



ISPA
INSTITUTO UNIVERSITÁRIO
CIÊNCIAS PSICOLÓGICAS, SOCIAIS E DA VIDA

**MATERNIDADE EM CONTEXTO
PRISIONAL**

INÊS GONÇALVES

Orientador de Dissertação;

ÂNGELA VILA-REAL

Coordenador de Seminário de Dissertação:

ÂNGELA VILA-REAL

Tese submetida como requisito parcial para obtenção do grau de:

MESTRE EM PSICOLOGIA

Especialidade em Psicocriminologia

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação da Professora Ângela Vila Real, apresentada no ISPA – Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicocriminologia, conforme o Despacho da DGES, n.º 29595/2008, publicado em Diário da República, 2.ª série, n.º 223, de 17 de Novembro de 2008.

Agradecimentos

Serve, este espaço, para agradecer a todos aqueles que acompanharam o meu percurso e evolução ao longo da licenciatura e mestrado mas, em especial, da elaboração deste projecto de tese permitindo que o mesmo se realizasse. Espero conseguir colocar por palavras a importância que têm para mim e o carinho que guardo pelo vosso apoio.

Agradeço aos meus pais, por todo o amor, crédito e ajuda que me deram ao longo destes oito anos de vida universitária! Nunca desistiram e sempre acreditaram em mim. Apesar de não ter sido à primeira... à segunda, a etapa fica concluída! Obrigada por não desvalorizarem os meus sonhos, mas por conseguirem vê-los concretizarem-se. Amo-vos, sempre!

Obrigada, Paula Gomes, por acreditares em mim e por não me deixares desistir, por todo o apoio e ajuda oferecida. Mas mais importante pelos ensinamentos transmitidos: agora eu sei – um elefante come-se às postas! Gosto muito de ti.

À restante família, agradeço o apoio e preocupação constantes, bem como a confiança inabalável que depositaram em mim.

À Professora Ângela Vila Real, reconheço a importância destes dois anos de transmissão de conhecimentos que permitiram momentos de reflexão e evolução. Obrigada pelo apoio e incentivo que demonstrou ao longo do último ano e por não ter desistido de mim e do meu projecto, até ao fim!

Agradeço, também, aos restantes professores do Instituto Superior de Psicologia Aplicada – Instituto Universitário das Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida, o conhecimento transmitido, sem esquecer nenhum! Bem, como aos funcionários, em especial da reprografia e do “bar aberto”, o carinho e apoio que demonstraram.

Ana Tomaz, obrigada! Sem ti, este projecto não teria sido possível. Para além de colega, estes dois anos, fizeram de ti uma amiga: companheira e cúmplice, sempre presente. Venham mais caminhadas, passeios de bicicleta ou restrições alimentares – não te esqueças: eu puxo por ti e tu, puxas por mim! – sempre com um sorriso nos lábios, gargalhada fácil e uma palavra sentida. Levo-te comigo, deste mestrado para a minha vida, és a minha rocha, mulher!

Inês Corrêa, obrigada! Este mestrado tornou-me mais rica por ter podido ser tua colega. Agradeço todas as discussões, birras, conversas, entendimentos, amizade,

gargalhadas, cozinhados e tempos livres, em geral. Tornaste-me uma pessoa melhor com o teu amor e carinho. E, claro, levo-te comigo para onde quer que vá!

Aos meus colegas da aula de Seminário de Dissertação agradeço a partilha de conhecimentos derivada do debate de ideias, pelas críticas e sugestões e pelos momentos de convívio que me proporcionaram!

Aos meus colegas de Curso (e não só de Mestrado), obrigado pela partilha de conhecimentos e reflexões que daí advieram, ao longo destes anos. No entanto, quero salientar alguns, de quem não me vou esquecer, por se terem revelado pessoas incríveis: Cátia Bernardo, Liliana Castro, Ana Filipa Fernandes, Ana Filipa Letras, Vanessa Man, Vanessa Zoio, Halley Pontes, Margarida Campelo, Vera Costa, Miguel Montenegro, Hugo Gomes e Nuno Augusto.

Aos meus amigos agradeço não me permitirem esquecer que a vida não é só estudar nem trabalhar e que, por mais ocupada que esteja, há sempre tempo para um café.

Em especial, agradeço à Beatriz Serrazina, graças a ti, vejo o mundo de outra forma! Contigo já ri, já chorei mas mais importante: já aprendi. Guardo com imenso carinho todas as nossas conversas. Obrigada por nunca me deixares desistir ou desmotivar: és um exemplo de perseverança! Este simples “obrigada” não chega para descrever tudo o que já fizeste por mim e pelo qual me sinto grata...

João Silva obrigada! Por teres respeitado o meu espaço e tempo. Por teres sempre um computador disponível para eu poder trabalhar, por me permitires fazê-lo, sem me exigires nada em troca. E por acreditares em mim.

Rafael Macedo agradeço-te os “puxões de orelhas”, a confiança, a ajuda, a preocupação e o encorajamento constantes e a aprendizagem que me permitiste, através do debate. Obrigada por contribuíres para o meu crescimento pessoal e poderes fazer parte dele.

Para finalizar, tenho que reconhecer: este projecto de tese também é vosso! Obrigada por terem feito parte da viagem e terem acreditado num destino, pois sem vocês, a chegada, não tinha o mesmo gosto nem o mesmo significado. Sei que, para onde quer que vá, não irei estar sozinha, pois levo-vos comigo, em mim.

Obrigada por tudo!

RESUMO

A maternidade em contexto prisional é uma área que preocupa cada vez mais investigadores e onde existem poucos estudos disponíveis, que permitam perceber o efeito do contexto do encarceramento nas práticas educativas utilizadas pela mãe. A presente proposta visa efectuar um estudo comparativo de mães-reclusas, mães ex-reclusas e mães que nunca passaram pela experiência da reclusão, com o objectivo de avaliar a influência do contexto prisional. Pretende-se assim estudar as práticas educativas parentais utilizadas no comportamento interactivo das mães com os seus filhos, tendo em conta os factores pessoais que podem interferir nesta relação e a adequação das externalizações realizadas pelas crianças. Utilizar-se-á o método de observação directa não-participante e grelhas de observação em que serão registados os comportamentos observados na díade durante a respectiva interacção, em situação de jogo livre. Espera-se que com base nas hipóteses formuladas, os resultados do estudo validem o contexto teórico e permitam um adequado mapeamento das práticas educativas parentais com os estilos parentais associados. Os resultados obtidos poderiam ser utilizados na melhoria e adequação das condições, regras e rotinas de encarceramento das mães e respectivos filhos.

Palavras-chave: prisão; mãe-bebé; práticas educativas; estilos parentais; observação directa.

ABSTRACT

Motherhood in the prison context is an area that increasingly worries researchers and where few studies are available, that allow to understand the effect of the context of incarceration in the parenting practices used by the mother. This proposal aims to make a comparative study of prisoners- mothers, ex-prisoners mothers and mothers who never had the experience of imprisonment, with the objective of evaluating the influence of the prison context. We aim to study the parenting practices used in the interactive behavior of mothers and their children, taking into account personal factors that may affect this relationship and appropriateness of the externalizations performed by children. The method of non participant direct observation will be used along with observation grids where the observed behaviors in the dyad during their interaction in free play, will be recorded. It is expected that based on the hypotheses presented, the results of this study will validate the theoretical context and allow a proper mapping of parenting practices associated with parenting styles. The expected results could be used in the improvement and adjustment of conditions, rules and routines of imprisonment of mothers and their children.

Keywords: prison; mother-infant; parenting practices; parenting styles; direct observation.

ÍNDICE

Agradecimentos	II
Resumo	IV
Abstract	V
Índice de Anexos	VII
Índice de Figuras	VIII
Introdução	1
Revisão de Literatura	2
Práticas Educativas Parentais	2
Estilos Parentais	6
Factores	10
Contexto Prisional	16
Objectivo e Hipóteses	18
Método	18
Amostra	19
Design	19
Procedimento	20
Instrumento	21
Análise de Dados	22
Referências Bibliográficas	23

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A – Carta EP Tires	34
Anexo B – Consentimento Informado	35
Anexo C – Grelha de Observação das Externalizações da Criança	36
Anexo D – Grelha de Observação dos Comportamentos da Mãe	37

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Diagrama de Estilos Parentais

8

INTRODUÇÃO

A questão da maternidade em contexto prisional é algo que preocupa cada vez mais investigadores e, atendendo à existência de pouca investigação na área, é pertinente o seu estudo, nomeadamente o da questão das práticas educativas na prisão.

Partindo do pressuposto de que a criança, desde o parto, se apresenta como um ser social, sabe-se que é através das interacções e relações que vai mantendo com os adultos que lhe são próximos que vai desenvolvendo as suas capacidades biológicas e adaptando-se ao meio em que se insere.

Contudo há que ter em consideração os factores, quer dos adultos, do bebé e do próprio contexto, que podem influenciar a interacção da díade, dando especial ênfase ao contexto, uma vez que o nosso objectivo se prende com a influência do contexto prisional, em concreto, na relação que se estabelece entre a mãe e o bebé. Pretende-se averiguar qual a influência desse contexto nas práticas educativas adoptadas pela mãe aquando da interacção.

Falamos de práticas educativas quando os adultos interagem com a criança com um objectivo específico. Estas práticas revelam-se através de estilos parentais mensuráveis e como tal podem servir para avaliar a relação.

As práticas e, conseqüentemente os estilos parentais, vão repercutir-se na criança modelando a sua personalidade e forma de interagir com o meio e as pessoas nele inseridas, podendo manifestar-se através de externalizações mais ou menos adequadas. Mas também a criança modifica a forma de interacção que o adulto mantém consigo, pois não é passiva nesta relação.

Com este estudo pretende-se, então, comparar mães-reclusas, ex-reclusas e mães que nunca passaram pela experiência da reclusão, no que respeita às práticas parentais educativas utilizadas no comportamento interactivo que mantêm com os seus filhos, tendo em conta os factores que podem interferir nesta relação, em particular o efeito do contexto prisional, e a adequação das externalizações realizadas pelas crianças.

REVISÃO DA LITERATURA

A criança, desde o seu nascimento, é um ser simultaneamente biológico e social (Wallon, 1995). De acordo com o mesmo autor, o desenvolvimento biológico e social são condições complementares. Desta forma, as capacidades biológicas são os condicionantes da vida em sociedade, mas o meio social é o condicionante do desenvolvimento destas capacidades.

Por este motivo, estudar as relações que a criança desenvolve, desde o parto, com os adultos, outras crianças e meio em geral, revela-se pertinente.

Diversas investigações realizadas no âmbito da Psicologia têm revelado a importância da interacção parental e das práticas educativas, utilizadas pelos pais, no desenvolvimento de crianças e adolescentes (Baumrind, 1966, 1997; Darling & Steinberg, 1993; Maccoby & Martin, 1983). De acordo com Ceconello, Antoni e Koller (2003) é possível distinguir duas dimensões no que concerne a interacção de pais e filhos, que irão ser aprofundadas seguidamente: as práticas educativas e os estilos parentais.

Práticas Educativas Parentais

As práticas educativas dizem respeito às estratégias utilizadas pelos pais para alcançar objectivos específicos em diferentes domínios (e.g. académico, social, afectivo) sob determinadas circunstâncias e contextos (Hart, Nelson, Robinson, Olsen & McNeilly-Choque, 1998). Podem ser caracterizadas pelo uso de explicações, de punições ou de recompensas.

As práticas educativas parentais podem, também, ser definidas como conjuntos de comportamentos emitidos pelos pais, na interacção com os filhos, que levam a um resultado comum, resultado esse que seria um objectivo ou meta, dos pais, com a socialização (Darling & Steinberg, 1993). Um exemplo disto seria o esforço dos pais para que um filho desenvolva um sentido de autonomia. Para isso, poderiam incentivar o filho a ter as suas próprias ideias, estimulá-lo a dar o máximo de si ou deixá-lo aprender algumas coisas por experiência própria.

Os estudos indicam que as práticas educativas parentais estão associadas a diversos indicadores de desenvolvimento psicológico e comportamental na

adolescência, tais como auto-estima, depressão, ansiedade, competência interpessoal, comportamentos agressivos, entre outros (Teixeira, Oliveira, & Wottrich, 2006).

Ao tentar isolar-se os factores que podem influenciar os estilos e práticas educativas parentais bem como os efeitos que estes podem exercer nas crianças, chegou-se a dois conjuntos de estudos: um que tenta explicar as práticas educativas dos pais através das estruturas familiares e outro que o tenta fazer através do sentimento de pertença social das famílias.

O primeiro procura mostrar que existe uma relação entre a composição das famílias (e.g. número de filhos na família, ordem de nascimento e sexo), ou ainda outras características (e.g. separações, divórcio, viuvez, recomposição familiar), e as práticas educativas dos pais (Maccoby, 1980; Baumrind, 1980). Assim, os investigadores ponderaram a influência que o sexo da criança tem no modelo de educação utilizado pelos pais. Por outro lado, alguns autores vieram mostrar que nem sempre o sexo da criança determina as práticas dos pais e que a diferença de tratamento entre raparigas e rapazes está relacionada com o sentimento de pertença social ou cultural dos pais (Best & Williams, 1997). Outros, ainda, mostraram que não há relação directa entre divórcio e práticas parentais problemáticas, e que se deve ter em consideração as condições económicas em que a criança vive depois do divórcio (Amato & Booth, 1997; Furstenberg, 1999).

O segundo conjunto de trabalhos defende que os pais de classe média teriam tendência a manifestar mais controlo de si enquanto interagem com a criança (e.g. chamam-na à razão, exercem uma disciplina dentro de limites claramente definidos, negociam com ela, recorrem a punições e recompensas que levam em conta as motivações da criança, fazem planos para o seu êxito a longo prazo). Em contraste, os pais das classes sociais baixas seriam menos propensos a elaborar um projecto educativo para os seus filhos e a dedicar tempo para explicar os motivos das suas exigências, tendo tendência para satisfazer os seus próprios caprichos e a punir os filhos sem se preocuparem com a explicação da intenção por detrás dos seus actos (Gecas, 1979). Outro estudo levantou a hipótese que, dentro do mesmo meio, as famílias podem ter funcionamentos diferentes, os quais se reflectem nas suas maneiras de educar e socializar com os seus filhos (Kellerhals & Montadon, 1991).

Também tem que se ponderar a evolução do contexto familiar com o tempo (Montadon, 2005). Para a autora, todas as famílias têm um ciclo de vida, passando por períodos mais estáveis e outros de reorganização ou de crise. Isto leva a que as

interacções dentro da família também se modifiquem. Além do mais, não se devem ignorar vários acontecimentos (e.g. desemprego, doença, acidentes, nascimento de uma criança deficiente), que podem produzir transformações nas relações, reestruturações, e mudanças nas práticas educativas utilizadas.

Há, também, que pesar o impacto da cultura nas práticas educativas parentais. Desta forma, e através de um estudo realizado em Portugal, percebe-se que as práticas dos pais autoritários, nesse país, não têm a mesma conotação negativa que nos Estados Unidos da América ou noutros países europeus (Fontaine, 1990). Em Portugal, são consideradas como uma dimensão normal da função educativa dos pais que não é, obrigatoriamente, incompatível com manifestações de ternura e de afecto. Quando um pai, ou mãe, utiliza uma medida restritiva no comportamento de uma criança pode demonstrar afecto e cuidado, bem como estimular o exercício da autonomia responsável. Uma medida punitiva, por outro lado, revela-se sempre pela imposição (Montadon, 2005). A utilização da punição, em especial quando se trata de uma punição física, pretendendo ser uma prática disciplinar, tem sido descrita na literatura como nociva ao desenvolvimento de crianças e adolescentes (Hart, Ladd & Burlison, 1990; Hart, Nelson, Robinson, Olsen & McNeilly-Choque, 1998; Hoffman, 1960, 1975). Para estes autores, tal prática baseia-se no uso abusivo do poder que os pais têm sobre os filhos, podendo afirmar-se que a expressão do comportamento parental pode apresentar afectividade, responsividade e autoridade.

O efeito das práticas educativas parentais, pode ser observado na externalização, adequada ou não, realizada pelas crianças. As externalizações desadequadas, que abrangem comportamentos como agressividade, impulsividade e uma conduta desafiadora, têm sido investigados na etapa do desenvolvimento que compreende o final da infância e a adolescência (Achenbach & Howell, 1993; Weisz, Chaiyaist, Weiss, Eastman, & Jackson, 1995). Contudo apenas recentemente estes indicadores passaram a ser relevantes em crianças com menos de seis anos, como preditores de inadequação relacional (Keenan & Shaw, 1997; Patterson, DeGarmo, & Knutson, 2000). De acordo com a literatura as primeiras externalizações desadequadas podem ser detectadas entre os 18 e os 24 meses, aproximadamente (Crockenberg & Litman, 1990; Keenan & Shaw, 1997). Durante esse período, de acordo com os autores, a criança já apresentaria uma propensão para agredir os pais e/ ou pares, para destruir objectos e ostentar uma conduta desafiadora. Da mesma forma, externalizações adequadas também podem ser avaliadas nessa etapa do desenvolvimento (Alvarenga & Piccinini, 2007).

Quando as externalizações são adequadas fala-se de competência social, podendo esta ser descrita como uma série de comportamentos – e.g. empatia, o altruísmo, a assertividade, a cooperação (Cecconello & Koller, 2000; Crockenberg & Litman, 1990). Estes comportamentos variam consoante as culturas, permitindo ao indivíduo estabelecer relações positivas com os outros (Durkin, 1995) e possibilitando aferir da sua capacidade de responder às exigências emergentes das relações sociais, tendo em consideração as imposições éticas da cultura em que está inserido (Alvarenga & Piccinini, 2007). A competência social pode também ser definida, como a manifestação de um comportamento que atinja os objectivos de uma situação interpessoal, ao mesmo tempo que permita manter uma relação de equilíbrio, de poder e de trocas positivas com o interlocutor (Castro, Melo & Silvares, 2003). Pode então concluir-se que o conceito de competência social engloba o de aptidões sociais e acrescenta a noção de adequação do comportamento às exigências do contexto em que o mesmo ocorre (Alvarenga & Piccinini, 2007).

Durante a infância, a competência social manifesta-se, essencialmente, na interacção da criança com seus pais e com o grupo de pares, englobando características como a empatia, a assertividade (Falcone, 2001) e a obediência (Crockenberg & Litman, 1990; Maccoby, 1966). Alguns autores sugerem que a propensão da criança para iniciar comportamentos interactivos positivos com os pais (e.g. gestos, vocalizações, olhares, demonstrações de afecto positivo) são preditores importantes de um desenvolvimento social apropriado (Landry, Smith, Swank, Assel & Vellet, 2001).

Hoffman (1979, 1994) dá-nos uma perspectiva sobre a relação entre as práticas educativas parentais e o comportamento infantil, defendendo que as estratégias indutivas (e.g. explicações, negociações) utilizadas pelos pais fornecem pistas à criança sobre as consequências do seu comportamento, chamando a sua atenção para os aspectos lógicos da situação. Isto vai permitir à criança a compreensão das implicações das suas acções e, portanto, dos motivos que justificam a necessidade de mudança no seu comportamento. Assim, a criança vai desenvolvendo uma certa autonomia para utilizar este tipo de informação controlando o seu próprio comportamento. Já as estratégias coercivas (e.g. aplicação directa da força, punição física, privação de privilégios e afecto, uso de ameaças) fazem com que a criança controle o seu comportamento apenas em função das reacções punitivas dos pais produzindo emoções intensas (e.g. medo, raiva, ansiedade) que tendem a reduzir ainda mais a possibilidade da criança compreender a situação e a necessidade de modificação de comportamento.

Estilos Parentais

Tomando como ponto de partida, dimensões mais ou menos amplas de práticas parentais e dependendo do padrão do comportamento parental em cada uma das dimensões consideradas, podem definir-se “tipos” ou estilos parentais, que podem assim ser entendidos como o clima emocional, ou contexto, dentro do qual práticas parentais específicas são implementadas (Darling & Steinberg, 1993). O estilo parental refere-se, assim, ao padrão global de características da interação dos pais com os filhos em diversas situações, que geram um clima emocional (Darling & Steinberg, 1993). Segundo Gfroerer *et al.*, (2011), os estilos parentais encontram-se identificados como os principais determinantes do funcionamento familiar e do bem-estar dos adolescentes. Os estilos parentais podem ser definidos como um conjunto de atitudes e comportamentos que se baseiam num sistema de crenças e valores que compreendem, em si mesmos, determinadas práticas, segundo as quais os pais educam os seus filhos.

O controlo é uma das dimensões presentes nas tipologias de estilos parentais, conforme inicialmente proposto por Baumrind (1966, 1971) no seu modelo. As suas pesquisas focaram-se na influência da variação normal da autoridade parental sobre o desenvolvimento infantil, reformulando a antiga visão de controlo, até então definido em termos de rigidez e punição física (Darling & Steinberg, 1993). O controlo passa, assim, a estar relacionado com as exigências e expectativas de maturidade impostas pelos pais, através de confrontações directas, supervisão e disciplina consistente (Baumrind, 1997). A variação no nível de controlo, aliada a outros aspectos da interacção parental, como a comunicação e o afecto, produz, de acordo com este autor, três diferentes estilos parentais: o democrático, o autoritário e o permissivo.

Este modelo foi, posteriormente, reformulado por Maccoby e Martin (1983), que propuseram duas dimensões ortogonais: uma relacionada com atitudes coercivas por parte dos pais (e.g. punições e proibições) e outra associada a comportamentos mais afectivos (e.g. acarinhar, mostrar-se orgulhoso ou desapontado). Essas dimensões têm sido denominadas, em alguns estudos, de exigência (*demandingness*) e responsividade (*responsiveness*). A exigência engloba atitudes de controlo do comportamento dos filhos, através do estabelecimento de regras e de limites, enquanto a responsividade está associada a comportamentos de apoio emocional, comunicação bidireccional entre pais e filhos, e de estímulo à autonomia dos jovens. A combinação destas duas grandes

dimensões tem sido utilizada para caracterizar quatro estilos parentais: democrático, autoritário, permissivo e negligente (Maccoby & Martin, 1983), compondo um modelo de estilos cujos efeitos sobre o desenvolvimento de adolescentes tem sido amplamente demonstrado por diversas pesquisas (Steinberg, 2001).

Para além destas duas dimensões, alguns autores contemplam outras dimensões de práticas parentais como a intrusividade (i.e. falta de respeito, por parte dos pais, em relação à privacidade e intimidade dos adolescentes), a confiança, o envolvimento (e.g. apoio emocional), a monitoração (i.e. o quanto os pais sabem a respeito dos filhos), o controle psicológico (e.g. métodos de controle encobertos, como indução de culpa e pressão excessiva), a sensibilidade dos pais para com as exigências do adolescente, a previsibilidade ou consistência do comportamento parental, o nível de envolvimento dos pais com tarefas escolares, a rejeição parental, a superproteção, a tolerância, o uso de punição e o conflito (Claes, Lacourse, Bouchard & Perucchini, 2003; Costa, Teixeira & Gomes, 1998; Juang & Silbereisen, 1999; Meesters & Muris, 2004).

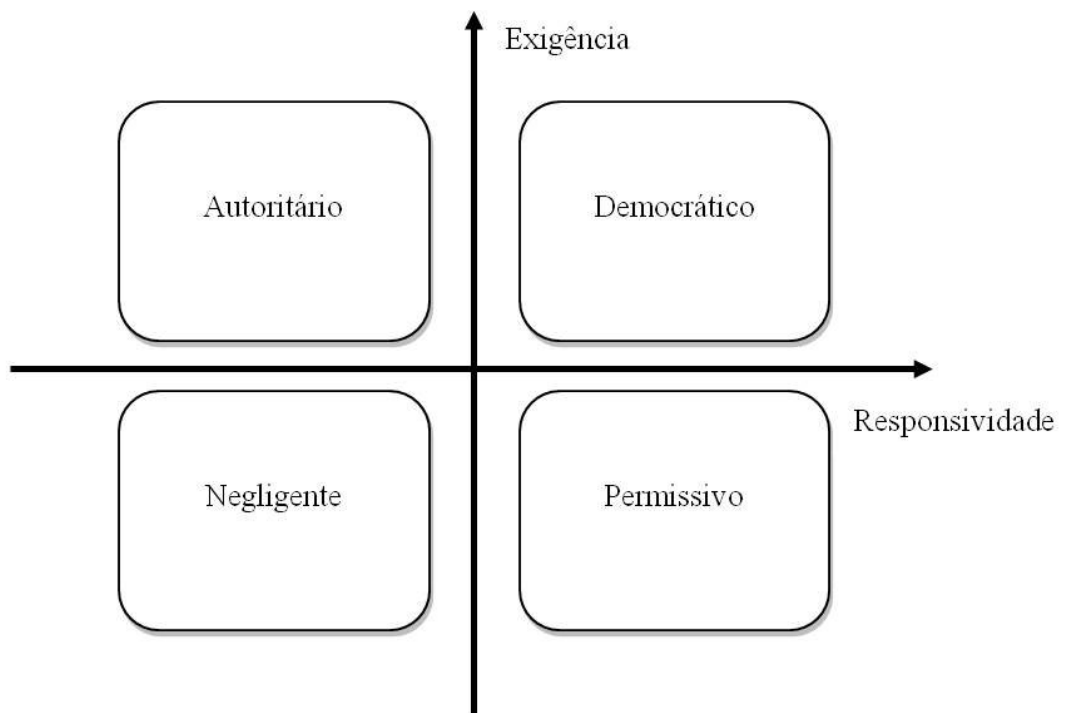
Apresentam-se na Figura 1 os estilos parentais definidos por Maccoby e Martin (1983), que a seguir se descrevem. O estilo democrático resulta da combinação entre exigência e responsividade em altos níveis. Pais democráticos estabelecem regras, para o comportamento dos seus filhos, que são consistentemente enfatizadas. Eles monitorizam as suas condutas, corrigindo as atitudes negativas e gratificando as atitudes positivas. A disciplina é imposta de forma indutiva e a comunicação entre pais e filhos é clara e aberta, baseada no respeito mútuo. São pais com expectativas elevadas em relação ao comportamento dos filhos em termos de responsabilidade e maturidade. Além disso, são afectuosos na interacção com eles, respondendo às suas necessidades e solicitando a sua opinião quando conveniente, encorajando a tomada de decisões e proporcionando oportunidades para o desenvolvimento das suas capacidades (Baumrind, 1966; Glasgow, Dornbusch, Troyler, Steinberg & Ritter, 1997).

O estilo autoritário resulta da combinação entre elevados níveis de exigência e baixa responsividade. Os pais autoritários são rígidos e autocráticos. Eles impõem níveis elevados de exigência, estabelecendo regras estritas, independentemente de qualquer participação da criança. Tendem a enfatizar a obediência através do respeito à autoridade e à ordem. Por norma, utilizam a punição como forma de controlo do comportamento. Não valorizam o diálogo nem a autonomia, reagindo com rejeição e baixa responsividade às dúvidas e opiniões da criança (Baumrind, 1966; Glasgow, Dornbusch, Troyler, Steinberg & Ritter, 1997).

O estilo permissivo resulta da combinação entre baixos níveis de exigência e alta responsividade. Pais permissivos, em oposição aos autoritários, não estabelecem regras nem limites para a criança, exigindo pouca responsabilidade e maturidade. São excessivamente tolerantes, permitindo que a criança monitorize o seu próprio comportamento. São afectivos, comunicativos e receptivos com os seus filhos, tendendo a satisfazer qualquer desejo que a criança apresente (Baumrind, 1966; Glasgow, Dornbusch, Troyler, Steinberg & Ritter, 1997).

Por fim, o estilo negligente resulta da combinação entre exigência e responsividade em baixos níveis. Os pais negligentes não são nem afectivos nem exigentes. Demonstram pouco envolvimento com a tarefa de socialização da criança e tendem a não monitorizar o seu comportamento. Por norma, mantêm os seus filhos à distância, respondendo apenas às suas necessidades básicas. Enquanto os pais permissivos estão afectivamente envolvidos com seus filhos, os pais negligentes estão centrados nos seus próprios interesses (Glasgow, Dornbusch, Troyler, Steinberg & Ritter, 1997).

Figura 1 – Diagrama de Estilos Parentais



Cada um dos estilos parentais descritos vai ter consequências diferenciadas nos filhos. De modo geral, os estudos que têm como foco a influência dos pais sobre os filhos atestam que as suas condutas afectam a personalidade bem como outras características. Alguns trabalhos, por exemplo, relacionaram os estilos educativos e o

desenvolvimento da criança a nível da sua personalidade e das suas relações interpessoais. Dessa forma, Baumrind (1966, 1971), que definiu os estilos educativos autoritário, permissivo e democrático, mostrou que os filhos de pais autoritários são menos competentes, tanto no que respeita o domínio escolar quanto no plano das relações interpessoais. Outras pesquisas aferiram as mesmas hipóteses com outras características e obtiveram resultados semelhantes (Dornbusch *et al.*, 1987). Assim, observou-se que a auto-estima das crianças varia de acordo com o grau de autonomia e de apoio concedidos pelos seus pais: quanto mais o estilo parental se caracteriza por uma comunicação fraca, uma coerção e um controlo acentuados, mais frágil é a auto-estima da criança, e vice-versa (Gecas, 1979; Demo *et al.*, 1987).

O estilo democrático está relacionado com competência social, assertividade e comportamento independente nas crianças (Baumrind, 1966). Em adolescentes, encontra-se associado a melhores níveis de adaptação psicológica, competência social, auto-estima, desempenho académico, autoconfiança e níveis mais baixos de problemas de comportamento, ansiedade e depressão (Baumrind, 1991; Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991; Steinberg, Lamborn, Darling, Mounts & Dornbusch, 1994; Steinberg, Mounts, Lamborn & Dornbusch, 1991). Os estudos destacam assim a influência positiva do estilo democrático sobre o desenvolvimento psicológico de crianças e adolescentes. Por outro lado, os estilos autoritário, permissivo e negligente parecem estar relacionados com uma maior incidência de resultados negativos no desenvolvimento (e.g. problemas de comportamento, abuso de substâncias, fracasso escolar e baixa auto-estima) (Lamborn *et al.*, 1991; Steinberg *et al.*, 1994).

Todavia estas conclusões não são generalizáveis. Chao (1994) argumenta que, se o estilo parental “democrático” é ajustado à cultura norte-americana, não o é, necessariamente, a outros grupos culturais. Por exemplo, na cultura chinesa, o estilo autoritário produziria melhores resultados (Lin & Fu, 1990). Desta forma, pode concluir-se que a “importação” de estilos parentais de uma cultura para outras não é, obrigatoriamente, recomendada.

Outros factores podem, também, impedir ou modificar a influência do estilo educativo (Montadon, 2005). De acordo com a autora, em caso de divórcio, por exemplo, os transtornos associados, a degradação da situação financeira do pai ou da mãe com custódia da criança, a ruptura dos vínculos sociais, provocada pela mudança de casa, para o pai ou a mãe e para a criança, são outras variáveis a ter em consideração, em vez de apenas se ponderar a deterioração da relação educativa ou afectiva entre pai/

mãe e filho(s). Assim sendo, pode falar-se em factores que estão directamente relacionados com os estilos parentais e com a relação que o pai/ mãe mantém com o filho e, também, em factores alheios à díade. Contudo qualquer dos dois exerce influência na relação e, conseqüentemente, na criança.

A relação educativa deve ser situada no contexto do conjunto das relações da criança, especificamente com os mais próximos mas também nas fronteiras da família (e.g. os avós, os tios, os primos, os meios-irmãos e outros membros de uma família recomposta). O efeito do estilo educativo dos pais pode ser reduzido, anulado ou ampliado, tanto pelas relações que a criança mantém com essas outras pessoas próximas, como pelo estilo educativo que a criança conhece na escola ou noutros contextos educacionais (Montadon, 2005).

Montadon (2005) levanta ainda a questão de que, no plano do estilo de relação educativa e afectiva entre os pais e a criança, é difícil saber se é a acção parental que tem efeitos particulares sobre a criança ou se os pais desenvolvem o seu estilo educativo em reacção aos comportamentos da criança. Por isso, há quem considere a família “como um ambiente não compartilhado”, o que indica que filhos que crescem na mesma família não compartilham necessariamente um ambiente de interacção semelhante (Plomin *et al.*, 1994). Para estes autores, cada criança tem que ser observada separadamente, uma vez que as relações diádicas com os outros membros da família têm as suas peculiaridades e a mesma família constitui um contexto diferente, não partilhado pelos irmãos.

Finalmente e, sobretudo, há que ter em atenção que a própria criança não é passiva na interacção; ela selecciona e interpreta as experiências, constrói estratégias que podem conduzir a mudanças nas suas relações com os seus pais e a revisões nas práticas destes (Montadon, 2005). Assim sendo, pode dizer-se que há um efeito da experiência da criança sobre as práticas educativas parentais utilizadas pelos pais.

Factores

Figueiredo (2001) considera três circunstâncias como determinantes da interacção mãe-bebé: as relativas à mãe, as relativas ao bebé e as relativas ao contexto. Qualquer das três circunstâncias contempla um vasto número de factores, contudo neste estudo iremos apenas aprofundar os que nos parecem mais pertinentes. Quanto aos factores referentes à mãe iremos abordar a classe e apoio social e emocional, as

circunstâncias relativas ao parto, o aleitamento materno/ artificial, a personalidade, a saúde mental e o abuso de substâncias. Nos factores do bebé aprofundaremos os que visam o sexo da criança, o seu temperamento e as suas características físicas. Quanto ao contexto teremos que considerar os situacionais e os culturais.

Na interacção mãe-bebé, tal como em qualquer outra relação, “cada um dos participantes traz consigo um conjunto de características que contribuem para determinar a natureza e rumo” (Schaffer, 1989, p.79) dessas relações. Algumas das características da mãe podem ser consideradas inatas enquanto outras são aprendidas com as suas experiências e relações. Estes mecanismos permitem à mãe estabelecer interacções adequadas com o seu bebé desde o parto. Contudo, enquanto determinadas características garantem uma conduta adequada, outras propiciam interacções inadequadas, interferindo na qualidade da relação que se estabelece na díade. Os investigadores aperceberam-se de que criança não é passiva na relação que estabelece com os outros mas sim que ela possui “imenso poder (...) para promover e regular o comportamento dos seus pais” (Hofer, 1975, p.1). Este efeito pode ser observado na reciprocidade interactiva e na mútua determinação do comportamento de cada elemento da díade (Figueiredo, 2001). Bell (1968) foi o primeiro a propor que a qualidade da interacção mãe-bebé é determinada por características referentes a ambos, defendendo que tal como sucede com a mãe, também o bebé determina o rumo dos acontecimentos interactivos na díade, através do choro, do sorriso e de inúmeros sinais comunicativos.

A classe social foi das primeiras variáveis a ser investigada, sendo objecto privilegiado de estudo nos anos 80. Para a grande maioria dos autores (Field & Pawlby, 1980; Kilbride, Johnson & Streissguth, 1977), a conduta interactiva das mães pertencentes à classe média ou alta é, na sua generalidade, mais adequada do que a conduta das mães pertencentes à classe baixa. Embora não haja diferenças significativas quanto ao contacto físico ou à expressão afectiva, as mães das classes média e alta promovem mais oportunidades de estimulação, nomeadamente verbal, que as mães da classe social baixa. Por outro lado, a importância da rede de suporte social e emocional na satisfação e no comportamento da mãe durante a gravidez e após o parto interfere, significativamente, na qualidade da interacção que a mãe mantém com o bebé (Fish, Stifter & Belsky, 1993; Isabella, 1994). Os autores constataram que as mães que afirmam possuir uma boa rede de apoio social mantêm interacções mais adequadas com os bebés, mostrando-se mais sensíveis às suas necessidades e manifestando uma maior

competência de resposta social ao bebé. Por norma, estes efeitos benéficos, ocorrem, sobretudo, na presença de circunstâncias adversas.

No que se refere ao efeito das condições relativas ao parto na qualidade da interacção mãe-bebé, verifica-se que interferem de um modo significativo (Figueiredo, 2001). Na investigação de Kennell e Klaus (1976) verificou-se, junto a mães que puderam usufruir de contacto corporal logo a seguir ao parto, uma maior proximidade com o bebé um mês depois do nascimento (Klaus, *et al.*, 1972), estratégias de apaziguamento do mal-estar do bebé mais eficazes por volta de um ano após o parto (Kennell, *et al.*, 1974) e uma maior estimulação verbal do bebé aos dois anos de idade (Ringler, *et al.*, 1975). Portanto quando o contacto corporal é facilitado nos momentos após o nascimento, tal resulta em efeitos positivos na relação que se vai estabelecendo, a curto e a longo prazo. Consoante os autores do mesmo estudo, esta relação verifica-se pois existe um período óptimo à ligação afectiva entre a mãe e o bebé, logo a seguir ao parto, ocorrendo “um grande número de interacções recíprocas (...) que determinam o futuro da ligação afectiva” (Ringlet *et al.*, 1975, p.88).

Outros investigadores avaliaram o efeito do tipo de parto na qualidade da interacção mãe-bebé. Sepkoski, Lester, Ostheimer e Brazelton (1992) procuraram investigar o efeito da anestesia epidural no comportamento do bebé durante o primeiro mês de vida verificando que os bebés cujas mães tinham recebido a anestesia, exibiam um pior desempenho, nomeadamente a nível da orientação e do desenvolvimento motor, que os bebés cujas mães tinham realizado o parto de uma forma natural. Os autores consideram que estes efeitos são susceptíveis de provocar desorganização e consequentemente afectar negativamente a interacção precoce entre a mãe e o bebé.

O tipo de aleitamento escolhido pela mãe é outro factor que determina a qualidade da interacção entre a mãe e o seu bebé. Nas díades em que a mãe amamenta o bebé ao peito, verifica-se que a interacção é usualmente mais adequada do que nas díades em que a mãe opta por outro tipo de alimentação (Kuzela, Sifter & Worobey, 1990).

Da mesma forma, determinadas características da personalidade (e.g. histeria, paranoia) podem condicionar a mãe ao estabelecimento de interacções menos adequadas com o bebé enquanto outras (e.g. feminilidade, controlo do ego) parecem associar-se a um comportamento interactivo mais adequado (Fish, Stifter & Belsky, 1993). Os autores desenvolveram um estudo, em que procuravam os antecedentes relativos à qualidade da interacção, numa situação de jogo livre em laboratório. Concluíram que as

mães que tinham características positivas de personalidade exibiam comportamentos caracterizados pela sensibilidade, responsividade e positividade, por outro lado, as mães que possuíam características negativas detinham uma conduta representada pela intrusão.

Outra variável que pode interferir, na qualidade da relação, é o estado de saúde mental da mãe. Vários estudos compararam a interacção mãe-bebé em grupos de mães deprimidas e grupos de mães sem perturbação psicopatológica. Na interacção com o bebé, as mães deprimidas foram descritas como pouco envolvidas emocionalmente, apresentando uma conduta interactiva menos adequada do que as mães sem perturbação (Figueiredo, 2001). Isto pode ser verificado na descrição que a mãe deprimida faz da conduta do seu bebé: a avaliação é realizada em termos negativos (Goodman & Emory, 1992), exibindo pouco afecto, expressando-se de forma crítica e hostil, podendo mesmo manifestar rejeição para com o bebé (Fleming *et al.*, 1988).

O abuso de substâncias, por parte da mãe, durante a gravidez e o pós-parto, é um factor determinante da qualidade da interacção mãe-bebé que se estabelece na díade. Os efeitos adversos que se verificam, resultam, maioritariamente, do acumular de factores de risco, quer biológicos quer psicossociais, que se referem tanto à mãe como ao bebé. No que respeita ao bebé, existe um conjunto de características relativas ao seu comportamento, observáveis desde o nascimento, que não são propícias ao estabelecimento de interacções adequadas com a mãe (Figueiredo, 2001). Freier (1994) salienta que ao risco biológico, resultante da exposição em útero às substâncias tóxicas ingeridas pela mãe resultante numa conduta interactiva menos adequada (e.g. letargia, hipertonia, desorganização dos padrões de sono e alimentação), adiciona-se o risco psicológico e social sendo a interacção negativamente afectada por características psicossociais da mãe. Sabe-se que o consumo de substâncias, em específico as psicoactivas, interfere com a personalidade (Rodrigues & Gonçalves, 1998). Assim, as desordens de personalidade assim como outras características da mãe resultantes do abuso de tais substâncias (e.g. dificuldade para responder aos pedidos do ambiente, “elevada tendência ao conflito e ao caos” (Freier, 1994, p.177), elevados níveis de *stress*) são factores que interferem negativamente na qualidade da interacção mãe-bebé.

Na sequência das dificuldades comportamentais, tanto da mãe como do bebé, a interacção torna-se uma tarefa difícil para ambos os membros da díade. Como consequência, o bebé tende a evitar a interacção com a mãe, devido ao mal-estar que sente nela; por sua vez, a mãe também é levada a evitar a interacção com o bebé, pois ao

tentar envolver um bebé não responsivo repete situações em que falha, tornando-se emocionalmente desligada (Figueiredo, 2001).

Quanto às circunstâncias relativas ao bebé, podemos salientar que o estudo das diferenças sexuais sempre foi um campo do interesse da Psicologia (Figueiredo, 2001). Inicialmente foram assinaladas à nascença, diferenças significativas na conduta do bebé consoante o género e, em consequência disso, realizaram-se inúmeros estudos empíricos no sentido de averiguar o efeito que o sexo tem sobre a interacção mãe-bebé. Thomas e Olson (1972) observaram durante os três primeiros meses após o parto mães e os seus bebés em situação de aleitamento e concluíram que as mães estimulam em quantidades e de modos diferentes os bebés do sexo feminino e os do sexo masculino. A maior parte dos estudos demonstra que as mães estimulam, interagem à distância, olham, sorriem e vocalizam mais, ou com maior frequência, com os bebés do sexo feminino enquanto as mães estimulam menos e interagem mais na proximidade física com bebés do sexo masculino (Rosenthal, 1983; Lewis, 1972). No entanto há investigadores que chegaram a conclusões diferentes. Nos estudos realizados por Bakeman e Brown (1977) verificou-se que as mães tendem a estimular mais e a ser mais afectuosas com bebés do sexo masculino. Para alguns autores estas diferenças advêm das normas socioculturais, as quais determinariam as diferenças na conduta da mãe para com bebés do sexo feminino e masculino (Lewis, 1972).

Outro factor inerente ao bebé que pode interferir na qualidade da relação que estabelece entre a mãe é o temperamento. Este é definido como o conjunto de características individuais relativas ao seu comportamento que estão presentes desde o nascimento (Figueiredo, 2001). Tendo em conta o estilo de reacção do bebé, observado em várias situações do quotidiano, é possível descrever bebés de temperamento fácil, difícil ou de “aquecimento lento” (Thomas & Chess, 1977). Os investigadores observaram que as mães de bebés recém-nascidos com níveis mais elevados de irritabilidade (e.g. choram mais, aborrecem-se com facilidade) se dispõem menos a interagir e que providenciam menos estimulação interactiva. Por outro lado as mães de bebés, avaliados como possuindo um temperamento fácil, interagem de um modo mais positivo (Millions, 1978; Osofsky, 1976).

Mais recentemente, alguns estudos têm tentado avaliar se certas características físicas do bebé, que à partida não interferem no seu comportamento (e.g. atractividade), determinam a qualidade da interacção que se estabelece entre a mãe e o bebé. De forma geral, os estudos que se referem à atractividade física do bebé, permitem considerar que

o facto de o bebé ser fisicamente atraente favorece a interacção com a mãe (Ritter, Casey & Langlois, 1991; Speltz, Goodell, Endriga & Clarren, 1994). As mães dos bebés avaliados pelos investigadores como fisicamente atraentes foram observadas a interagir de forma mais positiva (i.e. olhando mais para o bebé e oferecendo-lhe mais possibilidades de contacto corporal) do que as mães dos bebés avaliados pelos investigadores como fisicamente não atraentes (Langlois & Sawin, 1981). Pode então concluir-se que a baixa atractividade física do bebé interfere negativamente na qualidade da interacção que se estabelece na díade (Langlois & Sawin, 1981).

O que pode ser observado na interacção entre a mãe e o bebé depende, por um lado, de características que se referem à mãe e ao bebé, contudo, também depende do contexto no qual a interacção decorre (Figueiredo, 2001). Estes contextos podem ser situacionais caso nos estejamos a referir a diferentes situações (e.g. interacção alimentar, face a face, jogo livre) ou intervenientes (e.g. mãe-bebé, pai-bebé, mãe-pai-bebé, mãe-bebé-outra criança). O'Brien, Johnson e Anderson-Goetz (1989) avaliaram a interacção mãe-bebé em contextos diferentes: face a face e interacção livre, em casa e em laboratório; verificando que, mesmo que o tipo de conduta interactiva apresentada pela mãe e pelo bebé varie de contexto para contexto, algumas dimensões se mantêm constantes, nomeadamente o grau de envolvimento e a estimulação verbal providenciada pela mãe ao bebé. No que respeita aos intervenientes Field (1990) vem afirmar que cada um dos pais se comporta de modo diferente com o bebé, sendo que este também se comporta de acordo com a conduta do parceiro interactivo, pois desde uma fase muito precoce que o bebé é capaz de discriminar a cara do pai da cara da mãe, estabelecendo uma modalidade interactiva distinta com cada um dos progenitores (Figueiredo, 2001).

O contexto cultural em que a interacção ocorre, também interfere nos comportamentos interactivos que têm lugar na díade (Figueiredo, 2001). Consoante a autora, os vários estudos que foram desenvolvidos nesta área, comparando mães de diferentes locais do mundo entre si, mostram que apesar de a quantidade estimulação ser semelhante nas diferentes díades culturais observadas o tipo de estimulação é diferente (e.g. contacto físico, vocalizações, contacto ocular, expressões sociais). A utilização de determinado estímulo em detrimento de outro tem em conta as expectativas culturais e a promoção no bebé das características comportamentais e de personalidade que são socialmente valorizadas (Figueiredo, 2001).

Contexto Prisional

Actualmente, o número de mulheres detidas tem vindo a aumentar e, tendo em consideração que, é permitida a permanência de crianças, até aos três anos, e excepcionalmente, até aos cinco anos, junto das mães, enquanto estas cumprem a pena (Dec. Lei nº 115/2009 de 12 de Outubro), acontece que, muitas vezes, por opção ou por falta de alternativa, as mães decidem levar os filhos consigo. Assim, quer a pena de prisão da mãe, quer a decisão de levar com ela o filho, vai implicar uma modificação total na rotina diária, mas sobretudo uma alteração da interacção na díade.

Contudo a vivência numa prisão não é fácil. Estamos perante um espaço que possui características muito específicas e regras próprias, podendo o seu ambiente ser considerado agressivo, conflituoso, demasiado barulhento e agitado e isto pode influenciar os cuidados e comportamentos parentais da mãe-reclusa face à criança e a própria reacção da criança face à mãe. O contexto prisional pode, então, ser considerado o principal factor de interferência nas interacções que nele ocorrem. Desta forma, a dinâmica da relação mãe-bebé tem de se ajustar ao espaço, em concreto no que respeita as regras e lógica da prisão. Isto pode levar a que haja um condicionamento do planeamento adequado dos cuidados a prestar ao bebé e rotinas que se quer implementar. De acordo com Cunha (1989), as guardas prisionais destes estabelecimentos, interferem no desempenho do papel maternal, exercendo uma vigilância acrescida às mães.

Inúmeros autores têm defendido a importância da permanência dos bebés junto das mães (Serras & Pires, 2004). Isto é importante, não só para as crianças, como também, para as próprias mulheres. Com a presença dos filhos, as mães não se sentem tão sozinhas, amortecendo o choque e suavizando a vivência prisional (Cunha, 1994). Contudo, muitas vezes, as mães-reclusas percebem os filhos como uma figura contentora, surgindo as crianças, frequentemente, como amigas, e companheiras, e sobretudo como seres centrais por quem as mães têm de estar bem, evitando que fiquem deprimidas ou que tenham outro tipo de angústias desorganizadoras (Machado, 1997). Dormoy (1992) considera mesmo, que estas mulheres podem desenvolver comportamentos maternos exemplares e reacções emocionais muito intensas, devido à grande culpabilidade que sentem por terem os seus filhos consigo.

Para muitas destas crianças, o meio prisional é, provavelmente, o único ambiente que conhecerão, num período da sua vida em que a qualidade das experiências vividas

se torna crucial e de extrema importância (Serras & Pires, 2004), fazendo com que o meio possa ser percebido como pouco estimulante.

Outra característica deste contexto específico é a questão da inexistência de figuras do sexo masculino. Isto prejudica as crianças de ambos os sexos no que diz respeito à identificação e sedução: fases características do desenvolvimento dito normal.

De uma forma geral as mulheres que se encontram a cumprir uma medida privativa da liberdade, levaram uma vida caracterizada pela marginalidade e apresentam, geralmente, défices nas capacidades, atitudes, aptidões e destrezas fundamentais para a adaptação, como um membro activo de uma microcultura que está submetida a constantes transformações (Moledo, 2002). Muitas das reclusas provêm de classes sociais baixas e de famílias muitas vezes desestruturadas e desorganizadas. Este registo familiar é, normalmente, reflexo do suporte social e emocional que, muitas vezes, está em falta (e.g. apoio afectivo, informacional, instrumental e material). Quando a reclusa também é mãe temos que considerar que a ausência deste tipo de apoio se poderá reflectir nos cuidados prestados aos seus filhos. Pode concluir-se que quanto mais carências a mãe apresentar menor será a sua capacidade de adaptação a diversas situações que podem despoletar ansiedade (Valverde, Fernández, Páez, & Ortiz y Alvarado, 2001).

Outra questão que tem sido estudada, dentro do tema da maternidade e o contexto prisional, é a qualidade parental demonstrada pelas mães. Alguns estudos não revelam diferenças a nível de capacidades e valores parentais no que diz respeito a mães dentro e fora do contexto prisional (LeFlore & Holston, 1990; Rosenkrantz & Joshua, 1982). Outros estudos salientam que a capacidade das reclusas para funcionar como mãe está comprometida (Enos, 2001). Socialmente as mães reclusas são percebidas como "más mães" que negligenciam os filhos (Boudin, 1998; Jaffé, Pons, & Wicky, 1997; Katz, 1998). Apenas alguns estudos investigaram a importância da maternidade como catalisador para a reabilitação das reclusas (Block & Potthast, 1998; Hardesty & Black, 1999).

Todos os estudos que tratam da experiência das mulheres para educar os seus filhos dentro da prisão enfatizam os resultados positivos que advêm da possibilidade das reclusas educarem os próprios filhos bem como poderem experienciar a maternidade num ambiente relativamente seguro, quando comparado com o meio perigoso que era a sua anterior realidade (Carlson, 2001; Eloff & Moen, 2003; Schehr, 2004; Serras & Pires, 2004).

Todos estes aspectos levaram a considerar o contexto prisional como uma situação de risco para a mãe-reclusa, para a criança e, mais especificamente, para a interacção mãe-criança no que diz respeito às práticas parentais.

Objectivo e Hipóteses

Com este estudo pretende-se comparar mães-reclusas, ex-reclusas e mães que nunca passaram pela experiência da reclusão, no que respeita às práticas parentais educativas utilizadas no comportamento interactivo que mantêm com os seus filhos, tendo em conta os factores que podem interferir nesta relação, em particular o efeito do contexto prisional, e a adequação das externalizações realizadas pelas crianças.

Para tal efeito, foram formuladas as seguintes hipóteses:

1. Espera-se que as externalizações dos filhos de mães-reclusas sejam mais adequadas que as dos filhos das mães ex-reclusas;
2. Espera-se que as externalizações dos filhos de mães ex-reclusas sejam mais adequadas que as dos filhos das mães que nunca passaram pela experiência da reclusão;
3. Espera-se que os comportamentos interactivos das mães-reclusas sejam mais eficazes do que os das mães ex-reclusas;
4. Espera-se que os comportamentos interactivos das mães ex-reclusas sejam mais eficazes do que os das mães que nunca passaram pela experiência da reclusão.

MÉTODO

Através de um *design* qualitativo, que comporta a observação directa da interacção entre a mãe e o bebé, numa dinâmica de jogo livre, pretende-se contabilizar a adequação das externalizações, que são consequência da qualidade das práticas educativas parentais utilizadas pela mãe, que por sua vez serão afectadas pelo contexto em que a díade se insere.

Amostra

A amostra deste estudo será composta preferencialmente por:

- Dez reclusas com idades compreendidas entre os 20 e os 45 anos de idade, com filhos de idades inferiores a 3 anos, que se encontrem a cumprir pena;
- Dez mães com idades compreendidas entre os 20 e os 45 anos, com filhos de idades inferiores a 3 anos, que nunca tenham experienciado a vida em reclusão;
- Dez ex-reclusas pertencentes à mesma faixa etária e com filhos das mesmas idades anteriormente mencionadas.

Pretende-se que todas as mães seleccionadas para a amostra possuam algumas características em comum, nomeadamente, terem tido ou continuarem a ter consumos regulares de substâncias estupefacientes; serem provenientes dos mesmos bairros sociais, ou pelo menos pertencerem todas à classe social baixa; e serem todas mães solteiras (i.e. sem companheiro do sexo masculino que as auxilie na educação do bebé).

As mães serão seleccionadas de forma aleatória dentro das populações com as características identificadas. Assim:

- As mães reclusas serão seleccionadas aleatoriamente dentro da população feminina do Estabelecimento Prisional de Tires, em concreto a Casa das Mães, onde se encontram com os respectivos filhos;
- As mães que nunca passaram pela experiência de reclusão serão seleccionadas de modo aleatório, de acordo com as características acima descritas, através de creches do distrito de Lisboa, em particular as Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), pois estas são diferenciadas e recebem crianças das várias classes sociais;
- As mães ex-reclusas serão seleccionadas de forma aleatória através da consulta dos registos criminais, tendo em conta as características que pretendemos que sejam comuns à amostra.

Design

O *design* por que iremos optar é qualitativo uma vez que se pretende utilizar a observação directa não-participante – que nos fornece dados de cariz descritivo do

comportamento interactivo entre mães e filhos – e as grelhas de observação utilizadas para contabilizar esses mesmos comportamentos que contudo não são passíveis de tratamento estatístico.

Procedimento

Antes da recolha dos dados será enviada, ao cuidado do Director do Estabelecimento Prisional de Tires, uma carta (ver Anexo A) em que pedimos autorização para observar as mães em interacção com os seus filhos, nas suas celas, e proceder ao registo dos comportamentos observados.

Após a recepção do consentimento formal da direcção prisional e antes de iniciado o estudo, será explicado a cada mãe, o objectivo do mesmo e a importância da sua colaboração. Será, também, solicitada a autorização da própria e do filho/ filha, através da leitura e preenchimento do consentimento informado (ver Anexo B), para a observação em situação de jogo livre e consequente preenchimento das grelhas de observação. Será assegurado a todos os participantes o anonimato e a confidencialidade dos dados.

Num dia previamente combinado, irá observar-se as díades em interacção, na cela, que é a sua casa dentro do Estabelecimento Prisional de Tires ou na casa das participantes, consoante sejam mães reclusas ou mães pertencentes a um dos outros grupos.

Pretende-se observar a interacção da díade, sem intervir, anotando em duas grelhas de observação o tipo de externalizações adequadas (e.g. empatia, obediência, assertividade) e desadequadas (e.g. agressividade, impulsividade, conduta desafiadora) realizadas pela criança, bem como as condutas interactivas utilizadas pela mãe que geraram esse comportamento no bebé, durante cerca de meia hora, em situação de jogo livre.

Por intermédio da observação directa não-participante, iremos registar as externalizações realizadas pela criança, possibilitando assim inferir as práticas educativas parentais utilizadas pelas mães, através do impacto que as mesmas têm na criança. Por outro lado, também queremos apontar os comportamentos da mãe que originaram as externalizações observadas nos seus filhos aquando da interacção.

Na observação directa as informações são recolhidas directamente, sem que haja intervenção das mães e respectivos filhos.

Deve salientar-se que a observação directa não-participante apresenta algumas desvantagens: a presença do investigador pode provocar alterações no comportamento das díades observadas, destruindo a espontaneidade das mesmas e produzindo resultados pouco confiáveis, ameaçando, assim, a validade da informação registada; as mães tenderão a criar impressões favoráveis ou desfavoráveis no investigador, assim, este terá que recorrer à sua interpretação pessoal para poder analisar de uma forma crítica o que observou; uma visão distorcida por parte do investigador pode ser gerada pelo envolvimento com as díades levando a uma representação parcial da realidade; será difícil generalizar os resultados, pois serão poucos casos observados; a duração e frequência dos comportamentos é variável dificultando a colecta de dados; os vários aspectos da vida quotidiana particular que pretendemos avaliar, podem não ser acessíveis ao investigador no momento da observação; e, caso os registos não sejam bem recolhidos, o investigador irá depender apenas da sua memória para serem resgatados, vindo a gerar uma interpretação subjectiva ou parcial do fenómeno estudado.

Instrumento

Partindo de um método como a observação directa, a recolha dos dados será realizada durante a interacção da díade no decorrer do jogo livre, observando e registando os comportamentos maternos e as respectivas externalizações da criança durante a sessão, no local destinado à mesma.

Para a construção das grelhas (ver Anexos C e D) teve-se em consideração a literatura utilizada neste projecto. Em concreto serão utilizadas duas grelhas de observação da interacção em situação de jogo livre: uma em que anotaremos as externalizações observadas nos bebés (ver Anexo C) de acordo com a adequação e outra em que descreveremos o comportamento da mãe que potenciou tal externalização (ver Anexo D). Qualquer das grelhas possui, ainda, uma coluna em que deve ser anotada a hora em que se observou a externalização, no caso do bebé, ou o comportamento interactivo, no caso da mãe. Desta forma é possível construir um cronograma da interacção sabendo que comportamentos da mãe despoletaram a externalização observada no bebé.

Análise de Dados

A análise dos dados obtidos será realizada por intermédio das grelhas de observação preenchidas aquando da observação da interacção na díade, em situação de jogo livre.

No que respeita a Grelha de Observação das Externalizações da Criança será efectuada uma contabilização das externalizações observadas, tanto das adequadas como das desadequadas. Essa contabilização permite perceber que grupo, de entre as crianças observadas, demonstra comportamentos mais adequados.

A Grelha de Observação dos Comportamentos da Mãe serve para comparar os comportamentos interactivos utilizados pelas mães dos vários grupos e perceber a frequência de cada um desses comportamentos. Em conjunto com a Grelha de Observação das Externalizações da Criança, permite perceber que comportamento da mãe originou uma externalização adequada ou desadequada como resposta no bebé.

Interessa perceber, através destes dados, em que é que os três grupos se aproximam ou distanciam: que bebés tiveram um maior número de externalizações adequadas/ desadequadas e se vai de encontro às hipóteses formuladas ou não; quais os tipos de estratégias interactivas utilizadas pelas mães: quais as mais frequentes, quais as mais eficazes (i.e. são catalisadoras de externalizações adequadas) e qual a variabilidade destes comportamentos entre os vários grupos.

Por fim, importa analisar os dados de forma a perceber se o contexto em que a interacção ocorre é, ou não, o principal factor de influência para os dados observados.

Referências Bibliográficas

- Achenbach, T. M., & Howell, C. T. (1993). Are American children's problems getting worse? A 13-year comparison. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 32(6), 1145-1154.
- Alvarenga, P., & Piccinini, C. A. (2007). O impacto do temperamento infantil, da responsividade e das práticas educativas maternas nos problemas de externalização e na competência social da criança. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 20(2), 314-323.
- Amato, P. R., & Booth, A. (1997). *A generation at risk: Growing up in an era of family upheaval*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bakeman, R., & Brown, J. V. (1977). Behavioral dialogues: An approach to the assessment of mother-infant interaction. *Child development*, 48, 195-203.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4(1p2), 1-103.
- Baumrind, D. (1980). New directions in socialization research. *American Psychologist*, 35(7), 639-652.
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11(1), 56-95.
- Baumrind, D. (1997). The discipline encounter: Contemporary issues. *Aggression and Violent Behavior*, 2(4), 321-335.
- Bell, R. Q. (1968). A reinterpretation of the direction of effects in the studies of socialization. *Psychology Review*, 75(2), 81-95.

- Best, D. L., & Williams, J. E. (1997). Sex, gender, and culture. *Handbook of cross-cultural psychology*, 3, 163-212.
- Block, K. J., & Potthast, M. J. (1998). Girl scouts beyond bars: Facilitating parent-child contact in correctional settings. *Child Welfare*, 77(5), 561-578.
- Boudin, K. (1998). Lessons from a mother's program in prison: A psychosocial approach supports women and their children. *Women and Therapy*, 21(1), 103-125.
- Carlson, J.R. (2001). Prison nursery 2000: A five-year review of prison nursery at the Nebraska correctional center for women. *Journal of Offender Rehabilitation*, 33, 75-97.
- Castro, R. D., Melo, M. H. S., & Silveiras, E. F. M. (2003). O julgamento de pares de crianças com dificuldades interativas após um modelo ampliado de intervenção. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(2), 309-318.
- Cecconello, A. M., De Antoni, C., & Koller, S. H. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicologia em estudo*, 8(especial), 45-54.
- Cecconello, A. M., & Koller, S. H. (2000). Competência social e empatia: um estudo sobre resiliência com crianças em situação de pobreza. *Estudos de Psicologia*, 5(1), 71-93.
- Chao, R. K. (1994). Beyond parental control and authoritarian parenting style: Understanding Chinese parenting through the cultural notion of training. *Child development*, 65(4), 1111-1119.
- Claes, M., Lacourse, E., Bouchard, C., & Perucchini, P. (2003). Parental practices in late adolescence, a comparison of three countries: Canada, France and Italy. *Journal of adolescence*, 26(4), 387-399.

- Costa, F. D., Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (1998). Estilo parental na percepção de adolescentes [Resumo]. In Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Ed.), *Livro de Resumos do X Salão de Iniciação Científica* (pp. 425). Porto Alegre, RS: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Crockenberg, S., & Litman, C. (1990). Autonomy as competence in 2-year-olds: Maternal correlates of child defiance, compliance, and self-assertion. *Developmental Psychology*, 26(6), 961.
- Cunha, M. I. (1989). Prisão feminina como ilha de Lesbos e escola do crime. Discursos, representações, práticas. *Cadernos do Centro de Estudos Judiciários: Do Desvio à Instituição Total*, 2, 163-184.
- Cunha, M. I. (1994). *Malhas que a reclusão tece: questões de identidade numa prisão feminina*. Lisboa: Centro de Estudos Judiciários.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as a context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- Decreto-Lei n.º 115/2009 de 12 de Outubro de 2009. *Diário da República n.º 197/2009 - 1ª série*. Ministério da Justiça, Lisboa.
- Demo, D. H., Small, S. A., & Savin-Williams, R. C. (1987). Family relations and the self-esteem of adolescents and their parents. *Journal of Marriage and the Family*, 49, 705-715.
- Dormoy, O. (1992). L'Enfant et le Prison. *Enfance*, 46(3), 251-263.
- Dornbusch, S. M., Ritter, P. L., Leiderman, P. H., Roberts, D. F., & Fraleigh, M. J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child development*, 58, 1244-1257.

- Durkin, K. (1995). *Developmental social psychology: From infancy to old age*. Blackwell Publishing.
- Eloff, I., & Moen, M. (2003). An analysis of mother-child interaction patterns in prison. *Early Child Development and Care, 173*(6), 711-720.
- Enos, S. (2001). *Mothering from the inside: Parenting in a women's prison*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Falcone, E.M.O. (2001). Uma proposta de um sistema de classificação das habilidades sociais. In H. J. Guilhardi, M. B. B. P. Madi, P. P. Queiroz e M. C. Scoz (Eds.). *Sobre comportamento e cognição: Expondo a variabilidade* (pp. 195-209). Santo André: ESETEC.
- Field, T. (1990). *Infancy*. Cambridge: Harvard University Press.
- Field, T., & Pawlby, S. (1980). Early face-to-face interactions of British and American working- and middle-class mother-infant dyads. *Child Development, 51*, 250-253.
- Figueiredo, B. (2001). *Mães e Bebés*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Fish, M., Stifter, C. A., & Belsky, J. (1993). Early patterns of mother-infant dyadic interaction: Infant, mother, and family demographic antecedents. *Infant Behavior and Development, 16*(1), 1-18.
- Fleming, A. S., Flett, G. L., Ruble, D. N., & Shaul, D. (1988). Postpartum adjustment in first-time mothers: Relations between mood, maternal attitudes, and mother-infant interactions. *Developmental Psychology, 24* (1), 71-81.
- Fontaine, A. M. (1990). Pratiques éducatives familiales et motivation pour la réussite d'adolescents en fonction du contexte social. In S. Dansereau, B. Terrisse, & J. M. Bouchard (Eds.). *Education familiale et intervention précoce* (pp. 209-224). Montréal: Agence d'Arc.

- Freier, K. (1994). In utero drug exposure and maternal infant interaction: The complexities of the dyad and their environment. *Infant Mental Health Journal*, 15(2), 176-188.
- Furstenberg, F. F. (1999). Children and family change: discourse between social scientists and the media. *Contemporary Sociology*, 28(1), 10-17.
- Gecas, V. (1979). The influence of social class on socialization. In W. Burr, R. Hill, F. Nye, & I. Reiss (Eds.). *Contemporary theories about the family (vol. 1)*. New York: Free.
- Gfroerer, K. P., Kern, R. M., Curlette, W. L., White, J., & Jonyniene, J. (2011). Parenting style and personality: Perceptions of mothers, fathers, and adolescents. *The Journal of Individual Psychology*, 67(1), 57-73.
- Glasgow, K. L., Dornsbusch, S. M., Troyer, L., Steinberg, L., & Ritter, P. L. (1997). Parenting styles, adolescents' attributions, and educational outcomes in nine heterogeneous high schools. *Child Development*, 68(3), 507-529.
- Goodman, S. H., & Emory, E. K. (1992). Perinatal complications in births to low socioeconomic status schizophrenic and depressed women. *Journal of Abnormal Psychology*, 101(2), 225-229.
- Hardesty, M., & Black, T. (1999). Mothering through addiction: A survival strategy among Puerto Rican addicts. *Qualitative Health Research*, 9(5), 602-619.
- Hart, C. H., Ladd, G. W., & Burlison, B. R. (1990). Children's expectations of the outcomes of social strategies: Relations with sociometric status and maternal disciplinary styles. *Child Development*, 61(1), 127-137.
- Hart, C. H., Nelson, D. A., Robinson, C. C., Olsen, S. F., & McNeilly-Choque, M. K. (1998). Overt and relational aggression in Russian nursery-school-age children: parenting styles and marital linkages. *Developmental Psychology*, 34(4), 687-697.

- Hofer, M. A. (1974, November). Introduction. In M. A. Hofer (Chairman), *Parent-infant interaction*. Symposium held at the Ciba Foundation, London, England.
- Hoffman, M. L. (1960). Power assertion by the parent and its impact on the child. *Child Development, 31*, 129-143.
- Hoffman, M. L. (1975). Moral, internalization, parental power, and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology, 11*, 228-239.
- Hoffman, M. L. (1979). Development of moral thought, feeling, and behavior. *American Psychologist, 34*(10), 958-966.
- Hoffman, M. L. (1994). Discipline and internalization. *Developmental Psychology, 30*(1), 26-28.
- Isabella, R. (1994). Origins of maternal role satisfaction and its influences upon maternal interactive behavior and infant-mother attachment. *Infant Behavior and Development, 17*, 381-387.
- Jaffé, P. D., Pons, F., & Wicky, H. R. (1997). Children imprisoned with their mothers: Psychological implications. In S. Redondo, V. Garrido, J. Pérez, & R. Barberet (Eds.). *Advances in psychology and law* (pp. 399-407). Berlin: Walter de Gruyter.
- Juang, L. P., & Silbereisen R. K. (1999). Supportive parenting and adolescent adjustment across time in former East and West Germany. *Journal of Adolescence, 22*(6), 719-736.
- Katz, J. J. (1998) *Realistic rationalism*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Keenan, K., & Shaw, D. (1997). Developmental and social influences on young girls' early problem behavior. *Psychological bulletin, 121*(1), 95.

- Kellerhals, J. & Montandon, C. (1991). *Les stratégies éducatives des familles. Milieu social, dynamique familiale et éducation des préadolescents*. Genève: Delachaux et Niestlé.
- Kennell, J., Jerauld, R., Wolfe, H., Chester, D., Kreger, N., McAlpine, W., Steffa, M. & Klaus, M. (1974). Maternal behavior one year after early and extended post-partum contact. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 16, 172.
- Kennell, J. & Klaus, M. (1976). *Maternal-infant bonding*. Saint Louis: The C. V. Mosby Company.
- Kilbride, H., Johnson, D. & Streissguth, A. (1977). Social class, birth order, and newborn experience. *Child Development*, 48, 1686-1688.
- Klaus, M., Jerauld, R., Kreger, N., McAlpine, W., Steffa, M. & Kennell, J. (1972). Maternal Attachment: Importance of the First Post-Partum Days. *New England Journal of Medicine*, 286, 460-463.
- Kuzela, A., Stifter, C. & Worobey, J. (1990). Breastfeeding and mother–infant interactions. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 8, 185–194.
- Lamborn, S., Mounts, N., Steinberg, L., & Dornbusch, S. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Landry, S. H., Smith, K. E., Swank, P. R., Assel, M. A., & Vellet, S. (2001). Does early responsive parenting have a special importance for children's development or is consistency across early childhood necessary?. *Developmental psychology*, 37(3), 387.
- Langlois, J., & Sawin, D. (1981). *Infant physical attractiveness as an elicitor of differential parenting behaviours*. Paper presented at the Society for Research in Child Development, Boston, MA.

- LeFlore, L., & Holston, M. A. (1990). Perceived importance of parenting behaviors as reported by inmate mothers: An exploratory study. *Journal of Offender Counseling Services Rehabilitation, 14*(1), 5-21.
- Lewis, M. (1972). State as an infant-environment interaction: An analysis of mother-infant interaction as a function of sex. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development, 18*(2), 95-121.
- Lin, C. Y. C., & Fu, V. R. (1990). A comparison of child-rearing practices among Chinese, immigrant Chinese, and Caucasian-American parents. *Child development, 61*(2), 429-433.
- Maccoby, E. E. (1966). *The development of sex differences*. Stanford: Stanford University Press.
- Maccoby, E. (1980). *Social development: psychological growth and the parent-child relationship*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Maccoby, E. & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. Em P. H. Mussen (Org. Série) & E. M. Hetherington (Org. Vol.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development* (4^a ed.) (pp. 1-101). New York: Wiley.
- Machado, M. J. (1997). *Os meninos reclusos: uma avaliação do seu desenvolvimento através da escala de Griffiths*. Monografia de Licenciatura em Psicologia Clínica. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Meesters, C., & Muris, P. (2004). Perceived parental rearing behaviors and coping in young adolescents. *Personality and Individual Differences, 37*, 513-522.
- Milliones, J. (1978). Relationship between perceived child temperament and maternal behaviors. *Child Development, 49*, 1255-1257.
- Moledo, M. M. L. (2002). La delincuencia femenina. *Psicothema, 2*, 174-180.

- Montadon, C. (Maio/ Agosto de 2005). As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. *Educação & Sociedade*, 26, 485-507.
- O'Brien, M., Johnson, J. M., & Anderson-Goetz, D. (1989). Evaluating quality in mother-infant interaction: Situational effects. *Infant Behavior and Development*, 12(4), 451-464.
- Osofsky, J. D. (1976). Neonatal characteristics and mother-infant interaction in two observational situations. *Child Development*, 47, 1138-1147.
- Patterson, G. R., DeGarmo, D. S., & Knutson, N. (2000). Hyperactive and antisocial behaviors: Comorbid or two points in the same process?. *Development and Psychopathology*, 12(1), 91-106.
- Plomin, R., Chipuer, H., & Neiderhiser, J. (1994). Behavioral genetic evidence for the importance of nonshared environment. In Hetherington, E., Reiss, D., & Plomin, R. (Eds.). *Separate social worlds of siblings: the impact of nonshared environment on development*. Hillsdale: Erlbaum (pp. 1-21).
- Ringler, N., Kennell, J., Jarvella, R., Novojosky, B., & Klaus, M. (1975). Mother-to child speech at 2 years: Effects of early post-natal contact. *Journal of Pediatrics*, 86, 141- 144.
- Ritter, J. M., Casey, R. J., & Langlois, J. H. (1991). Adults' responses to infants varying in appearance of age and attractiveness. *Child Development*, 62(1), 68-82.
- Rodrigues, V. & Gonçalves, L. (1998). *Patologia da Personalidade: Teoria, Clínica e Terapêutica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rosenkrantz, L., & Joshua, V. (1982). Children of Incarcerated Parents: A Hidden Population. *Children Today*, 11(1), 2-6.

- Rosenthal, M. K. (1983). State variations in the newborn and mother–infant interactions during breast feeding: Some sex differences. *Development Psychology, 19*, 740–745.
- Schaffer, E. (1989). Dimensions of mother-infant interaction: Measurement, stability, and predictive validity. *Infant Behavior and Development, 12*, 379-393.
- Schehr, J. M. (2004). *Mothering in prison: Reflections from the “outside”: The stories of three women who lived together in a prison nursery*. New York: New York University.
- Sepkoski, C., Lester, B., Ostheimer, G. & Brazelton, T. (1992). The effects of maternal epidural anesthesia on neonatal behavior during the first month. *Developmental Medicine and Child Neurology, 34*, 1072-1080.
- Serras, D., & Pires, A. (2004). «Maternidade atrás das grades» Comportamento parental em contexto prisional. *Análise Psicológica, 2* (XXII), 413-425.
- Speltz, M. L., Goodell, E. W., Endriga, M. C., & Clarren, S. K. (1994). Feeding interactions of infants with unrepaired cleft lip and/or palate. *Infant Behavior and Development, 17*(2), 131-139.
- Steinberg, L. (2001). We know some things: Parent-adolescent relationships in retrospect and prospect. *Journal of Research on Adolescence, 11*, 1-19.
- Steinberg, L., Lamborn, S., Darling, N., Mounts, N., & Dornbusch, S. (1994). Overtime changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development, 65*, 754-770.
- Steinberg, L., Mounts, N., Lamborn, S., & Dornbusch, S. (1991). Authoritative parenting and adolescent adjustment across varied ecological niches. *Journal of Research on Adolescence, 1*, 19-36.

- Teixeira, M. A. P., Oliveira, A. M., Wottrich, S. H. (2006). Escalas de Práticas Parentais (EPP): Avaliando Dimensões de Práticas Parentais em Relação a Adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 19* (3), 433-441.
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. Oxford, England: Brunner/Mazel.
- Valverde, M. L., Fernández, I., Páez, D., Ortiz y Alvarado, R. (2001). Ansiedad ante el embarazo y afrontamiento de confrontación y evitación en mujeres sometidas a la prueba de amniocentesis. *Boletín de Psicología, 70*, 65-78
- Wallon, H. (1995). *As origens do caráter na criança*. São Paulo: Nova Alexandria.
- Weisz, J. R., Chaiyasit, W., Weiss, B., Eastman, K. L., & Jackson, E. W. (1995). A multimethod study of problem behavior among Thai and American children in school: Teacher reports versus direct observations. *Child Development, 66*(2), 402-415.

Anexo A



Exmº Senhor Director

Do Estabelecimento Prisional de Tires

__._.2013

A aluna Inês Silva Pereira de Almeida Gonçalves está a finalizar o Mestrado na especialidade de Psicocriminologia no Instituto Superior de Psicologia Aplicada – Instituto Universitário (ISPA-IU). O currículo do curso prevê a realização de um trabalho de investigação nas áreas e temáticas estudadas ao longo do curso.

A aluna está a estudar as práticas educativas parentais em indivíduos com as mesmas características. Alguns dos indivíduos seleccionados serão mães que se encontram a cumprir pena no Estabelecimento Prisional que V. Ex.^a dirige.

Neste contexto, vimos solicitar que o estabelecimento que dirige autorize a observação das condenadas com filhos em interacção com os mesmos, nas suas celas, e registo dos comportamentos observados, comprometendo-se a aluna a fornecer os dados e as conclusões da investigação logo que esta tenha terminado.

A vossa colaboração é indispensável, pelo que agradecemos, antecipadamente, toda a disponibilidade e atenção que esta situação exige.

Com os meus melhores cumprimentos,

Orientador de Dissertação



FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____

concordo com a minha participação e do meu filho/ filha no âmbito do estudo das práticas educativas parentais, que está a ser desenvolvido pela aluna Inês Silva Pereira de Almeida Gonçalves, que se encontra a finalizar o Mestrado na especialidade de Psicocriminologia no Instituto Superior de Psicologia Aplicada – Instituto Universitário (ISPA-IU).

Foi-me fornecida uma explicação integral da natureza e objectivos do estudo e concedida a possibilidade de colocar questões e esclarecer todos os aspectos que me pareçam pertinentes.

Sei que sou livre de abandonar o estudo, a qualquer momento, caso seja esse o meu desejo.

Foi-me garantido que as nossas identidades jamais serão reveladas e que os dados permanecerão confidenciais. Concordo que os dados sejam analisados pela investigadora envolvida no estudo.

Declaro que não procurarei restringir o uso dos resultados para os quais o estudo se dirige.

Assinatura da investigadora

Assinatura da participante

(Inês Gonçalves)

Anexo C

Grelha de Observação das Externalizações da Criança

	Externalizações Adequadas	Externalizações Desadequadas	Hora
	Breve descrição da externalização observada (e.g. dar objecto, sorrir, chamar)	Breve descrição da externalização observada (e.g. atirar objecto, gritar, bater)	Preencher com a hora a que a externalização foi observada
Total	Número total das externalizações observadas	Número total das externalizações observadas	

Anexo D

Grelha de Observação dos Comportamentos da Mãe

Comportamento Interactivo	Hora
Breve descrição do comportamento interactivo (e.g. chamar, olhar, dar objecto)	Preencher com a hora a que o comportamento interactivo foi observado