

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E DA PERSONALIDADE
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

AUTONOMIA NA ADOLESCÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM OS ESTILOS PARENTAIS

CLAUDETE BONATTO REICHERT
ORIENTADORA: PROF.DRA. ADRIANA WAGNER

PORTO ALEGRE - SETEMBRO DE 2006

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE PSICOLOGIA

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E DA PERSONALIDADE

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

CLAUDETE BONATTO REICHERT

**AUTONOMIA NA ADOLESCÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM OS
ESTILOS PARENTAIS**

PROFESSORA ORIENTADORA: DRA. ADRIANA WAGNER

PORTO ALEGRE

2006

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E DA PERSONALIDADE
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**AUTONOMIA NA ADOLESCÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM OS
ESTILOS PARENTAIS**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Psicologia, da Faculdade de Psicologia da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

CLAUDETE BONATTO REICHERT

PROFESSORA ORIENTADORA: DRA. ADRIANA WAGNER

PORTO ALEGRE

2006

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R351a Reichert, Claudete Bonatto

Autonomia na adolescência e sua relação com os estilos parentais / Claudete Bonatto Reichert. – Porto Alegre, 2006.
100 f.

Dissertação (Mestrado) – Fac. de Psicologia, PUCRS, 2006.
Orientadora: Profa. Dra. Adriana Wagner.

1. Psicologia do Adolescente. 2. Autonomia (Psicologia). 3. Pais e Filhos. 4. Comportamento (Psicologia). 5. Adolescentes – Educação. 6. Relações Familiares. I. Wagner, Adriana. II. Título.

CDD 155.5

Bibliotecária Responsável
Iara Breda de Azeredo
CRB 10/1379

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E DA PERSONALIDADE
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

CLAUDETE BONATTO REICHERT

**AUTONOMIA NA ADOLESCÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM OS
ESTILOS PARENTAIS**

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr^a Adriana Wagner

Prof. Dr^a Denise Bandeira

Prof. Dr^a.Maria Isabel Bellini

Porto Alegre – 2006

AGRADECIMENTOS

Desejo expressar meu reconhecimento à Prof. Dra. Adriana Wagner, não só pelo incansável trabalho de orientação, senão também pela sua carinhosa acolhida nos momentos mais difíceis.

À Prof. Dra. Juliana Carmona Predebon, colega e amiga, pela confiança, estímulo e informações que foram decisivas para minha tomada de decisão.

Do mesmo modo, quero agradecer ao Prof. Dr. Jorge Castellá Sarriera, por sua valiosa sugestão, que me ajudou a ingressar no programa de mestrado.

Ao Prof. Mestre Hélio R. Bitencourt, por sua generosidade e sua inestimável ajuda na análise estatística dos dados.

Aos professores e funcionários da Faculdade de Psicologia, pelos seus conhecimentos e valiosas indicações que me ajudaram a concluir este trabalho.

Aos colegas do mestrado, Ana, Bianca e José Luis, com os quais aprendi a novamente ser aluna, e por tudo o que temos compartilhado.

Às doutorandas Luiza, Luciane, Clara e Eliana, pelo apoio e exemplo.

Às ICS Cristina, Jaqueline, Karina, Kelly e Patrícia pelo constante desejo de aperfeiçoamento.

Aos jovens que participaram deste estudo, e à CAPES pelo apoio financeiro.

A Ilo e Leyda, amados pais, que incondicionalmente sempre estiveram presentes, apoiando minha trajetória.

À Glaci, a “irmã mais velha”, que, com sua sabedoria e segurança, mostrou-se continente e sempre soube que poderia contar.

Ao Iraldo, meu irmão que, a seu modo, ajudou-me a buscar meu espaço.

À Marizete, minha querida irmã caçula, exemplo vivo de crescimento, incentivo e ajuda incondicional.

Ao Valter, meu marido, por tudo o que temos compartilhado.

E, finalmente, às minhas amadas filhas Giulia e Gabriela, pela sua compreensão, pela brilhante trajetória em busca de sua autonomia e por tudo o que me deram em troca de tão pouco.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
PROJETO DE DISSERTAÇÃO	10
Autonomia na adolescência e sua relação com os estilos parentais	10
Introdução	12
Objetivos	27
Problema de pesquisa	28
Hipóteses	28
Método	29
Referências	36
Comentários sobre a execução do projeto	43
ARTIGO TEÓRICO	44
Considerações sobre a autonomia na contemporaneidade	44
Introdução	46
Autonomia: Definindo conceitos	48
Fatores intervenientes no desenvolvimento da autonomia	52
Considerações finais	57
Referências	59
ARTIGO EMPÍRICO	65
Autonomia na adolescência e sua relação com os estilos parentais	65
Introdução	68
Método	74
Resultados	75
Discussão	83

Conclusões e considerações finais	86
Referências	87
ANEXOS	92
Anexo 1 Instrumento	93
Anexo 2 Termo de consentimento Livre Esclarecido	99
Anexo 3 Aprovação do Comitê de Ética	100

INTRODUÇÃO

Essa dissertação estuda, numa abordagem psicossocial, o construto da autonomia na adolescência e os estilos disciplinares adotados pelos pais nesta etapa do ciclo evolutivo.

Inicialmente, este trabalho apresenta o PROJETO DE PESQUISA, que foi elaborado no primeiro ano do curso de mestrado e teve como objetivo estudar a autonomia atitudinal, funcional e emocional na adolescência e suas diferentes associações aos estilos educativos autorizante, autoritário, negligente e indulgente adotados pelos pais.

A seguir, é apresentado o PRIMEIRO ARTIGO, intitulado CONSIDERAÇÕES SOBRE A AUTONOMIA NA CONTEMPORANEIDADE, que faz um resgate teórico a respeito do constructo autonomia. Apresenta definições, discute e reflete os principais aspectos envolvidos no seu desenvolvimento. Indica que esta é uma temática pouco estudada em nosso meio, que merece maior atenção e investigações para uma melhor compreensão do processo desenvolvimental adolescente.

O SEGUNDO ARTIGO, o empírico, intitulado AUTONOMIA NA ADOLESCÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM OS ESTILOS PARENTAIS, apresenta os resultados advindos da investigação, a partir da percepção do jovem a respeito dos estilos educativos adotados pelos seus pais. A pesquisa seguiu um delineamento descritivo transversal, visando conhecer as variáveis independentes associadas aos estilos parentais. Participaram deste estudo 168 estudantes de ambos os sexos, de nível socioeconômico alto, com idade entre 14 e 15 anos, residentes num município da Grande Porto Alegre. Para tal, foi elaborado um instrumento composto por três escalas, o qual foi aplicado em escola de ensino fundamental e médio. A partir das análises descritivas foi observado que o estilo negligente é preponderante sobre os demais,

seguido pelo estilo autorizante, indulgente e por último autoritário. Os resultados da análise da variância (Anova) demonstram que não existe associação entre estilos educativos adotados pelos pais e a autonomia dos adolescentes, se considerarmos ambos, pai e mãe conjuntamente. Porém, se considerarmos somente a mãe, podemos identificar associação entre autonomia funcional e estilo educativo materno. Neste caso, quando a mãe se mostra autoritária, controladora, os jovens demonstram dificuldade em encontrar formas para realizar suas metas.

Estes resultados apontam a diversificada demanda que a família contemporânea tem na educação dos filhos adolescentes em termos do desenvolvimento da sua autonomia.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E DA PERSONALIDADE
PROJETO DE DISSERTAÇÃO

CLAUDETE BONATTO REICHERT

**AUTONOMIA NA ADOLESCÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM OS
ESTILOS PARENTAIS**

PROFESSORA ORIENTADORA: DRA. ADRIANA WAGNER

PORTO ALEGRE

2006

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 OBJETIVOS	27
2.1 Objetivo geral	27
2.2 Objetivos específicos	27
3 PROBLEMA DE PESQUISA	28
4 HIPÓTESES ALTERNATIVAS	28
5 MÉTODO	29
5.1 Variáveis independentes e variáveis dependentes	29
5.2 Amostra	29
5.3 Instrumento	30
5.4 Procedimento para coleta de dados	30
5.5 Proposta de análise dos dados	33
5.6 Procedimentos éticos	34
5.7 Orçamento	35
5.8 Cronograma de trabalho	36
6 REFERÊNCIAS	36

1 INTRODUÇÃO

A adolescência tem sido o foco de vários estudos na atualidade. Uma das maneiras de analisar o desenvolvimento da adolescência é estudar como o jovem se porta em seu contexto social a partir de novos desejos, necessidades e interesses. Neste processo, várias manifestações de sua conduta são identificadas, dentre elas, o estabelecimento da autonomia em relação aos pais.

Autonomia é aqui entendida como sendo a capacidade do sujeito decidir e agir por si mesmo, com o pressuposto de que o desenvolvimento e a aquisição desta habilidade sofre influência dos diferentes estilos educativos parentais, assim como também sofre influência do contexto em que o jovem se desenvolve.

A autonomia é um conceito universal que tem gerado uma certa controvérsia a respeito de seu valor adaptativo e tem sido estudada mais freqüentemente a luz de três enfoques teóricos: psicodinâmico, cognitivo e eclético. A aproximação psicodinâmica estuda as mudanças nas relações entre pais e filhos. Na perspectiva cognitiva é estudada a importância da tomada de decisões, a percepção do controle e a própria responsabilidade neste processo. Já na perspectiva eclética são estudadas as integrações entre os aspectos relacionais e cognitivos (Noom, Dekovic & Meeus, 2001).

Estas aproximações teóricas possibilitam identificar três dimensões ou níveis da autonomia: atitudinal ou cognitivo, emocional ou afetivo e funcional ou condutual (regulador aspecto do comportamento adolescente).

Constatamos que, para estudar o desenvolvimento do indivíduo, foram realizados uma variedade de estudos enfocando a importância da aquisição da autonomia, principalmente da autonomia emocional. Já na década de 80 e início de 90, autores como Ryan e Lynch (1989) e Lamborn e Steinberg (1993) têm apontado que alto índice de autonomia com respeito aos pais estaria relacionada com maiores níveis

de conflito familiar, piores relações com os companheiros, menor auto estima e satisfação vital.

Por outro lado, autores como Allen, Hauser, Bell e O'Connor (1994), Allen, Moor, Kuperminc e Bell (1998), Kobak, Cole, Ferenz, Gillies, Fleming e Gamble (1993), e Fleming (2005) apontam que um alto grau de autonomia estaria relacionado com maior nível de maturidade ou desenvolvimento do adolescente.

Já, autores como Allen, Marsh, McFarland, McElhaney, Land, Jodi e Peeks (2002) apontam que embora para a grande maioria dos adolescentes o desenvolvimento da autonomia dentro da família mostre ser um fator positivo, isto não parece ser uma verdade universal. Em efetivo, o desenvolvimento da autonomia é uma tarefa normativa do desenvolvimento adolescente e supõe um desafio para a promoção de mudanças na família e no sujeito. Neste sentido, o adolescente que apresenta uma organização de apego seguro poderá, por exemplo, se envolver neste desafio observando o comportamento autônomo de suas mães.

Estes resultados contraditórios dos estudos podem ser explicados, em parte, se levarmos em conta o contexto cultural em que a família está inserida, pois se sabe que o contexto familiar é um importante mediador entre a autonomia e o nível de desenvolvimento adolescente.

Podemos identificar através dos estudos realizados que, em culturas que valorizam a autonomia e a independência (como a cultura individualista norte americana), é provável que um alto índice de autonomia seja desejável, diferentemente de uma cultura coletivista (como a cultura latino-americana) que valoriza a coesão familiar, na qual as metas são compartilhadas e os pais são mais intrusivos na educação dos filhos, controlando mediante a interação, consulta, orientação e socialização (Garcia & Peralbo, 2000).

Percebe-se, portanto, que existe uma diversidade de aspectos envolvidos no processo desenvolvimental que não foram contemplados na literatura, principalmente se considerarmos nossa realidade que é essencialmente coletivista.

A ausência de investigações sobre os fatores que explicam a aquisição dos diferentes níveis de autonomia no jovem em nosso país justifica a realização deste estudo, na medida em que pretende identificar os diferentes tipos de autonomia adolescente, partindo do pressuposto de que as características dos pais, dos adolescentes e do contexto social são fundamentais para o desenvolvimento da autonomia do indivíduo.

Como se sabe, a adolescência é um período da vida que compreende, segundo a Organização Mundial de Saúde (WHO, 1999), a faixa etária entre os 10 e 19 anos. No Brasil, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990), é considerado adolescente o indivíduo entre 12 e 18 anos.

Sabe-se, também, que neste período ocorrem grandes transformações e grandes aquisições, tanto na esfera física como social, cognitiva e, particularmente, na definição da identidade psicossocial.

Para melhor compreensão deste processo, abordaremos neste trabalho a etapa da adolescência média (14-15 anos), proposta por Garcia e Peralbo (2001). Neste período, a principal tarefa do adolescente é converter-se em pessoa fisicamente segura de si mesma, assumir sua sexualidade e o impacto desta em suas relações com os iguais, assim como conseguir autonomia psicológica de seus pais.

Uma das maneiras de analisar o desenvolvimento na adolescência é estudar como o jovem se porta em seu contexto social a partir das novas habilidades e capacidades que adquire: novas formas de pensar, novos desejos, necessidades, novo corpo, novos interesses (Oliva, 1999). Neste processo, várias manifestações da conduta

são identificadas, dentre elas o estabelecimento da autonomia em relação aos pais. Autonomia é aqui entendida como sendo independência e autodeterminação do adolescente.

Na perspectiva do ciclo de vida familiar proposta por Carter e Mc Goldrick (1995), estas manifestações irão afetar não somente ao adolescente mas também aos outros membros da família, mais precisamente aos pais, o que deverá supor uma mudança nas relações familiares, com o intuito de preparar o adolescente para o ingresso na vida adulta.

Neste sentido, tanto os pais como os filhos desempenham um papel complementar na relação que estabelecem. Os filhos devem ser concebidos como sujeitos ativos na relação. Embora a criança seja educável e receptiva às orientações de seus pais, ela deve ser estimulada para conquistar sua liberdade pessoal, sua autonomia, cabendo aos pais elaborar significados reais a esta criança. Porém, embora os pais sempre queiram o melhor para seus filhos e atuem neste sentido, nem sempre o melhor para eles é o melhor para a criança (Tornaria, Vandemeulebroecke & Colpin, 2001; Palácios, 2001; Kulik, 2002).

Portanto, para que se possa compreender o desenvolvimento do adolescente, deve-se considerar o contexto familiar em que ele se desenvolve. A família desempenha um papel fundamental neste processo, pois as suas influências são as que primeiro ocorrem e são as mais persistentes; as relações familiares configuram as relações posteriores fora do âmbito familiar e são importantes no âmbito social, cultural, moral e emocional (Speicher, 1992; Palácios, 2001; Tornaria, Vandemeulooecke & Colpin, 2001).

Não podemos deixar de considerar que outros fatores significativos nas distintas dimensões do contexto, citados por Bronfenbrenner (1996), influenciam o

desenvolvimento, tais como a relação com os irmãos (Carter & Wojtkiewicz, 2000; Bumpus, Crouter & McHale, 2001), com a escola (Riesch, Gray, Hoeffs, Keema, Ertl & Mathison, 2003), com os profissionais (Oliva, 1999), com os grupos de iguais (Dekovic, Noom & Meeus, 1997; López, Etxebarria, Fuentes & Ortiz, 2001), assim como com os fatores demográficos contextuais (Shek, 1999).

A revisão da literatura tem mostrado que, sob o enfoque evolutivo, o jovem para ingressar na vida adulta deve adquirir certas competências. O desenvolvimento destas competências estaria relacionado com os estilos educativos adotados pelos pais, sendo que estes poderiam auxiliar ou dificultar seu desenvolvimento. Uma das tarefas desenvolvimentais esperadas que os jovens adquiram na adolescência intermediária é o desenvolvimento da autonomia.

Sendo assim, a autonomia está longe de ser considerada um conceito unitário, já que inclui diversos componentes e pode ser discutida a partir de diversos enfoques teóricos (Oliva & Parra, 2001; Noom, Dekovic & Meeus, 2001; Fleming, 2005; Spear & Kulbok, 2004).

Considerando o enfoque genérico, a autonomia pode ser definida como a condição para ser independente ou autogovernar-se (Spear & Kulbok, 2004). Fleming (2005), concordando com Steinberg (1999), considera que a autonomia é a habilidade para pensar, sentir, tomar decisões e agir por conta própria. Nesse sentido, o desenvolvimento da independência é um componente crucial para adquirir autonomia. Porém, autonomia e independência não podem ser consideradas como sinônimos, na medida em que independência refere-se à capacidade dos jovens agirem por conta própria. Nesse caso, uma alta independência é realmente necessária para se tornar autônomo, contudo a autonomia é mais que ter comportamentos independentes. A autonomia também prevê pensamentos, sentimentos e tomadas de decisões que

envolvem o próprio indivíduo ou outros membros da família, seus pares ou pessoas fora do ambiente familiar. Portanto, o desenvolvimento da autonomia é parte do processo do desenvolvimento e envolve transformações nas relações familiares.

O conceito de autonomia considerando o aspecto desenvolvimental, proposto por Spear e Kulbok (2004), indica que ela é um processo ativo, um fenômeno orientado que pode ser observado à luz de uma seqüência, iniciando com a dependência em direção à autonomia. O desafio para a independência envolve o desejo de ser independente ao mesmo tempo de preservar a ligação com a família e a sociedade. Seu desenvolvimento sofre a influência de variáveis internas, tais como auto-estima, percepção do ambiente, relações com autoridade e desejo para a independência, assim como sofre influência das variáveis externas, tais como: estrutura familiar, comunicação familiar, presença ou ausência de controle, o ambiente emocional que envolve o indivíduo.

Nessa mesma perspectiva, Noom (1999) define a autonomia como a habilidade para dirigir a própria vida, para definir metas, sentimentos de competência e habilidade para regular as próprias ações.

Assim, como resultados de seus estudos, Noom, Dekovic e Meeus (1999) identificaram três níveis de habilidades da autonomia que em muito tem auxiliado na compreensão desta temática. Tais níveis incluem a autonomia atitudinal, emocional e funcional.

A autonomia atitudinal ou cognitiva refere-se à percepção de metas pelo exame das oportunidades e desejos; considera os processos cognitivos de criar possibilidades de fazer suas próprias escolhas. Ela se evidencia quando os jovens são hábeis para definir suas metas e pensar sobre seus atos.

Autonomia funcional ou condutual refere-se à percepção de estratégias pelo exame do auto-respeito e controle, capacidade de tomar decisões e tratar os próprios assuntos sem a ajuda dos pais. Consiste no processo regulador de desenvolvimento de estratégias para alcançar as próprias metas. É alcançada quando os adolescentes são hábeis para encontrar formas para atingir suas metas.

Já a autonomia emocional refere-se aos delicados processos de independência emocional dos pais e dos pares. Ela realmente ocorre quando o jovem sente confiança em definir suas metas, independente dos desejos dos pais ou dos pares.

Dentre os três níveis acima identificados, a autonomia emocional é aquela que mais os estudiosos tem se debruçado e tem provocado um grande debate entre os teóricos do assunto. Por um lado, estudos apontam que, para haver a autonomia emocional, para a busca da independência ou individuação, é necessária a desvinculação afetiva paterna (Steinberg & Silverberg, 1986). De outra parte, autores como Ryan e Linch (1989) questionam a necessidade da desvinculação afetiva como sendo necessária para o processo de individualização adolescente, na medida em que uma alta autonomia emocional indicaria, sob o enfoque da teoria do apego, falta de apoio e afeto, o que conduziria a um pobre autoconceito.

Ao abordar a conexão da organização do apego ao funcionamento psicossocial adolescente, mais especificamente, a competência nas relações com os pais, presença de problemas de comportamentos internalizados (depressão e ansiedade) e presença de problemas de comportamentos externalizados (delinqüência), Allen, Moor, Kupermine e Bell (1998) verificaram a partir de 131 jovens de 14 a 18 anos e seus pais que existe uma grande e profunda conexão entre o apego e o funcionamento psicossocial. Identificaram que quando o indivíduo se percebe com baixo autoconceito e apego inseguro, ele tende a internalizar problemas. Identificaram também que embora exista

direta relação entre segurança e externalização de comportamento e comportamento delinqüente, isto está relacionado com outros fatores de risco demográficos, como a baixa renda, por exemplo. Alto controle emocional foi associado com baixos níveis de desvio de comportamento.

Considerando os dados expostos, observa-se que nem a autonomia e nem o apego por si só garantem o ajustamento psicossocial durante a adolescência, na medida em que ambos são duas importantes metas desenvolvimentais e possuem funções adaptativas (Noom, Dekovic & Meeus, 1999). A condição mais apropriada para um resultado desenvolvimental positivo é a combinação da independência com um positivo ambiente social, já que, segundo os autores, o comportamento dos pais para com os adolescentes volta-se para o ensino de habilidades individuais e para o desenvolvimento de qualidades sociais. Os pais mostram caminhos para estimular aspectos tanto cognitivos como afetivos e comportamentais, assim como estimulam o desenvolvimento da autonomia (habilidade para escolher e habilidade para acreditar em si mesmos e agir) e apego (habilidade para comunicar, acreditar nos outros e colaborar).

Assim sendo, pode-se supor que a qualidade das relações pais-adolescentes constitui a chave para determinar se o processo vivido na etapa da adolescência será problemático e alienante ou uma transição saudável de mudança no sistema familiar. Estudos longitudinais têm demonstrado que as dificuldades que as famílias têm de manejar a autonomia adolescente é um fator preditivo da hostilidade adulta. (Allen, Hauser, Bell & O'Connor, 2002).

Neste sentido, a autonomia emocional na adolescência, quando num contexto de suporte parental, é vantajosa para o adolescente e facilita o desenvolvimento de competências. Ao mesmo tempo, pode ser vulnerável a dois tipos de experiências: a) adquirir autonomia emocional dos pais pode gerar sentimentos de afetos negativos,

incluindo ansiedade e depressão e b) pode testar os limites com os pais ou tornar-se mais sensível às demandas dos amigos em detrimento da família, o que poderá conduzir a atividades delinquentes (Lamborn & Steinberg, 1993; Kobak, Ferenz & Fleming, 1993; Allen, Hauser, Bell & O'Connor, 1994).

Contrariando estes achados, Fuhrman e Holmbeck (1995) sugerem que quando o clima emocional familiar é positivo, o escore de autonomia emocional é baixo e isto se associa com um positivo ajustamento adolescente. Porém, nem sempre podemos afirmar que alto ou baixo escore em autonomia emocional por si só produz um bom ajustamento psicossocial.

Tanto Lamborn e Steinberg (1993) como Fuhrman e Holmbeck (1995) sugerem que deve haver equilíbrio entre o adolescente e o contexto familiar, na medida em que a autonomia emocional pode ser adaptativa em ambientes estressantes, quando uma certa distância é benéfica para o adolescente. Da mesma forma, adolescentes com altos escores de autonomia emocional relatam menos apego seguro com seus pais e menor uso de suporte emocional (Fuhrman & Holmbeck, 1995; Allen, Marsh, McFarland, McElhaney, Land, Jodl, & Peck, 2002). A autonomia emocional, neste caso, seria uma tentativa de superar a imparcialidade dos pais, porém esta imparcialidade pode ser positiva ou negativa, dependendo do incentivo ou da estagnação familiar.

É interessante assinalar também a importância de identificar o nível de risco experimentado pelos adolescentes e suas famílias e a conseqüente negociação de autonomia adolescente. Por exemplo, em contextos de alto risco acadêmico (abandono de estudos, reprovação, dez ou mais ausências e história de suspensão) e em contexto de alto risco social (localização da residência e renda familiar), o comportamento materno que enfraquece a autonomia adolescente pode levá-lo a se sentir protegido e a promover uma relação mais positiva. Já num contexto de baixo risco, mostra ser superproteção e

pode ser entendido como manipulação. Neste sentido, a relação do processo para ter autonomia varia em diferentes níveis de risco. Os caminhos, então, para alcançar o desenvolvimento da autonomia adolescente são sistematicamente alterados, dependendo do nível de risco e desafios do contexto social (Mc Elhancy & Allen, 2001).

Os dados apresentados em um interessante estudo realizado por Oliva e Parra (2001) em escolas públicas e privadas da província de Sevilha, na Espanha, com 513 jovens de 13 a 19 anos vão de encontro a alguns achados anteriores, como por exemplo: Em seus estudos não identificaram um aumento da autonomia emocional durante a adolescência, o que era citado por autores como Steinberg e Silverberg (1986) e Ryan e Lynck (1989). Da mesma forma, identificaram que os jovens que apresentaram maiores níveis de autonomia emocional viviam num contexto familiar mais conflitivo, possuindo piores relações com seus iguais, menor auto-estima e menor satisfação vital, o que estaria indicando um vínculo de apego inseguro com seus pais, refletindo uma falta de apoio e afeto no contexto familiar. Os resultados de seus estudos indicam que uma alta autonomia emocional não prediz um melhor ajuste psicológico em nenhuma circunstância, nem quando as relações familiares são positivas, nem quando são negativas, pelo contrário, tende a contribuir ao desajuste.

Ainda que a literatura enfatize a necessidade dos adolescentes em desenvolver a autonomia e a independência, o ideal parece ser a interdependência. No passado, a autonomia era vista como a consumação de um desejo desenvolvimental que focava sobre a separação e afastamento da família. Hoje, a ênfase tem se deslocado em direção às metas para se manter vinculados, junto com a realização de algum nível de independência (Spear & Kulbok, 2004).

Portanto, os efeitos dos problemas podem, em parte, ser mediados pela interação com outros aspectos do meio ambiente social durante a adolescência. Sem a aprovação

familiar e do indivíduo, o esforço para prevenir problemas de comportamento adolescente continua sem uma base teórica. Da mesma forma, o esforço para a intervenção sem considerar o meio social em que o indivíduo se desenvolve, fica reduzido. Em contraste, a aprovação dos fatores individuais e familiares interagindo com o meio social influencia o processo desenvolvimental adolescente e pode, eventualmente, estimular o desenvolvimento de intervenções efetivas, reduzindo a incidência de problemas de comportamento (Allen, Aber & Leadbeater, 1990).

Em vista desta revisão, torna-se evidente a necessidade de abordarmos aspectos que envolvam a família e os estilos educativos parentais, já que estão estritamente relacionados com a aquisição da autonomia do adolescente.

Partindo da premissa que o adolescente é influenciado pelos valores de seus pais, pode-se supor que estes se manifestam diferentemente nos estilos educativos adotados e exercidos na família.

O estilo educativo parental pode ser entendido como o clima emocional que permeia as atitudes dos pais. É o contexto dentro do qual os pais operam os esforços para socializar seus filhos de acordo com suas crenças e valores.

Baumrind (1971, 1978) conceitualizou estilos parentais com base em uma tipologia que enfocava as práticas de educação familiar. Partia do pressuposto de que qualquer prática educacional depende de acordos realizados com outras pessoas. Alguns elementos educacionais, como calor humano, maturidade, envolvimento, demanda e supervisão, influenciam na maneira da criança responder às influências parentais. Desta forma, identificou três modelos de autoridade parental: autoritário, autorizante e permissivo.

O estilo autorizante, tradução do termo original *authoritative*, na definição de Baumrind (1971), pressupõe alto envolvimento e controle parental, limites e regras

claras, garantia de autonomia, comunicação aberta entre pais e filhos. Neste, os pais estimulam a independência e a individualidade dos filhos e dão explicações sobre as regras estabelecidas na família. Há expectativas que estimulam condutas maduras e o manejo de regras adaptadas às capacidades da criança. Os pais se mostram como modelos, favorecendo ao filho captar a mensagem, interiorizando e utilizando-a quando necessário. Os pais utilizam o raciocínio, ensinam seus filhos a analisar as conseqüências de seus atos, promovendo assim valores de autodireção e valores pró-sociais. Neste caso, os filhos possuem um papel ativo na definição de sua conduta (Baumrind, 1971, 1978; Kochanska, Kuczynski & Radke-Yarrow, 1989; Maccoby & Martin, 1983).

No estilo autoritário, os pais dão ordens, fixam regras que não podem ser discutidas e impõem castigos severos. As mensagens são transmitidas de modo impositivo e, deste modo, é provável que o filho adote uma atitude de submissão, acatando momentaneamente os valores, mas sem haver uma interiorização. Os pais autoritários fomentam valores de conformidade e inibem valores de autodireção (Maccoby & Martin, 1983; Kochanska, Kuczynski & Radke-Yarrow, 1989).

Já no estilo permissivo evidenciam-se altos níveis de comunicação e afeto e baixos níveis de exigência e, conseqüentemente, pouca supervisão ao cumprimento das normas. Os pais tendem a se adaptar aos filhos procurando identificar e satisfazer suas necessidades e exigências.

Maccoby e Martin, em 1983, redefiniram esta tipologia de Baumrind, categorizando as famílias de acordo com os diferentes níveis de demandas parentais (controle, supervisão e demandas de maturidade) e receptividade (calor, afeto, aceitação, envolvimento). Desta forma, a diferença do primeiro modelo e o atual está na diferenciação de dois tipos de pais permissivos: indulgentes e negligentes.

As famílias indulgentes, de acordo com essa nova categorização, apresentam alto envolvimento afetivo e baixo monitoramento e controle parental. Normalmente, são pais tolerantes, que fazem poucas demandas de comportamento maduro, permitindo que os filhos se auto-regulem. A capacidade de influência dos pais sobre seus filhos é pequena, considerando o pouco controle parental. Neste sentido, fomenta-se a autonomia e a independência (autodireção) e inibem-se valores pró-sociais (de solidariedade e justiça).

As famílias negligentes não são nem exigentes e nem responsivas. Estes pais não monitoram o comportamento de seus filhos e nem dão suporte para seus interesses. Os pais estão mais preocupados com seus próprios problemas e não engajados nas responsabilidades parentais.

A partir destas dimensões, vários estudos na última década têm relacionado os estilos parentais com o desenvolvimento da autonomia adolescente (Steinberg, Lamborn, Dornbusch, & Darling, 1992; Smetana & Asquith (1994); Grigorenko e Sternberg, 2000).

É importante ressaltar que os estilos parentais (refletindo valores, atitudes e idéias dos pais) estão relacionados com as características individuais dos próprios pais que manifestam estes estilos (práticas parentais), com as peculiaridades de suas vidas (contexto destas características) e com os indicadores de seu funcionamento familiar.

Grigorenko e Stenberg (2000), em uma pesquisa realizada no ano de 2000 na Rússia, constataram que os estilos e as crenças são dinâmicos e que nem todas as idéias e crenças que são relevantes aos pais são expressas nas interações diretas com os seus filhos.

Estudos também têm mostrado associação consistente entre os estilos parentais e as diferenças de gênero. Embora a igualdade entre os gêneros tenha grande aceitação na

sociedade, atualmente se espera que pais também tratem meninas e meninos igualmente. Porém, os resultados de recentes estudos (Carter & Wojtkiewicz, 2000; Grigorenko & Stenberg, 2000; Palazzo, 2000) sugerem que os pais podem estar se envolvendo com filhos e filhas de modo diferente, o que produz diferenças no gênero. As desigualdades no gênero ocorrem quando os pais encorajam e apóiam as realizações dos filhos de modo diferente.

Apesar de que os pais estão envolvidos tanto com os meninos como com as meninas, os resultados têm mostrado que as filhas mulheres estão recebendo mais atenção de seus pais que os filhos homens. Tal envolvimento, seja porque, talvez, hoje em dia, há um maior investimento educacional nas mulheres, devido às condições sociais atuais (retardar casamento, mais divórcios), o que requer que as mulheres sejam capazes de viver sozinhas e independentes, seja talvez em função do menor estigma social em volta da mulher que trabalha e tem sucesso.

De qualquer forma, a relação entre estilos parentais e diferenças de gênero associado ao ajustamento social do adolescente é um aspecto pouco abordado em nossa realidade, e que merece ser melhor averiguado.

A revisão da literatura tem mostrado que, além do estilo parental, o estabelecimento de limites está relacionado com o ajustamento social do jovem. Algumas pesquisas, por exemplo, têm mostrado que tanto as mães como os pais consideram importante o estabelecimento de limites firmes no início do desenvolvimento adolescente para encorajar a independência dos filhos, assim como para que eles possam tomar suas próprias decisões, facilitando a socialização, coordenando as interações sociais e refletindo o papel dos pais no processo de socialização. Menos frequentemente relacionam o limite com o desenvolvimento psicológico e raramente relacionam para focar a obediência e autoridade. Quanto ao

encorajamento da independência, os resultados mostram que as mães em primeiro lugar encorajam a independência em termos de obrigação convencional (responsabilidades) e, menos freqüentemente, em termos de definir a tomada de decisão pessoal. No início da adolescência os progenitores encorajam a independência em termos limitados (roupas, cabelo e aparência) e menos freqüentemente em mudanças de atividades (Smetana, 1989; Steinberg, Lamborn, Dornbusch & Darling, 1992; Smetana & Chuang, 2001; Pittman, Chase & Lindsay, 2001; Riesch, Gray, Hoeff, Keena, Ertl & Mathison, 2003).

Ao estudar a autoridade parental, mais precisamente o limite entre a legitimidade da autoridade parental e jurisdição pessoal adolescente, Smetana e Asquith (1994) concluem que coexistem diferentes formas de autoridade parental durante a adolescência. Os autores concebem a autoridade parental como legitimidade da obrigação e dever da obediência. Neste sentido, tanto os pais como os adolescentes concordam sobre a autoridade parental no que se refere a temas morais (definidos como atos que são prescritos porque afetam o direito e o bem estar de outros) e convencionais (arbitral e consensual acordo sobre comportamentos uniformes que estruturam a interação com o sistema social). Ambos consideram estes temas de obrigatória e legítima jurisdição parental.

Apesar de todos os aspectos discutidos e dos resultados descritos nas diversas pesquisas, parece que ainda não está clara a relação entre a autonomia adolescente e os estilos parentais e as diferenças de gênero implicadas nesse processo.

Alguns autores continuam defendendo a importância da autonomia no processo de individuação o que leva o adolescente a construir seu mundo em separado de seus pais. Por outro lado, mais recentemente, as pesquisas têm mostrado que uma alta autonomia aparece associada a um pobre ajuste psicológico e a problemas de conduta nos jovens. Isto porque existem fortes evidências empíricas que comprovam que

algumas características parentais, como, por exemplo, o envolvimento afetivo e o controle, são fundamentais para a aquisição da autonomia na adolescência.

Embora existam diversas pesquisas com diferentes pontos de vista, constata-se a existência de poucos estudos com a população brasileira que investigam as variáveis relacionadas à autonomia adolescente e aos estilos disciplinares parentais.

A partir destas constatações, este estudo torna-se relevante na medida em que se propõe a estudar um conjunto de variáveis presentes no processo de aquisição da autonomia adolescente, que inclui características dos pais, dos adolescentes e aspectos do contexto social, de uma amostra representativa de estudantes de escolas particulares do município de Canoas.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Estudar a autonomia atitudinal, funcional e emocional na adolescência e suas diferentes associações aos estilos educativos.

2.2 Objetivos específicos

Identificar os diferentes níveis de autonomia dos adolescentes investigados.

Analisar a associação das variáveis sexo, nível socioeconômico, configuração familiar e estilos parentais com o nível de autonomia nos jovens.

Conhecer as variáveis preditoras da autonomia na adolescência.

3 PROBLEMA DE PESQUISA

A adolescência é um período de grandes transformações e também de grandes aquisições, tanto na esfera física como social, cognitiva e, particularmente na definição da identidade.

Um dos construtos citados na literatura como necessário para a formação da personalidade do indivíduo e, por conseguinte, para o ingresso no mundo adulto, é a aquisição da autonomia. Porém este construto tem sido questionado por alguns autores.

Dentro desta perspectiva a autonomia é um fenômeno que sofre a influência de múltiplos fatores. Diante disto, ao conhecer a importância do contexto familiar no desenvolvimento do indivíduo, os estilos educativos parentais, os aspectos sociobiodemográficos e as expectativas individuais como as possíveis variáveis que podem explicar a aquisição e o nível da autonomia, surge como problema de pesquisa a seguinte questão:

Quais os fatores que se encontram associados à aquisição dos diferentes níveis de autonomia no jovem?

4 HIPÓTESES ALTERNATIVAS

H1: Existe relação entre estilos parentais e autonomia.

H2: Os adolescentes que referem estilos parentais de ambos progenitores como autorizantes apresentam menores escores de autonomia cognitiva.

H3: Os adolescentes que referem estilos parentais de ambos progenitores como autorizantes apresentam altos escores de autonomia emocional.

H4: Estilo parental negligente está relacionado com baixos escores em autonomia emocional.

H5: Estilo parental autorizante está relacionado com alto escore em autonomia condutual.

H6: Existe relação entre as variáveis sexo, nível socioeconômico, configuração familiar e estilos parentais com o nível de autonomia adquirida pelo jovem.

5 MÉTODO

A presente investigação seguirá uma abordagem quantitativa com vistas a uma maior generalização e medição das variáveis, de acordo com a própria percepção dos adolescentes. Para atingir estes objetivos, serão estudadas as variáveis autonomia e estilos educativos parentais percebidos pelos jovens.

5.1 Variáveis independentes e variáveis dependentes

Para tanto, este estudo seguirá um delineamento descritivo transversal, visando explorar, conhecer e descrever as variáveis que podem estar associadas a aquisição da autonomia, tais como: variáveis sociodemográficas: sexo, configuração familiar (número de irmãos, ordem de nascimentos), renda familiar, número de pessoas que vivem na casa, a escolaridade e trabalho dos pais fora de casa; e estilos de educação parental percebido pelos filhos adolescentes: A literatura refere que os estilos parentais que propiciam as práticas monitoramento/controle; responsividade/envolvimento são fundamentais para o desenvolvimento do indivíduo.

Tais variáveis são identificadas aqui como variáveis independentes.

No que se refere à variável dependente, será avaliada a autonomia, que é definida pela literatura como a capacidade de aprender a viver como um sujeito capaz de decidir e agir por si mesmo. Sob este aspecto, serão avaliadas variáveis relacionados à autonomia cognitiva, emocional e condutual.

5.2 Amostra

Estima-se uma amostra mínima de 165 jovens, pareados por sexo (50% meninos e 50% meninas), de idade compreendida entre os 14 e 15 anos, que morem com os pais e que freqüentem uma escola particular da cidade de Canoas.

O número de 165 adolescentes foi estimado a partir do número total de alunos matriculados em escolas particulares no município de Canoas no ano de 2002, de acordo com os resultados finais do Censo Escolar 2002, publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

De acordo com estes dados, Canoas possui uma população de 2.251 alunos matriculados na 7ª e 8ª série do ensino fundamental e 1º e 2º ano no ensino médio.

Considerando 0.1 pontos de margem de erro, o tamanho amostral estimado para a escala de autonomia é de, no mínimo, 165 alunos.

O intervalo de idade estipulado neste estudo (14 e 15 anos) caracteriza a adolescência média proposta por Garcia & Peralbo (2001), que apontam como característica principal deste período a tarefa de converter-se em pessoas fisicamente seguras de si mesmas, assumir sua nova sexualidade e o que isto supõe em suas relações com os iguais e conseguir a autonomia psicológica dos pais.

A seleção dos sujeitos da amostra se fará mediante a técnica da escolha por conveniência, o que permitirá a inclusão do número desejado de sujeitos no tempo previsto.

5.3 Instrumentos

Para medir as variáveis do presente estudo, o instrumento (Anexo A) estará composto pelas seguintes partes: Parte 1: Questionário sociodemográfico; Parte 2:

Escala de Estilos Parentais (Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991, adaptada e traduzida por Costa, Teixeira & Gomes, 2000); Parte 3: Questionário de autonomia (Bekker, 1991, adaptado por Noom, 1999).

Parte 1: Questionário sociodemográfico: para medir as variáveis sociodemográficas, foi elaborado um instrumento composto por 19 itens. Inicia com informações relacionadas aos dados de identificação, tais como idade, sexo, número de irmãos, escolaridade; logo após, informações relativas à família do jovem e relações familiares.

Parte 2: Escala de estilos parentais: para avaliar os estilos parentais percebidos pelos adolescentes, será utilizado um instrumento de auto-relato composto por três subescalas elaboradas com base na Escala de Responsividade e Exigência Parentais (Lomborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991, adaptado para o português por Costa, Teixeira & Gomes, 2000, e modificada por Bardagi, 2002).

Este é um instrumento de auto-relato, composto por três escalas. Esta escala modificada consiste em 15 itens relativos à exigência, 18 itens relativos à responsividade e 7 itens relativos à intrusividade parental. Este último não aparece na escala original, foi criado por Bardagi (2002).

Depois de aplicada a escala e realizada a análise fatorial, foram considerados 12 itens na escala de exigência, 18 itens na escala de responsividade e 6 itens na escala de intrusividade.

Os adolescentes respondem a cada item segundo uma escala tipo Lickert de cinco pontos, que mostra a frequência em que seu pai e sua mãe (analisados separadamente) apresentam o comportamento descrito, desde zero até quatro. À resposta considerada mais extrema (quase nunca ou bem pouco, dependendo da redação do item) se atribui zero ponto, à marcação contígua, um e as seguintes dois e três vão

umentando gradativamente até a pontuação quatro (geralmente ou bastante). A soma dos escores permite a classificação dos pais de acordo com os quatro estilos parentais descritos por Maccoby e Martin (1983), quais sejam: Autorizante: escores altos tanto em exigência (controle) quanto em responsividade (envolvimento); Autoritário: escore alto em exigência (controle) e baixo em responsividade (envolvimento); Indulgente: escore alto em responsividade (envolvimento) e baixo em exigência (controle); Negligente: escores baixos tanto em exigência (controle) quanto em responsividade (envolvimento).

Nesta escala é possível obter o estilo de pai e mãe separadamente e também obter o estilo combinado do casal.

O critério escolhido para determinar se um escore é alto ou baixo numa dada dimensão será o da mediana da amostra.

Parte 3: Questionário de autonomia: para avaliar os diferentes tipos de autonomia autopercebidos pelos adolescentes, será utilizado um instrumento de auto-relato composto por três subescalas, adaptado por Noom (1999).

A tradução do instrumento para o português foi realizada inicialmente por dois sujeitos bilíngües. A seguir, foi realizada uma comparação entre as versões e os itens semelhantes foram mantidos. Os itens que não apresentaram concordância entre os tradutores foram discutidos e escolhida a opção que parecia mais fácil e adequada ao português. A tradução do instrumento foi posteriormente discutida por uma banca de cinco juizes com domínio na língua inglesa. O instrumento foi aplicado a oito adolescentes conhecidos com características semelhantes aos que vão participar do estudo definitivo a fim de fazer a validação do conteúdo do mesmo. Não se evidenciou dificuldade em relação ao entendimento dos itens.

Este é um instrumento composto por três escalas. Cada uma delas consiste em 5 itens relativos à autonomia atitudinal ou cognitiva, emocional e funcional ou condutual.

Na escala original foi encontrado um nível de Crombach's de 0,71; 0,60 e 0,64, respectivamente.

Os adolescentes respondem a cada item segundo uma escala tipo Lickert de cinco pontos que mostra a frequência em que tal item o descreve. À resposta considerada mais extrema (uma má descrição de mim) se atribui zero ponto (0), seguindo a marcação, um, dois, três, quatro, aumentando gradativamente até cinco (uma boa descrição de mim). A soma dos escores permite a classificação do tipo de autonomia preponderante.

5.4 Procedimento para a coleta dos dados

Para a coleta dos dados, inicialmente, será feito um contato com o diretor das escolas, previamente selecionadas, com o objetivo de obter a aprovação para a aplicação dos instrumentos de pesquisa. Neste momento, será apresentado um resumo do projeto (carta em anexo 2) com os objetivos do estudo, assim como o instrumento de pesquisa (em anexo) e será analisada a viabilidade de ser aplicado aos alunos.

Após a aprovação, serão selecionadas aquelas turmas que possuam alunos que preencham os requisitos necessários (idade de 14 e 15 anos), para a aplicação do instrumento de pesquisa. Serão definidos dias e horários que a entrevistadora poderá entrar nas salas de aula para fazer o convite aos alunos participarem do estudo. Aqueles alunos que aceitarem o convite levarão para casa o Termo de Consentimento Informado (em anexo 3) que deverá ser assinado pelo aluno e pelos pais e entregue no dia da aplicação do instrumento.

Todos os adolescentes serão informados que sua participação é completamente voluntária e que a informação fornecida será utilizada somente como parte desta investigação. Também será indicada a garantia do anonimato e a confidencialidade de suas respostas.

Somente poderão participar da pesquisa aqueles alunos que tiverem consigo a autorização dos pais. A aplicação dos instrumentos será realizada de forma coletiva, na própria sala de aula em horário normal.

Durante o processo da administração, permanecerá na sala a pesquisadora, para resolver qualquer tipo de dúvida que eventualmente possa surgir.

5.5 Proposta de análise dos dados

Os dados serão organizados no Microsoft Excel e posteriormente analisados através do programa estatístico SPSS.X, versão 11.0, realizando-se os seguintes procedimentos: Análise descritiva (tabelas de frequência, medidas de tendência central e variabilidade); Coeficiente de fidedignidade Alpha de Crombach para avaliar a consistência interna das escalas; Teste t de *student* e Análise de Variância (ANOVA) para comparação das médias das escalas dos instrumentos de acordo com características demográficas; Análise discriminante para avaliar a associação das diferentes variáveis; e Coeficiente de correlação de Pearson para avaliar associação entre as escalas dos instrumentos.

Nas conclusões dos resultados será utilizado o nível de significância de 5% ou seja, sempre que “ $p < 0,05$ ” haverá evidência de diferenças significativas.

5.6 Orçamento estimado

Material	Quantidade	Preço unitário	Total
Arte elaboração do instrumento	01	R\$ 150,00	R\$ 150,00
Folha de ofício	1000	R\$ 0,12	R\$ 22,00
Disquete 3½ HD	10	R\$ 3,00	R\$ 30,00
Cartucho para impressora	02	R\$ 100,00	R\$ 200,00
Caneta Bic	10	R\$ 2,00	R\$ 20,00
Combustível	100	R\$ 2,50	R\$ 250,00
Estatístico	15 horas	R\$ 50,00	R\$ 750,00
Total (Material de consumo)			R\$ 1.422,00

5.7 Cronograma

Atividades Previstas	2005	2006
1 Revisão da bibliografia		
2 Contato com instituições		
3 Encaminhamento para o comitê de ética.		
4 Coleta de dados.		
5 Tabulação dos dados		
6 Análise estatística		
7 Análise dos resultados		
8 Elaboração dos artigos da dissertação		

9 Defesa da dissertação		
10 Retificações recomendadas na defesa		
11 Encaminhamento dos artigos para revistas.		

5.8 Procedimentos éticos

Este estudo será avaliado pelo Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

6 REFERÊNCIAS

Allen, J.P.; Aber, J.L. & Leadbeater, B.J. (1990). Adolescent Problem Behaviors: The Influence of attachment and autonomy. *Psychiatric Clinics of North America*, 13(3), 455-67.

Allen, J.P.; Hauser, S.T.; Bell, K.L. & O'Connor, T.G. (1994). Longitudinal Assessment of autonomy and relatedness in adolescent-family interactions as predictors of adolescent ego development and self-esteem. *Child development*, 65(1), 179-94.

Allen, J.P.; Hauser, S.T.; Bell, K.L. & O'Connor, T.G. (2002). Prediction of peer-rated adult hostility from autonomy struggles in adolescent – family interactions. *Development and Psychopathology*, 14(1), 123-137.

Allen, J.P.; Marsh, P.; McFarland, C.; McElhaney, K.B.; Land, D.J.; Jodl, K.M. & Peck, S. (2002). Attachment and autonomy as predictors of the development of social skills and delinquency during mid adolescence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70(1): 56-66.

Allen, J.P.; Moore, C.; Kuperminc, G. & Bell, K. (1998). Attachment and adolescent psychosocial functioning. *Child Development*, 69(5), 1406-1419.

Bardagi, M.P. (2002) *Os estilos parentais e sua relação com a indecisão profissional, ansiedade e depressão dos filhos adolescentes*. Dissertação de mestrado não publicada. Curso de Pós-graduação em Psicologia do desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Development Psychology Monograph*, 4, 1-103.

Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence en children. *Youth and Society*, 9(2), 239-276.

Baumrind, D. (1989). Rearing competent children.. In: W. Damon (Ed.). *Child Development Today and Tomorrow* (pp. 349-378). San Francisco: Jossey-Bass.

Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95.

Bisquerra, R.; Sarriera, J. C.; Martinez, F. (2004). *Introdução da Estatística – Enfoque informático com o pacote SPSS*. Porto Alegre: Artmed.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Bumpus, M.F.; Crouter, A.C. & McHale, S.M. (2001). Parental autonomy granting during adolescence: exploring gender differences in context. *Development Psychology*, 37(2), 163-173.

Callegari-Jacques, L. (2003). *Bioestatística*. Porto Alegre: Artmed.

Carreras, M.R.; Braza, F.; Braza, P. & Munoz, J.M. (2002). Relación entre la flexibilidad comportamental de niños en el periodo de educación infantil y su adaptación social posterior. *Infancia y Aprendizaje*, 25(4), 499-514.

Carter, B. e Mc Goldrick, M. (1995) As mudanças no ciclo de vida familiar: Uma estrutura para a terapia familiar. In: E. Carter, M. McGoldrick, e cols. *As*

mudanças no ciclo da vida familiar: Uma estrutura para a terapia familiar (pp. 7-29).

2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas.

Carter, R.S. & Wojtkiewicz, R.A. (2000). Parental involvement with adolescent's education: Do daughters or sons get more help? *Adolescence*, 35(137), 29-44.

Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: an interactive model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.

Dekovic, M.; Noom, M.J. & Meeus, W. (1997). Expectations regarding development during adolescence: Parental and adolescent perceptions, *Journal of Youth and Adolescence*, 26(3), 253 – 272.

Dekovic, M. & Meeus, W. (1997). Peer relations in adolescence: Effects of parenting and adolescents' self-concept. *Journal of Adolescence*, 20(2), 163-176.

Fleming, M. (2005). Adolescent autonomy: Desire, achievement and disobeying parents between early and late adolescence. *Australian Journal of Education and Developmental Psychology*, 5:1-16.

Fuentes, M.J. (2001). Los grupos, las interacciones entre compañeros y las relaciones de amistad en la infancia y adolescencia (2001). In: López, F.; Etxebarria, I.; Fuentes, M.J. & Ortiz, M.J. (coord). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Ediciones Pirâmide.

Fuhrman, T. & Holmbeck, G. N. (1995). A contextual-moderator analysis of emotional autonomy and adjustment in adolescence. *Child Development*, 66(3), 793-811.

García, M. & Peralbo, M. (2000). Cultura, aculturación y percepción de las relaciones familiares. *Infancia y Aprendizaje*, 89, 81-101.

García, M. & Peralbo, M. (2001). La adquisición de autonomía conductual durante la adolescencia: expectativas de padres e hijos. *Infancia y Aprendizaje*, 24(2), 165-180.

Gomes, W.B. (2000). Responsividade e exigência: Duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia: Reflexão e crítica*, 13(3). Porto Alegre: Versão impressa.

Goodnow, J.J. (1988). Parent's ideas, actions, and feelings: Models and methods from developmental and social psychology. *Child Development*, 59(2), 286-320.

Goodnow, J.J. (1989). Family life: The place of children's work around the house. *Journal Early Child Development and Care*, 50, 121-130.

Goodnow, J.J. (1998). Contribuciones de la familia: Las ideas de padres e hijos sobre las tareas domesticas. *Macquarie University*, 19-33.

Grigorenko, E.L. & Stenberg, R.J. (2000). Elucidating the etiology and nature of beliefs about parenting styles. *Developmental Science*, 3(1), 93-112.

Kobak, R.R.; Cole, H.E.; Ferenz-Gillies, R.; Fleming, W.S. & Gamble, W. (1993). Attachment and emotion regulation during mother-teen problem solving: a control theory analysis. *Child Development*, 64, 231-245.

Kochanska, G.; Kuczynski, L. & Radke-Yarrow, M. (1989). Correspondence between mothers' self-reported and observed child-rearing practices. *Child Development*, 60(1), 56-63.

Kulik, L. (2002). The impact of social background on gender-role ideology: Parent's versus children's attitudes. *Journal of Family Issues*, 23(1), 53-73.

Lamborn, S.D. & Steinberg, L. (1993). Emotional autonomy redux: Revisiting Ryan and Lynch. *Child Development*, 64, 483-499.

Maccoby, E. & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In: E.M. Hetherington (vol.ed.) & P.H. Mussen (series ed.).

Handbook of child psychology: vol. 4. *Socialization, Personality and Social Development*. (pp. 1-101). New York:Wiley.

McElhaney, K.B. & Allen, J.P. (2001). Autonomy and adolescent social functioning: the moderating effect of risk. *Child Development*, 72(1), 220-235.

Mc Goldrick, M. (1995). As mudanças no ciclo de vida familiar. In: E. Carter; M. McGoldrick & cols. *As mudanças no ciclo da vida familiar: Uma estrutura para a terapia familiar* (pp. 30-64). Porto Alegre: Artes Médicas.

Noom, M.J.; Dekovic, M. & Meeus, W.H.J. (1999). Autonomy, attachment and psychosocial adjustment during adolescence: a double-edged sword?. *Journal of Adolescence*, 22(6): 771-783

Noom, M.J.; Dekovic, M. & Meeus, W.H.J. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(5): 577-595.

Oliva, A. (1999). Desarrollo social durante la adolescencia. In: J. Palacios; A. Marchesi & C. Coll (col.). *Desarrollo Psicológico Y Educación*. (pp. 493-517). Madrid: Alianza Editorial S.A .

Oliva, A. & Parra, Á. (2001). Autonomía emocional durante la adolescencia. *Infancia y Aprendizaje*, 24(2):181-196.

Palácios, J. (2001). La familia y su papel en el desarrollo afectivo y social. In: López, F.; Etxebarria, I.; Fuentes, M.J. & Ortiz, M.J. (coord.). *Desarrollo Afectivo y Social*. (p. 267-284). Madrid: Ediciones Pirámide.

Pavlidis, K. & McCauley, E. (2001). Autonomy and relatedness in family interactions with depressed adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 29(1), 11-21.

Palazzo, L.S. (2000). *Estudio sobre depresión en la adolescencia en centros de atención primaria, utilizando la metodología tetradimensional*. Tesis doutoral, Madrid.

Pinto, A.L.T.; Windt, M.C.V.S. (1998). *Estatuto da Criança e do Adolescente*. 8. ed. São Paulo: Saraiva.

Pittman, L.D.; Chase, L. & Lindsay, P. (2001). African American adolescents girls in impoverished communities: Parenting style and adolescent outcomes. *Journal of Research on Adolescence*, 11(2), 199-224.

Ryan, L.M. & Lynch, J.H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and Young adulthood. *Child Development*, 60, 340-356.

Riesch, S.K.; Gray, J.; Hoeffs, M.; Keenan, T.; Ertl, T. & Mathison, K. (2003). Conflict and conflict resolution: parent and young teen perceptions. *Journal of Pediatric Health Care*, 17, 22-31.

Shek, D.T. (1999). Perceptions of family functioning among chinese parents and their adolescent children. *American Journal of Family Therapy*, 27(4), 303-314.

Smetana, J.G. (1989). Adolescents' and parents' reasoning about actual family conflict. *Child Development*, 60(5), 1052-67.

Smetana, J.G. & Asquith, P. (1994). Adolescents and parents' conceptions of parental authority and personal autonomy. *Child Development*, 65(4), 1147-62

Smetana, J. & Chuang, S. (2001). Middle-class African American parent's conception of parenting in early adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 11(2), 177-198.

Spear, H.J.; Kulbok, P. (2004). Autonomy and adolescence: A concept analysis. *Public Health Nursing*, 60(2), 144-152.

Speicher, B. (1992). Adolescent moral judgment and perception of family interaction. *Journal of Family Psychology*, 6(2), 128-138.

Steinberg, L. & Silverberg, S.B. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Development*, 57, 841-851.

Steinberg, L.; Lamborn, S.D.; Dornbusch, S.M. & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281.

Tornaria, M.L.G.; Vandemeulebroecke, L. & Colpin, H. (2001). *Pedagogia Familiar*. Ediciones Trilce. Uruguay.

World Health Organization – WHO (1999). *Programing for adolescent-health and development report*. WHO/UNFPA/UNICEF, study group. Genebra, série 886-99.

COMENTÁRIOS SOBRE A EXECUÇÃO DO PROJETO

Após ter sido cuidadosa e meticulosamente elaborado o projeto de pesquisa, sob a constante orientação da Prof. Dra. Adriana Wagner, a sua execução ocorreu de forma tranqüila.

A escolha da local onde o projeto iria ser desenvolvido foi fundamental para que ele pudesse ser aplicado. Por já conhecermos a instituição e sabermos que seus diretores valorizam a pesquisa e o desenvolvimento de atividades que venham ao encontro do crescimento do educando, optamos em realizar o estudo nesta instituição de ensino, o que favoreceu a sua implementação. Diante disto, nos comprometemos em fazer uma devolução dos dados coletados para que possam ser trabalhados discutidos posteriormente.

Não enfrentamos nenhuma dificuldade em termos de horários, disponibilidade de turmas, ou qualquer outro empecilho para a aplicação do instrumento. Da mesma forma, os jovens mostraram-se colaboradores e interessados em participar como sujeitos da atividade. Portanto, não foi necessário fazer modificações no projeto.

Como resultado deste processo, foi possível realizar dois artigos, um teórico intitulado “Considerações sobre a autonomia na contemporaneidade” e outro empírico “Autonomia na adolescência e sua relação com os estilos parentais” que serão publicados após aprovação da banca examinadora.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E DA PERSONALIDADE
ARTIGO TEÓRICO

CLAUDETE BONATTO REICHERT

**CONSIDERAÇÕES SOBRE A AUTONOMIA NA
CONTEMPORANEIDADE**

PROFESSORA ORIENTADORA: DRA. ADRIANA WAGNER

PORTO ALEGRE

2006

RESUMO

Este artigo apresenta uma revisão da literatura sobre questões relativas a autonomia à luz do enfoque ecológico sistêmico, objetivando compreender alguns fatores envolvidos no processo do desenvolvimento de tal construto. A proposta deste estudo foi examinar na literatura o conceito de autonomia na adolescência e identificar possíveis relações entre as variáveis a serem consideradas no processo educativo. Partimos do princípio de que a forma de pensar e a forma de agir são construídos na relação com o contexto socioeconômico-cultural em que o indivíduo se desenvolve. Concluímos que não podemos compreender e explicar o desenvolvimento da autonomia sem considerarmos o ambiente no qual tal processo se constitui.

Palavras-chave: autonomia, adolescência, enfoque sistêmico.

ABSTRACT

This article presents a review of the literature on relative questions to autonomy by the light of the ecological systemic approach, aiming to understand some factors involved with the process of the development of this construction. The proposal of this study was to examine in the literature the concept of autonomy in the adolescence and to identify possible relations between the variables to be considered in the educative process. We start from the principle that the way of thinking and the way of acting are built in the relation with the social economical and cultural context where the individual is developed. It was concluded that we can not understand and explain the development of the autonomy without considering the environment where the process was made.

Keywords: autonomy, adolescence, systemic approach.

INTRODUÇÃO

A aquisição da autonomia dos filhos é uma tarefa desenvolvimental envolta de expectativas em que a família, nem sempre, está preparada para manejar tal evento.

Cada jovem, ao ingressar na adolescência, terá um incremento das influências que contribuirão ou não para o seu desenvolvimento. Nesta perspectiva, é consensual entre os estudiosos do tema que as alterações ocorridas na contemporaneidade têm modificado as relações familiares. Porém, a família continua sendo a instituição favorecedora da formação da pessoa, com a função de proteção, apoio e afeto.

Embora ao longo da vida de seus filhos os pais sejam os favorecedores da promoção do desenvolvimento humano, é inevitável a força que outras instâncias, tais como o grupo de iguais, desempenha na fase da adolescência.

Já na década de 90, Bronfenbrenner (1996) postula que os ambientes mais próximos da pessoa, como a escola, os amigos, os vizinhos e os avós, exercem um papel importante no desenvolvimento do indivíduo e, dentre outros, a aquisição da autonomia.

Posteriormente, os estudos sobre o desenvolvimento centraram-se na influencia desses diferentes contextos, tais como a relação com os irmãos (Carter & Wojkiewicz, 2000; Bumpus, Crouter & McHale, 2001), com a escola (Riesch, Gray, Hoeffs, Keema, Ertl & Mathison, 2003), com os profissionais que lidam com o indivíduo (Oliva, 1999), com os grupos de iguais (Dekovic, Noom & Meeus, 1997; Lópes, Etxebarria, Fuentes & Ortiz, 2001), bem como com os fatores demográficos contextuais (Smetana e Asquith, 1994; Boeckel, Sarriera & Wagner, 2006; De Bem e Wagner, 2006), entre outros.

Elucidando a interdependência dos contextos no qual o indivíduo se desenvolve, Morin & outros (1996, 2001) escrevem que o sujeito é autor e ator de sua história e das diferentes histórias sociais, na medida em que são múltiplas as influências dos diversos

sistemas que participa. Neste sentido, para conhecer o potencial autônomo do sujeito, é fundamental compreender que tipo de relações o jovem estabelece na sua vida social. Neste sentido, a autonomia é construída pelo próprio indivíduo, na medida em que existe uma relação de seu mundo interno, de sua própria auto-organização com as condições externas em que ele se desenvolve.

A literatura, refletindo o que a realidade nos apresenta, descreve a adolescência como um período em que se evidencia confusão e necessidade de rupturas e mudanças (Carter e Mc Goldrick, 1995). Para formar sua própria identidade, o jovem necessita abandonar, através de um processo de seleção, de poda, aqueles ensinamentos, desejos e valores que lhes foram transmitidos e que não lhe agradam. Assim como deverá tomar para si aquilo que lhe convém, que deseja manter. Este processo requer uma revisão crítica das normas e limites e resulta um processo doloroso que poderá vir acompanhado de uma sensação de impotência ante a polaridade dependência-independência (Rios Gonzáles, 2005).

Neste período, se faz necessário introduzir mudanças na vida familiar, o que supõe acordos entre os pais e os filhos. Estas mudanças estão relacionadas à autoridade, disciplina, estilo de vida, estilo de educação e de comunicação e, principalmente, de adaptação.

Adaptação aqui entendida, segundo Rios Gonzáles (2005), a partir de um novo prisma: sob o olhar do adolescente, saber se localizar, enfrentar os novos desafios e demandas do período e, sob o olhar dos pais, permitir que os jovens assumam seus novos papéis, sua autonomia. Isto se tornará possível se os pais aprenderem a escutar seus filhos, mediante uma escuta seletiva; se souberem respeitar seus limites e se souberem compreender suas reações de forma empática.

Espera-se, portanto, que os pais respeitem a individualidade de seus filhos, para que os mesmos consigam expressar sua afetividade, equilibrando assim a liberdade e, desta forma, estarão fomentando a autonomia.

Com base nessas premissas, muitos estudos têm se realizado, procurando compreender como se desenvolve, no seio da família, o processo de aquisição da autonomia no jovem. Entretanto, poucos são os estudos, na área da psicologia, que abordam esta temática num enfoque sistêmico e, mais especificamente no contexto brasileiro, contexto este violento, competitivo e pouco protetor, no qual os pais sentem-se divididos entre permitir que o filho vá em busca de suas metas, realize seus projetos, estabeleça-se por conta própria, bem como o receio das conseqüências de tal atitude frente à hostilidade do contexto.

Assim sendo, este artigo apresenta uma revisão da literatura sobre esta temática à luz da teoria ecológica sistêmica (Bronfenbrenner, 1996), buscando descrever que fatores estão envolvidos no desenvolvimento da autonomia na adolescência.

AUTONOMIA: Definindo conceitos

A autonomia é aqui entendida como a capacidade do sujeito decidir e agir por si mesmo, com o pressuposto de que o desenvolvimento e a aquisição desta habilidade sofrem a influência do contexto em que o jovem se desenvolve. Embora existam muitos estudos a respeito deste construto, o conceito de autonomia continua sendo difícil de compreender. Percebe-se que a autonomia é um conceito amplo e pode variar tanto no seu significado (conceito propriamente dito) quanto na sua aplicação (processo desenvolvimental).

Semanticamente, a palavra “autonomia” vem do grego, formada pelo adjetivo autos – que significa ao mesmo tempo “o mesmo”, “ele mesmo” e “por si mesmo” – e

pela palavra “nomos” – que significa “compartilhamento”, “lei do compartilhar”, “instituição”, “uso”, “lei”, “convenção”. Neste sentido, autonomia significa propriamente a competência humana em “dar-se suas próprias leis” (Segre, Silva & Schranm, 2005).

Filosoficamente, autonomia indica a condição de uma pessoa ser capaz de determinar por ela mesma a lei à qual se submeter. No enfoque da bioética, Segre, Silva & Schranm (2005) consideram uma propriedade constitutiva da pessoa humana, na medida em que o indivíduo escolhe suas normas e valores, faz projetos, toma decisões e age em consequência destas escolhas.

Já, no senso comum, a autonomia pode ser definida como uma condição de ser independente ou autogovernar-se (Spear & Kulbok, 2004).

Numa perspectiva desenvolvimental, a autonomia é conceituada de várias formas, porém relacionando-se sempre ao domínio psicossocial, visto que adquirir autonomia em relação aos pais e adquirir capacidade para decidir e agir por conta própria é uma das principais tarefas evolutivas dos seres humanos durante o período da adolescência (Oliva & Parra, 2001; Noom, Dekovic & Meeus, 2001; Spear & Kulbok, 2004; Fleming, 2005).

O conceito de autonomia desde esta perspectiva, proposto por Spear & Kulbok (2004), indica que ela é um processo ativo, é um fenômeno orientado que pode ser observado à luz de uma seqüência, que vai desde a dependência e progride em direção à independência. O desafio desse processo envolve o desejo de ser independente e, ao mesmo tempo, o de preservar a ligação com a família e a sociedade. Seu desenvolvimento sofre a influência de variáveis internas, tais como auto-estima, percepção do ambiente, relações com autoridade e desejo para a independência, assim como sofre influência de variáveis externas: estrutura familiar, comunicação familiar,

presença ou ausência de controle e o ambiente emocional que envolve o indivíduo (Bronfenbrenner, 1996; Fuentes, 2001; Noon, Dekovic & Meeus, 2001; Oliva & Parra, 2001).

Na literatura especializada na área (Steinberg & Silverberg, 1986; Fleming, 2005), a autonomia está definida como a habilidade para pensar, sentir, tomar decisões e agir por conta própria. Nesse sentido, o desenvolvimento da independência é um componente crucial para adquirir autonomia. Porém, autonomia e independência não podem ser consideradas como sinônimos (como popularmente são vistos), na medida em que independência refere-se à capacidade dos jovens agirem por conta própria. Nesse caso, uma alta independência é realmente necessária para se tornar autônomo, contudo a autonomia é mais que ter comportamentos independentes. A autonomia também prevê pensamentos, sentimentos e tomadas de decisões que envolvem não só o próprio indivíduo, mas também as relações que estabelece com os outros membros da família, seus pares ou pessoas fora do ambiente familiar.

Neste prisma, o desenvolvimento da autonomia é parte do processo do desenvolvimento do jovem e envolve, necessariamente, transformações nas relações familiares com o intuito de preparar o adolescente para o ingresso na vida adulta, transformações estas que nem sempre os pais estão dispostos a realizar. Neste sentido, tanto os pais como os filhos desempenham um papel complementar na relação que estabelecem. Os filhos devem ser concebidos como sujeitos ativos na relação. Embora a criança seja educável e receptiva às orientações de seus pais, ela deve ser estimulada para conquistar sua liberdade pessoal, sua autonomia, cabendo aos pais elaborar significados reais a esta criança. Porém, embora os pais sempre queiram o melhor para seus filhos e atuem neste sentido, nem sempre o melhor para eles é o melhor para a criança (Tornaria, Vandemeulebroecke & Colpin, 2001; Palácios, 2001; Kulik, 2002).

Nessa mesma perspectiva, Noom (1999) define a autonomia como a habilidade para dirigir a própria vida, para definir metas, sentimentos de competência e habilidade para regular as próprias ações. Assim, como resultados de seus estudos, Noom, Dekovic & Meeus (1999) identificaram três níveis de habilidades da autonomia que em muito têm auxiliado na compreensão desta temática. Tais níveis incluem a autonomia atitudinal, emocional e funcional.

A autonomia atitudinal ou cognitiva refere-se à percepção de metas pelo exame das oportunidades e desejos, considerando os processos cognitivos para criar as possibilidades de fazer suas próprias escolhas. Ela se evidencia quando os jovens são hábeis para definir suas metas e pensar sobre seus atos.

Autonomia funcional ou condutual refere-se à percepção de estratégias pelo exame do auto-respeito e controle, capacidade de tomar decisões e tratar os próprios assuntos sem a ajuda dos pais. Consiste no processo regulador de desenvolvimento de estratégias para alcançar as próprias metas. É alcançada quando os adolescentes são hábeis para encontrar formas para atingir suas metas.

Já a autonomia emocional refere-se aos delicados processos de independência emocional em relação aos pais e os pares. Ela realmente ocorre quando o jovem sente confiança em definir suas metas, independente dos desejos dos pais ou dos pares.

Vê-se, pois, que tentar definir a autonomia sem deixar de considerar o contexto em que o jovem se desenvolve é uma tarefa que de nada ajuda na explicitação de tal construto.

FATORES INTERVENIENTES NO DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA

De acordo com a literatura e pesquisas empíricas sobre o desenvolvimento da autonomia, a realidade social, política, econômica e cultural influencia a maneira como as famílias propiciam e/ou impedem seu desenvolvimento. Observa-se, portanto, que em culturas que valorizam a autonomia e a independência (como a cultura individualista norte-americana), é provável que um alto índice de autonomia seja desejável, diferentemente de uma cultura coletivista (como a cultura latino-americana) que valoriza a coesão familiar, na qual as metas são compartilhadas e os pais são mais intrusivos na educação dos filhos, controlando mediante a interação, consulta, orientação e socialização (Garcia & Peralbo, 2000).

Neste sentido, podemos identificar que, em nossa realidade, existe certa confusão quando nos referimos a esta temática. Por vezes, relacionamos a autonomia na crença do controle da sua própria vida, outras vezes, relacionamos com a possibilidade de ser livres, e relacionamos a liberdade com a possibilidade de fazer o que se quer, independente dos desejos e responsabilidade, como se a liberdade do jovem excluísse “o outro”, como se fosse necessário a desvinculação dos laços familiares, ao passo que autonomia, como hoje é entendida, supõe que o jovem possa, sim, ser livre, porém continuando a manter seus vínculos familiares. Não nos referimos ao estabelecimento de uma relação intrusiva, na qual os pais se intrometem, sem respeito aos desejos e valores de seus filhos, mas, sim, de uma relação baseada na confiança e responsabilidade mútua.

Assim, cabe ressaltar que, dentre os três níveis de autonomia (a autonomia atitudinal, funcional ou emocional), a emocional é aquela que mais os estudiosos têm se debruçado e que tem provocado um grande debate entre os teóricos do assunto. Por um lado, estudos apontam que, para haver a autonomia emocional, para a busca da

independência ou individuação, é necessária a desvinculação afetiva paterna (Steinberg & Silverberg, 1986). De outra parte, autores como Ryan & Linch (1989) questionam a necessidade da desvinculação afetiva como sendo necessária para o processo de individualização adolescente, na medida em que uma alta autonomia emocional indicaria, sob o enfoque da teoria do apego, falta de apoio e afeto, o que conduziria a um pobre autoconceito.

Ao abordar a conexão da organização do apego ao funcionamento psicossocial adolescente, mais especificamente, a competência nas relações com os pais, presença de problemas de comportamentos internalizados (depressão e ansiedade) e presença de problemas de comportamentos externalizados (delinqüência), Allen, Moore, Kupermine & Bell (1998) verificaram, a partir de 131 jovens de 14 a 18 anos e seus pais, que existe uma grande e profunda conexão entre o apego e o funcionamento psicossocial. Identificaram que quando o indivíduo se percebe com baixo autoconceito e apego inseguro, ele tende a internalizar problemas. Identificaram também que, embora exista direta relação entre segurança e externalização de comportamento e comportamento delinqüente, isto está relacionado com outros fatores de risco demográficos, como a baixa renda, por exemplo. Alto controle emocional foi associado com baixos níveis de desvio de comportamento.

Considerando os dados expostos, observa-se que nem a autonomia e nem o apego por si só garantem o ajustamento psicossocial durante a adolescência, na medida em que ambos são duas importantes metas desenvolvimentais e possuem funções adaptativas (Noom, Dekovic & Meeus, 1999). A condição mais apropriada para um resultado desenvolvimental positivo é a combinação da independência com um positivo ambiente social, já que, segundo os pesquisadores, o comportamento dos pais para com os adolescentes volta-se para o ensino de habilidades individuais e para o

desenvolvimento de qualidades sociais. Os pais mostram caminhos para estimular aspectos tanto cognitivos como afetivos e comportamentais, assim como estimulam o desenvolvimento da autonomia (habilidade para escolher e habilidade para acreditar em si mesmos e agir) e apego (habilidade para comunicar, acreditar nos outros e colaborar).

Pode-se, então, supor que a qualidade das relações pais-adolescentes constitui a chave para determinar se o processo vivido na etapa da adolescência será problemático e alienante ou uma transição saudável de mudança no sistema familiar. Estudos longitudinais têm demonstrado que as dificuldades que as famílias têm de manejar a autonomia adolescente é um fator preditivo da hostilidade adulta (Allen, Hauser, Bell & O'Connor, 2002).

Neste sentido, a autonomia emocional na adolescência, quando num contexto de suporte parental, é vantajosa para o adolescente e facilita o desenvolvimento de competências. Ao mesmo tempo, pode ser vulnerável a dois tipos de experiências: a) adquirir autonomia emocional dos pais pode gerar sentimentos negativos, incluindo ansiedade e depressão; e b) pode testar os limites com os pais ou tornar-se mais sensível às demandas dos amigos em detrimento da família, o que poderá conduzir a atividades delinquentes (Lamborn & Steinberg, 1993; Kobak, Cole, Ferenz & Fleming, 1993; Allen, Hauser, Bell & O'Connor, 1994).

Contrariando estes achados, Fuhrman e Holmbeck (1995) sugerem que quando existe um bom clima emocional familiar, o escore de autonomia emocional é baixo e isto se associa com um positivo ajustamento adolescente. Entretanto, nem sempre podemos afirmar que alto ou baixo escore em autonomia emocional por si só produz um bom ajustamento psicossocial.

Tanto Lamborn e Steinberg (1993) como Fuhrman e Holmbeck (1995) sugerem que deve haver equilíbrio entre o adolescente e o contexto familiar, na medida em que a

autonomia emocional pode ser adaptativa em ambientes estressantes. Neste caso, certa distância do ambiente familiar é benéfica para o adolescente. Da mesma forma, identificaram que, aqueles adolescentes que possuem altos escores de autonomia emocional, relatam menos apego com seus pais e menor uso de suporte emocional (Fuhrman & Holmbeck, 1995; Allen, Marsh, McFarland, McElhane, Land, Jodl, & Peck, 2002). A autonomia emocional, neste caso, seria uma tentativa de superar a imparcialidade dos pais. Esta imparcialidade pode ser positiva ou negativa, dependendo do incentivo ou da estagnação familiar.

É interessante assinalar também a importância de identificar o nível de risco experimentado pelos adolescentes e suas famílias e a conseqüente negociação de autonomia adolescente. Por exemplo, em contextos de alto risco acadêmico (abandono de estudos, reprovação, dez ou mais ausências e história de suspensão) e em contexto de alto risco social (localização da residência e renda familiar), o comportamento materno que enfraquece a autonomia adolescente pode levá-lo a se sentir protegido e a promover uma relação mais positiva. Já num contexto de baixo risco, mostra ser superproteção e pode ser entendido como manipulação. Neste sentido, a relação do processo para ter autonomia varia em diferentes níveis de risco. Os caminhos, então, para alcançar o desenvolvimento da autonomia adolescente são sistematicamente alterados, dependendo do nível de risco e desafios do contexto social (Mc Elhancy & Allen, 2001).

Os dados apresentados em um interessante estudo realizado por Oliva & Parra (2001), com 513 jovens de 13 a 19 anos da província de Sevilha, na Espanha, vão de encontro a alguns achados anteriores, como por exemplo: Em seus estudos não identificaram um aumento da autonomia emocional durante a adolescência, o que era citado por autores como Steinberg & Silverberg (1986) e Ryan & Lynck (1989). Identificaram, também, que os jovens que apresentaram maiores níveis de autonomia

emocional viviam num contexto familiar mais conflitivo, possuindo piores relações com seus iguais, menor auto-estima e menor satisfação vital, o que estaria indicando um vínculo de apego inseguro com seus pais, refletindo uma falta de apoio e afeto no contexto familiar. Os resultados de seus estudos indicam que uma alta autonomia emocional não prediz um melhor ajuste psicológico em nenhuma circunstância, nem quando as relações familiares são positivas, nem quando são negativas, pelo contrário, tende a contribuir ao desajuste.

Tais resultados nos chamam a atenção na medida em que, por muito tempo, acreditava-se que para o jovem conseguir ingressar no mundo adulto era necessário que ele tivesse alcançado autonomia emocional, que ele tivesse conseguido se desvincular de seus pais e de seus grupos de iguais e agora se verifica que a autonomia emocional, por si só, não garante o sucesso desenvolvimental.

Estes resultados contraditórios dos estudos podem ser explicados, em parte, se levarmos em conta o contexto cultural em que a família está inserida, pois se sabe que o contexto familiar é um importante mediador entre a autonomia e o nível de desenvolvimento adolescente.

No passado, a autonomia era vista como a consumação de um desejo desenvolvimental que focava a separação e afastamento da família. Hoje, a ênfase tem se deslocado em direção às metas para se manter vinculados, junto com a realização de algum nível de independência (Spear & Kulbok, 2004). Ainda que a literatura enfatize a necessidade dos adolescentes em desenvolver a autonomia e a independência, o ideal parece ser a dependência mútua. Entende-se aqui por dependência mútua como a possibilidade do jovem conseguir agir por conta própria, ter comportamentos independentes, porém sem necessariamente afastar-se de sua família, e esta aceitar este movimento, permitir o ir e vir do jovem, ser porto seguro neste processo.

Ao considerar os problemas advindos no desenvolvimento do adolescente, já na década de 90, autores como Allen, Aber & Leadbeater (1990) referiam que os efeitos dos problemas podem, em parte, ser mediados pela interação com outros aspectos do meio ambiente social, assim como refere à necessidade da aprovação familiar e do indivíduo para a prevenção de tais problemas de comportamento adolescente.

Da mesma forma, Allen, Aber & Leadbeater (1990) referem que o esforço para a intervenção sem considerar o meio social em que o indivíduo se desenvolve fica reduzido. Em contraste, considerar a interação dos fatores individuais e familiares com o meio social significa ampliar a complexidade das intervenções psicossociais, tornando-as mais efetivas e reduzindo a incidência de problemas de comportamento. Desta forma, ao pensarmos nas intervenções, não podemos deixar de considerar as características próprias do indivíduo associada com as expectativas familiares, assim como os recursos disponíveis no contexto em que o jovem está inserido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo do que a literatura enfatiza, de que a autonomia é um processo dinâmico e um fenômeno orientado, podemos afirmar que esse fenômeno sofre influências de variáveis tanto internas como externas do contexto no qual se desenvolve.

Podemos dizer que a conquista da autonomia é um processo paulatino e diário, que se inicia desde os primórdios de nossa existência e, apesar de ser um processo particular, necessita do favorecimento do contexto social no qual se desenvolve.

Nessa perspectiva, identificamos, hoje em dia, uma mudança nos modelos de educação familiar, permeados pelas distintas demandas trazidas pelas novas configurações familiares, a flexibilização do exercício de papéis de homem e de mulher,

somadas às exigências que foram surgindo nas últimas décadas em termos de segurança, conforto, estabilidade, entre outras.

A partir destas mudanças, existem ganhos que são inquestionáveis no que se refere à educação dos filhos, como, por exemplo, o acesso à informação, o qual comprometeu os progenitores a se mostrar mais disponíveis às necessidades de seus filhos, embora passem menos tempo juntos. A amplificação dos recursos tecnológicos e o conhecimento das demandas desenvolvimentais abrem caminho para uma maior possibilidade de comunicação e envolvimento entre pais e filhos. Entretanto, estas possibilidades não garantem a qualidade das relações que se estabelecem.

Em contrapartida, tem se observado também que os pais estão sobrecarregando os filhos com atividades que nem sempre são do interesse destes; que os pais, muitas vezes, com o objetivo de proteger o filho do mundo competitivo e hostil, o impede de ele próprio resolver suas dificuldades, retardando, desta maneira, o desenvolvimento de sua autonomia. O uso inadequado e abusivo do celular ou internet, por exemplo, tem reforçado tal comportamento dependente. Os jovens estabelecem um canal de comunicação virtual permanente com seus pais, e isto os impede de estabelecer relações maduras, pois diante de dificuldades, eles recorrem aos progenitores e não aos recursos dos pais que deveriam ter sido internalizados.

Sabe-se que, como consequência deste modelo, os jovens atualmente levam mais tempo para sair de casa, para começar a trabalhar e para constituir uma nova família. Quando conseguem entrar no mercado de trabalho, possuem dificuldades em lidar com as exigências da realidade, dificuldades em lidar com níveis hierárquicos, com responsabilidades, sentindo-se injustiçados e incompreendidos, frustrando-se facilmente.

Diante disto, podemos dizer que autônomo é aquele indivíduo que tem iniciativa, que consegue identificar seus desejos, sabe como fazer para colocá-los em prática e toma para si a responsabilidade de seus atos. Autônomo é o indivíduo que reconhece suas potencialidades e suas fraquezas, reconhece sua fragilidade. Consegue expor suas emoções, pois está seguro de suas atitudes, tem confiança em si e nos outros, podendo mostrar-se sem se desvalorizar ou diminuir; tem confiança em si e nos outros.

Portanto, o sucesso ou insucesso desta importante tarefa desenvolvimental, o desenvolvimento da autonomia, está relacionado com a percepção que o jovem possui do mundo que o rodeia. Se o jovem percebe o mundo de forma negativa, ele terá dificuldade em definir metas, encontrar formas de atingi-las e tomar decisões para alcançá-las.

Neste prisma, em uma sociedade onde os pais têm se mostrado inseguros quanto às suas estratégias educativas, na qual os jovens percebem seus pais como pouco exigentes, e a comunicação familiar está cada vez mais superficial, é provável que o jovem venha a ter dificuldade em tomar decisões a respeito de sua vida. Em contrapartida, quando a sociedade se mostra receptiva aos desejos e necessidades dos jovens, quando ambos os pais utilizam estratégias educativas semelhantes, disponibilizando afeto com controle, quando o jovem possui um maior autoconceito e mostra-se satisfeito consigo mesmo é provável que ele consiga maiores níveis de desenvolvimento de sua autonomia, vencendo mais uma das tarefas esperadas neste período evolutivo, em direção ao ingresso na vida adulta.

REFERÊNCIAS

Allen, J.P.; Aber, J.L. & Leadbeater, B.J. (1990). Adolescent Problem behaviors: The influence of attachment and autonomy. *Psychiatric clinics of North America*, 13(3), 455-67.

Allen, J.P.; Hauser, S.T.; Bell, K.L. & O'Connor, T.G. (1994). Longitudinal Assessment of autonomy and relatedness in adolescent-family interactions as predictors of adolescent ego development and self-esteem. *Child development*, 65(1), 179-94.

Allen, J.P.; Moore, C.; Kupermine, G. & Bell, K. (1998). Attachment and adolescent psychosocial functioning. *Child development*, 69(5), 1406 – 1419.

Allen, J.P.; Hauser, S.T.; Bell, K.L. & O'Connor, T.G. (2002). Prediction of peer-rated adult hostility from autonomy struggles in adolescent-family interactions. *Development and Psychopathology*, 14(1), 123-137.

Allen, J.P.; Marsh, P.; McFarland, C.; McElhaney, K.B.; Land, D.J.; Jodl, K.M. & Peck, S. (2002). Attachment and autonomy as predictors of the development of social skills and delinquency during mid adolescence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70(1), 56-66.

Boeckel, M.G.; Sarriera, J. C. & Wagner, A. (2006). Estrategias educativas familiares: reflexiones a partir de la teoría ecológica contextual. *Cuadernos de terapia familiar*, 61, 195-205.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Bumpus, M.F.; Crouter, A.C. & McHale, S.M. (2001). Parental autonomy granting during adolescence: exploring gender differences in context. *Development Psychology*, 37(2), 163-173.

Carter, B.; Mc Goldrick, M. (1995). As mudanças no ciclo de vida familiar: Uma estrutura para a terapia familiar. In: E. Carter, M. McGoldrick, e cols. *As mudanças no ciclo da vida familiar: Uma estrutura para a terapia familiar* (pp. 7-29). 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas.

Carter, R.S. & Wojtkiewicz, R.A. (2000). Parental involvement with adolescent's education: Do daughters or sons get more help? *Adolescence*, 35(137), 29-44.

De Bem, Laura Alonso; Wagner, Adriana (2006). Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconômico. *Psicologia em estudo*, 1(11): 63 -71.

Dekovic, M.; Noom, M.J. & Meeus, W. (1997). Expectations regarding development during adolescence: Parental and adolescent perceptions. *Journal of Youth and Adolescence*, 26(3), 253-272.

Fleming, M. (2005). Adolescent autonomy: Desire, achievement and disobeying pares between early and late adolescence. *Australian Journal of Education and Developmental Psychology*, 5:1-16.

Fuentes, M.J. (2001). Los grupos, las interacciones entre compañeros y las relaciones de amistad en la infancia y adolescencia (2001). In: López, F.; Etxebarria, I.; Fuentes, M.J. & Ortiz, M.J. (coord.). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Ediciones Pirâmide.

Fuhrman, T. & Holmbeck, G. N. (1995). A contextual-moderator analysis of emotional autonomy and adjustment in adolescence. *Child Development*, 66(3), 793-811.

García, M. & Peralbo, M. (2000). Cultura, aculturación y percepción de las relaciones familiares. *Infancia y Aprendizaje*, 89: 81-101.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. (2002). *Censo Escolar de 2002*. Website: <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/resultados.htm>.

Kobak, R.R.; Cole, H.E.; Ferenz-Gillies, R.; Fleming, W.S. & Gamble, W. (1993). Attachment and emotion regulation during mother-teen problem solving: a control theory analysis. *Child development*, 64, 231-245.

Kulik, L. (2002). The impact or social background on gender–role ideology: Parent’s versus children’s attitudes. *Journal of Family Issues*, 23(1), 53-73.

Lamborn, S.D. & Steinberg, L. (1993). Emotional autonomy redux: Revisiting Ryan and Lynch. *Child Development*, 64, 483-499.

Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L. & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.

McElhancy, K.B. & Allen, J.P. (2001). Autonomy and adolescent social functioning: the moderating effect of risk. *Child Development*, 72(1), 220-235.

Morin, E., Prigogine, I. & outros (1996). *A Sociedade em busca de valores*. Lisboa: Instituto Piaget.

Noom, M.J. (1999). Adolescent autonomy: Characteristics and correlates. In: Noom, M.J.; Dekovic, M. & Meeus, W.H.J. (1999). Autonomy, attachment and psychosocial adjustment during adolescence: a double-edged sword?. *Journal of Adolescence*, 22(6), 771-783.

Noom, M.J.; Dekovic, M. & Meeus, W.H.J. (1999). Autonomy, attachment and psychosocial adjustment during adolescence: a double-edged sword? *Journal of Adolescence*, 22(6), 771-783

Noom, M.J.; Dekovic, M. & Meeus, W.H.J. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(5), 577-595.

Oliva, A. (1999). Desarrollo social durante la adolescencia. In: J. Palacios; A. Marchesi & C. Coll (col.). *Desarrollo Psicológico Y Educación*. (pp. 493-517). Madrid: Alianza Editorial S.A.

Oliva, A. & Parra, Á. (2001). Autonomía emocional durante la adolescencia. *Infancia y Aprendizaje*, 24(2), 181-196.

Palacios, J. (2001). La familia y su papel en el desarrollo afectivo y social. In: López, F.; Etxebarria, I.; Fuentes, M.J. & Ortiz, M.J. (coord.). *Desarrollo Afectivo y Social*. (p. 267-284). Madrid: Ediciones Pirámide.

Riesch, S.K.; Gray, J.; Hoeffs, M.; Keenan, T.; Ertl, T. & Mathison, K. (2003). Conflict and conflict resolution: parent and young teen perceptions. *Journal of Pediatric Health Care*, 17, 22-31.

Rios Gonzáles, José Antônio (2005). *Los ciclos vitales de la familia y la pareja: ¿Crisis u oportunidades?* Madrid: Editorial CCS.

Ryan, L.M. & Lynch, J.H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and Young adulthood. *Child Development*, 60, 340-356.

Segre, M.; Silva, F.L. & Schramn, F.R. (2005). O contexto histórico, semântico e filosófico do princípio de autonomia. *Portal do Médico*. Website: <http://www.portaldomedico.org.br/revista/bio1v6/conthistorico.htm>.

Smetana, J.G. & Asquith, P. (1994). Adolescents and parents' conceptions of parental authority and personal autonomy. *Child Development*, 65(4), 1147-62

Spear, H.J.; Kulbok, P. (2004). Autonomy and adolescence: A concept analysis. *Public Health Nursing, 60*(2), 144-152.

Steinberg, L. & Silverberg, S.B. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Development, 57*, 841-851.

Tornaria, M.L.G.; Vandemeulebroecke, L. & Colpin, H. (2001). *Pedagogia Familiar*. Ediciones Trilce. Uruguay.

World Health Organization – WHO (1999). *Programing for adolescent-health and development report*. WHO/UNFPA/UNICEF, st.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
MESTRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL E DA PERSONALIDADE
ARTIGO EMPÍRICO

CLAUDETE BONATTO REICHERT

**AUTONOMIA NA ADOLESCÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM OS
ESTILOS PARENTAIS**

PROFESSORA ORIENTADORA: DRA. ADRIANA WAGNER

PORTO ALEGRE

2006

RESUMO

Este estudo tem por objetivo conhecer a relação entre a autonomia a respeito dos pais e o tipo de relação estabelecida entre pais e filhos durante a adolescência intermediária. Pretendemos analisar, também, a relação existente entre os estilos disciplinares adotados pelos pais e as diferentes dimensões da autonomia desenvolvida pelos filhos. Para a coleta dos dados foi aplicado um questionário que investigou dados biodemográficos, assim como uma escala de estilos parentais e um questionário de autonomia. Participaram do estudo 168 jovens, entre 14 e 15 anos, estudantes de uma escola particular da grande Porto Alegre. Os resultados apontaram que existe uma semelhança entre os estilos educativos adotados pelos pais, mais precisamente, os jovens percebem ambos os pais como negligentes e autorizantes. Não se evidenciou associação entre os estilos disciplinares adotados pelos pais e as diferentes dimensões de autonomia manifestada pelos jovens. De modo geral, os adolescentes percebem que a mãe é a figura mais presente no processo de educação. Dentre as dimensões avaliadas, a intrusividade materna foi a dimensão identificada pela menina como mais presente na relação que estabelecem, assim como o menino percebe o pai como mais responsivo.

Palavras-chave: autonomia, adolescência, estilos parentais.

ABSTRACT

This study aims at studying the relation between the autonomy with parents and the form of relation established between parents and children during the adolescence. We also intend to analyze the relation between the disciplinal styles adopted by parents and the different dimensions of the autonomy developed by the children. It was applied a questionnaire upon the collection of the data that investigated biological and demographic, data as well as a scale of parental styles and a questionnaire of autonomy.

Students of a private school in Porto Alegre took part of the study, 168 youngsters, between 14 and 15 years old. The results pointed that there is a similarity between the educative styles adopted by parents. More precisely, youngsters think that parents are negligent and “authorizing”. There was no association between the disciplinal styles adopted by parents and the different dimensions of autonomy shown by the youngsters. On the whole, the adolescents think that the mother is the most present figure in the process of education. Among the evaluated dimensions, the motherly intromission was the dimension identified by daughters as more present in the relation that they establish, the same way the sun perceives the father the most responsible.

Keywords: autonomy, adolescence, paternal styles.

INTRODUÇÃO

A adolescência é um período do ciclo vital caracterizado pela eclosão de grandes transformações e grandes aquisições, tanto na esfera física como social, cognitiva e, particularmente, na definição da identidade e maior independização dos pais.

Em resposta a estas mudanças, alguns adolescentes podem chegar a adquirir autonomia de seus pais e passar a decidir e agir por si mesmos, enquanto outros podem apresentar problemas nesta capacidade de autodeterminação. Sendo assim, a autonomia está longe de ser considerada um conceito unitário, já que inclui diversos componentes e pode ser discutida a partir de diversos enfoques teóricos (Oliva & Parra, 2001; Noom, Dekovic & Meeus, 2001; Fleming, 2005; Spear & Kulbok, 2004).

A revisão da literatura tem mostrado que, sob o enfoque evolutivo, o jovem para ingressar na vida adulta deve adquirir certas competências. O desenvolvimento destas competências estaria relacionado com os estilos educativos adotados pelos pais, sendo que estes poderiam auxiliar ou dificultar seu desenvolvimento. Neste caso, uma das tarefas esperadas que os jovens adquiram na adolescência intermediária é o desenvolvimento da autonomia.

Desde uma perspectiva genérica, a autonomia pode ser definida como a condição para ser independente ou autogovernar-se (Spear & Kulbok, 2004). Na literatura especializada na área (Steinberg & Silverberg, 1986; Fleming, 2005), a autonomia está definida como a habilidade para pensar, sentir, tomar decisões e agir por conta própria. Nesse sentido, o desenvolvimento da independência é um componente crucial para adquirir autonomia. Porém, autonomia e independência não podem ser consideradas como sinônimos, na medida em que independência refere-se à capacidade dos jovens agirem por conta própria. Nesse caso, uma alta independência é realmente necessária para se tornar autônomo, contudo a autonomia é mais que ter

comportamentos independentes. A autonomia também prevê pensamentos, sentimentos e tomadas de decisões que envolvem o próprio indivíduo ou outros membros da família, seus pares ou pessoas fora do ambiente familiar. Portanto, o desenvolvimento da autonomia é parte do processo do desenvolvimento e envolve transformações nas relações familiares.

O conceito de autonomia desde a perspectiva desenvolvimental, proposto por Spear e Kulbok (2004), indica que ela é um processo ativo, um fenômeno orientado que pode ser observado à luz de uma seqüência, que vai desde a dependência e progride em direção à autonomia. O desafio desse processo envolve o desejo de ser independente e, ao mesmo tempo, o de preservar a ligação com a família e a sociedade. Seu desenvolvimento sofre a influência de variáveis internas, tais como auto-estima, percepção do ambiente, relações com autoridade e desejo para a independência, assim como sofre influência de variáveis externas, tais como: estrutura familiar, comunicação familiar, presença ou ausência de controle e o ambiente emocional que envolve o indivíduo (Bronfenbrenner, 1996; Fuentes, 2001; Noon, Dekovic & Meeus, 2001; Oliva & Parra, 2001).

Nessa mesma perspectiva, Noom (1999) define a autonomia como a habilidade para dirigir a própria vida, para definir metas, sentimentos de competência e habilidade para regular as próprias ações.

Assim, a partir dos resultados de seus estudos, Noom, Dekovic & Meeus (1999) identificaram três níveis de habilidades da autonomia que em muito têm auxiliado na compreensão desta temática. Tais níveis incluem a autonomia atitudinal, emocional e funcional.

A autonomia atitudinal ou cognitiva refere-se à percepção de metas pelo exame das oportunidades e desejos; considera os processos cognitivos de criar possibilidades

de fazer suas próprias escolhas. Ela se evidencia quando os jovens são hábeis para definir suas metas e pensar sobre seus atos.

Autonomia funcional ou condutual refere-se à percepção de estratégias pelo exame do auto-respeito e controle, capacidade de tomar decisões e tratar os próprios assuntos sem a ajuda dos pais. Consiste no processo regulador de desenvolvimento de estratégias para alcançar as próprias metas. É alcançada quando os adolescentes são hábeis para encontrar formas para atingir suas metas.

Já a autonomia emocional refere-se aos delicados processos de independência emocional dos pais e dos pares. Ela realmente ocorre quando o jovem sente confiança em definir suas metas, independente dos desejos dos pais ou dos pares.

No passado, a autonomia era vista como a consumação de um desejo desenvolvimental que focava a separação e afastamento da família. Hoje, a ênfase tem se deslocado em direção às metas para se manter vinculados, junto com a realização de algum nível de independência (Spear & Kulbok, 2004). Ainda que a literatura enfatize a necessidade dos adolescentes em desenvolver a autonomia e a independência, o ideal parece ser a dependência mútua, aqui entendida como a possibilidade do jovem conseguir agir por conta própria, ter comportamentos independentes, porém sem necessariamente afastar-se de sua família.

Em vista desta concepção, a educação de um filho adolescente supõe uma série de negociações, responsabilidades e dúvidas dos pais, que se sentem, na maioria das vezes, ameaçados e inseguros quanto aos papéis e ao tipo de autoridade a ser exercida. (Predebom, 2005). Nesta perspectiva, os pais, ao pôr em prática o processo de socialização de seus filhos, fazem uso de diversas estratégias de acordo com seu estilo educativo.

Já na década de 70, Baumrind (1978) conceitualizou estilos parentais com base em uma tipologia que enfocava as práticas de educação familiar. Partia do pressuposto de que qualquer prática educacional depende de acordos realizados com outras pessoas. Alguns elementos educacionais, como calor humano, favorecer a maturidade, o envolvimento, a demanda e supervisão, influenciam na maneira da criança responder às influências parentais. Desta forma, identificou três modelos de autoridade parental: autoritário, autorizante e permissivo.

O estilo autorizante, tradução do termo original “authoritative”, na definição de Baumrind (1971), pressupõe alto envolvimento e controle parental, limites e regras claras, garantia de autonomia e comunicação aberta entre pais e filhos. Neste, os pais estimulam a independência e a individualidade dos filhos e dão explicações sobre as regras estabelecidas na família. Há expectativas que estimulam condutas maduras e o manejo de regras adaptadas às capacidades da criança. Os pais se mostram como modelos, favorecendo ao filho captar a mensagem, interiorizando e utilizando-a quando necessário. Os pais utilizam o raciocínio, ensinam seus filhos a analisar as conseqüências de seus atos, promovendo assim valores de autodireção e valores pró-sociais. Neste caso, os filhos possuem um papel ativo na definição de sua conduta (Baumrind, 1971, 1978, 1991; Kochanska, Kuczynski & Radke-Yarrow, 1989; Maccoby & Martin, 1983).

No estilo autoritário, os pais dão ordens, fixam regras que não podem ser discutidas e impõem castigos severos. As mensagens são transmitidas de modo impositivo e, deste modo, é provável que o filho adote uma atitude de submissão, acatando momentaneamente os valores, mas sem haver uma interiorização. Os pais autoritários fomentam valores de conformidade e inibem valores de autodireção (Maccoby & Martin, 1983; Kochanska, Kuczynski & Radke-Yarrow, 1989).

Já no estilo permissivo evidenciam-se altos níveis de comunicação e afeto e baixos níveis de exigência e, conseqüentemente, pouca supervisão ao cumprimento das normas. Os pais tendem a se adaptar aos filhos procurando identificar e satisfazer suas necessidades e exigências.

Na década de 80, Maccoby e Martim (1983) redefiniram a tipologia proposta por Baumrind, categorizando as famílias de acordo com os diferentes níveis de demandas parentais (controle, supervisão e demandas de maturidade) e receptividade (calor, afeto, aceitação, envolvimento). Desta forma, a diferença do primeiro modelo e o atual está na diferenciação de dois tipos de pais permissivos: indulgentes e negligentes.

As famílias indulgentes, de acordo com essa nova categorização, apresentam alto envolvimento afetivo, e baixo monitoramento e controle parental. Normalmente, são pais tolerantes, que fazem poucas demandas de comportamento maduro, permitindo que os filhos se auto-regulem. A capacidade de influência dos pais sobre seus filhos é pequena, considerando o pouco controle parental. Neste sentido, fomenta-se a autonomia e a independência (autodireção) e inibem-se valores pró-sociais (de solidariedade e justiça).

As famílias negligentes não são nem exigentes e nem responsivas. Estes pais não monitoram o comportamento de seus filhos e nem dão suporte para seus interesses. Os pais estão mais preocupados com seus próprios problemas e não engajados nas responsabilidades parentais.

Embora a autonomia seja um construto muito discutido na literatura científica (Steinberg & Silverberg, 1986; Steinberg, Lamborn, Dornbusch, & Darling, 1992; Allen, Hauser, Bell, & O'Connor, 1994, 2002; García, & Peralbo, 2001; Noom, Dekovic, & Meeus, 1999/2001; Oliva & Parra, 2001; Fleming, 2005), nos meios de comunicação de massa (Revista Veja, jornal de circulação local), e abordado em

diferentes esferas da vida cotidiana (palestras em escolas, igrejas e clubes de serviço), percebe-se que tanto os pais como os estudiosos do assunto entendem a autonomia como sinônimo de independência. Como podemos identificar, independência refere-se à capacidade do jovem agir por conta própria. Já a autonomia prevê também a habilidade para pensar, sentir e tomar decisões independente dos desejos dos pais ou dos amigos. Fica claro que, para o jovem tornar-se autônomo, faz-se necessário um certo grau de independência, ainda que isso não signifique obrigatoriamente ser autônomo, já que o desenvolvimento da autonomia é interdependente do contexto no qual o indivíduo se desenvolve (Bronfenbrenner, 1996). Neste sentido, ainda que os pais continuem tendo um grande peso durante a adolescência, à medida que os meninos e as meninas vão adquirindo autonomia, eles passam mais tempo com o grupo de iguais que se convertem no contexto de socialização mais influente (Kulik, 2002).

Encontram-se também um grande número de investigações centradas nos estilos disciplinares adotados pelos pais durante a adolescência (Baumrind, 1978, 89, 91; Darling & Steinberg, 1993; Grigorenko & Stenberg, 2000; Pittman, Chase, & Lindsay, 2001; Smetana & Chuang, 2001). Porém, estas investigações dirigem-se predominantemente às sociedades norte-americanas que valorizam a autonomia e a independência.

Portanto, constata-se a existência de poucos estudos com a população brasileira que investigue as variáveis relacionadas à autonomia adolescente e os estilos disciplinares parentais. A partir destas constatações, este estudo torna-se relevante na medida em que se propõe a estudar um conjunto de variáveis presentes no processo de aquisição da autonomia adolescente, que inclui características dos pais, dos adolescentes e aspectos do contexto social.

MÉTODO

Participantes

No estudo participaram um total de 168 adolescentes (89 meninos e 79 meninas) de idades compreendidas entre os 14 e 15 anos, estudantes da sétima e oitava séries do ensino fundamental e primeiro ano do ensino médio de uma escola particular da grande Porto Alegre.

A seleção da amostra seguiu o critério de escolha por conveniência. O número de adolescentes foi estimado a partir do número total de alunos matriculados em escolas particulares de um município, de acordo com os resultados finais do Censo Escolar de 2002, publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP).

Quanto ao Nível Socioeconômico, foi utilizada a classificação de Holligshead (1975), que considera o nível ocupacional e o nível de escolaridade de cada sujeito, ficando assim definido: $NSE = (NO \times 5) + (NE \times 3)$.

Nesse caso, o NSE foi dividido em cinco níveis, que vai do Nível 1 (mais baixo) ao Nível 5 (mais alto). O NE (Nível de Escolaridade) foi dividido pelo autor em sete níveis, indo do 1 (ensino fundamental incompleto) ao 7 (ensino de pós-graduação). O NO (nível ocupacional) também recebeu uma pontuação que vai do 1 ao 9, segundo classificação de profissões elaboradas pelo autor.

Instrumentos

O instrumento de pesquisa foi composto pelo Questionário Sociodemográfico, Escala de Estilos Parentais (Lamborn, Mounts, Steinberg & Dornbusch, 1991, adaptada e traduzida para a população brasileira por Costa, Teixeira & Gomes, 2002), e o Questionário de Autonomia (Noom, 1999, traduzido e adaptado para este estudo, 2005).

A escala de Estilos Parentais é formada por 36 itens distribuídos em três dimensões: doze itens relativos à exigência, dezoito itens relativos à responsividade e seis itens relativos à intrusividade parental (este último item não aparece na escala original, tendo sido criado por Bardagi em 2002).

O Questionário de Autonomia avalia os diferentes níveis de habilidade da autonomia percebidos pelos adolescentes, distribuídos em três diferentes escalas (atitudinal, emocional e funcional) cada uma delas composta por cinco itens.

Procedimentos

A aplicação foi realizada em sala de aula nos períodos previamente estipulados pela Orientadora Educacional da escola. O tempo médio de duração da aplicação foi de 36 minutos.

RESULTADOS

Descrição da Amostra

Dos 168 jovens entrevistados, 75,6% vivem com ambos os pais biológicos, formando uma família nuclear. Daqueles que convivem em famílias monoparentais, 66% vivem com a mãe e 17% com o pai. Foram registrados, ainda, 17% dos sujeitos que residiam com os avós ou os padrinhos. Quanto ao tempo de permanência com os pais, 30,45% dos jovens referem que passam a tarde e a noite com pelo menos um de seus progenitores e 30,45% referem que ficam somente à noite. Quanto aos fins de semana, os jovens referem que ficam em média vinte e cinco horas com a mãe e vinte e uma horas com o pai, representando conviverem durante todo o sábado e domingo com ambos.

Considerando as atividades laborais dos progenitores, estão trabalhando com contrato fixo 67,3% dos pais e 52,4% das mães, enquanto que 23,2% dos pais e 10,7% das mães estão trabalhando como autônomos. Não estão exercendo atividades remuneradas 28,0% das mães e apenas 0,6% dos pais. Quanto ao tipo de ocupação profissional dos progenitores, metade da amostra (50% dos pais e 48% das mães) foi classificada no nível 9, isto é, o nível mais alto onde se encontra as profissões que exige formação superior.

No que se refere ao nível de escolaridade, 31.5% dos pais foram classificados no nível 6, correspondente ao ensino superior, e 18.5% foram classificados no nível 7, correspondente ao ensino de pós-graduação. Resultados semelhantes foram encontrados com a mãe, na medida em que 29,2% possui curso superior completo e 19% possui pós-graduação ao nível de mestrado ou doutorado, pertencendo, igualmente, ao nível 6 e 7, respectivamente.

Considerando estes parâmetros, portanto, os pais e mães dos sujeitos investigados pertencem ao nível socioeconômico alto, sendo que na maioria das famílias (63,7%) ambos os progenitores trabalham fora.

Estilos Educativos Percebidos

A fim de descrever os estilos educativos percebidos pelos jovens em suas famílias no exercício da função parental, avaliando separadamente seu pai e sua mãe, calculou-se as médias dos quatro estilos parentais e chegou-se a seguinte distribuição das respostas:

Tabela 1 – Classificação do estilo parental da mãe e do pai. Frequências e Porcentagens

Estilo	Classificação da mãe		Classificação do pai	
	N	%	N	%
Negligente	61	36,3	59	35,1
Autorizante	54	32,1	49	29,2
Indulgente	28	16,7	31	18,5
Autoritário	25	14,9	29	17,3
Total	168	100,0	168	100,0

Pode-se observar que o estilo negligente reúne o maior número das respostas dos sujeitos, seguido do estilo autorizante. Nesse caso, considerando as respostas do pai e da mãe, pode-se constatar que um grande número dos jovens percebe sua mãe (36,3%) e seu pai (35,1%) como sendo pouco responsivos e pouco exigentes na relação educativa que estabelecem com eles. O estilo autorizante, que alude uma interação afetiva e ao mesmo tempo de controle, aparece em segundo lugar de frequência das respostas tanto para o pai (29,2%) como para a mãe (32,1%). O estilo indulgente, que define uma relação de afeto com pouco controle, é o terceiro lugar na frequência das respostas dos sujeitos, tanto na avaliação que fazem de seu pai (18,5%) quanto da sua mãe (16,7%). O estilo autoritário foi aquele que apresentou menor índice de respostas, reportando uma relação de pouco afeto com alto nível de exigência tanto do pai (17,3%) quanto da mãe (14,9%).

Buscando investigar o nível de concordância da avaliação que os jovens fazem do estilo adotado pelo pai e pela mãe, utilizamos o Coeficiente de Kappa, conforme aparece na tabela 2:

Tabela 2 – Estilos percebidos do pai e da mãe. Coeficiente de Kappa

Classificação da Mãe	Classificação do Pai				Total
	Autorizante	Autoritário	Negligente	Indulgente	
Autorizante	36	7	5	6	54
Autoritário	8	12	5	0	25
Negligente	4	6	42	9	61
Indulgente	1	4	7	16	28
Total	49	29	59	31	168

Coeficiente Kappa = 0,489 (Moderado, de acordo com Landis e Koch, 1977)

O Coeficiente Kappa (0,489) de nível moderado indica que o jovem percebe certa coerência entre o exercício da parentalidade adotada pelo pai e pela mãe. Nesse caso, pode-se pensar num estilo educativo familiar que caracteriza o par parental com harmonia moderada no que se refere às atitudes educativas com seus filhos.

Estilos Educativos e Autonomia

Visando conhecer a percepção que os adolescentes possuem a respeito de seus diferentes níveis de autonomia, foram calculadas as médias das três subescalas de autonomia e chegou-se a seguinte distribuição das respostas:

Tabela 3 – Estatísticas descritivas para subescalas de autonomia

	Mínimo	Mediana	Máximo	Média	Desvio-padrão
Autonomia atitudinal	0,00	2,60	4,80	2,60	0,89
Autonomia emocional	1,00	2,80	5,00	2,73	0,81
Autonomia funcional	0,80	3,20	5,00	3,19	0,79

Considerando os dados acima, podemos constatar que os jovens apresentam-se na média em termos dos três níveis de autonomia avaliada. Neste caso, corrobora-se a idéia de Spear & Kulbok (2004), que postulam que a adolescência é um período em que os sujeitos fazem movimentos alternados de dependência e autonomia da família.

Utilizamos a ANOVA a fim de compararmos as médias entre os diferentes níveis de autonomia manifestada pelos adolescentes e os estilos educativos adotados pelos pais.

Avaliando a amostra total, observamos que não houve associação entre estilos educativos e autonomia. Frente a isso, optou-se em analisar separadamente a amostra de pai e mãe. Neste caso, considerando somente o pai, pode-se constatar que não existe relação entre os diferentes estilos disciplinares e os níveis de autonomia percebidos pelos adolescentes. Entretanto, considerando somente a mãe, obteve-se os seguintes resultados:

Tabela 4 – ANOVA para comparação das médias conforme classificação da Mãe

	Classificação	n	Média	Desvio- padrão	F	Valor de p
Autonomia atitudinal	Autorizante	54	2,65	0,86	2,11	0,101
	Autoritário	25	2,64	0,86		
	Negligente	61	2,40	0,85		
	Indulgente	28	2,88	0,97		
	Total	168	2,60	0,89		
Autonomia emocional	Autorizante	54	2,59	0,88	1,94	0,126
	Autoritário	25	2,54	0,55		
	Negligente	61	2,89	0,84		

	Indulgente	28	2,81	0,73		
	Total	168	2,73	0,81		
Autonomia funcional	Autorizante	54	3,34	0,81	2,94*	0,035
	Autoritário	25	2,94	0,76		
	Negligente	61	3,05	0,78		
	Indulgente	28	3,41	0,69		
	Total	168	3,19	0,79		

* Pelo menos um par de grupos difere ao nível de 5%.

Na tabela 4, pode-se observar as associações entre autonomia funcional e os estilos da mãe ($f= 2,94$; $p=0,035$), sendo que a autonomia atitudinal e emocional não se associam a nenhum estilo parental investigado.

A fim de conhecer o tipo de interação entre autonomia funcional e estilos da mãe, foi utilizado o teste de complementação de Duncam, cujo resultado apresentado na tabela 5 indicou que quando as mães são autoritárias, as médias de autonomia funcional são significativamente inferiores se comparadas às mães de estilo indulgente e autorizante. Isto significa que, segundo a percepção dos adolescentes, quando as mães se mostram controladoras de seus comportamentos, sem disponibilizar afeto, os jovens demonstram mais dificuldade em encontrar formas para realizar suas metas.

Tabela 5 – Autonomia funcional

Classificação da mãe	N	Alpha = ,05	
		1	2
Autoritário	25	2,9440	
Negligente	61	3,0492	3,0492
Autorizante	54		3,3497
Indulgente	28		3,4071
Sig		,563	,062

Estilos Educativos e Dimensões: Exigência, Responsividade e Intrusividade

Quanto aos diferentes níveis de demanda e de receptividade parentais, considerando as dimensões exigência, responsividade e intrusividade de ambos os pais, podemos observar na tabela 6 que existe diferença significativa entre a mãe e o pai na avaliação dos adolescentes. A média das mães é significativamente maior que a dos pais em todas as dimensões.

Tabela 6 – Estatísticas descritivas para escala de estilos parentais. T de Student
Resultados de pai e mãe

Dimensões	Mãe Média	Mãe Desvio padrão	Pai média	Pai desvio padrão	Teste t de student t	Teste t de student Valor de p
Exigência	2,92	0,68	2,73	0,83	3,03**	0,003
Responsividade	3,09	0,82	2,72	1,01	5,30**	0,000
Intrusividade	1,65	1,04	1,47	1,06	2,79**	0,006

Procuramos também investigar a percepção do filho e da filha, separadamente, quanto a variável exigência, intrusividade e responsividade. Na tabela 7 observa-se que os progenitores têm o mesmo nível de exigência tanto para os filhos do sexo masculino como para os do sexo feminino. Entretanto, a intrusividade da mãe é significativamente maior com a filha do que com o filho (feminino = 1,842 e masculino = 1,478, $t = -2,29$, $p = 0,023$), ou seja, de acordo com a percepção dos filhos a mãe tende a dar palpite, criticar, mexer, intrometer-se nos assuntos da filha, mais que do filho.

De outra maneira, percebem que a responsividade do pai é maior com o filho (masculino = 2,869, feminino = 2,542, $t = 2,12$ e $p = 0,036$) ou seja, percebem que o pai se mostra mais disponível ao filho homem do que a filha mulher.

Resultados semelhantes foram encontrados em um trabalho realizado por Pacheco (2004) na Capital Gaúcha, com jovens de escolas públicas de 12 a 18 anos. Neste, as mães foram percebidas como mais exigentes, mais responsivas e mais intrusivas que os pais, e os adolescentes tendem a descrever suas mães mais envolvidas com sua educação e seu cuidado do que os pais.

Tabela 7 – Comparação das escalas de autonomia e as dimensões dos estilos parentais por sexo do filho

	Sexo	n	Média	Desvio-padrão	t	Valor de p
Exigência Mãe	Masculino	89	2,823	0,704	-1,91	0,058
	Feminino	79	3,021	0,631		
Responsividade Mãe	Masculino	89	3,143	0,822	0,95	0,341
	Feminino	79	3,023	0,810		
Intrusividade Mãe	Masculino	89	1,478	1,005	-2,29*	0,023

	Feminino	79	1,842	1,057		
Exigência Pai	Masculino	89	2,661	0,888	-1,20	0,232
	Feminino	79	2,814	0,752		
Responsividade Pai	Masculino	89	2,869	1,010	2,12*	0,036
	Feminino	79	2,542	0,983		
Intrusividade Pai	Masculino	89	1,326	0,976	-1,95	0,053
	Feminino	79	1,641	1,121		

* Diferença significativa ao nível de 5%.

DISCUSSÃO

Em tempos de tantas polêmicas a respeito da educação dos filhos adolescentes, neste trabalho, pode-se observar que o par parental na percepção de seus filhos é avaliado como uma dupla que se utiliza de estratégias educativas semelhantes. Ambos os pais são percebidos pelos jovens exercendo a sua função parental com bons índices de concordância entre o casal, ainda que outras investigações tenham enfatizado as dificuldades e incoerências do subsistema parental (Predebon, 2005). Neste caso, este é um aspecto bastante promissor no que se refere à necessidade da referência e consistência familiar que o adolescente tem nesse período da vida.

Na avaliação dos estilos parentais, os dados revelaram que a maioria dos jovens entrevistados percebe seus progenitores como negligentes, isto é, pouco envolvidos com eles, sem a preocupação de estabelecer algum tipo de controle sobre seus comportamentos. É curioso observar, entretanto, que a menor parte da amostra (12%) avalia seus pais como autoritários, sendo pessoas que controlam o comportamento de seus filhos, dispensando pouco afeto. Neste caso, os dados nos remetem a pensar que os

jovens denunciam problemas com o controle parental. Se por um lado, a maior parte dos pais não exerce nenhum controle de seus filhos, por outro, são muito poucos os que o exercem de forma prioritária e contundente. Frente a isso, pode-se perguntar, então, o quanto este é um contexto familiar favorecedor do desenvolvimento da autonomia de seus filhos, já que este é um processo que implica necessariamente o monitoramento e controle parental (Spear & Kulbok, 2004).

Parece que a dimensão do afeto tem tomado espaço sobremaneira das relações entre pais e filhos, provavelmente por uma leitura equivocada feita nos anos 70 das inovações educativas que apareceram nesse cenário, as quais preconizavam a importância desta dimensão em detrimento de uma educação mais monitorada e controlada. Desde então, controlar e monitorar os filhos passou a ser uma prática refutada entre as famílias que buscavam melhor qualidade na relação parental.

Provavelmente, o fato de ambos os pais trabalharem fora (63,7%) e estarem menos disponíveis para seus filhos (30,45% ficam somente à noite e 30,45% passam a tarde e a noite com pelo menos um dos progenitores) tem contribuído no enfraquecimento do exercício da função parental. Entretanto, um terço dos entrevistados reportaram ter pais autorizantes, os quais dispensam afeto conjugado com controle e exigência. Nesse caso, podemos pensar que a disponibilidade dos pais não é a única variável explicativa de uma educação com bons níveis de afeto e controle. Outras variáveis, provavelmente, estão presentes na explicação da complexidade desse fenômeno (Bronfenbrenner, 1996).

Não encontrou-se associação entre os estilos educativos adotados pelo pai com os diferentes níveis de autonomia manifestada pelos adolescentes. Porém, o mesmo não ocorre em relação à mãe, pois na medida em que ela se mostra controladora, sem disponibilizar afeto, os jovens demonstram mais dificuldade em encontrar formas para

realizar suas metas. Portanto, neste caso, o estilo materno autoritário tende a inibir o desenvolvimento da autonomia funcional.

Outro dado significativo que revela o contexto em que o jovem se desenvolve, diz respeito às dimensões exigência, responsividade e intrusividade, na medida em que a mãe apresenta uma diferença significativamente maior em todas as três dimensões, comparativamente ao pai, ou seja, as mães ainda seguem sendo a responsável pela educação dos filhos, ela se envolve, cobra e se intromete mais na vida de seus filhos do que o pai.

Este resultado corrobora um papel historicamente desempenhado pela mãe que tem sido a maior responsável pelo cuidado e educação dos filhos e também pelo bem-estar da família, enquanto que ao pai cabe as funções de sustento familiar (McGoldrick, 1995; Falcke, 2003; Pacheco, 2004).

Percebe-se, portanto, assim como tem sido constantemente observado em outros estudos, que a mãe é identificada pelo adolescente como figura mais próxima e marcante que o pai. É com a mãe que tanto o filho como a filha estabelece contatos mais íntimos e prolongados, sendo que as meninas, mais do que os meninos, percebem suas mães como mais intrusivas, mexendo em suas coisas, dando palpites em suas vidas, intrometendo-se em assuntos particulares.

Ainda em relação às diferenças de sexo, o menino percebe o pai mais responsivo do que a filha mulher. O menino percebe que o pai procura conversar, entender e incentivar mais seus atos do que as meninas.

Os resultados da pesquisa nos remetem a pensar no que tem influenciado o jovem em seu movimento de se manter vinculado aos pais e, ao mesmo tempo, a buscar sua autonomia. Estudos anteriormente realizados (Garcia & Peralbo, 2000) apontam que é ao redor dos 14/15 anos que inicia o processo de desenvolvimento da autonomia. Já

em nossa amostra não se evidenciou um claro desejo em adquirir tal habilidade neste período. Percebe-se, sim, que os jovens possuem suas próprias metas, sabem o que fazer para realizá-las e, ao mesmo tempo, procuram compartilhá-las com seus pais; valorizando assim a coesão familiar e o contexto em que ele se desenvolve, o que vem a corroborar o contexto destas famílias de nível socioeconômico alto.

CONCLUSÕES E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Resultado do presente estudo sugere que, ainda que a mãe não permaneça um número de horas maior do que o pai junto aos filhos, ela continua sendo a pessoa que se encarrega, mais do que o pai, da educação do filho. Ainda que a mãe não tenha um tempo maior do que o pai com os filhos, ela segue sendo a pessoa que estabelece maior vínculo de intimidade, chegando a relacionar-se, por vezes, com intrusividade na relação que estabelece com os filhos. Neste caso, não é a variável tempo de permanência junto com os filhos que define os vínculos que se estabelece na família contemporânea.

Os filhos percebem ambos os pais como possuidores de estilos educativos semelhantes. Esta coerência na maneira de educar os filhos pode ser um fator de proteção no desenvolvimento dos jovens, pelo menos, quanto ao desempenho acadêmico. Considerando a faixa etária e o nível de escolaridade alcançado pelos integrantes da amostra, espera-se que alunos de 14/15 anos estejam cursando a oitava série do ensino fundamental e primeira série do ensino médio, o que realmente se evidenciou no presente estudo, confirmando assim, o bom desempenho escolar.

Além da coerência na maneira de educar os filhos, outro fator que pode estar contribuindo para o sucesso acadêmico é o alto nível educacional dos pais. Na medida

em que a educação parece ser um valor importante em famílias de nível socioeconômico médio (Wagner, Sarriera & Boeckel, 2006).

As dimensões mais presentes, identificadas pelo jovem presente no momento em que estabelecem relações com seus pais, são a responsividade e o afeto. No oposto, os jovens denunciam a falta de controle dos seus pais sobre seus atos. Neste sentido, os pais estão respondendo a idéia de negação de padrões que priorizavam o controle e a autoridade.

Partindo do princípio que a autonomia é a habilidade para dirigir a própria vida, para definir metas, os sentimentos de competência e habilidade para regular as próprias ações e que este construto sofre a influência das práticas educativas adotadas pelos pais, é imprescindível que se conheça a percepção de ambos, pais e filhos, para poder se compreender melhor este processo. Neste sentido, apontamos aqui um aspecto que deve ser objeto de futuras pesquisas. Não podemos esquecer que a intenção de agir nem sempre se manifesta de maneira concreta, portanto devemos conhecer também qual a percepção dos pais a respeito de suas práticas educativas e ver se estas estão se manifestando de maneira coerente com suas intenções de agir e se os jovens estão percebendo tais intenções da maneira que os pais estão tentando manifestar.

REFERÊNCIAS

Allen, J.P.; Hauser, S.T.; Bell, K.L. & O'Connor, T.G. (1994). Longitudinal Assessment of autonomy and relatedness in adolescent-family interactions as predictors of adolescent ego development and self-esteem. *Child development*, 65(1), 179-94.

Allen, J.P.; Hauser, S.T.; Bell, K.L. & O'Connor, T.G. (2002). Prediction of peer-rated adult hostility from autonomy struggles in adolescent – family interactions. *Development and Psychopathology*, 14(1), 123-137.

Bardagi, M.P. (2002) *Os estilos parentais e sua relação com a indecisão profissional, ansiedade e depressão dos filhos adolescentes*. Dissertação de mestrado não publicada. Curso de Pós-graduação em Psicologia do desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS.

Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Development Psychology Monograph*, 4, 1-103.

Baumrind, D. (1978). Parental disciplinary patterns and social competence en children. *Youth and Society*, 9(2), 239-276.

Baumrind, D. (1989). Rearing competent children. In: W. Damon (Ed.). *Child Development Today and Tomorrow* (pp. 349-378). San Francisco: Jossey-Bass.

Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A Ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Buchalla, A.P. (2005). Mais autonomia. *Revista Veja*, 1934, 7-9. Editora Abril (1.186.062 exemplares).

Costa, F.T., Teixeira, M.A.P. & Gomes, W.B. (2000). Responsividade e exigência: Duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia: Reflexão e crítica*, 13(3), 465-473.

Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: an interactive model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.

Falcke, D. (2003). *Águas passadas não movem moinhos? As experiências na família de origem como predictoras da qualidade do relacionamento conjugal*. Tese de doutorado. Faculdade de Psicologia da PUCRS. Porto Alegre.

Fleming, M. (2005). Adolescent autonomy: Desire, achievement and disobeying pares between early and late adolescence. *Australian Journal of Education and Developmental Psychology*, 5:1-16.

Fuentes, M.J. (2001). Los grupos, las interacciones entre compañeros y las relaciones de amistad en la infancia y adolescencia (2001). In: López, F.; Etxebarria, I.; Fuentes, M.J. & Ortiz, M.J. (coord). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Ediciones Pirâmide.

García, M. & Peralbo, M. (2000). Cultura, aculturación y percepción de las relaciones familiares. *Infancia y Aprendizaje*, 89, 81-101.

García, M. & Peralbo, M. (2001). La adquisición de autonomía conductual durante la adolescencia: expectativas de padres e hijos. *Infancia y Aprendizaje*, 24(2), 165-180.

Grigorenko, E.L. & Stenberg, R.J. (2000). Elucidating the etiology and nature of beliefs about parenting styles. *Developmental Science*, 3(1), 93-112.

Hollingshead, A.B. (1975). *Four factor index of social status*. Department of Sociology, Yale University, unpublished working paper.

Kochanska, G.; Kuczynski, L. & Radke-Yarrow, M. (1989). Correspondence between mothers' self-reported and observed child-rearing practices. *Child Development*, 60(1), 56-63.

Kulik, L. (2002). The impact of social background on gender-role ideology: Parent's versus children's attitudes. *Journal of Family Issues*, 23(1), 53-73.

Landis, J.R., Koch, G.G. (1977). The measurement of observer Agreement for Categorical Data. *Biometrics*, 33, 159-174.

Maccoby, E. & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In: E.M. Hetherington (vol.ed.) & P.H. Mussen (series ed.). *Handbook of child psychology: vol. 4. Socialization, Personality and Social Development*. (pp. 1-101). New York:Wiley.

Mc Goldrick, M. (1995). As mudanças no ciclo de vida familiar. In: E. Carter; M. McGoldrick & cols. *As mudanças no ciclo da vida familiar: Uma estrutura para a terapia familiar* (pp. 30-64). Porto Alegre: Artes Médicas.

Noom, M.J.; Dekovic, M. & Meeus, W.H.J. (1999). Autonomy, attachment and psychosocial adjustment during adolescence: a double-edged sword?. *Journal of Adolescence*, 22(6), 771-783.

Noom, M.J. (1999). Adolescent autonomy: Characteristics and correlates. In: Noom, M.J.; Dekovic, M. & Meeus, W.H.J. (1999). Autonomy, attachment and psychosocial adjustment during adolescence: a double-edged sword?. *Journal of Adolescence*, 22(6), 771-783.

Noom, M.J.; Dekovic, M. & Meeus, W.H.J. (2001). Conceptual analysis and measurement of adolescent autonomy. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(5), 577-595.

Oliva, A. & Parra, A. (2001). Autonomía emocional durante la adolescencia. *Infancia y Aprendizaje*, 24(2),181-196.

Pacheco, J.T.B. (2004). *A construção do comportamento anti-social em adolescentes autores de atos infracionais: Uma análise a partir das práticas educativas e dos estilos parentais*. Tese apresentada na UFRGS. Instituto de Psicologia. Porto Alegre.

Predebon, J.C. (2005). *Variáveis preditoras dos problemas de comportamento na adolescência*. Tese de doutorado. Faculdade de Psicologia da PUCRS. Porto Alegre.

Pittman, L.D.; Chase, L. & Lindsay, P. (2001). African american adolescents girls in impoverished communities: Parenting style and adolescent outcomes. *Journal of Research on Adolescence*, 11(2), 199-224.

Smetana, J. & Chuang, S. (2001). Middle-class African american parent's conception of parenting in early adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 11(2), 177-198.

Spear, H.J.; Kulbok, P. (2004). Autonomy and adolescence: A concept analysis. *Public Health Nursing*, 60(2), 144-152.

Steinberg, L. & Silverberg, S.B. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. *Development*, 57, 841-851.

Steinberg, L.; Lamborn, S.D.; Dornbusch, S.M. & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281.

Wagner, A., Sarriera, J.C. & Boeckel, M.G. (2006). Estratégias educativas familiares: reflexões a partir de la teoria ecológica contextual. *Cuadernos de Terapia Familiar: II época – Ano XIX*, 61, 195-206.

ANEXOS

ANEXO 1

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

ESTUDO SOBRE A AUTONOMIA ADOLESCENTE

Este questionário busca conhecer o que pensam os jovens sobre determinados comportamentos, visando compreendê-los na atualidade. Para nós, é muito importante tua participação, respondendo de maneira mais sincera possível a todas as questões. As informações fornecidas aqui serão utilizadas exclusivamente nesta pesquisa, respeitando o anonimato.

Vou te fazer algumas perguntas sobre teus dados pessoais:

1. Qual é o teu sexo?
(1) Masculino (2) Feminino
2. Qual é a tua faixa de idade em anos completos?
(1) 12 – 13 (2) 14 – 15 (3) 16 – 18
3. Quantos irmãos tu tens?
(0) Nenhum (1) 1 ou 2 (2) 3 ou 4 (3) mais de 4
4. Em relação a teus irmãos tu és:
(0) Não tenho irmãos (1) Mais velho (2) Do meio (3) Mais moço
5. Em que série tu estudas?
(1) 7ª série (2) 8ª série (3) 1º ano ensino médio (4) 2º ano ensino médio
6. Qual a situação conjugal de teus pais biológicos?
(1) Casados ou com união estável
(2) Separados
(3) Viúvos
(4) Divorciados
(5) Recasados
(9) Ignorado
7. Tu vives junto com ambos, pai e mãe biológicos? (0) Não (1) sim
8. Em caso negativo, tu vives com pelo menos um de teus pais biológico?
(0) Não (1) sim, com a mãe (2) sim, com o pai
9. Existe alguém, na tua casa, que exerce o papel de pai ou mãe biológico?
(0) Não (1) Sim (3) Não sei

10. Se sim, quem:

- (1) Avós
- (2) Companheira do pai
- (3) Companheiro da mãe
- (4) Irmão(a)
- (5) Tio(a)
- (6) Outros : _____

Coloque um X na escolaridade.

11. De teu pai. 12. De tua mãe.

	(1) Sem estudos	(2) Fundamental incompleto	(3) Fundamental completo	(4) Médio incompleto	(5) Médio Completo	(6) Superior incompleto	(7) Superior completo	(8) Pós-Graduação
Pai								
Mãe								

Responda a se seguintes questões considerando teus pais:

13. Atualmente teu pai está?

- (1) Trabalhando com contrato fixo.
- (2) Trabalhando em atividade transitória (bico).
- (3) Trabalhando como autônomo.
- (4) Desempregado.
- (5) Encostado ou aposentado.
- (6) Não exerço atividade remunerada.

14. Tipo de trabalho que teu pai realiza.

Mesmo que teu pai não esteja trabalhando no momento, seja específico.

Por exemplo: vendedor de roupa, dentista, professor do ensino fundamental, mecânico de moto, doméstica, policial civil, arquiteto.

Tipo de trabalho: _____

15. Atualmente tua mãe está?

- (1) Trabalhando com contrato fixo.
- (2) Trabalhando em atividade transitória (bico).
- (3) Trabalhando como autônoma.
- (4) Desempregada.
- (5) Encostada ou aposentada.
- (6) Não exerce atividade remunerada.

16. Tipo de trabalho que tua mãe realiza.

Mesmo que tua mãe não esteja trabalhando no momento, seja específico.

Por exemplo: vendedora de roupa, dentista, professora do ensino fundamental, secretária, doméstica, policial civil, arquiteta.

Tipo de trabalho: _____

17. Quantas pessoas moram na sua casa?

- (1) De duas a cinco pessoas
- (2) Acima de cinco a sete pessoas
- (3) Acima de sete a dez pessoas
- (4) Acima de dez pessoas

18. Quem mora com você?

- (1) Pai (2) Mãe (3) Padrasto (4) Madrasta
- (5) Irmãos por parte de pai e mãe
- (6) Irmãos por parte de mãe
- (7) Irmãos por parte de pai.
- (8) Outros: Quem? _____

19. Quanto tempo, em média, tu passa com tua mãe durante o fim-de-semana (sábado + domingo)? _____ Horas.

20. Quanto tempo, em média, tu passa com teu pai durante o fim-de-semana (sábado + domingo)? _____ Horas.

21. Durante os dias de semana, quanto tempo tu passa com pelo menos um de teus pais?

- manhã noite manhã e noite manhã/tarde/noite
- tarde manhã e tarde tarde e noite outros: _____

22. Na tua família, na maioria das vezes, quem tem a responsabilidade de:

22.1 Te repreender quando necessita de limites:

- (1) Teu pai (2) Tua mãe (3) Teu pai e tua mãe (4) Outros: Quem _____

22.2 Te auxiliar nas tarefas escolares:

- (1) Teu pai (2) Tua mãe (3) Teu pai e tua mãe (4) Outros: Quem _____

22.3 Ir à escola quando solicitado:

- (1) Teu pai (2) Tua mãe (3) Teu pai e tua mãe (4) Outros: Quem _____

QUESTIONÁRIO DE AUTO-AVALIAÇÃO

Por favor, leia cada questão e reflita a respeito. Escolha a alternativa mais adequada ao que tu pensas, mesmo que possa não ter tido a experiência em alguma das situações. Ainda assim, é importante que imagine o que está acontecendo. Lembra que não há respostas certas ou erradas, procura não deixar nenhuma questão sem resposta.

Desse modo, responda a cada uma das questões marcando com X na resposta que melhor se aproxima à tua opinião de acordo com a chave de respostas abaixo. Podes utilizar os números intermediários dependendo da frequência ou intensidade com que ocorrem as situações descritas nas frases.

0 _____ 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

Uma má descrição de mim

Uma boa descrição de mim.

A respeito de teu jeito de ser, considera as seguintes frases:	
1. Acho difícil decidir o que quero	0 1 2 3 4 5
2. Quando faço algo contra os outros, geralmente fico nervoso(a).	0 1 2 3 4 5
3. Eu busco seguir minhas metas.	0 1 2 3 4 5
4. Eu tenho facilidade em escolher o que quero.	0 1 2 3 4 5
5. Tenho uma forte tendência em atender os desejos dos outros	0 1 2 3 4 5
6. Tenho dificuldade em iniciar uma nova atividade por conta própria.	0 1 2 3 4 5
7. Muitas vezes me sinto confuso(a).	0 1 2 3 4 5
8. Quando discordo dos outros eu digo a eles.	0 1 2 3 4 5
9. Tenho facilidade em começar novas tarefas por conta própria.	0 1 2 3 4 5
10. Quando as pessoas perguntam-me o que quero, imediatamente sei a resposta.	0 1 2 3 4 5
11. Frequentemente concordo com os outros, mesmo não tendo certeza.	0 1 2 3 4 5
12. Sou uma pessoa ousada.	0 1 2 3 4 5
13. Frequentemente fico com dúvidas sobre o que fazer..	0 1 2 3 4 5
14. Frequentemente mudo minha opinião depois de escutar os outros.	0 1 2 3 4 5
15. Rapidamente me sinto confortável em uma nova situação.	0 1 2 3 4 5

ESCALA DE ESTILOS PARENTAIS

Abaixo há uma série de frases sobre atitudes de pais e mães. Para cada uma delas marque, à direita, a resposta que melhor se aproxima à tua opinião de acordo com a chave de resposta abaixo. Podes usar os números 0, 1, 2, 3 e 4 dependendo da frequência ou intensidade com que ocorrem as situações descritas nas frases (quanto maior o número, mais freqüente ou intensa é a situação). Não esqueça que podes usar os números intermediários (1, 2, 3) para expressar níveis intermediários de frequência ou intensidade das situações, e não apenas as opções extremas representadas pelos números 0 e 4. Assinale apenas uma resposta por frase e não deixe nenhuma sem resposta.

0 _____ 1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

quase nunca ou bem pouco

geralmente ou bastante

A respeito de teus pais considera as seguintes frases	Mãe	Pai
1. Controla as minhas notas no colégio.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
2. Exige que eu vá bem na escola.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
3. Impõe limites para as minhas saídas de casa.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
4. Me cobra quando faço algo errado.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
5. Tem a última palavra quando discordamos sobre um assunto importante a meu respeito.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
6. Controla os horários de quando eu estou em casa e na rua.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
7. Faz valer as suas opiniões sem muita discussão.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
8. Faz questão de me levar e trazer em festas ou casas de amigos(as).	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
9. Exige que eu colabore nas tarefas de casa.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
10. Cobra que eu seja organizado(a) com as minhas coisas.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
11. É firme quando me impõe alguma coisa.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
12. Me pune de algum modo se desobedeço uma orientação sua.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
13. Posso contar com a sua ajuda caso eu tenha algum tipo de problema.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
14. Me elogia quando eu tiro uma nota boa na escola.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
15. Procura conversar comigo.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
16. Me incentiva a que eu tenha minhas próprias opiniões sobre as coisas.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4

17. Encontra um tempo para estar comigo e fazemos junto algo agradável.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
18. Me explica os motivos quando me pede para fazer alguma coisa.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
19. Procura entender os meus pontos de vista.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
20. Me encoraja para que eu melhore se não vou bem na escola.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
21. Me incentiva a dar o melhor de mim em qualquer coisa que eu faça.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
22. Tem interesse em saber como eu ando me sentido.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
23. Ouve o que eu tenho para dizer mesmo quando não concorda.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
24. Demonstra carinho comigo.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
25. Me dá força quando eu enfrento alguma dificuldade ou decepção.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
26. Mostra interesse pelas coisas que eu faço.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
27. Está atento(a) às minhas necessidades mesmo quando eu não digo nada.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
28. Me ajuda quando eu preciso tomar uma decisão e tenho alguma dúvida.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
29. Deixa eu organizar as minhas coisas do jeito que eu gosto.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
30. Me dá liberdade para tomar decisões importantes desde que antes eu discuta o assunto com ele(a).	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
31. Dá palpite em tudo o que eu faço.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
32. Mexe nas minhas coisas sem pedir permissão.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
33. Se intromete em assuntos meus mesmo quando não peço.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
34. Me critica na frente de outras pessoas de um modo que eu me sinto mal.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
35. Não me deixa em paz nas horas em que quero ficar sozinho.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4
36. Faz brincadeiras sobre assuntos meus de um jeito que eu não gosto.	0 1 2 3 4	0 1 2 3 4

ANEXO 2

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Esta pesquisa é de responsabilidade de CLAUDETE BONATTO REICHERT, mestranda, bolsista CAPES da PUC-RS e tem como objetivo estudar a autonomia na adolescência e suas diferentes associações aos estilos de educação adotados pelos pais, na percepção do adolescente, visando compreender o jovem na atualidade.

Para tanto, será aplicado, em sala de aula, um conjunto de três questionários aos adolescentes.

Fui informado que os resultados deste estudo farão parte de um relatório geral de pesquisa científica; portanto, não serão utilizados individualmente. Foi-me assegurado o direito de abandonar o preenchimento do instrumento em qualquer momento, se assim o desejar.

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro que autorizo a participação de meu(minha) filho(a) neste projeto de pesquisa, pois fui informado de forma clara e detalhada dos objetivos e dos procedimentos a serem utilizados para a coleta de dados. Sendo assim, autorizo a utilização dos dados coletados para fazer parte de um relatório de pesquisa científica.

Canoas, ____/____/____.

Responsável pelo aluno

Assinatura do jovem

Mestranda Claudete Bonatto Reichert. 99849400
Orientadora: Dra. Adriana Wagner. 32203633
Comitê de Ética e Pesquisa. 332033345

ANEXO 3



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA - CEP - PUCRS



Ofício 578/06-CEP

Porto Alegre, 31 de maio de 2006.

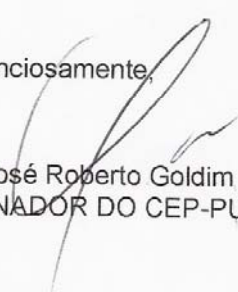
Senhor(a) Pesquisador(a)

O Comitê de Ética em Pesquisa da PUCRS apreciou e aprovou seu protocolo de pesquisa registro CEP 05/02857, intitulado: **"Autonomia na adolescência e sua relação com os estilos parentais"**.

Sua investigação está autorizada a partir da presente data.

Relatórios parcial e final da pesquisa devem ser encaminhados a este CEP.

Atenciosamente,


Prof. Dr. José Roberto Goldim
COORDENADOR DO CEP-PUCRS

Ilmo(a) Sr(a)
Mest Claudete Bonatto Reichert
N/Universidade