJ2280080404>3.0.CO;2-R

Bornstein, Marc H., Haynes, O. M., Azuma, H., Galperin, C., Maital, S., Ogino, M., … Wright, B. (1998). A cross-national study of self-evaluations and attributions in parenting: Argentina, Belgium, France, Israel, Italy, Japan, and the United States. *Developmental Psychology*, *34*(4), 662–676. https://doi.org/10.1037/0012-1649.34.4.662

Bossard, J.H.S. & Boll, E.S. (1950). *Ritual in family living: A contemporary study*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press

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

Bronfenhrenner, U. (1989). Ecological systems theory. *Annals of Child Development, 6,* 187-249

Cabrera, N. J., Shannon, J. D., & Tamis-LeMonda, C. S. (2007). Fathers' influence on their children's cognitive and emotional development: From toddlers to Pre-K. *Applied Developmental Science*, *11*(4), 208–213. https://doi.org/10.1080/10888690701762100

CCCV. (2011). *Developing responsive routines and transitions: self-guided learning packages*. Retrieved from https://www.ecrh.edu.au/docs/default-source/resources/ipsp/developing-responsive-routines-and-transitions-self-guided-learning-package.pdf?sfvrsn=6

Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (1997). Self-efficacy and parenting quality: findings and future applications. *Developmental Review*, *85*(18), 47–85. https://doi.org/10.1006/drev.1997.0448

Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (2000). Parenting self-efficacy among mothers of school-age children: conceptualization, measurement, and correlates. *Family Relations*, *49*(1), 13–24. https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2000.00013.x

Coleman, P. K., & Karraker, K. H. (2003). Maternal self-efficacy beliefs, competence in parenting, and toddlers' behavior and developmental status. *Infant Mental Health Journal*, *24*(2), 126–148. https://doi.org/10.1002/imhj.10048

Compañ, E., Moreno, J., Ruiz, M. T., & Pascual, E. (2002). Doing things together: Adolescent health and family rituals. *Journal of Epidemiology and Community Health*, *56*(2), 89–94. https://doi.org/10.1136/jech.56.2.89

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. (2005). *Parentalidade*. Coimbra: Quarteto

de Haan, A. D., Prinzie, P., & Deković, M. (2009). Mothers' and fathers' personality and parenting: The mediating role of sense of competence. *Developmental Psychology*, *45*(6), 1695–1707. https://doi.org/10.1037/a0016121

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

Dickstein, S. (2002). Family routines and rituals-The importance of family functioning: Comment on the special section. *Journal of Family Psychology*, *16*(4), 441–444. https://doi.org/10.1037//0893-3200.16.4.441

Doherty, W. J. (1997). *The intentional family: Simple rituals to strengthen family ties*. New York: Harper Collins.

Dumka, L. E., Gonzales, N. A., Wheeler, L. A., & Millsap, R. E. (2010). Parenting self-efficacy

and parenting practices over time in Mexican American families. *Journal of Family Psychology*, *24*(5), 522–531. https://doi.org/10.1037/a0020833

Dunst, C. (2012). Strengthening family capacity in part C- Early intervention programs. Orelena Hawks Puckett Institute. Disponível em: www.puckett.org

Eaker, D. G., & Walters, L. H. (2002). Adolescent satisfaction in family rituals and psychosocial development: a developmental systems theory perspective. *Journal of Family Psychology*, *16*(4), 406–414. https://doi.org/10.1037//0893-3200.16.4.406

Eisenberg, M. E., Olson, R. E., Neumark-Sztainer, D., Story, M., & Bearinger, L. H. (2004). Correlations between family meals and psychosocial well-being among adolescents. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, *158*(8), 792–796. https://doi.org/10.1001/archpedi.158.8.792

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

Fagan, J., & Barnett, M. (2003). The relationship between maternal gatekeeping, paternal competence, mothers' attitudes about the father role, and father involvement. *Journal of Family Issues*, *24*(8), 1020–1043. https://doi.org/10.1177/0192513X03256397

Fernandes, G. C. M., Boehs, A. E., & Rumor, P. C. F. (2011). Rotinas e rituais familiares: Implicações para o cuidado. *Ciência Cuidado Saúde*, *10*(4), 866-871

Fiese, B. H. (1992). Dimensions of family rituals across two generations: Relation to adolescent identity. Family Process, 31(2), 151–162. https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1992.00151.x

Fiese, B. H. (2006). *Family routines and rituals*. New York: Yale University Press.

Fiese, B. H. (2007). Routines and Rituals : Opportunities for Participation in Family Health. *OTJR: Occupation, Participation and Health, 27*(Supplement), 41S-49S. https://doi.org/10.1177/15394492070270S106

Fiese, B. H., Eckert, T., & Spagnola, M. (2005). Family context in early childhood: A look at practices and beliefs that promote early learning. In B. Spodek & L. Saracho (Eds.), *Handbook of research on the education of young children* (2nd ed., pp. 393–409). Fairfax, VA: TechBooks

Fiese, B. H., Foley, K. P., & Spagnola, M. (2006). Routine and ritual elements in family mealtimes: contexts for child well-being and family identity. *New Directions for Child and Adolescent Development, 111,* 67–89. https://doi.org/10.1002/cad

Fiese, B. H., Hooker, K. A., Kotary, L., & Schwagler, J. (1993). Family rituals in the early stages

of parenthood. *Journal of Marriage and Family*, 55(3), 633–642. https://doi.org/10.2307/353344

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), 381–390. https://doi.org/10.1037/0893-3200.16.4.381

Fiese, B. H., Wamboldt, F. S., & Anbar, R. D. (2005). Family asthma management routines: Connections to medical adherence and quality of life. *Journal of Pediatrics*, *146*(2), 171–176. https://doi.org/0.1016/j.jpeds.2004.08.083

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). United Kingdom. https://doi.org/10.1002/9781444310238

Fiese, B. H., Winter, M. A., Wamboldt, F. S., Anbar, R. D., & Wamboldt, M. Z. (2010). Do family mealtime interactions mediate the association between asthma symptoms and separation anxiety? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *51*(2), 144–151. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02138.x

Flouri, E., & Buchanan, A. (2003). What predicts fathers involvement with their children? A prospective study of intact families. *British Journal of Developmental Psychology*, *21*, 81–98. https://doi.org/10.1348/026151003321164636

Fulkerson, J. A., Story, M., Neumark-Sztainer, D., & Rydell, S. (2008). Family Meals: Perceptions of Benefits and Challenges among Parents of 8- to 10-Year-Old Children. *Journal of the American Dietetic Association*, *108*(4), 706–709. https://doi.org/10.1016/j.jada.2008.01.005

George, C., & Soloman, J. (2008). The caregiving system. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment* (2nd ed., pp. 833–856). New York, NY: Guilford

Giallo, R., Treyvaud, K., Cooklin, A., & Wade, C. (2013). Early child development and care mothers' and fathers' involvement in home activities with their children: psychosocial factors and the role of parental self-efficacy. *Early Child Development and Care*, *183*(3), 343–359. https://doi.org/10.1080/03004430.2012.711587

Gilmore, L., & Cuskelly, M. (2008). Factor structure of the parenting sense of competence scale using a normative sample. *Child Care, Health & Development*, *38*(1), 48–55.

Goetting, A. (1986). Parental satisfaction. *Journal of Family Issues*, *7*(1), 83–109. https://doi.org/10.1177/019251386007001006

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

Guidubaldi, J., & Cleminshaw, H. K. (1985). The development of the Cleminshaw-Guidubaldi Parent Satisfaction Scale. *Journal of Clinical Child Psychology*, *14*(4), 293–298. https://doi.org/: 10.1207/s15374424jccp1404_4

Hoff, E. (2003). The specificity of environmental influence: socioeconomic status affects early vocabulary vevelopment via maternal Speech. *Child Development*, *74*(5), 1368–1378. https://doi.org/10.1111/1467-8624.00612

Homer, M. M., Freeman, P. A., Zabriskie, R. B., & Eggett, D. L. (2007). Rituals and relationships: examining the relationship between family of origin rituals and young adult attachment. *Marriage & Family Review*, *42*(1), 5–28. https://doi.org/10.1300/J002v42n01_02 PLEASE

Hosokawa, R., & Katsura, T. (2018). Association between mobile technology use and child adjustment in early elementary school age. *PLoS ONE*, *13*(7), 1–17. https://doi.org/https://doi.org/10.1371/journal.pone.0199959

Houzel, D. (2004). As implicações da parentalidade. In L. Solis-Ponton & M. C. P. Silva (Eds.), *Ser pai, ser mãe: parentalidade: Um desafio do terceiro milênio* (pp. 47–52). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Howe, G. W. (2002). Integrating family routines and rituals with other family research paradigms: Comment on the special section. *Journal of Family Psychology*, *16*(4), 437–440. https://doi.org/10.1037/0893-3200.16.4.437

Hudson, D. B., Elek, S. M., & Fleck, M. O. (2001). First time mothers' and fathers' transition to parenthood: infant care self-efficacy, parenting satisfaction, and infant sex. *Comprehensive Pediatric Nursing*, *24*, 31–43. https://doi.org/10.1080/014608601300035580

Hudson, D. B., Campbell-Grossman, C., Fleck, M. O., Elek, S. M., & Shipman, A. (2003). Effects of the new fathers network on first-time fathers' parenting self-efficacy and parenting satisfaction during the transition to parenthood. *Comprehensive Child and Adolescent Nursing*, *26*(4), 217–229. https://doi.org/10.1080/01460860390246687

Johnston, C., & Mash, E. J. (1989). A Measure of Parenting Satisfaction and Efficacy. *Journal of Clinical Child Psychology*, *18*(2), 167–175. https://doi.org/10.1207/s15374424jccp1802_8

Jones, T. L., & Prinz, R. J. (2005). Potential roles of parental self-efficacy in parent and child adjustment: A review. *Clinical Psychology Review*, *25*(3), 341–363. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2004.12.004

Jordan, S. S. (2003). "Further validation of the Child Routines Inventory (CRI): Relationship to parenting practices, maternal distress, and child externalizing behavior". LSU Doctoral Dissertations. 3308. https://digitalcommons.lsu.edu/gradschool_dissertations/3308

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/0803973233

Khandekar, A., Augustyn, M., Sanders, L., & Zuckerman, B. (2010). Improving early literacy promotion: A quality- improvement project for Reach Out and Read. *Pediatrichs*, *127*(4), e1067–e1072. https://doi.org/10.1542/peds.2010- 2290

Kiser, L. J., Bennett, L., Heston, J., & Paavola, M. (2005). Family ritual and routine: comparison of clinical and non-clinical families. *Journal of Child and Family Studies*, *14*(3), 357–372. https://doi.org/10.1007/s10826-005-6848-0

Lawhon, T. (1996). Responsible fathering: An educational approach. *Journal of Family and Consumer Sciences, 88,* 35–40

Leon, K., & Jacobvitz, D. B. (2003). Relationships between adult attachment representations and family ritual quality: A prospective, longitudinal study. *Family Process*, *42*(3), 419–432. https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.2003.00419.x

Luster, T., & Okagaki, L. (2005). *Parenting: An ecological perspective*. (Mark H. Bornstein, Ed.), *Journal of Marriage and the Family* (2nd ed.). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. https://doi.org/10.2307/352728

MacPhee, D., Fritz, J., & Miller-Heyl, J. (1996). Ethnic Variations in Personal Social Networks and Parenting. *Child Development*, *67*(6), 3278–3295. https://doi.org/10.2307/1131779

Maltby, H. J., Kristjanson, L., & Coleman, M. E. (2003). The parenting competency framework: Learning to be a parent of a child with asthma. *International Journal of Nursing Practice*, *9*(6), 368–373. https://doi.org/10.1046/j.1440-172x.2003.00445.x

Markson, S., & Fiese, B. H. (2000). Family rituals as a protective factor for children with asthma. *Journal of Pediatric Psychology*, *25*(7), 471–480. https://doi.org/10.1093/jpepsy/25.7.471

Meltzer, L. J., & Moore, M. (2008). Sleep disruptions in parents of children and adolescents with chronic illnesses: Prevalence, causes and consequences. *Journal of Pediatric Psychology*, *33*(3), 279–291. https://doi.org/10.1093/ jpepsy/jsm118

Meyer, K. J. (2008). *Development and validation of the adolescent routines questionnaire: parent and self-report*. Retrieved from http://etd.lsu.edu/docs/available/etd-11062008-130552/

Migliorini, L., Cardinali, P., & Rania, N. (2011). La cotidianidad de lo familiar y las habilidades

de los niños. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, *10*(2), 183–201. https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol10-Issue2-fulltext-165

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.

Ngai, F.-W., Chan, S. W.-C., & Holroyd, E. (2007). Translation and validation of a chinese version of the Parenting Sense of Competence Scale in chinese mothers. *Nursing Research*, *56*(5), 348–354. https://doi.org/10.1097/01.NNR.0000289499.99542.94

Ohan, J. L., Leung, D. W., & Johnston, C. (2000). The parenting sense of competence scale: evidence of a stable factor structure and validity. *Canadian Journal of Behavioural Science*, *32*(4), 251–261. https://doi.org/10.1037/h0087122

Pereira, A., Patrício, T. (2016). *Guia Prático de utilização: Análise de dados para Ciência Sociais e Psicologia.* (8.ªed). Lisboa: Edições Sílabo

Ponomartchouk, D., & Bouchard, G. (2014). New mothers' sense of competence: Predictors and outcomes. *Journal of Child and Family Studies*, *24*(7), 1977–1986. https://doi.org/10.1007/s10826-014-9997-1

Pressman, R. M., Sugarman, D. B., Nemon, M. L., Desjarlais, J., Owens, J. A. & Schettini-Evans, A. (2015). Homework and Family Stress: With Consideration of Parents' Self Confidence, Educational Level, and Cultural Background, *The American Journal of Family Therapy, 43*(4), 297-313. https://doi.org/10.1080/01926187.2015.1061407

Pryor, J., & McKenzie, R. (2006). *Beyond demography: history, ritual and families in the twenty-first century*. Retrieved from http://www.superu.govt.nz/sites/default/files/BS-beyond-demography.pdf

Relvas, A. P. (1996). *O ciclo vital da família, perspetiva sistémica*. Porto: Afrontamento

Ribas, A. F. P., Junior, R. de C. R., & Araújo, V. A. (2006). Bem-estar emocional de mães e pais e o exercício do papel parental: uma investigação empírica. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, *16*(3), 28–38. https://doi.org/10.7322/jhgd.19800

Rogers, H., & Matthews, J. (2004). The parenting sense of competence scale: Investigation of the factor structure, reliability, and validity for an Australian sample. *Australian Psychologist*, *39*(1), 88–96. https://doi.org/10.1080/00050060410001660380

Rosenkoetter, S., & Barton, L. R. (2002). Bridges to literacy: early routines that promote later school success. *Zero to Three*, *22*(4), 33–38

Rothenbuhler, E.W. (1998) *Ritual Communication: From Everyday Conversation to Mediated Ceremony*. London: Sage

Schoppe-Sullivan, S. J., Brown, G. L., Cannon, E. A., Mangelsdorf, S. C., & Sokolowski, M. S. (2008). Maternal gatekeeping, coparenting quality, and fathering behavior in families with infants. *Journal of Family Psychology*, *22*(3), 389–398. https://doi.org/10.1037/0893-3200.22.3.389

Seabra-Santos, M. J., Major, S., Pimentel, M., Gaspar, M. F., Antunes, N., & Roque, V. (2015). Parenting Sense of Competence Scale (PSOC): Psychometric studies. *Revista Avaliação Psicológica*, *14*(1), 97–106. https://doi.org/10.15689/ap.2015.1401.11

Selvini-Palazzoli, M., Boscolo, L., Cecchin, G. F., & Prata, G. (1977). Family rituals a powerful tool in family therapy. *Family Process*, *16*(4), 445–453. https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1977.00445.x

Seymour, F. W., Brock, P., During, M., & Poole, G. (1989). Reducing sleep disruptions in young children: evaluation of therapist-guided and written information approaches: a brief report. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *30*(6), 913–918. https://doi.org/0.1111/j.1469-7610.1989.tb00293.x

Shumow, L., & Lomax, R. (2002). Parental efficacy: predictor of parenting behavior and adolescent outcomes. *Parenting: Science and Practice*, *2*(2), 127–150. https://doi.org/10.1207/S15327922PAR0202

Spagnola, M., & Fiese, B. H. (2007). Family Routines and Rituals. *Infants & Young Children*, *20*(4), 284–299. https://doi.org/10.1097/01.IYC.0000290352.32170.5a

Sprunger, L. W., Boyce, W. T., Gaines, J. A., Sprunger, L. W., Boyce, W. T., & Gaines, J. A. (1985). Family-infant congruence: routines and rhythmicity in family adaptations to a young infant. *Child Development*, *56*(3), 564–572. https://doi.org/10.2307/1129746

Stabler, C. B. (2012). Further validation of the child routines questionnaire: child self report. *Dissertations*, 591, https://aquila.usm.edu/dissertations/591

Steinglass, P. (1987). A system view of family interaction and psychopathology. In T. Jacobs (Ed.), *Family interaction and psychopathology: Theories, methods, and findings*. New York: Plenum Press

Stormshak, E. A., Bierman, K. L., McMahon, R. J., & Lengua, L. J. (2000). Parenting practices and child disruptive behavior problems in early elementary school. *Journal of Clinical Child Psychology*, *29*(1), 30–42. https://doi.org/10.1207/S15374424jccp2901

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

Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol. 5). Boston, MA: Pearson

Teti, D. M., & Gelfand, D. M. (1991). Behavioral competence among mothers of infants in the first year: the mediational role of maternal self-efficacy. *Child Development*, *62*(5), 918–929. https://doi.org/10.2307/1131143

Vieira, J. M., Ávila, M., & Matos, P. M. (2012). Attachment and parenting: The mediating role of work-family balance in Portuguese parents of preschool children. *Family Relations*, *61*(1), 31–50. https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2011.00680.x

Viere, G. M. (2001). Examining Family Rituals. *The Family Journal*, *9*(3), 285–288. https://doi.org/10.1177/1066480701093007

Wittig, M. M. (2006). Development and validation of Child Routines Questionnaire: Preschool. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, *66*(11-B), 6301. Retrieved from http://ovidsp.ovid.com/ovidweb.cgi?T=JS&PAGE=reference&D=psyc5&NEWS=N&AN=2006-99010-315

Wolin, S. J., & Bennett, L. A. (1984). Family rituals. *Family Process*, *23*(3), 401–420. https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1984.00401.x

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

Zajicek-Farber, M. L., Mayer, L. M., Daughtery, L. G., Rodkey, E., Mayer, L. M., & Daughtery, L. G. (2014). The buffering effect of childhood routines: Longitudinal connections between early parenting and prekindergarten learning readiness of children in low-income families. *Journal of Social Service Research*, *40*(5), 699–720. https://doi.org/10.1080/01488376.2014.930946

Zubrick, S., Smith, G.J., Nicholson, J.M., Sanson, A.V., Jackiewicz, T.A., & Consortium, T.L.R. (2008). *Parenting and families in Australia*. Canberra: Department of Families, Housing, Community Services and Indigenous Affairs