

Lauren Beltrão Gomes

**ENVOLVIMENTO PARENTAL, DESENVOLVIMENTO
SOCIAL E TEMPERAMENTO DE PRÉ-ESCOLARES: UM
ESTUDO COMPARATIVO COM FAMÍLIAS RESIDENTES EM
SANTA CATARINA E EM MONTREAL**

Tese submetida ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina para a obtenção do Grau de doutor em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dr^a. Maria Aparecida Crepaldi

Coorientador: Prof. Dr. Marc Bigras

Florianópolis
2015

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Gomes, Lauren Beltrão
Envolvimento parental, desenvolvimento social e
temperamento de pré-escolares: um estudo comparativo com
famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal /
Lauren Beltrão Gomes ; orientadora, Maria Aparecida
Crepaldi ; coorientador, Marc Bigras. - Florianópolis, SC,
2015.
382 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa
de Pós-Graduação em Psicologia.

Inclui referências

1. Psicologia. 2. Envolvimento paterno. 3.
Desenvolvimento social. 4. Temperamento infantil. 5.
Estudo transcultural. I. Crepaldi, Maria Aparecida. II.
Bigras, Marc. III. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Psicologia. IV. Título.

Lauren Beltrão Gomes

**ENVOLVIMENTO PARENTAL, DESENVOLVIMENTO
SOCIAL E TEMPERAMENTO DE PRÉ-ESCOLARES: UM
ESTUDO COMPARATIVO COM FAMÍLIAS RESIDENTES EM
SANTA CATARINA E EM MONTREAL**

Esta Tese foi julgada adequada para obtenção do Título de “Doutor em Psicologia” e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

Florianópolis, 11 de dezembro de 2015.

Profª. Dra. Carmen Leontina Ojeda Ocampo Moré
Coordenadora do Curso

Banca Examinadora:

Profª. Dra. Maria Aparecida Crepaldi
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Marc Bigras
Coorientador
Universidade do Quebec em Montreal

Prof. Dr. Mauro Luís Vieira
Examinador
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Dra. Carmen Leontina O. Ocampo Moré
Examinadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Dra. Gimol Benzaquen Perosa
Examinadora
Universidade

Profa. Dra. Maria Beatriz Martins Linhares
Examinadora
Universidade

Ao meu amado filho Lucas.

AGRADECIMENTOS

À Professora Dr^a. Maria Aparecida Crepaldi, Cida, por me proporcionar a oportunidade preciosa de ser sua orientanda desde o mestrado, pela generosidade em propagar seu conhecimento, pela confiança depositada em mim e pelo excelente modelo profissional, que mescla enorme competência, amor pelo trabalho e afetividade nos relacionamentos interpessoais.

Ao professor Dr. Marc Bigras, que acompanhou este trabalho em todas as suas etapas contribuindo significativamente com suas colocações. Serei eternamente grata pela acolhida carinhosa em Montreal e pela sua disponibilidade em me ajudar, tanto no processo de adaptação à cidade quanto nas questões referentes à pesquisa. Merci beaucoup, professeur Bigras!

Ao Professor Dr. Mauro Luís Vieira, pela parceria imprescindível nesse projeto, pelas valiosas discussões em tantos momentos, pela sua disponibilidade e pelo maravilhoso exemplo de como deve ser um bom pesquisador: inquieto, curioso, entusiasmado, perseverante e sempre disposto a trabalhar.

Ao Professor Dr. Daniel Paquette, parceiro do projeto, pelo acolhimento na chegada à Montreal, pelos ensinamentos acerca da temática paternidade e por proporcionar ótimos momentos de confraternização no período de meu estágio no exterior.

Às professoras Dr^a. Carmen Leontina O. Ocampo Moré, Dr^a. Gimol Benzaquen Perosa e Dr^a. Maria Beatriz Martins Linhares por aceitarem fazer parte da banca examinadora. Sinto-me muito honrada!

Às professoras Dr^a. Andrea Barbará, Dr^a. Marina Menezes e Dr^a. Ana Maria Faraco por terem participado da banca de qualificação desta pesquisa e pelas valiosas contribuições.

A todos os colegas que trabalharam diretamente no projeto de pesquisa TIV: Carina Nunes Bossardi, Simone Dill de Azeredo Bolze, Beatriz Schmidt, Carolina Duarte de Souza, Natália Scatamburlo, Elisângela Boing, Mariana Backes, Lizziara Portella e Fernanda Martins.

Às colegas e queridíssimas amigas Simone Bolze, Beatriz Schmidt e Carina Bossardi por compartilharem comigo as alegrias e também as angústias ao longo desse percurso. Agradeço pelo apoio caloroso, tão importante nos momentos em que mais precisei, pela amizade que se mantém forte mesmo à distância e por serem companheiras de trabalho tão fantásticas: inteligentes, competentes, entusiasmadas e muito bem humoradas. Admiro muito vocês!

Agradecimento especial à amiga do peito Carina Bossardi,

companheira desde o mestrado e amiga de todas as horas, com quem eu tive o prazer de vivenciar a realização de um grande sonho, o estágio no exterior. Agradeço pelo apoio incondicional, pelo suporte nos momentos difíceis, pelos inúmeros momentos de diversão, pelas trocas de conhecimento e pelo auxílio importante nas análises estatísticas.

Aos colegas do LABSFAC, pelas discussões teóricas e metodológicas.

Aos colegas de doutorado da UFSC pelas trocas de saberes e experiências.

Agradeço à querida Patrícia Hammes, Pat, por todo o auxílio no processo de adaptação à Montreal. O seu apoio e o de seu marido, Rafael, Rafa, certamente foram fundamentais para o resultado tão positivo dessa experiência. Obrigada por todos os passeios, os jantares e almoços, as viagens, as noites de jogos, momentos sempre tão agradáveis e divertidos.

À amiga quebequense Suzanne Pelland, pela acolhida calorosa desde o primeiro instante que me viu, por ter me inserido no laboratório do professor Marc Bigras, por ter me ajudado em tantos momentos e por me familiarizar à cultura local. Dos inúmeros ganhos que tive na experiência de estágio em Montreal, sua amizade tão profunda e sincera é o maior deles. Je t'aime, mon amie!

Aos alunos do professor Marc Bigras por me receberem tão bem e pelas trocas de conhecimento.

À Professora Dr^a. Jadete Rodrigues Gonçalves, pelos preciosos ensinamentos desde a graduação e pela oportunidade do estágio de docência.

À Universidade Federal de Santa Catarina e ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia, pela oportunidade de realização do curso de doutorado.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela concessão da bolsa de estudos durante o período de realização do doutorado e pela concessão de bolsa para estágio no exterior.

Às Secretarias Municipais de Educação e às Instituições de Educação Infantil parceiras no projeto de pesquisa.

Às famílias que aceitaram participar da pesquisa, pela disponibilidade e pela confiança.

À Laurie e a sua família por terem cuidado com tanto carinho do meu filhinho, permitindo que eu tivesse a tranquilidade e a serenidade necessárias para escrever.

Aos meus irmãos, Larissa, Tatiana, Laurence, Melissa e Mauri,

por torcerem por mim sempre e pelo “corujismo”.

Aos amores da titia, meus sobrinhos Luana, Ana Luiza, Marina, Isabela, Bernardo e Igor. Eu amo muito vocês!

Aos sogros, cunhados e cunhadas, pelo interesse e incentivo.

Ao meu pai (*in memoriam*), por ter me mostrado, ainda nos meus primeiros anos de vida, o prazer proporcionado pelo estudo e pela leitura e por ter sido um modelo de determinação, de amor pelo seu ofício, de dignidade e de envolvimento com a família.

À minha mãe, a pessoa que mais admiro no mundo, pelo imenso investimento afetivo, pelo apoio e amor incondicionais e por ter me dado asas grandes e fortes que me permitem voar alto e, por vezes longe, atrás dos meus sonhos.

Ao Nico, meu companheiro, pelas enormes doses de estímulo e pelo suporte, por ter sido meu maior incentivador a conquistar um grande sonho, o estágio sanduíche, mesmo que tenhamos ficado um ano distantes um do outro, e por ter topado realizar comigo, na reta final do doutorado, o maior de todos os nossos sonhos: um filho. Sou imensamente grata à você, amor da minha vida!

Ao Lucas, filho amado, que me proporciona vivenciar tudo aquilo que tenho estudado nos últimos anos, agradeço por me mostrar que o amor não tem limites e por fazer com que eu me sinta a pessoa mais feliz do mundo a cada sorriso seu. Por você e para você, procuro ser uma pessoa cada vez melhor.

(...) Muitas vezes, confundimos amor com dependência. Sentimos erroneamente que se nossos filhos voarem livres não nos amarão mais. Criamos situações desnecessárias para mostrar o quanto somos imprescindíveis.

Muitas vezes confundimos amor com segurança. Por excesso de zelo ou proteção cortamos as asas de nossos filhos. Impedimos que eles busquem respostas próprias e vivam seus sonhos em vez dos nossos. Temos tanta certeza de que sabemos mais do que eles, que o porto seguro vira uma âncora que impede-os de navegar nas ondas de seu próprio destino.

Muitas vezes confundimos amor com apego. Ansiamos por congelar o tempo que tudo transforma. Ficamos grudados no medo de perder, evitando assim o fluxo natural da vida. Respiramos menos, pois não cabem em nosso corpo os ventos da mudança.

Aprendo que o amor nada tem a ver com apego, segurança ou dependência, embora tantas vezes eu me confunda. Não adianta querer que seja diferente: o amor é alado.

Aprendo que a vida é feita de constantes mortes cotidianas, lambuzadas de sabor doce e amargo. Cada fim venta um começo. Cada ponto final abre espaço para uma nova frase.

Aprendo que tudo passa menos o movimento. É nele que podemos pousar nosso descanso e nossa fê, porque ele é eterno (Rubem Alves, 2003).

GOMES, L. B. **Envolvimento parental, desenvolvimento social e temperamento de pré-escolares: um estudo comparativo com famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal.** 382 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

RESUMO

Existem especificidades nos tipos de cuidados que pais e mães provêm aos filhos, de modo que as repercussões de seu envolvimento com as crianças ocorrem de maneira diferenciada e em esferas distintas do desenvolvimento. Além da parentalidade, características do temperamento da criança também influenciam o desenvolvimento, ressaltando-se que a trajetória desenvolvimental é permeada pela cultura. Este estudo buscou comparar o envolvimento de pai e de mãe com os filhos, bem como relacionar o envolvimento paterno com problemas de externalização e competência social de pré-escolares, considerando a contribuição do envolvimento materno e do temperamento infantil, em famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal. Participaram 150 casais residentes em Santa Catarina e 160 casais residentes em Montreal, os quais responderam aos seguintes questionários: Sociodemográfico, Questionário de Engajamento Parental (QEP) e *Children's Behavior Questionnaire* (CBQ). Professores das crianças avaliaram seu desenvolvimento social através do Perfil Sócioafetivo (PSA), Escala de Comportamento Social do Pré-Escolar (PSBS-T) e do Inventário dos Comportamentos de Crianças entre 1½-5 anos (TRF). Realizou-se análise quantitativa de dados por meio do tratamento estatístico (SPSS). Contataram-se semelhanças entre as duas amostras: a) pais e mães mostram-se envolvidos com suas crianças e realizam com maior frequência suporte emocional; b) mães são mais envolvidas, em comparação aos pais, de forma geral e em várias dimensões e pais são mais envolvidos em jogos físicos; c) mães são altamente envolvidas em cuidados básicos e pais relatam baixo envolvimento em tarefas domésticas; d) pais envolvem-se mais com crianças do sexo masculino; e) alto controle com esforço, alto suporte emocional materno e sexo da criança (feminino) predizem maior competência social; f) maior extroversão e menor envolvimento materno em dimensões específicas prediz mais problemas de externalização; g) modelos em que se utilizou o envolvimento paterno como variável independente para explicar agressão física e problemas de externalização foram melhores, em comparação aos maternos.

Diferenças entre as amostras foram evidenciadas: a) pais residentes em Santa Catarina apresentam elevado envolvimento em disciplina e pais residentes em Montreal, em jogos físicos; b) pais e mães de Santa Catarina afirmam disciplinar com frequência a criança, enquanto pais e mães de Montreal referem baixo engajamento nessa atividade; c) em famílias brasileiras, jogos físicos realizados pelo pai predizem problemas de externalização; d) extroversão e controle com esforço mediam a relação entre problemas de externalização e jogos físicos paternos. Os resultados apontaram que o envolvimento paterno sofre mais influências, em relação ao materno, do contexto cultural e que o pai parece desempenhar um papel específico na socialização da agressividade dos filhos. Ademais, evidenciou-se que temperamento infantil e envolvimento parental influenciam o desenvolvimento social. Espera-se que os achados contribuam para enriquecer o conhecimento acerca das especificidades das funções parentais, especialmente quanto a contribuição paterna no desenvolvimento social de filhos pré-escolares, bem como fundamentem discussões sobre a importância do pai no contexto familiar, de forma a incentivar e promover interações familiares de qualidade que favoreçam o desenvolvimento infantil.

Palavras-chave: Envolvimento Paterno. Envolvimento Parental. Competência Social. Problemas de Externalização. Temperamento. Pré-escolares. Estudo Transcultural.

GOMES, L. B. Parental Involvement, social development and preschool temperament: a comparative study with families living in Santa Catarina and in Montreal. 382 pg. Thesis (PhD in Psychology) – Psychology Postgraduate Program, Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

ABSTRACT

There are specific types of care that parents provide to their children, so the impact of their involvement with children occurs in different ways and in different spheres of development. In addition to parenting, child's temperament characteristics also influence the development, emphasizing that the developmental trajectory is permeated by the culture. This study aimed to compare father and mother involvement with the children in families living in Santa Catarina and in Montreal. The study also investigated the relation of father involvement with externalizing behavioral problems and social competence of preschool children, as well as the contribution of maternal involvement and child temperament in this relation. The participants were 150 couples living in Santa Catarina and 160 couples living in Montreal. They answered the following questionnaires: Sociodemographic, Parental Engagement Questionnaire (QEP) and Children's Behavior Questionnaire (CBQ). Children teachers rated their social development through Socio-affective Profile (PSA), Preschool Social Behavior Scale (PSBS-T) and the Inventory of Child Behaviors between 1½-5 years (TRF). Quantitative data analyzes were performed through statistical treatment (SPSS). Similarities between the two samples were found: a) parents were involved with their children and they performed emotional support more often; b) mothers are more involved, compared to fathers, in general and in various dimensions and fathers are more involved in physical play; c) mothers are highly involved in basic care and fathers report lower engagement in household chores; d) fathers engage more with male children; e) effortful control, high maternal emotional support and sex (female) predict increased social competence; f) higher surgency and lower maternal involvement in specific dimensions predict more externalizing problems; g) models where fathers involvement was used as independent variable to explain physical aggression and externalizing problems were better, compared to mothers involvement. Differences between the samples were found: a) fathers who live in Santa Catarina were high involved in discipline and fathers who live in Montreal, in physical play; b) parents of Santa Catarina often discipline children,

while parents living in Montreal refer low engagement in this activity; c) in Brazilian families, physical play provided by the father predicts externalization problems; d) surgency and effortful control mediate the relation between externalization problems and father physical play. The results showed that father involvement suffers more influence, in relation to the mother, of the cultural context and that the father appears to play a specific role in the socialization of children's aggression. Moreover, it was shown that infant temperament and parental involvement influence social development. It is expected that the findings contribute to enrich the knowledge about the specifics of parental functions, especially the father's contribution to the social development of preschool children, as well as substantiate discussions about the importance of fathers in the familiar context in order to encourage family quality interactions that promote child development.

Keywords: Father Involvement. Parental Involvement. Social Competence. Externalizing Behavior Problems. Temperament. Preschoolers. Cross-cultural Research.

GOMES, L. B. **Engagement parental, développement social et tempérament des préscolaires: une étude comparative avec des familles vivant en Santa Catarina et à Montréal.** 382 pg. Thèse (Doctorat en Psychologie) – Programme de Pós-Graduation en Psychologie, Université Federale de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

RÉSUMÉ

L'engagement parental a des impacts sur le développement de l'enfant. En plus de la parentalité, les caractéristiques du tempérament de l'enfant influencent le développement, soulignant que la trajectoire de développement est imprégné par la culture. Cette étude visait à comparer l'engagement du père et de la mère avec les enfants et relier l'engagement du père et des problèmes d'externalisation et la compétence sociale des enfants d'âge préscolaire, ainsi que la contribution de l'engagement de la mère et du tempérament de l'enfant, dans des familles vivant en Santa Catarina et à Montréal. Cent cinquante couples vivant en Santa Catarina et 160 couples vivant à Montréal ont répondu aux questionnaires: Sociodémographique, Questionnaire d'Engagement Parental et *Children's Comportement Questionnaire*. Les enseignants des enfants ont évalué leur développement social par le Profil Socio-affectif, Échelle du Comportement Social des Préscolaires et l'Inventaire des Comportements des Enfants entre 1½-5 ans. Il y a été effectué une analyse quantitative des données avec l'aide de l'analyse statistique. Des similitudes entre les deux échantillons ont été trouvées: a) les parents sont engagés avec leurs enfants et effectuent le plus souvent du soutien émotionnel; b) les mères sont plus impliqués, comparativement aux pères, en général et dans différentes dimensions et les pères sont plus engagés dans les jeux physiques; c) les mères sont très engagés dans les soins de base et les pères rapportent une participation faible dans les tâches ménagères; d) les pères engagent plus avec les enfants du sexe masculin; e) le contrôle avec effort élevé, le soutien émotionnel maternel élevé et le sexe (féminin) prédire plus de compétence sociale; f) l'extraversion élevé et l'engagement maternelle réduit dans des dimensions spécifiques prédit plus de problèmes d'extériorisation; g) les modèles qui utilisaient l'engagement du père comme une variable indépendante pour expliquer l'agression physique et les problèmes d'extériorisation étaient mieux, comparé à la mère. Des différences entre les échantillons ont été trouvées: a) les pères de Santa Catarina sont beaucoup engagés dans la discipline et les pères de Montréal, dans les jeux physiques; b) les parents de Santa Catarina

utilisent la discipline souvent, tandis que les parents de Montréal affirment faible engagement dans cette activité; c) dans les familles brésiliennes, jeux physiques du père prédire des problèmes d'externalisation; d) l'extraversion et le control avec effort médiatisent de la relation entre des problèmes d'externalisation et des jeux physiques paternels. Les résultats montrent que l'engagement des pères souffre plus d'influence, par rapport à la mère, du contexte culturel et le père semble jouer un rôle spécifique dans la socialisation de la agressivité des enfants. Il a été démontré que le tempérament de l'enfant et l'engagement parental influencent le développement social. L'intention est que les résultats contribuent à enrichir les connaissances sur des spécificités de la fonction parentale, notamment la contribution paternelle au développement social des enfants d'âge préscolaire, et aussi que contribuent pour des discussions sur l'importance des pères dans le contexte familial, afin d'encourager et de promouvoir les interactions de qualité de la famille qui favorisent le développement de l'enfant.

Mots-clés: Engagement Parental. Engagement du Père. Compétence sociale. Problèmes d'externalisation. Tempérament. Enfants d'âge préscolaire. Étude transculturelle.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A visão ecológico contextual do desenvolvimento de Bornstein.....	55
Figura 2 - Efeito mediador do fator <i>extroversão</i> do temperamento infantil na relação entre <i>jogos físicos</i> do pai e <i>agressão relacional</i>	244
Figura 3 - Efeito mediador do fator <i>extroversão</i> do temperamento infantil na relação entre <i>jogos físicos</i> do pai e <i>comportamento externalizado</i>	245
Figura 4 - Efeito mediador do fator <i>controle com esforço</i> do temperamento infantil na relação entre <i>jogos físicos</i> do pai e <i>comportamento externalizado</i>	246
Figura 5 - Efeito mediador do <i>suporte emocional</i> da mãe na relação entre <i>jogos físicos</i> do pai e <i>agressão relacional</i>	247
Figura 6 - Efeito mediador do <i>suporte emocional</i> da mãe na relação entre <i>jogos físicos</i> do pai e <i>comportamento externalizado</i>	248
Figura 7 - Efeito mediador do fator <i>controle com esforço</i> do temperamento infantil na relação entre <i>tarefas de casa</i> do pai e <i>agressão física</i>	249
Figura 8 - Efeito mediador do <i>envolvimento total</i> da mãe na relação entre <i>tarefas de casa</i> do pai e <i>agressão física</i>	250

LISTA DE TABELAS E QUADROS

Tabela 01 - Idade, escolaridade e renda dos pais e das mães, renda familiar, tempo de união do casal, número de pessoas residentes no domicílio e número de filhos referentes às famílias residentes em Santa Catarina.....	162
Tabela 02 - Jornada de trabalho de pais e mães residentes em Santa Catarina.....	163
Tabela 03 - Composição familiar das famílias residentes em Santa Catarina.....	164
Tabela 04 - Idade dos pré-escolares residentes em Santa Catarina	165
Tabela 05 - Correlações de Pearson entre as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Santa Catarina.....	166
Tabela 06 - Idade, escolaridade e renda dos pais e das mães, renda familiar, tempo de união do casal, número de pessoas residentes no domicílio e número de filhos referentes às famílias residentes em Montreal.....	168
Tabela 07 - Jornada de trabalho de pais e mães residentes em Montreal.....	169
Tabela 08 - Composição familiar das famílias residentes em Montreal.....	171
Tabela 09 - Idade dos pré-escolares residentes em Montreal.....	171
Tabela 10 - Nacionalidade, ano de imigração e grupo étnico referentes às famílias residentes em Montreal.....	172
Tabela 11 - Correlações de Pearson entre as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Montreal	173
Tabela 12 - Médias e diferença de média das variáveis sociodemográficas entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal.....	175
Tabela 13 - Médias e diferença de média entre os envolvimento paterno e materno referentes às famílias residentes em Santa Catarina.....	177
Tabela 14 - Hierarquia das dimensões do QEP referente às famílias residentes em Santa Catarina.....	177
Tabela 15 - Correlações de Pearson entre o escore total e as dimensões do QEP paterno de pais residentes em Santa Catarina..	179
Tabela 16 - Correlações de Pearson entre o escore total e as dimensões do QEP materno de mães residentes em Santa Catarina.....	179
Tabela 17 - Correlações de Pearson entre os escore totais e as	

dimensões do QEP paterno e do QEP materno de famílias residentes em Santa Catarina.....	180
Tabela 18 - Médias e diferença de média do QEP materno, em função do sexo da criança focal, referentes às mães residentes em Santa Catarina.....	181
Tabela 19 - Médias e diferença de média do QEP paterno, em função do sexo da criança focal, referentes aos pais residentes em Santa Catarina.....	181
Tabela 20 - Correlações de Pearson entre os envolvimento paterno e materno e as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Santa Catarina.....	182
Tabela 21 - Médias e diferença de média entre os envolvimento paterno e materno referentes às famílias residentes em Montreal..	185
Tabela 22 - Hierarquia das dimensões do QEP referente às famílias residentes em Montreal.....	185
Tabela 23 - Correlações de Pearson entre o escore total e as dimensões do QEP paterno de pais residentes em Montreal.....	187
Tabela 24 - Correlações de Pearson entre o escore total e as dimensões do QEP materno de mães residentes em Montreal.....	187
Tabela 25- Correlações de Pearson entre os escore totais e as dimensões do QEP paterno e do QEP materno de famílias residentes em Montreal.....	188
Tabela 26 - Médias e diferença de média do QEP materno, em função do sexo da criança focal, referentes às mães residentes em Montreal.....	189
Tabela 27 - Médias e diferença de média do QEP paterno, em função do sexo da criança focal, referentes aos pais residentes em Montreal.....	189
Tabela 28 - Correlações de Pearson entre os envolvimento paterno e materno e as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Montreal.....	190
Tabela 29 - Médias e diferença de média do QEP paterno entre pais residentes em Santa Catarina e em Montreal.....	192
Tabela 30 - Médias e diferença de médias do QEP materno entre mães residentes em Santa Catarina e em Montreal.....	193
Tabela 31 - Comparação da hierarquia das dimensões do QEP entre pais e mães residentes em Santa Catarina e em Montreal....	194
Tabela 32 - Médias e diferença de média das dimensões do CBQ entre pré-escolares dos sexos masculino e feminino residentes em Santa Catarina.....	196
Tabela 33 - Correlações de Pearson entre dimensões dos	

instrumentos CBQ e QEP e variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Santa Catarina.....	197
Tabela 34 - Médias e diferença de média das dimensões do CBQ entre pré-escolares dos sexos masculino e feminino residentes em Montreal.....	198
Tabela 35 - Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos CBQ e QEP e variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Montreal.....	199
Tabela 36 - Médias e diferença de média das dimensões do CBQ entre pré-escolares residentes em Santa Catarina e em Montreal.....	200
Tabela 37 - Médias e diferença de média das dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, em relação ao sexo da criança focal, referentes a pré-escolares residentes em Santa Catarina.....	202
Tabela 38 - Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF referentes a pré-escolares residentes em Santa Catarina.....	203
Tabela 39 - Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF e variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Santa Catarina.....	204
Tabela 40 - Médias e diferença de média das dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, em relação ao sexo da criança focal, referentes a pré-escolares residentes em Montreal...	205
Tabela 41 - Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF referentes a pré-escolares residentes em Montreal.....	206
Tabela 42 - Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF e variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Montreal.....	207
Tabela 43 - Médias e diferença de média das dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF entre pré-escolares residentes em Santa Catarina e em Montreal.....	208
Tabela 44 - Médias e diferença de média das dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF referentes a pré-escolares do sexo masculino.....	209
Tabela 45 - Médias e diferença de média das dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF referentes a pré-escolares do sexo feminino.....	210
Tabela 46 - Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, e os instrumentos QEP e	

CBQ referentes às famílias residentes em Santa Catarina.....	211
Tabela 47 - Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, os instrumentos QEP e CBQ referentes às famílias residentes em Montreal.....	212
Tabela 48 - Comparativo entre os modelos preditivos da <i>agressão relacional</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>QEP Total</i>	215
Tabela 49 - Comparativo entre os modelos preditivos da <i>agressão relacional</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>Jogos físicos</i>	216
Tabela 50 - Comparativo entre os modelos preditivos da <i>agressão relacional</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>Abertura ao mundo</i>	217
Tabela 51 - Comparativo entre os modelos preditivos da <i>agressão física</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>QEP Total</i>	218
Tabela 52 - Comparativo entre os modelos preditivos da <i>agressão física</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>Jogos físicos</i>	219
Tabela 53 - Comparativo entre os modelos preditivos da <i>agressão física</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>Abertura ao mundo</i>	220
Tabela 54 - Comparativo entre os modelos preditivos do <i>comportamento externalizado</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>QEP Total</i>	221
Tabela 55 - Comparativo entre os modelos preditivos do <i>comportamento externalizado</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>Jogos físicos</i>	222
Tabela 56 - Comparativo entre os modelos preditivos do <i>comportamento externalizado</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>Abertura ao mundo</i>	223
Tabela 57 - Comparativo entre os modelos preditivos do <i>comportamento pró-social</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>QEP Total</i>	224
Tabela 58 - Comparativo entre os modelos preditivos do	

<i>comportamento pró-social</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>Jogos físicos</i>	225
Tabela 59 - Comparativo entre os modelos preditivos do <i>comportamento pró-social</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>Abertura ao mundo</i>	226
Tabela 60 - Comparativo entre os modelos preditivos do <i>comportamento pró-social</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>Tarefas de Casa</i>	227
Tabela 61 - Comparativo entre os modelos preditivos da <i>competência social</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>QEP Total</i>	228
Tabela 62 - Comparativo entre os modelos preditivos da <i>competência social</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>Jogos físicos</i>	229
Tabela 63 - Comparativo entre os modelos preditivos da <i>competência social</i> para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - <i>Abertura ao mundo</i>	230
Tabela 64 - Modelo preditivo da <i>agressão relacional</i> para famílias residentes em Montreal - <i>QEP Total</i>	232
Tabela 65 - Modelo preditivo da <i>agressão física</i> específico para famílias residentes em Montreal - <i>Tarefas de casa</i>	233
Tabela 66 - Modelo preditivo do <i>comportamento externalizado</i> específico para famílias residentes em Montreal - <i>Abertura ao Mundo</i>	234
Tabela 67 - Comparativo entre os modelos preditivos do <i>comportamento pró-social</i> referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal (QC) - <i>QEP Total</i>	235
Tabela 68 - Comparativo entre os modelos preditivos do <i>comportamento pró-social</i> referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal (QC) - <i>Jogos físicos</i>	236
Tabela 69 - Comparativo entre os modelos preditivos do <i>comportamento pró-social</i> referente das famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal (QC) - <i>Abertura ao mundo</i>	237
Tabela 70 - Comparativo entre os modelos preditivos do <i>comportamento pró-social</i> referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal (QC) - <i>Tarefas de casa</i>	238
Tabela 71 - Modelo preditivo do <i>comportamento pró-social</i>	

específico para famílias residentes em Montreal - <i>Tarefas de casa</i>	239
Tabela 72 - Comparativo entre os modelos preditivos da <i>competência social</i> referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal (QC) - <i>QEP Total</i>	240
Tabela 73 - Comparativo entre os modelos preditivos da <i>competência social</i> referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal (QC) - <i>Jogos físicos</i>	241
Tabela 74 - Comparativo entre os modelos preditivos da <i>competência social</i> referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal (QC) - <i>Abertura ao mundo</i>	242
Tabela 75 - Modelo preditivo da <i>competência social</i> específico para famílias residentes em Montreal.....	243
Quadro 1 - Objetivos específicos e instrumentos utilizados para atingi-los.....	145
Quadro 2 - Passos seguidos no procedimento de coleta de dados..	147
Quadro 3 - Objetivos específicos e testes estatísticas utilizados para atingi-los.....	156

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AM	Dimensão <i>abertura ao mundo</i> do instrumento QEP
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CB	Dimensão <i>cuidados básicos</i> do instrumento QEP
CBQ	<i>Children`s Behavior Questionnaire</i>
CEPSH	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DI	Dimensão <i>disciplina</i> do instrumento QEP
EV	Dimensão <i>evocações</i> do instrumento QEP
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IEI	Instituição de Educação Infantil
JF	Dimensão <i>jogos físicos</i> do instrumento QEP
LABSFAC	Laboratório de Psicologia da Saúde, Família e Comunidade
NEPeDI	Núcleo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Infantil
PePSC	Portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia
PPCT	Processo, Pessoa, Contexto e Tempo
PSA	Perfil Socioafetivo
PSBS-T	Escala de Comportamento Social do Pré-Escolar / Formulário para Professores - <i>Preschool Social Behavior Scale - Teacher Form</i>
PPGP	Programa de Pós Graduação em Psicologia
QC	Quebec
QEP	Questionário de Engajamento Parental - <i>Questionnaire d'Engagement Parental</i>
SC	Santa Catarina
SciELO	<i>Scientific Electronic Librery Online</i>
SE	Dimensão <i>suporte emocional</i> do instrumento QEP
SME	Secretaria Municipal de Educação
SPSS	<i>Statistical Package for Social Sciences</i>
TC	Dimensão <i>tarefas de casa</i> do instrumento

	QEP
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIV	Projeto de pesquisa “A transmissão intergeracional da violência: a relação do conflito conjugal e parental com a agressividade entre pares de crianças de quatro a seis anos”
TRF	Inventário dos Comportamentos de Crianças entre 1½-5 anos / Relatório para Professores - <i>Teacher Report Form for Ages 1½-5</i>
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UdeM	Universidade de Montreal
UQÀM	Universidade do Quebec em Montreal
VD	Variável dependente
VI	Variável independente

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	33
1.1 OBJETIVOS.....	42
1.1.1 Objetivo Geral.....	42
1.1.2 Objetivos Específicos.....	42
2 HIPÓTESES.....	45
3 REVISÃO DE LITERATURA.....	49
3.1 MODELO BIOECOLÓGICO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	50
3.2 PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO FAMILIAR.....	56
3.3 FAMÍLIA, CULTURA E DESENVOLVIMENTO HUMANO.....	59
3.4 ENVOLVIMENTO PARENTAL, DESENVOLVIMENTO INFANTIL E COPARENTALIDADE.....	66
3.4.1 Envolvimento parental.....	66
3.4.2 Engajamento paterno.....	75
3.4.3 Envolvimento paterno e desenvolvimento infantil.....	88
3.4.4 Coparentalidade.....	95
3.5 INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL NA INFÂNCIA: PROBLEMAS DE EXTERNALIZAÇÃO E COMPETÊNCIA SOCIAL.....	98
3.5.1 Problemas de externalização.....	98
3.5.2 Competência social.....	104
3.5.3 Fatores de risco e mecanismos de proteção ao desenvolvimento social infantil.....	109
3.6 TEMPERAMENTO INFANTIL.....	113
3.6.1 Temperamento e desenvolvimento social infantil.....	118
3.6.2 Temperamento e envolvimento parental.....	120
3.7 PROBLEMAS DE EXTERNALIZAÇÃO, COMPETÊNCIA SOCIAL, TEMPERAMENTO INFANTIL E RELAÇÕES PARENTAIS.....	125
4 MÉTODO.....	135
4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	135
4.2 CONTEXTOS.....	135
4.3 PARTICIPANTES.....	136
4.4 INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS.....	138
4.5 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS.....	146
4.5.1 Procedimentos de preparação para a coleta de dados.....	147
4.5.2 Procedimentos para a coleta de dados propriamente dita.....	150

4.6 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS.....	153
4.7 ASPECTOS ÉTICOS.....	158
5 RESULTADOS.....	161
5.1 ESTUDO 1.....	161
5.1.1 Caracterização sociodemográfica das famílias.....	161
5.1.1.1 Caracterização sociodemográfica das famílias residentes em Santa Catarina.....	161
5.1.1.2 Caracterização sociodemográfica das famílias residentes em Montreal.....	168
5.1.1.3 Comparação entre as características sociodemográficas de famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal.....	175
5.1.2 Caracterização do envolvimento parental e variáveis sociodemográficas.....	176
5.1.2.1 Caracterização do envolvimento parental e sua relação com as variáveis sociodemográficas em famílias residentes em Santa Catarina.....	176
5.1.2.2 Caracterização do envolvimento parental e sua relação com as variáveis sociodemográficas em famílias residentes em Montreal.....	184
5.2.2.3 Comparação do envolvimento parental entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal.....	192
5.2 ESTUDO 2.....	195
5.2.1 Caracterização do temperamento dos pré-escolares.....	195
5.2.1.1 Caracterização do temperamento dos pré-escolares e relação com variáveis sociodemográficas e envolvimento parental em famílias residentes em Santa Catarina.....	195
5.2.1.2 Caracterização do temperamento dos pré-escolares e relação com variáveis sociodemográficas e envolvimento parental em famílias residentes em Montreal.....	198
5.2.1.3 Comparação entre os temperamentos de pré-escolares residentes em Santa Catarina e em Montreal.....	200
5.2.2 Caracterização do desenvolvimento social de pré-escolares.....	202
5.2.2.1 Caracterização do desenvolvimento social de pré-escolares e sua relação com as variáveis sociodemográficas em famílias residentes em Santa Catarina.....	202
5.2.2.2 Caracterização do desenvolvimento social de pré-escolares e sua relação com as variáveis sociodemográficas em famílias residentes em Montreal.....	205
5.2.2.3 Comparação do desenvolvimento social entre pré-escolares residentes em Santa Catarina e em Montreal.....	208

5.2.3 Desenvolvimento social de pré-escolares, envolvimento parental e temperamento infantil.....	210
5.2.3.1 Desenvolvimento social de pré-escolares, envolvimento parental e temperamento infantil em famílias residentes em Santa Catarina.....	210
5.2.3.2 Desenvolvimento social de pré-escolares, envolvimento parental e temperamento infantil em famílias residentes em Montreal.....	212
5.2.4 Modelos preditivos dos indicadores de desenvolvimento social de pré-escolares.....	214
5.2.4.1 Modelos preditivos dos indicadores de desenvolvimento social de pré-escolares residentes em Santa Catarina: influência das variáveis sociodemográficas, do envolvimento parental e do temperamento infantil.....	215
5.2.4.2 Modelos preditivos dos indicadores de desenvolvimento social de pré-escolares residentes em Montreal: influência das variáveis sociodemográficas, do envolvimento parental e do temperamento infantil.....	231
5.2.5 Modelos de mediação e de moderação.....	243
5.2.5.1 Modelos de mediação referentes a amostra de Santa Catarina: Temperamento infantil como variável mediadora...	244
5.2.5.2 Modelos de mediação referentes a amostra de Santa Catarina: QEP materno como variável mediadora.....	246
5.2.5.3 Modelos de moderação referentes a amostra de Santa Catarina: Temperamento infantil como variável moderadora	248
5.2.5.4 Modelos de mediação referentes a amostra de Montreal: Temperamento infantil como variável mediadora..	249
5.2.5.5 Modelos de mediação referentes a amostra de Montreal: QEP materno como variável mediadora.....	250
5.2.5.6 Modelos de moderação referentes a amostra de Montreal: Temperamento infantil como variável moderadora	251
6 DISCUSSÃO.....	253
6.1 CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA DAS FAMÍLIAS.....	253
6.2 ENVOLVIMENTOS PATERNO E MATERNO E SUAS RELAÇÕES COM AS CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS DAS FAMÍLIAS.....	257
6.3 TEMPERAMENTO DE PRÉ-ESCOLARES E SUAS RELAÇÕES COM O ENVOLVIMENTO PARENTAL E COM AS CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS DAS FAMÍLIAS.....	269

6.4 INDICADORES DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E SUAS RELAÇÕES COM OS ENVOLVIMENTOS PATERNO E MATERNO, O TEMPERAMENTO INFANTIL E AS VARIÁVEIS SOCIODEMOGRÁFICAS.....	273
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	291
7.1 CONCLUSÕES E CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO.....	291
7.2 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS E LIMITAÇÕES.....	295
7.3 INDICAÇÕES PARA PESQUISAS FUTURAS.....	300
8 REFERÊNCIAS.....	307
APÊNDICES.....	335
ANEXOS.....	367

1 INTRODUÇÃO

O pressuposto de que o desenvolvimento infantil depende da qualidade das interações que se estabelecem na família (Bronfenbrenner, 1996; Dessen & Polonia, 2007; Szymanski, 2004) tem levado pesquisadores a investigar o envolvimento familiar. Mudanças nas configurações e na dinâmica das famílias, alavancadas por recentes transformações sociais e econômicas nos países industrializados (Jablonski, 2010; Perucchi & Beirão, 2007; Wagner, Pedrebon, Mosmann, & Verza, 2005), instigam questionamentos acerca de suas repercussões nas funções parentais, tais como quais são as tarefas realizadas por pai e mãe e qual seu papel efetivamente na família, bem como quais aspectos do desenvolvimento infantil são influenciados pelo envolvimento de pai e de mãe.

No que se refere ao desenvolvimento socioafetivo na infância, embora seja influenciado por diversos sistemas, tais como a pré-escola, as interações estabelecidas no microsistema familiar ganham destaque, pois a família constitui-se no primeiro e mais importante sistema de socialização e de aprendizagem da regulação das emoções (Cano & Moré, 2008; Dessen & Polonia, 2007). Na idade pré-escolar, os comportamentos sociais são particularmente sensíveis às condições ambientais e, como é provável que a família seja uma importante fonte de influência nesse momento de vida, os pais¹ e as mães são apontados como um dos principais determinantes das competências e das dificuldades sociais das crianças (Tremblay, Gervais, & Petitclerc, 2008).

Dessa forma, a idade pré-escolar constitui-se em um rico campo de pesquisa acerca de indicadores do desenvolvimento social como a competência social e os problemas de comportamento, posto que se configura como uma fase crítica para a manifestação de comportamentos sociais. Entre as idades de dois e seis anos, observa-se o maior declínio de agressão física no desenvolvimento humano (Tremblay, 2008; Tremblay et al., 2008), enquanto há um aumento marcante da competência social (Tremblay et al., 2008).

A competência social refere-se à interação entre as características individuais, as estratégias usadas para a adaptação ao ambiente e os recursos disponíveis no mesmo, tais como o apoio familiar e social

¹ A palavra ‘pais’ será usada, ao longo de todo o texto, exclusivamente como plural de ‘pai’. Portanto, quando a intenção for referir-se ao pai e a mãe, utilizar-se-á “pais e mães”.

(Brophy-Herb, Lee, Nievar, & Stollak, 2007). Diz respeito à capacidade de coordenar o acesso aos seus próprios recursos e aos de seu ambiente, com a finalidade de manter relações sociais favoráveis ao seu desenvolvimento e ao de seus pares (Bigras & Machado, 2014). O conceito remete a um conjunto de comportamentos aprendidos, apresentados diante das demandas de uma situação interpessoal, que possibilitam sucesso em iniciar e manter interações sociais positivas e implicam em algum controle das próprias emoções. Dessa forma, a competência, como um indicador de adaptação positiva, mede o grau em que a pessoa é capaz de negociar adaptativamente os desafios encontrados (Brophy-Herb et al., 2007). Trata-se, portanto, de uma habilidade importante para o desenvolvimento socioafetivo adequado, bem como para a saúde mental e o ajuste psicológico na infância, adolescência e idade adulta (Webster-Stratton & Reid, 2004).

Problemas de comportamento são déficits e/ou excessos comportamentais que dificultam ‘saltos comportamentais’ (Webster-Stratton & Reid, 2004). Os problemas de externalização, especificamente, estão ligados à agressividade, impulsividade, comportamento desafiador e comportamento delinquente, e têm sido apontados como aqueles que apresentam maior prevalência, maior estabilidade ao longo do tempo (Hudziak, Copeland, Stanger, & Wadsworth, 2004) e maior probabilidade de evoluírem para quadros clínicos mais graves na adolescência e na vida adulta (Pacheco, Alvarenga, Reppold, Piccinini, & Hutz, 2005). Nesse sentido, há evidências de que comportamentos externalizantes apresentados por crianças menores de seis anos de idade constituem-se em indicadores de dificuldades futuras (Alvarenga & Piccinini, 2007).

Desfechos desenvolvimentais da criança, tais como o ajustamento social (Graciolli & Linhares, 2014; Prior et al., 2008), estão associados ao seu temperamento (Gunnar, Sebanc, Tout, Donzella & Van Dulmen, 2003; Klein & Linhares, 2010; Rothbart, 2007). Dessa forma, características individuais da criança, como o temperamento, e suas interações com variáveis ambientais, como as experiências de criação, têm sido enfocadas por pesquisadores do desenvolvimento infantil (Rothbart & Bates, 2006), visto que tais interações influenciam trajetórias de vida (Klein, Gaspardo, & Linhares, 2011). Portanto, características do temperamento da criança e de seu ambiente de cuidado podem trazer efeitos independentes ao desenvolvimento ou efeitos interativos entre variáveis, aumentando ou diminuindo o risco de problemas de comportamento (Rothbart, 2004).

O temperamento é conceituado, de acordo com a abordagem

teórico-conceitual de Mary Rothbart (2004), como diferenças individuais com base constitucional na reatividade e na autorregulação, observadas nos domínios de emocionalidade, atividade motora e atenção, influenciadas ao longo do tempo pela hereditariedade, maturação e experiência. Embora relativamente estável, o temperamento é passível de transformação ao longo do processo desenvolvimental (Klein & Linhares, 2007, 2010; Rothbart & Putnam, 2002), de forma que características do contexto familiar, bem como as relações nele estabelecidas, são capazes de influenciá-lo (Jansen et al., 2009). Essas relações podem ocorrer no sentido inverso, ou seja, o temperamento da criança pode influenciar os comportamentos parentais, desempenhando um importante papel nas práticas de cuidado e no envolvimento dos pais e das mães com seus filhos (Brown, McBride, Bost, & Shin, 2011).

É geralmente no contexto das interações familiares que as crianças vivenciam as primeiras situações de aprendizagem e de introjeção de padrões de comportamento, normas, valores, costumes, bem como experienciam as relações interpessoais primeiras, as quais formarão as bases da subjetividade, da personalidade e da identidade (Kreppner, 2000). A criança, ao nascer, já encontra um mundo organizado, conforme parâmetros construídos pela sociedade como um todo e assimilados idiossincriticamente pela família, que, por sua vez, também carrega uma cultura própria. Essa cultura familiar que lhe é específica apresenta-se impregnada de valores, hábitos, mitos, pressupostos, formas de sentir e de interpretar o mundo, que definem diferentes maneiras de trocas intersubjetivas e, conseqüentemente, tendências na constituição da subjetividade (Szymanski, 2004). De tal modo, a transmissão de significados culturais tem sido enfatizada nas pesquisas sobre famílias (Bronfenbrenner, 1996; Kreppner, 2000, Polonia, Dessen, & Silva, 2005).

Haja vista a influência da cultura nos processos de desenvolvimento humano, os papéis maternos e paternos devem ser entendidos a partir de uma perspectiva histórico-cultural (Kreppner, 2000; Lamb, 1997). Nesse sentido, é importante considerar que as características do cuidado paterno e materno parecem estar passando por mudanças importantes nas últimas décadas impulsionadas, em grande parte, pelo incremento da participação feminina no mercado de trabalho (Jablonski, 2010; Perucchi & Beirão, 2007). A ampliação do espectro de responsabilidades da mãe impossibilitou-a de dedicar-se exclusivamente à família, despertando a demanda de que o pai passasse a assumir um papel mais ativo na educação dos filhos e a se envolver em distintos tipos de interação com a criança (Saraff & Srivastava, 2009; Silva &

Piccinini, 2007; Wagner et al., 2005). Evidencia-se que o envolvimento do pai de diferentes formas nos cuidados dos filhos tem repercutido positivamente no desenvolvimento das crianças (Dubeau, Devault, & Paquette, 2009; Paquette, 2004b).

Em pesquisas que se propõem a investigar o impacto do envolvimento parental em aspectos do desenvolvimento infantil, é importante a compreensão de que há especificidades nos tipos de cuidados que pais e mães provêm aos filhos e, conseqüentemente, nas contribuições dos mesmos para o desenvolvimento infantil (Cabrera, Tamis-LeMonda, Bradley, & Lamb, 2000; Lamb, 1997; Turcotte & Gaudet, 2009). Tais cuidados são qualitativamente diferentes e podem somar-se um ao outro promovendo melhores níveis de desenvolvimento (Crepaldi, Andreani, Hammes, Ristof, & Abreu, 2006, Paquette, 2004a, Paquette, 2004b). Ressalta-se que o termo *especificidade* não deve ser compreendido como exclusividade, e sim como indicativo da predominância de certos papéis, em detrimento de outros, de forma a favorecer áreas específicas do desenvolvimento da criança (Paquette, Coyl-Shepherd, & Newland, 2013).

Alguns estudos indicam que a figura paterna tem um papel específico na socialização e no controle da agressividade na fase da primeira infância (Cabrera et al., 2000; Cia & Barham, 2009; Paquette, 2004a; 2004b; Silva & Piccinini, 2007). Dessa forma, uma boa interação entre pai e filho auxilia no estabelecimento de um relacionamento seguro entre eles, o que pode favorecer o processo de interação das crianças com seus pares e a formação de um autoconceito satisfatório (Gomide, 2003). Foram também observados maior competência social, menor índice de transtornos de conduta e melhor saúde mental nas crianças que tiveram o cuidado direto do pai (Aldous & Mulligan, 2002; Flouri & Buchanan, 2003).

Reconhecer a complexidade do desenvolvimento humano é o primeiro passo para o surgimento de uma perspectiva de estudo integradora que busca superar dicotomias e evitar reducionismos (Bussab, 2000). Nesse sentido, estudar aspectos concernentes ao desenvolvimento infantil requer a adoção de uma visão baseada no pluralismo, o que permite a coexistência de explicações de naturezas teóricas diversas e a concepção de que não se trata de um fenômeno linear, mas sim de um processo dinâmico e complexo de interação entre fatores biológicos e culturais (Aspesi, Dessen, & Chagas, 2005). Ademais, a análise da família como contexto de desenvolvimento é dificultada pelo número de condições envolvidas, internas e externas ao sistema familiar, interdependentes, e que apresentam efeitos

cumulativos ao longo do tempo (Aspesi et al., 2005; Polonia et al., 2005).

Atribuir à família caráter de sistema complexo, composto por vários subsistemas, cuja qualidade das interações depende de adaptabilidade e de coesão entre seus membros é essencial, assim como a apreciação do papel dos fatores culturais. Os últimos anos foram marcados pela crescente relevância da cultura e dos contextos sociais na investigação dos fenômenos referentes ao desenvolvimento humano (Aspesi et al., 2005), de modo que o contexto passou a ser a figura principal no estudo da contínua interação entre mudanças que ocorrem no organismo e no ambiente. Nesse sentido, contribuições teóricas e estudos empíricos apontam o surgimento ou a expansão de metodologias alternativas para investigar fenômenos complexos, tais como o desenvolvimento humano, e enfatizam a importância de estudos sistêmicos, longitudinais e envolvendo comparações culturais (Aspesi et al., 2005).

Acerca das investigações transculturais, diferentes questões do desenvolvimento são solucionadas de formas diversas em contextos distintos (Keller et al., 2004) evidenciando a necessidade de considerar o indivíduo como um sistema biológico, psicológico e social, inserido em um contexto histórico-cultural (Aspesi et al., 2005; Keller, 2007). Portanto, pesquisar o desenvolvimento humano traz o desafio de intensificar estudos envolvendo diferentes culturas com o objetivo de produzir resultados que possibilitem testar teorias e hipóteses com relação às variações do funcionamento dos mecanismos psicológicos e comparar as diferenças e semelhanças entre as culturas (Aspesi et al., 2005; Bornstein, 2004; Wagner & Bronberger, 2002).

A Perspectiva Bioecológica do Desenvolvimento Humano (Bronfenbrenner, 1986) e a Teoria do Desenvolvimento Familiar (Carter & McGoldrick, 2001), nas quais estará ancorada esta pesquisa, têm sido amplamente utilizadas para o estudo do contexto familiar (Cano & Moré, 2008; Polonia et al., 2005), visto que proporcionam uma visão aprofundada dos processos que ocorrem dentro dele, bem como dos impactos que sofre gerados por acontecimentos em outros sistemas. Dessa forma, acredita-se que a relação dos pais e mães com o ambiente social mais amplo tem efeitos no modo como agem com seus filhos e, conseqüentemente, interfere no tipo de desenvolvimento que promovem (Bronfenbrenner, 1996).

Segundo Bronfenbrenner (1996), o desenvolvimento psicológico da criança é afetado pela ação recíproca entre os ambientes mais importantes nos quais a criança circula, tais como família e

escola/creche; pelo que ocorre nos ambientes frequentados pelos pais e mães, como seus locais de trabalho; pelas mudanças e/ou continuidades que ocorrem com o passar do tempo no ambiente em que a criança vive, e que têm efeito cumulativo. Sendo assim, percebe-se que a família é fundamental para desencadear processos evolutivos, podendo ser tanto propulsora quanto inibidora do crescimento físico, intelectual, emocional e social de seus integrantes (Kreppner, 2000). Portanto, é relevante identificar, além dos fatores de risco ao desenvolvimento infantil, os mecanismos de proteção, ou seja, aqueles que envolvem características da criança, da família e do ambiente mais amplo que criam uma barreira contra o impacto dos fatores de risco (Reppold, Pacheco, Bardagi, & Hutz, 2002).

Dentre os mecanismos de proteção externos diante de eventos ameaçadores aos quais as crianças estão expostas (tais como conflitos, violência, coerção), identificam-se o estabelecimento de um ambiente familiar acolhedor e a organização de contextos favoráveis para o desenvolvimento (Del Prette & Del Prette, 2005; Dessen & Braz, 2005). Um ambiente acolhedor prevê um padrão adequado de comunicação entre pais, mães e filhos, o que por sua vez, auxilia na melhor interação social destes com os pares e na menor probabilidade de apresentarem problemas de comportamento (Bohanek, Marin, Fivush, & Duke, 2006). Em contrapartida, a exposição da criança a práticas parentais inadequadas ou o baixo engajamento parental se constitui em fator de risco para o desenvolvimento infantil, aumentando a vulnerabilidade a eventos ameaçadores, externos ao ambiente familiar, como práticas delinquentes e envolvimento com drogas (Ferreira & Maturano, 2002; Gomide, 2003).

No planejamento e execução de pesquisas sobre a relação entre família e desenvolvimento infantil, é importante considerar que os papéis maternos e paternos são multidimensionais, complexos e possuem múltiplos determinantes. Portanto, precisam ser compreendidos em uma perspectiva cultural, histórica e intergeracional (Kreppner, 2000; Lamb, 1997). Ademais, tais pesquisas devem integrar diversos fatores, uma vez que é preciso reconhecer a existência de inúmeras variáveis que interferem nesta relação, tais como: maturação biológica, aprendizagem, estimulação do contexto, história familiar da criança, recursos materiais e emocionais dos pais e das mães, crenças, valores e práticas educacionais parentais e de professores, situação social e econômica da família e dados acerca de outros ambientes frequentados pela criança.

A partir do entendimento de que o comportamento social pode e

deve ser pautado por contextos de desenvolvimento da criança e, levando-se em conta fatores relacionados ao núcleo familiar, à escola e ao meio social, elegeu-se para este estudo a investigação da variável envolvimento parental e sua relação com um campo específico do desenvolvimento infantil em crianças pré-escolares, qual seja, a competência social e os problemas de externalização. Além disso, foi investigada a influência do temperamento infantil tanto no desenvolvimento socioafetivo quanto no envolvimento parental, bem como na relação entre indicadores do desenvolvimento social e envolvimento paterno. Optou-se por estudar especificamente o contexto de famílias biparentais, pois se pretende investigar os envoltimentos paterno e materno de forma independente, além das relações entre eles.

A premissa de que existem especificidades nos envoltimentos de pai e de mãe com seus filhos e de que ambos influenciam, de forma diferenciada e complementar, o desenvolvimento infantil, especialmente no que concerne ao desenvolvimento socioafetivo, constitui-se no alicerce do presente estudo. Haja vista tratar-se de uma pesquisa transcultural, foram incluídas nas análises variáveis sociodemográficas julgadas relevantes, tais como idade, escolaridade, rendimento mensal e jornada de trabalho de pais e mães, a fim de pesquisar a influência do contexto social no envolvimento parental e no desenvolvimento socioafetivo infantil, ressaltando-se as diferenças e semelhanças entre as culturas.

Esta pesquisa está inserida no âmbito de um projeto mais abrangente, realizado desde 2009 em convênio entre a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade do Quebec em Montreal (UQÀM) e Universidade de Montreal (UdeM), intitulado “A transmissão intergeracional da violência: a relação do conflito conjugal e parental com a agressividade entre pares de crianças de quatro a seis anos” (TIV). Seu objetivo é estabelecer um elo entre três formas de violência familiar, quais sejam, a violência conjugal, a violência parental e a agressão das crianças entre si, propondo um modelo de transmissão intergeracional das estratégias de resolução de conflitos.

Tal projeto foi desenvolvido, no Brasil, em parceria entre o Laboratório de Psicologia da Saúde, Família e Comunidade (LABSFAC) e o Núcleo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento Infantil (NEPeDI), coordenados pela Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida Crepaldi, orientadora desta pesquisa, e pelo Prof.^o Dr.^o Mauro Luís Vieira, respectivamente. No Canadá, os responsáveis pelo mesmo são o Prof.^o Dr.^o Daniel Paquette, vinculado a UdeM e o Prof.^o Dr.^o Marc Bigras, vinculado a UQÀM e coorientador do presente estudo. No

Brasil, existem, vinculadas ao projeto TIV, seis dissertações de mestrado, duas teses de doutorado e outra em construção, além do presente estudo, todos oriundos do Programa de Pós Graduação em Psicologia da UFSC (PPGP/UFSC).

Por tratar-se de um estudo transcultural, é importante destacar que a autora desta pesquisa teve a oportunidade de realizar um estágio sanduíche de um ano na cidade de Montreal, situada na província de Quebec, no Canadá. Durante este período, foi possível vivenciar a realidade da cultura local, bem como trabalhar pessoalmente com os dois professores que coordenam o projeto naquele país. Além de participar diretamente na compilação do banco de dados canadense do projeto TIV e na construção e alimentação das planilhas para análise dos dados, a experiência do estágio propiciou o aprofundamento do conhecimento na área de análise quantitativa de dados, bem como enriqueceu o conhecimento teórico acerca da temática de estudo.

As reuniões com o professor Daniel Paquette, autor de um dos instrumentos de medida utilizados nesta pesquisa, foi importante para que se pudesse conhecer o instrumento de forma mais aprofundada e conseqüentemente, fazer melhor uso do mesmo. A possibilidade de trabalhar no laboratório coordenado pelo coorientador deste estudo, o professor Marc Bigras, e de conviver diariamente com seus alunos trouxe contribuições inestimáveis para este trabalho. Ademais, o contato frequente e as orientações do professor Bigras, o qual possui vasta experiência em psicometria, foi fundamental na construção desta pesquisa, especialmente na parte de análise de dados.

A motivação para esse estudo teve origem a partir dos achados da pesquisa de mestrado da autora (Gomes, 2011), os quais indicaram que o envolvimento do pai passa por um momento de transição em que se mesclam o modelo tradicional e o contemporâneo e que seu engajamento atua como fator de regulação da agressividade em pré-escolares. Evidenciou-se que o pai está mais envolvido em tarefas referentes a oferecer suporte emocional e disciplina aos filhos. Além disso, constatou-se que a jornada de trabalho do pai interfere em seu envolvimento, de modo que quanto menos horas de trabalho, maior seu envolvimento em cuidados básicos e, quanto maior o envolvimento em cuidados de base, menos as crianças apresentaram agressão relacional. Tais resultados despertaram o interesse em aprofundar a compreensão sobre os envoltimentos paterno e materno, no sentido de identificar suas especificidades e suas repercussões no desenvolvimento socioafetivo da criança em termos não somente de problemas de externalização, mas também no que tange à competência social. Alguns dos resultados da

referida pesquisa de mestrado podem ser encontrados em Gomes, Bossardi, Schmidt e Crepaldi (2012a), Gomes, Crepaldi e Bigras (2013b) e em Gomes, Crepaldi, Vieira e Bigras (2012b).

Pesquisadores apontam a necessidade de novos estudos que se proponham a compreender a relevância das mudanças nas relações parentais e seus impactos para a família e para a sociedade (Borsa & Nunes, 2011; Dessen & Polonia, 2007). Ademais, a investigação sobre as especificidades de pai e de mãe no cuidado aos filhos e no desenvolvimento dos mesmos ainda é um campo pouco explorado (Dubeau et al., 2009), de modo que as especificidades no contexto da complementaridade entre pai e mãe configura-se como uma área de estudo promissora (Paquette et al., 2013). No que se refere especificamente à temática do presente estudo, foi realizado um levantamento de produções científicas, efetivado por intermédio de um processo de buscas em plataformas de pesquisa nacionais², sendo que apenas um estudo (Alvarenga & Piccinini, 2007) foi encontrado. Dessa forma, configura-se a escassez, no cenário brasileiro, de estudos que investiguem a relação entre variáveis de família e o desenvolvimento socioafetivo infantil, considerando a contribuição de variáveis de pessoa, tais como o temperamento infantil.

Espera-se que essa pesquisa possa contribuir no sentido de enriquecer o corpo de conhecimento acerca do funcionamento das famílias na contemporaneidade, especialmente no que tange à participação efetiva do pai na vida familiar. Portanto, pretende-se refletir sobre as especificidades das funções parentais, além de explorar fatores específicos do envolvimento. Almeja-se também que seus resultados possam gerar discussões que atentem para a importância da figura do pai no contexto familiar, de forma a incentivar e promover interações familiares de qualidade que contribuam para o desenvolvimento infantil.

Enfatiza-se a importância de se identificar variáveis da família que possam ter influência sobre o desenvolvimento das crianças, posto que tal identificação possibilita a compreensão da dinâmica familiar, bem como da especificidade do processo de desenvolvimento dos indivíduos. Nesse sentido, torna-se possível o delineamento de intervenções que favoreçam um adequado desenvolvimento infantil. Pesquisadores ressaltam a necessidade de investigações na área da

² As plataformas pesquisadas foram o portal de Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC) e a Scientific Electronic Library Online (SciELO). A pesquisa foi realizada entre os dias 21 e 22 de janeiro do presente ano.

família, sob a perspectiva do desenvolvimento humano, considerando o que acontece na família enquanto grupo (Dessen & Braz, 2005; Szelbracikowski & Dessen, 2007). Adicionalmente, estudos acerca da temática família são relevantes socialmente, uma vez que diversos setores públicos e privados têm seu trabalho voltado para o grupo familiar como, por exemplo, a escola, a saúde e a justiça (Böing, Crepaldi, & Moré, 2008). Propõe-se, portanto, as seguintes perguntas de pesquisa:

Quais as semelhanças e diferenças no envolvimento com os filhos entre pais e mães residentes em Santa Catarina e em Montreal? Qual a relação entre competência social e problemas de externalização de crianças pré-escolares com o envolvimento paterno e qual a contribuição do envolvimento materno e do temperamento infantil?

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Comparar o envolvimento de pai e de mãe com os filhos, bem como relacionar o envolvimento paterno com problemas de externalização e competência social de pré-escolares, considerando a contribuição do envolvimento materno e do temperamento infantil, em famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal.

1.1.2 Objetivos Específicos

- Caracterizar e comparar os envoltimentos de pai e de mãe com os filhos em famílias residentes numa mesma região e entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal, bem como pesquisar suas relações com características sociodemográficas das famílias;
- Caracterizar e comparar a competência social e os problemas de externalização de pré-escolares, em função do sexo da criança, em uma mesma região e entre crianças residentes em Santa Catarina e em Montreal, bem como pesquisar suas relações com características sociodemográficas das famílias;
- Caracterizar e comparar o temperamento de pré-escolares, em função do sexo da criança, em uma mesma região e entre crianças residentes em Santa Catarina e em Montreal, bem como pesquisar suas relações com características sociodemográficas das famílias;
- Relacionar os envoltimentos paterno e materno e o

temperamento da criança com os problemas de externalização e a competência social de pré-escolares em famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal;

- Relacionar os envoltimentos paterno e materno com o temperamento de pré-escolares em famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal;

- Verificar o poder preditivo de variáveis sociodemográficas, do envolvimento parental e do temperamento infantil nos indicadores de desenvolvimento social de pré-escolares (problemas de externalização e competência social);

- Verificar a contribuição do envolvimento materno e do temperamento infantil na relação entre envolvimento paterno e indicadores de desenvolvimento social de pré-escolares (problemas de externalização e competência social).

2 HIPÓTESES

Recentes transformações sociais têm causado impactos nas configurações e na dinâmica familiar (Jablonski, 2010; Perucchi & Beirão, 2007; Wagner et al., 2005), constatação esta que vai ao encontro do pressuposto de que as famílias são sistemas abertos, ou seja, sistemas em constante troca com o meio circundante. Dessa forma, a investigação de variáveis familiares e de sua relação com aspectos do desenvolvimento humano deve considerar as inter-relações entre família e cultura, bem como o papel desta última no sentido de moldar o envolvimento parental e o desenvolvimento infantil (Polonia et al., 2005). Nesse contexto de transformações nos papéis parentais, diversos estudos indicam, além da manutenção do alto envolvimento materno com os filhos, um aumento no envolvimento paterno e buscam configurar as funções paternas na família, bem como as contribuições do pai para o desenvolvimento infantil (Freitas et al., 2009; Gomes, 2011; Gomes et al., 2012a; Gomes et al., 2012b; Gomes et al., 2013b; Lamb, 1997; Pleck, 1997; Saraff & Srivastava, 2009; Silva & Piccinini, 2007).

Embora as pesquisas constatem, de forma reiterada, o aumento do engajamento paterno, reconhecem que este ainda não se iguala ao da mãe e que o envolvimento do pai é mais variável, em relação ao da figura materna, de uma cultura para a outra (Dubeau et al., 2009; Paquette, 2004b). Acerca do impacto diferencial da cultura na maternidade e na paternidade, achados de alguns estudos indicam que o comportamento paterno em relação aos filhos sofre mais influências, em comparação ao materno, de aspectos do contexto, tais como o temperamento da criança (Mehall, Spinrad, Eisenberg, & Gaertner, 2009), o relacionamento conjugal (Bossardi, 2011, 2015; Bolze, 2011) e as condições financeiras das família (Turcotte & Gaudet, 2009).

A partir dessas ideias, sugerem-se as seguintes hipóteses para esse estudo:

1. Em Santa Catarina e em Montreal, pais e mães mostram-se envolvidos com suas crianças. Contudo, mesmo que se verifique maior divisão das tarefas familiares entre o casal, mães continuam sendo as maiores responsáveis pelos cuidados dispensados aos filhos. Dessa forma, mães residentes nas duas regiões serão mais envolvidas, em comparação aos pais, de forma geral e em atividades referentes a suporte emocional, cuidados básicos, evocações e tarefas de casa.

2. Os papéis parentais encontram-se em transformação, de forma que se mesclam os modelos tradicional e contemporâneo. Pais e mães residentes nas duas regiões se mostrarão altamente envolvidos com o suporte emocional da criança, mas preservam alguns papéis tradicionais, ou seja, a mãe aparece mais envolvida com atividades referentes aos cuidados básicos da criança e o pai se envolve, com maior frequência do que a mãe, em atividades de jogos físicos e disciplina dos filhos.

3. Há diferenças no que se refere às dimensões de envolvimento com os filhos em função do contexto sociocultural das famílias, especialmente no que se refere ao pai. Portanto, a comparação entre os envoltimentos de pais residentes em Montreal e em Santa Catarina apontará mais diferenças entre eles do que a comparação entre os envoltimentos de mães residentes nas duas regiões.

Pais e mães não se envolvem nas mesmas atividades com a criança com a mesma frequência; pais fazem mais jogos físicos, quando comparados às mães e elas são mais responsáveis pelos cuidados básicos e pelas tarefas de casa (Cabrera et al., 2000; Paquette 2004a, 2004b). Dessa forma, existem especificidades nos tipos de cuidados que ambos provêm aos filhos e, por consequência, a repercussão dos envoltimentos materno e paterno nos filhos se dá de maneira diferenciada e em esferas distintas do desenvolvimento infantil (Cabrera et al., 2000; Lamb, 1997; Pleck, 1997; Saraff, & Srivastava, 2009; Turcotte & Gaudet, 2009).

Nesse sentido, estudos apontam o papel do pai como expressivo na contribuição para o ajustamento social, assertividade, graduação da raiva nas relações sociais com pares e desempenho acadêmico (Lamb, 1997, Paquette 2004a, 2004b). Adicionalmente, algumas pesquisas indicam que o pai tem um papel específico na socialização e no controle da agressividade na fase da primeira infância (zero a seis anos) (Cabrera et al., 2000; Paquette, 2004b; Silva & Piccinini, 2007). Mães parecem ser mais influentes no desenvolvimento de comportamentos pró-sociais como partilha e cooperação (Paquette, 2004a).

Haja vista que a idade pré-escolar se constitui em um período crucial para a manifestação de comportamentos sociais (Tremblay, 2008; Tremblay et al., 2008), tais como comportamentos externalizados e pró-sociais, e que esses comportamentos são particularmente sensíveis às condições ambientais, evidencia-se a qualidade da relação tanto da figura paterna como da materna com os filhos como um poderoso preditor dos problemas de comportamento e da competência social em

pré-escolares (Tremblay et al., 2008). Portanto, propõem-se as seguintes hipóteses:

4. O envolvimento paterno, especialmente em atividades de jogos físicos, estará associado negativamente aos problemas de externalização e positivamente à competência social dos filhos pré-escolares, tanto na amostra de Santa Catarina quanto na amostra de Montreal;

5. Menor envolvimento paterno, sobretudo em jogos físicos, menor envolvimento materno, maiores níveis de afeto negativo e extroversão e menores níveis de controle com esforço da criança, maior jornada de trabalho do pai, menores renda e escolaridade paterna e sexo masculino do pré-escolar irão predizer maiores escores de problemas de externalização e, especificamente, de agressão³ física e relacional. Ademais, o envolvimento paterno, em comparação ao materno, será melhor preditor dos problemas de externalização.

6. Maior envolvimento paterno e materno, menores níveis de afeto negativo e extroversão e maiores níveis de controle com esforço da criança, menor jornada de trabalho do pai, maiores renda e escolaridade paterna e sexo feminino do pré-escolar irão predizer maiores escores de competência social e, especificamente, de comportamento pró-social⁴. Tanto o envolvimento paterno quanto o materno, serão bons preditores da competência social, sem que seja possível determinar a preponderância de um sobre o outro.

Interações entre características individuais da criança, como o temperamento, e variáveis ambientais, como as experiências de criação influenciam trajetórias de vida (Klein et al., 2011). Sendo assim,

³ A agressão, tanto a física quanto a relacional, é considerada, nesse estudo, como um comportamento externalizado, ressaltando-se que os problemas de externalização incluem, além da agressividade, problemas com a atenção e a autorregulação, bem como comportamentos antissociais.

⁴ O comportamento pró-social é considerado, nesse estudo, como um dos componentes da competência social, a qual é definida como a capacidade em coordenar o acesso aos seus próprios recursos e aos de seu ambiente, com a finalidade de manter relações sociais favoráveis ao seu desenvolvimento e ao de seus pares.

pesquisadores destacam a importância do estudo integrado do temperamento e de variáveis de família para a compreensão do desenvolvimento socioafetivo infantil, posto que o temperamento e a parentalidade preveem mudanças um no outro e predizem o ajustamento social. Nesse sentido, hipotetiza-se que mudanças no temperamento da criança ao longo de seu processo de desenvolvimento estariam relacionadas a mudanças nos comportamentos parentais e que ambos poderiam prever os problemas de adaptação social das crianças (Lengua, 2006; Miller-Lewis et al., 2006).

Ademais, em famílias biparentais, parece adequado considerar que a influência do pai em aspectos do desenvolvimento dos filhos é influenciada pela presença da figura da mãe, e vice-versa, visto que a natureza da interação nos subsistemas é significativamente diferente quando os seus participantes estão sozinhos e quando há a presença de outro membro da família (Bronfenbrenner, 1986; Kreppner, 2000). Com base nesses argumentos, é lançada a seguinte hipótese:

7. O envolvimento materno e o temperamento infantil atuarão como moderadores e mediadores da relação entre envolvimento paterno e indicadores do desenvolvimento social (problemas de externalização e competência social) de pré-escolares.

3 REVISÃO DE LITERATURA

A proposição de compreender o envolvimento parental na criação dos filhos e suas repercussões no desenvolvimento infantil em culturas distintas requer a utilização de um modelo teórico que considere a pluralidade de fatores que influenciam as relações humanas, bem como a multiplicidade de contextos nos quais o ser humano vive. Além da influência do ambiente imediato no desenvolvimento, há que se considerar o papel ativo do indivíduo como agente de mudança e suas interconexões com os ambientes dos quais participa.

Tais premissas estão incorporadas ao Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano, no qual está ancorada a presente pesquisa, pois o mesmo possibilita investigar a influência do ambiente no desenvolvimento humano e, portanto, se constitui em referencial teórico apropriado para pesquisas que entendem o ser humano inserido em um contexto (Ceconello & Koller, 2004; Polonia et al., 2005). Este estudo também utilizará como fundamento a Perspectiva do Desenvolvimento Familiar, a qual focaliza o ciclo de vida da família a partir do entendimento de que os papéis de cada um de seus membros vão se modificando à medida que a família se reorganiza.

Após a apresentação dos preceitos do Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano e da Perspectiva do Desenvolvimento Familiar, serão discutidas as transformações ocorridas, nos últimos anos, na dinâmica das famílias que vivem em regiões industrializadas e a consequente reorganização dos papéis parentais, permeada pelos contextos culturais. Também serão debatidas questões acerca das pesquisas na área da Psicologia Transcultural. Aprofundar-se-á a investigação sobre as implicações de tais transformações no envolvimento parental, com destaque no envolvimento paterno, e em suas repercussões para o desenvolvimento infantil, considerando a especificidade dos papéis de pai e de mãe e a importância da coparentalidade para o desenvolvimento saudável da criança.

Serão trazidos os conceitos de problemas de externalização e de competência social e serão discutidos os fatores de risco e os mecanismos de proteção ao desenvolvimento socioafetivo da criança, com interesse no envolvimento parental e no temperamento infantil dentre tais fatores. Na sequência, o constructo temperamento será abordado, bem como sua relação com o envolvimento parental e com o desenvolvimento social das crianças.

Por fim, será focalizada a relação entre o envolvimento parental e indicadores do desenvolvimento socioafetivo infantil, em termos de

competência social e de problemas de externalização, levando-se em consideração a influência do temperamento da criança nessa relação.

3.1 MODELO BIOECOLÓGICO DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

Preconizado por Urie Bronfenbrenner, o Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano busca compreender a inserção da pessoa, considerada em suas dimensões biológica, psicológica, social e cultural, em seu contexto entendendo o desenvolvimento como um processo de adaptação aos múltiplos ambientes nos quais vive. Propõe-se que o desenvolvimento se dá a partir de um conjunto de sistemas, considerando a pessoa em desenvolvimento como ativa e capaz de determinar mudanças nesses sistemas, ao mesmo tempo em que também pode sofrer a influência deles (Bronfenbrenner, 2011; Bronfenbrenner & Evans, 2000). Dessa forma, o ser humano é compreendido a partir de uma perspectiva interacionista, de forma que variáveis genéticas e ambientais se complementam para produzir modificações no desenvolvimento (Dessen & Guedea, 2005).

O foco de tal Modelo está na forma como fatores extrafamiliares influenciam o funcionamento intrafamiliar e em como este influencia o desenvolvimento humano, o qual é concebido a partir da interação de quatro núcleos dinâmicos e interdependentes, conhecidos sob a denominação de Modelo PPCT, formado por Processo, Pessoa, Contexto e Tempo. Tais núcleos auxiliam na compreensão da totalidade da pessoa, visto que o desenvolvimento se desenrola em processos progressivamente mais complexos de interações recíprocas e ativas entre a pessoa e o contexto onde vive, ao longo do tempo (Bronfenbrenner, 1986; Bronfenbrenner & Ceci, 1994; Bronfenbrenner & Evans, 2000; Bronfenbrenner & Morris, 1998).

O primeiro núcleo, *processo*, ocupa posição central no Modelo e consiste na troca de energia, uni ou bilateral, entre a pessoa em desenvolvimento e o contexto, composto por outras pessoas, objetos e símbolos do ambiente externo imediato. Quando as trocas se desenrolam no meio imediato, ocorrem os chamados processos proximais e, para que contribuam efetivamente para o desenvolvimento, fazem-se necessárias algumas condições: a pessoa deve estar engajada na atividade; a interação deve ser frequente, em períodos regulares de tempo e progressivamente mais complexa; é preciso haver reciprocidade e afeto nas relações interpessoais e, por fim, os objetos e símbolos presentes no ambiente imediato devem estimular a atenção, exploração,

manipulação e imaginação da pessoa em desenvolvimento (Bronfenbrenner & Evans, 2000; Bronfenbrenner & Morris, 1998).

A exposição aos processos proximais pode contribuir para a competência ou disfuncionalidade. O primeiro efeito, competência, diz respeito à aquisição e ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e capacidades para conduzir e direcionar seu próprio comportamento por meio de diferentes situações e domínios do desenvolvimento, como o intelectual, físico, motivacional e socioemocional. A disfunção, que ocorre quando as trocas são breves e irregulares, se refere à manifestação recorrente de dificuldades para manter o controle e a integração de comportamentos, levando a diferentes tipos de impactos no desenvolvimento (Bronfenbrenner & Evans, 2000; Bronfenbrenner & Morris, 1998).

Os processos proximais podem ocorrer em atividades solitárias, como quando a criança brinca sozinha, ou em atividades em conjunto constituindo os sistemas diádico, triádico ou poliádico, como, por exemplo, a interação entre pai e filho ou o ato de brincar de uma criança com outras. O grau de influência das díades, estruturas interpessoais primárias, no processo de desenvolvimento depende da intensidade da interação entre as pessoas, da reciprocidade, da relação afetiva e do equilíbrio de poder presente na interação. Como as díades são sistemas de desenvolvimento recíproco, se um dos membros passa por um processo de desenvolvimento, então todos os envolvidos se desenvolvem. Ademais, o poder desenvolvimental da díade depende da participação, direta ou indireta, de outras pessoas na interação, já que o sistema poliádico torna possível maior ocorrência e complexidade dos processos proximais. Em função do contato prolongado e constante que mantêm com a criança, os cuidadores são os principais engajados em processos proximais promotores de desenvolvimento infantil (Bronfenbrenner & Morris, 1998).

O segundo núcleo, *pessoa*, se refere às características individuais de cada ser humano como as emocionais, motivacionais e cognitivas. Embora haja o reconhecimento da influência da hereditariedade no processo evolutivo ao logo do ciclo de vida, enfatiza-se, no Modelo Bioecológico, que o potencial genético pode ser influenciado por condições e processos ambientais (Bronfenbrenner & Ceci, 1994). Portanto, as características de pessoa são produto do desenvolvimento e também são produtoras do mesmo, já que influenciam os processos proximais provocando diferenças na intensidade e na duração de tais processos, bem como em seus efeitos ao longo da trajetória de desenvolvimento (Narvaz & Koller, 2004). São três os domínios de

características que influenciam os processos proximais: as disposições comportamentais, os recursos biopsicológicos e as demandas pessoais.

As disposições comportamentais influenciam de forma positiva os processos proximais quando são generativas ou geradoras, ou seja, quando envolvem orientações ativas como, por exemplo, curiosidade, iniciativa e engajamento nas atividades pessoais ou com outras pessoas. Influenciam negativamente quando são inibidoras ou desorganizadoras, isto é, quando abrangem características disruptivas da pessoa que dificultam a manutenção do controle sobre emoções como impulsividade, agressividade, apatia, insegurança e timidez excessiva (Bronfenbrenner & Morris, 1998; Narvaz & Koller, 2004).

Os recursos biopsicológicos dizem respeito às habilidades ou deficiências que influenciam a capacidade da pessoa de se engajar nos processos proximais ao longo do tempo. As habilidades se relacionam à competência social, autoestima, conhecimentos e experiências que num processo de evolução, ampliam os domínios nos quais os processos proximais operam construtivamente. Por outro lado, as deficiências limitam o funcionamento integral do organismo e, por consequência, restringem os processos proximais, tais como doenças crônicas e dano cerebral.

As demandas pessoais referem-se à capacidade de provocar ou impedir a presença, no ambiente, de reações que favoreçam ou inibam a ocorrência dos processos proximais. Tais características englobam o temperamento, a personalidade, a herança genética, a aparência física. Essas características, em sua origem, são presumidas como biológicas, mantendo-se relativamente estáveis ao longo do tempo, servindo como base para o desenvolvimento subsequente de processos interpessoais e intrapessoais, influenciando a futura estrutura da personalidade. Características demográficas como idade, gênero e etnia também influenciam a direção e a força dos processos proximais (Bronfenbrenner & Morris, 1998).

O *contexto* de vida forma o terceiro núcleo e envolve um esquema de subsistemas sobrepostos e organizados hierarquicamente, do mais próximo ao mais distante da pessoa em desenvolvimento, que ajudam a guiar o crescimento humano. O indivíduo, visto como um sistema, encontra-se inserido em microsistemas, os quais compõem os mesossistemas, que, por sua vez, formam os exossistemas que se encontram inseridos no macrosistema, de forma que todos os sistemas são influenciados pelo cronossistema. Os subsistemas, em constante interação entre eles, não são fixos ou mutuamente exclusivos; são dotados de dinamismo e caracterizam-se pela possibilidade simultânea

de ocorrência (Bronfenbrenner & Morris, 1998).

O microsistema se refere ao meio imediato em que se encontra a pessoa em desenvolvimento e é onde ocorrem as interações face a face que promovem ou inibem o engajamento nas interações de forma mais direta. O conteúdo e a estrutura desse subsistema definem a eficácia do desenvolvimento, o qual é sustentado pelos processos proximais que operam nesse nível. Fazem parte do microsistema de uma criança a escola e a família, por exemplo.

O mesossistema compreende as inter-relações entre pelo menos dois microsistemas dos quais a pessoa em desenvolvimento participa ativamente como, por exemplo, o vínculo entre a família de uma criança e sua escola. É ampliado sempre que a pessoa passa a participar de um novo ambiente. Constitui-se, portanto, no conjunto dos microsistemas que uma pessoa frequenta e nas inter-relações estabelecidas por eles (Bronfenbrenner, 1996).

O exossistema abarca as inter-relações entre dois ou mais ambientes, mas aqui a pessoa em desenvolvimento não participa ativamente de um deles, mesmo que possa ser afetada indiretamente. Três exossistemas são definidos por Bronfenbrenner como fundamentais ao desenvolvimento da pessoa, dada sua influência nos processos familiares: o trabalho dos pais, a rede de apoio social e a comunidade em que a família está inserida (Bronfenbrenner, 1986).

O macrossistema diz respeito ao ambiente que engloba os demais subsistemas e que dá a eles consistência como a cultura, a economia, a política, os costumes e ideologias, o corpo de conhecimentos, as leis. Os valores e crenças de acordo com os quais os pais foram educados exercem forte influência sobre a maneira como educam seus filhos, por exemplo. O macrossistema deve ser pensado como uma matriz da sociedade para uma cultura e subcultura particulares, o que aponta para a necessidade de identificar características psicológicas e sociais mais específicas no nível do macrossistema que, em última análise, afetam condições e processos particulares que ocorrem no microsistema (Bronfenbrenner, 1996).

O quinto subsistema, o cronossistema, refere-se ao *tempo*, o qual também se constitui no quarto núcleo do Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano. É considerado, além de um atributo do crescimento humano (idade cronológica), uma propriedade do meio circundante abrangendo o ciclo de vida da pessoa e da família e o período de várias gerações. Refere-se às transformações ocorridas nos subsistemas ao longo do tempo considerando a história transgeracional da família e dos grupos sociais (Bronfenbrenner, 1996; Polonia et al.,

2005). Alguns exemplos das mudanças ocorridas no cronossistema são as alterações na estrutura da família, na condição socioeconômica, no local de moradia e no trabalho. O tempo é analisado em três níveis: microtempo, mesotempo e macrotempo.

O microtempo refere-se à frequência dos processos proximais que acontecem regularmente, isto é, à continuidade e descontinuidade, demarcando a instabilidade ou estabilidade no ambiente. O mesotempo diz respeito à periodicidade (frequência e regularidade) dos processos proximais em intervalos de tempo maiores, como dias, semanas e meses. O macrotempo refere-se às mudanças nos eventos da sociedade e no tempo histórico relativas às alterações no nível do macrosistema. Portanto, a análise do tempo focaliza a pessoa em relação aos acontecimentos da sua vida, desde os mais próximos até os mais distantes. Assim, o tempo assume uma característica definidora nos quatro componentes do Modelo Bioecológico, no sentido de que as transformações que ocorrem ao longo do tempo são, além de produtos, produtoras da mudança histórica (Bronfenbrenner & Morris, 1998).

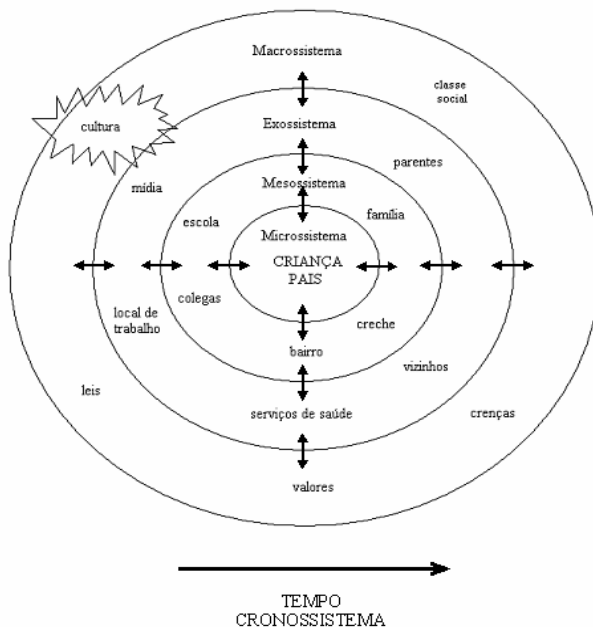
A complexidade social na qual os indivíduos estão inseridos é entendida como um fator crucial para a compreensão das relações que se estabelecem entre a pessoa e o ambiente. Nesse sentido, entende-se que o contexto e as características de pessoa influenciam o desenvolvimento humano (Bronfenbrenner & Evans, 2000). Portanto, o Modelo proposto por Bronfenbrenner permite avaliar não somente os resultados em termos de desenvolvimento, mas também a efetividade dos processos que produzem esses resultados. Possibilita revelar como os resultados do desenvolvimento e os processos variam como função conjunta das características da pessoa e do ambiente, o que permite identificar a associação de fatores que contribuem para o desenvolvimento (Dessen & Guedea, 2005).

O desenvolvimento infantil é entendido, conforme o Modelo Bioecológico, como o processo de transformações progressivas, que ocorrem com base nas interações estabelecidas entre a criança e todos os níveis de influência do seu meio ambiente, englobando desde processos biológicos do organismo até as mudanças sócio-históricas ao longo do tempo. Tal entendimento tem sido descrito em detalhes em alguns estudos (Bornstein, 2004; Dessen & Guedea, 2005) envolvendo a criança e a família em contextos culturais e sociais contrastantes, na tentativa de avaliar as contribuições diretas e indiretas de um conjunto de fatores enfatizando simultaneamente diversas variáveis (biológicas, ambientais, culturais, além de outras resultantes da interação entre estas) que atuam como determinantes do comportamento. A seguir, a

representação, proposta por Bornstein (2004), da interdependência entre comportamento e contexto.

Figura 1

A visão ecológico contextual do desenvolvimento de Bornstein (2004, p.18)



Posto que a família é entendida como contexto primário de desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 1996; Carter & McGoldrick, 2001), as interações estabelecidas no microsistema familiar são as que trazem as implicações mais significativas para o desenvolvimento infantil, pois influenciam diretamente o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional da criança (Dessen & Braz, 2005). Considerando-se o microsistema familiar como o ambiente primário de socialização da criança, é importante que se leve em conta as relações que se estabelecem nesse ambiente, tais como o envolvimento parental, e suas repercussões no desenvolvimento infantil, da mesma forma que devem ser consideradas também as influências da criança na dinâmica do envolvimento de pais e de mães, bem como em seus próprios desfechos desenvolvimentais (Kreppner, 2000).

A Perspectiva Bioecológica oferece ao pesquisador uma ampla

visão dos fenômenos, dos sujeitos e de suas inter-relações nos diferentes contextos, constituindo-se, desse modo, como um importante referencial teórico para a análise e compreensão da complexidade da família (Böing et al., 2008). Entretanto, tal Modelo não possui um aporte teórico específico para caracterizar cada uma das fases do ciclo de vida da família. A Perspectiva do Desenvolvimento Familiar, apresentada a seguir, oferece uma estrutura teórico conceitual para a compreensão das famílias nas diversas etapas do ciclo vital e também relaciona o desenvolvimento individual de cada membro ao desenvolvimento do grupo familiar.

3.2 PERSPECTIVA DO DESENVOLVIMENTO FAMILIAR

Na Perspectiva do Desenvolvimento Familiar, derivada da Teoria Sistêmica, a família é estudada ao longo de seu ciclo vital. O foco é direcionado para as estruturas e dinâmicas familiares, bem como para as funções e tarefas que as famílias devem cumprir em cada fase do ciclo de vida em função de períodos específicos de desenvolvimento enquanto grupo e enquanto desenvolvimento individual de cada um de seus membros (Carter & McGoldrick, 2001; Dessen & Lewis, 1998; Kreppner, 2000). Assim como a pessoa nasce, passa por vários estágios de desenvolvimento e morre, também a família se desenvolve passando por vários estágios nos quais os papéis que cada membro exerce vão se modificando enquanto a família se reorganiza. Carter e McGoldrick (2001) denominam essa sequência de estágios de “ciclo de vida familiar” ou “ciclo vital da família”.

Pesquisas embasadas nesta Perspectiva focam os padrões de relacionamento que são desenvolvidos e mantidos na família ao longo do tempo, enquanto Bronfenbrenner destaca as influências do ambiente externo sobre esses padrões. Tais padrões regulam o comportamento e o desenvolvimento dos membros do sistema familiar, os quais não podem ser compreendidos como verdadeiramente independentes, e sim como elementos dentro de um contexto. O ciclo de vida individual se desdobra dentro do ciclo de vida familiar que, por sua vez, se configura como o contexto primário do desenvolvimento humano, sendo este último concebido como um processo ao longo do ciclo de vida, em constante interdependência com as fases e transições vivenciadas pela família (Carter & McGoldrick, 2001).

Conforme o pensamento sistêmico, a família constitui-se em um sistema aberto em constante transformação que enfrenta uma série de tarefas desenvolvimentais, necessitando, portanto, de adaptação e de

reestruturação contínuas (Minuchin, 1982). Trata-se de um sistema dinâmico, composto por um grupo de pessoas que interage por meio de vínculos afetivos, dentre outros, estabelecendo uma rede comunicacional com influência mútua (Wagner, Tronco, & Armani, 2011). Cada sistema familiar engloba vários subsistemas dinâmicos e, portanto, as relações diárias moldam a essência familiar, caracterizando sua organização.

Os subsistemas familiares se relacionam e se influenciam mutuamente de forma que a mudança em um membro ou em um grupo de membros (subsistema) acarreta mudanças em todos os outros, nas relações estabelecidas entre eles e no sistema familiar total. Neste sentido, compreende-se que os subsistemas marital, parental e fraternal são interdependentes e compostos por relações diádicas, triádicas e poliádicas. Piszczman (2006) considera o funcionamento familiar como uma estrutura que se desenvolve e se adapta constantemente. Por estrutura entendem-se padrões de comportamentos que uma pessoa manifesta diante de outra. O funcionamento da família pode ser definido a partir da capacidade de adaptabilidade - capacidade do sistema mudar sua estrutura de poder, relações, papéis e regras de relacionamento a partir das exigências e situações vividas - e coesão - ligação emocional entre os membros da família (Minuchin, 1982).

As negociações no cotidiano familiar demonstram seu funcionamento e a delimitação de poder, pois a hierarquia pode ser pensada como um aspecto da organização familiar, podendo revelar qual subsistema domina, que estilo é exercido, se é coercitivo e autoritário ou se permite negociação, se tolera discordâncias, se há resistência à criação de regras (Minuchin, 1982). A estrutura familiar compreende três dimensões: fronteira (são regras definidas pelas pessoas ao longo do tempo, determinam a separação entre os subsistemas; podem ser rígidas, frouxas ou flexíveis); alinhamento (formas de coalizão, alianças entre os membros do sistema; podem ser coalizões estáveis ou circulares); poder (domínio de um sobre o outro, inclui passividade e atividade, concordância e discordância).

A definição das fronteiras entre subsistemas e das relações entre os elementos de um sistema são abstrações que auxiliam a análise do complexo fenômeno do desenvolvimento familiar e das mudanças nos comportamentos de seus membros ao longo do ciclo vital. Essas abstrações referem-se à estrutura e à dinâmica das famílias que, por sua vez, caracterizam as configurações familiares. As características subjetivas referentes à maneira como os membros da família se relacionam conferem indícios de sua dinâmica (Minuchin, 1982).

Considera-se como dinâmica familiar a forma como seus membros se relacionam, como estabelecem e mantêm vínculos, como lidam com problemas e conflitos, os rituais que cultivam, a qualidade das regras familiares, a definição de sua hierarquia e o delineamento dos papéis assumidos pelos membros da família (Cerveny & Berthoud, 2002).

Para Minuchin (1982), um dos principais meios de acesso à estrutura e à dinâmica da família é a análise dos subsistemas familiares. Um indivíduo pode participar de diversos subsistemas nos quais terá diferentes níveis de poder, aprenderá diferentes habilidades e manterá diferentes relações complementares. Cada subsistema familiar realiza e formula funções e demandas específicas de cada um de seus membros, de forma que o desenvolvimento das competências pessoais adquiridas em cada um desses subsistemas depende do grau de autonomia atingido pelos mesmos. A capacidade de mudar, participar, deslocar-se, separar-se e pertencer a diversos subsistemas permite aos indivíduos exercerem funções únicas, trocar e adquirir outras e, desse modo, expressar aspectos mais diferenciados de si mesmos (Andolfi, Angelo, Menghi, & Nicolo-Corigliano, 1984).

Ao estudar a criança e a sua família, é necessário analisar o sistema e descrever as forças que influenciam e são influenciadas pela criança (Lewis & Feiring, 1998). Tal proposição vai ao encontro da concepção de Minuchin (1982), segundo a qual o indivíduo é concebido como interdependente ao sistema, ou seja, o foco está no funcionamento interno do sistema e não no funcionamento interno do indivíduo. Tanto a Perspectiva Bioecológica quanto a do Desenvolvimento Familiar destacam que as crianças, assim como os adultos, são participantes ativas no sistema familiar e influenciam-no direta e indiretamente. Por serem elementos interconectados dentro de um sistema, pais e mães afetam os filhos, os quais, por sua vez, afetam pais e mães, sendo que esses últimos afetam um ao outro. Neste contexto, o estudo das interações torna-se mais complexo, pois, por exemplo, uma criança pode afetar cada cuidador separadamente e, da mesma forma, a interação entre pai e mãe (Lewis & Feiring, 1998).

Nos subsistemas, a natureza da interação é significativamente diferente quando seus participantes estão sozinhos e quando há a presença de outra pessoa ou membro da família (Lewis & Feiring, 1998). Atualmente se tem acompanhado a mudança dos estudos das díades mãe-criança para incluir as díades pai-criança e os irmãos, numa demonstração das diferenças existentes no funcionamento das distintas díades na presença e na ausência de outro membro familiar (Dessen, 2005). Portanto, é importante considerar tanto as influências diretas

quanto as indiretas, ou seja, o modo como cada indivíduo influencia um ao outro e o modo como influencia os relacionamentos com e entre os demais membros familiares, principalmente se esse indivíduo é uma criança que tem de estabilizar os relacionamentos numa rede de relações que já existia antes dela.

O meio familiar, entendido como principal contexto de desenvolvimento da criança e como nicho ecológico primário para a promoção de sua socialização, tem sido enfatizado em estudos na área de desenvolvimento humano (Polonia et al., 2005). O contexto familiar é considerado complexo, visto que é composto por subsistemas integrados e interdependentes, estabelecendo uma relação bidirecional e de mútua influência com o contexto sócio-histórico-cultural no qual está inserido (Minuchin, 1982). O aumento da complexidade das relações entre a criança, sua família e outros subsistemas (escola, comunidade) potencializa seus recursos e suas possibilidades de transformação (Bronfenbrenner, 1986).

As noções de que os subsistemas dentro dos quais a pessoa se desenvolve estão interrelacionados e de bidirecionalidade nas relações humanas são fundamentais quando se pretende estudar as repercussões da família no desenvolvimento da criança. Ademais, a compreensão do desenvolvimento familiar como um processo dinâmico permite aprofundar estudos acerca do envolvimento parental, bem como entender o caráter também dinâmico quando se fala em especificidades de papéis parentais. Os preceitos do Modelo Bioecológico do Desenvolvimento Humano e da Perspectiva do Desenvolvimento familiar embasam a discussão apresentada na próxima seção. Parte-se do conceito de família para tratar das transformações contemporâneas em sua estrutura e dinâmica, entendidas dentro de um contexto sócio-histórico permeado pela cultura.

3.3 FAMÍLIA, CULTURA E DESENVOLVIMENTO HUMANO

A família é entendida, nesse estudo, como produto de contextos multiculturais, incluindo comportamentos, experiências derivadas de afiliações, de cenários ecológicos, de valores filosóficos ou religiosos, de nacionalidade, de etnia, de tipos de organização familiar, de ocupação, de padrões migratórios, de valores derivados de momentos históricos (Minuchin, Lee, & Simon, 2008). Trata-se de um sistema ativo e dinâmico que se transforma ao longo do tempo a fim de garantir tanto a continuidade quanto o crescimento psicossocial de seus membros. O processo dual de continuidade e crescimento permite o

desenvolvimento da família como unidade e, paralelamente, assegura a diferenciação de seus integrantes, ou seja, as necessidades de coesão e manutenção da unidade no grupo e de autoexpressão de cada pessoa ficam fundidas (Andolfi et al., 1984).

A fim de compreender o conceito de família, é preciso refletir acerca de suas transformações, modos de funcionamento, funções que lhe são atribuídas e ainda, sobre os papéis exercidos por cada membro, de acordo com o contexto-histórico e cultural (Dessen & Braz, 2005). Mudanças nas configurações familiares levaram ao conceito ampliado de família fazendo emergir a necessidade de se considerar outras formas de desenhos, pois a família nuclear, apesar de ainda representar boa parte das conformações familiares, deixou de ser hegemônica (IBGE, 2011a). A família contemporânea baseia-se muito mais na escolha, nos laços afetivos, no sentimento de pertença do que no casamento, no parentesco por consanguinidade ou no sistema legal (Dessen & Braz, 2005; Szelbracikowski & Dessen, 2007).

Dessa forma, o conceito de família tem evoluído a fim de retratar as relações estabelecidas na sociedade atual, já que são inúmeras as combinações e formas de interação que constituem os diferentes tipos de famílias, tais como a família nuclear tradicional, recasada, monoparental, divorciada e homoafetiva (Dessen & Polonia, 2007; Wagner et al., 2011). De modo a acompanhar as transformações na configuração da família, os papéis sociais atribuídos a homens e mulheres estão mudando rapidamente, criando novas expectativas, crenças e atitudes sobre de que forma pais e mães devem agir no contexto familiar (Cabrera et al., 2000). A definição de papel, no que se refere ao contexto familiar, diz respeito às funções de cada membro de acordo com as posições que ocupa nos subsistemas conjugal, parental, filial e fraterno.

As representações sobre os padrões ideais de paternidade e maternidade descrevem práticas de cuidado valorizadas dentro do grupo social, em um determinado momento histórico. Antes do século XVIII, tanto o pai quanto a mãe não participavam da vida dos filhos. A partir de então, passou-se a valorizar a fertilidade, entendida como bênção divina, e mãe e filho passaram a se vincular, ocorrendo a centralização da família em torno da criança. Entre os séculos XIX e XX, especialmente nas elites urbanas, foram reforçados os papéis de esposa e mãe para as mulheres com atividades centradas no lar e para o homem a função de pai e provedor, figura mais importante da família (Pleck & Pleck, 1997).

Historicamente, as mulheres foram educadas para ter e criar seus filhos, enquanto que aos homens foram atribuídas as funções de proteger

e prover o sustento da família. O valor moral do pai dependia diretamente do sustento satisfatório da família e cabia à mãe ser a principal agente no desenvolvimento do filho. Mulheres que participavam da esfera pública eram malvistas socialmente, já que a competência a elas atribuída era de cuidar do lar e dos filhos, enquanto a do homem era trabalhar e garantir o sustento econômico e a estabilidade familiar. A partir da década de 70, com a ascensão de um novo modelo econômico industrial e a consolidação do movimento feminista, há um incremento da participação das mulheres no mercado de trabalho, com carga horária e cargos semelhantes aos dos homens, ocorrendo uma ampliação em seus espectros de responsabilidades (Fleck & Wagner, 2003; Perucchi & Beirão, 2007).

Fatores tais como movimentos sociais que questionavam as desigualdades de gênero, o avanço dos métodos contraceptivos e o conseqüente decréscimo no número de filhos, o ingresso massivo das mulheres no mercado de trabalho e a ampliação dos direitos sociais geram mudanças na organização familiar (Wagner et al., 2011) e fazem emergir a exigência de um pai mais intensamente envolvido com sua criança (Pleck & Pleck, 1997; Saraff & Srivastava, 2009, Silva & Piccinini, 2007; Staudt & Wagner, 2008; Wagner et al., 2005). Em virtude da mãe não estar mais dedicada exclusivamente à família, a figura paterna passa a ser acionada a assumir um papel mais ativo na educação dos filhos e a realizar tarefas antes exclusivas da esposa. A emancipação feminina gera uma crise no modelo familiar patriarcal e as expectativas em relação ao pai ideal mudam (Crepaldi et al., 2006).

A partir do pressuposto de que a estrutura familiar sofre modificações e de que os papéis maternos e paternos são multidimensionais e complexos, na medida em que pais e mães desempenham funções diferenciadas dependendo dos contextos culturais e da função familiar que ocupam, é necessário realizar pesquisas que tenham como objetivo a investigação dessa temática, levando em consideração a diversidade cultural. Pondera-se que a família não deve ser entendida como uma instituição exclusivamente influenciada pela cultura, embora não se possa negar que o contexto socioeconômico exerce grande influência na determinação dos comportamentos materno e paterno (Bussab, 2000). Ademais, pontua-se a crescente relevância da cultura e dos contextos sociais na investigação de fenômenos concernentes ao desenvolvimento humano (Aspesi et al., 2005).

Diferentes questões do desenvolvimento são solucionadas de diferentes formas em diferentes contextos (Keller et al., 2004), de forma que o indivíduo deve ser considerado um sistema biológico, psicológico

e social, inserido em um contexto sociocultural (Aspesi et al., 2005). Nesse sentido, estudar o desenvolvimento humano traz o desafio de intensificar pesquisas envolvendo diferentes culturas com o objetivo de produzir resultados que possibilitem testar teorias e hipóteses com relação às variações do funcionamento dos mecanismos psicológicos e comparar diferenças e semelhanças entre culturas (Aspesi et al., 2005; Bornstein, 2004; Ferreira et al., 2002; Wagner & Bronberger, 2002).

A cultura, embora geralmente seja mencionada em estudos da Psicologia, é um conceito raramente operacionalizado, o que remete à dificuldade de uma definição única do termo, de estudar empiricamente um conceito que é subjetivo e de elaborar instrumentos precisos e confiáveis para avaliá-lo. Valsiner (1997) aponta três significados para o termo cultura: (1) cultura é definida no nível coletivo, ou seja, pertence ao grupo e é compreendida como valores compartilhados por pessoas que são de um mesmo grupo; (2) cultura definida no nível individual, como parte da organização do sistema psicológico de pessoas; (3) cultura definida pela relação estabelecida entre a pessoa e o ambiente.

No que tange ao desenvolvimento humano, o elemento mais importante da cultura é o fato de constituir-se em uma realidade imediata, presente e compartilhada pelos membros de um grupo, potencialmente permeando qualquer experiência e comportamento. A cultura não determina um comportamento, mas é um veículo que permite organizar o pensamento ou o comportamento dentro de um determinado grupo, em uma região geográfica e em um determinado momento histórico (Valsiner, 1997). Suizzo (2002) define-a como um conjunto de ideias, crenças, metas e estratégias partilhadas por membros de uma comunidade para orientar suas ações e suas interpretações de um fenômeno. Dessen (2005) afirma que essa definição tem sido utilizada em pesquisas na área do desenvolvimento humano, especialmente em estudos transculturais que têm, principalmente, o objetivo de identificar características partilhadas e distintas em diferentes contextos.

Pesquisas de Heide Keller buscam descrever e explicar semelhanças e diferenças nos cuidados parentais em grupos culturais distintos (Keller, 2007). Seus estudos produziram grande quantidade de conhecimento acerca das formas de cuidar e tipos de interação com as crianças, sugerindo que há diretrizes culturais, implícitas ou não, que guiam o comportamento que é considerado aceitável em cada cultura. Além disso, seus achados permitiram concluir que adultos, ao cuidar das crianças, criam contextos de socialização promovendo a aquisição da matriz social e aprendizagem de modelos específicos de interações sociais. Conforme Keller (2007), para compreender as regularidades,

similaridades e diferenças nos processos do desenvolvimento humano em comunidades distintas, é necessário examinar a cultura e sua relação com o desenvolvimento individual.

Keller (2007) afirma que pais e mães criam contextos de socialização para seus filhos coerentes com sua história pessoal e com o contexto ecocultural do qual são parte, fornecendo tanto cuidados primários como estimulação para facilitar o desenvolvimento psicológico em diferentes domínios e permitindo que as crianças adquiram sua matriz social e aprendam modos específicos de relacionamento social. A organização que o adulto faz do ambiente, com base em seus próprios objetivos, delimita as metas e estabelece possibilidades para o desenvolvimento social e afetivo da criança. Essas metas são carregadas de uma maneira pessoal de conceber as expectativas sociais acerca dos comportamentos adequados para a criança e estão inseridas em um determinado contexto cultural.

Em uma perspectiva transcultural, as crenças, os valores e também as interações de ambos os pais com a criança sofrerão variações dependendo do contexto cultural. Por esse motivo, ao comparar duas ou mais culturas, raças ou países, podem ser encontradas diferentes expectativas e metas de socialização. Consequentemente, alguns estilos parentais podem ser efetivos em uma cultura e não tanto em outras (Akinsola, 2013). No que tange ao comportamento parental, investigar diferenças no cuidado com os filhos, na organização social do ambiente no qual vive a criança, no estabelecimento de metas de socialização e na exposição típica das pessoas ao modo de vida do grupo são também indicadores da diferenciação dos indivíduos (Bussab, 2000).

Diferentes culturas expressam a diversidade humana e a diferenciação dos indivíduos, mas mantêm, todavia, características comuns, que podem variar em conteúdo, mas não na forma. Portanto, é preciso compreender as semelhanças entre as culturas para que seja possível entender as diversidades (Bussab, 2000). A Psicologia Transcultural preocupa-se em estudar a relação entre cognição, emoção, comportamento e cultura. Seu foco está no estudo das variações no comportamento humano, levando em consideração a maneira pela qual o comportamento é influenciado pela cultura. Nesses termos, busca identificar similaridades e diferenças individuais em grupos culturais e etnoculturais diversos com foco em variáveis biológicas, ecológicas, socioculturais e psicológicas (Berry, Poortinga, Segal, & Dasen, 2002).

A Psicologia Transcultural representa um avanço para pesquisas em Psicologia e tem seu desenvolvimento teórico consolidado. No entanto, na prática ainda persistem numerosos desafios para os

pesquisadores (Egisdóttir, Gerstein, & Çinarbas, 2008), pois seus procedimentos envolvem muito mais do que coletar dados em diferentes países e comparar os resultados (Berry et al., 2002; Egisdóttir et al., 2008). Pesquisas desta natureza geralmente envolvem um alto grau de dificuldade, já que existem variadas possibilidades de explicações para os fenômenos que devem ser operacionalizadas. Entretanto, com a utilização de uma ampla gama de conceitos e métodos e com o reconhecimento da importância das variáveis contextuais, é possível alcançar a precisão requerida por uma interpretação válida em termos científicos (Berry et al., 2002; Borsa, Damásio & Bandeira, 2012).

Egisdóttir et al. (2008) enfatizam a ocorrência de informações metodológicas especialmente no que diz respeito à tradução e à adaptação de instrumentos em pesquisas internacionais e transculturais. Entretanto, apontam que, embora existam reflexões teóricas sobre benefícios, riscos e desafios de produzir conhecimentos em Psicologia Transcultural, a literatura ocidental carece de publicações que ofereçam um detalhamento de como executar estudos dessa natureza. Os autores fazem uma análise de pesquisas publicadas sobre a temática e concluem que poucas delas focalizam ou descrevem o rigor científico exigido metodologicamente neste tipo de estudo. Algumas se concentram apenas na tradução do instrumento e poucas investem em um processo aprofundado acerca da equivalência dos procedimentos adotados na pesquisa envolvendo diferentes culturas.

O estudo de Gomes et al. (2015, manuscrito submetido)⁵ traz uma reflexão teórica e metodológica a respeito de estudos na área de Psicologia do Desenvolvimento envolvendo duas ou mais culturas e discute os procedimentos adotados no processo de produção científica que envolve a Psicologia Transcultural e o desenvolvimento humano. Os autores alertam sobre a carência de estudos que sistematizem os procedimentos necessários para a realização pesquisas na área. Nesse mesma direção, Egisdóttir et al. (2008) sugerem que sejam apresentadas informações mais detalhadas e recomendações aos pesquisadores a fim de que estes possam garantir a validade de seus resultados.

Empreender um estudo incluindo dois ou mais contextos não é uma tarefa simples e, cada vez mais, exige-se um maior rigor e preocupação com relação à qualidade dos dados produzidos, a partir dos procedimentos de equivalências de medidas adotados. Produzir

⁵ Manuscrito intitulado “Reflexões Teórico-Metodológicas para a Realização de Pesquisas Transculturais em Psicologia”, submetido à Revista Arquivos Brasileiros de Psicologia em junho de 2015.

conhecimento transcultural não se reduz a utilizar instrumentos criados em outros países e aplicá-los em outro contexto sem fazer uma análise cuidadosa desse instrumento quanto à origem, construto, validade, fidedignidade e adaptação transcultural. O compromisso ético com a pesquisa científica exige que os instrumentos sejam adaptados ao contexto cultural e ao fenômeno que pretende medir, tal como ocorre com os testes psicológicos utilizados em diagnósticos clínicos (Gomes et al., 2015, manuscrito submetido).

Na produção de uma pesquisa confiável, alguns passos e orientações teóricas precisam ser seguidos. Tais procedimentos devem ser melhor sistematizados e descritos nas pesquisas para que se possa conhecer de forma mais aprofundada a metodologia adotada, validar os resultados obtidos e proporcionar avanços em pesquisas futuras (Gomes et al., 2015, manuscrito submetido). Nesse sentido, enfatiza-se que a divulgação, em artigos científicos, de informações acerca das qualidades psicométricas dos instrumentos de medida utilizados nas pesquisas é crucial, visto que permite ao leitor a possibilidade de uma maior compreensão e de uma apreciação crítica acerca do estudo (Gomes, Bossardi, Cruz, Crepaldi, & Vieira, 2014).

Estudar a diversidade é um objetivo desejável em Psicologia do Desenvolvimento pois, além de contribuir para a produção de conhecimento teórico, pode também fornecer dados para subsidiar políticas públicas e fundamentar propostas de intervenção específicas e mais eficientes para uma determinada região (Dessen, 2005). Haja vista o importante avanço nos estudos em Psicologia e a inserção da cultura como uma possibilidade de explicar a complexidade dos fenômenos, esta pesquisa objetiva fornecer informações mais detalhadas a respeito do contexto familiar e de sua relação com o desenvolvimento infantil. Deste modo, buscar-se-á compreender como se configura o envolvimento parental em diferentes culturas e quais são as suas repercussões no desenvolvimento da criança.

Especificamente em relação ao estudo do papel do pai no contexto familiar, um artigo teórico do final da década de 90 já antecipava que os avanços metodológicos nas pesquisas conduziram a modelos sistêmicos de família cada vez mais complexos e que, levando em consideração as influências ecológicas sobre a família, seria essencial a condução de pesquisas sobre a paternidade em diferentes contextos. Os autores alertavam que o conhecimento acerca dos tipos de atividades nas quais o pai se engaja com os filhos ampliaria a compreensão a respeito da qualidade de suas interações e relações com a criança, e, em última instância, auxiliaria na compreensão da dinâmica

familiar. Nesse sentido, o conteúdo e a qualidade das interações deveriam constituir o foco principal de análise, já que ambos parecem ser mais adequados para capturar os padrões de similaridades e diferenças entre os vários tipos de família (Lewis & Dessen, 1999).

A seguir, será discutido o conceito de envolvimento parental, enfatizando-se a premissa de que existem especificidades no engajamento de pai e de mãe. Além disso, serão trazidos alguns achados de pesquisas científicas que indicam repercussões do envolvimento parental no desenvolvimento infantil. Após, será abordado especificamente o envolvimento paterno e discutir-se-á o conceito de coparentalidade.

3.4 ENVOLVIMENTO PARENTAL, DESENVOLVIMENTO INFANTIL E COPARENTALIDADE

3.4.1 Envolvimento parental

Mudanças recentes na dinâmica e nas configurações familiares, nas sociedades ocidentais, geraram redefinições nas atribuições e responsabilidades de cada um dos pais, criando novas expectativas e crenças sobre o que pais e mães devem fazer no contexto familiar e acerca de como devem cuidar de seus filhos (Silva & Picininni, 2007). Jablonski (2010) e Wagner et al. (2005) sugerem que estamos presenciando uma maior flexibilização nos papéis maternos e paternos, na medida em que pai e mãe extrapolam estereótipos rígidos e se aventuram por searas até então desconhecidas.

Cuidados parentais são entendidos como sistemas de cuidado a que o indivíduo é exposto durante os primeiros anos de vida e que têm consequências importantes no desenvolvimento infantil (Keller, 2007). Dessa forma, a avaliação sistemática das relações familiares é tão importante para o desenvolvimento infantil quanto a investigação do meio social, visto que estas desempenham um papel não apenas no desenvolvimento típico da criança, mas também no aparecimento de dificuldades afetivas e cognitivas (Favez, 2013). Nesse sentido, o estabelecimento de um ambiente acolhedor e a organização de contextos favoráveis ao desenvolvimento funcionam como mecanismos de proteção às trajetórias desenvolvimentais da criança (Del Prette & Del Prette, 2005; Dessen & Braz, 2005).

De acordo com o estudo de revisão de Pinel-Jacquemin e Zouche-Gaudron (2009), no qual foram elencadas as variáveis que exerceriam influência na qualidade das relações de apego, um sistema

familiar partilhado pelas figuras paterna e materna permite que os membros respondam de maneira adequada às necessidades de apego, de disciplina e de segurança da criança. Tal conclusão é corroborada por Bronfenbrenner (2011), o qual destaca a importância do pai e da mãe para o desenvolvimento da criança. Segundo o autor, as questões econômicas que levaram ambos os pais a trabalhar fora de casa, além do fenômeno de altos índices de divórcio e, conseqüentemente, monoparentalidade, acabaram por prejudicar o desenvolvimento da família, especialmente das crianças. Seus experimentos com crianças em que pai e mãe estavam presentes, um servindo de modelo e outro reforçando o comportamento, demonstram que a criança tende a apresentar um melhor desempenho quando ambos estão presentes do que quando só um deles se faz presente (Bronfenbrenner, 2005).

É inicialmente no contato com seus pais e mães que a criança aprende uma série de habilidades que passarão por contínua transformação, em decorrência das exigências e desafios impostos pelo ingresso em novos grupos sociais (Castro, Melo, & Silveiras, 2003). Nesse sentido, teorias sobre o desenvolvimento social infantil preveem uma continuidade entre a relação pais/mães-filhos e a qualidade da interação da criança com os pares. Comportamentos parentais positivos, tais como a afetividade, a aceitação, a orientação positiva, o envolvimento, estão associados a comportamentos infantis socialmente competentes, baixos níveis de problemas exteriorizados e interiorizados, maior maturidade cognitiva e aceitação por pares (Rubin, Burgess, Dwyer, & Hastings, 2003).

No que tange ao envolvimento parental, estudos nacionais demonstram sua relação com o desempenho acadêmico dos filhos, de forma que quanto maior a frequência de comunicações e de participação de ambos os pais nas atividades escolares, culturais e de lazer das crianças, melhor o desempenho acadêmico delas (Cia, Pamplin, & Williams, 2008; D'Avila-Bacarji, Marturano, & Elias, 2005; Gomide, 2003). D'Avila-Bacarji et al. (2005) compararam, quanto ao suporte parental (escolar, desenvolvimental e emocional), 30 famílias de crianças com queixas escolares e outras 30 sem tais queixas. Os resultados mostraram que pais e mães de crianças com queixa escolar ofereciam menos suporte desenvolvimental (menor diversidade de atividades durante o tempo livre e de oferta de brinquedos e livros, menor frequência de passeios, menor número de atividades programadas regulares com a criança) e emocional (menor frequência de atividades, menos frequência de pedidos de ajuda emitidos criança direcionados às figuras parentais, maior frequência de problemas de relacionamento

entre o casal parental e filhos - agressão, conflito, rejeição, indiferença hostilidade), bem como apresentavam práticas educativas coercitivas, permissivas e inconsistente.

Além disso, estas crianças com queixa escolar, quando comparadas com aquelas sem queixa, apresentaram maior índice de problemas de comportamento internalizante e externalizante. Adicionalmente, verificou-se que, quanto mais expressivos os indicadores de comunicação e participação dos cônjuges em relação aos filhos, melhor o repertório de habilidades sociais das crianças. No caso específico das mães, esses dois indicadores pareceram contribuir também para o controle de comportamentos externalizantes dos filhos (D'Avila-Bacarji et al., 2005).

A partir de resultados de pesquisas que evidenciam a importância tanto da figura materna quanto da paterna para o desenvolvimento infantil, pesquisadores vem conduzindo estudos no sentido de identificar e comparar as especificidades do cuidado ofertado por pai e mãe aos filhos, bem como suas influências individuais no desenvolvimento infantil. Tais estudos estão ancorados na noção de que os cuidados administrados pelo pai e pela mãe para com suas crianças não são necessariamente iguais. Tais cuidados são qualitativamente diferentes e podem somar-se um ao outro promovendo melhores níveis de desenvolvimento (Crepaldi et al., 2006; Paquette, 2004a). Nesse sentido, o pai exerceria influências que propiciam o desenvolvimento de competências diferentes daquelas proporcionadas pela figura da mãe (Lamb, 1997). Destarte, considera-se que a heterogeneidade de interações oferecidas por pai e mãe é benéfica para a criança, pois oportuniza várias possibilidades de aprendizagem (Dubeau et al., 2009).

Tronto (1997) corrobora a ideia de que pai e mãe cuidam de seus filhos de forma diferenciada e complementar. A autora apresenta as diferenças entre os conceitos “cuidar de” e “cuidar com” e afirma que “cuidar de” envolve responder às necessidades particulares, concretas, físicas, espirituais, intelectuais, psíquicas e emocionais. Esse tipo de cuidado é geralmente oferecido por mulheres. Já “cuidar com” significa “preocupar-se com”. É uma atividade moral e que incita responsabilidade nos homens. Tronto ressalta que os dois tipos de cuidado parecem ser importantes para o desenvolvimento da criança.

As diferenças na forma de cuidar são explicadas por meio de dois enfoques: o psicobiológico e o culturalista. O enfoque psicobiológico baseia-se na ideia de maior investimento parental feminino, em função de um processo histórico de especialização no cuidado aos filhos, e na predisposição da mulher para o cuidar. O enfoque culturalista prevê que

as diferenças entre homens e mulheres em relação à predisposição para o cuidado são resultantes de modos de socialização e de representação de papéis masculinos e femininos. Tais enfoques não são, de forma alguma, excludentes. Pelo contrário, sugere-se que a integração dos enfoques psicobiológico e culturalista possa fornecer melhores explicações quanto às diferenças na maneira de cuidar de homens e mulheres (Carvalho, Cavalcanti, Almeida, & Bastos, 2008).

Acerca da influência da cultura nos sistemas de cuidado parental, em cada sociedade são disseminados, por meio de regras culturais, os papéis que devem ser cumpridos por mães e pais no cuidado de seus filhos, bem como os comportamentos esperados por parte de meninas e de meninos. As meninas são geralmente encarregadas de ajudar em casa, fazer companhia à mãe, cuidar dos irmãos, de forma que lhes são estimulados comportamentos de cooperação, a sensibilidade e a solidariedade. Os meninos são encorajados a ocupar os espaços públicos como brincar na rua em companhia de seus pares e são estimulados a ser valentes e a usar a força física (Staudt & Wagner, 2008).

No que se refere à figura materna, seu envolvimento nos cuidados aos filhos é reconhecido e valorizado de longa data, de modo que diversas pesquisas dedicaram-se a entender as repercussões de sua interação com a criança desde a gestação. Contudo, é somente a partir da década de 70 que se intensifica o interesse pela investigação da natureza e da extensão das interações pai-filhos, para, a partir de seu entendimento, compará-las às interações mãe-filhos (Lamb, 1997). Tais pesquisas mostraram que o pai se ocupa prioritariamente da educação e do ensinamento de valores morais aos filhos, além de ser mais responsável pelo papel instrumental na família. A mãe gasta mais tempo com os filhos, preocupa-se mais com questões afetivas e prioriza proteger e confortar a criança (Lamb, 1997). Achados de outros estudos corroboram a noção de que pai e mãe engajam-se em diferentes tipos de interações com as crianças, sendo que o pai tende a se especializar em jogos físicos (brincadeiras) enquanto a mãe se especializa nos cuidados (Cabrera et al., 2000; Paquette 2004a, 2004b).

Nesse mesmo sentido, estudos empíricos relacionados ao envolvimento parental têm revelado que o pai é menos envolvido do que a mãe em todos os aspectos da parentalidade, exceto em jogos físicos (Fletcher, 2011; Paquette, 2004a; Paquette, Carbonneau, Dubeau, Bigras & Tremblay, 2003). A pesquisa de Leavell, Tamis-LeMonda, Ruble, Zosuls e Cabrera (2012) ratifica a preponderância do envolvimento do pai em atividades de jogos físicos. Quatrocentos e vinte e seis pais - homens - de diferentes etnias (afro-americanos, latinos e brancos) foram

questionados acerca das atividades que realizavam com seus filhos quando estes tinham dois anos, três anos e idade pré-escolar. Embora o escore de envolvimento paterno tenha sido elevado, os pais estavam mais envolvidos em jogos físicos do que em atividades de alfabetização. Na idade pré-escolar houve a prevalência dos jogos físicos, enquanto o envolvimento em cuidados foi mais prevalente aos dois anos de idade. Aos três anos da criança, o envolvimento em cuidados foi tão prevalente quanto em jogos físicos. Pais de meninos realizaram mais jogos físicos em comparação aos pais de meninas. Por outro lado, os pais de meninas relataram maior envolvimento em atividades literárias e de alfabetização (Leavell et al., 2012).

Ainda sobre as diferenças no envolvimento de pai e mãe com as crianças, algumas pesquisas indicam que o domínio da disciplina é percebido como de maior participação paterna do que materna (Prado, Piovanotti, & Vieira, 2007; Toneli, Crepaldi, & Vieira, 2006). A explicação para este fato está em estudos etológicos, que mostram que as mães são mais empáticas, afetivas e tendem a acalmar a criança. O pai, por sua vez, obtém a obediência dos filhos mais facilmente devido a sua autoridade persuasiva. Pode-se supor que, ao interagir com a criança, o pai participativo apresente condutas mais rígidas, culturalmente presentes no sexo masculino e, assim, inadvertidamente modele comportamentos agressivos ao brincar, jogar e em outras atividades recreativas. Ademais, há maior aceitação da agressividade por parte do homem do que da mulher, sendo que tais comportamentos são transmitidos por gerações (Del Prette & Del Prette, 2005).

Além das diferenças, entre pais e mães, quanto à disciplina, o pai tem menos tendência do que a mãe a resolver problemas no lugar da criança, fazendo com que ela aprenda a reagir a acontecimentos imprevistos. Tal aprendizagem é facilitada por jogos desestabilizadores, criativos e originais (Paquette, Eugène, Dubeau, & Gagnon, 2009). Dessa forma, enquanto a mãe tende a verbalizar sobre as emoções, o pai está mais focado na ação (Paquette et al., 2009). A figura paterna também desempenha o papel de ponte linguística para o mundo exterior, pois faz uso de formas mais complexas de linguagem com seus filhos (fazendo referência a eventos passados, utilizando palavras ainda desconhecidas e pedindo esclarecimentos), o que leva a criança a comunicar-se mais e a utilizar um vocabulário mais variado (Rowe, Coker, & Pan, 2004).

Um estudo (Dubeau, Coutu, & Lavigueur, 2013) que comparou o envolvimento de pais e mães de 45 crianças canadenses com o objetivo de definir com maior clareza seus papéis com relação aos filhos pré-

escolares concluiu que, em comparação ao pai, a mãe atribui mais importância às tarefas de casa, ao suporte emocional dos filhos e à educação sexual. Quanto a aspectos que culturalmente e historicamente estão mais associados às preocupações masculinas, tais como disciplina, brincadeiras, sucesso escolar e profissional, não foram encontradas diferenças significativas entre pais e mães. De acordo com o estudo, a percepção sobre os papéis parentais constituiu-se no fator mais forte na predição do ajustamento social. Filhos de pais que consideravam importante assumir um papel mais ativo na disciplina foram avaliados como mais competentes socialmente pelos educadores. Além disso, crianças cujos pais destacavam a importância do envolvimento em brincadeiras manifestavam menos problemas de comportamento (Dubeau et al., 2013).

Mesmo após as transformações na dinâmica familiar, com os cuidados parciais da mãe para com os filhos e a desestabilização da figura do pai como lei e autoridade, os homens continuam a desempenhar papel secundário no que se refere ao envolvimento em atividades de cuidado para com as crianças e de tarefas domésticas (Carvalho et al., 2008; Wagner et al., 2005). O pai participa pouco das tarefas domésticas (Jablonski, 2010) e evidencia-se ainda a predominância da responsabilidade materna nos cuidados dos filhos, apesar das atividades profissionais da mulher (Falceto, Fernandes, Baratojo, & Giugliani, 2008). Em um estudo teórico, Carvalho et al. (2008) destacam a dificuldade em compreender os motivos pelos quais as mulheres continuam a responsabilizarem-se majoritariamente pelas tarefas de cuidado, mesmo quando também acumulam a responsabilidade pelo sustento da família. Evidenciam também que, no caso de precisarem delegar funções referentes aos cuidados dos filhos, as mães geralmente pedem ajuda a outras mulheres.

Dessa forma, apesar do pai da atualidade estar mais envolvido com a vida familiar quando comparado ao pai de duas décadas atrás (Cia, Williams, & Aiello, 2005), há ainda um caminho a percorrer na direção de um maior equilíbrio na divisão de responsabilidades com a mulher (Jablonski, 2010; Wagner et al., 2005). Entretanto, é importante ressaltar que, nos últimos anos, a lacuna entre os envolvimento paterno e materno diminuiu consideravelmente. Em 1965, pais despendiam apenas 25% do tempo que as mães dedicavam às atividades de cuidado dos filhos. Em 1998, esse número aumentou para 56% (Bianchi, 2000). Conforme Staudt e Wagner (2008), assim como a mulher se esforça para mostrar-se capaz na esfera profissional, o homem enfrenta barreiras para conquistar credibilidade na esfera doméstica (Staudt & Wagner, 2008).

Nesse sentido, os resultados da pesquisa de Cia, Pamblin e Williams (2006) indicam que os homens estão demonstrando uma participação mais efetiva na educação e nos cuidados dos filhos. Embora a responsabilidade das mães por aspectos fundamentais do desenvolvimento infantil, tais como os cuidados diários de higiene, alimentação e educação escolar, ainda continue sendo maior do que a dos pais, os homens, ao apresentarem alta frequência de comunicação e participação em relação a seus filhos e elevado suporte emocional demonstram estar deixando o papel de meros provedores financeiros em prol de um maior engajamento parental (Cia et al., 2006).

Conforme já mencionado, o envolvimento parental vem sendo pesquisado a fim de caracterizar e de comparar o engajamento específico de pais e de mães. É também objetivo de vários estudos relacioná-lo a outras variáveis como as sociodemográficas, com destaque para idade, escolaridade, jornada de trabalho e renda de pais e mães, características da criança, tais como temperamento, idade e sexo, e as características do contexto familiar, como o relacionamento conjugal (Bossardi, Gomes, Schmidt, & Crepaldi, 2012; Saraff & Srivastava, 2009; Simões, Leal, & Maroco, 2010; Souza & Benetti, 2008; Turcotte & Gaudet, 2009).

A jornada de trabalho tem sido significativamente associada ao envolvimento parental. Estudos indicam que a criança sofre uma diminuição quantitativa no atendimento de suas demandas básicas, emocionais e de lazer, em função da diminuição de horas que passa na companhia do pai e da mãe (Fleck & Wagner, 2005; Jablonski, 2010; Perucchi & Beirão, 2007). A fim de estudar a trajetória de pais e mães durante os primeiros nove meses de vida das crianças e seu envolvimento positivo em atividades com os filhos, Lang, Schoppe-Sullivan, Kotila, Feng, Dush e Johnson (2014) investigaram 178 casais de famílias biparentais. Os resultados foram divididos pelos dias em que havia trabalho fora de casa e os dias em que não havia. Mães dispensaram significativamente mais tempo do que os pais no engajamento com os filhos em ambos os dias, de trabalho e nos quais não trabalhavam fora de casa. Ademais, houve um aumento no envolvimento paterno com o passar do tempo, relativamente na mesma proporção em que aumentou o envolvimento materno.

Ainda sobre a relação entre jornada de trabalho e envolvimento parental, em um estudo envolvendo 182 famílias biparentais, investigou-se o envolvimento, em termos de engajamento positivo, responsabilidade, rotina nos cuidados com a criança e acessibilidade. Pais e mães completaram diários nos quais relataram o tempo que

passavam com as crianças em dias de semana (ou dias em que cumpriam jornadas de trabalho fora de casa) e nos finais de semana (ou dias que não cumpriam jornadas de trabalho fora de casa). As mães interagiram mais do que os pais tanto nos dias de semana quanto nos finais de semana, sendo que nos finais de semana, engajavam-se ainda mais (Schoppe-Sullivan, Kotila, Jia, Lang, & Bower, 2013).

Acerca da responsabilidade, nos dias de trabalho fora de casa as mães apresentaram maior escore do que os pais; todavia, nos dias sem trabalho fora de casa, não foram encontradas diferenças significativas entre pai e mãe no que se refere à responsabilidade. Mães passaram significativamente mais tempo envolvidas nos cuidados diários dos filhos do que os pais. Embora os pais estivessem mais envolvidos nos cuidados durante os finais de semana, ainda assim o envolvimento era menor do que o das mães. Nos dias de semana, mães demonstraram estarem mais acessíveis à criança em comparação ao pai. Porém, não houve diferenças significativas entre a acessibilidade de pais e mães nos finais de semana (Schoppe-Sullivan et al., 2013). De acordo com os achados de Pinel-Jacquemin e Zaouche-Gaudron (2009), a quantidade de horas de trabalho da mãe não esteve correlacionada ao apego infantil.

Em se tratando especificamente do envolvimento materno, de acordo com um estudo com 127 mães de crianças de zero a nove anos, a renda familiar e a idade da mãe apresentaram efeito sobre a sua participação nos cuidados com seus filhos. Quanto maior a renda e mais jovem a mãe quando do nascimento do primeiro filho, menor seu envolvimento. A variável escolaridade materna não apresentou associações significativas com o envolvimento da mãe (Tokumaru, Zortea, Howat-Rodrigues, & Andrade, 2011). De forma a corroborar tais achados, outra pesquisa indicou que mães que contribuíam mais com a renda familiar estiveram menos envolvidas com socialização e cuidados. Com relação aos pais, as crenças nos papéis não tradicionais contribuíram para um maior envolvimento em interações diádicas e em cuidados (Schoppe-Sullivan et al., 2013).

A condição econômica das famílias é apontada como uma variável influente no envolvimento parental. Neste sentido, pais e mães que passam por alguma dificuldade financeira são menos sensíveis e podem não responder adequadamente às necessidades infantis (Pinel-Jacquemin & Zaouche-Gaudron, 2009). O suporte financeiro provido pelo pai esteve negativamente associado aos problemas de externalização e o nível de educação e a renda paterna estiveram associados à qualidade do envolvimento materno, assim como ao desenvolvimento cognitivo e acadêmico da criança (Tamis-LeMonda,

Shannon, Cabrera, & Lamb, 2004). Acerca da influência da escolaridade, um estudo longitudinal (Hill et al., 2004) com 463 pais de pré-adolescentes mostrou que o envolvimento dos pais de alto nível de escolaridade nas atividades acadêmicas dos filhos possuía correlação negativa com os problemas de comportamento. Esse resultado não foi significativo no caso de pais com baixa escolaridade (Atzaba-Poria, Pike, & Deater-Deckard, 2004).

Fatores relacionados às características da criança também parecem estar relacionados ao envolvimento parental. Nesse sentido, Pinel-Jacquemin e Zaouche-Gaudron (2009) evidenciaram uma associação negativa entre apego seguro e temperamento difícil ou irritável. Com relação ao sexo da criança, foi encontrado mais apego seguro entre pai e filho do que entre pai e filha. Tais diferenças não foram constatadas no que tange ao apego com a mãe. Ademais, houve uma associação negativa entre o apego seguro e o temperamento difícil ou irritável da criança. Os autores apontam que tais características infantis são mais frequentemente associadas ao comportamento paterno, em comparação ao comportamento materno. As relações entre envolvimento parental e temperamento infantil serão retomadas e aprofundadas no item 3.6.2 do presente estudo.

No que diz respeito à influência do relacionamento conjugal, a satisfação conjugal e o suporte social, percebidos por ambos os pais, são aspectos considerados importantes para a melhor qualidade do relacionamento entre estes e seus filhos (Atzaba-Poria et al., 2004). De acordo com Giallo, Treyvaudc, Cooklina e Wadea (2013), casais em relações de má qualidade e com pouco apoio social podem ter menos recursos pessoais disponíveis para se envolver em atividades lúdicas e de aprendizagem com seus filhos. Os resultados desse estudo sugerem ainda que pais e mães que vivenciam sintomas de estresse e que percebem a relação com a criança como difícil podem interpretar negativamente suas habilidades com relação à parentalidade, o que pode influenciar a forma como se envolvem com suas crianças. O temperamento difícil da criança também faz com que sejam diminuídas as interações parentais.

Pesquisas com famílias biparentais mostram os efeitos positivos, para o desenvolvimento infantil, de variáveis como a qualidade do relacionamento conjugal, a coparentalidade e a estimulação realizada por pai e mãe altamente envolvidos, bem como a interconexão entre os envoltimentos paterno e materno (Coyle-Shepherd & Newland, 2012; Flouri & Buchanan, 2003; Mehall et al., 2009; Pleck & Hofferth, 2008; Schoppe-Sullivan et al., 2013). Na pesquisa de Hui-Hua (2013), em que

se investigou a relação entre qualidade do relacionamento conjugal, coparentalidade e paternidade em uma amostra proveniente de Taiwan, foi verificada associação entre os envolvimento materno e paterno. A percepção paterna da coparentalidade e o envolvimento materno demonstraram serem os preditores mais fortes do envolvimento paterno, sugerindo que o engajamento mútuo e conexões familiares fortes são importantes componentes da vida familiar.

As análises estatísticas raramente controlam o envolvimento materno nas investigações do envolvimento paterno como preditor do desenvolvimento da criança (Pleck, 1997; Pleck & Hofferth, 2008), embora correlações positivas significativas sejam observadas entre os envolvimento paterno e materno, refletindo a influência mútua entre eles. Dessa forma, é importante, a fim de encontrar os efeitos específicos do envolvimento do pai, verificar quando o envolvimento paterno ainda permanece relacionado ao desenvolvimento infantil, controlando-se o envolvimento da mãe (Paquette et al., 2013).

Estudos que controlaram o envolvimento materno mostraram que o envolvimento paterno continua associado ao melhor ajustamento social desde infância até a adolescência e a idade adulta (Flouri & Buchanan 2003), a menores taxas de delinquência, de problemas de comportamento internalizante e externalizante em crianças do sexo masculino, melhor saúde mental e menos comportamento antissocial nas meninas e melhor autoestima, sucesso acadêmico e profissional nos dois sexos (Aldous & Mulligan, 2002). A seguir, será trazido o conceito de engajamento paterno e a evolução dos estudos na área para então, adentrar-se na discussão das repercussões do envolvimento do pai no desenvolvimento infantil, em especial no desenvolvimento social das crianças.

3.4.2 Engajamento Paterno

O conceito de engajamento paterno ou envolvimento paterno teve origem nas investigações, muitas delas realizadas pela observação e descrição dos comportamentos do pai em relação às crianças, acerca das mudanças relativas à paternidade, bem como de seus efeitos sobre os filhos (Parke, 1996). O termo “engajamento paterno” é recente na literatura psicológica e, de acordo com levantamento de Gomes et al. (2014), a definição mais utilizada remete ao conceito de Lamb, Pleck, Charnov, & Levine (1985), que define engajamento paterno a partir de três dimensões: interação, acessibilidade e responsabilidade. A seguir, as definições de cada uma das dimensão (Cabrera et al., 2000):

1) *Interação*: refere-se ao contato direto com os filhos em cuidados e atividades compartilhadas como brincadeiras ou lazer;

2) *Acessibilidade*: concerne à presença e à disponibilidade do pai para com a criança, sem que ocorra interação direta entre eles;

3) *Responsabilidade*: diz respeito ao papel que o pai exerce garantindo cuidados e recursos para a criança (por exemplo, levá-la ao médico ou participar de reuniões na escola).

Percebe-se que, em tal definição, o envolvimento pode ser de natureza direta, referindo-se a todas as formas de interação face a face com a criança, ou de natureza indireta, por meio da acessibilidade e da responsabilidade pelo bem-estar da mesma. De acordo com essa conceituação, a contribuição no sustento econômico da família se caracteriza com um envolvimento indireto nos cuidados aos filhos.

A equipe *Prospère*⁶, formada por pesquisadores de diversas áreas que se dedicam ao estudo da paternidade, adota o termo ‘engajamento paternal’ como sinônimo de ‘envolvimento paterno’ - conduta esta adotada nesta pesquisa - e o define como a participação e a preocupação contínua do pai (biológico ou não) em relação ao desenvolvimento e bem-estar de seus filhos. Pesquisadores da referida equipe reconhecem que o engajamento paterno se manifesta de diferentes maneiras e destacam as seguintes dimensões do fenômeno:

-Pai em interação: é presente na vida da criança e alimenta interações significativas com seus filhos;

-Pai que cuida: participa ativamente das tarefas cotidianas e dos cuidados físicos da criança;

-Pai afetuoso: oferece seu apoio emocional e emite gestos e palavras que tranquilizam e encorajam a criança;

-Pai responsável: realiza tarefas que contribuem para o desenvolvimento da criança;

-Pai provedor: promove apoio material e financeiro para as necessidades da criança;

-Pai evocativo: pensa na criança quando não está com ela.

(Dubeau et al., 2009, p.75, versão adaptada)

A definição supracitada deixa amplo espaço para variações na maneira concreta de se engajar, conforme as capacidades e preferências

⁶ Informações acerca da equipe *Prospère* podem ser obtidas no site <http://www.graveardec.uqam.ca/prospere/>

do pai e também de acordo com os contextos familiares. Caracteriza-se, portanto, pela compreensão multidimensional do fenômeno, o qual, em função de sua reconhecida complexidade, deve ser entendido considerando-se a sua multideterminação (Dubeau et al., 2009; Simões et al., 2010). Além disso, a definição postulada pela equipe Prospère pode ser igualmente aplicável ao engajamento materno, o que leva a pensar que o papel paterno é um papel parental que se modula segundo o gênero (Dubeau et al., 2009).

Durante muito tempo o conceito de engajamento paterno ficou restrito aos aspectos quantitativos, ou seja, esteve associado exclusivamente ao número de horas que o pai passava com a criança (Parke, 1996). Dubeau et al. (2009) ressaltam a importância desses trabalhos, visto que auxiliaram a identificar, ao longo dos anos, o crescente engajamento do pai com seus filhos. Atualmente, a avaliação do envolvimento paterno inclui também aspectos como a qualidade e o conteúdo do mesmo. Embora o engajamento paterno, por vezes, ainda não apresente um grande crescimento quantitativo, existe um maior desejo de participação, por parte do pai, na criação de seus filhos, acompanhado de uma nova capacidade de paternagem.

Houve um crescimento, ao longo dos últimos anos, no número de estudos que discutem a temática paternidade e, especificamente, o envolvimento paterno, visto que o papel do pai no desenvolvimento infantil vem sendo alvo de interesse crescente de pesquisadores (Dubeau et al., 2009; Gomes et al., 2014; Oliveira & Silva, 2011; Souza & Benetti, 2009; Vieira et al., 2014). Ademais, várias pesquisas demonstram um aumento no envolvimento paterno e buscam configurar as funções paternas na família, bem como as contribuições do pai para o desenvolvimento infantil (Bossardi, Gomes, Vieira, & Crepaldi, 2013; Freitas et al., 2009; Gomes, 2011; Gomes et al., 2012a; Gomes et al., 2013b; Gomes et al., 2014, Lamb, 1997; Pleck, 1997; Silva & Piccinini, 2007; Vieira et al., 2014). Mesmo que o papel paterno ainda seja considerado secundário e mais variável de uma cultura para outra em relação ao da mãe, constata-se que o pai tem se envolvido de diferentes formas nos cuidados com os filhos, o que repercute positivamente no desenvolvimento das crianças (Dubeau et al., 2009; Paquette, 2004b).

O livro de Lamb publicado em 1976, “O papel do pai no desenvolvimento infantil”, abriu caminho para investigações sistemáticas por meio das quais se constatou que o papel do pai vai além da função de provedor. Os pais desempenham diferentes papéis em função do contexto cultural no qual estão inseridos, e esses papéis são multidimensionais e complexos (Lewis & Dessen, 1999). Todavia,

mesmo que tenha atribuições diversas como cuidar dos filhos, servir como guia moral, professor e companheiro para a esposa, a função de provedor econômico constitui um indireto, porém importante meio por intermédio do qual o pai contribui para a criação e saúde emocional de suas crianças (Prado et al., 2007).

Por esse motivo, pais são mais vulneráveis do que mães sob estresse econômico e insegurança financeira, justamente por prejudicar uma dimensão central da função paterna, qual seja, a de provedor econômico. Contudo, observa-se que os homens que adotam uma definição multidimensional do papel paterno, que vai além da função de provedor, são mais propensos a assumir a responsabilidade pela guarda das crianças, a demonstrar afeto e participar na educação dos filhos (Turcotte & Gaudet, 2009). Portanto, além do apoio financeiro, o pai pode contribuir de várias maneiras no sentido de promover o desenvolvimento pleno de capacidades e potencialidades de seus filhos.

Crenças e expectativas sobre o papel paterno na criação dos filhos sofreram uma grande transformação nas últimas décadas. O ideal paterno se refere a um conjunto de regras sobre o que é, dependendo da época e do contexto histórico, ser um bom pai. O pai tradicional é aquele que centra suas atividades no mundo do trabalho, havendo pouco engajamento no cuidado dos filhos. O pai moderno está envolvido no desenvolvimento dos filhos, mas enfatiza o papel sexual, o desempenho acadêmico e o desenvolvimento moral, e o pai emergente é aquele que compartilha de forma mais igualitária as tarefas de cuidados dos filhos. (Lamb, 1997).

O termo com o qual Pleck e Pleck (1997) descrevem o novo modelo de paternidade, que tem como marca central a igualdade de responsabilidade pela criação dos filhos, é o de pai cogenitor. Do pai cogenitor da década de 70 eram esperados o envolvimento com as crianças, a divisão do cuidado físico diário com a mãe, auxílio para educação dos filhos sem estereótipos de gênero e a participação no desenvolvimento da criança, desde o nascimento até a fase adulta. Este modelo é considerado ideal até os dias de hoje e é ele que tem impulsionado muitas investigações científicas. O padrão ideal que vem se constituindo passa então a ser o de um pai com funções múltiplas, mais participativo e envolvido, que além de brincar também educa (Fleck & Wagner, 2003).

Mesmo que existam questionamentos acerca de quais são os modelos de paternidade existentes, merecem destaque os aspectos de continuidades e de rupturas em relação ao modelo paterno tradicional. Resultados de pesquisas ora indicam expressivo envolvimento do pai

com a família e ora sinalizam distância entre o ideal de comportamento paterno e o real, concluindo que a figura paterna pouco se envolve no cuidado prestado aos filhos e nas tarefas domésticas (Oliveira & Silva, 2011; Staudt & Wagner, 2008). Dessa forma, a reinvenção e redefinição do lugar do pai no contexto familiar colocam-se entre os desafios contemporâneos das sociedades ocidentais (Staudt & Wagner, 2008).

Em se tratando especificamente da região do Quebec, tanto os resultados de pesquisas científicas quanto intervenções públicas têm focado a valorização do papel do pai, bem como a importância de seu engajamento com seus filhos. Em publicações dos organismos governamentais, percebe-se a intenção manifesta de encorajar e de fomentar o engajamento direto do pai desde o início da vida dos filhos. Nesse sentido, o Ministério da Família e dos Idosos vem promovendo uma reflexão sobre o lugar do homem na família e acerca da situação da paternidade no Quebec, haja vista as mudanças demográficas e legislativas, combinadas à evolução das mentalidades e dos comportamentos, ocorridas nas últimas décadas. Um relatório promovido por tal Ministério apresenta resultados de um estudo sobre o envolvimento do pai quebequense nos cuidados e na educação das crianças, bem como os fatores que influenciam sua participação (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011).

Os principais resultados concernentes a uma das etapas do Estudo longitudinal do desenvolvimento de crianças do Quebec (*Étude longitudinale du développement des enfants du Québec - ÉLDEQ*)⁷ indicam que o envolvimento paterno é bastante variável, dependendo da natureza das tarefas relacionadas ao cuidado e à educação das crianças. De tal modo, poucos pais assumem de maneira exclusiva ou a maior parte das responsabilidades quanto à rotina diária da criança. Quase um em cada cinco pais (18,5%) é sempre ou geralmente o único a brincar com a criança, enquanto pouco menos de um pai em cada oito (13,2%)

⁷ O Estudo longitudinal do desenvolvimento de crianças do Quebec (*Étude longitudinale du développement des enfants du Québec - ÉLDEQ*) objetivou compreender as trajetórias de envolvimento parental e estabelecer os fatores que, durante a primeira infância, contribuem para a adaptação social e sucesso das crianças quebequenses em sua transição para o sistema escolar. Foram acessadas 2.120 famílias de crianças que viviam em contextos de famílias biparentais (intactas ou reconstruídas). Os resultados apresentados pelo relatório do Ministério da Família e dos Idosos dizem respeito à última etapa da pesquisa, quando as crianças tinham oito anos de idade.

se ocupa com mais frequência ou exclusivamente de levar e buscar a criança na escola ou creche. Poucos pais responsabilizam-se sozinhos ou são os principais responsáveis por ajudar a criança com os deveres de casa (6,9%) e por colocá-la cama à noite (5,3%). Em apenas 2 a 3% das famílias, o pai responsabiliza-se integralmente ou é o principal responsável por cuidar da criança quando está doente, por vesti-la ou supervisioná-la enquanto se veste (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011).

O exercício igualitário dos papéis parentais é mais comum no cumprimento de certas atividades parentais, especialmente quando se trata de brincar com as crianças e, em menor grau, quando se trata de colocá-las na cama e de responsabilizar-se por seu deslocamento para a escola ou creche. Em sete famílias de cada dez (70,5%), as atividades ligadas a brincadeiras e lazer são partilhadas praticamente em igualdade entre pais e mães. Colocar a criança na cama é igualmente uma atividade partilhada em igualdade (50,7%). A divisão entre o casal é proporcionalmente menos equilibrada no que concerne a levar e buscar a criança na escola ou creche (40%). Um número pequeno de casais compartilha atividades ligadas a ajudar as crianças com os deveres, vesti-las e cuidá-las quando estão doentes, uma vez que somente em 25% a 30% das famílias os casais assumem juntos a responsabilidade por tais atividades, de forma que na grande maioria das famílias é a mãe a principal encarregada (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011).

Portanto, resultados do referido estudo mostraram um padrão mais igualitário de envolvimento parental em três de cada dez famílias, e um modelo familiar onde o homem parece estar envolvido de forma substancial e, por vezes, mais do que sua companheira em 13% das famílias. Constatou-se que, em famílias de renda dupla, o pai é mais propenso a participar nos cuidados e educação dos filhos e a se envolver com as tarefas de casa quando os dois integrantes do casal completaram o ensino superior. Ademais, verificou-se que famílias em que há uma divisão igualitária do trabalho doméstico entre o pai e a mãe são aquelas onde há uma distribuição mais equitativa das responsabilidades parentais (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011).

Os achados do estudo ainda apontaram que pais de três ou mais filhos são menos propensos a ficarem em casa quando as crianças estão doentes e a levá-las/buscá-las na escola. Este resultado pode sugerir que o status de "família grande" pode se referir a valores e comportamentos não medidos pelo estudo, tais como as atitudes mais tradicionais em relação à família e ao cuidado das crianças. Pode também refletir o fato de que mães com muitos filhos não trabalham ou trabalham meio

período, possuindo, portanto, mais tempo disponível para assumir a parentalidade (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011).

A idade e o sexo da criança não tiveram relação com a propensão do pai em se envolver mais ou menos nas atividades avaliadas. Da mesma forma, a idade do pai não teve relação com seu envolvimento; entretanto, o pai se envolve mais em jogos físicos, no deslocamento da criança para a escola e em vesti-la quando a mãe é mais jovem e está mais propenso a ficar com a criança quando ela está doente quando a mãe é mais velha. Verificou-se também que casais imigrantes parecem estar mais inclinados a compartilhar igualmente as responsabilidades parentais. Tal achado pode estar ligado às condições características do processo de imigração, incluindo o acesso a um novo universo cultural, à queda significativa no nível socioeconômico e às crescentes demandas da parceira em função da diminuição do acesso à rede familiar e social do casal (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011).

Em conclusão, os achados do estudo apresentado pelo Ministério da Família e dos Idosos do Quebec indicam que o engajamento está ligado a situação de emprego dos pais e mães, a distribuição do trabalho doméstico, ao tipo de família, ao status de imigração e ao nível de educação parental. Ademais, os resultados confirmam a visão plural de envolvimento paterno cada vez mais expressa no Quebec. Tais resultados fomentam o apoio à aprendizagem e ao exercício da parentalidade igualitária, bem como a promoção da distribuição equitativa das responsabilidades familiares entre pais e mães. Ademais, ressaltam a importância de levar em conta a diversidade de situações e contextos, especialmente em famílias de imigrantes, famílias recompostas, famílias numerosas e famílias com uma única fonte de renda. Capturar e refletir sobre essa diversidade permite fazer um balanço da complexidade inerente ao envolvimento de pais e mães com seus filhos (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011).

No Brasil, embora seja evidente o aumento dos estudos na área da paternidade (Borsa & Nunes, 2011; Gomes et al., 2014, Souza & Benetti, 2009, Vieira et al., 2014), ainda são poucos aqueles que buscam entender como o pai está vivenciando as mudanças de expectativas, o que sente em relação à paternidade e como se avalia neste papel (Cia et al., 2005). Além disso, são escassas as pesquisas realizadas apenas com o pai; a maioria dos estudos acerca do desenvolvimento infantil e do envolvimento parental tem como participantes as mães ou mães e pais. Portanto, evidencia-se a carência de estudos que privilegiem tanto o discurso do pai acerca de suas percepções sobre a paternidade quanto a especificidade de seu papel e suas repercussões no desenvolvimento

infantil (Bueno & Vieira, 2014; Cia et al., 2005, Manfroi, Macarini, & Vieira, 2011; Vieira et al., 2013; Vieira et al., 2014).

No estudo do envolvimento paterno, compreendido como um fenômeno complexo, multidimensional e multideterminado (Dubeau et al., 2009; Simões et al., 2010), é importante considerar o uso de instrumentos quantitativos e qualitativos que acessem diretamente o pai. O estudo de Gomes et al. (2014), que objetivou investigar instrumentos de medida utilizados para avaliar o engajamento paterno em pesquisas científicas realizadas entre 2000 e 2012, revelou que o número de produções cresceu neste período, principalmente no que se refere aos estudos internacionais, e apontou a escassez de instrumentos construídos no Brasil ou adaptados para o contexto nacional. Todavia, concluiu-se que é evidente a existência de um vasto espaço para pesquisas na área, especialmente no que tange a estudos com abordagem quantitativa.

Nesse sentido, a variedade de instrumentos identificada, a falta de padronização de alguns, bem como a utilização de instrumentos não específicos pode indicar uma carência no que se refere a meios quantitativos de avaliar o envolvimento paterno. Especificamente no âmbito nacional, percebe-se ainda a predominância de estudos de natureza qualitativa e, mesmo que seja nítido o movimento no sentido de utilizar a abordagem quantitativa, são poucos os instrumentos construídos no Brasil ou adaptados para o contexto nacional (Gomes et al., 2014).

Em uma revisão sistemática de artigos científicos publicados entre 2000 e 2012 em revistas brasileiras envolvendo o tema paternidade e sua contribuição para o desenvolvimento infantil e familiar também se evidenciou a predominância da utilização da análise qualitativa dos dados (Vieira et al., 2014). As temáticas que mais se destacaram, por ordem de ocorrência foram: paternidade no contexto da gravidez, parto e puerpério; exercício da paternidade; relação entre paternidade e o desenvolvimento infantil; paternidade e adolescência; e concepções acerca do comportamento paterno. Concluiu-se que os resultados de pesquisas realizadas em diferentes contextos indicam que o papel tradicional de homem provedor do suporte econômico e emocional prevalece, acompanhado do desejo de maior participação direta no cuidado com os filhos.

Souza e Benetti (2009), em levantamento bibliográfico sobre a temática paternidade no período compreendido entre 2000 e 2007 constataram um número mais elevado de pesquisas no cenário internacional do que no nacional. As autoras identificaram os principais focos de estudos e observaram que, na esfera internacional, o interesse

maior recai sobre os aspectos históricos, políticos e culturais que interferem no exercício da paternidade, com ênfase nos aspectos econômicos e sociais como propulsores do envolvimento paterno. Já em âmbito nacional, a ênfase da discussão está nas características da paternidade na adolescência, refletindo uma questão social importante no país, qual seja, a gravidez na adolescência. Destaque menor é dado aos programas voltados para a promoção da paternidade, denotando o reduzido interesse em ações para prevenir repercussões negativas advindas do afastamento ou negligência do pai para com seus filhos.

Em revisão de literatura sobre intervenções com o pai referente ao período compreendido entre 1983 e 2003, Magill-Evans, Harrison, Rempel e Slater (2006) constataram que, assim como as intervenções com a mãe podem promover efeitos significativos para o desenvolvimento infantil, as intervenções abordando o pai e sua interação com a criança também podem promover efeitos positivos. Concluiu-se que, embora pesquisas recentes tenham indicado que a figura paterna também contribui para o desenvolvimento da criança, pouco se conhece sobre os tipos de intervenções com o pai que possam estimular e desenvolver responsividade paterna e interações pai-criança de qualidade.

Muitos fatores devem ser considerados para que se entendam as variações no engajamento paterno (Parke, 1996; Pleck, 1997, Simões et al., 2010). Conforme Turcotte e Gaudet (2009), o nível de engajamento paterno resulta da interação dinâmica de fatores relevantes que envolvem, ao mesmo tempo, características do pai, da criança, do contexto familiar e do ambiente social. As autoras tomam como base a perspectiva ecológica para organizar os fatores determinantes do engajamento paterno em três domínios de características: características pessoais do pai, do contexto familiar e do ambiente social.

O primeiro domínio, características do pai, refere-se à relação do pai com seu pai na infância, suas atitudes e crenças sobre os papéis de gênero, o sentimento de competência paterna e algumas variáveis sociodemográficas paternas como idade e status social. Homens mais propensos a participar ativamente no cuidado e na relação emocional com a criança são os que tiveram uma imagem mais positiva de seus pais na infância (Cabrera et al., 2000; Turcotte & Gaudet, 2009). A presença de um modelo de atuação paterna auxilia o homem na sua vivência como pai, possibilitando-lhe um parâmetro de como agir (Turcotte & Gaudet, 2009), ou seja, as relações transgeracionais influenciam na transição para a parentalidade (Toneli et al., 2006). Böing (2014) também chama a atenção para a influência da transmissão

intergeracional para a parentalidade e identifica estilos parentais que foram repassados de uma geração para outra.

Além da relação com o próprio pai na infância, outras variáveis devem ser consideradas influentes no engajamento, como as atitudes e crenças sobre os papéis de gênero. A rigidez de papéis mais tradicionais aumenta a probabilidade de dificuldades no relacionamento marital, enquanto cônjuges que experienciam um relacionamento mais igualitário são mais satisfeitos. Assim, uma atitude liberal em relação às atribuições masculinas e femininas têm influência positiva sobre as várias dimensões do engajamento paterno e, especialmente, sobre a participação paterna nos cuidados básicos da criança. Ademais, o pai tem mais tendência a participar nos cuidados dos filhos e a envolver-se em atividades de lazer se sente que possui as habilidades necessárias para tanto. Dessa forma, o sentido de competência paterna se dá justamente quando o pai tem a oportunidade de interagir com seus filhos e, por meio de experiências bem sucedidas, adquire confiança em suas habilidades paternas (Turcotte & Gaudet, 2009).

Características da criança, tais como gênero, idade e temperamento também podem afetar, favoravelmente ou não, o engajamento paterno. O grau de envolvimento é maior com filhos do que com filhas, independentemente da idade das crianças, em função da identificação de gênero, e geralmente se envolvem mais com filhos mais velhos (Mehal et al., 2009; Parke, 1996; Pleck, 1997) e bebês prematuros (Parke, 1996; Pleck, 1997). De encontro a estes achados, no estudo de Leavell et al., (2012) houve uma redução na participação paterna à medida que a criança cresceu. A ordem do nascimento também revelou importantes indícios, de forma que o pai esteve mais envolvido na socialização das crianças que nasceram primeiro em relação àquelas que nasceram mais tarde (Schoppe-Sullivan et al., 2013).

Crianças mais novas demandam maior atenção e cuidados diretos, enquanto que as mais velhas adquirem certa autonomia e passam a estabelecer outras relações sociais, além da família. Nesse sentido, as práticas parentais tendem a se modificar na medida em que as crianças crescem, de acordo com as habilidades e necessidades infantis (Marin, Piccinini, & Tudge, 2011). É importante destacar que evidências sobre a influência das características da criança foram consideradas em diversos estudos, mas os resultados não são conclusivos e muitas vezes apresentam-se contraditórios, o que leva a supor que novas variáveis devem ser melhor exploradas (Turcotte & Gaudet, 2009).

As características do contexto social influenciam o engajamento

paterno e se referem às influências de um vasto campo de condições de vida das famílias: local de trabalho dos pais, instabilidade no emprego, serviços disponíveis na comunidade, laços sociais, cultura e políticas públicas. Souza e Benetti (2009) chamam a atenção para a lacuna nas discussões, em âmbito nacional, acerca da influência das variáveis socioeconômicas, principalmente em se tratando de uma sociedade onde as condições sociais têm impacto importante nas questões familiares. Algumas características sociodemográficas são apontadas como determinantes do envolvimento paterno, como a idade e a renda do pai (Giallo et al., 2013; Solmeyer & Feinberg, 2011).

Souza e Benetti (2008) verificaram que o fator idade não influenciou a participação masculina no cuidado dos filhos. Todavia, o grau de escolaridade foi associado ao seu maior envolvimento com os filhos. Pais com maior formação no ensino contribuía mais ativamente no cuidado didático, eram mais afetivos e participavam em atividades sociais com seus filhos. Atzaba-Poria et al. (2004), em estudo com 125 famílias de diferentes níveis socioeconômicos, verificaram que as crianças com baixo QI cujos pais apresentavam envolvimento parental negativo (menos calorosos, menos recíprocos na relação e mais rígidos), apresentaram maior índice de problemas de comportamento externalizante. Além disso, quanto maior o número de filhos, menor envolvimento em suporte emocional, cuidados básicos, jogos físicos e evocações (Paquette, Bolte, Turcotte, Dubeau, & Bouchard, 2000), embora tal relação seja controversa já que outro estudo (Pleck, 1997) mostra que o pai tende a contribuir com uma maior proporção no total de interação parental em famílias com maior número de filhos.

Um estudo envolvendo 468 famílias biparentais residentes na Grande Montreal revelou que quanto mais velho é o pai, menos ele realiza abertura ao mundo, jogos físicos e evocações. Ademais, quanto mais horas o pai trabalha, menos se envolve em cuidados básicos (Paquette et al., 2000). Ainda com relação à jornada de trabalho, a participação do pai está relacionada ao número de horas que permanece em seu emprego e quanto mais o pai investe tempo e energia no trabalho, menos ele está ativamente engajado na vida de seus filhos (Bronfenbrenner, 1986; Gomes, 2011; Gomes et al, 2013b; Souza e Benetti, 2009). Portanto, o pai precisa de tempo para construir a paternidade. Consequentemente, pais desempregados se envolvem mais nos cuidados com a criança. Paradoxalmente, pais que perdem o emprego tendem a apresentar sintomas de ansiedade e sofrimento psíquico e, por conseguinte, adotam atitudes negativas com os filhos, tais como pouca demonstração de afeto e críticas constantes (Turcotte &

Gaudet, 2009).

Em um estudo com 145 pais portugueses, residentes na cidade de Lisboa, se investigou o engajamento paterno em relação à idade do pai, educação, nível socioeconômico e número de filhos, a satisfação associada à parentalidade, o estresse parental e a qualidade na relação conjugal. Os participantes constituíam famílias nucleares e tinham pelo menos um filho na idade entre cinco e nove anos. Os pais mostraram um grau relativamente elevado de envolvimento, embora em termos relativos, tenham atribuído às mães um maior tempo como principal cuidadora da criança. Não foram encontradas diferenças significativas entre os pais em função das variáveis individuais estudadas. Contudo, o envolvimento paterno parece diminuir em função do estresse parental e aumentar conforme a satisfação conjugal (Simões et al., 2010).

A partir do entendimento de que a determinação do papel do pai é multifatorial, Parke (1996) enfatiza a importância da relação de outros fatores como o tempo de paternidade, ordem de nascimento dos filhos e a compreensão sobre paternidade, além da influência do relacionamento conjugal e das atitudes da esposa quanto ao engajamento paterno. O autor assinala uma ambivalência demonstrada pelas mães em relação a abrir mão de seu senso de controle nos cuidados direcionados ao filho. Embora muitas afirmem querer maior envolvimento dos companheiros, elas também lutam para reter aspectos de um papel que histórica e culturalmente é parte central de sua identidade maternal e feminina, ao mesmo tempo em que tentam obter ganhos a partir de um status cultural de igualdade em outros domínios, como trabalho e educação.

Bossardi (2011; 2015) e Bolze (2011) corroboram a ideia de que a percepção da esposa e a qualidade do relacionamento marital influenciam o comportamento paterno. Nesse sentido, aspectos positivos do relacionamento conjugal, tais como a qualidade e a harmonia, exercem influência sobre o envolvimento do pai com a criança (Bossardi, 2015). Relações conjugais satisfatórias favorecem relacionamentos parentais de boa qualidade, enquanto relações conflituosas levam ambos os pais a serem menos atenciosos e sensíveis às crianças (Bossardi et al., manuscrito submetido⁸; Dessen & Braz, 2005; Silva & Picininni, 2007; Wagner et al., 2005).

A revisão sistemática de Vieira et al. (2014) indica algumas lacunas existentes na literatura especializada sobre paternidade. Nesse

⁸ Manuscrito intitulado “Relação entre o envolvimento parental e o relacionamento conjugal: Revisão sistemática de literatura” encaminhado para a revista *Psicologia* em março de 2015.

sentido, mais estudos são necessários para caracterizar as experiências de paternidade no contexto de crianças com deficiência, bem como possíveis implicações de crianças com necessidades especiais, sexo e ordem de nascimento na organização familiar. Além disso, é necessário aumentar a quantidade de pesquisas acerca da percepção do pai sobre seus papéis. Outra demanda está relacionada à participação de pais cujos filhos pertencem a diferentes grupos etários, considerando que as necessidades das crianças mudam ao longo do tempo, bem como as especificidades de envolvimento paterno durante o desenvolvimento infantil. Pesquisas futuras devem incorporar dados de outras gerações de participantes, a fim de investigar a transmissão intergeracional da parentalidade. Outras configurações familiares, além de famílias biparentais, precisam ser enfatizadas, especialmente no que diz respeito ao papel do pai em famílias recasadas (Vieira et al., 2014).

Aponta-se também a importância da realização de estudos transculturais. Resultados de pesquisas envolvendo a participação de pais de diferentes contextos culturais apresentam inconsistências, o que implica na necessidade aprofundar as investigações. Nesse sentido, a fim de preencher as lacunas sobre a paternidade em contextos culturais onde pouco se conhece acerca da temática, pesquisadores deveriam priorizar a descrição dos papéis paternos por meio de suas atividades rotineiras (Lewis & Dessen, 1999). Além disso, é importante destacar que a maioria das pesquisas sobre paternidade é baseada em dados de contextos familiares europeus e norte-americanos e em famílias de classe média (Cruz et al., 2011).

Acerca dos estudos transculturais, Cruz et al. (2011) ponderam que tais pesquisas geralmente não avaliam o impacto das crenças e dos valores paternos em aspectos da paternidade. No estudo conduzido pelos autores, no qual se investigou de que forma a prática cultural e os valores dos pais de origem mexicana prediziam a percepção positiva de seus filhos sobre seu envolvimento paterno, constatou-se uma importante associação entre valores culturais do pai sobre papel masculino e responsabilidades em relação à família e a percepção positiva sobre a paternidade manifestada pelas crianças.

Estudos sobre engajamento paternal possibilitam a compreensão das implicações, geradas pelas transformações contemporâneas no funcionamento da família, à paternidade com o intuito de identificar entraves ao envolvimento do pai com seu filho. Os resultados de tais pesquisas podem, além de contribuir para o enriquecimento de teorias, possibilitar o incremento de políticas públicas de apoio à família, embasando propostas de intervenção no sentido de favorecer o

envolvimento dos pais com os filhos e conseqüentemente, o desenvolvimento infantil. Os estudos devem levar em conta fatores contextuais associados ao acesso possível do pai à criança, assim como o significado que ele atribui à paternidade, visto que o sentido dado pode variar em função de diversos fatores como a afiliação cultural.

3.4.3 Envolvimento paterno e desenvolvimento infantil

Em revisão sistemática da literatura sobre paternidade, Vieira et al., (2014) revelaram que, nas últimas décadas, tem aumentado o número de estudos que enfocam diretamente tal temática. Souza e Benetti (2009) constataram, em pesquisa de revisão bibliográfica acerca do mesmo tema, entre os anos de 2000 a 2007, que, apesar da pluralidade de contextos e situações associadas à área, os estudos encontrados foram unânimes na compreensão da importância do envolvimento e participação masculina no cuidado aos filhos. As autoras ressaltam que esse tema se constitui em importante foco de interesse para a compreensão das relações familiares e das condições de desenvolvimento infantil.

O reconhecimento da especificidade da contribuição do pai para o desenvolvimento infantil implica uma despolarização do modelo materno caracterizado pela sensibilidade, comunicação, afeto, para a inclusão de características mais associadas ao sexo masculino, como as relacionadas à ação, à busca da autonomia. Nesse sentido, parece importante a adoção de uma visão multidimensional do engajamento parental em busca de uma análise aprofundada das diferenças que possam existir entre pais e mães em diferentes contextos, bem como entre mães e pais sobre diferentes formas de engajamento.

O pai parece oferecer um tipo de cuidado diferente do materno e seu envolvimento emocional, o apego paterno e a provisão de recursos estão associados ao bem-estar, desenvolvimento cognitivo (Cabrera et al., 2000; Kaplan, 1996) e às competências sociais de crianças (Aldous & Mulligan, 2002; Cabrera et al., 2000; Flouri & Buchanan, 2003). Foram observados menores índices de transtornos de conduta em crianças que tiveram o cuidado direto do pai (Aldous & Mulligan, 2002; Flouri & Buchanan, 2003). Entretanto, a ausência da figura paterna durante a infância tem sido associada a problemas no desenvolvimento, tais como dificuldades emocionais, cognitivas, abuso de drogas, transtornos de conduta, gravidez na adolescência, entre outros (Falceto et al., 2008).

Corroboram tais achados a pesquisa de Cia e Barham (2009), a qual

demonstra que, quanto maior a frequência de comunicação entre pai e filhos e de participação do pai nos cuidados e nas atividades escolares, culturais e de lazer, maior o repertório de habilidades sociais e menor o índice de hiperatividade e de problemas de externalização da criança. Uma pesquisa longitudinal com uma amostra americana investigou a relação entre o envolvimento paterno em atividades escolares e o sucesso escolar. O envolvimento paterno se manteve estável ao longo do tempo e apresentou associação com o sucesso escolar, mesmo após controlar o envolvimento materno (McBride, Dyer, & Laxman, 2013).

Alguns estudos indicam que o pai tem um papel específico na socialização (regulação) e no controle da agressividade na fase da primeira infância (Cabrera et al., 2000; Paquette, 2004b; Silva & Piccinini, 2007). Dessa forma, o pai parece desempenhar uma função expressiva na contribuição para o ajustamento social, assertividade, graduação da raiva nas relações sociais com pares e desempenho acadêmico (Fletcher, 2011; Lamb, 1997; Paquette, 2004; Paquette et al., 2009). Pais afetuosos e capazes de impor regras e limites ajudam a criança a desenvolver a confiança que lhe permite tornar-se responsável e cooperativa com adultos e pares na idade pré-escolar, bem como auxiliam o desenvolvimento de habilidades sociais na idade escolar (Paquette et al., 2009).

Paquette (2004b) sugere que a figura paterna exerceria uma função de ativação específica com os filhos na exploração do mundo externo, o que lhe confere um importante papel no processo de socialização da criança. Nesse sentido, o pai desempenharia uma função de abertura ao mundo para a criança, a qual abarca a estimulação da autonomia e do autocontrole. Tal função consiste em estimular a criança a explorar o meio colocando-a em situações nas quais é obrigada a confrontar-se com o ambiente à sua volta enquanto o pai fornece proteção impondo limites (Paquette et al., 2009).

A função paterna de abertura ao mundo está no cerne da Teoria da Relação de Ativação (TRA) (Paquette, 2004b), a qual pressupõe um pai ativo em interação com a criança e que a estimula a explorar o mundo externo. Tal Teoria enfoca a dimensão exploração da Teoria do Apego de Bowlby, a qual postula que crianças que desenvolvem um apego seguro com suas mães se tornarão adultos sociáveis e autoconfiantes (Bowlby, 1989). O objetivo da TRA é, a partir do reconhecimento da importância da figura materna para o desenvolvimento infantil, destacar o lugar da figura paterna.

A TRA está baseada na noção de que os homens, em geral, têm uma tendência a excitar, surpreender e, momentaneamente,

desestabilizar a criança (Kaplan, 1996). Eles tendem a encorajar as crianças a correrem riscos enquanto garantem segurança e colocam limites, permitindo que tenham bravura em situações não familiares (Paquette, 2004b). Desse modo, o pai age como catalisador para a tomada de riscos, já que incentiva a criança a tomar a iniciativa, a explorar, a se aventurar, a medir um obstáculo e a ser mais ousada na presença de estranhos (Paquette et al., 2009).

De acordo com a TRA, pais ativam a criança mais do que as mães, e ativam mais crianças do sexo masculino do que do sexo feminino (Paquette, 2004b). Além disso, atribui-se aos homens maior tendência à agressão física, fato que os coloca numa posição privilegiada, em relação às mães, no sentido de regular a agressividade dos filhos. Dessa forma, é o pai o melhor situado, em comparação à mãe, para ensinar os filhos, particularmente os meninos, a controlar a agressividade ensinando-os a expressá-la de maneira socializada e no momento adequado (Paquette et al., 2003).

A relação de ativação pai-filhos adequada facilita a aprendizagem de regulação da emoção agressiva, da disciplina, da obediência, do desenvolvimento de competências e da confiança em situações competitivas. Entretanto, quando o pai não realiza esse tipo de estímulo ou o faz de forma precária, a criança pode ser subativada e apresentar tendência a ser excessivamente cautelosa em face de novidades, ter medo de estranhos, inibir emoções e, posteriormente, desenvolver problemas internalizantes. Por outro lado, quando a criança é superativada, poderá ser mais agressiva e pouco temerária na sua exploração (o que resultará em lesões mais acidentais), e poderá desenvolver problemas de externalização (Paquette et al., 2009). Crianças ativadas serão mais competentes socialmente, enquanto crianças subativadas ou superativadas terão mais problemas de comportamento (Paquette et al., 2003; Paquette et al., 2009).

Portanto, conforme a TRA, as funções paternas e maternas são complementares e permitem à criança se desenvolver de forma típica, desenvolvendo, por exemplo, habilidades de competição no contato com o pai e habilidades de cooperação e de partilha no contato com a mãe (Paquette, 2004b). Enquanto o pai exerce o papel de ativar a autonomia e controle na assunção de riscos para que seu filho explore ambientes físicos e sociais, a mãe, por sua vez, estabelece uma relação de apego com a criança e a influencia na resolução de dificuldades emocionais, transmitindo-lhe calma e conforto.

Destarte, pais e mães influenciam a adaptação da criança ao seu meio ambiente de forma diferenciada e complementar (Paquette, 2004a;

Paquette et al., 2009). É imprescindível ressaltar que a ideia de complementaridade de funções parentais não deve ser entendida como exclusividade (Paquette et al., 2013), pois a mãe pode ativar a criança enquanto o pai representa um referencial seguro para ela. Dessa forma, pode-se dizer que se trata de uma complementaridade dinâmica, pois embora exista um predomínio por uma função ou por outra, há o reconhecimento de que as funções não são rígidas, cristalizadas; pelo contrário, existe um caráter de dinamismo, de forma que as figuras materna e paterna podem exercer as mais diversas funções parentais.

Um dos jogos físicos importantes que o pai desenvolve com seus filhos é a “brincadeira de lutinha” (*Rough and Tumble Play*), a qual é considerada um dos mecanismos que facilita a aprendizagem da regulação da emoção agressiva oportunizando o decréscimo da agressão física na maioria das crianças, após os dois anos de idade (Paquette, 2004b, Paquette et al., 2003). Tais jogos ajudam a criança a lidar com a situação de estimulação ao mesmo tempo em que lida com os limites impostos. Dessa forma, a criança desenvolve habilidades sociais e sente-se mais segura para relacionar-se com o ambiente externo (Paquette et al., 2009).

Conforme resultados da pesquisa de Paquette e Dumont (2013) com uma amostra canadense, na qual se investigou a relação entre sexo da criança, relação de apego e ativação por meio do *Rough and Tumble Play*, houve uma associação positiva entre a relação de ativação pai-criança nos primeiros anos de vida e a frequência de *Rough and Tumble Play* quando a criança tinha três anos de idade. A estimulação do risco pelo pai explicou a ativação da criança apenas quando o temperamento, o sexo da criança, a relação de apego e o suporte emocional foram levados em conta. Os achados indicam que os meninos são mais ativados do que as meninas, assim como demonstrado no estudo de Gaumon e Paquette (2012).

Um estudo (Paquette & Bigras, 2010) realizado com famílias residentes na Grande Montreal investigou os dois polos da Teoria do Apego, quais sejam, o conforto e a exploração. Foram realizados dois experimentos de observação, a Situação Estranha e a Situação de Risco, os quais foram gravados em vídeo. O primeiro deles contou com a participação de 21 díades mãe-criança e o segundo, 22 díades pai-criança. O primeiro experimento focalizou a dimensão conforto da Teoria do Apego e o segundo objetivou acessar a qualidade da ativação pai-criança baseando-se na Teoria do Apego (Paquette, 2004b).

A Situação Estranha (SE) é um procedimento estandardizado que busca acessar a qualidade da relação de apego entre pais e mães e suas

crianças, entre os 12 e os 18 meses da criança. É dividida em oito episódios e acontece em ambiente de laboratório. Nesse procedimento, a criança é exposta progressivamente a mais eventos geradores de estresse e precisa lidar com a situação de ficar sozinha, sem seus cuidadores, em uma sala com uma pessoa estranha por dois episódios de dois minutos. A maneira como reage ao retorno dos pais e das mães determina a qualidade da sua relação de apego. A SE busca avaliar o sistema de apego e objetiva investigar a capacidade da criança de encontrar um equilíbrio entre explorar o meio e procurar conforto nas figuras de apego. Os padrões de apego são codificados por observadores treinados e classificados em seguro, inseguro evitativo e inseguro resistente (Paquette & Bigras, 2010, Paquette & Dumont, 2013).

O procedimento SE é validado com mães, mas foi usado com pais, que eram a figura de apego secundária, sem que boas qualidades psicométricas fossem encontradas. Dessa forma, pesquisadores passaram a questionar a validade do experimento com pais que possuem baixo envolvimento nas atividades diárias com a criança e sugeriram o uso de um método mais apropriado para acessar a relação de apego pai-criança baseados na noção de que esta relação se desenvolve a partir de mecanismos diferentes daqueles envolvidos na relação de apego mãe-criança (Dumont & Paquette, 2008). Com o objetivo de preencher esta lacuna, Paquette e Bigras (2010) criaram a Situação de Risco.

A Situação de Risco (SR) é um procedimento estandardizado de observação de crianças de 12 a 18 meses com duração de 20 minutos e que ocorre em um ambiente de laboratório. A criança é estimulada a assumir cada vez mais riscos a fim de que se possa avaliar o sistema de ativação, ou seja, sua capacidade de equilibrar a exploração do ambiente e a aceitação de limites impostos pelos pais. É dividido em seis episódios estruturados em que a criança é inicialmente exposta a um risco social (uma pessoa estranha intrusiva) e depois a um risco físico (uma escada) e finalmente, é proibida pelos pais de subir a escada. A avaliação identifica crianças subativadas (aquelas que se engajam em pequenas explorações, são passivas e isoladas frente às novidades ou permanecem próximas dos pais), ativadas (são confiantes e prudentes na exploração e aceitam os limites impostos) e superativadas (não aceitam os limites indicados pelos pais) (Paquette & Bigras, 2010).

Assim como o apego mãe-criança pode ser evidenciado no experimento Situação Estranha, o apego com o pai, por meio da dimensão exploração, pode ser comprovado no procedimento Situação de Risco (Paquette & Bigras, 2010). Resultados desses estudos demonstram que, enquanto a mãe desenvolve com a criança a base do

conforto em situações de estresse, o pai, identificado como cuidador secundário, se responsabiliza pela dimensão exploração (Paquette & Bigras, 2010; Dumont & Paquette, 2012; Gaumon & Paquette, 2012).

No estudo de Dumont e Paquette (2012), investigou-se o apego e a ativação oferecidos pelo pai como preditores do desenvolvimento socioemocional infantil, bem como o efeito moderador da paternagem. Participaram 53 díades pai-filho(a) entre 12 e 18 meses de idade. A SS e a SR foram utilizadas a fim de medir o apego e a ativação e um questionário sobre a paternagem foi aplicado. Os cuidadores da criança na pré-escola avaliaram-na entre os 30 e 36 meses em termos de seu desenvolvimento socioemocional. Os resultados revelaram que a SR previu o desenvolvimento socioemocional, mesmo controlando o envolvimento paterno, ou seja, apenas a ativação foi significativamente relacionada ao desenvolvimento socioafetivo da criança. O apego não apresentou resultados significativos, mesmo quando o envolvimento em confortar a criança foi considerado.

Dessa forma, a SR foi preditora da competência social, apenas para níveis específicos de envolvimento em estimulação e de disciplina. Nas situações de baixos níveis de estimulação e disciplina, baixa qualidade de ativação foi associada com baixa competência social enquanto a maior qualidade de ativação foi associada a maiores níveis de competência social. Dessa forma, evidencia-se a importância da TRA e da SR a fim de compreender a essência da relação de apego pai-criança (Dumont & Paquette, 2012).

Tanto o pai quanto a mãe influenciam o desenvolvimento das competências sociais infantis; entretanto, o pai, por meio das dimensões exploração e estimulação - dimensões medidas por meio da Situação de Risco - parece ter um efeito maior, comparado ao apego com a mãe, medido por meio da Situação Estranha (Paquette & Bigras, 2010). Portanto, conclui-se que a figura paterna desempenha um papel primordial no desenvolvimento socioemocional infantil, sendo que suas interações com a criança promovem o surgimento de competências sociais. Crianças seguras possuem maior competência social do que as inseguras e crianças seguras e ativadas pelo pai produzem ainda melhores resultados (Dumont & Paquette, 2012).

Mudanças relacionadas às tarefas do pai na relação com seus filhos são provenientes de uma rede de influências mútuas que acontecem desde um nível micro, nas famílias, até um nível mais macro representado pela cultura envolvendo um sistema de valores e crenças (Polonia et al., 2005). Um conceito que possui relação estreita com as mudanças nos papéis parentais, e conseqüentemente, com suas

repercussões ao desenvolvimento infantil, é o de coparentalidade (Rongfang, Kotila, & Schoppe-Sullivan, 2011). Nesse sentido, ao invés de focar isoladamente a influência exercida por um dos pais, autores recomendam enfatizar a influência conjunta de ambos os pais, fazendo uso da definição de coparentalidade (Dubeau et al., 2009; Gagnon & Paquette, 2009; Silva & Piccinini, 2007).

Nesse sentido, Rongfang et al. (2011) enfatizam a influência da coparentalidade na relação entre o engajamento paterno e o desenvolvimento socioafetivo infantil. Em um estudo longitudinal com 120 famílias, os autores investigaram as associações recíprocas entre o envolvimento paterno em cuidados e brincadeiras com os filhos e o ajustamento social dos mesmos. O comportamento de coparentalidade dos casais foi testado como moderador das associações entre envolvimento paterno e ajustamento social infantil. O envolvimento paterno em brincadeiras foi preditor da diminuição dos problemas de externalização e internalização, bem como do aumento da competência social, apenas quando o comportamento de coparentalidade estava presente nas famílias.

Resultados de pesquisas realizadas com famílias que vivem no Quebec têm indicado que o modelo de pai que está se tornando a norma está centrado no exercício de uma coparentalidade efetiva, multifacetada e negociada entre os integrantes do casal, mesmo que eles não vivam sob o mesmo teto. Paralelamente, constata-se o crescimento da participação das mulheres na vida social e econômica, incluindo a sua participação no mercado de trabalho, a qual tem crescido de forma acelerada nas últimas décadas, bem como a progressão de sua escolaridade, sendo que a taxa de obtenção de diplomas de nível superior é maior para as mulheres, em relação aos homens. Tais transformações geram pressões adicionais para uma implicação mais ativa dos pais na esfera doméstica e parental. Relativiza-se que embora as novas exigências à figura paterna, alguns fatores como as características do mercado de trabalho, podem levar a uma reprodução dos papéis tradicionais (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011).

De acordo com levantamento de Frizzo, Kreutz, Schmidt, Piccinini e Bosa (2005), o termo coparentalidade aparece na literatura em meados da década de 70 e vai ganhando relevância com o passar dos anos. Aponta-se que, quando exercida de maneira positiva, a coparentalidade pode influenciar diretamente o engajamento pais/mães-criança, enquanto que uma coparentalidade negativa pode ter efeito indireto no engajamento ou mesmo no desengajamento da relação pais/mães-criança (Schoppe, Mangelsdorf, & Frosh, 2001). Tal temática

será discutida a seguir.

3.4.4 Coparentalidade

As transformações sociais, econômicas e familiares, a noção de complementaridade das funções parentais, bem como o conceito de coparentalidade constituem importantes fatores a serem considerados no estudo do envolvimento parental e na caracterização do exercício da maternidade e da paternidade na família contemporânea. Coparentalidade é definida como o envolvimento conjunto e recíproco da mãe e do pai na educação e formação dos filhos, de forma que ambos apoiam-se e negociam seus papéis parentais. É influenciada por características individuais de cada um dos pais (escolaridade, saúde mental e bem-estar), pelo relacionamento conjugal e demais fatores familiares e pelo ambiente extra-familiar. Possui como componentes o acordo nas práticas parentais, as divisões de trabalho e o suporte recíproco entre a díade parental (Feinberg, 2003; Frizzo et al., 2005).

Na transição para a parentalidade, os componentes do casal se deparam com mudanças significativas em suas vidas em meio a realizações de planos e de desafios que devem ser superados (Cerveny & Berthoud, 2002). Com a chegada da criança, torna-se necessário um ajuste dos relacionamentos familiares e a reorganização da dinâmica da família, o que implica em dividir responsabilidades nas atribuições relacionadas aos cuidados com o filho e às tarefas domésticas e administrar o tempo entre trabalho, lazer e ambiente social. A divisão de responsabilidades não significa que pai e mãe devam ter um mesmo comportamento; eles desempenham diferentes papéis parentais que são complementares no sentido do desenvolvimento saudável da criança (Paquette, 2004a).

Nessa mesma direção, o termo coparentalidade não implica que os papéis parentais devam ser equivalentes em autoridade e responsabilidade, visto que o grau de equivalência é determinado, em cada caso, pelos participantes da relação parental, os quais são influenciados amplamente pelo contexto cultural e social. Comportamentos coparentais podem diferir entre pai e mãe, de forma que um deles pode apresentar, por exemplo, mais comportamentos de suporte que o outro (Lindsey, Caldera, & Colwell, 2005). Mesmo na ausência de conflito ou de outras interações problemáticas, as figuras parentais variam na maneira com que contribuem no sentido de manter as interações familiares balanceadas. Dessa forma, podem negociar um equilíbrio em termos de seu envolvimento nas relações triádicas ou nas

mais amplas, de modo que um pode assumir a liderança enquanto o outro se retrai (Feinberg, 2003).

O sentimento de reciprocidade em longo prazo é fundamental no conceito de coparentalidade, de modo que os parceiros tenham clareza de que cada um toma para si algumas responsabilidades e que de suas contribuições têm valor e fazem parte de um equilíbrio que se mantém ao longo do tempo (Feinberg, 2003). O modelo de Feinberg (2003) apresenta a coparentalidade associada a quatro principais componentes: a) concordância ou discordância no que se refere a aspectos relativos aos cuidados e educação da criança; b) divisão de trabalho relacionado à criança; c) apoio (ou a falta dele) ao papel coparental; e d) manejo conjunto das interações familiares.

O primeiro componente diz respeito ao grau em que as figuras parentais concordam acerca de assuntos relacionados à criança, tais como regras de disciplina, valores morais, padrões de educação e relação com pares. A discordância quanto aos cuidados da criança não conduz necessariamente a resultados familiares negativos, desde que as discordâncias sejam negociadas e um bom nível de apoio coparental seja mantido. Contudo, quando a discordância é crônica ou aguda, pode ocorrer o enfraquecimento ou o desmantelamento da unidade coparental, resultando em estratégias descoordenadas de cuidados, falta de apoio mútuo e conflito entre os pais (Feinberg, 2003, Frizzo et al., 2005).

A divisão dos trabalhos relacionados à criança se refere à distribuição das tarefas e responsabilidades da rotina diária, a qual envolve atribuições domésticas e os cuidados financeiros, médicos e legais para com a criança. O grau de satisfação de pais e de mães quanto ao processo de divisão de tarefas e responsabilidades é resultante da avaliação acerca do quanto a divisão do trabalho atende às expectativas e crenças parentais sobre as contribuições de cada um para os cuidados dos filhos. O apoio mútuo do casal é o terceiro elemento desse modelo. Compreende a confirmação da competência parental do parceiro, reconhecimento e respeito às suas contribuições e a sustentação das decisões e da autoridade do outro. O revés do apoio é a depreciação do parceiro por meio de críticas, enfraquecimento ou culpabilização (Feinberg, 2003, Frizzo et al., 2005).

O último elemento, o manejo conjunto das interações familiares, implica a possibilidade de, pelo menos, três direções. Na primeira delas, pais e mães são responsáveis pelo controle de seu comportamento e comunicação com os outros, de forma que seus comportamentos interparentais afetam a tanto a parentalidade quanto os filhos. A segunda direção refere-se ao fato de que os comportamentos e atitudes parentais

estabelecem fronteiras, engajando ou excluindo outros membros da família da relação interparental. Um exemplo de exclusão é a situação de, em um contexto de hostilidade parental, pais e mães usarem a criança para atacarem um ao outro. Finalmente, podem ocorrer variações na maneira como pais e mães contribuem de forma balanceada para as interações familiares, ou seja, eles podem negociar um equilíbrio quanto ao seu envolvimento nas relações triádicas ou poliádicas, de forma que um possa assumir a liderança enquanto o outro se retrai (Frizzo et al., 2005).

Conforme a pesquisa de Böing (2014), as mães satisfeitas com a divisão de tarefas com o companheiro foram as que tiveram maiores índices de satisfação conjugal, resultado este que teve impacto direto nas práticas parentais. Solmeyer e Feinberg (2011) evidenciaram que quanto mais prejudicadas as relações coparentais, maiores os níveis de estresse e de sintomas depressivos parentais. Ademais, o temperamento negativo da criança apareceu como preditor de altos níveis de sintomas depressivos, estresse e baixa eficácia parental. Esses resultados indicam que o ajustamento parental é determinado tanto pelas características infantis, quanto pelas características contextuais - estresse ou apoio parental. Ademais, o efeito da coparentalidade no ajustamento parental apresentou-se significativo somente para o pai indicando que a coparentalidade pode ser um importante fator para a promoção do envolvimento paterno.

O estudo da coparentalidade desloca o foco das interações diádicas para as triádicas ou poliádicas, permitindo um melhor dimensionamento da participação do pai nos cuidados com a criança (Frizzo et al., 2005). A pesquisa longitudinal de Rongfang et al. (2011) com famílias de crianças em idade pré-escolar evidenciou associações entre envolvimento parental e coparentalidade e seus resultados sugerem a importância dos fatores contextuais no estudo de tais relações. Nesse sentido, é pertinente estudar as relações entre pai, mãe e criança levando-se em conta a reciprocidade e as influências mútuas entre as pessoas que participam ou compartilham uma atividade (Bonfenbrenner & Morris, 1998).

No contexto atual das sociedades ocidentais, no qual o envolvimento paterno vem sendo cada vez mais valorizado, compreender como a coparentalidade afeta o desenvolvimento infantil ganhou importância, tanto para fins teóricos quanto para o planejamento de intervenções (Dubeau et al., 2009; Frizzo et al., 2005). Além de sua associação com o envolvimento parental, a coparentalidade constitui-se em um dos fatores que possibilita que os filhos se tornem socialmente

competentes (Lindsey et al., 2005; Schoppe et al., 2001). Famílias nas quais há uma coparentalidade positiva, baseadas na confiança mútua entre os cônjuges, tendem a constituir um ambiente salutar para o desenvolvimento da criança. Todavia, interações familiares negativas, isto é, a coparentalidade enfraquecida, estão associadas a problemas de comportamento exteriorizado nas crianças (Schoppe et al., 2001).

O próximo tópico versará sobre indicadores do desenvolvimento social da criança e trará as definições de competência social e de problemas de externalização. Também será abordada a relação do desenvolvimento socioafetivo na infância com o envolvimento parental e com o temperamento da criança.

3.5 INDICADORES DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL NA INFÂNCIA: PROBLEMAS DE EXTERNALIZAÇÃO E COMPETÊNCIA SOCIAL

O desenvolvimento psicossocial das crianças pode ser descrito em termos de competência e disfunção. Entre os indicadores do desenvolvimento social que podem ser avaliados nos primeiros anos de vida, destacam-se aqueles relacionados aos problemas de externalização e à competência social (Alvarenga & Piccinini, 2007).

A seguir, tratar-se-á dos problemas de externalização e, na sequência, da competência social e dos fatores de risco e de proteção ao desenvolvimento social infantil.

3.5.1 Problemas de externalização

Comportamentos externalizados incluem problemas com a atenção e a autorregulação, bem como comportamentos antissociais e agressivos. Envolve comportamentos mais observáveis e direcionados a outras pessoas, como, por exemplo, a agressividade, a rebeldia excessiva, a oposição, a impulsividade e a delinquência (Bornstein, Hahn, & Haynes, 2010). Problemas de externalização têm sido apontados como aqueles que apresentam maior prevalência (Hudziak et al., 2004), maior estabilidade ao longo do tempo e maior probabilidade de evoluírem para quadros clínicos mais graves na adolescência e na vida adulta (Pacheco et al., 2005). Nesse sentido, estudos longitudinais que acompanharam crianças entre o período pré-escolar e o final da infância e adolescência oferecem evidências consistentes da estabilidade dos indicadores de externalização (Crick, Casas & Mosher, 1997; Mercer, McMillen & DeRosier, 2009; Nagin & Tremblay, 2001;

Pacheco et al., 2005; Pihlakoski et al., 2006).

O comportamento externalizante tem sido associado a dificuldades no relacionamento com os pais, conflitos com a família e com os professores, fracasso escolar, dificuldades ocupacionais (Olson, Sameroff, Lunkenheimer, & Kerr, 2009) e traz maior risco para desfechos desfavoráveis, tais como envolvimento com pais desviantes e comportamentos de risco na adolescência (Mercer et al., 2009). Dessa forma, o interesse pelo acompanhamento de pré-escolares que apresentam comportamentos agressivos persistentes apoia-se nas evidências de que é alta a probabilidade destas crianças envolverem-se em uma escalada de comportamentos desviantes, tais como abuso de substâncias químicas, atos de violência, conflitos com a lei e delinquência (Tremblay et al., 2008), tendo grandes chances de se tornarem adultos agressivos e antissociais (Mercer et al., 2009; Pacheco et al., 2005; Pihlakoski et al., 2006).

A agressividade se constitui em um dos tipos de problemas externalizantes. Jovens e crianças agressivas percebem de modo ameaçador as situações sociais, raramente resolvem os conflitos interpessoais de maneira pró-social e antecipam pouco as consequências para a agressão. Agem de maneira agressiva e impulsiva sem considerar outras possibilidades de solução dos conflitos, sem levar em conta a perspectiva do outro, e esperam que suas respostas agressivas gerem resultados positivos (Webster-Stratton & Reid, 2004). A preocupação em controlar e minimizar a agressividade com vistas a evitar problemas futuros de comportamento é potencializada por resultados de pesquisas que a identificam como queixa prevalente em escolas e serviços de atendimento infantojuvenil, principalmente em relação ao sexo masculino (Silva & Romaro, 2010; Souza & Castro, 2008).

Estudiosos da agressividade infantil concordam que o estudo do tema tem sido dificultado devido à falta de uma definição consensual para esse fenômeno (Szelbracikowski & Dessen, 2005). Os conceitos disponíveis não determinam de modo claro e específico os comportamentos incluídos nessa categoria, nem o que a diferencia de outros fenômenos semelhantes (Pellegrini, 2008). Grande parte destas definições pauta-se em apenas um dos aspectos principais da agressividade com objetivo de abranger o constructo como um todo (Szelbracikowski & Dessen, 2005). Há definições que se baseiam nos resultados dos comportamentos agressivos, reduzindo-os, assim, aos seus propósitos; outras articulam acerca do “julgamento social” da agressividade, evidenciando apenas os fatores sociais e culturais que envolvem essa avaliação. Outros conceitos enfatizam os fatores

motivacionais envolvidos, delimitando sua compreensão aos aspectos da personalidade dos sujeitos em questão; por outro lado existem aqueles que, ao focarem a pluralidade de fatores implicados na agressividade, conceituam-na, vagamente, como diversa (Szelbracikowski & Dessen, 2005, Tremblay, 2000).

Neste estudo, optou-se pela utilização da definição de Tremblay et al. (2008), de acordo com a qual são três os principais tipos de agressão: física, verbal e indireta. Agressão física refere-se a atos como bater, morder, emburrar, chutar e jogar objetos em direção a outrem, e pode ser proativa ou reativa. Chama-se proativa quando é produzida sem provocação aparente, geralmente com o objetivo de obter uma vantagem, de adquirir um objeto ou de intimidar um semelhante como, por exemplo, tomar um brinquedo de outra criança. A agressão reativa manifesta-se em resposta a uma ameaça percebida ou a uma provocação, seja esta última deliberada ou acidental. A agressão verbal se refere ao ato de usar palavras hostis para insultar, ameaçar, encolerizar ou intimidar o outro. A agressão indireta consiste em procurar prejudicar alguém, por meio de danos às suas relações interpessoais, seja espalhando boatos sobre essa pessoa, na tentativa de humilhá-la ou rebaixá-la, ou ainda tentando excluí-la de seu grupo de relações.

Convém distinguir agressividade enquanto estado ou potencialidade e o comportamento agressivo objetivamente observável, a fim de refletir até que ponto e em quais circunstâncias ela faz parte dos processos de adaptação e maturação da criança, evitando a armadilha de entender todos os comportamentos agressivos como psicopatológicos. Sendo assim, o interesse repousa em investigar a porção estável da agressividade, ou seja, aquela que persiste ao longo do tempo (Gomes, 2011). Neste sentido, os estudos acerca do desenvolvimento de comportamentos agressivos têm procurado evidenciar a importância da diferenciação entre manifestações agressivas transitórias e manifestações estáveis (Picado & De Rose, 2009).

Criança apresentam comportamentos agressivos em uma fase determinada da infância, que pode durar apenas algumas semanas ou meses sendo, neste caso, considerados parte do desenvolvimento típico. A manifestação de comportamentos agressivos durante a primeira infância é considerada mais frequente do que nas demais idades, mas tende a mudar e a diminuir com o passar dos anos à medida que algumas habilidades, como a verbal, vão sendo adquiridas (Szelbracikowski & Dessen, 2005; Tremblay et al., 2008). Com a intensificação do processo de individuação, em torno dos dois anos de idade, o sentimento de raiva e a agressividade aumentam em intensidade e frequência motivados pelo

conflito entre manter a atenção da mãe e a necessidade de tornar-se independente (Szelbracikowski & Dessen, 2005).

Na maior parte das crianças, o recurso à agressão física começa a diminuir depois dos dois anos, ou seja, a partir do momento em que adquirem certas aptidões como controlar suas emoções, comunicar-se pela linguagem e exprimir suas frustrações de maneira mais construtiva (Tremblay, 2008). Sendo assim, é esperado que os problemas de externalização tendam a declinar durante os anos pré-escolares. Todavia, em alguns casos, o processo de modificação e diminuição da agressão não ocorre. Há crianças que apresentam, de forma consistente e intensa e desde muito novas, condutas agressivas, manifestações desproporcionais de raiva, comportamentos desafiadores e recusa à obediência (Tremblay et al., 2008). Nesses casos, há um aumento da probabilidade de ocorrência de problemas sociais e acadêmicos na adolescência e idade adulta (Tremblay, 2008). Destarte, interessa investigar a porção estável da agressividade, ou seja, aqueles comportamentos agressivos que persistem ao longo do desenvolvimento.

Entre os primeiros anos pré-escolares e a escola elementar, a criança tende a diminuir a frequência de episódios agressivos e a apresentar mudança nas formas de agressão em direção a maneiras mais aceitas de expressar a agressividade como a tagarelice ou a desaprovação verbal (Tremblay, 2008). Portanto, a tendência é de que ocorra a diminuição da agressão física e um aumento da agressão verbal emitida, por exemplo, em forma de insultos e xingamentos (Szelbracikowski & Dessen, 2005). Desta forma, enquanto a agressão física diminui, aumenta o uso dos tipos de agressão verbal e indireta (Côté, Vaillancourt, Barker, Nagin & Tremblay, 2007). Quando as crianças continuam, após os quatro anos, a recorrer à agressão física, de forma persistente, para atingir seus fins ou para exprimir sua frustração, podem necessitar de ajuda profissional para que aprendam a desenvolver maior autocontrole. Se a criança descobre que seus acessos de raiva são eficazes para produzir resultados desejáveis, haverá uma tendência em repeti-los propiciando um risco real para a entrada da mesma na escalada do comportamento antissocial (Tremblay et al., 2008).

Estudos etológicos demonstraram que nas espécies sociais, a sobrevivência dos indivíduos depende de um equilíbrio entre a competição e cooperação. Dessa forma, crianças biestratégicas, ou seja, pró-sociais e competitivas, controlam mais os recursos. Crianças que sabem somente cooperar não se defendem e não se impõem quando é preciso nas inúmeras situações de competição. Por outro lado, crianças

que utilizam frequentemente a agressão física acabam por se isolar, o que as impede de aproveitar os benefícios inerentes à vida social. Assim sendo, um repertório variado de comportamentos pode permitir que se adaptem melhor às múltiplas situações da vida cotidiana (Vaughn, Vollenweider, Bost, Azria-Evans & Snider, 2003). Portanto, no contexto da agressão como um componente adaptativo, interessa à criança desenvolver um repertório variado de comportamentos que lhes permita se adaptar às múltiplas situações da vida cotidiana.

Em um artigo de revisão de estudos empíricos nacionais, publicados entre 2000 e 2010, acerca da temática problemas externalizantes, constatou-se o aumento do interesse de pesquisadores brasileiros em investigar problemas comportamentais na infância. Concluiu-se que as pesquisas nacionais têm contribuído para a identificação de fatores que exercem influência sobre tais fenômenos, sendo que as características infantis, com ênfase no sexo da criança e nas práticas educativas parentais se contituem em seus principais preditores (Lins, Alvarenga, Paixão, Almeida, & Costa, 2012).

No que tange ao sexo das crianças, embora se percebam diferenças sutis no comportamento agressivo de meninos e meninas na primeira infância, a partir do momento em que iniciam interações entre pares, ocorridas em sua maioria em pré-escolas, as diferenças sexuais tornam-se marcantes (Côté et al., 2007). As meninas deixam de recorrer à agressão física mais cedo e mais rapidamente (Côté et al., 2007) e os meninos engajam-se mais em conflitos e emitem mais ações agressivas, tanto verbais quanto físicas (Santos, 2006). Nesse sentido, altos índices de agressividade masculina foram observados em todas as sociedades humanas, incidindo sobre diferentes culturas e grupos socioeconômicos (Tremblay, 2000).

Meninas tendem a usar mais objeções verbais e negociação durante os conflitos, além de serem mais ignoradas do que os meninos quando emitem comportamentos agressivos (Coie & Dodge, 1998). Desde os três anos de idade, o menino apresenta maior tendência a agredir fisicamente e a dominar os pares do que a menina (Coie & Dodge, 1998). Ainda que as meninas utilizem principalmente estratégias pró-sociais para obter recursos, tendem, mais que os meninos, a se servir de agressão indireta, isolando um par e desfazendo sua rede social, lançando, por exemplo, rumores a seu respeito (Cotê et al., 2007). Os resultados da pesquisa de Crick et al. (2006) ratificam a ideia de que meninas apresentam mais agressão relacional do que meninos enquanto eles são mais agressivos fisicamente. Além disso, crianças direcionam os comportamentos agressivos primeiramente para pares do mesmo

sexo. De acordo com o estudo, a agressão relacional é moderadamente estável durante a primeira infância, sendo associada a futuros problemas de rejeição pelos pares.

Segundo Crick et al. (1997), grande parte do conhecimento produzido sobre agressividade refere-se àquela caracterizada por manifestações físicas praticadas por meninos. Os autores enfatizam, contudo, a importância de se considerar a agressão relacional, praticada com mais prevalência por meninas, uma vez que esta pode acarretar dificuldades emocionais às crianças, muitas vezes mais significativas do que as decorrentes das agressões físicas. Ademais, a agressividade relacional é prejudicial também para a criança que a pratica; de maneira geral, essas crianças apresentam maiores sentimentos de solidão, depressão e percepção negativa de seus pares. Tanto a agressão relacional quanto a agressão física estão associadas a altos índices de rejeição por pares.

O entendimento do comportamento agressivo como um fenômeno multifatorial parece ser o mais adequado para o entendimento das diferenças sexuais em sua manifestação. Portanto, torna-se inviável uma explicação simplista de causa e efeito; o fenômeno somente pode ser compreendido considerando-se a inseparabilidade dos aspectos biológicos, cognitivos, socioculturais, emocionais e familiares (Gomes, 2011). Dessa forma, embora se reconheça a importância da variável gênero da criança, esta não deve ser investigada de modo isolado, de forma que devem ser considerados outros fatores que podem atuar aumentando ou diminuindo a possibilidade de influência do sexo sobre os problemas comportamentais. A cultura pode ser um destes fatores (Lins et al., 2012). Ademais, mesmo que o temperamento tenha sido apontado como um fator de vulnerabilidade para desenvolvimento de problemas de comportamento, tal variável tem sido pouco investigada como preditora desses problemas por pesquisadores brasileiros (Lins et al., 2012).

Um estudo internacional (Keiley, Lofthouse, Bates, Dodge, & Pettit, 2003) aponta, além das características individuais, como temperamento e gênero, e das práticas educativas parentais, as características ambientais, tais como o impacto da cultura, baixo nível socioeconômico e rejeição por pares, como principais preditores do comportamento externalizado. A influência de características familiares, como depressão e responsividade materna, monoparentalidade e conflitos conjugais também é destacada (Keiley et al., 2003; Leve, Kim, & Pears, 2005). Acerca da relação entre variáveis do contexto e comportamento externalizado, os achados da pesquisa de Dessen e

Szelbracikowski (2006) evidenciam que o baixo nível socioeconômico esteve relacionado diretamente aos problemas externalizantes da criança assim como a baixa escolaridade de pais e de mães (Dessen & Szelbracikowski, 2006).

Comportamentos externalizados na primeira infância predizem problemas posteriores e, portanto, a necessidade de que sejam precocemente reconhecidos e de que, se necessário, seja realizada uma intervenção o mais cedo possível. Um estudo de revisão de literatura acerca dos programas de intervenção parental visando à prevenção de problemas de comportamento infantil ressalta a importância destas intervenções em uma fase precoce do desenvolvimento da criança como estratégia eficaz para a prevenção ou interrupção da trajetória dos problemas de comportamento (Rios & Williams, 2008). Todavia, não se pode afirmar que tais comportamentos persistirão ao longo da vida da criança, pois há a possibilidade de uma reorganização de padrões adaptativos que ocorrem por meio de interações entre o ambiente e as estruturas formadas ao longo do desenvolvimento, eliminando a incidência de tais problemas de comportamento.

Os problemas de externalização, que envolvem comportamentos como agressividade, impulsividade e comportamento desafiador, têm sido amplamente investigados na etapa do desenvolvimento que compreende o final da infância e a adolescência. Apenas nos últimos anos passou-se a considerar a relevância clínica dos indicadores de externalização apresentados por crianças com menos de seis anos como preditores de possíveis dificuldades futuras (Tremblay, 2000). Os anos pré-escolares constituem um período crucial, durante o qual as crianças aprendem estratégias de substituição à agressão, sendo que a diminuição da agressão física é associada ao aumento das competências sociais. O desenvolvimento das habilidades sociais, como partilhar, esperar sua vez, ajudar o outro e fazer as pazes, proporciona à criança outra maneira de atingir seus fins e de evitar deliberadamente os conflitos (Tremblay, 2008). A seguir, tratar-se-á da definição de competência social.

3.5.2 Competência social

Considerada um fator de proteção para o indivíduo, a competência social refere-se à interação entre as características individuais, as estratégias usadas para a adaptação ao ambiente e os recursos disponíveis no mesmo, tais como o apoio familiar e social (Brophy-Herb et al., 2007). Diz respeito, portanto, a capacidade em coordenar o acesso aos seus próprios recursos e aos de seu ambiente,

com a finalidade de manter relações sociais favoráveis ao seu desenvolvimento e ao de seus pares (Bigras & Machado, 2014). O conceito remete a um conjunto de comportamentos aprendidos, apresentados diante das demandas de uma situação interpessoal, que possibilitam sucesso em iniciar e manter interações sociais positivas e implicam em algum controle das próprias emoções. Dessa forma, a competência, como um indicador de adaptação positiva, mede o grau em que a pessoa é capaz de negociar adaptativamente os desafios encontrados (Brophy-Herb et al., 2007).

Nesse sentido, competência social pode ser definida como a capacidade, seja autoavaliada ou avaliada por outros, de apresentar um comportamento que garanta o alcance de seus objetivos em uma situação interpessoal, mantendo a relação com o interlocutor por meio do equilíbrio de poder e da continuidade de trocas positivas. Um indivíduo competente é capaz de acreditar em suas potencialidades e de demonstrar sentimentos positivos sobre si mesmo. Além disso, é capaz de estabelecer metas e traçar estratégias para conseguir bons resultados, mesmo quando fracassa em experiências anteriores (Ceconello & Koller, 2000). Dessa forma, competência social refere-se à capacidade de manejar seu repertório de habilidades sociais (autocontrole, empatia, assertividade e habilidades para resolução de problemas interpessoais) e de informações socioculturais (expectativas do ambiente) para obter consequências positivas para si e para sua relação com as outras pessoas (Castro et al., 2003; Del Prette & Del Prette, 2005).

Nesse ponto é importante esclarecer que, embora competência social e habilidade social sejam conceitos intimamente relacionados, há diferenças claras que impossibilitam sua utilização como sinônimos. O conceito de habilidade social possui um caráter descritivo, o qual se refere à totalidade dos desempenhos do indivíduo perante as demandas de uma situação social em sentido amplo. Diz respeito a elementos comportamentais como expressão de sentimentos, empatia, antecipação de consequências. Assim sendo, as habilidades sociais são diferentes classes de comportamentos sociais do repertório de um indivíduo, que contribuem para a competência social (Del Prette & Del Prette, 2005).

Já a competência social é a capacidade de o indivíduo organizar pensamentos, sentimentos e ações em função de objetivos pessoais e de demandas da situação e da cultura, gerando consequências positivas para si e para sua relação com as demais pessoas. É entendida como um julgamento sobre a qualidade do desempenho individual em uma determinada situação, ou seja, tem caráter avaliativo. Remete à funcionalidade do desempenho em termos dos efeitos da emissão de um

conjunto articulado de habilidades sociais nas situações vividas. É verificada na medida em que o indivíduo é capaz de integrar esse conjunto de habilidades às demandas que emergem nas relações sociais, observando as exigências impostas pela cultura. Trata-se, portanto, não de um traço global da personalidade, mas de um conjunto de comportamentos aprendidos no decurso das interações sociais, sobretudo, na interação com pares (Del Prette & Del Prette, 2005).

Alerta-se para o risco de normatização abusiva do termo, o que pode levar a desvio normativo quando a definição adotada baseia-se em uma norma que deve ser atingida por todos, independentemente de seu processo de desenvolvimento e do contexto sócio-histórico. Nesse sentido, ressalta-se que o conceito de competência social é atravessado por múltiplos contextos pessoais, interpessoais e sociais, de forma que deve estar apoiado em pontos de vista diversos e em múltiplas possibilidades teóricas e metodológicas. A competência social pode ser entendida como um fenômeno psicossocial, ou seja, os padrões característicos de competência variam de acordo com o contexto socioeconômico e cultural no qual a pessoa está inserida, podendo ser influenciados por ele (Bigras & Machado, 2014).

São propostos os seguintes critérios na avaliação da competência social (Del Prette & Del Prette, 2005): manutenção e/ou melhora da autoestima e da qualidade da relação; consecução dos objetivos da interação; equilíbrio de ganhos e perdas entre os parceiros da interação; respeito e ampliação dos direitos humanos. No caso de crianças e adolescentes, os referidos autores destacam outros comportamentos tidos como correlatos da competência social, como o *status* social da criança entre seus colegas, o julgamento positivo por outros significantes e comportamentos adaptativos (rendimento acadêmico, estratégias de enfrentamento diante de situações de estresse ou frustração, autocuidado, independência para realizar tarefas e cooperação).

A competência social é concebida como um processo de individuação, em que o amadurecimento conduz a criança em direção a uma variedade de diferenças comportamentais, a uma personalidade mais definida, bem como a uma maior autonomia que garanta sua integridade física e psicológica. Nesse processo, a criança deve ser capaz de diferenciar-se do outro e de reconhecer as diferenças entre as pessoas de sua convivência. Além disso, deve saber identificar situações de perigo e regular seu medo diante delas, deve aprender a contar com pessoas de confiança que possam garantir sua proteção, assim como desenvolver confiança em suas próprias competências para lidar com

essas situações. A competência social se manifesta, ainda, pelo interesse que a criança tem no outro. A criança que mostra interesse pelo outro é capaz de expressar e controlar emoções, tais como a alegria de estar com outras pessoas, a tristeza pelas suas ausências ou a surpresa que favorece o interesse por novos contextos sociais (Bigras & Machado, 2014).

Dessa forma, a competência social compreende também a capacidade de empatia, a qual é frequentemente acompanhada pelo domínio da linguagem e por certa capacidade de abstração que emergem na idade pré-escolar. A empatia se caracteriza principalmente pela propensão da criança a proteger ou a se preocupar com os colegas mais frágeis ou mais novos, sem se deixar afetar pela fragilidade, dor ou sofrimento desses. A criança empática apresenta melhor disposição para compreender o outro e para entender o contexto social maior no qual os acordos sociais possibilitam saber se um comportamento é permitido, proibido, tolerado ou encorajado. A mobilização dessa capacidade se caracteriza notadamente pela regulação das emoções de vergonha e culpa. A primeira emoção leva a criança a querer ficar sozinha, para ter tempo de se recompor das consequências da transgressão de uma regra, enquanto que a segunda leva a criança a querer reparar o mal causado ao outro, como por exemplo, para restabelecer uma relação de confiança ou sua própria reputação (Bigras & Machado, 2014).

Crianças socialmente competentes são hábeis em entender as normas sociais, em interagir com pares e adultos, e em regular suas emoções, especialmente as negativas. Possuem facilidade em exercer novos papéis, já que se adaptam a diferentes ambientes. São capazes de apresentar comportamentos que atinjam os objetivos de uma situação interpessoal mantendo uma relação de equilíbrio, de poder e de trocas positivas com os outros (Castro et al., 2003). Há diferenças sexuais marcantes no que se refere aos comportamentos socioafetivos (LaFrenière et al., 2002). Meninas demonstram mais comportamentos pró-sociais e são consideradas mais competentes socialmente pelos adultos (Bigras & Crepaldi, 2012; LaFrenière et al., 2002) ao passo que os meninos parecem ser mais agressivos (Bigras & Crepaldi, 2012), conforme já discutido na seção anterior.

Na infância, a competência social se manifesta, especialmente, na interação entre a criança e seus pais e mães, bem como com o grupo de iguais (Castro et al., 2003). Juntamente com o contexto familiar, a escola é considerada uma importante fonte de influência para o surgimento e desenvolvimento da competência social, visto que as crianças desenvolvem competência social e emocional por meio de interações ocorridas nesses dois contextos, nos quais permanecem por

um grande período de tempo (Anthony, Anthony, Morrel, & Acosta, 2005). Embora se reconheça que o desenvolvimento de competência social na infância é, em grande parte, influenciado pelo convívio com pares (Castro et al., 2003; Del Prette & Del Prette, 2006), no que concerne à idade pré-escolar, as variáveis referentes ao contexto familiar ganham maior destaque (Anthony et al., 2005).

É justamente no período pré-escolar que a competência social com pares manifesta-se, pois a criança tende a desenvolver habilidades de cooperação com a professora e os colegas, a prestar atenção às instruções e a se envolver em outros comportamentos promotores de aprendizagem (Anthony et al., 2005). As crianças socialmente competentes trazem de suas experiências no contexto familiar um conjunto de habilidades, motivações e autopercepção que facilitarão a aprendizagem e os relacionamentos na escola. O desenvolvimento de relações positivas com os pares durante a pré-escola também está associado a um ajustamento positivo na escola e ao desempenho acadêmico no ensino fundamental e médio (Bigras & Dessen, 2002). Dessa forma, evidencia-se que escola e a família desempenham funções diferenciadas no desenvolvimento infantil, podendo atuar de forma complementar (Polonia et al., 2005).

A criança socialmente competente tem uma maior probabilidade de apresentar aspectos positivos em sua trajetória de desenvolvimento (Cecconello & Koller, 2000). Entretanto, crianças cujos comportamentos exteriorizados persistem ao longo do tempo tendem a mostrar prejuízos em seu desenvolvimento, tais como os comportamentos antissociais (Nagin & Tremblay, 2001). A partir da noção de que crianças socialmente competentes apresentam uma trajetória de desenvolvimento diferente das crianças com comportamentos externalizados, evidencia-se a necessidade de investigar quais contextos e fatores favorecem o surgimento da competência social, bem como dos comportamentos externalizados. Sendo assim, é fundamental considerar os diferentes ambientes que podem influenciar na estabilidade e mudança da competência social e dos comportamentos externalizados ao longo da vida.

Portanto, tanto os problemas de comportamento quanto o surgimento e manutenção das competências sociais na infância são influenciados por aspectos familiares, cognitivos, sociais, acadêmicos, educacionais e culturais. Identificar os contextos socioculturais e os antecedentes que favorecem ou dificultam o surgimento e a manutenção da competência social e dos problemas exteriorizados na infância se faz relevante no sentido de prevenir problemas adaptativos.

3.5.3 Fatores de risco e mecanismos de proteção ao desenvolvimento social infantil

Fatores de risco para o desenvolvimento infantil são definidos como características pessoais, familiares e do ambiente mais amplo que diminuem a probabilidade de que a criança se torne competente e tenha senso de bem-estar. Referem-se às condições ou variáveis ambientais que estão associadas a uma alta probabilidade de ocorrência de resultados negativos e indesejáveis, incluindo comportamentos que podem comprometer a saúde, o bem-estar ou o desempenho social do indivíduo (Erikson & Kurz-Riemer, 1999). Dessa forma, tais fatores aumentam a vulnerabilidade a eventos ameaçadores (como práticas delinquentes, envolvimento com drogas) externos ao ambiente familiar (Ferreira & Marturano, 2002; Gomide, 2003).

Fatores de risco estão relacionados às características da criança, aos processos familiares e às influências dos pais, comunidades e escolas (Erikson & Kurz-Riemer, 1999). Dentre os fatores relacionados a criança estão: temperamento, déficits ou dificuldades neurofisiológicas, níveis subclínicos de transtorno de conduta, desempenho acadêmico e intelectual. Entre os fatores parentais e familiares encontram-se: comportamento psicopatológico na família, relação coercitiva, monitoria pobre, falta de qualidade nas relações familiares, conflito conjugal, irmãos com problemas de comportamento, famílias grandes, desvantagem socioeconômica como pobreza e desemprego, baixa escolaridade dos pais, gravidez na adolescência, família monoparental, altos níveis de estresse, abuso de álcool e drogas (Tremblay et al., 2008).

Finalmente, os fatores relacionados à escola dizem respeito às características do contexto acadêmico, como pouca ênfase no trabalho acadêmico, pouco tempo gasto em lições, pouca ênfase na responsabilidade do estudante, condições ruins de trabalho, falta de professores capacitados para lidar com crianças com demandas especiais e baixa expectativa dos professores. Todos estes fatores podem contribuir para o estabelecimento de situações favorecedoras do desenvolvimento de problemas emocionais e comportamentais em crianças (Tremblay et al., 2008).

Pesquisas com o objetivo de examinar os contextos socioculturais que podem expor a criança à situação de risco têm investigado, sobretudo, fatores como ambientes familiares adversos, práticas parentais inadequadas (conflitos, violência, coerção) e baixo envolvimento parental. As práticas parentais constituem fortes

evidências da associação com problemas de comportamento (Alvarenga & Piccinini, 2007; Karreman, Haas, Tuijl, Aken, & Dekovic, 2010; Marin, Piccinini, Gonçalves, & Tudge, 2012; Szelbracikowski & Dessen, 2007) e também com as competências sociais (Alvarenga & Piccinini, 2007; Alvarenga & Piccinini, 2009; Marin et al., 2012).

Além das práticas coercitivas, que têm recebido maior destaque no que se refere à compreensão da externalização, outras práticas como o envolvimento parental positivo e a permissividade, mostraram-se relevantes. A explicação para os padrões de comportamento infantil parece envolver a consideração do uso de estratégias combinadas, em especial, na fase pré-escolar, em que as manifestações de assertividade e autonomia da criança começam a surgir de forma mais definida (Alvarenga & Piccinini, 2009).

No estudo de Marin et al. (2012), verificaram-se associações positivas entre práticas coercitivas maternas e problemas de comportamento, especialmente de externalização. Constataram-se também correlações positivas entre práticas coercitivas paternas e problemas de internalização, bem como entre práticas indutivas e de não interferência paternas com a cooperação e a assertividade infantil, respectivamente. Mães de meninas referiram identificar mais comportamentos de autocontrole e competência social em suas filhas do que mães de meninos. Mães de baixo nível socioeconômico relataram usar mais práticas coercitivas enquanto as de nível socioeconômico mais alto afirmaram privilegiar as indutivas. Os achados indicaram que as práticas indutivas paternas associaram-se a aspectos da competência social, enquanto práticas coercitivas maternas e paternas relacionaram-se aos problemas de comportamento infantil (Marin et al., 2012).

Os cuidados parentais dão início a práticas educativas que transmitem hábitos, valores, crenças, conhecimentos, dando subsídios para um convívio social. Portanto, as práticas educativas parentais podem ser entendidas como conjuntos de comportamentos manifestados pelos pais e mães no processo de educação ou socialização dos filhos. A eficácia em disciplinar e o uso da punição não são os únicos fatores das relações parentais que podem influenciar o comportamento da criança; há outros, como a rejeição ao filho, o nível de interesse e o engajamento parental, a habilidade em monitorar o paradeiro dos filhos e o nível de estabilidade e organização que pais e mães criam no ambiente familiar (Szelbracikowski & Dessen, 2005).

No que tange especificamente aos problemas externalizantes, a violência intrafamiliar, o conflito conjugal, as práticas parentais e o estresse parental são apontados como importantes fatores de risco que

contribuem para seu surgimento e manutenção (Ferreira & Maturano, 2002; Gomide, 2003; Pacheco et al., 2005). Quando uma série de fatores de risco está presente e se perpetua durante o desenvolvimento, há uma grande chance de a criança crescer envolvida em uma trajetória progressiva de problemas de comportamento, com sérias consequências posteriores quanto ao ajustamento acadêmico, social e emocional. O risco de uma criança desenvolver problemas de comportamento parece aumentar exponencialmente com a exposição da mesma a cada fator de risco adicional e se agrava ainda mais se esta exposição durar por longos períodos de tempo (Webster-Stratton, 1998).

Se de um lado existem diversos fatores de risco que contribuem para o surgimento de problemas de comportamento durante o desenvolvimento infantil, por outro, a literatura também aponta a influência de mecanismos protetivos capazes de inibir o desenvolvimento de padrões atípicos e de minimizar os efeitos negativos do comportamento agressivo (Webster-Stratton, 1998). Os mecanismos de proteção envolvem características da criança, da família e do ambiente mais amplo que criam uma barreira contra o impacto dos fatores de risco e aumentam as possibilidades de que a criança se torne competente e tenha senso de bem estar. Portanto, são condições ou variáveis que diminuem a probabilidades do indivíduo desenvolver resultados negativos e indesejáveis (Erikson & Kurz-Riemer, 1999).

São exemplos de mecanismos de proteção ao desenvolvimento infantil a gestação em um meio intrauterino seguro, a oferta de um ambiente estimulante para desenvolvimento social, cognitivo e emocional, e pais e mães presentes e proativos (Tremblay et al., 2008). Pais e mães sensíveis, atentos, criadores de um meio estruturante, são os mais susceptíveis a educar crianças que serão bem adaptadas, tanto no plano social quanto no afetivo. Posto que a família é entendida como um dos primeiros contextos de socialização, esta pode ser tanto um ambiente que favoreça a proteção quanto um fator de risco para o desenvolvimento de problemas emocionais e comportamentais, sendo considerado o sistema que mais influencia diretamente o desenvolvimento da criança (Dessen & Braz, 2005).

Sendo assim, o contexto familiar pode ser benéfico ou prejudicial ao desenvolvimento emocional, psicológico, cognitivo e social da criança. É benéfico quando há envolvimento e supervisão parental em relação aos filhos e pode ser prejudicial quando há conflitos familiares e práticas punitivas, por exemplo (Ferreira & Maturano, 2002). Um alto grau de envolvimento parental contribui significativamente para a competência social e para o desenvolvimento da autoestima. Portanto,

pais e mães que propiciam um ambiente familiar acolhedor e que organizam contextos favoráveis para o desenvolvimento oferecem fatores de proteção diante de eventos ameaçadores aos quais as crianças estão expostas (Del Prette & Del Prette, 2005; Dessen & Braz, 2005).

Fatores familiares têm sido foco de interesse em estudos sobre competência social (Anthony et al., 2005) e comportamentos exteriorizantes (Ferreira & Maturano, 2002), baseados na ideia de que, para compreender o desenvolvimento infantil, é necessário entender a rotina e o funcionamento da família, bem como sua dinâmica relacional. A relação entre pais/mães e filhos é um fenômeno complexo e está relacionada a aspectos psicoemocionais, exercendo influência significativa no desenvolvimento da criança (Cerveny & Berthoud, 2002). Dessa forma, aspectos relativos à experiência da criança, desde os primeiros anos de vida, no seu contexto familiar são referidos como preditores das competências sociais e dos problemas de comportamento (Ferreira & Maturano, 2002).

Variáveis associadas às características sociodemográficas das famílias, tais como rendimento mensal e escolaridade de pais e mães, são tipicamente bons preditores do desenvolvimento infantil (Bradley & Corwyn, 2008), sendo que baixa renda familiar é associada a problemas de comportamento e de atenção (Gershoff, 2003). A associação entre nível socioeconômico e as competências sociais de crianças pode ser explicada em parte pelo estilo parental autoritário e em parte pelo baixo nível de suporte afetivo fornecido pelos pais e mães em famílias desfavorecidas economicamente (Bradley & Corwyn, 2008).

Bigras e Machado (2014) examinaram os critérios de qualidade de programas de apoio psicossocial que possuem o objetivo de intervir junto às famílias no sentido de diminuir os problemas de comportamento das crianças e melhorar sua competência social. Os autores concluíram que, embora se evidenciem altos padrões de eficácia e ética nos programas analisados, persistem obstáculos em protocolos em que a baixa coerência entre avaliação e intervenção coloca em risco a qualidade do apoio oferecido às famílias participantes. Enfatiza-se o processo de melhoria dos programas mais atuais, os quais destacam a promoção de competências e não apenas a redução da agressividade. Nesse sentido, o estudo de revisão de Rios e Williams (2008) ressalta a importância de uma intervenção precoce como estratégia eficaz para a prevenção ou interrupção da trajetória dos problemas de comportamento na infância.

A seção seguinte abordará especificamente um dos fatores relacionados ao desenvolvimento socioafetivo da criança, qual seja, o

temperamento infantil. Ressalta-se que, quando em pontos extremos, as diferenças individuais do temperamento podem predispor o indivíduo a psicopatologia, além de influenciar a forma de expressão de um transtorno, sua evolução e a possibilidade de recidivas (Rothbart, 2004).

3.6 TEMPERAMENTO INFANTIL

O temperamento é um conjunto de características individuais estáveis, que possuem forte base genética e neurobiológica, mas que podem ser influenciadas pelas experiências (Prior et al., 2008). Acerca das características do temperamento, o mesmo surge parcialmente na primeira infância e sua expressão total ocorre na idade pré-escolar. Manifesta-se por meio de intensidade de resposta, latência, duração, limiar e tempo de recuperação. É relativamente duradouro e preditivo de desempenhos coerentes conceitualmente, por exemplo, a inibição precoce prediz internalização e o temperamento difícil prediz distúrbios externalizantes (Zentner & Bates, 2008).

O temperamento desempenha um papel relevante na formação da personalidade, sendo concebido como um de seus domínios, de modo que as diferenças individuais do temperamento expressam a constituição mais precoce da personalidade. Entende-se por personalidade os padrões de pensamento, emoções e comportamento que apresentam consistência entre situações e estabilidade ao longo do tempo, afetando a adaptação do indivíduo ao ambiente interno e social. Além das disposições temperamentais, a personalidade inclui outros componentes, como a capacidade de pensar, autoconceito, habilidades sociais, hábitos, valores pessoais e morais, expectativas, defesas, estratégias de enfrentamento, atitudes e crenças. Portanto, embora os traços temperamentais também apresentem consistência nas situações ao longo do tempo, esses estão limitados a processos básicos de reatividade e autorregulação, e não incluem conteúdos específicos de pensamento ou a utilização de defesas (Rothbart & Bates, 2006).

O interesse pelo estudo do temperamento infantil tem crescido nas últimas décadas, especialmente pelo reconhecimento de que o mesmo serve de alicerce para o desenvolvimento da personalidade e das habilidades de autocontrole (Hill-Soderlund & Braungart-Rieker, 2008). Ademais, o temperamento está relacionado ao risco do desenvolvimento de psicopatologias (Putnam & Rothbart, 2006; Rothbart, 2004), posto que é uma importante variável individual, a qual interage com variáveis ambientais e influencia trajetórias de desenvolvimento, relacionando-se a desfechos adaptativos ou desadaptativos (Klein & Linhares, 2007;

2010).

Embora sejam várias as abordagens possíveis para o estudo do temperamento, conforme indicado nos estudos de revisão sistemática de Cosentino-Rocha e Linhares (2013) e Klein e Linhares (2010), a presente pesquisa compreende-o ancorada na abordagem teórico-conceitual desenvolvida por Rothbart (2004). De acordo com tal abordagem, o temperamento é definido como diferenças individuais com base constitucional na reatividade e na autorregulação, observadas nos domínios de emocionalidade, atividade motora e atenção, influenciadas ao longo do tempo pela hereditariedade, maturação e experiência. Tal abordagem vem sendo amplamente usada em pesquisas recentes que envolvem o temperamento conforme indicam os estudos de revisão sistemática da literatura de Gomes, Schmidt, Bolze, Bossardi, Vieira & Crepaldi (manuscrito não publicado)⁹, Gracioli e Linhares (2014), Klein e Linhares (2010) e Linhares, Dualibe e Cassiano (2013).

A reatividade é definida como a característica de responsividade individual às mudanças de estimulação interna e externa apresentada em diversos níveis (comportamental, autonômico, neuroendócrino) e por meio de parâmetros de latência, tempo de aumento, intensidade máxima e tempo de recuperação da reação. Tanto dimensões mais gerais do comportamento, como a reatividade emocional negativa, quanto reações fisiológicas específicas, como a reatividade cardíaca, estão relacionadas a tal conceito de reatividade (Rothbart, 2004; Rothbart, Evans & Ahadi, 2000). A autorregulação, por sua vez, consiste em processos que modulam essa reatividade, incluindo aproximação/retraimento comportamental, controle inibitório e de atenção, ou seja, mecanismos usados pelo indivíduo para controlar suas reações comportamentais e emocionais frente a fontes de estimulação negativa ou positiva (Rothbart, 2004; Rothbart et al., 2000).

Conforme Rothbart, Ahadi, Hershey e Fischer (2001), as diferenças individuais do temperamento não refletem apenas características de respostas comportamentais, pois também devem ser consideradas as características afetivas, como a qualidade e a intensidade da reação emocional. Trata-se, portanto, de um modelo psicobiológico do temperamento, que o compreende em uma perspectiva desenvolvimental, à medida que o avalia em diferentes fases do ciclo de vida e considera suas transformações ao longo do tempo

⁹ Manuscrito intitulado “Envolvimento parental e temperamento de crianças: revisão da produção científica” em fase de finalização com previsão de submissão para a revista *Interação em Psicologia* em novembro de 2015.

(Klein & Linhares, 2010; Linhares et al., 2013). De acordo com o modelo de Rothbart, são três os principais fatores componentes do temperamento (Rothbart & Bates, 2006; Putnam & Rothbart, 2006; Zentner & Bates, 2008), a saber:

1) *Afeto negativo*: reúne as dimensões tristeza (rebaixamento da energia e do humor frente a desapontamento, sofrimento ou perda de objetivos), medo (quantidade de afeto negativo com relação a situações ameaçadoras ou potencialmente ameaçadoras, incluindo preocupação ou inquietude), raiva/frustração (quantidade de afeto negativo relacionada à interrupção de uma tarefa ou a empecilhos no alcance de determinado objetivo), capacidade de se acalmar (grau de recuperação após alto nível de excitação, perturbação ou alerta geral) e desconforto (quantidade de afeto negativo quanto à estimulação sensorial, incluindo frequência, complexidade ou intensidade do estímulo auditivo, tátil ou visual);

2) *Extroversão*: caracterizado por impulsividade (rapidez ao iniciar uma resposta), prazer de alta intensidade (quantidade de prazer em eventos caracterizados por grande intensidade, novidade, complexidade ou incongruência de estímulos), alto nível de atividade (frequência e extensão de atividade motora ampla, incluindo locomoção) e timidez/inibição (inibição ou lentidão ao se aproximar de situações novas ou incertas);

3) *Controle com esforço*: referente ao controle inibitório (capacidade para planejar e para suprimir resposta de aproximação inadequada sob instruções ou em situações incertas ou novas), focalização de atenção (tendência para manutenção da atenção na tarefa), prazer de baixa intensidade (quantidade de diversão ou de prazer em situações que envolvam baixa intensidade, complexidade, novidade e frequência) e sensibilidade perceptual (quantidade de percepção de estímulos de baixa intensidade, leves, advindos do ambiente externo).

Dessa forma, o *afeto negativo* e a *extroversão* estão associados à reatividade, ao passo que o *controle com esforço* se associa à autorregulação (Crawford, Schrock, & Woodruff-Borden, 2011). O fator *controle com esforço* controla o impacto negativo dos fatores *extroversão* e *afeto negativo*, exercendo forte influência no comportamento, especialmente no final da infância, na adolescência e na idade adulta (Rothbart, 2004). A *extroversão* e o *afeto negativo* aparecem desde as fases mais primeiras do desenvolvimento, podendo ser observados já nos primeiros meses de idade da criança (Klein et al., 2011). Os recém-nascidos mostram movimentos de esquiva e com dois ou três meses de vida, as reações de aproximação são evidenciadas pelo sorriso e pelos movimentos do corpo; nesse mesmo período também já

podem ser observadas as primeiras reações de raiva e de frustração (Rothbart, 2007). O *controle com esforço*, em contrapartida, começa a se delinear no final do primeiro ano e progressivamente vai se tornando mais sofisticado e organizado à medida que a criança se aproxima da fase pré-escolar (Hill-Soderlund & Braungart-Rieker, 2008; Klein, 2009; Zentner & Bates, 2008).

Os processos de regulação exercem diferentes influências ao longo do desenvolvimento infantil. Na fase neonatal ocorre a regulação fisiológica, quando acontecem a modulação do estado de alerta fisiológico, a capacidade de se acalmar e a resposta do cortisol¹⁰ a estressores; a regulação emocional, que permite o ajustamento das respostas afetivas, de atenção e de comportamento motor voluntário de forma dirigida ao alcance dos objetivos; a regulação da atenção, que acontece na fase pré-escolar, incluindo os mecanismos da atenção do pensamento simbólico, memória e automonitoramento do comportamento; a regulação do comportamento, que permite o ajuste do comportamento de acordo com as demandas sociais (Olson et al., 2009).

Desse modo, os processos autorregulatórios, os quais envolvem a capacidade de monitorar o comportamento em resposta às diferentes demandas situacionais, servem para modular a reatividade (Rothbart & Bates, 2006). Destarte, tais processos possibilitam uma compreensão mais aprofundada do interjogo entre fatores de risco e mecanismos de proteção nas trajetórias de desenvolvimento, especialmente na idade pré-escolar, fase em que a criança aprende a adaptar-se flexivelmente às situações que exigem diferentes padrões de conduta (Gracioli & Linhares, 2014).

As características do temperamento podem se apresentar de maneira diferente na infância de acordo com o sexo da criança e, portanto, o estudo de diferenças de gênero no temperamento é fundamental em pesquisas nas áreas de personalidade e comportamento social (Else Quest, Hyde, Goldsmith & Van Hulle, 2006). Na meta-análise de Else-Quest et al. (2006), identificou-se que, no que diz respeito ao *controle com esforço*, parece haver uma maior habilidade feminina na focalização da atenção e na inibição de impulsos (controle inibitório), o que coaduna aos resultados de Olson, Sameroff, Kerr, Lopez e Wellman (2005). Tais tarefas são consideradas importantes no

¹⁰ Cortisol é um hormônio intimamente ligado ao sistema emocional. Atua no controle de inflamações, alergias, níveis de estresse, imunidade, na manutenção da estabilidade emocional, estimula o açúcar do sangue e cria proteínas (Prior et al., 2008).

processo de desenvolvimento infantil e a constatação de que as meninas conseguem realizá-las de modo mais eficaz antes dos meninos pode sugerir um atraso maturacional masculino que persiste durante a infância. Além disso, não parece haver diferenças significativas entre meninas e meninos no que diz respeito a *afeto negativo*, resultado que novamente vai ao encontro dos achados de Olson et al. (2005). Em *extroversão*, foi encontrada uma pequena diferença de gênero no que se refere ao prazer de alta intensidade, o qual se apresenta mais forte nos meninos (Else-Quest et al., 2006).

Em um estudo de revisão sistemática acerca de pesquisas sobre o efeito do temperamento e do gênero no desenvolvimento publicadas entre 2004 e 2009 (Cosentino-Rocha & Linhares, 2013), também evidenciaram-se diferenças nos traços de temperamento associadas à variável gênero. Crianças do sexo masculino apresentaram maiores escores do que as do sexo feminino nas dimensões emocionalidade negativa, impulsividade, atividade e comportamento de aproximação, enquanto as meninas tiveram maiores escores que os meninos nas dimensões medo, cooperação e humor positivo. Meninas obtiveram maiores escores em *controle com esforço*, em comparação aos meninos, em uma amostra de crianças com riscos biológicos e psicossociais. Os autores concluem que são necessárias mais evidências focalizando uma ampla variedade de abordagens na interação entre temperamento e diferenças de gênero na infância (Cosentino-Rocha & Linhares, 2013).

A idade e/ou a etapa do desenvolvimento também influencia o modo como o temperamento se apresenta, pois, embora apresente uma relativa estabilidade ao longo do tempo, o temperamento é dinâmico, ou seja, ele se desenvolve. Nesse sentido, considerando que os fatores que compõem o temperamento podem se apresentar de modo diferente ao longo da trajetória de desenvolvimento, é importante que os instrumentos de medida sejam adequados à etapa de desenvolvimento da pessoa cujo temperamento será avaliado. Além disso, deve-se considerar que o contexto no qual a pessoa se desenvolve pode moldar o desenvolvimento das características do temperamento. Sendo assim, variáveis concernentes à pobreza extrema ou aos eventos ambientais estressantes, por exemplo, interagem com o temperamento apresentando riscos ao desenvolvimento (Else-Quest et al., 2006).

Comumente, são utilizadas classificações quanto ao temperamento que distinguem três tipos: o “temperamento fácil”, o “temperamento de aquecimento lento” e o “temperamento difícil”. O primeiro deles, o “temperamento fácil”, caracteriza-se por funcionamento biológico regular, pouca intensidade nas reações,

respostas positivas frente a novos estímulos, adaptabilidade rápida a situações novas e humor predominantemente positivo. O “temperamento de aquecimento lento” diz respeito a crianças que se caracterizam por uma combinação de respostas negativas a novos estímulos, podendo gradualmente apresentar adaptabilidade lenta depois de repetidos contatos. O terceiro e último tipo, o “temperamento difícil”, se relaciona à irregularidade nas funções biológicas, adaptabilidade lenta ou inadaptabilidade às mudanças, tendência a se afastar e expressões intensas de humor, geralmente negativas (Muris & Ollendick, 2005). No caso de crianças, o “temperamento difícil” diz respeito a um estilo comportamental associado a maiores dificuldades para o cuidador e ao aumento do risco para o desenvolvimento de problemas de comportamento futuros (Else-Quest et al., 2006).

O temperamento configura-se como uma importante variável individual, a qual interage com variáveis ambientais e influencia trajetórias desenvolvimentais, relacionando-se a desfechos adaptativos ou desadaptativos (Gunnar et al., 2003; Klein & Linhares, 2007; 2010; Linhares et al., 2013; Rothbart, 2007) associando-se, portanto, ao risco do desenvolvimento de psicopatologias (Putnam & Rothbart, 2006; Rothbart, 2004). Por intermédio da identificação das disposições temperamentais infantis, o profissional de saúde mental pode intervir preventivamente, o que atua como fator de proteção ao desenvolvimento (Schmidt, Bossardi, Gomes, Crepaldi, & Vieira, 2013). Portanto, pesquisas sobre o desenvolvimento emocional e social têm enfatizado a importância do estudo do temperamento, haja vista tratar-se de uma variável que influencia fundamentalmente o ajustamento social saudável do indivíduo (Gracioli & Linhares, 2014; Prior et al., 2008). A seguir, será abordada a relação entre temperamento e desenvolvimento socioafetivo infantil.

3.6.1 Temperamento e desenvolvimento social infantil

Estudos indicam que os fatores e as dimensões do temperamento estão associados a desfechos desenvolvimentais (Gunnar et al., 2003; Klein & Linhares, 2010; Rothbart, 2007), com destaque para suas influências no processo de ajustamento saudável do indivíduo (Prior et al., 2008). Nesse sentido, os resultados dos estudos de revisão sistemática de Gracioli e Linhares (2014) e Linhares et al. (2013) indicaram a existência de relações entre fatores do temperamento e tipos específicos de problemas emocionais e de comportamento internalizante e externalizante.

No estudo de Gracioli e Linhares (2014), foram analisados artigos publicados entre 2007 e 2012 acerca da relação entre o temperamento e problemas emocionais e comportamentais de pré-escolares. O temperamento *afeto negativo*, ou seja, com traços de retraimento, timidez e medo mostrou associação com problemas internalizantes. Já o temperamento do tipo difícil ou com baixo *controle com esforço* mostrou associação com problemas externalizantes. Variáveis tais como prematuridade, transtorno do autismo, nível de cortisol salivar, baixo nível socioeconômico, conflito familiar e depressão materna, funcionaram como moderadoras da relação entre os traços de temperamento e problemas de comportamento das crianças nos estudos investigados.

Crianças que possuem temperamento caracterizado por humor negativo, medo, timidez e raiva mostram-se suscetíveis a apresentar problemas de desenvolvimento. Todavia, aquelas que possuem habilidades relacionadas ao *controle com esforço* obtiveram resultados desenvolvimentais positivos (Watamura, Donzella, Kertes & Gunnar, 2004). Conforme os resultados de um estudo com uma amostra não-clínica de crianças pré-escolares belgas, os problemas de comportamento externalizante estavam associados a maior nível de atividade (*extroversão*) e menor *controle com esforço* (De Pauw et al., 2009). Nessa mesma direção, Gunnar et al. (2003) identificaram que altos níveis de *extroversão* e o baixo *controle com esforço* estão associados positivamente a agressividade e, por consequência, a rejeição por pares em idade pré-escolar. De acordo com achados de Zhou et al. (2008), problemas de comportamento externalizante em crianças de sete anos de idade associaram-se negativamente ao *controle com esforço* e positivamente a raiva e frustração (*afeto negativo*).

O baixo *controle com esforço* está associado a *problemas de externalização*, enquanto o medo e a timidez se associam a problemas de internalização (Rothbart, 2007). A timidez associa-se negativamente a sociabilidade, a disposição física e relacional e ao *comportamento pró-social* de crianças (Klein & Linhares, 2010). De forma a corroborar tais achados, outro estudo revelou que quando as crianças apresentavam baixos níveis de impulsividade (baixa *extroversão*), de atenção e baixo controle inibitório (baixo *controle com esforço*), ocorriam problemas internalizantes aos quatro anos de idade. Por outro lado, o temperamento das crianças caracterizado como de baixo controle inibitório (baixo *controle com esforço*) e alto nível de raiva (alto *afeto negativo*) e impulsividade (alta *extroversão*), aos nove meses, foi preditor de problemas de comportamento externalizante aos quatro anos de idade

(Eisenberg et al., 2009).

Ainda sobre a relação do fator do temperamento *controle com esforço* e problemas de comportamento, na pesquisa conduzida por Olson et al. (2005), crianças norte-americanas, com idades entre 32 e 45 meses, as quais apresentavam problemas de externalização, foram avaliadas com o objetivo de examinar a relação entre *controle com esforço* e tais problemas. Além do resultado de que meninas apresentaram mais *controle com esforço* do que meninos, tal fator teve uma contribuição significativamente alta para a variação das classificações das mães, pais e professores acerca dos problemas de externalização das crianças, demonstrando uma relação negativa com os problemas de comportamento externalizante.

Ao encontro dos resultados já apresentados, Akker, Dekovic, Prinzie e Asscher (2010) constataram que crianças com temperamento típico, avaliadas entre 24 e 48 meses de idade, apresentaram menos problemas de comportamento - internalizante e externalizante - do que crianças com temperamento caracterizado por *extroversão* e medo (*afeto negativo*). Aquelas com temperamento do tipo *extroversão* obtiveram maiores escores em problemas de comportamento externalizante em comparação às crianças com temperamento do tipo medo. Entretanto, estas últimas apresentaram mais problemas de internalização quando comparadas às crianças com temperamento do tipo *extroversão*.

Características do contexto familiar, bem como as relações nele estabelecidas, são capazes de influenciar o temperamento (Jansen et al., 2009), pois, embora relativamente estável, o mesmo é passível de transformação ao longo do processo desenvolvimental (Klein & Linhares, 2007, 2010; Rothbart & Putnam, 2002). Vale ressaltar que as relações podem ocorrer no sentido inverso, ou seja, o temperamento da criança pode influenciar os comportamentos parentais, desempenhando um importante papel nas práticas de cuidado e, portanto, no envolvimento parental nos cuidados para com os filhos (Brown et al., 2011). Em função da importância das associações entre o temperamento e variáveis ambientais, tais como as experiências de criação, e haja vista o relevante impacto do primeiro no sentido de influenciar trajetórias de desenvolvimento, tratar-se-á especificamente, na sequência, das relações entre o temperamento e o envolvimento parental.

3.6.2 Temperamento e envolvimento parental

Segundo um estudo de revisão sistemática da literatura indexada publicada entre 2008 e 2011 acerca do tema temperamento conforme a

abordagem de Rothbart, o temperamento infantil esteve fortemente associado aos cuidados e às práticas parentais, o que torna possível avançar na compreensão dos problemas de comportamento de crianças (Linhares et al., 2013). Concebe-se, com base na abordagem de Rothbart, que o temperamento é influenciado ao longo do tempo pela hereditariedade, maturação e experiência (Rothbart, 2004), de modo que o contexto no qual a pessoa está inserida pode influenciar suas características temperamentais, da mesma forma que as disposições individuais de temperamento também interferem no contexto.

Portanto, relações estabelecidas no contexto familiar são capazes de provocar influências sobre o temperamento (Putnam, Sanson, & Rothbart, 2002; Whiteside-Mansell, Bradley, Casey, Fussell, & Connors-Burrow, 2009), sendo os pais e as mães uma importante variável no desenvolvimento das características temperamentais dos filhos (Klein et al., 2011). Do mesmo modo, o temperamento dos filhos também interfere nos comportamentos parentais. Crianças mais adaptáveis, sociáveis e fáceis de acalmar incitam a responsividade e a sensibilidade parental; por outro lado, crianças extremamente demandantes ou irritadiças podem eliciar afastamento e menores índices de estimulação por parte dos pais e das mães (Putnam et al., 2002).

O interesse em estudos sobre temperamento e comportamento parental parece ser recente, já que pesquisas sobre tal temática passaram a ser desenvolvidas prioritariamente a partir da década de 1980. Ademais, a produção ainda é incipiente no Brasil, sendo mais expressiva no contexto internacional (Schmidt, Crepaldi, Vieira, & Moré, 2011; Wachs, 2002). Nesse sentido, Brown et al. (2011) afirmam que relativamente poucas pesquisas têm se preocupado com a relação entre temperamento infantil e envolvimento paterno e materno nos cuidados com a criança. Hipotetiza-se que, pelo fato das concepções teórico-conceituais tradicionais sobre temperamento enfatizarem, prioritariamente, suas bases biológicas, a maior parte dos estudos concentra-se nas influências bioquímicas, genéticas e neurais e nas diferenças individuais do temperamento (Wachs, 2002).

Em uma revisão sistemática de artigos publicados no período compreendido entre 1990 e 2014, com o objetivo de examinar a produção científica nacional e internacional que aborda as associações entre temperamento dos filhos e envolvimento parental, constatou-se que a maioria dos estudos investigou o temperamento nos seis primeiros anos de vida e envolveu pais, mães e crianças. Embora tenha sido observada a diversidade de instrumentos utilizados para avaliar o temperamento, houve o predomínio do uso de instrumentos

desenvolvidos com base na abordagem teórico-conceitual proposta por Mary Rothbart. Além disso, ratificou-se o reconhecimento da natureza bidirecional da relação entre temperamento e variáveis do contexto, já que foram identificados estudos sobre a influência do temperamento na relação parental e no sentido oposto, bem como pesquisas que investigaram as duas direções simultaneamente (Gomes et al., manuscrito não publicado).

De acordo com resultados do estudo longitudinal de Mehal et al. (2009), o qual investigou pais e mães de 142 crianças de aproximadamente sete meses na primeira fase, e de 95 crianças de aproximadamente 14 meses na segunda fase, concluiu-se que a maternidade e a paternidade podem ser facilitadas quando a criança é menos difícil, especialmente nos períodos de tempo em que pai e mãe são provavelmente mais envolvidos. Houve estabilidade nos envolvimento paterno e materno, bem como no temperamento das crianças ao longo do tempo. Os autores do estudo lançaram a hipótese de que o pai seja mais sensível que a mãe à influência de outros fatores, além do temperamento infantil, tais como as características do relacionamento parental (Mehal et al., 2009).

A pesquisa de Brown et al. (2011) examinou a relação entre o temperamento infantil e o tempo disponível dos pais e das mães em termos de acessibilidade e interação com seus filhos. Pais e mães de 43 crianças de dois a três anos de idade responderam a uma entrevista e a um questionário acerca do temperamento da criança. Tanto o pai quanto a mãe demonstraram maior envolvimento com crianças de temperamento mais desafiador, o que vai de encontro aos achados de Mehal et al. (2009). Ainda, as diferenças individuais nas formas de acessibilidade e interação do envolvimento do pai parecem mais dependentes do temperamento da criança quando comparadas ao envolvimento materno. Os achados demonstram a influência do temperamento da criança no comportamento parental, bem como a construção diferencial dos papéis parentais em função das características da criança e do trabalho dos pais e das mães (Brown et al., 2011).

De forma a corroborar tais resultados, segundo Cabrera, Fagan, Wight e Schadler (2011), o temperamento infantil está mais fortemente relacionado ao envolvimento paterno do que ao envolvimento materno. Wong, Brown, Mangelsdorf, Neff e Schoppe-Sullivan (2009) também concluíram que o engajamento do pai nos cuidados aos filhos varia em função do temperamento. Entretanto, diferentemente dos achados de Brown et al. (2011), e confirmando os resultados de Mehal et al. (2009), o temperamento difícil da criança se associou ao menor engajamento

paterno, desencadeando estresse e desapontamento à mãe, o que influencia, de forma negativa, o relacionamento conjugal (Wong et al., 2009). Ademais, embora alguns estudos tenham constatado associações não significativas entre temperamento fácil e envolvimento parental, um estudo recente mostrou que a associação foi positiva quando pais e mães estavam em um relacionamento romântico e negativa quando não estavam (Fagan & Palkovitz, 2011).

Bridgett et al. (2011) investigaram 158 mães acerca do tempo gasto em atividades interativas de cuidado da criança, sobre o temperamento da criança e sobre seu próprio *controle com esforço* aos quatro e aos 18 meses da criança. O alto *controle com esforço* materno previu maior tempo gasto pela mãe em atividades interativas de cuidado com sua criança e o maior tempo despendido em tais atividades de cuidado quando os bebês tinham seis meses de idade. Por sua vez, o maior tempo gasto em atividades interativas com os filhos aos seis meses predisse o *controle com esforço* da criança aos 18 meses, após o controle dos efeitos da variável *controle com esforço* materno. Os resultados sugerem que os efeitos benéficos dos cuidados parentais numa variedade de resultados da criança (por exemplo, a competência social, menos problemas de comportamento) podem ser, pelo menos em parte, mediados via *controle com esforço* na primeira infância. Portanto, a prestação de cuidados parentais em uma fase precoce do desenvolvimento é um colaborador essencial para o surgimento do *controle com esforço* quando a criança completa cerca de um ano e meio de idade (Bridgett et al., 2011)

Jaffe, Gullone e Hughes (2010) investigaram a regulação emocional, o temperamento e o envolvimento de pais e de mães de 293 crianças com idades entre nove e 12 anos. Identificou-se que algumas práticas parentais predizem a habilidade de regulação emocional infantil, tanto imediata quanto em longo prazo. Além disso, os autores ressaltam o papel do temperamento em moderar o relacionamento entre comportamentos parentais e uso de estratégias específicas de regulação emocional. Nesse sentido, há suporte empírico para a proposição de que as disposições temperamentais da criança podem aumentar a sua vulnerabilidade para experienciar ou mesmo promover práticas parentais pobres, e assim aumentar a probabilidade de resultados emocionais ou sociais mal adaptados. Por fim, salienta-se que a presença de cuidado suportivo no ambiente assume particular importância no desenvolvimento de estratégias funcionais de regulação emocional, apesar das diferentes tendências temperamentais da criança. Contudo, destaca-se que, em função do delineamento do estudo ser transversal,

não é possível inferir relações de causa e efeito (Jaffe et al., 2010).

No estudo de Aring e Renk (2010) com 49 crianças de dois a seis anos, foram utilizados questionários para avaliar o temperamento infantil, o relacionamento das crianças com seus pais e mães e a percepção parental. Identificou-se uma associação bidirecional entre características do temperamento infantil e características da relação dos pais e das mães com a criança. O envolvimento parental foi negativamente relacionado ao *afeto negativo* das crianças, ao passo que a colocação de limites foi positivamente relacionada ao *controle com esforço*. Assim, há indicativos de que a imposição de limites facilita a aquisição de habilidades autorregulatórias em crianças pequenas, enquanto a comunicação dos pais e mães com os filhos pode reduzir a hiperatividade e promover resultados mais positivos.

Ademais, a inabilidade parental em colocar limites predispe dificuldades infantis para controlar suas ações e na focalização de atenção. Os resultados sugerem ainda que mães e pais apresentam percepções mais positivas de seus filhos quando eles exibem menores níveis de emocionalidade negativa. Adicionalmente, aqueles que apresentam percepções mais positivas e menos negativas de suas crianças podem formar uma representação mental dos filhos que promove o reconhecimento de comportamentos benéficos de suas crianças ao longo do tempo (Aring & Renk, 2010).

Russell, Londhe e Britner (2013) também indicam a possibilidade de que o comportamento parental esteja associado ao autocontrole da criança. Em seu estudo, foram encontradas correlações negativas significativas entre o nível de atividade parental e a impulsividade da criança. Dessa forma, os autores sugerem que existe um nível ideal de envolvimento, por parte dos pais e das mães, que auxilia a criança a desenvolver a capacidade de aguardar a gratificação e que, por outro lado, o próprio envolvimento parental, quando em níveis inadequados, pode prejudicar tal capacidade.

Ainda acerca da autorregulação, os resultados do estudo longitudinal de Ursache, Blair, Stifter e Voegtline (2013) evidenciaram que crianças emocionalmente reativas e que exibiam alta regulação emocional mostraram-se mais propensas a contarem com cuidadores primários que exibiam maiores níveis de comportamento parental positivo durante a interação com a criança. Tais achados sugerem que os efeitos da qualidade do ambiente no desenvolvimento infantil são mais pronunciados em crianças caracterizadas por um alto nível de emocionalidade reativa.

Nesse sentido, os autores discutem o conceito de suscetibilidade

diferencial, enfatizando que crianças que apresentam mais dificuldades, são mais beneficiadas quando vivem em contextos que oferecem suporte emocional, já que tais contextos são associados a níveis mais elevados de autorregulação infantil (Ursache et al., 2013). Coaduna com os resultados do estudo supracitado os achados de Mesman et al. (2009) a partir dos quais os autores concluem que crianças com temperamento difícil parecem ser mais suscetíveis às influências do ambiente no que se refere ao desenvolvimento de problemas de externalização.

Interações entre variáveis relativas ao ambiente de cuidados da criança e suas características individuais, como o temperamento, influenciam trajetórias de vida (Klein et al., 2011; Rothbart & Bates, 2006), sendo que podem trazer efeitos independentes ao desenvolvimento ou efeitos interativos entre variáveis, aumentando ou diminuindo o risco de problemas de comportamento (Rothbart, 2004). Sendo assim, no tópico seguinte serão abordadas as relações entre aspectos do desenvolvimento social infantil - competência social e problemas de externalização - e as variáveis envolvimento parental e temperamento infantil.

3.7 PROBLEMAS DE EXTERNALIZAÇÃO, COMPETÊNCIA SOCIAL, TEMPERAMENTO INFANTIL E RELAÇÕES PARENTAIS

Em função da inexpressividade do número de estudos que tenham investigado especificamente o constructo envolvimento parental - bem como especificamente os envoltimentos paterno e materno - e suas relações com problemas de externalização, competência social e temperamento infantil, optou-se por abordar pesquisas que envolvessem variáveis referentes à relação de pais e de mães com a criança, ampliando-se, portanto, a área de abrangência da análise proposta. A intenção aqui é discutir resultados de pesquisas que tenham buscado associações entre indicadores do desenvolvimento social infantil, o temperamento da criança e variáveis referentes ao contexto familiar.

O desenvolvimento da competência social é largamente influenciado por comportamentos parentais precoces e pelas reações da criança a estes comportamentos, que refletem as características inatas e as influências ecológicas. Todavia, poucos estudos focam as relações entre características parentais e das crianças e as interações pais/mães-criança com a competência social no início da infância (Spinrad et al., 2007). Acerca das interações parentais, o suporte emocional parental, incluindo a assistência na identificação, resolução e na expressão das

emoções, melhora o desenvolvimento da competência social. O impacto do suporte emocional é particularmente evidente quando as crianças entram no período pré-escolar, e espera-se que ganhem mais independência no controle de suas respostas emocionais. Dessa forma, técnicas parentais, como discutir experiências emocionais e ajudar seus filhos a lidar com estímulos emocionalmente provocativos são associadas a níveis mais elevados de competência social (Spinrad et al., 2007).

A seguir, serão mencionados dois estudos que investigam as competências sociais nos primeiros anos de vida da criança e suas relações com características dos pais, das mães e das crianças, bem como as interações pais/mães-criança. Os resultados da pesquisa conduzida por Rispoli, McGoey, Koziol e Schreiber (2013) trazem evidências das relações entre as características da criança, os comportamentos parentais, as interações pais/mães-criança na primeira infância, e a competência social em idade pré-escolar. Os autores examinam, em 6.850 díades pais/mães-criança, as relações entre responsividade e suporte parental, apego seguro e temperamento infantil e o impacto desses constructos na competência social infantil desde os nove meses até o final da fase pré-escolar. Níveis mais altos de responsividade parental foram associados à menor negatividade da criança e mais apego seguro. Mais apego seguro aos dois anos de idade foi relacionado a maior suporte emocional na pré-escola. Pais e mães que eram mais sensíveis aos nove meses também demonstraram maior suporte emocional dos filhos em idade pré-escolar.

Dessa forma, foi encontrada uma associação direta, em longo prazo, entre parentalidade responsiva durante a primeira infância e competência social na idade pré-escolar. Em vista de tais achados, os autores destacam a importância de programas de intervenção que desenvolvam e fortaleçam, nos pais e mães, habilidades no sentido de apoiar o desenvolvimento social e emocional dos filhos desde a primeira infância, de forma a promover técnicas positivas, responsivas e de suporte emocional. Embora o estudo tenha contado com uma ampla amostragem, esta se constituiu por 50 pais apenas, sendo as mães a imensa maioria (Rispoli et al., 2013).

Spangler (1990) buscou hipóteses sobre o papel da qualidade emocional do contexto e do temperamento infantil no desenvolvimento de competências sociais. Os dados foram coletados junto a 24 díades mãe-criança, em três ocasiões: aos 12 meses de idade das crianças, entre 14 e 17 meses, e aos 24 meses. Aos 12 meses houve a coleta de dados sobre o temperamento infantil, por meio de uma escala aplicada às

genitoras. Com base nas respostas a esse instrumento, calculou-se um escore geral para a percepção materna acerca das dificuldades da criança, considerando cinco dimensões para classificação do temperamento infantil: regularidade, aproximação, adaptabilidade, humor e intensidade.

Os achados revelaram associações entre a responsividade materna e a competência social das crianças aos dois anos de idade, sendo que tal associação estaria relacionada ao temperamento precedente da criança. Dessa forma, o temperamento difícil da criança avaliado pela mãe aos 12 meses foi relacionado à experiência de interação no segundo ano de vida. Portanto, mães que percebiam seus filhos como crianças difíceis eram menos responsivas durante o segundo ano, o que sugere a influência das disposições individuais infantis no comportamento parental (Splanger, 1990). Conclui-se que existe uma associação recíproca entre os comportamentos da criança e da mãe, de modo que o impacto das experiências sociais da criança na competência social não pode ser compreendido como um processo unidirecional, ou seja, do cuidador em direção à criança. Não obstante, Splanger (1990) pondera que interpretações de associações concernentes ao temperamento infantil podem apresentar fragilidades, visto que mães não responsivas tenderiam a avaliar seus filhos como difíceis.

A formação de competência social em todo o período da primeira infância é crucial, pois as crianças que apresentam dificuldades sociais na pré-escola muitas vezes experimentam problemas sociais, emocionais e comportamentais na transição para a escolaridade formal e, inclusive, depois dela. Crianças que demonstram impulsividade e rebeldia na pré-escola são mais disruptivas em suas brincadeiras com pares antes da transição para a pré-escola e são percebidas como menos populares na idade escolar. Além disso, as taxas mais baixas de competência social em pré-escolares são preditoras de longo prazo de problemas de internalização e externalização (Bornstein et al., 2010). A negatividade da criança, expressa através de ações físicas ou expressões emocionais negativas (Spinrad et al., 2007), é considerada uma indicação primária do temperamento nos primeiros anos (Rothbart, 2007), e é preditiva de problemas de internalização e externalização, transtornos de humor, problemas de conduta e dificuldades de atenção. Nesse sentido, há evidências substanciais de que reatividade negativa e a autorregulação contribuem para o desenvolvimento de internalização e externalização (Rothbart & Bates, 2006).

A investigação sobre a influência dos pais e das mães no comportamento da criança destaca a parentalidade como um importante

preditor ambiental de problemas de comportamento. No que se refere ao constructo parentalidade, as dimensões privilegiadas nas investigações são o controle e o calor, as quais são consistentemente relacionadas com problemas de externalização e internalização das crianças (Aunola & Nurmi, 2005; Zhou et al., 2008). Em um estudo longitudinal envolvendo 186 crianças dos nove aos 13 anos de idade, evidenciou-se que o fator do temperamento *controle com esforço* da criança mediou a relação entre parentalidade positiva (calor parental e positividade) e níveis mais baixos de problemas de externalização. Entretanto, não foram encontradas evidências de que o *controle com esforço* da criança fosse preditor da parentalidade. A parentalidade positiva observada pelos pesquisadores foi fator preditor do *controle com esforço* dois anos mais tarde, o qual, por sua vez, foi preditor de menos problemas de externalização na adolescência (Eisenberg et al., 2005).

Nesse sentido, pesquisas sugerem que o controle positivo e o calor parental podem amenizar a relação entre temperamento e problemas de comportamento e que o controle negativo - expresso quando pais e mães criticam ou ignoram a criança, por exemplo - pode reforçar essa relação. Portanto, crianças com temperamento difícil - caracterizadas pela frequência e intensidade de impulsividade, irritação ou frustração, comportamento temeroso e triste - que vivem em famílias com bom funcionamento estão menos propensas a ter problemas de externalização do que crianças com um temperamento difícil que possuem famílias disfuncionais (Van Aken, Junger, Verhoeven, Van Aken, & Dekovic, 2007).

De modo a corroborar tais achados, Bradley e Corwyn (2008) descobriram que crianças em idade pré-escolar com temperamentos difíceis parecem se beneficiar do controle positivo - definição de limites e o fornecimento de estrutura - bem como da parentalidade sensível, mostrando menos problemas de externalização, pois essas crianças precisam de mais controle externo para controlarem a agressividade e o comportamento disruptivo (Bradley & Corwyn, 2008). Adicionalmente, o controle negativo e o envolvimento parental excessivos preveem longitudinalmente os problemas exteriorizados em pré-escolares (Bradley & Corwyn, 2008; Morris et al., 2002). Nesse sentido, emotividade negativa e medidas de temperamento difícil foram ligadas a problemas de externalização e de internalização em crianças, especialmente em famílias com alto controle negativo por parte dos pais e das mães (Morris et al., 2002; Van Aken et al., 2007).

O temperamento com traços de raiva e frustração (*afeto negativo*), avaliado pelos pais, mães e professores quando a criança

tinha sete anos de idade e o fato de pais e mães serem excessivamente autoritários (muito exigentes e pouco responsivos) foram preditores de *comportamento externalizante* aos onze anos de idade. Adicionalmente, o temperamento com menos *controle com esforço* e mais eventos negativos da escola resultaram em mais comportamentos externalizantes, aos onze anos, em crianças educadas por pais e mães autoritários. Em contrapartida, a presença de pais e mães com autoridade, ou seja, muito exigentes e com alta responsividade, foi preditor de menos *comportamentos externalizantes* (Zhou et al., 2008).

Além do alto controle negativo e da menor frequência de demonstração de calor parental, problemas de externalização também são previstos por menor capacidade de resposta, tais como incentivo, sorrisos, risadas, e demonstração de afeição física (Olson et al., 2005). Conforme resultados de um estudo que investigou o desenvolvimento de problemas de externalização em 150 crianças desde os dois anos até os cinco anos de idade, a sensibilidade materna foi fator preditor importante do declínio dos problemas de externalização especificamente em crianças com temperamento difícil (Mesman et al., 2009).

Outro fator de influência no desenvolvimento psicossocial infantil é o contexto socioeconômico, como apontam Derauf et al., (2011). Os autores investigaram o efeito dos temperamentos dos tipos fácil e difícil, em crianças de 36 meses, em associação ao risco do contexto ambiental. Quando inseridas em ambientes de alto risco quanto ao nível socioeconômico, tanto as crianças com temperamento fácil quanto aquelas com temperamento difícil apresentaram problemas de comportamento. Em ambientes de baixo risco, crianças com temperamento do tipo fácil apresentaram menos problemas de comportamento.

Karreman et al. (2010), reforçam a importância do controle positivo parental para as trajetórias de desenvolvimento infantil. Na pesquisa conduzida pelos autores, investigou-se de que forma a parentalidade influencia a relação entre o temperamento infantil e problemas de comportamento. A amostra foi constituída por 89 casais, sendo que ambos possuíam jornada de trabalho fora de casa, e seus filhos primogênitos de 36 meses, bem como por 81 educadores das crianças. Os resultados indicaram que a parentalidade modera a relação entre temperamento e problemas de comportamento. Mais especificamente, em relação aos achados referentes aos problemas de comportamento externalizante, o controle positivo do pai anulou a relação entre impulsividade e problemas de externalização na criança. Dessa forma, escores mais altos de impulsividade e de raiva foram

associados a escores mais elevados de problemas de externalização. No entanto, a relação era menos forte para as crianças com pais que obtiveram escore elevado em controle positivo.

Baseados nos achados desse estudo, os autores sugerem que determinados tipos de temperamento predis põem a problemas de comportamento, especialmente em alguns contextos (Karreman et al., 2010). Nesse sentido, classificações do temperamento infantil podem servir como indicadores iniciais de risco para o desenvolvimento de problemas sociais. Dessa forma, crianças identificadas como de alto risco com base no seu perfil de temperamento, poderiam ser beneficiadas por processos de intervenção que visem o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais (Baer et al., 2015).

Alternativamente, as crianças que são encaminhadas para tratamento de problemas sociais poderiam se beneficiar a partir de uma avaliação do seu temperamento, a fim de obter uma melhor compreensão de como características do indivíduo podem contribuir para o seu funcionamento social (Baer et al., 2015). A prematuridade, associada ao temperamento difícil, também é considerada um fator preditivo dos problemas de comportamento. Nesse sentido, o temperamento difícil de crianças nascidas pré-termo com muito baixo peso, avaliadas aos 12 meses, associado à presença de conflitos familiares vivenciados aos seis anos, foi preditor de problemas de externalização aos oito anos de idade (Whiteside-Mansell, Bradley, Casey, Fussell & Conners-Burrow, 2009).

Karreman et al. (2010) sugerem que mães e pais desempenham papéis diferentes nas famílias em relação ao controle positivo, já que o controle positivo paterno, mas não o materno, isolou a relação entre impulsividade e problemas de externalização. Embora tenham sido testados modelos de mediação, a relação entre temperamento e problemas de comportamento não foi mediada por variáveis referentes à parentalidade. A fim de explicar tal resultado, sugere-se que o modelo de mediação pode ser melhor aplicado em uma amostra de risco em que temperamento, parentalidade negativa e problemas de comportamento sejam todos relativamente altos. Nesse sentido, hipotetiza-se que crianças com temperamento difícil podem provocar um controle mais negativo por parte de seus pais, o que por sua vez poderia prever os problemas de externalização.

A trajetória de problemas de externalização foi investigada, de acordo com a avaliação das mães e cuidadores/professores das crianças, quando as mesmas tinham dois, três, quatro, sete e nove anos de idade. Constatou-se que os comportamentos externalizantes declinaram a

medida do tempo e que o nível mais alto de problemas externalizantes aos nove anos foi predito pelo sexo masculino da criança (de acordo especificamente com os cuidadores/professores), pelo temperamento difícil da criança apenas quando tinham mães que exerciam a disciplina de maneira mais dura, por níveis mais altos de depressão materna e mais baixos de sensibilidade materna (Miner & Clarke-Stewart, 2008).

Modelos nos quais as características dos pais e da criança são consideradas como mutuamente influentes, foram propostos para explicar o desenvolvimento de problemas de ajustamento social (Rothbart & Bates, 2006). Nesse sentido, os resultados de uma pesquisa longitudinal que considerou a evolução da parentalidade e do temperamento simultaneamente revelaram que o aumento de *controle com esforço* e a diminuição de medo e de irritabilidade previram menos problemas de internalização e de externalização. A elevação da rejeição e da disciplina inconsistente por parte dos pais e das mães previu mais problemas de externalização. Portanto, levantou-se a hipótese de que mudanças no medo, na irritabilidade e no *controle com esforço* da criança estariam relacionadas a mudanças nos comportamentos parentais e que ambos poderiam prever os problemas de adaptação das crianças. Sendo assim, tais achados sugerem que o temperamento e a parentalidade preveem mudanças um no outro e predizem o ajustamento social durante a transição para a adolescência (Lengua, 2006).

O estudo de Miller-Lewis et al. (2006), examinaram-se as relações dinâmicas entre a criança, a parentalidade, variáveis de família com os problemas de externalização na primeira infância. A pesquisa longitudinal envolveu uma amostra de 395 crianças australianas avaliadas aos quatro e aos seis anos de idade. Durante o período de transição entre as fases pré-escolar e escolar, dos quatro a seis anos de idade, medidas globais representativas de níveis médios mais elevados de temperamento inflexível e não persistente, o baixo escore de bem-estar familiar, parentalidade altamente reativa e técnicas punitivas foram associados a presença de problemas de externalização aos seis anos.

Os problemas de externalização, relatados pelos pais e mães aos seis anos de idade dos filhos, foram previstos pelos seguintes fatores: presença de problemas de externalização relatados pelos pais e mães aos quatro anos de idade, maior média de comportamentos exteriorizados relatos pelos professores, temperamento inflexível, temperamento não persistente, parentalidade altamente reativa e aumento do temperamento inflexível entre as idades quatro e seis anos. A presença de problemas de externalização relatada pelos professores aos seis anos foi prevista pela maior média nesses mesmos problemas relatada pelos pais e mães e por

parentalidade altamente reativa. Os resultados fornecem mais uma prova do impacto negativo da continuidade de altos níveis de dificuldades de temperamento e parentalidade altamente reativa nos problemas de externalização na infância (Miller-Lewis et al., 2006).

Stifter, Putnam e Jahromi (2008) testaram o efeito moderador da regulação emocional dos adultos sobre os problemas de comportamento infantil. Uma amostra de crianças de 24 meses foi distribuída em grupos, de acordo com características do temperamento, em exuberantes, inibidas e pouco reativas. O temperamento exuberante apresentava características como emocionalidade positiva e sociabilização. Verificou-se que, mesmo com a presença dessas características positivas, ao serem comparadas com as crianças com temperamento inibido ou pouco reativo, aquelas de temperamento exuberante apresentaram menos problemas de comportamento internalizante e externalizante. A regulação emocional por parte dos pais, mães, cuidadores e professores, os quais estabeleciam regras de conduta e eliminavam os comportamentos indesejados das crianças, atuou como moderador na diminuição de problemas de comportamento (Stifter et al., 2008).

Alguns estudos analisaram a relação entre variáveis parentais e o temperamento infantil tanto com a competência social quanto com os problemas de externalização. Alvarenga e Piccinini (2007) investigaram o impacto do temperamento infantil, da responsividade materna e das práticas educativas maternas, nos problemas de externalização e na competência social de crianças aos 30 meses de vida. A amostra foi composta por 23 díades mãe-criança, sendo que as mães eram primíparas e residiam com seus companheiros. Aos três meses do bebê, as mães responderam uma entrevista acerca do temperamento da criança e foram observadas interagindo livremente com seus filhos, para avaliação da responsividade materna. Aos trinta meses de vida da criança, uma nova observação da interação da díade foi realizada a fim de avaliar as práticas educativas maternas, os problemas de externalização e a competência social das crianças.

Foram encontradas correlações significativas entre temperamento difícil e maior responsividade materna aos três meses, adaptação lenta e reações emocionais intensas aos três meses e menor frequência de problemas de externalização aos 30 meses, maior responsividade materna aos três meses e maior sensibilidade materna aos 30 meses; práticas educativas não facilitadoras do desenvolvimento social e problemas de externalização aos 30 meses; e práticas educativas facilitadoras e competência social aos 30 meses. Entretanto, a análise de

regressão linear múltipla revelou que somente as práticas educativas maternas foram fatores significativos para explicar a variância nos problemas de externalização e na competência social das crianças aos 30 meses. Os autores apontaram a relevância das práticas educativas parentais para a compreensão do desenvolvimento social, bem como as limitações do uso da classificação do temperamento em tipos (fácil e difícil) e do conceito de responsividade materna como preditores da dinâmica do processo de desenvolvimento social no processo de interação mãe-criança (Alvarenga & Piccinini, 2007).

Em outro estudo (Baer et al., 2015), que também enfocou apenas a mãe, investigou-se o papel do comportamento parental materno e do temperamento infantil nos problemas sociais e competências sociais das crianças. Concluiu-se que a parentalidade materna, por si só, em termos de envolvimento positivo e disciplina negativa, pode ser desnecessária e insuficiente para garantir a competência social da criança. De encontro aos resultados de Alvarenga e Piccinini (2007), embora o temperamento da criança e a parentalidade materna estivessem associados ao funcionamento social em modelos que não testavam sua variância compartilhada, somente o temperamento da criança permaneceu significativamente relacionado ao funcionamento social, após considerar também a parentalidade materna (Baer et al., 2015).

Os resultados do referido estudo também revelaram que crianças altamente impulsivas e desinibidas e pouco persistentes tiveram mais problemas sociais e demonstraram-se menos competentes socialmente do que crianças com maior autocontrole e regulação comportamental. Nesse sentido, crianças com boa capacidade de regulação da atenção apresentaram menos problemas sociais e maior competência social. Hipotetizou-se que crianças que são, naturalmente, muito impulsivas e desinibidas podem provocar um estilo parental mais inconsistente porque são mais difíceis. Portanto, a parentalidade materna pode ser apenas indiretamente relacionada com o funcionamento social infantil por meio de sua relação com o temperamento da criança. Os autores pontuam que pesquisas sobre a interação entre o temperamento da criança e parentalidade, em diferentes estágios de desenvolvimento, são necessárias (Baer et al., 2015).

A seguir, será apresentado o método utilizado nesta pesquisa.

4 MÉTODO

O presente estudo está pautado em critérios metodológicos e instrumentos pertinentes ao projeto TIV e se propôs a investigar as características dos envolvimento de pai e de mãe em famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal e a relacionar indicadores do desenvolvimento social de crianças de quatro a seis anos com o temperamento infantil e o envolvimento parental, com ênfase na relação entre tais indicadores e o envolvimento paterno. Nesta seção serão apresentados o delineamento da pesquisa, a caracterização do contexto em que foi realizada e dos participantes, a descrição dos instrumentos utilizados e os procedimentos adotados na coleta e análise dos dados, bem como os aspectos éticos adotados.

4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Esse estudo é de cunho descritivo, exploratório, comparativo e preditivo, visto que objetivou descrever e comparar características do envolvimento parental de pai e de mãe e de sua relação com o temperamento e indicadores do desenvolvimento social de crianças em famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal, bem como alcançar maior familiaridade com o tema. Também se caracteriza como correlacional, já que avaliou o grau de relação entre variáveis. A pesquisa caracteriza-se como transversal, pois buscou analisar e descrever um momento específico no espaço e no tempo atual (Sampieri, Collado, & Lucio, 2006) descrevendo os participantes em um determinado ponto de sua trajetória de vida.

A abordagem dos dados foi quantitativa, por meio da aplicação de instrumentos de medida, envolvendo a participação de famílias e de professores. Nesse sentido, buscou-se a obtenção de um panorama abrangente acerca do envolvimento de pai e mãe com seus filhos e a respeito da relação entre envolvimento parental, desenvolvimento social das crianças e temperamento infantil. Dessa forma, foi possível testar hipóteses previamente definidas (Sampieri et al., 2006). Dados sociodemográficos foram incluídos nas análises a fim de se alcançar uma maior compreensão acerca das relações investigadas no contexto das famílias pesquisadas.

4.2 CONTEXTOS

No Brasil, a coleta de dados concernente à primeira etapa deste

estudo foi realizada entre junho de 2010 e julho de 2012 por pesquisadores do LABSFAC e do NEPeDI em cidades das regiões da Grande Florianópolis e do Vale do Itajaí. Na região da Grande Florianópolis, um dos municípios participantes caracteriza-se por população superior a 420 mil habitantes e o outro possui cerca de 210 mil habitantes. No Vale do Itajaí, fizeram parte desse estudo instituições de ensino pertencentes a dois municípios; um deles com população de pouco mais de 180 mil habitantes e o outro com população de pouco mais de 100 mil habitantes.

As populações das quatro cidades nas quais a coleta de dados foi realizada caracterizam-se como urbanas, prioritariamente, e os municípios caracterizam-se como litorâneos (IBGE, 2010). Vale ressaltar que as quatro cidades foram colonizadas por açorianos e, portanto, compartilham características culturais semelhantes. De acordo com o senso demográfico de 2010 (IBGE, 2011b), Florianópolis, a cidade com o maior número de participantes na amostra de Santa Catarina, registra a melhor média de renda familiar *per capita* do país (R\$ 1.573,00), sendo que metade da população do município recebe até 900 reais mensais.

No Canadá, a coleta de dados ocorreu entre julho de 2011 e julho de 2013. Nesse país, a pesquisa foi realizada com famílias que residem na cidade de Montreal, a qual conta com mais de 1.988.000 habitantes¹¹. A renda média das famílias residentes em Montreal foi de 5.667,00¹² dólares canadenses no ano de 2012, 3,5% abaixo da média nacional de rendimento familiar. A renda anual por habitante foi de 26.984,00 dólares canadenses¹³, ou seja, cerca de 2.248,00 dólares canadenses por mês.

4.3 PARTICIPANTES

Nos dois países onde ocorreu a coleta de dados, optou-se por selecionar uma amostra populacional de conveniência. No Brasil, a amostra foi composta pelas 150 primeiras famílias que aceitaram fazer parte do estudo e no Canadá, foram selecionadas 160 famílias dentre

¹¹ Informação obtida em 30 de abril de 2015 por meio do http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/profils/region_00/impr_region_06.htm

¹² Informação obtida em 30 de abril de 2015 por meio do site do Statistics Canadá, no endereço eletrônico <http://www.statcan.gc.ca>

¹³ Informação obtida em 30 de abril de 2015 por meio do http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/profils/region_00/impr_region_06.htm

trinta instituições de educação infantil (IEIs) da região de Montreal. Também participaram deste estudo 54 educadores das crianças focais no Brasil e 37 educadores no Canadá.

Como critérios de inclusão, compartilhados por pesquisadores dos dois países, os participantes deveriam constituir famílias biparentais, formadas pelo casal e pelo menos um filho entre quatro e seis anos de idade. A mãe e o pai da criança, biológicos ou não, deveriam estar vivendo juntos há pelo menos um ano no momento da coleta dos dados. Foram incluídos na amostra apenas pais e mães que já haviam completado 18 anos quando do nascimento da criança focal. Também participaram do estudo os professores das crianças, visto que se buscou investigar o comportamento social de pré-escolares em relação aos pares, justificando, portanto, a escolha do contexto da pré-escola. Nesse sentido, ressalta-se que os professores são considerados melhores informantes do que pais e mães para detectar problemas de atenção e externalização, já que testemunham a relação da criança com seus pares (Crick et al., 1997; Javo, Roning, Handgard, & Rudmin, 2009).

A delimitação da idade da criança focal - entre quatro e seis anos de idade - foi estipulada no projeto TIV e deve-se ao pressuposto de que os anos pré-escolares constituem um período crucial, durante o qual as crianças aprendem estratégias de substituição à agressão. Entre as idades de dois e seis anos, observa-se o maior declínio de agressão física no desenvolvimento humano, enquanto há um aumento marcante da competência social (Tremblay, 2008). Ademais, após os três anos de idade, as crianças demonstram maior abertura para estabelecerem outras relações além da relação com a mãe, ou seja, passam a interagir mais com a figura paterna, de forma que tanto a interação como a acessibilidade do pai costumam ser mais elevadas quando a criança é mais velha (Lamb et al., 1985). Em se tratando especificamente desse estudo, destaca-se a relevância de estudar a idade pré-escolar, visto que se configura como uma fase crítica para a manifestação de comportamentos sociais (Tremblay et al., 2008).

É importante salientar que não foram estabelecidos critérios de exclusão em relação às características sociodemográficas da amostra, tais como escolaridade e renda. Essa medida foi tomada em função da expectativa de que a heterogeneidade da amostra pudesse permitir a avaliação mais acurada da influência das variáveis sociodemográficas no envolvimento parental, no desenvolvimento social e no temperamento infantil. Ademais, tal medida baseou-se no pressuposto de que as diferenças encontradas entre os contextos pudessem refletir as características dos ambientes culturais específicos (Keller, 2007).

4.4 INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

Foram utilizados os seguintes instrumentos¹⁴ para a coleta de dados:

1. Questionário Sociodemográfico (ANEXOS A e B);
2. Questionário de Engajamento Parental - QEP (*Questionnaire d'Engagement Parental*) (ANEXO C);
3. Perfil Sócioafetivo - PSA (ANEXO D);
4. Escala de Comportamento Social do Pré-Escolar / Formulário para Professores - PSBS-T (*Preschool Social Behavior Scale - Teacher Form*) (ANEXO E);
5. Inventário dos Comportamentos de Crianças entre 1½-5 anos / Relatório para Professores - TRF (*Teacher Report Form for Ages 1½-5*) (ANEXO F);
6. *Children's Behavior Questionnaire* - CBQ (ANEXO G);
7. Diário de Campo.

O Questionário sociodemográfico utilizado no Brasil (ANEXO A) foi adaptado para o projeto TIV a partir de estudos já realizados anteriormente por pesquisadores vinculados ao NEPeDI. No Canadá foi construído um questionário sociodemográfico para o projeto de pesquisa supracitado (ANEXO B). O QEP, o PSBS-T e o TRF são instrumentos validados no contexto internacional e que ainda não apresentam estudos brasileiros de validação ou normatização. A versão do TRF utilizada nesta pesquisa foi traduzida para a língua portuguesa pela equipe do Laboratório de Terapia Comportamental do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP), coordenado pela Prof^a Dr^a Edwiges Silves. A Escala PSA é a versão validada para a população brasileira por Bigras e Dessen (2002). O CBQ é um instrumento desenvolvido no contexto internacional, traduzido e adaptado para o português (Brasil) por Klein e Linhares (2005).

A seguir, proceder-se-á uma descrição detalhada dos instrumentos mencionados:

¹⁴ Com exceção do Questionário Sociodemográfico, os demais instrumentos utilizados nesta pesquisa não serão anexados em sua versão completa. Entretanto, nos ANEXOS são fornecidos exemplos de questões que compõem as suas dimensões. Justifica-se tal escolha pelo fato de que alguns dos instrumentos são de uso exclusivo do psicólogo e outros encontram-se em fase de validação no Brasil.

a) Questionário sociodemográfico

É composto por questões que abordam, dentre outras informações, dados acerca das características da família (cidade de residência, composição familiar, idade, escolaridade dos membros da família), características de emprego e renda familiar (profissão, atividade atual, jornada de trabalho e valores dos rendimentos mensais da família) e características da habitação (número de cômodos e tipo de edificação). Tais informações foram utilizadas para caracterizar os participantes e para identificar correlações entre as variáveis sociodemográficas, o envolvimento parental, o desenvolvimento social das crianças e o temperamento infantil. Em Santa Catarina, este instrumento foi respondido pela mãe da criança focal e em Montreal, foi respondido pela mãe e pelo pai da criança, separadamente.

b) Questionário de Engajamento Parental (QEP)

Instrumento construído pela equipe ProSPère e validado no Canadá (Paquette et al., 2000) com uma amostra de 468 famílias biparentais com pelo menos um filho entre zero e seis anos de idade. É composto por 56 itens¹⁵ que formam sete dimensões, quais sejam:

- *Suporte emocional* (12 itens): Diz respeito a gestos e palavras que tranquilizam e acalmam a criança;
- *Abertura ao mundo* (9 itens): Refere-se a incentivar a criança a explorar o ambiente;
- *Cuidados básicos* (9 itens): Engloba questões referentes ao fornecimento de cuidados essenciais à sobrevivência da criança, tais como a alimentação e a higiene;
- *Jogos físicos* (7 itens): Alude à interação física com a criança por meio de gestos e brincadeiras;
- *Evocações* (6 itens): Envolve questões referentes ao ato de pensar, lembrar ou falar da criança na sua ausência;
- *Disciplina* (4 itens): Diz respeito aos atos de corrigir comportamentos e repreender a criança;
- *Tarefas de casa* (9 itens): Refere-se às atividades domésticas, tais como fazer compras, preparar as refeições e limpar a casa.

¹⁵ Nesta pesquisa, optou-se por excluir das análises as respostas referentes a quatro itens do instrumento QEP, quais sejam: a questão 36 da dimensão *evocações* - excluída apenas na amostra brasileira em função de um erro de tradução para a língua portuguesa - e as questões 16, 20 e 22, todas pertencentes à dimensão *jogos físicos* por razões teóricas, pois entendeu-se que tais questões não mantinham correspondência com a referida dimensão.

No estudo de validação, os *alphas* de Cronbach variaram entre 0,72 e 0,86 e a estabilidade temporal variou de 0,50 a 0,77. O instrumento é composto por duas escalas para avaliar com que frequência pais e mães realizam determinadas atividades com seus filhos: uma escala de frequência relativa de seis pontos (nunca, uma vez por mês, duas ou três vezes por mês, uma vez por semana, várias vezes por semana e todos os dias) e outra com frequência absoluta de cinco pontos (nunca, de vez em quando, regularmente, quase sempre e sempre) (Paquette et al., 2000).

Este instrumento foi utilizado nas pesquisas de mestrado da autora deste estudo, Gomes (2011), de Bossardi (2011) e de Bolze (2011), nas quais apresentou *alphas* de Cronbach de 0,89 para o QEP paterno e de 0,80 para o QEP materno evidenciando a confiabilidade do instrumento para a população brasileira. Neste estudo o *alpha* de Cronbach do QEP foi de 0,88 para a amostra brasileira e de 0,91 para a amostra canadense. Especificamente no que se refere à amostra brasileira, o *alpha* do QEP respondido pelos pais foi 0,90 e do QEP respondido pelas mães foi de 0,78. Na amostra canadense os *alphas* foram de 0,92 para o pai e de 0,88 para a mãe.

Para que fosse possível a comparação entre as médias das dimensões do instrumento QEP, tendo em vista que o mesmo possui duas escalas, foi realizado um procedimento de equivalência, ou seja, a escala de seis pontos foi transformada em uma escala de cinco pontos¹⁶. Por orientação do autor do instrumento, a dimensão *tarefas de Casa* não foi incluída no cálculo do escore geral do instrumento por tratar-se de uma dimensão acrescida após o processo de validação do QEP.

c) Perfil Socioafetivo (PSA)

Trata-se da versão validada em português (Bigras & Dessen, 2002) da *Social Competence and Behavior Evaluation* (SCBE-80) (LaFrenière, Dumas, Capuano, & Dubeau, 1992). Esta última é composta por 80 itens relacionados à competência social, a comportamentos de raiva e agressão e a comportamentos de ansiedade e isolamento. Em função dos objetivos deste estudo, foi utilizada apenas a dimensão referente à competência social da criança, a qual mede sua adaptação socioafetiva e suas interações sociais com seus pares e com os adultos. Um escore elevado nessa dimensão significa que, de acordo com os educadores, a criança manifesta, com frequência, habilidades

¹⁶ Este procedimento ocorreu por meio das seguintes substituições: 1=1; 2=1,666; 3=2,499; 4=3,333; 5=4,166; 6=5.

sociais, tais como empatia, cooperação, consideração do ponto de vista alheio e negociação em meio a conflitos sociais. Composto por 10 itens e com consistência interna de 0,87, o instrumento deve ser respondido pelos educadores das crianças focais e conta com uma escala de sete pontos. O *alpha* de Cronbach obtido na presente pesquisa foi de 0,94 para a amostra brasileira e de 0,89 para a amostra canadense.

d) Escala de Comportamento Social do Pré-escolar - Formulário do Professor (PSBS-T)

A Escala foi adaptada de um instrumento de classificação para professores, desenvolvido em uma pesquisa anterior realizada pelo autor principal (Crick, 1996). O *Children's Social Behavior Scale - Teacher Form* (CSBS-T), instrumento que serviu de base para a elaboração do PSBS-T, tem como objetivo avaliar o comportamento social de escolares. O PSBS-T, específico para a idade pré-escolar, consiste em 25 itens, sendo oito referentes à *agressão relacional* ($\alpha=0,96$), oito referentes à *agressão física* ($\alpha=0,94$), quatro ao *comportamento pró-social* ($\alpha=0,88$) e três ao *afeto depressivo* ($\alpha=0,87$). O instrumento contempla ainda dois itens referentes à aceitação da criança pelos pares em idade pré-escolar: um deles refere-se à *aceitação por pares do mesmo sexo* e o outro referente à *aceitação por pares do sexo oposto*. Utiliza uma escala do tipo Likert de cinco pontos, que varia de 1 (nunca ou quase nunca) até 5 (sempre ou quase sempre), e deve ser respondida pelo(a) professor(a) da criança focal (Crick, et al., 1997). Os *alphas* de Cronbach obtidos nesta pesquisa para pré-escolares residentes em Santa Catarina e em Montreal, nessa ordem, foram os seguintes: *agressão relacional* ($\alpha=0,86$; 0,86), *agressão física* ($\alpha=0,92$; 0,87), *comportamento pró-social* ($\alpha=0,82$; 0,83) e *afeto depressivo* ($\alpha=0,38$; 0,62).

e) Inventário dos Comportamentos de Crianças entre 1½ - 5 anos - Relatório para Professores (TRF)

O TRF compõe o Sistema ASEBA (*Achenbach System of Empirically Based Assessment* / Sistema Achenbach de Avaliação Baseada em Evidências) que se constitui em um conjunto de instrumentos que oferecem avaliações padronizadas de diversos aspectos do funcionamento emocional, comportamental e social de crianças e adolescentes. O ASEBA é o sistema de avaliação psicológica mais utilizado e pesquisado no mundo, com mais de 6.000 publicações científicas em 67 diferentes culturas. É constituído por uma gama de inventários que podem ser usados em diversos contextos, tais como o

escolar, clínico ou dos serviços de saúde (Achenbach & Rescorla, 2004).

O TRF é composto por síndromes organizadas em duas escalas totais: *Escala de Internalização* (composta por ansiedade/depressão, isolamento/depressão e queixas somáticas) e *Escala de Externalização* (composta por comportamento de quebrar regras e comportamento agressivo). Nesse estudo, será utilizada apenas a *Escala de Externalização*, a qual é composta por duas dimensões: *Problemas de Agressividade* e *Problemas de Atenção*. A avaliação do instrumento também oferece escalas orientadas pelo DSM-IV. Os resultados são obtidos em termos de T escore ou escore padrão. Esses escores determinam as categorias: não clínica (abaixo do T escore 65), borderline ou limítrofe (T escore entre 65-70) e clínica (acima do T escore 70), para as escalas comportamentais. Na versão em português, foram mantidos os mesmos pontos de corte (T escore) sugeridos no instrumento original. Além disso, os resultados são analisados segundo padronização do teste de acordo com o sexo da criança.

Quanto às escalas de síndromes empiricamente baseadas, o TRF apresenta as seguintes propriedades psicométricas: índice de *alpha* de Cronbach de 0,85 ($p < 0,05$), índice de teste-reteste 0,89 ($p < 0,05$), coeficiente de estabilidade em longo prazo 0,68 ($p < 0,05$). Quanto à *escala de externalização*, os coeficientes encontrados são: *alpha* de Cronbach de 0,93 ($p < 0,05$), índice de teste-reteste de 0,88 ($p < 0,05$), coeficiente de estabilidade em longo prazo de 0,79 ($p < 0,05$). O TRF apresenta boa consistência interna ($\alpha = 0,96$; $r = 0,89$), o que permite uma avaliação global e favorece o diagnóstico clínico acurado. Cabe ressaltar que as categorizações em síndromes não permitem conferir diagnósticos psiquiátricos aos indivíduos avaliados, pois não representam entidades nosológicas (Achenbach & Rescorla, 2004).

O TRF deve ser completado por cuidadores regulares ou professores que interajam com a criança entre 1½ a 5 anos em grupos de, no mínimo, 4 crianças. Os respondentes são orientados a se basear em suas observações sobre a criança nos últimos dois meses para responder a 99 itens usando uma escala que utiliza três variáveis: item falso ou comportamento ausente; item parcialmente verdadeiro ou comportamento às vezes presente; item muito verdadeiro ou comportamento frequentemente verdadeiro. A maioria dos itens corresponde àqueles encontrados no *Child Behavior Checklist* (CBCL), instrumento este já validado no Brasil e que também faz parte do sistema ASEBA; entretanto, o TRF se diferencia por substituir itens pertinentes a situações familiares por itens que se referem a situações de grupo.

Os *alphas* de Cronbach obtidos neste estudo, no que se refere especificamente à amostra brasileira foram: *Problemas de Externalização* ($\alpha= 0,94$), *Problemas de Internalização* ($\alpha= 0,86$) e *Total de Problemas* ($\alpha= 0,96$). Quanto à amostra de Montreal, os *alphas* foram: *Problemas de Externalização* ($\alpha= 0,91$), *Problemas de Internalização* ($\alpha= 0,81$) e *Total de Problemas* ($\alpha= 0,93$).

f) *Children`s Behavior Questionnaire (CBQ)*

Trata-se de um questionário que faz parte de um conjunto de instrumentos¹⁷ que tem por objetivo a avaliação do temperamento. O instrumento fundamenta-se na concepção do temperamento como diferenças individuais com base constitucional na reatividade e autorregulação, observadas nos domínios de emocionalidade, atividade motora e atenção, sendo influenciadas ao longo do tempo pela hereditariedade, maturação e experiência (Putnam & Rothbart, 2006). Atualmente, estão disponíveis três versões do CBQ: modelo *standard*, que consiste em 195 itens referentes a 15 subescalas¹⁸; *short CBQ*, constituído por 94 itens e 15 subescalas; e *very short CBQ*, composto por 36 itens divididos em três subescalas.

Nesta pesquisa, utilizou-se o *very short CBQ* tendo em vista o tempo consumido para a aplicação desse instrumento em conjunto com os demais, visando a não tornar o processo de coleta de dados desgastante para os participantes. De acordo com Putnam e Rothbart (2006), o *very short form* do CBQ é a versão apropriada para casos de pesquisas com recursos restritos, uma vez que permite a mensuração eficiente dos três principais fatores derivados empiricamente e teoricamente do temperamento. Esses fatores se referem às três subescalas que compõem a *very short CBQ*, a saber:

Extroversão (12 itens): constituída pelas dimensões nível de

¹⁷ O conjunto de instrumentos que compõem o *Mary Rothbart`s Temperament Questionnaires* é constituído por seis questionários: *The Infant Behavior Questionnaire* (IBQ) (avalia crianças entre 3 e 12 meses de idade); *The Early Childhood Behavior Questionnaire* (ECBQ) (18 a 36 meses de idade); *The Children`s Behavior Questionnaire* (CBQ) (3 a 7 anos de idade); *The Temperament in Middle Children Questionnaire* (TMCQ) (7 a 10 anos de idade); *The Early Adolescent Temperament Questionnaire-Revised* (EATQ-R) (9 a 15 anos de idade) e *The Adult Temperament Questionnaire* (ATQ) (adultos).

¹⁸ O processo de tradução para o português (Brasil) da versão *standard* do CBQ é descrito por Klein, Putnam e Linhares (2009).

atividade, prazer de alta intensidade, impulsividade e timidez;

Afeto Negativo (12 itens): composta pelas dimensões raiva, desconforto, tristeza, medo e capacidade de se acalmar;

Controle com Esforço (12 itens): referente às dimensões focalização da atenção, controle inibitório, prazer de baixa intensidade e sensibilidade perceptual.

O CBQ foi desenvolvido especificamente para ser respondido por cuidadores de crianças com idade entre três e sete anos. Pais e mães são convidados a responder questões referentes às reações de seu filho em diferentes situações. A escala de respostas varia de 1 (*totalmente falsa para a criança*) a 7 (*totalmente verdadeira para a criança*), além do item “*não se aplica*” (NA), a ser selecionado quando a criança focal não é observada na situação descrita.

O *very short* CBQ não está validado nacionalmente, contudo, apresenta a versão em português (Brasil) adaptada por Klein e Linhares (2005). Putnam e Rothbart (2006) relataram consistência interna aceitável para o *very short* CBQ, com *alphas* de 0.75 para *extroversão*, 0.72 para *afeto negativo* e 0.74 para *controle com esforço*. Os *alphas* do CBQ referentes a pré-escolares residentes em Santa Catarina e em Montreal, nesta ordem, foram os seguintes: *Extroversão* ($\alpha = 0,54; 0,65$), *Afeto Negativo* ($\alpha = 0,70; 0,75$), *Controle com Esforço* ($\alpha = 0,64; 0,74$).

Nesta pesquisa, tanto os pais quanto as mães responderam ao CBQ. Em virtude das fortes correlações¹⁹ entre as mesmas dimensões dos questionários respondidos por ambos, como também observado no estudo de Schmidt (2012) e no artigo que aborda o processo de desenvolvimento da *very short form* do CBQ (Putnam & Rothbart, 2006), o que evidencia a concordância do casal quanto ao temperamento da criança, optou-se por trabalhar com uma média única para cada dimensão do instrumento, de forma a agrupar as respostas de pais e mães. Para maiores informações sobre o procedimento de pontuação do CBQ, incluindo os itens que devem ser invertidos e a forma de pontuá-los no processo de análise de dados, é necessário o preenchimento de um formulário de requerimento no site *Mary Rothbart's Temperament Questionnaires*²⁰.

¹⁹ As correlações podem ser verificadas no APÊNDICE D.

²⁰ Disponível em: <http://www.bowdoin.edu/~sputnam/rothbart-temperament-questionnaires/request-forms/>

Diário de Campo²¹

Instrumento utilizado para anotações acerca das percepções do entrevistador quanto ao ambiente domiciliar quando da realização das entrevistas e no que diz respeito aos aspectos concernentes às relações familiares que fossem julgadas pertinentes. Também eram registradas as reações da pessoa entrevistada, tais como seu empenho em responder as perguntas e sua disponibilidade em participar da entrevista.

Apresenta-se, a seguir, o Quadro 1, em que constam os objetivos específicos propostos na presente pesquisa e os respectivos instrumentos utilizados para atingi-los.

Quadro 1

Objetivos específicos e instrumentos utilizados para atingi-los

OBJETIVO	INSTRUMENTOS
1. Caracterizar e comparar os envolvimento de pai e de mãe com os filhos em famílias residentes numa mesma região e entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal, bem como pesquisar suas relações com as características sociodemográficas das famílias.	QEP Questionário sociodemográfico
2. Caracterizar e comparar a competência social e os problemas de externalização de pré-escolares, em função do sexo da criança, em uma mesma região e entre crianças residentes em Santa Catarina e em Montreal, bem como pesquisar suas relações com as características sociodemográficas das famílias.	PSA PSBS-T TRF Questionário sociodemográfico
3. Caracterizar e comparar o temperamento de pré-escolares, em função do sexo da criança, em uma mesma região e entre crianças residentes em Santa Catarina e em Montreal, bem como pesquisar suas relações com as características sociodemográficas das famílias.	CBQ Questionário sociodemográfico
4. Relacionar os envolvimento paterno e materno e o temperamento da criança com os problemas de externalização e a competência social de pré-escolares em famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal.	QEP CBQ PSA PSBS-T TRF

²¹ O Diário de Campo foi utilizado para selecionar os participantes das etapas qualitativas do projeto TIV.

5. Relacionar os envolvimento paterno e materno com o temperamento de pré-escolares em famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal.	QEP CBQ
6. Verificar o poder preditivo de variáveis sociodemográficas, do envolvimento parental e do temperamento infantil nos indicadores de desenvolvimento social de pré-escolares (problemas de externalização e competência social).	QEP CBQ PSA TRF PSBS-T
7. Verificar a contribuição do envolvimento materno e do temperamento infantil na relação entre envolvimento paterno e indicadores de desenvolvimento social de pré-escolares (problemas de externalização e competência social).	QEP CBQ PSA TRF PSBS-T

Tratar-se-á, no tópico seguinte, dos procedimentos para coletar os dados da pesquisa.

4.5 PROCEDIMENTOS PARA A COLETA DE DADOS

O Quadro 2 abaixo traz explicitados todos os passos seguidos no procedimento de coleta de dados:

Quadro 2

Passos seguidos no procedimento de coleta de dados

PASSOS	PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS
1	Preparação dos instrumentos, treinamento para a aplicação dos mesmos e construção do <i>Manual para coleta de dados</i> .
2	Contato com IEs para apresentação do projeto e estabelecimento de parceria para a realização da pesquisa mediante Autorização Institucional.
3	Envio das cartas-convite às famílias das crianças com idade entre quatro e seis anos.
4	Contato com a família (mediante o retorno da carta-convite preenchida), verificação do enquadramento nos critérios da pesquisa e agendamento da visita domiciliar.
5	Visita domiciliar ²² : conversa inicial para ambientação com a família; assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); aplicação dos instrumentos Questionário Sociodemográfico, QEP e CBQ.
6	Despedida da família e realização do relato de experiência em Diário de Campo com observações sobre a configuração familiar, organização doméstica, postura dos participantes ao responderem aos instrumentos, sentimentos e impressões do pesquisador.
7	Explicação e entrega dos instrumentos PSA, PSBS-T e TRF para o(a) professor(a) da criança focal.
8	Recolhimento dos questionários respondidos pelos professores. Neste momento eram sanadas eventuais dúvidas e os pesquisadores agradeciam a participação dos profissionais e das Instituições.

Todos os passos resumidos acima serão devidamente explicados a seguir.

4.5.1 Procedimentos de preparação para a coleta de dados

Em Santa Catarina, anteriormente à coleta de dados propriamente dita, alguns procedimentos²³ foram realizados a fim de preparar e organizar a operacionalização do projeto TIV, no qual este estudo está

²² As visitas domiciliares ocorreram apenas no Brasil. Em Montreal, os questionários foram enviados para que as famílias respondessem em seus domicílios.

²³ Para maiores informações acerca dos procedimentos realizados para a preparação dos instrumentos, consultar a dissertação de mestrado da autora por meio link <http://www.tede.ufsc.br/teses/PPSI0447-D.pdf>

inserido. Dentre tais procedimentos, foi realizado um treinamento em sala de espelho e os instrumentos foram aplicados a um grupo de participantes (três pais e cinco mães) com o objetivo de avaliar a sua adequação à realidade do campo de pesquisa, além de servir como treino aos entrevistadores no sentido de padronizar o processo de entrevista e de aplicação dos instrumentos. Também com o objetivo de padronizar os procedimentos, foi construído um *Manual de Procedimentos para Coleta de Dados* onde estão descritas todas as etapas da coleta. As etapas de preparação para o início da coleta de dados estão descritas com mais detalhes em Gomes et al. (2015, manuscrito submetido)²⁴.

Em se tratando especificamente deste estudo, em um primeiro momento foi realizada a adaptação dos instrumentos sem validação no Brasil. O processo de adaptação ou equivalência de um instrumento busca adequá-lo para sua utilização em uma cultura diferente daquela na qual o mesmo foi construído e permite uma maior equidade na comparação de dados obtidos em diferentes amostras de diferentes contextos, visto que os construtos adotados estão fundamentados em uma mesma perspectiva teórica e metodológica (Borsa et al., 2012). Envolve procedimentos teóricos, tais como a análise do construto no qual o mesmo se baseia, a tradução, a equivalência semântica e a análise por juízes especialistas no assunto. Realizados estes processos, o pesquisador pode comparar dados obtidos em diferentes contextos, aumentando as chances de se tratar de uma mesma medida e de uma mesma perspectiva teórica e metodológica (Borsa et al., 2012).

Dessa forma, iniciou-se pelo procedimento de tradução e retradução (*backtranslation*) dos instrumentos QEP e PSBS-T, escritos em inglês e francês respectivamente. Tais instrumentos foram traduzidos literalmente para o português por pessoas que possuem fluência nas línguas em questão. A tradução e a versão original foram revisadas e comparadas pelos pesquisadores. A seguir, foi realizada a adaptação dos mesmos para o contexto brasileiro, com a substituição de algumas palavras e expressões a fim de que pudessem ser melhor compreendidas pelos participantes. Realizou-se então, a definição dos construtos para os instrumentos QEP e PSBS-T.

Com o intuito de elevar a fidedignidade destes dois instrumentos, considerando que eles ainda não possuem validação ou adaptação

²⁴ Manuscrito intitulado “Reflexões Teórico-Metodológicas para a Realização de Pesquisas Transculturais em Psicologia”, submetido à Revista Arquivos Brasileiros de Psicologia em junho de 2015.

transcultural no Brasil, foram convidados profissionais especialistas na área de interesse de cada instrumento para que avaliassem a correspondência entre os instrumentos originais e a tradução para o português. Para este processo de análise semântica foram escolhidos dois juízes para avaliar cada um dos instrumentos. Os juízes receberam informações sobre o objetivo do instrumento e a descrição do material para aplicação. Receberam também, além das versões do instrumento - a original e a traduzida, o constructo teórico que o embasa, o qual abrangia um apanhado da literatura sobre o tema, bem como a demonstração da relevância da utilização do instrumento.

Os juízes realizaram uma apreciação da pertinência dos conceitos e dimensões apreendidos pelo instrumento original na cultura alvo da nova versão (equivalência conceitual). Avaliaram também a adequação de cada item do instrumento original, em termos de sua capacidade para representar tais conceitos na população em que o instrumento seria utilizado (equivalência de itens). Após essa etapa, partiu-se para a avaliação da equivalência semântica entre a versão traduzida e a original. Para esse processo, o instrumento foi aplicado em um grupo de pessoas que avaliou se a tradução condizia com o contexto da região de Santa Catarina, ou seja, com a forma como se fala na cultura na qual seria aplicado.

Certas palavras foram substituídas por equivalentes semânticos ou foram acrescentados exemplos para questões que pudessem gerar dificuldades de entendimento. Emitiram-se certificados para os juízes participantes deste processo. Após a apreciação das alterações sugeridas pelos juízes, os instrumentos passaram pelo procedimento de *backtranslation*, ou seja, foram traduzidos para a língua de origem e comparados com as versões originais. Tal processo não gerou quaisquer alterações no PSBS-T; todavia, levou a novas modificações no QEP.

Com relação ao CBQ, inicialmente realizou-se o preenchimento do formulário de solicitação para utilização do instrumento através do site *Mary Rothbart's Temperament Questionnaires*. Após o retorno, realizado pelo Dr. Samuel Putnam (Bowdoin College – EUA), obteve-se um nome de usuário e uma senha que deu acesso à página na qual foi possível fazer o *download* do instrumento (traduzido e adaptado para o português por Klein & Linhares, 2005) e do procedimento de pontuação do mesmo (traduzido e adaptado para o português por Klein & Linhares, 2006). Pôde-se ter acesso, ainda, ao instrumento e ao procedimento de pontuação do CBQ em sua versão original (inglês) e em versões traduzidas e adaptadas para outras línguas, indicadas anteriormente.

Vale ressaltar que todas as alterações necessárias foram

realizadas anteriormente ao início da coleta de dados propriamente dita, com o cuidado de manter a similaridade com os instrumentos originais a fim de que os resultados pudesse ser comparados. A presente pesquisa não possui a finalidade de validar os instrumentos e sim, de obter e comparar dados. Entretanto, também pode servir, a posteriori, como estudo piloto para validação dos instrumentos QEP e PSBS-T no Brasil.

4.5.2 Procedimentos para a coleta de dados propriamente dita

Inicialmente, em Santa Catarina, foram contatadas 36 IEIs, públicas e privadas, das regiões do Vale do Itajaí e da Grande Florianópolis, para apresentação da proposta da pesquisa. Antes de contatar as instituições públicas, os pesquisadores apresentaram um projeto base, explicitando a relevância, objetivos e procedimentos da pesquisa, aos gestores responsáveis pela educação infantil nas Secretarias Municipais de Educação (SME) dos municípios participantes. Mediante o consentimento das SMEs, os pesquisadores eram encaminhados às IEIs, nas quais contatavam os diretores com o objetivo de apresentar novamente o projeto TIV e explicar os procedimentos de execução do mesmo. Nas instituições privadas, o contato se deu diretamente com diretores e coordenadores pedagógicos.

Na região da Grande Florianópolis, 20 escolas da rede pública concordaram em participar da pesquisa. Nessas instituições, foram selecionadas 124 famílias que cumpriam os critérios previstos para aplicação dos instrumentos. Além dessas, seis famílias foram acessadas através da indicação de pais e mães que haviam participado da pesquisa; portanto, não foram convidadas via instituição de ensino. Essas crianças estudavam em escolas particulares da Grande Florianópolis. Na região do Vale do Itajaí, oito IEIs aceitaram participar do projeto, nas quais 20 famílias foram selecionadas para a pesquisa.

Mediante a assinatura da Autorização Institucional (APÊNDICE A), os representantes das escolas autorizaram o acesso aos pais e mães via instituição. Dessa forma, os pesquisadores, após explicação dos objetivos da pesquisa diretamente aos educadores, deixavam com eles cartas convite (APÊNDICE B) que deveriam ser colocadas nas agendas das crianças de quatro a seis anos de idade convidando suas famílias a participar da pesquisa. Esse documento fornecia esclarecimentos acerca do estudo e solicitava a participação voluntária, de forma que as famílias que aceitassem participar deveriam informar seu interesse retornando a carta convite à Instituição, devidamente preenchida contendo seus nomes, nome e idade dos filhos, bem como telefone e endereço

residencial. Ao total, foram distribuídas cerca de 1.200 cartas convite e pouco mais de 200 delas retornaram respondidas.

De posse das cartas respondidas pelos pais ou mães, foi realizada uma triagem buscando identificar famílias que atendiam aos critérios de inclusão. Os pesquisadores realizavam, então, contato telefônico com os possíveis participantes, momento em que forneciam algumas informações sobre a pesquisa, checavam critérios de inclusão e, se não fosse identificado nenhum empecilho, convidavam a família a fazer parte do estudo. Em caso de aceite, era agendada uma visita domiciliar para maiores esclarecimentos e, se possível, a coleta já se iniciava nessa primeira visita. O pesquisador deixava disponíveis seu contato telefônico e e-mail no caso de a família precisar se comunicar antes do encontro marcado. Quando algum dos critérios não era preenchido pela família, procedia-se explicando a impossibilidade da inclusão e era feito um agradecimento em nome do grupo de pesquisa.

A coleta dos dados aconteceu preferencialmente no domicílio das famílias e foi realizada por dois pesquisadores integrantes do grupo de pesquisa em um sistema de rodízio, já que o grupo contava com oito integrantes. As visitas domiciliares seguiram os procedimentos éticos, relacionados à assinatura do (TCLE) (APÊNDICE C), ao esclarecimento sobre a participação voluntária e sobre o procedimento em caso de desistência. O horário para aplicação dos instrumentos era negociado com as famílias, sempre priorizando sua rotina. Os pesquisadores certificavam-se sobre a disponibilidade de tempo do pai e da mãe da criança no dia marcado para a coleta, haja vista que a entrevista levava, em média, 60 minutos, variando em função de interrupções e de características individuais. Em casos excepcionais, agendava-se uma nova visita na impossibilidade de finalizar a coleta em uma única visita.

Ao chegar ao local combinado para a entrevista, os pesquisadores faziam uma ambientação com os participantes e forneciam informações claras acerca da dinâmica do procedimento, colocando-se disponíveis para responder dúvidas. Antes de iniciar a aplicação dos questionários, um dos pesquisadores lia em voz alta o TCLE e solicitava que pai e mãe o assinassem e colocassem a data, de modo que uma das vias ficava de posse do pesquisador e a outra, de posse do entrevistado. Neste momento os pesquisadores ressaltavam que, na via que ficava com a família, constavam os seus contatos de telefone e e-mail. Após as assinaturas, os TCLEs eram guardados, juntamente com a carta convite, anteriormente respondida, em um envelope pardo, o qual era devidamente lacrado com uma etiqueta onde era escrito o código da família. Tal procedimento era tomado com o intuito de resguardar a

identidade dos participantes, visto que os cadernos de resposta, guardados em outro envelope pardo, possuíam apenas o código da família, sem a identificação dos respondentes.

Os pesquisadores ficavam responsáveis por ler em voz alta os questionários e por anotar as respostas no caderno de respostas. Tanto o pai quanto a mãe recebiam um caderno de acompanhamento, de forma que ficava a seu critério a utilização do mesmo. A coleta com ambos os pais era realizada simultaneamente, mas em separado, ou seja, enquanto um pesquisador se ocupava de um dos integrantes do casal, o outro se encarregava do(a) companheiro(a). Sempre que oportuno, os pesquisadores repetiam o nome da criança-focal como forma de evitar que os participantes respondessem pensando em outro(s) filhos(s). Após o término da aplicação dos questionários, os pesquisadores se despediam e se colocavam à disposição para prestar informações sobre a pesquisa. A seguir, preenchiam o Diário de Campo onde relatavam informações que julgavam relevantes, tais como as impressões sobre o ambiente doméstico e sobre o relacionamento familiar.

Os professores eram procurados apenas após a realização da coleta com os pais e as mães da criança. Ressalta-se que os professores também eram orientados quanto à participação voluntária e possibilidade de desistência em qualquer etapa da pesquisa e assinavam o TCLE. Marcava-se um horário, com a intermediação dos diretores ou coordenadores das instituições, para que os pesquisadores pudessem conversar com cada professor(a) a fim de explicar a pesquisa e solicitar a participação. Mediante a aceitação em participar, os pesquisadores liam, em voz alta, o TCLE e solicitavam que o profissional assinasse e colocasse a data; uma via ficava com o pesquisador e a outra, com o(a) professor(a). Após a assinatura, o TCLE era guardado em um envelope pardo posteriormente fechado com uma etiqueta em que se escrevia o código da família do aluno, ou seja, o mesmo código de identificação dos questionários respondidos pelos pais e mães das crianças.

Os três questionários (PSA, PSBS-T e TRF), já com os cabeçalhos preenchidos com o nome do aluno, eram deixados com o(a) educador(a) para que respondesse em um momento oportuno. Recomendava-se que, no caso de responder questionários referentes a mais de uma criança, o profissional tivesse o cuidado de responder sobre um aluno por dia, buscando evitar possíveis confusões no caso de responder por mais de um aluno num mesmo momento. Negociava-se um prazo, de acordo com as possibilidades do profissional, para que o pesquisador pudesse buscar os questionários preenchidos, momento em que eram sanadas eventuais dúvidas.

Em Montreal, os procedimentos adotados na coleta de dados eram similares àqueles descritos acima, com algumas diferenças explicitadas a seguir. Todas as IEs participantes já possuíam convênio com a UdeM e/ou com a UQÀM. Portanto, não houve necessidade da etapa de recrutamento de IEs como ocorreu no Brasil. Os questionários e os TCLEs foram enviados aos pais e mães via IEs - após o recebimento da carta convite preenchida - para que respondessem em seus domicílios. Após a devolução dos mesmos, a coordenadora da etapa de coleta de dados conferia o material e entrava em contato com as famílias caso houvesse dúvidas quanto às respostas ou perguntas não respondidas. As famílias participantes foram remuneradas pela sua participação, o que não ocorreu no Brasil. O procedimento de coleta de dados com os professores das crianças seguiu os mesmos passos nos dois países.

4.6 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

Os dados obtidos por meio de instrumentos de medida foram tabulados e submetidos a análises estatísticas descritivas e inferenciais, com auxílio do programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), versão 18.0. A análise estatística descritiva visa caracterizar cada variável por meio de informações e valores de suas modalidades, com a exposição, por exemplo, da distribuição de frequências e de porcentagens para as variáveis categóricas, bem como média e desvio padrão para as variáveis contínuas (Sampieri et al., 2006). Assim, foram caracterizadas descritivamente as variáveis concernentes aos envoltimentos materno e paterno, ao temperamento e ao desenvolvimento social das crianças focais, bem como às características sociodemográficas das famílias.

A análise estatística inferencial foi utilizada tendo em vista que o objetivo da pesquisa ultrapassa a descrição da distribuição das variáveis, indo na direção do exame do grau de relação entre elas (Dancey & Reidy, 2006). Neste sentido, foram realizadas análises de correlação de Pearson, visto que as variáveis apresentavam distribuição normal²⁵, ou

²⁵ Para possibilitar a utilização de testes paramétricos, a distribuição de algumas variáveis foi normalizada com a utilização de fórmulas estatísticas a fim de reorganizar sua distribuição. Esta escolha foi feita tendo em vista o objetivo de comparar dados coletados no Brasil e no Canadá, já que os pesquisadores estrangeiros parceiros do projeto TIV trabalham apenas com análises paramétricas, seguindo uma tendência mundial. As dimensões normalizadas por

seja, foram aplicados apenas testes paramétricos. No tocante ao nível de significância estatístico (p), isto é, a confiança ou o valor de certeza com relação a não errar a generalização dos resultados obtidos nas famílias participantes para o valor real da população, adotou-se o nível de significância de 0,05, que implica 95% de segurança para generalizar sem errar (Sampieri et al., 2006).

Além da análise de correlação de Pearson, que busca avaliar a existência de associações significativas entre as variáveis, permitindo testar hipóteses previamente formuladas, foram utilizados testes de diferença de média e análises de regressão linear multivariada, a qual possibilita verificar o efeito de uma variável sobre a outra (Dancey & Reidy, 2006). Vale ressaltar que a análise de regressão somente pode ser aplicada em variáveis que apresentam distribuição normal.

O Teste T para amostras independentes foi utilizado com o intuito de verificar a existência de diferença estatisticamente significativa entre médias de duas condições, sendo adotado quando há participantes diferentes em cada condição (Dancey & Reidy, 2006). Também se fez uso do Teste T pareado, no caso de comparar médias de uma única condição. O Teste Quiquadrado (χ^2) foi utilizado com o objetivo de verificar relacionamento ou associação entre duas ou mais variáveis categóricas, isto é, variáveis nas quais os valores assumidos se referem a categorias (Dancey & Reidy, 2006). Esse teste conta também com a indicação do tamanho do efeito e da força, interpretada de forma análoga às correlações. Adotou-se ainda a análise de variância ANOVA, que busca identificar diferença significativa entre médias de algumas condições, sendo adotada quando há mais de dois grupos para a comparação de médias (Dancey & Reidy, 2006).

Foram construídos modelos de regressão a fim de explicar ou prever a variância da variável dependente (VD) que, no presente estudo são as variáveis referentes ao desenvolvimento social dos pré-

meio de fórmulas matemáticas foram as seguintes na amostra residente em Santa Catarina: *QEP Total* da mãe, *Suporte Emocional* da mãe, *Cuidados Básicos* da mãe, *Evocações* da mãe, *Disciplina* da mãe, *Tarefas de Casa* da mãe, *QEP Total* do pai, *Suporte Emocional* do pai, *Abertura ao Mundo* do pai, *Cuidados Básicos* do pai, *Disciplina* do pai, *Agressão Física*, *Agressão Relacional* e *Comportamento Pró-social*, *Competência Social*. Na amostra residente em Montreal, foram as seguintes: *QEP Total* da mãe, *Suporte Emocional* da mãe, *Cuidados Básicos* da mãe, *Jogos Físicos* da mãe, *Evocações* da mãe, *QEP Total* do pai, *Suporte Emocional* do pai, *Jogos Físicos* do pai, *Controle com Esforço*, *Agressão Física* e *Agressão Relacional*.

escolares, (agressão - física e relacional, problemas de externalização, competência social e comportamento pró-social), com a combinação de diferentes fatores explicativos ou variáveis independentes (VI). Optou-se por modelos de regressão linear multivariada, a qual permite a inclusão de duas ou mais variáveis independentes, em função da multideterminação dos fenômenos estudados. Tal tipo de regressão prevê a combinação linear de cada uma das VIs inseridas em relação à VD e é utilizado para superar a hipótese nula, ou seja, de que não existem relações lineares entre VI e VD.

Destaca-se que, no processo de construção dos modelos de regressão, foram respeitados os princípios de multicolinearidade, ou seja, a verificação da inexistência de fortes correlações entre as VIs utilizadas. Neste sentido, foram checados o VIF (*Variance Inflation Factor*) e a *Tolerance*, os quais indicam a existência de relações lineares fortes entre as VIs (Field, 2009). Também identificaram-se os valores extremos que influenciariam os modelos, fazendo variar os coeficientes e afetando a qualidade do ajustamento dos dados. Não foram aceitos modelos que continham valores residuais estandardizados maiores que 3,29, mais de 1% acima de 2,58 e 5% acima de 1,96 (Field, 2009).

Os modelos testados foram concebidos, a princípio, a partir da fundamentação teórica, bem como dos objetivos e das hipóteses propostos nesta pesquisa. Em um segundo momento, a escolha das VIs, do tipo e do método do modelo empregado, além de teórica, orientou-se pela existência de correlação com a VD. Optou-se por uma modelização por blocos, em que algumas variáveis foram usadas como controle. Os resultados permitiram avaliar o modelo global, da mesma forma que a contribuição de cada bloco. Com a criação dos blocos, caracterizando, portanto, uma regressão hierárquica, foi possível determinar a ordem de entrada das variáveis no modelo, o que permitiu observar mais detalhadamente como se comportava o modelo e também o tamanho do efeito de cada variável (controle ou VI). Mesmo com a criação de blocos, a forma de entrada das variáveis em cada bloco não foi determinada previamente, utilizando-se o método *Enter*. Tal método indica que o pesquisador não exerce influência no momento e na ordem de entrada das variáveis, de forma que essas não são computadas por critérios matemáticos, mas baseadas em uma proposição teórica (Field, 2009).

Avaliou-se, nos modelos de regressão a serem apresentados: a qualidade ou significância do modelo (ANOVA), o ajustamento do modelo aos dados (R^2 , ΔR^2 e significância de ΔR^2), os coeficientes não estandardizados (B e SE), bem como os coeficientes estandardizados

(Beta ou β) e a significância de cada coeficiente para com a VD (Teste T). Os valores de Beta ou β indicam o tamanho do efeito daquela variável para prever a VD, ou seja, quanto a VD varia em função da VI em questão. Valores mais próximos de 1,00 indicam um forte grau de influência.

A variável categórica sexo da criança foi codificada como variável *dummy*, o que significa que foi representada pelos valores 0 e 1. Nesse sentido, o sexo masculino recebeu o indicador 0, enquanto que o feminino foi representado pelo 1 (Field, 2009).

O Quadro 3 traz os objetivos específicos da pesquisa e as respectivas análises realizadas para atingi-los:

Quadro 3

Objetivos específicos e análises estatísticas utilizados para atingi-los

OBJETIVO	ANÁLISES ESTATÍSTICAS
<p>1. Caracterizar e comparar os envolvimento de pai e de mãe com os filhos em famílias residentes numa mesma região e entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal, bem como pesquisar suas relações com características sociodemográficas das famílias.</p>	<p>Análise descritiva (médias e desvios-padrão) do escore geral e das dimensões do QEP de pais e de mães; Teste T para amostras independentes para comparar as médias obtidas no escore total e nas dimensões do instrumento QEP respondido pelos pais e pelas mães; Teste T pareado para verificar diferença significativa de média entre dimensões do QEP respondido pelo mesmo sujeito; Correlação de Pearson para avaliar o grau de relação entre o escore geral e por dimensões do QEP paterno e materno; Correlação de Pearson para avaliar o grau de relação entre as variáveis sociodemográficas e o escore geral e por dimensões do QEP paterno e materno; ANOVA para avaliar o grau de relação entre variáveis categóricas, tais como a jornada de trabalho e o escore geral e por dimensões do QEP paterno e materno.</p>
<p>2. Caracterizar e comparar a competência social e os problemas de externalização de pré-escolares, em função do sexo da criança, em uma mesma região e entre crianças residentes em Santa</p>	<p>Análise descritiva (médias e desvios-padrão) das dimensões dos instrumentos TRF, PSBS-T e PSA de crianças do sexo feminino e masculino; Teste T para amostras independentes para comparar as médias obtidas dimensões dos instrumentos TRF, PSBS-T e PSA, em função do sexo da criança;</p>

<p>Catarina e em Montreal, bem como pesquisar suas relações com características sociodemográficas das famílias.</p>	<p>Correlação de Pearson para avaliar o grau de relação entre as dimensões dos instrumentos TRF, PSBS-T e PSA; Correlação de Pearson para avaliar o grau de relação entre as variáveis sociodemográficas e as dimensões dos instrumentos TRF, PSBS-T e PSA; ANOVA para avaliar o grau de relação entre variáveis categóricas, tais como a jornada de trabalho e as dimensões dos instrumentos TRF, PSBS-T e PSA de crianças do sexo feminino e masculino.</p>
<p>3. Caracterizar e comparar o temperamento de pré-escolares, em função do sexo da criança, em uma mesma região e entre crianças residentes em Santa Catarina e em Montreal, bem como pesquisar suas relações com características sociodemográficas das famílias.</p>	<p>Análise descritiva (médias e desvios-padrão) dos fatores do CBQ de crianças do sexo feminino e masculino; Teste T para amostras independentes para comparar as médias obtidas nos fatores CBQ, em função do sexo da criança; Correlação de Pearson para avaliar o grau de relação entre dos fatores do CBQ; Correlação de Pearson para avaliar o grau de relação entre as variáveis sociodemográficas e dos fatores do CBQ; ANOVA para avaliar o grau de relação entre variáveis categóricas, tais como a jornada de trabalho, e os fatores CBQ.</p>
<p>4. Relacionar os envolvimento paterno e materno e o temperamento da criança com os problemas de externalização e a competência social de pré-escolares em famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal.</p>	<p>Correlação de Pearson para avaliar o grau de relação entre as dimensões dos instrumentos TRF, PSBS-T e PSA e o escore geral e as dimensões do QEP paterno e materno; Correlação de Pearson para avaliar o grau de relação entre as dimensões dos instrumentos TRF, PSBS-T e PSA e os fatores do CBQ.</p>
<p>5. Relacionar os envolvimento paterno e materno com o temperamento de pré-escolares em famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal.</p>	<p>Correlação de Pearson para avaliar o grau de relação entre o escore geral e as dimensões do QEP paterno e materno e os fatores do CBQ.</p>
<p>6. Verificar o poder preditivo de variáveis sociodemográficas, do envolvimento parental e do</p>	<p>Análises de regressão linear multivariada, com a utilização de modelos de predição hierárquica .</p>

temperamento infantil nos indicadores de desenvolvimento social de pré-escolares (problemas de externalização e competência social).	
7. Verificar a contribuição do envolvimento materno e do temperamento infantil na relação entre envolvimento paterno e indicadores de desenvolvimento social de pré-escolares (problemas de externalização e competência social).	Análises de regressão linear, com a utilização de modelos de mediação e de moderação.

4.7 ASPECTOS ÉTICOS

A fim de atender às resoluções nº 196²⁶, de 10 de outubro de 1996, e nº 251 de 5 de agosto de 1997, ambas do Ministério da Saúde, o TIV, no qual essa pesquisa se insere, foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (CEPSH/UFSC) e aprovado em 30 de novembro de 2009 (Certificado nº 520)²⁷. No mês de maio de 2012, encaminhou-se para a Plataforma Brasil e ao CEPSH/UFSC uma solicitação de prorrogação do prazo de vigência para realização do mesmo prevendo a inclusão de uma etapa qualitativa, a qual foi aceita em junho do mesmo ano sob o número de parecer 37888. Os princípios éticos da pesquisa concernem à proteção dos direitos, bem-estar e dignidade dos participantes. O Código de Ética do Conselho Federal de Psicologia (CFP) de agosto de 2005 dispõe sobre a realização de pesquisas em Psicologia com seres humanos e destaca a importância da observação destes aspectos.

Foram considerados todos os procedimentos éticos e a participação neste estudo foi voluntária. Todos os participantes foram

²⁶ Salienta-se que a Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996, é a Resolução que ainda estava em vigor na ocasião do envio do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Contudo, a pesquisa aconteceu durante a transição de Resoluções, e no momento atual vigora a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Mesmo que a pesquisa tenha sido realizada sob a Resolução nº 196, a mesma atende às exigências da Resolução nº 466.

²⁷ O referido certificado encontra-se no ANEXO H.

informados, antes do início da coleta de dados, no momento da leitura e assinatura do TCLE, sobre a garantia de anonimato, a participação voluntária e os procedimentos que deveriam ser tomados em caso de desistência, em qualquer fase da pesquisa. Foram assinadas duas vias do TCLE; uma das vias, na qual constavam os contatos dos pesquisadores, ficou de posse do participante a fim de garantir-lhe a liberdade de participação. O mesmo procedimento foi tomado com relação à Instituição participante.

Todos os documentos derivados da coleta em cada família foram anexados juntos e gerou-se uma ficha para cada família participante. Os dados foram arquivados no Laboratório de Pesquisa em Psicologia da Saúde, Família e Comunidade (LABSFAC), no Departamento de Psicologia da UFSC. A Prof^a Dr^a Maria Aparecida Crepaldi, Coordenadora do Projeto TIV, é a responsável por assegurar a confidencialidade dos dados.

Vale ressaltar que os pesquisadores passaram por um treinamento de capacitação para esse estudo, a fim de evitar a emergência de riscos ou desconfortos aos participantes durante a coleta de dados. Identificados problemas que emergiam durante a entrevista, coube aos pesquisadores, com formação em Psicologia, oferecer suporte emocional à família e, quando necessário, procedeu-se ao encaminhamento, de comum acordo com a família, para serviços especializados.

Após o término da pesquisa, realizou-se um projeto de extensão junto às IEIs participantes do projeto mais abrangente, organizado em forma de oficinas oferecidas aos familiares e professores. Tais oficinas foram ministradas pelos pesquisadores e buscaram apresentar os resultados obtidos no estudo, além de outras informações sobre as temáticas pesquisadas, de forma a contribuir para a promoção do desenvolvimento infantil saudável e para a formulação de estratégias preventivas no que se refere a problemas externalizados em crianças. Informações mais detalhadas sobre o projeto de extensão podem ser encontradas em Gomes et al. (2013a).

A seguir, proceder-se-á descrição dos resultados.

5 RESULTADOS

A fim de organizar a apresentação dos resultados, optou-se por dividi-los em dois estudos, de acordo com os objetivos propostos nesta pesquisa. A seguir, uma explicação mais detalhada dos referidos estudos:

O Estudo 1 apresenta os resultados referentes aos objetivos de caracterizar e comparar os envolvimento materno e paterno de pais e mães residentes em uma mesma região, bem como comparar o envolvimento de pais e mães residentes no Estado de Santa Catarina com o envolvimento daqueles residentes na cidade de Montreal. A análise dos dados foi de natureza quantitativa e envolveu as amostras totais nos dois países. O estudo também abrange a caracterização sociodemográfica dos participantes e apresenta as relações das características sociodemográficas com o envolvimento parental.

O Estudo 2 traz os resultados concernentes à relação entre os indicadores do desenvolvimento social da criança e as variáveis envolvimento paterno e materno, temperamento infantil e características sociodemográficas. Nesse sentido, o foco principal foi a investigação da relação entre o envolvimento paterno e o desenvolvimento social de pré-escolares (problemas de externalização e competência social) e da contribuição do envolvimento da mãe e do temperamento da criança.

A seguir, serão apresentados os resultados referentes ao Estudo 1. Na sequência, proceder-se-á a demonstração dos resultados que dizem respeito ao Estudo 2.

5.1 ESTUDO 1

5.1.1 Caracterização sociodemográfica das famílias

5.1.1.1 Caracterização sociodemográfica das famílias residentes em Santa Catarina

Na Tabela 01, são apresentados os dados sociodemográficos referentes às famílias residentes no Estado de Santa Catarina.

Tabela 01

Idade, escolaridade e renda dos pais e das mães, renda familiar, tempo de união do casal, número de pessoas residentes no domicílio e número de filhos referentes às famílias residentes em Santa Catarina

	N	Mínimo	Máximo	Média (DP)	Teste T
Idade mãe	149	22	50	32,90 (6,31)	t(295)= 3.92;p<0,01
Idade pai	148	24	63	36,10 (7,70)	
Escol. mãe	143	1	22	12,00 (4,19)	
Escol. pai	143	0	24	11,02 (4,38)	t(284)= -1,93;p>0,05
Renda mãe	130	100,00	10.000	1.260,35 (1.129,28)	t(272)= 4,86;p<0,01
Renda pai	144	500,00	10.000	2.091,01 (1.628,14)	
Renda familiar	147	600,00	11.500	3185.5374 (2.027,11)	
Tempo união	148	1	28	10,61 (5,37)	
N. pessoas na casa	148	3	8	4,06 (1,10)	
N. filhos	149	1	5	1,91 (0,93)	

O Teste T para amostras independentes revelou diferenças estatisticamente significativas entre as médias das idades de pai e mãe e também na renda mensal de ambos. Dessa forma, o pai é significativamente mais velho do que a mãe e possui maior rendimento mensal do que a mãe. Em relação à comparação das médias dos anos de escolaridade de pai e mãe, não houve diferenças significativas.

A variável Renda Familiar foi dividida em dois grupos, conforme a mediana: 1) famílias com rendimento mensal de até 2.584,00 reais; 2) famílias com rendimento mensal superior a 2.584,00 reais. Setenta e seis (50,3%) das famílias pesquisadas se enquadram no grupo 1 enquanto que 74 (49,7%) estão no grupo 2. O Teste T para amostras independentes indicou diferenças de média estatisticamente significativas, em função da renda familiar, nas seguintes variáveis: idade da mãe [t(147) = 0,15;p<0,01], idade do pai [t(146) = 1,00;p<0,01], escolaridade da mãe [t(141) = 3,10;p<0,01], escolaridade do pai [t(141) = 0,54;p<0,01], renda da mãe [t(128) = 19,36;p<0,01], renda do pai [t(142) = 44,66;p<0,01], tempo de União [t(148) = 0,69;p<0,05], número de pessoas na casa [t(148) = 4,79;p<0,05] e número de filhos [t(148) = 1,93;p<0,05]. As idades, os anos de escolaridade e os rendimentos mensais da mãe e do pai, bem como o

tempo de união do casal são maiores em famílias cuja renda é superior a 2.584,00 reais do que em famílias com rendimento mensal inferior a este valor. O número de filhos e o total de pessoas que moram na residência são mais elevados quando a renda é de até 2.584,00 reais do que quando a renda familiar é superior a este valor.

Criou-se uma variável para diferenciar famílias com um único filho e famílias com mais de um filho, conforme os seguintes grupos: 1) famílias com um único filho; 2) famílias com mais de um filho. O Teste T para amostras independentes indicou diferenças significativas de média nas seguintes variáveis: idades da mãe e do pai [$t(147) = -2,34$; $p < 0,05$ e $t(146) = -2,80$; $p < 0,01$, respectivamente]; escolaridades da mãe e do pai [$t(141) = 2,77$; $p < 0,01$ e $t(141) = 3,19$; $p < 0,01$, respectivamente]; tempo de união [$t(148) = -2,13$; $p < 0,05$] e total de pessoas no domicílio [$t(148) = -12,42$; $p < 0,01$]. Em famílias com filho único, os anos de escolaridade do pai e da mãe são mais elevados em relação às famílias com mais de um filho. As idades do pai e da mãe, o tempo de união do casal e o número de pessoas na casa são maiores em famílias com mais de um filho do que em famílias com um único filho.

A Tabela 02 traz informações acerca da jornada de trabalho.

Tabela 02

Jornada de trabalho de pais e mães residentes em Santa Catarina

Jornada de trabalho	Frequência (%)	Frequência (%)
	Mãe	Pai
Até 20h semanais	23 (15,33%)	4 (2,67%)
Até 30h semanais	11 (7,33%)	6 (4%)
Até 40h semanais	42 (28%)	72 (48%)
Acima de 40 h semanais	47 (31,33%)	56 (37,33%)
Não se aplica	25 (16,67%)	7 (4,67%)
Missing	2 (1,33%)	5 (3,33%)
Total	150	150

Noventa e dois por cento dos pais e 83,33% das mães relataram trabalhar fora de casa; sete pais e 25 mães afirmaram não trabalhar fora de casa. Oitenta e dois pais (54,67%) declararam trabalhar até 40 horas semanais e cinquenta e seis (37,33%), afirmaram ter carga horária superior a 40 horas semanais. Setenta e seis mães (50,66%) declararam possuir jornada de trabalho de até 40 horas por semana enquanto 47 (31,33%) delas afirmaram trabalhar mais de 40 horas semanais.

Por razões estatísticas, a variável jornada de trabalho foi

reorganizada em três grupos: 1) não se aplica; 2) até 40 horas semanais; 3) acima de 40 horas semanais. O grupo 1 refere-se aos pais e mães que não possuem jornada de trabalho fora de casa. O teste de Pearson Quiquadrado revelou diferenças estatisticamente significativas entre as jornadas de trabalho do pai e da mãe [$X^2(9) = 26,10$; $p < 0,01$]. O número de mães que trabalham até 20 horas e até 30 horas por semana é maior do que o número de pais dentro dessas mesmas faixas. Entretanto, o número de pais que trabalham até 40 horas e acima de 40 horas semanais é superior ao número de mães.

O Teste ANOVA e o teste post-hoc (Tukey²⁸) não revelaram diferenças de média estatisticamente significativas, em função da jornada de trabalho do pai, nas variáveis sociodemográficas. Entretanto, os mesmos testes revelaram diferenças de média significativas, em função da jornada de trabalho da mãe, no número de filhos do casal [$F(3) = 3,13$; $p < 0,05$], indicando que mães que não trabalham possuem mais filhos do que aquelas que trabalham até 40 horas por semana. O teste Quiquadrado revelou diferenças estatisticamente significativas na jornada de trabalho do pai em função da renda familiar, de forma que o número de horas de trabalho do pai é mais elevado em famílias cuja renda é superior a 2.550,00 reais do que em famílias com rendimento mensal inferior a este valor [$X^2(3) = 8,77$; $p < 0,05$].

A Tabela 03, a seguir, apresenta as informações acerca da composição familiar.

Tabela 03

Composição familiar das residentes em Santa Catarina

Composição Familiar	Frequência (%)
Pai e mãe biológicos	138 (92%)
Pai e mãe adotivos	4 (2,67%)
Pai biológico e madrasta	1 (0,66%)
Mãe biológica e padrasto	7 (4,67%)
Total	150 (100%)

No que tange às configurações familiares, 138 (92%) famílias eram compostas por pai e mãe biológicos da criança focal, sendo que dez dessas famílias caracterizavam-se como recasadas. A grande maioria dos pais (139) relatou ser o pai biológico da criança focal e, da mesma forma, a grande maioria das mães (145) afirmou ser a mãe biológica da criança focal. Por razões estatísticas, a variável composição

²⁸ Igualdade de variância assumida

familiar foi rearranjada em três grupos, quais sejam: 1) pai e mãe biológicos; 2) pai e mãe adotivos e 3) famílias com pelo menos um dos pais (pai ou mãe) biológico da criança focal.

O teste ANOVA e o teste post-hoc (Tukey) revelaram diferenças de média estatisticamente significativas, em função da variável composição familiar, no tempo de união [$F(2) = 5,80$; $p < 0,01$], de forma que famílias formadas por pai e mãe biológicos possuem mais tempo de união do que famílias em que apenas o pai ou a mãe são biológicos. O teste post-hoc (Tukey) revelou diferença de média estatisticamente significativa no número de pessoas residentes no domicílio em função das configurações familiares [$F(2) = 11,53$; $p < 0,01$]. Em famílias com pai e mãe adotivos, o número de pessoas na casa é maior do que em famílias em que ambos os pais são biológicos e do que em famílias em que pelo menos um dos pais é biológico.

Na tabela 04 constam informações sobre a idade das crianças.

Tabela 04

Idade dos pré-escolares residentes em Santa Catarina

Idade da Criança	Frequência (%)
4 anos a 4 anos e 11 meses	59 (39,33%)
5 anos a 5 anos e 11 meses	70 (46,67%)
6 anos a 6 anos e 11 meses	21 (14%)
Total	150

A maior parte das crianças focais (70) tem idade dentro da faixa de cinco anos a cinco anos e 11 meses. Fizeram parte da amostra oitenta crianças do sexo masculino (53,3%) e setenta crianças do sexo feminino (46,7%). Em algumas das famílias pesquisadas havia mais de uma criança dentro da faixa de idade de interesse desta pesquisa e, nesses casos, a criança focal foi escolhida pelo critério da ordem alfabética de seu nome (a primeira letra de acordo com o alfabeto romano). O Teste T para amostras independentes não revelou diferenças de média estatisticamente significativas nas variáveis sociodemográficas em função do sexo da criança focal. Da mesma forma, o teste ANOVA não revelou diferenças de média estatisticamente significativas nas variáveis sociodemográficas em função da idade da criança.

Por meio de uma análise bivariada, as variáveis

sociodemográficas foram correlacionadas²⁹. A Tabela 05 traz as correlações estatisticamente significativas.

Tabela 05

Correlações de Pearson entre as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Santa Catarina

Variáveis Sociodemográficas	Correlações
Idade mãe	Idade pai (r = 0,74**) Renda mãe (r = 0,27**) Renda pai (r = 0,25**) Renda familiar (r = 0,32**) Tempo união (r = 0,57**) Número de filhos (r = 0,17*)
Idade pai	Idade mãe (r = 0,74**) Renda mãe (r = 0,19*) Renda familiar (r = 0,21**) Tempo união (r = 0,46**) Número de filhos (r = 0,25**)
Escolaridade mãe	Escolaridade pai (r = 0,71**) Renda mãe (r = 0,36**) Renda pai (r = 0,42**) Renda familiar (r = 0,53**) Número de pessoas na casa (r = -0,28**) Número de filhos (r = -0,37**)
Escolaridade pai	Escolaridade mãe (r = 0,71**) Renda mãe (r = 0,22**) Renda pai (r = 0,52**) Renda familiar (r = 0,51**) Número de pessoas na casa (r = -0,22**) Número de filhos (r = -0,28**)
Renda mãe	Idade da mãe (r = 0,27**) Idade do pai (r = 0,19*) Escolaridade da mãe (r = 0,36**) Escolaridade do pai (r = 0,22*) Rendimento do pai (r = 0,31**) Renda familiar (r = 0,68**)
Renda pai	Idade mãe (r = 0,25**) Escolaridade mãe (r = 0,42**)

²⁹ A tabela explicitando todas as correlações, significativas ou não, pode ser encontrada no APÊNDICE E.

Renda familiar	Escolaridade pai (r = 0,52**)
	Renda mãe (r = 0,31**)
	Renda familiar (r = 0,89**)
	Idade mãe (r = 0,32**)
	Idade pai (r = 0,23**)
	Escolaridade mãe (r = 0,53**)
	Escolaridade pai (r = 0,51**)
	Renda mãe (r = 0,68**)
	Renda pai (r = 0,89**)
	Tempo união (r = 0,18*)
Tempo união	Número de pessoas na casa (r = -0,17*)
	Idade pai (r = 0,46**)
	Idade mãe (r = 0,57**)
	Renda familiar (r = 0,18*)
	Número de filhos (r = 0,26**)
Número de pessoas na casa	Escolaridade pai (r = -0,22**)
	Escolaridade da mãe (r = -0,28**)
	Renda familiar (r = -0,17*)
	Número de filhos (r = 0,81**)
Número de filhos	Escolaridade pai (r = -0,28**)
	Escolaridade da mãe (r = -0,37**)
	Idade do pai (r = 0,25**)
	Idade da mãe (r = 0,17*)
	Tempo união (r = 0,26**)
	Número de pessoas na casa (r = 0,81**)

Nota. *p<0,05 (valores significativos); **p<0,01 (valores muito significativos)

Não houve correlações estatisticamente significativas com a variável idade da criança. Quanto maior a idade do pai, maior a idade da mãe, quanto mais velhos os integrantes do casal, mais elevadas as rendas paterna, materna e familiar, mais anos de união tem o casal e mais filhos possuem. Quanto maior a idade da mãe, maior o provimento mensal de seu companheiro. As escolaridades de pai e mãe estão correlacionadas entre si, de forma que quanto maior a escolaridade do pai, maior a escolaridade da mãe. Além disso, quanto mais anos de escolaridade materna e paterna, mais elevados os rendimentos mensais do pai, da mãe e da família, menor o número de pessoas que coabita a residência e menor o número de filhos do casal.

Os rendimentos mensais materno e paterno estão correlacionados entre si e também se correlacionam à renda familiar de modo que quanto maior a renda do pai, maior a renda da mãe e quanto maiores os

rendimentos tanto da mãe quanto do pai, maior o rendimento total da família por mês. Ademais, quanto maior a renda mensal da família, mais anos de união tem o casal e maior o número de pessoas que vive na mesma residência. Por fim, quanto maior o tempo de união do casal, mais filhos eles possuem e quanto mais pessoas na casa, maior o número de filhos do casal.

A seguir, apresentar-se-á a caracterização sociodemográfica das famílias residentes na cidade de Montreal.

5.1.1.2 Caracterização sociodemográfica das famílias residentes em Montreal

A Tabela 06 traz os dados sociodemográficos referentes às famílias residentes na cidade de Montreal.

Tabela 06

Idade, escolaridade e renda dos pais e das mães, renda familiar, tempo de união do casal, número de pessoas residentes no domicílio e número de filhos referentes às famílias residentes em Montreal

	N	Mínimo	Máximo	Média (DP)	Teste T
Idade mãe	159	21	53	34,72 (4,60)	t(295) =
Idade pai	157	20	68	37,22 (6,45)	3,92;p<0,01
Escol. Mãe	157	5	24	15,48 (3,44)	t(284) = -1,93;p>0,05
Escol. Pai	157	6	32	15,90 (4,26)	
Renda mãe	153	0	5.000,00	3.339,09 (1.537,27)	t(272) = 4,86;p<0,01
Renda pai	152	450,00	5.000,00	4.102,57 (1.273,43)	
Renda familiar	147	1.700,00	10.000,00	7.529,52 (2.231,07)	
Tempo união	159	1,5	26	9,54 (3,98)	
N. pessoas na casa	156	3	7	4,18 (0,78)	
N. filhos	160	1	5	2,18 (0,79)	

O Teste T para amostras independentes revelou diferenças de média significativas entre a idade e o rendimento mensal de pais e mães. Sendo assim, pais são significativamente mais velhos e possuem maior rendimento mensal em comparação com as mães. Quanto à variável

escolaridade, não houve diferenças significativas.

A variável renda familiar foi dividida em dois grupos, de acordo com a mediana: 1) famílias com rendimento mensal de até 7.590,00 dólares canadenses; 2) famílias com rendimento mensal superior a 7.590,00 dólares canadenses. Oitenta e uma (50,6%) das famílias pesquisadas se enquadram no grupo 1, enquanto 79 (49,4%) estão no grupo 2. O Teste T para amostras independentes indicou diferenças de média estatisticamente significativas nas seguintes variáveis, em função da renda familiar: tempo de união [t(158) = -2,20; p<0,05], escolaridade da mãe [t(158) = -3,87; p<0,01], escolaridade do pai [t(158) = -2,50; p<0,01], renda da mãe [t(158) = -12,57; p<0,01], renda do pai [t(158) = -8,82; p<0,05] e total de pessoas no domicílio [t(158) = -2,07; p<0,05]. Os anos de escolaridade da mãe e do pai, o rendimento mensal de ambos, o total de pessoas na casa e o tempo de união do casal são maiores famílias cuja renda é superior a 7.590,00 dólares canadenses.

Criou-se uma variável para diferenciar famílias com um único filho e famílias com mais de um filho: 1) famílias com filho único; 2) famílias com mais de um filho. O Teste T para amostras independentes indicou diferenças de média significativas, em função do número de filhos do casal, nas seguintes variáveis: idade da criança [t(157) = -2,41; p<0,05], idade da mãe [t(157) = -2,20; p<0,05], total de pessoas no domicílio [t(154) = -10,03; p<0,01]. Em famílias com mais de um filho, as idades da criança e da mãe e o total de pessoas residentes na casa são maiores com comparação a famílias compostas por um único filho.

A Tabela 07 traz informações acerca das jornadas de trabalho de pais e de mães.

Tabela 07

Jornada de trabalho de pais e mães residentes em Montreal

Jornada de trabalho	Frequência (%)	Frequência (%)
	Mãe	Pai
Até 20h semanais	13 (8,13%)	8 (5%)
Até 30h semanais	25 (15,63%)	5 (3,13%)
Até 40h semanais	83 (51,87%)	96 (60%)
Acima de 40 h semanais	18 (11,25%)	37 (23,13%)
Não se aplica	10 (6,25%)	7 (4,37%)
Missing	11 (6,87%)	7 (4,37%)
Total	160	160

Com relação à jornada de trabalho, 91,25% dos pais e 86,87% das

mães relataram trabalhar fora de casa; sete pais e dez mães afirmaram não trabalhar fora de casa. Cento e nove pais (68,13%) declararam trabalhar até 40 horas semanais e 37 (23,13%) afirmaram ter carga horária superior a 40 horas semanais. Cento e vinte e uma mães (75,63%) declararam possuir jornada de trabalho de até 40 horas por semana enquanto que 18 (11,25%) delas afirmaram trabalhar mais de 40 horas semanais.

A variável jornada de trabalho foi rearranjada em três grupos: 1) não se aplica; 2) até 40 horas semanais e 3) acima de 40 horas semanais. O grupo 1 refere-se a pais e mães que não possuem jornada de trabalho fora de casa. O Teste de Pearson Quiquadrado revelou diferença estatisticamente significativa entre as jornadas de trabalho da mãe e do pai [$X^2(9) = 51,02$; $p < 0,01$]. O número de mães que trabalham até vinte horas e até 30 horas por semana é maior do que o número de pais dentro dessas mesmas faixas. Entretanto, o número de pais que trabalham até 40 horas e acima de 40 horas semanais é superior ao número de mães.

O Teste ANOVA e o teste post-hoc (Tukey) revelaram diferenças de média estatisticamente significativas, em função da jornada de trabalho do pai, nas seguintes variáveis: idade da mãe [$F(3) = 5,14$; $p < 0,01$], escolaridade da mãe [$F(3) = 5,86$; $p < 0,01$], renda mensal do pai [$F(3) = 20,51$; $p < 0,01$] e renda mensal da família [$F(3) = 10,47$; $p < 0,01$]. A idade da companheira do pai que não trabalha fora de casa é menor do que daquele que trabalha até 40 horas semanais. Ademais, a escolaridade da companheira do pai que não trabalha fora de casa é menor do que daquele que trabalha até 40 horas semanais ou mais de 40 horas por semana. A renda do homem que não trabalha e a renda de sua família são menores do que a renda mensal daquele que trabalha até 40 horas ou mais de 40 horas por semana.

O Teste ANOVA e o teste post-hoc (Tukey) revelaram diferenças de média estatisticamente significativas, em função da jornada de trabalho da mãe, nas seguintes variáveis: renda da mãe [$F(3) = 44,45$; $p < 0,01$] e renda da família [$F(3) = 9,94$; $p < 0,01$]. Dessa forma, a renda pessoal da mãe que não trabalha, bem como a renda de sua família, são inferiores ao rendimentos das mães que trabalham até 40 horas ou acima de 40 horas por semana.

A Tabela 08 explicita as informações acerca da composição das famílias.

Tabela 08

Composição familiar das famílias residentes em Montreal

Composição Familiar	Frequência (%)
Pai e mãe biológicos	139 (86,88%)
Pai e mãe adotivos	02 (1,25%)
Pai biológico e madrasta	02 (1,25%)
Mãe biológica e padrasto	07 (4,37%)
Missing	10 (6,25%)
Total	160

No que tange às configurações familiares, 139 (86,88%) famílias são compostas por pai e mãe biológicos da criança, e treze dessas famílias caracterizavam-se como recasadas. A grande maioria dos pais (144) relatou ser o pai biológico da criança focal e, da mesma forma, a grande maioria das mães (152) afirmou ser a mãe biológica da criança focal. O Teste ANOVA e o teste post-hoc (Tukey) revelaram diferenças de média estatisticamente significativas, em função configuração familiar, no tempo de união do casal [$F(3) = 8,43; p < 0,01$], ou seja, em famílias em que ambos os pais são biológicos, o tempo de união é mais elevado do que em famílias em que apenas um dos pais é biológico.

A seguir, a Tabela 09 apresenta informações sobre a faixa etária das crianças focais.

Tabela 09

Idade dos pré-escolares residentes em Montreal

Idade da Criança	Frequência (%)
4 anos a 4 anos e 11 meses	100 (62,5%)
5 anos a 5 anos e 11 meses	57 (35,63%)
6 anos a 6 anos e 11 meses	03 (1,87%)
Total	160

A maior parte das crianças focais (100) tinha idades entre quatro anos e quatro anos e 11 meses. Fizeram parte da amostra 88 (55%) crianças do sexo masculino e 72 (45%) do sexo feminino. O Teste ANOVA não revelou diferenças de média estatisticamente significativas, em função da idade da criança, com as variáveis sociodemográficas. Em relação ainda às variáveis sociodemográficas, o Teste T para amostras independentes, em função do sexo da criança,

revelou diferenças de média estatisticamente significativas apenas nas variáveis tempo de união [$t(157) = 2,01$; $p < 0,05$] e idade do pai [$t(155) = 2,56$; $p < 0,05$] indicando que casais pais de meninos possuem mais anos de união do que casais pais de meninas e que a idade do pai de crianças do sexo masculino é superior em relação aos pais de meninas.

Diferentemente da amostra de famílias de Santa Catarina, em que todos eram de nacionalidade brasileira, a amostra residente em Montreal também foi composta por estrangeiros³⁰, tendo em vista que a região do Quebec se caracteriza por receber imigrantes de todas as partes do mundo. A Tabela 10 explicita as informações acerca da nacionalidade de pais e mães, ano de imigração para o Quebec e no que se refere ao grupo étnico a que os participantes da pesquisa sentem-se pertencentes.

Tabela 10

Nacionalidade, ano de imigração e grupo étnico referentes às famílias residentes em Montreal

Nacionalidade, ano de imigração e grupo étnico	Frequência (%) Mãe	Frequência (%) Pai
Nacionalidade		
Canadense	120 (75%)	115 (71,9%)
Estrangeiro	40 (25%)	45 (28,1%)
Ano de Imigração		
Antes de 2000	12 (30%)	20 (44,45%)
Entre 2001 e 2005	14 (35%)	15 (33,33%)
Após 2005	14 (35%)	10 (22,22%)
Grupo Étnico		
Canadense	101 (63,12%)	108 (67,5%)
Quebequense	20 (12,5%)	15 (9,38%)
Outro	34 (21,25%)	37 (23,12%)
Missing	5 (3,13%)	0 (0%)

Quarenta mães e 45 pais que compõem a amostra canadense relataram não ter nascido no Canadá. Trinta e um casais eram compostos por pais e mães estrangeiros e em 23 das famílias pesquisadas, um dos

³⁰ Justamente pela importância da característica da diversidade cultural e pelo fato de que a própria cultura do Quebec é marcada pela convivência harmônica das diferenças, decidiu-se por não colocar a nacionalidade como um fator de exclusão no momento da composição da amostra.

integrantes do casal era imigrante e o outro de origem canadense. Em se tratando especificamente das mães, as imigrações para o Quebec ocorreram entre 1971 e 2011 e a imigração de pais, entre 1974 e 2011. No que se refere aos casais compostos por dois estrangeiros, em 13 deles pelo menos um dos integrantes relatou ter imigrado após o ano de 2005. Acerca dos outros 18 casais, as imigrações foram anteriores a 2005. Com relação ao grupo étnico de pertencimento, nove mães dentre as 40 estrangeiras declararam considerarem-se canadenses ou quebequenses. Dentre os 45 pais estrangeiros, sete declararam considerarem-se canadenses ou quebequenses.

No que tange à nacionalidade das mães estrangeiras, sete delas eram haitianas e outras sete, francesas. Sete eram europeias³¹, sete latinas³², duas marroquinas, duas vietnamitas, duas árabes, uma armênia, uma romena e quatro não responderam. Dentre os pais, 13 relataram nacionalidade francesa, seis, haitiana e cinco, marroquina. Nove eram de origem latina³³, três eram europeus³⁴, três argelinos e um vietnamita.

Foram realizadas análises bivariadas, utilizando-se o Teste de Correlação de Pearson, entre as variáveis sociodemográficas³⁵. A Tabela 11 explicita as correlações estatisticamente significativas.

Tabela 11

Correlações de Pearson entre as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Montreal

Variáveis Sociodemográficas	Correlações
Idade mãe	Idade pai (r = 0,63**)
	Escolaridade mãe (r = 0,17*)
	Renda mãe (r = 0,20*)
	Tempo união (r = 0,50**)
	Número de filhos (r = 0,17*)
Idade pai	Idade mãe (r = 0,63**)
	Tempo união (r = 0,36**)
	Número de filhos (r = 0,21**)
Escolaridade mãe	Escolaridade pai (r = 0,59**)
	Idade mãe (r = 0,17*)

³¹ Exceto francesas

³² Exceto haitianas

³³ Exceto haitianos

³⁴ Exceto franceses

³⁵ A tabela explicitando as correlações, significativas ou não, pode ser encontrada no APÊNDICE F.

	Renda mãe (r = 0,32**)
	Renda pai (r = 0,38**)
	Renda familiar (r = 0,41**)
	Tempo de união (r = 0,23**)
Escolaridade pai	Escolaridade mãe (r = 0,59**)
	Renda pai (r = 0,37**)
	Renda familiar (r = 0,23**)
	Tempo de união (r = 0,18*)
Renda mãe	Idade mãe (r = 0,20*)
	Escolaridade mãe (r = 0,32**)
	Renda pai (r = 0,29**)
	Renda familiar (r = 0,85**)
	Tempo de união (r = 0,20*)
Renda pai	Escolaridade mãe (r = 0,38**)
	Escolaridade pai (r = 0,37**)
	Renda mãe (r = 0,29**)
	Renda familiar (r = 0,76**)
	Tempo de união (r = 0,22**)
Renda familiar	Idade mãe (r = 0,85**)
	Idade pai (r = 0,76**)
	Escolaridade mãe (r = 0,41**)
	Escolaridade pai (r = 0,23**)
	Renda mãe (r = 0,68**)
	Renda pai (r = 0,89**)
	Tempo união (r = 0,23*)
Tempo união	Idade pai (r = 0,36**)
	Idade mãe (r = 0,50**)
	Escolaridade pai (r = 0,18*)
	Escolaridade da mãe (r = 0,23**)
	Renda pai (r = 0,22**)
	Renda mãe (r = 0,20*)
	Renda familiar (r = 0,23**)
	Número pessoas (r = 0,16*)
	Número de filhos (r = 0,18*)
Número de pessoas na casa	Tempo união (r = 0,16*)
	Número de filhos (r = 0,97**)
Número de filhos	Idade do pai (r = 0,21**)
	Idade da mãe (r = 0,17*)
	Tempo união (r = 0,18*)
	Número de pessoas na casa (r = 0,97**)

Nota. *p<0,05 (valores significativos); **p<0,01 (valores muito significativos)

Todas as correlações significativas foram positivas. Não houve correlações significativas com a idade da criança. Quanto maior a idade do pai, maior a idade da mãe. Quanto mais velhos os integrantes do casal, mais anos de união e mais filhos possuem. Quanto maior a escolaridade do pai, maior a escolaridade da mãe. Ademais, quanto mais anos de escolaridade materna e paterna, maiores os rendimentos mensais do pai e da família e maior o tempo de união do casal. A escolaridade da mãe ainda aparece correlacionada a sua idade e a sua renda mensal.

Quanto maior a renda do pai, maior a renda da mãe e quanto maiores os rendimentos tanto da mãe quanto do pai, maior o rendimento total da família por mês, mais tempo de união e mais anos de escolaridade materna. Quanto maior a renda da mãe, maior a sua idade e quanto maior a renda do pai, mais anos de escolaridade ele possui. Ademais, quanto maior a renda mensal da família, mais anos de união. Por fim, quanto maior o tempo de união do casal, mais filhos e mais pessoas coabitam a residência. Quanto maior o número de filhos, maior o número de pessoas que mora na residência.

5.1.1.3 Comparação entre as características sociodemográficas de famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal

A Tabela 12 traz informações acerca das características sociodemográficas das famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal.

Tabela 12

Média e diferença de média das variáveis sociodemográficas entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal

Variáveis Sociodemográficas	Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
	SC	QC	
Escolaridade pai	11,02 (4,38)	15,90 (4,23)	t(298) = -9,81; p<0,01
Escolaridade mãe	12,00 (4,19)	15,48 (3,44)	t(298) = -7,91; p<0,01
Idade pai	36,10 (7,70)	37,22 (6,45)	t(303) = -1,38; p>0,05
Idade mãe	32,90 (6,31)	34,72 (4,60)	t(306) = -2,90; p<0,01
Tempo união	10,61 (5,37)	9,54 (3,98)	t(306) = 1,98; p<0,05
N pessoas	4,06 (1,10)	4,18 (0,78)	t(304) = -1,10; p>0,05
N filhos	1,91 (0,93)	2,18 (0,79)	t(308) = -2,74; p<0,01
Idade criança	4,75 (0,69)	4,38 (0,51)	t(307) = 5,28; p<0,01

O Teste T para amostras independentes revelou diferenças significativas nos anos de escolaridade entre pais residentes em Montreal e em Santa Catarina, bem como nos anos de escolaridade das mães residentes nas duas regiões. Também houve diferença significativa entre a idade das mães, tempo de união dos casais, número de filhos e idade das crianças. Portanto, pais e mães residentes em Montreal possuem significativamente mais anos de escolaridade em relação a pais e mães residentes em Santa Catarina. Ademais, as mães brasileiras são mais novas, os casais brasileiros possuem mais tempo de união e menos filhos e, por fim, as crianças brasileiras são mais velhas do que as crianças residentes em Montreal.

O Teste de Pearson Quiquadrado não revelou diferença estatisticamente significativa entre as jornadas de trabalho da mãe residente em Santa Catarina e da mãe residente em Montreal [$X^2(9) = 7,70$; $p > 0,05$], e, da mesma forma, não indicou diferença significativa entre as jornadas do pai residente em Santa Catarina e do pai residente em Montreal [$X^2(9) = 3,94$; $p > 0,05$].

5.1.2 Caracterização do envolvimento parental e variáveis sociodemográficas

5.1.2.1 Caracterização do envolvimento parental e sua relação com as variáveis sociodemográficas em famílias residentes em Santa Catarina

A fim de caracterizar os engajamentos paterno e materno, foram calculadas as médias obtidas por meio do QEP em um nível total, ou seja, agrupando-se todas as dimensões do instrumento, e também em cada uma de suas dimensões. A dimensão *tarefas de casa* não foi contabilizada no escore total por tratar-se de uma dimensão acrescida após o processo de validação do instrumento. A média de *engajamento total* de pais e de mães brasileiros foi de 4,06 (DP=0,47), em uma escala de 5 pontos, em que 1 corresponde a *nunca* e 5 corresponde a *sempre*. As médias por dimensões foram as seguintes: *suporte emocional*= 4,57 (DP=0,49), *disciplina*= 4,37 (DP=0,62), *evocações*= 4,17 (DP=0,74), *cuidados básicos*= 4,10 (DP=0,86), *tarefas de casa*= 3,52 (DP=0,71), *abertura ao mundo*= 3,51 (DP=0,65) e *jogos físicos*= 3,21 (DP=0,80).

A Tabela 13 traz os escores totais e de cada uma das dimensões do QEP obtidos por pais e por mães, bem como a diferença de média entre eles.

Tabela 13

Médias e diferença de média entre os envoltimentos paterno e materno referentes às famílias residentes em Santa Catarina

Dimensões		Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
QEP	N	Pai	Mãe	
Total	150	3,85 (0,51)	4,27 (0,29)	t(298) = 9,13; p<0,01
SE	150	4,39 (0,57)	4,75 (0,30)	t(298) = 7,38; p<0,01
AM	150	3,36 (0,71)	3,66 (0,53)	t(298) = 3,95; p<0,01
CB	150	3,57 (0,85)	4,63 (0,45)	t(298) = 15,53; p<0,01
FF	150	3,41 (0,89)	3,01 (0,64)	t(298) = - 4,45; p<0,01
EV	150	3,96 (0,80)	4,39 (0,61)	t(298) = 5,18; p<0,01
DI	150	4,23 (0,70)	4,51 (0,49)	t(298) = 3,81; p<0,01
TC	150	3,19 (0,73)	3,85 (0,50)	t(298) = 9,03; p<0,01

A média de *envolvimento total* paterno foi de 3,85 (DP=0,51), indicando que o pai se aproxima do ponto quatro da escala referente a resposta de que se envolve com a criança *quase sempre*. A média de envolvimento total materno foi de 4,27 (DP=0,29), entre os pontos quatro e cinco da escala, os quais correspondem, respectivamente à *quase sempre* e *sempre*. As médias de cada uma das dimensões referentes aos questionários respondidos por pais e por mães foram comparadas por meio do Teste T para amostras independentes, o qual revelou diferenças significativas em todas as dimensões do QEP, bem como no escore total do instrumento. Portanto, a mãe é significativamente mais envolvida, em comparação ao pai, de forma geral e também em todas as dimensões, exceto em *jogos físicos*.

A Tabela 14 explicita a hierarquia das dimensões do QEP.

Tabela 14

Hierarquia das dimensões do QEP referente às famílias residentes em Santa Catarina

Pai	Média	Mãe	Média
Suporte Emocional	4,39	Suporte Emocional	4,75
Disciplina	4,23	Cuidados Básicos	4,63
Evocações	3,96	Disciplina	4,51
Cuidados Básicos	3,57	Evocações	4,39
Jogos Físicos	3,41	Tarefas Domésticas	3,85
Abertura ao Mundo	3,36	Abertura ao Mundo	3,66
Tarefas Domésticas	3,19	Jogos Físicos	3,01

Ao analisar as participações paterna e materna no que se refere às esferas mais específicas de cuidado, pode-se constatar que tanto o pai quanto a mãe se envolvem mais com atividades referentes à *suporte emocional*. A seguir, o pai está mais envolvido em *disciplina*, *evocações* e *cuidados básicos* respectivamente, do que com *jogos físicos*, *abertura ao mundo* e *tarefas domésticas*. A mãe está mais envolvida com atividades de *cuidados básicos*, *disciplina* e *evocações*, respectivamente, do que com *tarefas domésticas*, *abertura ao mundo* e *jogos físicos*.

As dimensões *suporte emocional*, *disciplina* e *evocações* obtiveram médias mais altas do que a média de *engajamento total* tanto para o pai quanto para a mãe, o que revela que ambos estão envolvidos com atividades como tranquilizar a criança, oferecer os primeiros socorros quando se machuca, consolá-la, dizer que a ama, incentivá-la, intervir quando apresenta alguma dificuldade ou desconforto, corrigir seus comportamentos, repreender e punir quando faz algo de errado, falar da criança para colegas e amigos, pensar e lembrar-se dela na sua ausência e olhar fotos de quando ela era menor. Para a mãe, a dimensão *cuidados básicos* também obteve um escore mais alto do que o *envolvimento total*, ou seja, mães privilegiam atividades como dar de comer e beber à criança, dar banho, vestir, colocá-la na cama à noite, levá-la ao médico e levantar à noite para cuidar da criança.

O pai relata menos envolvimento, dentre todas as dimensões, com atividades referentes às *tarefas domésticas*, tais como preparar refeições, lavar louça e roupa, limpar a casa e programar a compra de coisas necessárias para a casa e para os filhos. As atividades menos realizadas pela mãe são aquelas que dizem respeito aos *jogos físicos*, tais como brincar de lulinha com a criança e carregá-la nas costas.

Utilizou-se o Teste T pareado a fim de identificar diferenças significativas entre as dimensões do instrumento QEP para pais e para mães. Em se tratando do pai, os resultados revelaram não haver diferença entre *suporte emocional* e *disciplina* [$t(149) = 1,81$; $p > 0,05$]. Entretanto, houve diferenças significativas entre *suporte emocional* e *evocações* [$t(149) = 6,59$; $p < 0,01$] e entre *disciplina* e *evocações* [$t(149) = 3,03$; $p < 0,01$]. No que tange à mãe, foram encontradas diferenças entre *suporte emocional* e *cuidados básicos* [$t(149) = 3,29$; $p < 0,01$], entre *suporte emocional* e *disciplina* [$t(149) = 5,16$; $p < 0,01$] e entre *cuidados básicos* e *disciplina* [$t(149) = 2,33$; $p < 0,05$].

Foram encontradas, por meio do Teste de Correlação de Pearson, algumas correlações entre o escore total e as dimensões do QEP paterno, as quais são apresentadas na Tabela 15.

Tabela 15

Correlações de Pearson entre o escore total e as dimensões do QEP paterno de pais residentes em Santa Catarina

QEP Pai	1. SE	2. DI	3. JF	4. EV	5. CB	6. AM	7. TC	8. Total
1	-							
2	0,16	-						
3	0,31**	0,00	-					
4	0,46**	0,07	0,28**	-				
5	0,35**	0,21**	0,41**	0,25**	-			
6	0,57**	0,11	0,43**	0,40**	0,43**	-		
7	0,20*	0,23**	0,21*	0,05	0,45**	0,35**	-	
8	0,74**	0,29**	0,60**	0,59**	0,76**	0,80**	0,41**	-

** p< 0,01 e * p< 0,05

Percebe-se que o escore total do instrumento está fortemente correlacionado a todas as suas dimensões. Vale notar que a dimensão *disciplina* é a que menos apresenta correlações com as demais; apresenta correlações significativas apenas com as dimensões *cuidados básicos* e *tarefas de casa*. Também foram investigadas, por meio do Teste de Correlação de Pearson, as relações entre o escore total e as dimensões do QEP materno, conforme consta na Tabela 16.

Tabela 16

Correlações de Pearson entre o escore total e as dimensões do QEP materno de mães residentes em Santa Catarina

QEP Mãe	1. SE	2. DI	3. JF	4. EV	5. CB	6. AM	7. TC	8. Total
1								
2	0,03	-						
3	0,31**	0,05	-					
4	0,38**	-0,07	0,15	-				
5	0,38**	0,17*	0,17*	0,30**	-			
6	0,36**	-0,06	0,42**	0,39**	0,35**	-		
7	0,22**	0,16*	0,05	0,08	0,45**	0,24**	-	
8	0,66**	0,20*	0,57**	0,59**	0,63**	0,80**	0,34**	-

** p< 0,01 e * p< 0,05

Assim como no QEP paterno, o escore total do instrumento está fortemente correlacionado a todas as dimensões. A dimensão *disciplina* apresenta correlações significativas apenas com *cuidados básicos* e *tarefas de casa*. Constatou-se que todas as correlações estatisticamente significativas encontradas, tanto no que se refere ao QEP paterno quanto no que diz respeito ao QEP materno, foram positivas.

Acerca das correlações entre as dimensões do QEP da mãe e do QEP do pai, foram encontradas, por meio do Teste de Correlação de Pearson, algumas relações que são apresentadas na Tabela 17.

Tabela 17

Correlações de Pearson entre os escores totais e as dimensões do QEP paterno e do QEP materno de famílias residentes em Santa Catarina

Mãe/Pai	Total	SE	AM	CB	JF	V	TC
Total	0,14	0,02	0,20*	-0,08	0,23**	0,10	-0,03
SE	0,10	0,01	0,15	-0,04	0,17*	0,02	0,09
AM	0,24**	0,11	0,30**	-0,01	0,18*	0,18*	0,01
CB	-0,04	-0,11	0,04	-0,21**	0,18*	0,00	0,01
JF	0,08	-0,01	0,17*	-0,08	0,14	0,09	-0,13
EV	0,25**	0,15	0,20*	0,18*	0,21**	0,14	-0,11
DI	-0,12	-0,14	-0,12	-0,08	-0,03	0,04	-0,17*
TC	-0,18*	-0,20*	-0,18*	-0,12	0,01	-0,04	-0,27**

Nota. * $p < 0,05$ (valores significativos); ** $p < 0,01$ (valores muito significativos)

O *engajamento total* do pai é correlacionado positivamente às atividades maternas de jogos físicos e de abertura ao mundo. Já o *envolvimento total* da mãe está positivamente correlacionado às atividades paternas de evocação e de abertura ao mundo e negativamente, às atividades de tarefas de casa. Destaque é conferido à dimensão *jogos físicos* da mãe, a qual está correlacionada positivamente a *suporte emocional*, *abertura ao mundo*, *cuidados básicos* e *evocações* do QEP paterno. A dimensão *disciplina* materna não apresentou nenhuma correlação significativa com o QEP paterno.

As dimensões *abertura ao mundo*, *cuidados básicos* e *tarefas de casa* apresentam correlação estatisticamente significativa entre si; positiva na primeira dimensão citada e negativa nas outras duas. Dessa forma, quanto mais a mãe faz *abertura ao mundo*, mais o pai também o faz. Quanto mais a mãe faz *cuidados básicos*, menos o pai se envolve nessa atividade e, por fim, quanto mais a mãe faz *tarefas de casa*, menos o pai as realiza. Vale notar que as dimensões *abertura ao mundo* e

cuidados básicos dizem respeito à atividades de envolvimento direto com a criança, enquanto que *tarefas de casa* refere-se a ações de envolvimento indireto com os filhos.

A Tabela 18 apresenta as médias de envolvimento materno em função do sexo da criança.

Tabela 18

Médias e diferença de média do QEP materno, em função do sexo da criança focal, referentes às mães residentes em Santa Catarina

	QEP Mãe	Média(DP)		Teste T
		Masculino	Feminino	
	N			
Total	150	4,28 (0,31)	4,26 (0,28)	t(148) = 0,71; p>0,05
SE	150	4,75 (0,34)	4,75 (0,25)	t(148) = 0,50; p>0,05
AM	150	3,71 (0,52)	3,61 (0,55)	t(148) = 1,08; p>0,05
CB	150	4,61 (0,50)	4,65 (0,39)	t(148) = -0,43; p>0,05
FF	150	3,06 (0,69)	2,95(,586)	t(148) = 1,06; p>0,05
EV	150	4,37(,610)	4,41(,609)	t(148) = -0,49; p>0,05
DI	150	4,54(,451)	4,47(,526)	t(148) = 0,72; p>0,05
TC	150	3,84(,504)	3,86(,504)	t(148) = -0,27; p>0,05

Percebe-se que não houve diferenças estatisticamente significativas quando aplicado o Teste T para amostras independentes. Todavia, na comparação das médias do escore total e por dimensão do engajamento paterno, em função do sexo, contatou-se uma diferença significativa na dimensão *cuidados básicos*, conforme Tabela 19.

Tabela 19

Médias e diferença de média do QEP paterno, em função do sexo da criança focal, referentes aos pais residentes em Santa Catarina

	QEP Pai	Média(DP)		Teste T
		Masculino	Feminino	
	N			
Total	150	3,89 (0,54)	3,79 (0,48)	t(148) = 1,47; p>0,05
SE	150	4,41 (0,61)	4,37 (0,52)	t(148) = 1,10; p>0,05
AM	150	3,34 (0,79)	3,37 (0,61)	t(148) = 0,12; p>0,05
CB	150	3,72 (0,74)	3,40 (0,93)	t(148) = 2,17; p< 0,05
FF	150	3,47 (0,98)	3,33 (0,77)	t(148) = 0,96; p>0,05
EV	150	3,97 (0,86)	3,94 (0,74)	t(148) = 0,23; p>0,05
DI	150	4,27 (0,74)	4,19 (0,65)	t(148) = 1,32; p>0,05
TC	150	3,09 (0,72)	3,30 (0,72)	t(148) = -1,75; p>0,05

Portanto, o pai se envolve significativamente mais em *cuidados básicos* de filhos do sexo masculino em comparação às filhas. Na comparação da hierarquia das dimensões do QEP³⁶ considerando-se o sexo da criança focal, não houve diferenças no envolvimento materno, de forma que o resultado se manteve o mesmo apresentado na Tabela 14. Em relação ao envolvimento paterno, houve uma inversão de posições entre *jogos físicos* e *abertura ao mundo*, ou seja, os pais de meninos realizam mais *jogos físicos* do que *abertura ao mundo* e pais de meninas fazem mais *abertura ao mundo* do que *jogos físicos*.

As correlações significativas³⁷ entre variáveis sociodemográficas e os envoltimentos paterno e materno estão expostos na Tabela 20.

Tabela 20

Correlações de Pearson entre os envoltimentos paterno e materno e as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Santa Catarina

Variáveis Sociodemográficas	Correlações
Idade mãe	Jogos Físicos Mãe (r = -0,18*)
Idade pai	Jogos Físicos Pai (r = -0,18*)
Escolaridade mãe	Abertura ao Mundo Mãe (r = 0,23**) Disciplina Mãe (r = -0,18*)
Escolaridade pai	Jogos Físicos Pai (r = 0,25**) Abertura ao Mundo Mãe (r = 0,24**) Disciplina Mãe (r = -0,20*)
Renda mãe	Jogos Físicos Mãe (r = -0,19*) Evocações Mãe (r = -0,18*) Tarefas de Casa Mãe (r = -0,21*)
Renda familiar	QEP Total Pai (r = 0,16*) Jogos Físicos Mãe (r = -0,20*)
Tempo união	Suporte Emocional Mãe (r = 0,19*)
Número de filhos	Abertura ao Mundo Mãe (r = -0,24**) Disciplina Mãe (r = 0,17*)
Idade Criança	QEP Total Pai (r = -0,18*) Cuidados Básicos Pai (r = -0,20*) Cuidados Básicos Mãe (r = -0,24*)

Nota. *p<0,05 (valores significativos); **p<0,01 (valores muito significativos)

³⁶ A tabela em que consta tal informação pode ser acessada no APÊNDICE G.

³⁷ As tabelas em que constam todas as correlações, significativas ou não, podem ser encontradas no APÊNDICE H.

Embora o escore de *envolvimento total* da mãe não tenha apresentado nenhuma correlação estatisticamente significativa com as variáveis sociodemográficas, todas as dimensões do instrumento aparecem correlacionadas a pelo menos uma delas. O escore de *envolvimento total* do pai está correlacionado à renda familiar e à idade da criança. Nenhuma dimensão do QEP paterno apresentou correlações significativas com a sua própria renda, o tempo de união e o número de filhos, bem como com a renda, idade e escolaridade maternas. Apenas as atividades referentes a *jogos físicos* e a *cuidados básicos* realizadas pelo pai se correlacionaram a alguma característica sociodemográfica.

De acordo com o Coeficiente de Correlação de Pearson, quanto mais a mãe realiza *jogos físicos*, mais nova ela é e menores são seus rendimentos pessoais e a renda da família. Quanto mais a mãe faz *abertura ao mundo*, mais anos de escolaridade ela e seu companheiro possuem e menos filhos ela tem. Quanto mais ela *disciplina*, menores são a sua escolaridade e a de seu companheiro e mais filhos possui. Quanto mais a mãe *evoca* a criança, menor é a sua renda e quanto mais oferece *suporte emocional*, maior é o tempo de união. Quanto mais a mãe dispensa *cuidados básicos* à criança, menor é a idade dos filhos e quanto mais faz *tarefas de casa*, menor é a sua renda mensal. Quanto maior o *engajamento geral* do pai, maior é a renda mensal da família e menor é a idade da criança. Quanto mais o pai oferece *cuidados básicos*, menor é a idade da criança. Quanto mais ele realiza atividades de *jogos físicos*, maior é sua escolaridade e menor é a sua idade.

Não foram constatadas diferenças significativas nos envoltimentos materno e paterno, de acordo com a variável renda familiar rearranjada em dois grupos: 1) renda até 2.550,00 reais mensais e 2) renda acima de 2.550,00 reais mensais. O Teste T para amostras independentes indicou diferenças de média significativas, em função variável número de filhos organizada em dois grupos - 1) famílias com um único filho e 2) famílias com mais de um filho - no escore de *envolvimento total* do pai [$t(148) = 1,99; p < 0,05$] e nas seguintes dimensões: *abertura ao mundo* da mãe [$t(148) = 2,36; p < 0,05$]; *abertura ao mundo* do pai [$t(148) = 2,39; p < 0,05$] e *jogos físicos* do pai [$t(148) = 2,32; p < 0,05$]. Sendo assim, em famílias com filho único, o *envolvimento total* do pai, os *jogos físicos* realizados pelo pai e as atividades de *abertura ao mundo* realizadas tanto pelo pai quanto pela mãe são mais elevados em relação às famílias com mais de um filho.

O Teste ANOVA e o teste post-hoc (Tukey) revelaram diferenças de média significativas, em função da jornada de trabalho do pai, em: *abertura ao mundo* da mãe [$F(3) = 4,06; p < 0,01$] e *tarefas de casa* do

pai [$F(3) = 2,79$; $p < 0,05$]. O pai que não trabalha fora de casa faz mais *tarefas de casa* do que aquele que trabalha mais de 40 horas semanais. A companheira do pai que não trabalha fora faz menos *abertura ao mundo* do que aquela cujo companheiro trabalha até 40 horas semanais. O Teste T para variáveis independentes (grupos até 40 horas e acima de 40 horas) revelou diferenças significativas entre a jornada de trabalho do pai e *tarefas de casa* do pai ($t(136) = 2,06$; $p < 0,05$). Quanto maior a jornada, menor seu envolvimento com *tarefas de casa*.

O Teste ANOVA e o teste post-hoc (Tukey) revelaram diferenças de média estatisticamente significativas, em função da jornada de trabalho da mãe, em: *tarefas de casa* da mãe [$F(3) = 2,66$; $p < 0,05$], *cuidados básicos* do pai [$F(3) = 3,77$; $p < 0,05$] e *tarefas de casa* do pai [$F(3) = 3,34$; $p < 0,05$]. A mãe que não trabalha fora de casa faz mais *tarefas de casa* do que aquela que trabalha mais de 40 horas semanais. Quanto maior a jornada da mãe, mais o pai se dedica aos *cuidados básicos* da criança, ou seja, o pai realiza menos cuidados quando a mãe não trabalha fora de casa do que quando ela trabalha até 40 horas por semana ou mais de 40 horas. O companheiro da mulher que não trabalha também faz menos *tarefas de casa* do que aquele cuja companheira trabalha mais de 40 horas por semana. O Teste T para variáveis independentes (grupos até 40 horas e acima de 40 horas) revelou diferenças estatisticamente significativas entre a jornada de trabalho da mãe e *tarefas de casa do pai* [$t(122) = -2,44$; $0 < 0,05$]. Dessa forma, o pai realiza mais *tarefas domésticas* quando a jornada de trabalho da mãe é superior a 40 horas do que quando a jornada da mãe é de até 40 horas.

5.1.2.2 Caracterização do envolvimento parental e sua relação com as variáveis sociodemográficas em famílias residentes em Montreal

Para caracterizar os engajamentos paterno e materno, foram calculadas as médias obtidas por meio do QEP em um nível total e por dimensões. Assim como nas análises da amostra residente em Santa Catarina, a dimensão *tarefas de casa* não foi contabilizada no escore total do instrumento. A média de *engajamento total* de pais e de mães foi de 3,78 (DP=0,49), em uma escala de 5 pontos, em que 1 corresponde a *nunca* e 5 corresponde a *sempre*. As médias por dimensões foram as seguintes: *suporte emocional*= 4,16 (DP=0,71), *cuidados básicos*= 3,80 (DP=0,64), *jogos físicos*= 3,73 (DP=0,63), *evocações*= 3,65 (DP=0,84), *abertura ao mundo*= 3,59 (DP=0,58), *tarefas de casa*= 3,40 (DP=0,59) e *disciplina*= 3,21 (DP=0,75). A média de *engajamento total* paterno foi de 3,61 (DP=0,51) e a média de

engajamento total materno foi de 3,94 (DP=0,41). A Tabela 21 traz os escores totais e de cada uma das dimensões do QEP.

Tabela 21

Médias e diferença de média entre os envolvimento paterno e materno referentes às famílias residentes em Montreal

Dimensões QEP	N	Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
		Pai	Mãe	
Total	160	3,61 (0,51)	3,94 (0,41)	t(318) = 6,49; p<0,01
SE	160	3,97 (0,73)	4,35 (0,63)	t(318) = 5,33; p<0,01
AM	160	3,47 (0,60)	3,70 (0,54)	t(318) = 7,73; p<0,01
CB	160	3,48 (0,62)	4,13 (0,47)	t(318) = 10,89; p<0,01
FF	160	3,86 (0,57)	3,59 (0,67)	t(318) = - 3,80; p<0,01
EV	160	3,47 (0,84)	3,83 (0,80)	t(318) = 4,11; p<0,01
DI	160	3,12 (0,74)	3,31 (0,75)	t(318) = 2,23; p<0,05
TC	160	3,26 (0,67)	3,54 (0,44)	t(318) = 4,52; p<0,01

As médias do escore total e das dimensões referentes aos questionários respondidos por pais e por mães foram comparadas por meio do Teste T para amostras independentes, o qual revelou diferenças significativas entre pai e mãe em quase todas as dimensões, inclusive no *engajamento total*. Portanto, a mãe é significativamente mais envolvida do que o pai de forma geral e também em *suporte emocional, abertura ao mundo, cuidados básicos, evocações, disciplina e tarefas de casa*. Entretanto, assim como na amostra brasileira, o pai é significativamente mais envolvido do que a mãe em *jogos físicos*.

A Tabela 22 explicita a hierarquia das dimensões do QEP.

Tabela 22

Hierarquia das dimensões do QEP referente às famílias residentes em Montreal

Pai	Média	Mãe	Média
Suporte Emocional	3,97	Suporte Emocional	4,35
Jogos Físicos	3,86	Cuidados Básicos	4,13
Cuidados Básicos	3,48	Evocações	3,83
Abertura ao Mundo	3,47	Abertura ao Mundo	3,70
Evocações	3,47	Jogos Físicos	3,59
Tarefas Domésticas	3,26	Tarefas Domésticas	3,54
Disciplina	3,12	Disciplina	3,31

Ao se analisar as participações paterna e materna no que se refere às esferas mais específicas de cuidado (dimensões), pode-se constatar que tanto o pai quanto a mãe se envolvem mais com atividades referentes à *suporte emocional*. A seguir, o pai está mais envolvido em *jogos físicos*, *cuidados básicos*, *abertura ao mundo* e *evocações* (as duas últimas empatadas em média) respectivamente, do que com *cuidados básicos*, *evocações* e *abertura ao mundo*, respectivamente, do que com *jogos físicos*, *tarefas domésticas* e *disciplina*.

A dimensão *suporte emocional* obteve médias mais altas do que a média de *engajamento total* tanto para o pai quanto para a mãe, o que indica que pais e mães estão envolvidos com atividades como cuidar da criança, garantir que a casa seja segura, olhar quando ela brinca na rua, oferecer os primeiros socorros, acalmá-la, consolá-la e dizer que a ama. Para a mãe, a dimensão *cuidados básicos* também obteve um escore mais alto do que o *envolvimento total*, ou seja, mães privilegiam atividades como dar de comer e beber à criança, dar banho, vestir, colocar na cama à noite, levar ao médico e levantar à noite para cuidá-la. Para o pai, a média de *jogos físicos* superou a média do *engajamento total* indicando que pais estão muito envolvidos com atividades tais como brincar de lutinha com a criança e carregá-la nas costas.

Utilizou-se o Teste T pareado com o intuito de identificar diferenças de média significativas entre as dimensões do QEP para pais e mães. Em se tratando do pai, os resultados revelaram diferenças significativas entre *suporte emocional* e *jogos físicos* [$t(159) = 2,62$; $p < 0,05$], entre *suporte emocional* e *cuidados básicos* [$t(159) = 10,04$; $p < 0,01$] e entre *jogos físicos* e *cuidados básicos* [$t(159) = 5,26$; $p < 0,01$]. No que tange à mãe, foram encontradas diferenças significativas entre *suporte emocional* e *cuidados básicos* [$t(159) = 5,67$; $p < 0,01$], entre *suporte emocional* e *evocações* [$t(159) = 11,82$; $p < 0,01$] e entre *cuidados básicos* e *evocações* [$t(159) = 3,73$; $p < 0,01$].

Dentre as dimensões do QEP paterno foram encontradas, por meio do Teste de Correlação de Pearson, algumas relações que são apresentadas na Tabela 23.

Tabela 23

Correlações de Pearson entre o escore total e as dimensões do QEP paterno de pais residentes em Montreal

QEP Pai	1. Total	2. SE	3. AM	4. CB	5. JF	6. EV	7. DI	8. TC
1	-							
2	,89**	-						
3	,81**	,64**	-					
4	,74**	,55**	,54**	-				
5	,39**	,27**	,25**	,19*	-			
6	,79**	,70**	,59**	,45**	,31**	-		
7	,39**	,24**	,18*	,19*	,13	,25**	-	
8	,57**	,45**	,53**	,50**	,15	,51**	,23**	-

** p< 0,01 e * p< 0,05

Percebe-se que o escore total do instrumento QEP paterno está fortemente relacionado a todas as dimensões do mesmo. A dimensão *suporte emocional* merece destaque, pois está fortemente correlacionada a todas as demais dimensões. Dentre as dimensões do QEP materno, foram encontradas, por meio do Teste de Correlação de Pearson, algumas relações que são apresentadas na Tabela 24.

Tabela 24

Correlações de Pearson entre o escore total e as dimensões do QEP materno de mães residentes em Montreal

QEP Mãe	1. Total	2. SE	3. AM	4. CB	5. JF	6. EV	7. DI	8. TC
1	-							
2	,84**	-						
3	,75**	,58**	-					
4	,58**	,33**	,29**	-				
5	,35**	,15	,21**	,19*	-			
6	,77**	,66**	,58**	,27**	,08	-		
7	,35**	,19*	,01	,08	,02	,21**	-	
8	,64**	,57**	,58**	,36**	,07	,54**	,09	-

** p< 0,01 e * p< 0,05

Verifica-se que o escore total do instrumento QEP materno está fortemente relacionado a todas as dimensões do mesmo. Vale notar que todas as correlações encontradas, tanto no que se refere ao QEP paterno quanto no que tange ao QEP materno, foram positivas. Acerca das correlações entre as dimensões do QEP da mãe e do QEP do pai, foram encontradas, por meio do Teste de Correlação de Pearson, algumas relações que são apresentadas na Tabela 25.

Tabela 25

Correlações de Pearson entre os escores totais e as dimensões do QEP paterno e do QEP materno de famílias residentes em Montreal

Pai/ Mãe	Total	SE	AM	CB	JF	EV	DI	TC
Total	,41**	,42**	,24**	,27**	,30**	,43**	,06	,24**
SE	,32**	,34**	,13	,27**	,15	,36**	,05	,19*
AM	,24**	,23**	,20*	,13	,26**	,27**	-,10	,10
CB	,14	,18*	,11	,03	,24**	,13	-,09	,10
JF	,14	,14	,11	,10	,22**	,12	-,08	,05
EV	,34**	,37**	,16*	,22**	,19*	,43**	,07	,21**
DI	,32**	,30**	,19*	,21**	,14	,23**	,38**	,13
TC	,29**	,29**	,28**	,13	,26**	,32**	-,04	,10

Nota. * $p < 0,05$ (valores significativos); ** $p < 0,01$ (valores muito significativos)

O *engajamento total* do pai é significativamente correlacionado positivamente ao *engajamento total* da mãe e às dimensões *suporte emocional*, *abertura ao mundo*, *evocações*, *disciplina* e *tarefas de casa* do QEP materno. Já o *engajamento total* da mãe está positivamente correlacionado a todas as dimensões do QEP do pai, com exceção da dimensão *disciplina*. As dimensões *suporte emocional*, *abertura ao mundo*, *jogos físicos*, *evocações* e *disciplina* estão correlacionadas positivamente entre si, de forma que apenas *cuidados básicos* e *tarefas de casa* não se correlacionam entre pai e mãe. Destaca-se que todas as correlações significativas encontradas são positivas.

A análise descritiva mostrou que as médias de envolvimento materno são diferentes em função do sexo da criança, como mostra a Tabela 26, a seguir. Entretanto, na comparação das médias referentes ao escore total e por dimensão do QEP materno, em função do sexo, por meio do Teste T para grupos independentes, não houve diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 26

Médias e diferença de média do QEP materno, em função do sexo da criança focal, referentes às mães residentes em Montreal

QEP Mãe	N	Média(DP)		Teste T
		Masculino	Feminino	
Total	160	3,97 (0,37)	3,91 (0,43)	t(158) = 0,82; p>0,05
SE	160	4,42 (0,55)	4,27 (0,71)	t(158) = 1,24; p>0,05
AM	160	3,73 (0,55)	3,67 (0,54)	t(158) = 0,77; p>0,05
CB	160	4,08 (0,53)	4,19 (0,40)	t(158) = 0,12; p>0,05
FF	160	3,56 (0,72)	3,63 (0,60)	t(158) = -1,23; p>0,05
EV	160	3,88 (0,73)	3,77 (0,89)	t(158) = -0,58; p>0,05
DI	160	3,39 (0,75)	3,21 (0,74)	t(158) = 1,51; p>0,05
TC	160	3,57 (0,43)	3,51 (0,44)	t(158) = 0,99; p>0,05

A Tabela 27 a seguir traz informações sobre as médias e diferença de média do QEP paterno, em função do sexo da criança focal.

Tabela 27

Médias e diferença de média do QEP paterno, em função do sexo da criança focal, referentes aos pais residentes em Montreal

QEP Pai	N	Média(DP)		Teste T
		Masculino	Feminino	
Total	160	3,64 (0,45)	3,58 (0,57)	t(158) = 0,59; p>0,05
SE	160	4,02 (0,66)	3,91 (0,81)	t(158) = 0,58; p>0,05
AM	160	3,48 (0,54)	3,46 (0,67)	t(158) = 0,20; p>0,05
CB	160	3,48 (0,62)	3,47 (0,61)	t(158) = 0,47; p>0,05
FF	160	3,88 (0,56)	3,83 (0,58)	t(158) = -1,00; p>0,05
EV	160	3,59 (0,78)	3,33 (0,89)	t(158) = -0,18; p< 0,05
DI	160	3,11 (0,71)	3,14 (0,77)	t(158) = 0,60; p>0,05
TC	160	3,35 (0,67)	3,14 (0,67)	t(158) = 0,59; p< 0,05

Pais de meninos se envolvem significativamente mais em *tarefas domésticas* e *evocação* do que pais de meninas. A comparação da hierarquia das dimensões do QEP de pais e mães³⁸ levando-se em consideração o sexo da criança focal apontou mudanças de posição da dimensão *evocação* do QEP paterno e da dimensão *jogos físicos* no QEP materno. A Tabela 28 apresenta as correlações significativas³⁹ entre as

³⁸ A tabela em que consta tal informação pode ser acessada no APÊNDICE I.

³⁹ As tabelas com as correlações, significativas ou não, entre variáveis sociodemográficas e o QEP materno e paterno estão no APÊNDICE J.

variáveis sociodemográficas e o QEP.

Tabela 28

Correlações de Pearson entre os envoltimentos paterno e materno e as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Montreal

Variáveis Sociodemográficas	Correlações
Idade mãe	Suporte Emocional mãe (r = 0,17*) Evocações pai (r = 0,23**) Tarefas Domésticas pai (r = 0,20*)
Idade pai	QEP Total mãe (r = 0,20*) Suporte Emocional mãe (r = 0,24**) Evocações pai (r = 0,26**) Tarefas Domésticas pai (r = 0,22**)
Escolaridade mãe	Cuidados Básicos mãe (r = - 0,17*) Disciplina mãe (r = 0,16*)
Renda mãe	QEP Total mãe (r = 0,17*) Evocações mãe (r = 0,25**) Disciplina mãe (r = 0,21**) QEP Total pai (r = 0,24**) Suporte Emocional pai (r = 0,20*) Abertura ao Mundo pai (r = 0,17*) Cuidados Básicos pai (r = 0,26**) Evocações pai (r = 0,23**) Disciplina pai (r = 0,26**) Tarefas Domésticas pai (r = 0,29**)
Renda familiar	QEP Total mãe (r = 0,19*) Evocações mãe (r = 0,27**) Disciplina mãe (r = 0,16*) Evocações pai (r = 0,18*) Tarefas Domésticas pai (r = 0,22**)
Tempo união	Jogos Físicos mãe (r = -0,21**) Jogos Físicos pai (r = -0,17*)
Número de pessoas	Tarefas Domésticas mãe (r = 0,18*)
Número de filhos	Tarefas Domésticas mãe (r = 0,16*)
Idade Criança	QEP Total mãe (r = 0,16*) Abertura ao Mundo mãe (r = 0,21**) Tarefas Domésticas mãe (r = 0,16*) Cuidados Básicos pai (r = -0,16*)

Nota. *p<0,05 (valores significativos); **p<0,01 (valores muito significativos)

O escore total do QEP materno e todas as dimensões apresentaram ao menos uma correlação estatisticamente significativa com as variáveis sociodemográficas. Quanto maior o *envolvimento total* materno, maior o rendimento mensal da mãe e da família, maior a idade de seu companheiro e mais velha é a criança. Quanto mais a mãe realiza *suporte emocional*, mais velha ela é e mais idade tem seu companheiro. Quanto mais ela realiza *abertura ao mundo*, maior é a idade da criança. Quanto mais faz *cuidados básicos*, menor é a sua escolaridade e quanto mais se envolve em *jogos físicos* com a criança, menor é seu tempo de união. Quanto mais ela *evoca*, maior é a sua renda e a renda de sua família. Quanto mais *disciplina* seus filhos, maiores são a sua escolaridade, sua renda mensal e a renda mensal da família. Finalmente, quanto mais ela se dedica às *tarefas de casa*, maior é o número de pessoas que moram na casa, mais filhos ela tem e mais velha é a criança.

A escolaridade e a renda do pai não apresentaram correlações significativas com o QEP paterno e materno. O escore total do QEP paterno e todas as dimensões apresentaram ao menos uma correlação significativa com as variáveis sociodemográficas. O *envolvimento total* do pai, bem como seu engajamento nas atividades de *suporte emocional*, *abertura ao mundo*, *cuidados básicos*, *evocações*, *disciplina* e *tarefas de casa* está positivamente correlacionado ao rendimento mensal da mãe. Ademais, quanto mais o pai realiza *cuidados básicos*, mais nova é a criança. Quanto mais faz *jogos físicos*, menor é o tempo de união. Quanto mais realiza *tarefas de casa* e *evocações*, maior é a renda familiar e maiores são a sua idade e a de sua companheira.

O Teste T para amostras independentes indicou diferenças estatisticamente significativas, em função da renda familiar rearranjada em dois grupos, em: *envolvimento total* da mãe [$t(158) = -2,53$; $p < 0,05$], *abertura ao mundo* da mãe [$t(158) = -2,48$; $p < 0,05$], *evocações* da mãe [$t(158) = -3,02$; $p < 0,01$], *disciplina* da mãe [$t(158) = -2,49$; $p < 0,05$], *evocações* do pai [$t(158) = -2,16$; $p < 0,05$], *disciplina* do pai [$t(158) = -2,68$; $p < 0,01$] e *tarefas domésticas* do pai [$t(158) = -2,58$; $p < 0,05$]. Sendo assim, o *envolvimento materno total* e em *abertura ao mundo*, *evocações* e *disciplina* é maior em famílias cuja renda é superior a 7.590,00 dólares canadenses em comparação à famílias com rendimento mensal inferior a este valor. Da mesma forma, o engajamento do pai em *disciplina*, *tarefas de casa* e *evocações* é mais elevado em famílias com rendimento mensal superior a 7.590,00 dólares canadenses.

Em relação à variável número de filhos rearranjada em dois grupos, o Teste T para amostras independentes indicou diferenças significativas nos escores de *envolvimento total* da mãe [$t(158) = -2,84$;

$p < 0,01$] e do pai [$t(158) = -2,33$; $p < 0,05$], e nas seguintes dimensões: *suporte emocional* da mãe [$t(158) = -2,74$; $p < 0,01$], *evocações* da mãe [$t(158) = -2,41$; $p < 0,05$], *disciplina* da mãe [$t(158) = -2,20$; $p < 0,05$], *tarefas de casa* da mãe [$t(158) = -3,02$; $p < 0,01$], *suporte emocional* do pai [$t(158) = -2,37$; $p < 0,02$]. Portanto, em famílias com mais de um filho, os *envolvimentos totais* tanto da mãe quanto do pai são mais elevados, as atividades de *suporte emocional*, *evocações*, *disciplina* e *tarefas de casa* realizadas pela mãe são mais frequentes, bem como as atividades de *suporte emocional* do pai.

O Teste ANOVA não revelou diferença de média estatisticamente significativas, em função da jornada de trabalho do pai, com os envolvimentos materno e paterno. No que tange à jornada de trabalho da mãe, o Teste ANOVA e o teste post-hoc (Tukey) revelaram diferenças de média estatisticamente significativas nas seguintes dimensões: *cuidados básicos* do pai [$F(3) = 3,15$; $p < 0,05$] e *tarefas de casa* do pai [$F(3) = 2,78$; $p < 0,05$]. Portanto, quando a mãe não possui jornada de trabalho fora de casa, seu companheiro faz menos *tarefas de casa* do que quando ela trabalha acima de 40 horas semanais. O companheiro da mulher que trabalha mais de 40 horas faz mais *cuidados básicos* do que aquele cuja companheira trabalha até 40 horas por semana.

5.2.2.3 Comparação do envolvimento parental entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal

Na Tabela 29 estão explicitadas as médias do instrumento QEP paterno e diferenças de média entre pais residentes em Santa Catarina e em Montreal.

Tabela 29

Médias e diferença de média do QEP paterno entre pais residentes em Santa Catarina e em Montreal

Dimensões	Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
QEP	SC	QC	
Total	3,85 (0,51)	3,61 (0,51)	$t(308) = 4,37$; $p < 0,01$
SE	4,39 (0,57)	3,97 (0,73)	$t(308) = 5,80$; $p < 0,01$
AM	3,36 (0,71)	3,47 (0,60)	$t(308) = -1,23$; $p > 0,05$
CB	3,57 (0,85)	3,48 (0,62)	$t(308) = 1,99$; $p < 0,05$
FF	3,41 (0,89)	3,86 (0,57)	$t(308) = -4,93$; $p < 0,01$
EV	3,96 (0,80)	3,47 (0,84)	$t(308) = 5,15$; $p < 0,01$
DI	4,23 (0,70)	3,12 (0,74)	$t(308) = 13,55$; $p < 0,01$
TC	3,19 (0,73)	3,26 (0,67)	$t(308) = -0,83$; $p > 0,05$

O Teste T para amostras independentes indicou diferenças significativas entre pais residentes em Santa Catarina e em Montreal no *envolvimento total* e nas seguintes dimensões do instrumento QEP: *suporte emocional*, *cuidados básicos*, *jogos físicos*, *evocações* e *disciplina*. Dessa forma, pais brasileiros são significativamente mais envolvidos de maneira geral, realizam mais atividades de *suporte emocional*, de *cuidados básicos*, de *disciplina* e *evocam* mais do que os pais residentes em Montreal. Entretanto, pais residentes em Montreal realizam mais *jogos físicos* com seus filhos do que os pais brasileiros.

Na Tabela 30, estão expostas as médias do instrumento QEP materno e diferenças de média entre mães residentes em Santa Catarina e em Montreal.

Tabela 30

Médias e diferença de médias do QEP materno entre mães residentes em Santa Catarina e em Montreal

Dimensões QEP	Média(DP) SC	Médias (DP) QC	Teste T
Total	4,27 (0,29)	3,94 (0,41)	t(308) = 8,32; p<0,01
SE	4,75 (0,30)	4,35 (0,63)	t(308) = 7,31; p<0,01
AM	3,66 (0,53)	3,70 (0,54)	t(308) = -0,68; p>0,05
CB	4,63 (0,45)	4,13 (0,47)	t(308) = 11,83; p<0,01
FF	3,01 (0,64)	3,59 (0,67)	t(308) = -7,71; p<0,01
EV	4,39 (0,61)	3,83 (0,80)	t(308) = 7,26; p<0,01
DI	4,51 (0,49)	3,31 (0,75)	t(308) = 17,49; p<0,01
TC	3,85 (0,50)	3,54 (0,44)	t(308) = 6,06; p<0,01

O Teste T para amostras independentes indicou diferenças de média estatisticamente significativas entre mães residentes em Santa Catarina e em Montreal no escore total do instrumento QEP, bem como em todas as suas dimensões, exceto na dimensão *abertura ao mundo*. Portanto, mães brasileiras são significativamente mais envolvidas de maneira geral, realizam mais atividades de *suporte emocional*, de *cuidados básicos*, de *disciplina*, de *tarefas de casa* e evocam mais a criança do que as mães residentes em Montreal. Entretanto, mães residentes em Montreal realizam mais *jogos físicos* com seus filhos do que as mães brasileiras.

A Tabela 31, a seguir, apresenta a hierarquia das dimensões do QEP respondido por pais e por mães residentes em Santa Catarina e em Montreal.

Tabela 31
Comparação da hierarquia das dimensões do QEP entre pais e mães residentes em Santa Catarina e em Montreal

Pai		Mãe	
SC	QC	SC	QC
Suporte Emocional	Suporte Emocional	Suporte Emocional	Suporte Emocional
Disciplina	Jogos Físicos	Cuidados Básicos	Cuidados Básicos
Evocações	Cuidados Básicos	Disciplina	Evocações
Cuidados Básicos	Abertura ao Mundo	Evocações	Abertura ao Mundo
Jogos Físicos	Evocações	Tarefas de Casa	Jogos Físicos
Abertura ao Mundo	Tarefas de Casa	Abertura ao Mundo	Tarefas de Casa
Tarefas de Casa	Disciplina	Jogos Físicos	Disciplina

Pais residentes em Santa Catarina e em Montreal declaram-se muito envolvidos com atividades de ofertar *suporte emocional* aos seus filhos. Entretanto, pais residentes em Santa Catarina afirmam alto envolvimento em *disciplinar* as crianças enquanto esta mesma atividade aparece como a menos realizada por pais residentes em Montreal. Pais residentes em Montreal declaram alto envolvimento em *jogos físicos*, dimensão esta que ocupa somente o quinto lugar na hierarquia de dimensões para o pai brasileiro. Pais residentes nas duas regiões afirmam pouco envolvimento com as *tarefas de casa*.

Ressalta-se que tanto as mães residentes em Montreal quanto as mães brasileiras obtiveram alto escore de envolvimento nos mesmos tipos de atividades, quais sejam, aquelas ligadas a *suporte emocional* e a prestar os *cuidados básicos* às crianças. Assim como os pais residentes em Santa Catarina, as mães brasileiras também aparecem muito envolvidas com atividades de *disciplina*, enquanto a mesma dimensão ocupa o último lugar na hierarquia de dimensões para as mães residentes em Montreal, repetindo o resultado dos pais residentes nessa mesma cidade. Finalmente, mães residentes em Santa Catarina declaram baixo envolvimento com atividades de *jogos físicos*.

Foram realizadas análises para a comparação dos envolvimento paterno e materno, entre pais e mães residentes em Santa Catarina e em Montreal, em função do sexo da criança. No que concerne às crianças do

sexo masculino, a comparação entre os envolvimento de pais⁴⁰ residentes nas duas regiões se mantém praticamente igual aos resultados apresentados na Tabela 29, quando não se considerou o sexo da criança. Uma única diferença foi indicada na dimensão *tarefas de casa*, indicando que pais de meninos residentes em Santa Catarina realizam significativamente mais tarefas de casa do que pais de meninos residentes em Montreal. Ainda sobre o envolvimento paterno, mas agora no que se refere às crianças do sexo feminino, os resultados⁴¹ se mantiveram exatamente os mesmos indicados na Tabela 29.

Quanto à comparação do envolvimento materno de mães residente em Santa Catarina e em Montreal, as análises estatísticas, em função do sexo da criança⁴², não evidenciaram nenhuma diferença em relação aos resultados apresentados na Tabela 30, quando não foi realizada a distinção pelo sexo da criança focal.

5.2 ESTUDO 2

Neste estudo, foram utilizadas as informações sobre a caracterização sociodemográfica das famílias (descritas no item 4.1.1) e sobre o envolvimento parental (descritas no item 4.1.2). Como tais dados e análises já estão expostos no Estudo 1, optou-se por não repeti-los no Estudo 2.

5.2.1 Caracterização do temperamento dos pré-escolares

5.2.1.1 Caracterização do temperamento dos pré-escolares e relação com variáveis sociodemográficas e envolvimento parental em famílias residentes em Santa Catarina

Fim de caracterizar o temperamento das crianças focais, aplicou-se o instrumento *very short* CBQ cuja escala possui sete pontos, em que

⁴⁰ A tabela com as informações acerca das médias e diferença de médias do envolvimento de pais de crianças do sexo masculino, entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal pode ser encontrada no APÊNDICE K.

⁴¹ A tabela com as informações acerca das médias e diferença de médias do envolvimento de pais de crianças do sexo feminino, entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal, pode ser encontrada no APÊNDICE K.

⁴² As tabelas com as comparações das médias e diferença de médias do envolvimento materno, entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal, em função do sexo da criança, estão no APÊNDICE L.

1 corresponde a *totalmente falsa* e 7 a *totalmente verdadeira* para a criança focal. A média do fator *extroversão* foi de 4,72 (DP= 0,74), a média do fator *afeto negativo* foi 4,98 (DP= 0,89) e a média de *controle com esforço* foi 5,59 (DP= 0,72). A Tabela 32, a seguir, apresenta as médias dos fatores do CBQ, em função do sexo da criança, bem como o cálculo de diferença de médias entre meninos e meninas, utilizando-se o Teste T para amostras independentes.

Tabela 32

Médias e diferença de média das dimensões do CBQ entre pré-escolares dos sexos masculino e feminino residentes em Santa Catarina

Dimensões	Média(DP)	Médias (DP)		Teste T
		Masculino	Feminino	
Extroversão	4,73 (0,67)	4,70 (0,62)	t(148) = 0,24; p>0,05	
Afeto Negativo	4,82 (0,76)	5,17 (0,66)	t(148) = -2,98; p<0,01	
Controle com Esforço	5,52 (0,58)	5,66 (0,53)	t(148) = -1,54; p>0,05	

De acordo como Teste T, as crianças do sexo feminino manifestam significativamente mais *afeto negativo* do que crianças do sexo masculino. Não houve diferenças significativas, de acordo com o sexo, nos fatores *extroversão* e *controle com esforço*. De acordo com o teste de Correlação de Pearson, os três fatores do instrumento CBQ não se correlacionam entre si⁴³.

A Tabela 33 apresenta as correlações de Pearson estatisticamente significativas⁴⁴ entre os fatores dos instrumentos CBQ, variáveis sociodemográficas e QEP respondidos por pais e mães.

⁴³ A tabela com as correlações de Pearson entre os fatores do instrumento CBQ pode ser encontrada no APÊNDICE M.

⁴⁴ As tabelas contendo todas as correlações, significativas ou não, entre CBQ e QEP estão disponíveis no APÊNDICE N.

Tabela 33

Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos CBQ e QEP e variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Santa Catarina

CBQ	Correlações
Extroversão	Evocações mãe (r = 0,17*) Renda mãe (r = -0,19*) Renda pai (r = -0,17*)
Afeto Negativo	Tarefas de Casa pai (r = 0,17*) QEP Total mãe (r = -0,18*) Abertura ao Mundo mãe (r = -0,23**) Escolaridade mãe (r = -0,27**) Escolaridade pai (r = -0,27**) Renda pai (r = -0,26**) Renda familiar (r = -0,24**) N pessoas na casa (r = 0,20*) N de filhos (r = 0,19*)
Controle com Esforço	QEP Total pai (r = 0,21*) Suporte Emocional pai (r = 0,27**) Abertura ao Mundo pai (r = 0,28**) Evocações pai (r = 0,31**) Abertura ao Mundo mãe (r = 0,18*) Idade da criança (r = 0,19*)

Nota. *p<0,05 (valores significativos); **p<0,01 (valores muito significativos)

Destaca-se que o *envolvimento total* da mãe possui correlação negativa estatisticamente significativa com o *afeto negativo* da criança e o *envolvimento total* do pai está significativamente correlacionado positivamente ao *controle com esforço* da criança.

O Teste T para amostras independentes indicou diferenças significativas, em função da variável renda familiar rearranjada em dois grupos – 1) até 2.584,00 reais; 2) acima de 2.584,00 reais, somente no fator *afeto negativo* do temperamento. Sendo assim, a criança cuja família possui renda mensal até 2.584,00 apresenta significativamente mais afeto negativo do que aquela cuja família possui renda superior a este valor [t(148) = 3,95; p<0,01].

O Teste T para amostras independentes indicou diferença significativa, em função da variável número de filhos rearranjada em dois grupos – 1) famílias com filho único; 2) famílias com mais de um filho), apenas no fator do *afeto negativo* do temperamento. Dessa forma, a criança que possui irmãos apresenta significativamente mais afeto

negativo do que aquela que não possui irmãos [$t(148) = -2,79; p < 0,01$]. O Teste ANOVA e o teste post-hoc (Tuckey) não indicaram diferenças significativas nos fatores do temperamento, em função da variável jornada de trabalho paterna e materna.

5.2.1.2 Caracterização do temperamento dos pré-escolares e relação com variáveis sociodemográficas e envolvimento parental em famílias residentes em Montreal

A média do fator *extroversão* do instrumento CBQ, cuja escala possui sete pontos, na qual 1 corresponde a *totalmente falsa* e 7 a *totalmente verdadeira* para a criança focal, foi de 4,58 (DP= 0,65), a média do fator *afeto negativo* foi 4,25 (DP= 0,76) e a média de *controle com esforço* foi 5,35 (DP= 0,62).

A Tabela 34 traz as médias em função do sexo da criança, bem como os resultados do Teste T para verificar diferenças significativas entre meninos e meninas quanto aos fatores do temperamento.

Tabela 34

Médias e diferença de média das dimensões do CBQ entre pré-escolares dos sexos masculino e feminino residentes em Montreal

Dimensões	Média(DP)	Médias (DP)		Teste T
		Masculino	Feminino	
Extroversão	4,60 (0,65)	4,55 (0,66)		$t(148) = 0,09; p > 0,05$
Afeto Negativo	4,24 (0,76)	4,26 (0,82)		$t(148) = 0,75; p > 0,05$
Controle com Esforço	5,32 (0,59)	5,38 (0,65)		$t(148) = 0,86; p > 0,05$

De acordo com o Teste T para amostras independentes, não há diferença significativa entre meninos e meninas no que concerne aos fatores do instrumento CBQ. Também não se verificaram correlações significativas entre os fatores do instrumento CBQ⁴⁵.

A Tabela 35 traz as correlações de Pearson estatisticamente significativas⁴⁶ entre as dimensões dos instrumentos CBQ, variáveis sociodemográficas e QEP.

⁴⁵ A tabela com os resultados das correlações de Pearson referentes aos fatores do instrumento CBQ está exposta no APÊNDICE O.

⁴⁶ As tabelas contendo todas as correlações, significativas ou não, entre CBQ e QEP estão disponíveis no APÊNDICE P.

Tabela 35

Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos CBQ e QEP e variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Montreal

CBQ	Correlações
Extroversão	QEP Total pai (r = 0,20*)
	Suporte Emocional pai (r = 0,17*)
	Jogos Físicos pai (r = 0,18*)
	Disciplina pai (r = 0,19*)
	QEP Total mãe (r = 0,18*)
	Suporte Emocional mãe (r = 0,17*)
	Disciplina mãe (r = 0,16*)
	Renda mãe (r = 0,17*)
	Escolaridade mãe (r = -0,22*)
Afeto Negativo	QEP Total pai (r = 0,20*)
	Suporte Emocional pai (r = 0,18*)
	Jogos Físicos pai (r = 0,19*)
	Evocações pai (r = 0,19*)
	Disciplina mãe (r = 0,22**)
	Tempo união (r = -0,19*)
Controle com Esforço	QEP Total pai (r = 0,24*)
	Suporte Emocional pai (r = 0,25**)
	Abertura ao Mundo pai (r = 0,22*)
	Evocações pai (r = 0,31**)
	QEP Total mãe (r = 0,38*)
	Suporte Emocional mãe (r = 0,37**)
	Abertura ao Mundo mãe (r = 0,19*)
	Cuidados Básicos mãe (r = -0,26**)
	Evocações mãe (r = 0,37**)
	Tarefas de Casa mãe (r = -0,38**)
	Escolaridade pai (r = 0,19*)
Renda familiar (r = 0,16*)	
Idade da criança (r = 0,16*)	

Nota. *p<0,05 (valores significativos); **p<0,01 (valores muito significativos)

Constatam-se correlações positivas e estatisticamente significativas entre o fator do CBQ *extroversão* e as seguintes dimensões do QEP paterno: *envolvimento total*, *suporte emocional*, *jogos físicos* e *disciplina*. Também foram verificadas correlações positivas e estatisticamente significativas entre o fator *afeto negativo* e as seguintes dimensões do QEP paterno: *envolvimento total*, *suporte*

emocional, jogos físicos e evocações. Controle com esforço aparece correlacionado positivamente às dimensões: *envolvimento total, suporte emocional, abertura ao mundo e evocações*.

Evidenciaram-se correlações positivas e estatisticamente significativas entre o fator do CBQ *extroversão* e as seguintes dimensões do QEP materno: *envolvimento total, suporte emocional e disciplina*. Também foi verificada a existência de correlação positiva e estatisticamente significativa entre *afeto negativo e disciplina*. *Controle com esforço* aparece correlacionado positivamente às dimensões: *envolvimento total, suporte emocional, abertura ao mundo, cuidados básicos, evocações e tarefas de casa*.

O Teste T para amostras independentes não indicou diferenças significativas, em função da variável renda familiar rearranjada em dois grupos – 1) até 7.590,00 dólares canadenses; 2) acima de 7.590,00 dólares canadenses, nos fatores do temperamento. O Teste T para amostras independentes indicou diferença significativa, em função da variável número de filhos rearranjada em dois grupos – 1) famílias com filho único; 2) famílias com mais de um filho, apenas no fator *controle com esforço* do temperamento. Dessa forma, a criança que não possui irmãos apresenta significativamente mais *controle com esforço* do que aquela que possui irmãos [$t(157) = -2,52; p < 0,05$].

O Teste ANOVA e o teste post-hoc (Tuckey) não indicaram diferenças significativas nos fatores do temperamento, em função da variável jornada de trabalho paterna e materna.

5.2.1.3 Comparação entre os temperamentos de pré-escolares residentes em Santa Catarina e em Montreal

A Tabela 36 expõe as médias e diferença de média, por meio da utilização do Teste T, no que se refere ao temperamento de pré-escolares residentes em Santa Catarina e em Montreal.

Tabela 36

Médias e diferença de média das dimensões do CBQ entre pré-escolares residentes em Santa Catarina e em Montreal

Dimensões CBQ	Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
	SC	QC	
Extroversão	4,72 (0,74)	4,58 (0,65)	$t(148) = 1,90; p > 0,05$
Afeto Negativo	4,98 (0,89)	4,25 (0,76)	$t(148) = 8,68; p < 0,01$
Controle com Esforço	5,59 (0,72)	5,35 (0,62)	$t(148) = 3,65; p < 0,01$

O Teste T para amostras independentes revelou diferenças significativas nos fatores *afeto negativo* e *controle com esforço* indicando que crianças residentes em Santa Catarina apresentam mais *afeto negativo* e mais *controle com esforço* do que pré-escolares de Montreal. Também foram realizadas análises de diferença de média entre pré-escolares residentes nas duas regiões, em função do sexo da criança⁴⁷. Os resultados apresentados na Tabela 36 se mantiveram, ou seja, independentemente do sexo, pré-escolares residentes em Santa Catarina apresentam mais *afeto negativo* e mais *controle com esforço* em comparação a pré-escolares residentes em Montreal.

O fator *controle com esforço*, que obteve as mais altas médias dentre os fatores abordados, consiste nas dimensões focalização de atenção, controle inibitório, prazer de baixa intensidade e sensibilidade perceptual. Portanto, pais e mães consideram *razoavelmente verdadeiro* (5) e *bastante verdadeiro* (6) que sua criança fica muito concentrada quando está desenhando ou pintando em um livro, que é boa em seguir instruções, que gosta de atividades rítmicas suaves como se balançar e que comenta quando um dos pais muda a aparência, por exemplo.

Quanto ao fator *extroversão*, pais e mães de Santa Catarina e de Montreal apontam como *nem verdadeira nem falsa* (4) ou *razoavelmente verdadeira* (5) para o seu filho, situações como: parece estar sempre com muita pressa para ir de um lugar ao outro (dimensão nível de atividade); gosta de descer em escorregadores altos ou de outras atividades de aventura (dimensão prazer de alta intensidade); parece estar à vontade com quase todas as pessoas (dimensão timidez); frequentemente entra rapidamente em novas situações (dimensão impulsividade).

No que se refere ao fator *afeto negativo*, pais e mães das duas regiões apontam como *nem verdadeira nem falsa* (4) ou *razoavelmente verdadeira* (5) para o seu filho, as seguintes reações: fica muito frustrado quando não lhe deixam fazer algo que quer; fica muito incomodado com um machucado ou com um corte pequeno; tende a ficar triste se os planos da família não dão certo; tem medo de ladrões ou do “bicho-papão”; quando está zangado com alguma coisa, tende a ficar aborrecido por dez minutos ou mais. No caso de pais e mães residentes no Brasil, a média ficou muito próxima de 5, mas ainda dentro do intervalo de 4 a 5.

⁴⁷ As tabelas referentes às análises de diferença de média, por meio do Teste T para amostras independentes, entre pré-escolares residentes nas duas regiões, em função do sexo da criança, podem ser encontradas no APÊNDICE Q.

5.2.2 Caracterização do desenvolvimento social de pré-escolares

5.2.2.1 Caracterização do desenvolvimento social de pré-escolares e sua relação com as variáveis sociodemográficas em famílias residentes em Santa Catarina

As médias dos pré-escolares obtidas por dimensão no instrumento PSBS-T, em uma escala que vai de 1 a 5, em que 1 corresponde a *nunca ou quase nunca* e 5 corresponde a *sempre ou quase sempre*, foram as seguintes: *agressão relacional*=1,83 (DP=0,67); *agressão física*=1,56 (DP=0,71); *comportamento pró-social*=4,04 (DP=0,75); *afeto depressivo*=1,84 (DP=0,68), *aceitação por pares do mesmo sexo*=4,34 (DP=0,82), *aceitação por pares do sexo oposto*=4,20 (DP=0,95). A média da dimensão *competência social* do instrumento PSA, cuja escala possui seis pontos, em que 1 corresponde a *quase nunca ocorre* e 6 corresponde a *ocorre quase sempre*, foi de 4,44 (DP=1,19). Finalmente, a média da escala do instrumento TRF *problemas de externalização* foi 0,31 (DP=0,33), em uma escala que vai de 0 até 2, em que 0 corresponde a *não é verdadeira*, 1 corresponde a *um pouco verdadeira ou algumas vezes verdadeira* e 2 a *muito verdadeira ou frequentemente verdadeira*.

A Tabela 37, a seguir, explicita as médias e as diferenças entre médias em relação ao sexo da criança focal.

Tabela 37

Médias e diferença de média das dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, em relação ao sexo da criança focal, referentes a pré-escolares residentes em Santa Catarina

Dimensões	Média(DP)		Teste T
	Masculino	Médias (DP) Feminino	
Agressão Relacional	1,78 (0,71)	1,88 (,62)	t(146) = -1,20; p>0,05
Agressão Física	1,76 (0,86)	1,33 (,40)	t(146) = 3,52; p<0,01
Comport Pró-social	3,92 (0,73)	4,17 (,75)	t(146) = -2,23; p<0,05
Afeto Depressivo	1,89 (0,68)	1,78 (,68)	t(146) = 0,95; p>0,05
Aceitação Mesmo Sexo	4,22 (0,87)	4,49 (,74)	t(146) = -2,08; p<0,05
Aceitação Sexo Oposto	4,15 (0,93)	4,26 (,98)	t(146) = -0,94; p>0,05
Competência Social	4,20 (1,20)	4,71 (1,13)	t(146) = -2,80; p<0,01
TRF Externalizante	0,36 (0,37)	0,26 (,27)	t(146) = 1,80; p>0,05

Segundo os educadores, meninos e meninas apresentam comportamento semelhante e são pouco agressivos, pois tanto a

agressão física como a *relacional* apresentaram escores baixos. A comparação das médias por dimensões, em função do sexo, por meio do Teste T, revelou que crianças do sexo masculino são significativamente mais *agressivas fisicamente* do que as do sexo feminino. Entretanto, crianças do sexo feminino são significativamente mais *competentes socialmente*, manifestam mais *comportamentos pró-sociais* e são mais *aceitas por pares do mesmo sexo* do que meninos pré-escolares.

Com o auxílio do Teste de Correlação de Pearson, constataram-se correlações significativas entre todas as dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, o que sugere a confiabilidade dos mesmos. Na Tabela 38, abaixo, são representados os índices de significância.

Tabela 38

Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF referentes a pré-escolares residentes em Santa Catarina

Dimensões	1.Ag Relacional	2.Ag Física	3.Comp Pró-social	4.Af Depressivo	5.Comp Social	6. Ac Mesmo Sexo	7.Ac Sexo Oposto	8. TRF External
1	-							
2	,69**	-						
3	-,43**	-,51**	-					
4	,18*	,20*	-,42**	-				
5	-,39**	-,44**	,78**	-,41**	-			
6	-,41**	-,51**	,55**	-,36**	,56**	-		
7	-,43**	-,50**	,55**	-,34**	,56**	,78**	-	
8	,53**	,63**	-,63**	,30**	-,62**	-,54**	-,52**	-

Nota. * $p < 0,05$ (valores significativos); ** $p < 0,01$ (valores muito significativos)

As dimensões do PSBS-T *agressão física* e *agressão relacional* estão fortemente correlacionadas positivamente à dimensão *problemas de externalização* do TRF e a dimensão do PSBS-T *comportamento pró-social* está fortemente correlacionada positivamente à dimensão *competência social* do instrumento PSA.

A Tabela 39 apresenta as correlações significativas⁴⁸ entre as dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF e as variáveis

⁴⁸ A tabela contendo todas as correlações, significativas ou não, entre os instrumentos PSBS-T, PSA e TRF e as variáveis sociodemográficas está disponível no APÊNDICE R.

sociodemográficas.

Tabela 39

Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF e variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Santa Catarina

PSBS-T, PSA, QCPS e TRF	Correlações
Agressão Relacional	Renda pai (r = -0,19*)
Agressão Física	Idade mãe (r = -0,16*) Escolaridade mãe (r = -0,20*) Escolaridade pai (r = -0,24**) Renda pai (r = -0,23**) Renda familiar (r = -0,22**)
Ac. Pares Mesmo Sexo	Tempo união (r = 0,20*)
Problemas de Externalização	Escolaridade mãe (r = -0,19*) Escolaridade pai (r = -0,25**) Tempo união (r = -0,22**)

Nota. *p<0,05 (valores significativos); **p<0,01 (valores muito significativos)

Não houve correlações entre as variáveis sociodemográficas e as dimensões do instrumento PSBS-T *comportamento pró-social*, *afeto depressivo* e *aceitação por pares do sexo oposto*, bem como com a dimensão *competência social* do PSA. A escolaridade tanto do pai quanto da mãe estão relacionadas negativamente a *agressão física* e também a *problemas de externalização*. A renda mensal do pai está correlacionado negativamente às *agressões física e relacional*, sendo que esta última também se correlacionada negativamente à renda familiar. O tempo de união se correlaciona positivamente a *aceitação por pares do mesmo sexo* e negativamente a *problemas de externalização*. A idade materna apresenta correlação negativa com a *agressão física* apresentada pela criança.

O Teste T para amostras independentes indicou diferenças significativas, em função da renda familiar rearranjada em dois grupos, em: *agressão relacional* [t(146) = 1,97; p<0,01], *agressão física* [t(146) = 3,46; p<0,01], *aceitação por pares do mesmo sexo* [t(146) = 2,37; p<0,05] e *problemas de externalização* [t(145) = 9,31; p<0,01]. Dessa forma, crianças apresentam mais *agressões física e relacional*, mais *problemas de externalização* quando a renda é de até 2.584,00 reais do que quando a renda familiar é superior a este valor. Entretanto, são mais *aceitas por pares do mesmo sexo* quando a renda é maior do que 2.584,00 reais. O Teste T para amostras independentes não indicou

diferenças significativas, em função da variável número de filhos organizada em dois grupos – 1) famílias com um filho; 2) famílias com mais de um filho), nas dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF. O Teste ANOVA e o teste post-hoc (Tuckey) não indicaram diferenças significativas nas dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, em função da variável jornada de trabalho paterna e materna.

5.2.2.2 Caracterização do desenvolvimento social de pré-escolares e sua relação com as variáveis sociodemográficas em famílias residentes em Montreal

As médias obtidas por dimensão no instrumento PSBS-T, em uma escala de 1 a 5, foram as seguintes: *agressão relacional*=1,59 (DP=0,60); *agressão física*=1,34 (DP=0,49); *comportamento pró-social*=3,90 (DP=0,73); *afeto depressivo*=1,63 (DP=0,62), *aceitação por pares do mesmo sexo*=4,24 (DP=0,96), *aceitação por pares do sexo oposto*=4,09 (DP=0,91). A média da dimensão *competência social* do instrumento PSA, cuja escala possui seis pontos, foi de 4,32 (DP=0,84). A média da dimensão do TRF *problemas de externalização*, em uma escala que vai de 0 até 2, foi 0,29 (DP=0,30).

A Tabela 40, a seguir, explicita as médias e a diferença de média, em função do sexo da criança focal.

Tabela 40

Médias e diferença de média das dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, em relação ao sexo da criança focal, referentes a pré-escolares residentes em Montreal

Dimensões	Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
	Masculino	Feminino	
Agressão Relacional	1,54 (0,54)	1,64 (0,66)	t(155) = -0,95; p>0,05
Agressão Física	1,40 (0,52)	1,27 (0,45)	t(155) = 1,84; p>0,05
Comport Pró-social	3,84 (0,77)	3,98 (0,68)	t(155) = -1,16; p>0,05
Afeto Depressivo	1,63 (0,65)	1,63 (0,58)	t(155) = -0,16; p>0,05
Aceitação Mesmo Sexo	4,20 (1,00)	4,30 (0,90)	t(155) = -0,50; p>0,05
Aceitação Sexo Oposto	4,03 (0,96)	4,15 (0,84)	t(155) = -0,73; p>0,05
Competência Social	4,21 (0,85)	4,45 (0,82)	t(155) = -1,81; p>0,05
TRF Externalizante	0,31 (0,34)	0,28 (0,25)	t(155) = 0,68; p>0,05

Segundo os professores, meninos e meninas residentes em Montreal apresentam comportamento semelhante e são pouco agressivos, pois tanto a *agressão física* como a *relacional* apresentaram

escores baixos. A comparação das médias por dimensões do comportamento social do pré-escolar, em função do sexo, utilizando-se o Teste T, não apontou nenhuma diferença estatisticamente significativa.

Por meio do Teste de Correlação de Pearson, foi possível averiguar correlações significativas entre quase todas as dimensões dos instrumentos, fato que sugere a confiabilidade dos mesmos. Na Tabela 41, abaixo, estão representados os índices de significância.

Tabela 41

Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF referentes à pré-escolares residentes em Montreal

PSBS-T, PSA e TRF	1.Ag Relacional	2.Ag Física	3.Comp Pró-social	4.Af Depressivo	5.Ac Mesmo Sexo	6.Ac Sexo Oposto	7.Comp Social	8.Comp Ext
1	-							
2	,45**	-						
3	-,25**	-,45**	-					
4	,09	,14	-,46**	-				
5	-,01	-,31**	,56**	-,34**	-			
6	-,14	-,32**	,57**	-,38**	,63**	-		
7	-,11	-,44**	,80**	-,53**	,51**	,61**	-	
8	,54**	,68**	-,51**	,19**	-,27**	-,38**	-,43**	-

Nota. *p<0,05 (valores significativos); **p<0,01 (valores muito significativos)

Verificou-se que as dimensões *agressão física* e *agressão relacional* do instrumento PSBS-T estão fortemente correlacionadas à dimensão *problemas de externalização* do instrumento TRF. Da mesma forma, a dimensão *comportamento pró-social* do PSBS-T está fortemente correlacionada à dimensão *competência social* do instrumento PSA, assim como na amostra residente em Santa Catarina.

Na Tabela 42, podem ser visualizadas as correlações estatisticamente significativas⁴⁹ entre os instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, e as variáveis sociodemográficas.

⁴⁹ A tabela contendo todas as correlações, significativas ou não, entre os instrumentos PSBS-T, PSA e TRF e as variáveis sociodemográficas está disponível no APÊNDICE S.

Tabela 42

Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, os instrumentos QEP e CBO, e variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Montreal

PSBS-T, PSA, QCPS, TRF	Correlações
Agressão Relacional	Tempo união (r = -0,18*)
Comportamento Pró-social	Renda mãe (r = 0,17*) Renda familiar (r = 0,20*) Tempo união (r = 0,16*)
Afeto Depressivo	Idade mãe (r = -0,21*) Idade pai (r = -0,19*) Renda mãe (r = -0,23**) Renda familiar (r = -0,20*)
Aceitação Mesmo Sexo	Renda pai (r = 0,20*) Renda familiar (r = 0,23**) Idade criança (r = 0,18*)
Aceitação Sexo Oposto	Renda mãe (r = 0,18*) Renda familiar (r = 0,22*)
Problemas de Externalização	Tempo união (r = -0,17*)

Nota. *p<0,05 (valores significativos); **p<0,01 (valores muito significativos)

As dimensões *agressão física* do instrumento PSBS-T e *competência social* do PSA não apresentaram correlações significativas com as variáveis sociodemográficas. Quanto maior o tempo de união do casal, menos a criança apresenta *agressão física* e *problemas de externalização* e mais ela demonstra *comportamento pró-social*. Quanto maior a renda materna, maior o *comportamento pró-social*, maior a aceitação da criança por pares do sexo oposto e menos afeto depressivo ela apresenta. Quanto maior a renda paterna, mais a criança é aceita por pares do mesmo sexo e menos ela apresenta afeto depressivo. Quanto maior a renda familiar, mais o pré-escolar apresenta *comportamento pró-social*, mais ele é aceito por pares do mesmo sexo e do sexo oposto e menos ele apresenta afeto depressivo.

O Teste T para amostras independentes indicou diferença significativa, em função da renda familiar agrupada em duas faixas, apenas na dimensão *afeto depressivo* [t(158) = 2,29; p<0,05]. Portanto, a criança que vive em famílias com renda inferior a 7.590,00 dólares canadenses mensais apresenta mais *afeto depressivo* do que aquela que integra famílias com rendimento mensal superior a este valor. Em relação à variável número de filhos, organizada em dois grupos, o Teste

T para amostras independentes não indicou diferenças significativas nas dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF.

O Teste ANOVA não revelou diferenças de média estatisticamente significativas, em função da jornada de trabalho do pai, nas dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF. O Teste ANOVA e o teste post-hoc (Tukey) revelaram diferença de média estatisticamente significativa, em função da jornada de trabalho da mãe, na dimensão *agressão relacional* [$F(3) = 3,59$; $p < 0,05$]. A criança cuja mãe não trabalha apresenta menos *agressão relacional* do que os filhos de mães que trabalham mais de 40 horas por semana.

5.2.2.3 Comparação do desenvolvimento social entre pré-escolares residentes em Santa Catarina e em Montreal

A Tabela 43 abaixo traz informações acerca da média, desvio padrão e diferença de média, com o auxílio do Teste T para amostras independentes, referentes aos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, em função do local de residência das famílias.

Tabela 43

Médias e diferença de média das dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF entre pré-escolares residentes em Santa Catarina e em Montreal

Dimensões	Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
	SC	QC	
Agressão Relacional	1,83 (0,67)	1,59 (0,60)	$t(303) = 3,48$; $p < 0,01$
Agressão Física	1,56 (0,71)	1,34 (0,49)	$t(303) = 3,12$; $p < 0,01$
Comport Pró-social	4,04 (0,75)	3,90 (0,73)	$t(303) = 1,81$; $p > 0,05$
Afeto Depressivo	1,84 (0,68)	1,63 (0,62)	$t(303) = 2,77$; $p < 0,01$
Aceitação Mesmo Sexo	4,34 (0,82)	4,24 (0,96)	$t(303) = 0,83$; $p > 0,05$
Aceitação Sexo Oposto	4,20 (0,95)	4,09 (0,91)	$t(303) = 1,23$; $p > 0,05$
Competência Social	4,44 (1,19)	4,32 (0,84)	$t(301) = 2,23$; $p < 0,05$
TRF Externalizante	0,31 (0,33)	0,29 (0,30)	$t(298) = 0,44$; $p > 0,05$

O Teste T para amostras independentes revelou diferenças significativas entre algumas das dimensões dos instrumentos que avaliam o desenvolvimento social de pré-escolares. Dessa forma, crianças residentes em Santa Catarina apresentam significativamente mais *agressão física e relacional*, mais *afeto depressivo* e mais *competência social* do que os pré-escolares residentes em Montreal.

Foram realizadas análises de diferença de média, por meio do Teste T, em função do sexo da criança focal, para comparar os resultados de pré-escolares residente em Santa Catarina e em Montreal. No que concerne à meninos, houve apenas uma alteração, em relação aos resultados expostos na Tabela 43, na dimensão *competência social*. Na Tabela 44 podem ser verificadas as informações acerca da média, desvio padrão, diferença entre médias no que concerne aos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, referentes a crianças do sexo masculino.

Tabela 44

Médias e diferença de média das dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF referentes a pré-escolares do sexo masculino

Dimensões	Média(DP)	Média(DP)	Teste T
	SC	QC	
Agressão Relacional	1,78 (0,71)	1,54 (0,54)	t(163) = 2,35; p<0,05
Agressão Física	1,76 (0,86)	1,40 (0,52)	t(163) = 3,10; p<0,01
Comport Pró-social	3,92 (0,73)	3,84 (0,77)	t(163) = 0,73; p>0,05
Afeto Depressivo	1,89 (0,68)	1,63 (0,65)	t(163) = 2,61; p<0,05
Aceitação Mesmo Sexo	4,22 (0,87)	4,20 (1,00)	t(163) = -0,13; p>0,05
Aceitação Sexo Oposto	4,15 (0,93)	4,03 (0,96)	t(163) = 0,81; p>0,05
Competência Social	4,20 (1,20)	4,21 (0,85)	t(163) = 0,61; p>0,05
TRF Externalizante	0,36 (0,37)	0,31 (0,34)	t(159) = 0,84; p>0,05

Dessa forma, na comparação das médias, especificamente de crianças do sexo masculino, não houve diferença significativa quanto à *competência social* entre pré-escolares residentes nas duas regiões. As diferenças estatisticamente significativas nas dimensões *agressão relacional*, *agressão física* e *afeto depressivo* se mantiveram, de forma que meninos residentes em Santa Catarina são mais *agressivos física e relacionalmente* e apresentam mais *afeto depressivo* do que meninos residentes em Montreal.

Quanto às análises considerando apenas crianças do sexo feminino, conforme a Tabela 45, as únicas diferenças estatisticamente significativas foram encontrada nas dimensões *agressão relacional* e *competência social*.

Tabela 45

Médias e diferença de média das dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF referentes a pré-escolares do sexo feminino

Dimensões	Média(DP)	Média(DP)	Teste T
	SC	QC	
Agressão Relacional	1,88 (0,62)	1,64 (0,66)	t(163) = 2,56; p<0,05
Agressão Física	1,33 (0,40)	1,27 (0,45)	t(163) = 1,22; p>0,05
Comport Pró-social	4,17 (0,75)	3,98 (0,68)	t(163) = 1,83; p>0,05
Afeto Depressivo	1,78 (0,68)	1,63 (0,58)	t(163) = 1,25; p>0,05
Aceitação Mesmo Sexo	4,49 (0,74)	4,30 (0,90)	t(163) = 1,40; p>0,05
Aceitação Sexo Oposto	4,26 (0,98)	4,15 (0,84)	t(163) = 0,91; p>0,05
Competência Social	4,71 (1,13)	4,45 (0,82)	t(163) = 1,56; p<0,01
TRF Externalizante	0,26 (0,27)	0,28 (0,25)	t(159) = -0,40; p>0,05

Portanto, meninas residentes em Santa Catarina apresentam mais *agressão relacional* e mais *competência social* em comparação a meninas residentes em Montreal.

5.2.3 Desenvolvimento social de pré-escolares, envolvimento parental e temperamento infantil

5.2.3.1 Desenvolvimento social de pré-escolares, envolvimento parental e temperamento infantil em famílias residentes em Santa Catarina

A Tabela 46, a seguir, apresenta as correlações estatisticamente significativas⁵⁰ entre as dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, e os instrumentos QEP e CBQ.

⁵⁰ As tabelas contendo todas as correlações, significativas ou não, entre os instrumentos PSBS-T, PSA e TRF e os instrumentos QEP e CBQ estão disponíveis no APÊNDICE T.

Tabela 46

Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, e os instrumentos QEP e CBQ referentes às famílias residentes em Santa Catarina

PSBS-T, PSA, QCPS e TRF	Correlações
Agressão Relacional	Jogos Físicos pai (r = -0,20*) Suporte Emocional mãe (r = -0,25**) Disciplina mãe (r = 0,17*) Extroversão (r = 0,38**) Afeto negativo (r = 0,28**)
Agressão Física	Suporte Emocional mãe (r = -0,26**) Abertura ao Mundo mãe (r = -0,18*) Extroversão (r = 0,34**) Afeto negativo (r = 0,25**)
Comportamento Pró-social	Tarefas de Casa pai (r = -0,18*) Suporte Emocional mãe (r = 0,20*) Extroversão (r = -0,23**)
Afeto Depressivo	Evocações pai (r = -0,18*)
Ac. Pares Mesmo Sexo	Suporte Emocional mãe (r = 0,19*) Extroversão (r = -0,20*)
Ac. Pares Sexo Oposto	Suporte Emocional mãe (r = 0,17*)
Competência Social	Suporte Emocional mãe (r = 0,18*) Controle com Esforço (r = 0,19*)
Problemas de Externalização	Jogos Físicos pai (r = -0,24**) Suporte Emocional mãe (r = -0,20*) Extroversão (r = 0,20*)

Nota. *p<0,05 (valores significativos); **p<0,01 (valores muito significativos)

Os principais resultados das correlações revelaram que quanto mais *agressão relacional* e *física*, menos *suporte emocional* faz a mãe e mais temperamento dos tipos *extroversão* e *afeto negativo* a criança apresenta. Quanto mais *agressão relacional*, menos o pai se envolve em *jogos físicos* e mais *disciplina* faz a mãe. Quanto mais *agressão física*, menor é a frequência de envolvimento materno em *abertura ao mundo*. Quanto mais *problemas de externalização*, menos o pai faz *jogos físicos*, menos a mãe faz *suporte emocional* e mais temperamento do tipo *extroversão* a criança apresenta. Quanto mais *comportamento pró-social*, mais a mãe se envolve em *suporte emocional*, menos o pai faz *tarefas de casa* e menos temperamento do tipo *extroversão* a criança apresenta. Quanto mais *competência social*, mais *suporte emocional* materno e maior *controle com esforço* o pré-escolar exibe.

5.2.3.2 Desenvolvimento social de pré-escolares, envolvimento parental e temperamento infantil em famílias residentes em Montreal

A Tabela 47 apresenta as correlações estatisticamente significativas⁵¹ entre as dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, e os instrumentos QEP e CBQ.

Tabela 47

Correlações de Pearson entre dimensões dos instrumentos PSBS-T, PSA e TRF, os instrumentos QEP e CBQ referentes às famílias residentes em Montreal

PSBS-T, PSA, QCPS, TRF	Correlações
Agressão Relacional	Afeto Negativo ($r = 0,22^{**}$)
Agressão Física	Tarefas de Casa pai ($r = -0,18^*$) QEP Total mãe ($r = -0,16^*$) Controle com Esforço ($r = -0,24^*$)
Comportamento Pró-social	QEP Total mãe ($r = 0,30^{**}$) Suporte Emocional mãe ($r = 0,24^{**}$) Abertura ao Mundo mãe ($r = 0,22^{**}$) Cuidados Básicos mãe ($r = 0,21^{**}$) Jogos Físicos mãe ($r = 0,17^*$) Evocações mãe ($r = 0,28^{**}$) Tarefas de Casa mãe ($r = 0,23^{**}$) Controle com Esforço ($r = 0,25^{**}$)
Afeto Depressivo	QEP Total pai ($r = -0,17^*$) Evocação pai ($r = -0,20^*$) Disciplina pai ($r = -0,21^{**}$) Tarefas de Casa pai ($r = -0,19^*$) Suporte Emocional mãe ($r = -0,19^*$) Abertura ao Mundo mãe ($r = -0,17^*$) Evocações mãe ($r = -0,25^{**}$)
Aceitação Mesmo Sexo	QEP Total mãe ($r = 0,31^{**}$) Suporte Emocional mãe ($r = 0,29^{**}$) Abertura ao Mundo mãe ($r = 0,26^{**}$) Jogos Físicos mãe ($r = 0,21^{**}$) Evocações mãe ($r = 0,22^{**}$) Tarefas de Casa mãe ($r = 0,20^*$)

⁵¹ As tabelas contendo todas as correlações, significativas ou não, entre os instrumentos PSBS-T, PSA e TRF e os instrumentos QEP e CBQ estão disponíveis no APÊNDICE U.

	Controle com Esforço (r = 0,19*)
Aceitação Sexo Oposto	QEP Total mãe (r = 0,28**) <ul style="list-style-type: none"> Suporte Emocional mãe (r = 0,26**) <ul style="list-style-type: none"> Abertura ao Mundo mãe (r = 0,22**) <ul style="list-style-type: none"> Evocações mãe (r = 0,28**) <ul style="list-style-type: none"> Tarefas de Casa mãe (r = 0,20*)
Competência Social	Suporte Emocional pai (r = 0,17*) <ul style="list-style-type: none"> QEP Total mãe (r = 0,28**) <ul style="list-style-type: none"> Suporte Emocional mãe (r = 0,24**) <ul style="list-style-type: none"> Abertura ao Mundo mãe (r = 0,19*) <ul style="list-style-type: none"> Evocações mãe (r = 0,28**) <ul style="list-style-type: none"> Tarefas de Casa mãe (r = 0,25**) <ul style="list-style-type: none"> Controle com Esforço (r = 0,29**) <ul style="list-style-type: none"> Cuidados Básicos mãe (r = -0,19*)
Problemas de Externalização	Cuidados Básicos mãe (r = -0,19*)

Nota. *p<0,05 (valores significativos); **p<0,01 (valores muito significativos)

Os resultados das correlações revelam que quanto mais *agressão relacional* os pré-escolares apresentam, mais temperamento do tipo *afeto negativo* eles exibem. Quanto mais *agressão física*, menor é a frequência de *envolvimento total* materno, menos envolvido é o pai em *tarefas de casa* e menos *controle com esforço* a criança apresenta. Quanto mais *comportamento pró-social*, maior o *envolvimento total* materno e em *suporte emocional*, *abertura ao mundo*, *cuidados básicos*, *jogos físicos*, *evocações* e *tarefas de casa* e mais *controle com esforço* a criança apresenta. Quanto mais *afeto depressivo*, menor o *envolvimento total* do pai e menos ele realiza atividades de *disciplina*, *evocação* e *tarefas de casa* e menos a mãe se envolve em *suporte emocional*, *abertura ao mundo* e *evocações*. Quanto mais a criança é aceita por pares, maior o *envolvimento total* da mãe e mais ela faz *suporte emocional*, *abertura ao mundo*, *evocações* e *tarefas de casa*. Quando mais é *aceita por pares do mesmo sexo*, especificamente, mais *controle com esforço* ela apresenta e mais a mãe se envolve em *jogos físicos*. Quanto mais *competência social*, maior é o envolvimento paterno em *suporte emocional* e maior é o *envolvimento total* materno e em *suporte emocional*, *abertura ao mundo*, *evocações* e *tarefas de casa* e maior *controle com esforço* o pré-escolar exibe. Finalmente, quanto mais *problemas de externalização*, menos a mãe faz *cuidados básicos* da criança.

5.2.4 Modelos preditivos dos indicadores de desenvolvimento social de pré-escolares

Análises de regressão linear simples foram realizadas procurando identificar o tipo de relacionamento e o tamanho do efeito do *envolvimento paterno (total e por dimensões)* (VI) para com os indicadores de desenvolvimento social (VD) - *agressões física e relacional, problemas de externalização, competência social e comportamento pró-social* - de pré-escolares. Vale ressaltar que as VIs testadas foram apenas aquelas que apresentaram correlações significativas com as VDs em questão.

Os modelos foram compostos por dois blocos, nos quais as variáveis escolaridade e jornada de trabalho de pai e mãe, idade, sexo e fatores do temperamento da criança e envolvimento paterno ou materno fizeram parte do primeiro bloco, representando as variáveis controle, e o segundo bloco foi composto pela VI. Embora o interesse seja testar a influência do envolvimento paterno nos indicadores de desenvolvimento social infantil, os modelos aplicados para o QEP paterno também foram testados com o QEP materno como VI com o intuito de que fosse possível comparar as influências de pai e de mãe no desenvolvimento social dos pré-escolares.

Serão descritos aqui, somente os modelos em que foram encontradas relações significativas entre a VD e o envolvimento do pai. Além disso, optou-se por manter as análises compondo as dimensões *jogos físicos e abertura ao mundo*, mesmo que as relações não tenham sido estatisticamente significativas, em razão de questões teóricas acerca da investigação dessas dimensões e sua relação com os indicadores de desenvolvimento infantil.

Em respeito ao princípio da multicolinearidade, optou-se pela utilização da variável escolaridade e pela não utilização da variável renda, visto que ambas estão fortemente correlacionadas e, portanto, não poderiam ser inseridas em um mesmo modelo. A opção pela variável escolaridade deve-se às correlações que apresentou com o QEP e também à inexistência de correlações estatisticamente significativas entre a renda paterna e o QEP. Também respeitando o mesmo princípio, o QEP total e cada uma de suas dimensões foram utilizados como VI em modelos separados, pois evidenciaram-se correlações entre as dimensões do QEP, bem como entre o escore total e as dimensões.

Iniciar-se-á pelos resultados referentes à amostra de Santa Catarina e a seguir, serão apresentados os resultados que dizem respeito a amostra residente em Montreal.

5.2.4.1 Modelos preditivos dos indicadores de desenvolvimento social de pré-escolares residentes em Santa Catarina: influência das variáveis sociodemográficas, do envolvimento parental e do temperamento infantil

Como mencionado anteriormente, para cada uma das VDs testadas, foram usados dois modelos: um para o envolvimento paterno (Modelo 1) e outro para o envolvimento materno (Modelo 2) com o intuito de comparar as repercussões do envolvimento do pai nos indicadores de desenvolvimento social da criança com as repercussões do envolvimento da mãe nesses mesmos indicadores. Dessa forma, no Modelo 1, as variáveis sociodemográficas utilizadas como controle são referentes ao pai e o envolvimento, também utilizado como controle, é o materno. No Modelo 2, utilizou-se no bloco 'controle' variáveis sociodemográficas referentes à mãe e o envolvimento paterno.

Agressão relacional

Tabela 48

Comparativo entre os modelos preditivos da *agressão relacional* para os envoltimentos paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - QEP Total

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,001	-,032	,003	,000	,013	,003
Jornada trabalho (pai/mãe)	-,060	-,028	,000	,086	,037	,000
Idade da criança	-,016	-,069	,017	-,014	-,063	,018
Sexo da criança	,016	,051	,025	,025	,080	,025
Extroversão	,086	,350**	,019	,093	,385**	,019
Afeto negativo	,044	,207*	,018	,046	,216*	,018
SE (materno/paterno)	-,001	-,229**	,000	,039	,050	,061
QEP total (paterno/materno)	-,116	-,081	,112	-,090	-,066	,106
R ²	R ² = 0,280			R ² = 0,235		
Significância Modelo	F(8) = 6,42; p<0,01			F(8) = 5,07; p<0,01		

Nota. VD: Agressão relacional **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Com relação ao Modelo 1, testado para as variáveis paternas, o temperamento infantil (*extroversão* e *afeto negativo*) e o *suporte emocional* materno atuam como preditores da *agressão relacional* da criança. O fator *extroversão* do temperamento apresentou um maior efeito do que as demais variáveis. Assim, quanto mais a criança apresenta *extroversão* e *afeto negativo* e menos *suporte emocional* fornece a mãe, maior será a *agressão relacional*. Já no que se refere ao Modelo 2 (comparação com a mãe), somente as variáveis do temperamento estiveram significativamente relacionadas à agressão. Tanto o envolvimento total (*QEP total*) paterno quanto o materno não demonstraram importante influência para prever a *agressão relacional*.

Tabela 49

Comparativo entre os modelos preditivos da *agressão relacional* para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - *Jogos físicos*

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	1,892	,001	,003	,000	,012	,003
Jornada trabalho (pai/mãe)	-,026	-,008	,000	,055	,035	,000
Idade da criança	-,019	-,084	,017	-,013	-,056	,018
Sexo da criança	,014	,045	,024	,024	,078	,025
Extroversão	,084	,342**	,018	,093	,385**	,019
Afeto negativo	,046	,213*	,018	,047	,223*	,018
SE (paterno/paterno)	-,001	-,232**	,000	,041	,052	,061
JF (paterno/materno)	-,032	-,187*	,013	-,011	-,047	,018
R ²	R ² = 0,306			R ² = 0,233		
Significância Modelo	F(8) = 7,27; p<0,01			F(8) = 5,02; p<0,01		

Nota. VD: Agressão relacional **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Diferentemente do modelo anterior, em que foi testado o *QEP total*, nesse modelo a dimensão *jogos físicos* paterno aparece como variável importante para prever a *agressão relacional*. Verifica-se que no Modelo 1, fatores do temperamento e o *suporte emocional* materno continuam sendo variáveis preditoras. Assim, quanto mais *extroversão* e *afeto negativo* a criança apresenta, e quanto menos *suporte emocional* da mãe e menos *jogos físicos* do pai, maior é a *agressão relacional*. O fator *extroversão* do temperamento apresentou o maior poder preditivo,

comparativamente às outras variáveis. No Modelo 2, continuam se relacionando com a VD somente as variáveis do temperamento infantil, ou seja, no modelo para verificar a influência materna na *agressão relacional*, o *suporte emocional* do pai e os *jogos físicos* da mãe não apresentam resultados significativos.

Tabela 50

Comparativo entre os modelos preditivos da *agressão relacional* para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - *Abertura ao mundo*

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,002	-,060	,162	,001	,020	,003
Jornada de trabalho (pai/mãe)	-,059	-,013	,000	,015	,038	,000
Idade da criança	-,012	-,052	,017	-,013	-,057	,018
Sexo da criança	,021	,068	,024	,024	,078	,025
Extroversão	,086	,348**	,019	,092	,381**	,019
Afeto negativo	,040	,187*	,018	,047	,221*	,018
SE (materno/paterno)	-,001	-,233**	,000	,039	,050	,061
AM (paterno/materno)	,047	,039	,094	-,012	-,041	,024
R ²	R ² = 0,276			R ² = 0,233		
Significância Modelo	F(8) = 6,28; p<0,01			F(8) = 5,00; p<0,01		

Nota. VD: Agressão relacional **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Nos modelos que testam a influência da dimensão do instrumento QEP *abertura ao mundo* (materna e paterna) na *agressão relacional*, foi possível verificar que tal dimensão do envolvimento não está estatisticamente relacionada à VD, embora os modelos sejam estatisticamente significativos.

Na comparação entre os modelos significativos para explicar a *agressão relacional* da criança, pode-se dizer que o modelo contendo a dimensão *jogos físicos* do QEP paterno é aquele que melhor explica a VD (31%), enquanto os modelos que testam o *envolvimento total* do pai e a *abertura ao mundo* do pai servem para explicar 28% da variação da *agressão relacional* em pré-escolares. Embora os Modelos 2 (para a mãe) tenham se revelado significativos, os Modelos 1 (para o pai) pareceram melhor explicar a VD. Sendo assim, supõem-se que a

extroversão, o *afeto negativo*, o *suporte emocional* da mãe e os *jogos físicos* do pai são variáveis de importante influência para a *agressão relacional*.

Agressão física

Tabela 51

Comparativo entre os modelos preditivos da *agressão física* para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - *QEP Total*

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 – Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,003	-,089	,003	-,003	-,070	,003
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,091	,046	,000	,000	,148*	,000
Idade da criança	-,015	-,062	,018	-,020	-,082	,018
Sexo da criança	-,112	-,333**	,026	-,107	-,320**	,026
Extroversão	,076	,282**	,019	,077	,294**	,019
Afeto negativo	,057	,242**	,000	,056	,245**	,019
SE (materno/paterno)	-,001	-,229**	,000	,035	,041	,063
QEP total (paterno/materno)	-,014	-,009	,118	-,180	-,122	,110
R ²	R ² = 0,331			R ² = 0,302		
Significância Modelo	F(8) = 8,18; p<0,01			F(8) = 7,15; p<0,01		

Nota. VD: Agressão física **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Para predizer a *agressão física*, no Modelo 1, revelaram-se importantes as variáveis sexo da criança, *extroversão*, *afeto negativo* e *suporte emocional* materno. Nesse sentido, quando a criança é do sexo masculino, apresenta mais *extroversão*, mais *afeto negativo* e menos *suporte emocional* da mãe, maior será a *agressão física*. No Modelo 2, em crianças do sexo masculino, quanto maior a jornada de trabalho materna, quanto mais *extroversão* e *afeto negativo*, maior a *agressão física*. Dessa forma, o *suporte emocional* paterno e o *envolvimento total* materno e paterno não predizem significativamente a VD.

Tabela 52

Comparativo entre os modelos preditivos da *agressão física* para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - *Jogos físicos*

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,002	-,061	,003	-,003	-,071	,003
Jornada de trabalho (pai/ mãe)	,057	,053	,000	,000	,144†	,000
Idade da criança	-,019	-,077	,018	-,017	-,070	,018
Sexo da criança	-,116	-,344**	,026	-,108	-,324**	,026
Extroversão	,075	,278**	,019	,077	,294**	,020
Afeto negativo	,059	,253**	,019	,059	,258**	,018
SE (materno/paterno)	-,001	-,230**	,000	,039	,046	,064
JF (paterno/materno)	-,020	-,106	,014	-,023	-,092	,019
R ²	R ² = 0,341			R ² = 0,296		
Significância Modelo	F(8) = 8,56; p<0,01			F(8) = 6,95; p<0,01		

Nota. VD: Agressão física **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

A dimensão *jogos físicos* (paterno ou materno) não revelou resultados estatisticamente significativos para prever a *agressão física*. No Modelo 1, mantém-se as variáveis sexo da criança, temperamento (*extroversão* e *afeto negativo*) e *suporte emocional* materno para explicar a VD. No Modelo 2, também se mantém as influências da jornada de trabalho materna, do sexo da criança e do temperamento (*extroversão* e *afeto negativo*).

Tabela 53

Comparativo entre os modelos preditivos da *agressão física* para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - *Abertura ao mundo*

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,004	-,096	,003	-,002	-,046	,003
Jornada de trabalho (pai/ mãe)	,125	,050	,000	,000	,153*	,000
Idade da criança	-,014	-,059	,018	-,019	-,075	,018
Sexo da criança	-,111	-,331**	,026	-,109	-,327**	,026
Extroversão	,075	,281**	,020	,074	,281**	,019
Afeto negativo	,056	,238**	,019	,057	,248**	,018
SE (materno/paterno)	-,001	-,231**	,000	,042	,050	,063
AM (paterno/materno)	,030	,023	,099	-,042	-,131†	,024
R ²	R ² = 0,332			R ² = 0,304		
Significância Modelo	F(8) = 8,19; p<0,01			F(8) = 7,19; p<0,01		

Nota. VD: Agressão física **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Nos modelos em que se testou a influência da dimensão *abertura ao mundo*, foram significativas as mesmas variáveis que se revelaram significativas relacionadas à dimensão *jogos físicos*, conforme Tabela 52. Entretanto, no Modelo 2 foram encontrados indícios de uma influência negativa da *abertura ao mundo* materna, ou seja, quanto maior a jornada de trabalho materna, em crianças do sexo masculino, com mais *extroversão* e *afeto negativo* e menor *abertura ao mundo* da mãe, maior será a *agressão física*.

Na comparação dos modelos que podem explicar a *agressão física*, pode-se dizer que os Modelos 1, aqueles específicos para o pai, podem melhor prever a *agressão física* do que os Modelos 2, específicos para a mãe, embora todos tenham sido significativos para explicar a VD. Entre os modelos para o pai, o modelo contendo a dimensão *jogos físicos* (embora essa não tenha apresentado correlação significativa com a VD) explica melhor a VD (34%) do que os modelos com o *envolvimento total* e com a *abertura ao mundo* do pai (33%). Entre os modelos para a mãe, é o modelo contendo a dimensão *abertura ao mundo* que melhor explica a VD (30%), já que tal dimensão do envolvimento materno está significativamente relacionada à *agressão física*.

Conclui-se portanto que, no Modelo 1, o sexo masculino da criança, maiores níveis de *extroversão* e *afeto negativo* e menos *suporte emocional* materno contribuem para aumentar a *agressão física*. Nenhuma dimensão do QEP do pai esteve diretamente relacionada com a VD. Para o Modelo 2, o sexo masculino da criança, maior jornada da mãe, mais *extroversão* e *afeto negativo* e menor *abertura ao mundo* materna contribuem para aumentar a *agressão física*. A variável sexo da criança foi aquela que apresentou maior efeito em ambos os modelos.

Comportamento externalizado

Tabela 54

Comparativo entre os modelos preditivos do comportamento externalizado para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - QEP Total

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,012	-,161	,007	-,011	-,130	,007
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	-,040	,000	,000	,127	,000
Idade da criança	-,018	-,037	,040	-,028	-,058	,040
Sexo da criança	-,104	-,156†	,057	-,097	-,145†	,057
Extroversão	,125	,237**	,043	,127	,245**	,043
Afeto negativo	,025	,055	,042	,028	,061	,041
SE (materno/paterno)	-,002	-,171*	,001	-,057	-,034	,139
QEP total (paterno/materno)	-,236	-,076	,261	-,308	-,105	,241
R ²	R ² = 0,183			R ² = 0,148		
Significância Modelo	F(8) = 3,66; p<0,01			F(8) = 2,84; p<0,05		

Nota. VD: Comportamento externalizante **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

No Modelo 1, as variáveis que aparecem relacionadas ao comportamento externalizado são sexo da criança (masculino), *extroversão* e *suporte emocional* materno. No Modelo 2, o sexo da criança e a *extroversão* também apresentam um relacionamento significativo, mas o *suporte emocional* paterno não. Em ambos os modelos, o fator do temperamento *extroversão* foi aquele que apresentou maior impacto para explicar a variação dos *problemas de externalização*. O *envolvimento total* do pai e da mãe não apresentou

resultados significativos.

Tabela 55

Comparativo entre os modelos preditivos do *comportamento externalizado* para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - *Jogos físicos*

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,009	-,114	,007	-,011	-,130	,007
Jornada de trabalho (pai/mãe)	-,099	-,020	,000	,000	,124	,000
Idade da criança	-,027	-,055	,039	-,023	-,046	,040
Sexo da criança	-,110	-,165*	,055	-,097	-,146†	,057
Extroversão	,121	,229**	,042	,126	,242**	,043
Afeto negativo	,031	,066	,040	,034	,076	,041
SE (materno/paterno)	-,002	-,173*	,001	-,065	-,039	,142
JF (paterno/materno)	-,082	-,218*	,031	-,015	-,030	,042
R ²	R ² = 0,220			R ² = 0,138		
Significância Modelo	F(8) = 4,63; p<0,01			F(8) = 2,62; p<0,05		

Nota. VD: Comportamento externalizante **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

No Modelo 1, a dimensão *jogos físicos* paterno aparece relacionada positivamente com o *comportamento externalizante*. Dessa forma, o sexo masculino da criança, maior *extroversão*, menos *suporte emocional* da mãe e menos *jogos físicos* do pai, predizem maior *comportamento externalizante*. No Modelo 2 os *jogos físicos* da mãe não aparecem relacionados à VD.

Tabela 56

Comparativo entre os modelos preditivos do comportamento externalizado para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - Abertura ao mundo

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,013	-,162†	,007	-,009	-,105	,007
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	-,040	,000	,000	,132	,000
Idade da criança	-,015	-,032	,039	-,026	-,052	,040
Sexo da criança	-,096	-,144†	,056	-,102	-,153†	,057
Extroversão	,129	,243**	,043	,121	,233*	,043
Afeto negativo	,022	,049	,041	,028	,061	,041
SE (materno/paterno)	-,002	-,163*	,001	-,040	-,023	,140
AM (paterno/materno)	-,219	-,082	,219	-,085	-,135	,054
R ²	R ² = 0,184			R ² = 0,154		
Significância Modelo	F(8) = 3,69; p<0,01			F(8) = 2,97; p<0,01		

Nota. VD: Comportamento externalizante **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

No modelo considerando a *abertura ao mundo*, constatou-se que tal dimensão não apresenta resultados significativos para explicar a VD nem para o pai, nem para a mãe. No Modelo 1, quanto menos anos de escolaridade do pai, em meninos com mais *extroversão* e quanto menos *suporte emocional* da mãe, maior é *comportamento externalizante*. No Modelo 2 permanecem os relacionamentos entre sexo da criança e *extroversão* e a VD. A variável *extroversão* é a que possui maior efeito para explicar os *problemas de externalização*.

Portanto, no que se refere aos *problemas de externalização*, novamente o modelo para o pai que contém a dimensão *jogos físicos* é o que melhor explica sua variação (22%), enquanto os demais modelos explicam 18%. Para a mãe, o modelo que melhor explica a VD é aquele contendo a dimensão *abertura ao mundo* (15%). Comparativamente, os Modelos 1 (pai) servem para explicar melhor a variação na VD do que os Modelos 2 (mãe). A variável com maior tamanho de efeito sobre o *comportamento externalizante* é a *extroversão*. Somente as dimensões do QEP *jogos físicos* do pai e *suporte emocional* da mãe apresentaram relacionamentos com a VD em questão.

Comportamento Pró-social

Tabela 57

Comparativo entre os modelos preditivos do comportamento pró-social para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - QEP Total

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	,002	,062	,003	,000	,012	,003
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,115	,000	,061	,026	,000
Idade da criança	-,006	-,023	,020	-,006	-,025	,021
Sexo da criança	,053	,158†	,028	,039	,118	,028
Extroversão	-,049	-,185*	,022	-,065	-,253**	,021
Controle com esforço	,037	,126	,025	,056	,189*	,026
SE (materno/paterno)	,001	,184*	,000	-,151	-,181*	,072
QEP total (paterno/materno)	-,108	-,070	,134	,018	,013	,121
R ²	R ² = 0,156			R ² = 0,132		
Significância Modelo	F(8) = 3,04; p<0,01			F(8) = 2,51; p<0,05		

Nota. VD: Comportamento pró-social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Acerca do *comportamento pró-social*, no Modelo 1, as variáveis com resultados significativos foram sexo da criança (feminino), *extroversão* (menos *extroversão*) e *suporte emocional* materno (mais *suporte emocional*). No Modelo 2, as variáveis que se destacaram foram *extroversão* (menos *extroversão*), *controle com esforço* (mais *controle com esforço*) e *suporte emocional* paterno (menos *suporte emocional*). O *envolvimento total* do pai e da mãe não se mostraram significativos para explicar a VD. *Extroversão* foi a variável de maior impacto em ambos os modelos.

Tabela 58

Comparativo entre os modelos preditivos do *comportamento pró-social* para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - *Jogos físicos*

Variáveis	Modelo 1 – Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	,001	,031	,003	,001	,013	,003
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,121	,000	,092	,026	,000
Idade da criança	,001	,003	,020	-,007	-,027	,020
Sexo da criança	,059	,176*	,027	,038	,116	,028
Extroversão	-,048	-,182*	,022	-,065	-,252**	,021
Controle com esforço	,030	,102	,024	,057	,193*	,026
SE (materno/paterno)	,001	,187*	,000	-,149	-,179*	,072
JF (paterno/materno)	,014	,074	,016	-,003	-,012	,021
R ²	R ² = 0,157			R ² = 0,132		
Significância Modelo	F(8) = 3,06; p<0,01			F(8) = 2,51; p<0,05		

Nota. VD: Comportamento pró-social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

A dimensão *jogos físicos* não revelou resultados estatisticamente significativos em relação ao *comportamento pró-social*. O *suporte emocional* do pai e da mãe continuam exercendo impacto para explicar a VD. No Modelo 1, quanto mais *suporte emocional* da mãe, mais *comportamento pró-social*, sendo essa a variável de maior impacto. No Modelo 2, quanto mais *suporte emocional* do pai, menos *comportamento pró-social* e a variável de maior contribuição para explicar a VD foi *extroversão*.

Tabela 59

Comparativo entre os modelos preditivos do *comportamento pró-social* para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - *Abertura ao mundo*

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	,003	,067	,003	,001	,021	,003
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,112	,000	,073	,028	,000
Idade da criança	-,005	-,022	,020	-,007	-,030	,020
Sexo da criança	,055	,165*	,027	,037	,111	,028
Extroversão	-,047	-,178*	,022	-,066	-,256**	,022
Controle com esforço	,041	,137	,025	,059	,200*	,026
SE (materno/paterno)	,001	,193*	,000	-,148	-,177*	,072
AM (paterno/materno)	-,136	-,103	,114	-,013	-,042	,027
R ²	R ² = 0,161			R ² = 0,134		
Significância Modelo	F(8) = 3,16; p<0,01			F(8) = 2,55; p<0,05		

Nota. VD: Comportamento pró-social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

A dimensão *abertura ao mundo* também não revelou resultados estatisticamente significativos para prever o *comportamento pró-social*. No Modelo 1, continuam a influenciar significativamente a VD o sexo da criança, *extroversão* e *suporte emocional* materno, enquanto que no Modelo 2, os relacionamentos significativos com a VD foram com as variáveis *extroversão*, *controle com esforço* e o *suporte emocional* paterno. No Modelo 1, a variável de maior impacto para explicar a variação na VD foi *suporte emocional* materno e no Modelo 2, foi *extroversão*.

Tabela 60

Comparativo entre os modelos preditivos do *comportamento pró-social* para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - *Tarefas de Casa*

Variáveis	Modelo 1 – Pai			Modelo 2 – Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	,002	,039	,003	,000	,011	,003
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,114	,000	,066	,026	,000
Idade da criança	-,002	-,010	,020	-,006	-,026	,000
Sexo da criança	,066	,199*	,027	,039	,117	,028
Extroversão	-,051	-,191*	,021	-,065	-,252**	,021
Controle com esforço	,036	,121	,024	,056	,191*	,026
SE (materno/paterno)	,001	,150†	,000	-,149	-,179*	,072
TC (paterno/materno)	-,042	-,184*	,019	-,029	-,019	,128
R ²	R ² = 0,183			R ² = 0,210		
Significância Modelo	F(8) = 3,69; p<0,01			F(8) = 3,79; p<0,01		

Nota. VD: Comportamento pró-social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

A dimensão *tarefas de casa* paterna foi testada em relação ao *comportamento pró-social* em função dos resultados nas correlações e continuou demonstrando resultados significativos no modelo de regressão proposto. Sendo assim, o Modelo 1 indica que, dependendo do sexo (mais em meninas), quanto menos *extroversão*, mais *suporte emocional* materno e menos *tarefas de casa* do pai, maior será o *comportamento pró-social* infantil. No Modelo 2, menos *extroversão*, mais *controle com esforço* e menos *suporte emocional* do pai, maior será o *comportamento pró-social*.

Com relação ao *comportamento pró-social*, o modelo para o pai que melhor explica a variação na VD é aquele que contém a dimensão *tarefas de casa*, que pode explicar 18%, comparativamente aos demais modelos (com *envolvimento total*, *jogos físicos* e *abertura ao mundo*), os quais explicam 16% da variação da VD. O Modelo 2 (mãe), no qual se utiliza *tarefas de casa* da mãe com VI, o qual explica 21% da VD, revelou-se melhor para explicar o *comportamento pró-social*, em comparação aos Modelos 1. Ressalta-se que o sexo da criança é a variável de maior influência na variação da VD para o Modelo 1 e *extroversão* é a variável que se destaca no Modelo 2.

Competência Social

Tabela 61

Comparativo entre os modelos preditivos da *competência social* para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - *QEP Total*

Variáveis	Modelo 1 – Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	,000	-,011	,004	,002	,034	,004
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,125	,000	,123	,012	,000
Idade da criança	,033	,109	,026	,031	,100	,026
Sexo da criança	,079	,188*	,034	,069	,165†	,035
Extroversão	-,046	-,138†	,027	-,057	-,176*	,027
Controle com esforço	,058	,157†	,032	,074	,198*	,034
SE (materno/paterno)	,002	,209*	,001	-,151	-,142	,092
QEP total (paterno/materno)	,030	,016	,168	,095	,052	,153
R ²	R ² = 0,175			R ² = 0,140		
Significância do Modelo	F(8) = 3,44; p<0,01			F(8) = 2,64; p<0,05		

Nota. VD: Competência Social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

No que concerne à *competência social*, relacionam-se com a mesma, no Modelo 1, o sexo da criança (feminino), *extroversão* (negativamente), o *controle com esforço* (positivamente) e o *suporte emocional* materno (positivamente). Já no Modelo 2, relacionam-se sexo da criança (feminino), *extroversão* (negativamente) e *controle com esforço* (positivamente). O *QEP total*, materno e paterno, não apresentou relacionamento significativo para prever a VD.

Tabela 62

Comparativo entre os modelos preditivos da *competência social* para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - *Jogos físicos*

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,002	-,041	,004	,002	,034	,004
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,118	,000	,095	,011	,000
Idade da criança	,038	,124	,025	,028	,090	,026
Sexo da criança	,082	,196*	,034	,065	,155†	,035
Extroversão	-,045	-,135†	,027	-,057	-,175*	,027
Controle com esforço	,056	,150†	,030	,079	,213*	,033
SE (materno/paterno)	,002	,211*	,001	-,142	-,133	,093
JF (paterno/materno)	,029	,122	,020	-,018	-,057	,026
R ²	R ² = 0,188			R ² = 0,141		
Significância Modelo	F(8) = 3,76; p<0,01			F(8) = 2,66; p<0,05		

Nota. VD: Competência Social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

A dimensão *jogos físicos* também não se revelou significativa para explicar a *competência social*. No Modelo 1, a variável de maior impacto, dentre todas as que apresentaram relação significativa (sexo, *extroversão* e *controle com esforço*), foi *suporte emocional* materno (relacionamento positivo com a VD). Já para no Modelo 2, a variável de maior influência foi *controle com esforço*.

Tabela 63

Comparativo entre os modelos preditivos da *competência social* para os envolvimento paterno e materno referente às famílias residentes em Santa Catarina - *Abertura ao mundo*

Variáveis	Modelo 1 - Pai			Modelo 2 - Mãe		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	,000	-,010	,004	,002	,039	,004
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,125	,000	,082	,014	,000
Idade da criança	,033	,109	,026	,028	,091	,026
Sexo da criança	,079	,190*	,035	,066	,158†	,035
Extroversão	-,046	-,138†	,027	-,058	-,178*	,027
Controle com esforço	,060	,161†	,031	,079	,211*	,034
SE (materno/paterno)	,002	,212*	,001	-,148	-,139	,092
AM (paterno/materno)	,028	,020	,118	-,007	-,018	,034
R ²	R ² = 0,175			R ² = 0,138		
Significância Modelo	F(8) = 3,45; p<0,01			F(8) = 2,60; p<0,05		

Nota. VD: Competência Social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

A dimensão *abertura ao mundo* também não se revelou significativa para explicar a *competência social*. No Modelo 1, a variável de maior impacto, dentre todas as que apresentaram relação significativa (sexo, *extroversão* e *controle com esforço*) continua sendo *suporte emocional* materno (relacionamento positivo com a VD). No Modelo 2, a variável de maior influência foi *controle com esforço*.

Para o pai, o modelo que melhor explica a variação na *competência social* é o que contém a dimensão *jogos físicos* (embora a mesma não esteja estatisticamente relacionada), o qual explica 19% da variação da VD. Assim, conforme o Modelo 1, o fato de a criança ser do sexo feminino, com menor nível de *extroversão* e mais *controle com esforço* e mais *suporte emocional* materno predizem maior *competência social*. Para o Modelo 2, que explica 14% da VD e, portanto, menos do que o Modelo 1, o sexo feminino, menos *extroversão* e mais *controle com esforço*, predizem maior *competência social*.

5.2.4.2 Modelos preditivos dos indicadores de desenvolvimento social de pré-escolares residentes em Montreal: influência das variáveis sociodemográficas, do envolvimento parental e do temperamento infantil

A partir dos modelos testados para o contexto brasileiro, foram feitas as mesmas análises para o contexto canadense. Por se tratar de culturas distintas, os resultados produzidos não foram os mesmos no que diz respeito às correlações. Dessa forma, foram testadas as variáveis que apresentaram associações significativas com a *agressão*, o *comportamento externalizado*, o *comportamento pró-social* e *competência social* para as famílias residentes em Montreal.

Com o objetivo de comparar os diferentes contextos (culturas), os modelos 1 e 2 seguem a mesma composição em dois blocos, conforme apresentado anteriormente e aplicado para o contexto brasileiro. As tabelas 64, 65, 66, 71 e 75 referem-se ao Modelo 3, construído especificamente a amostra residente em Montreal. Dessa forma, o Modelo 3 apresenta as variáveis significativas e o poder preditivo de cada uma delas e foi estruturado da seguinte forma: no bloco 1 (composto pelas variáveis controle, tais como as sociodemográficas, o temperamento e o QEP da mãe), foram testadas apenas as variáveis que apresentaram correlações ou resultados significativos no Modelo 2 para as famílias residentes em Montreal, em relação à VD. O bloco 2 foi formado pelo QEP total paterno ou as dimensões do envolvimento que apresentaram correlações significativas com a VD em questão. Nesse sentido, foi estabelecido um comparativo com a mãe da amostra de Montreal.

Agressão relacional

Os modelos para explicar a *agressão relacional* que foram estatisticamente significativos quando testados na amostra de pais de Santa Catarina (aqueles em que foram utilizadas como VI o *envolvimento total* paterno e nas dimensões *jogos físicos* e *abertura ao mundo*) não apresentaram resultados significativos quando testados na amostra de Montreal⁵². Sendo assim, construiu-se um modelo específico para o contexto quebequense, conforme Tabela 64. A partir de tal modelo, é realizada a comparação entre pai e mãe, da mesma forma

⁵² As Tabelas em que podem ser acessados os resultados das análises de regressão encontram-se no APÊNDICE V.

como se procedeu em relação a amostra de famílias de Santa Catarina.

Tabela 64

Modelo preditivo da *agressão relacional* para as famílias residentes em Montreal (QC) - *QEP total*

Variáveis	Modelo 3 Pai QC			Modelo 3 Mãe QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Afeto negativo	,038	,199*	,015	,039	,205*	,015
SE (materno/paterno)	,021	,030	,056	,096	,101	,083
QEP total (paterno/ materno)	,092	,070	,111	-,102	-,068	,130
R ²	R ² = 0,054			R ² = 0,056		
Significância do Modelo	F(3) = 2,88; p<0,05			F(3) = 3,01; p<0,05		

Nota. VD: Agressão relacional **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Com relação às famílias residentes em Montreal, pode-se dizer que, tanto para o pai quanto para a mãe, o fator do temperamento *afeto negativo* contribui para aumentar a *agressão relacional* infantil. O *envolvimento parental total* parece não exercer influência significativa. As variáveis pessoais de pais e de mães (escolaridade e jornada de trabalho) e das crianças (sexo e idade) também não apresentaram relações significativas, por esse motivo não foram inseridas no modelo.

Agressão física

Posto que os modelos que foram significativos para explicar a *agressão física* para o pai residente em Santa Catarina não foram significativos quando testados na amostra de pais residentes em Montreal⁵³, na Tabela 65 a seguir, apresenta-se um modelo específico para o contexto de Montreal. A partir de tal modelo, é realizada a comparação entre pai e mãe, da mesma forma como se procedeu em relação à amostra de famílias de Santa Catarina.

⁵³ As tabelas em que constam os resultados das análises de regressão podem ser encontradas no APÊNDICE X.

Tabela 65

Modelo preditivo da agressão física específico para as famílias residentes em Montreal

Variáveis	Modelo 3 Pai QC			Modelo 3 Mãe QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Sexo da criança	-,039	-,147†	,093	-,037	-,138†	,021
Controle com esforço	-,196	-,193*	,087	-,231	-,227*	,088
QEP total (materno/paterno)	-,157	-,115	,123	-,012	-,010	,098
TC (paterno/materno)	,032	,027	,102	,000	-,003	,026
R ²	R ² = 0,086			R ² = 0,076		
Significância Modelo	F(4) = 3,55; p<0,05			F(4) = 3,11; p<0,05		

Nota. VD: Agressão física **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

No que se refere às famílias que vivem no Quebec, pode-se dizer que, tanto para o pai quanto para a mãe, o sexo da criança (masculino) e o *controle com esforço* (menos *controle com esforço*) parecem contribuir para aumentar a *agressão física*. O modelo para o pai parece explicar melhor a variação na VD e em ambos os casos, o fator do temperamento *controle com esforço* é a variável de maior influência. Ademais, o *envolvimento parental* parece não exercer influência significativa. Mais uma vez, foram inseridas nos modelos as variáveis que, em função das correlações apresentadas, indicavam um relacionamento significativo com a VD.

Comportamento externalizante

Haja vista que os modelos que foram significativos para explicar o *comportamento externalizante* para o pai residente em Santa Catarina não foram significativos quando testados na amostra de pais residentes em Montreal⁵⁴, na Tabela 66, apresenta-se um modelo específico para tal contexto, a partir do qual é realizada a comparação entre pai e mãe, da mesma forma como se procedeu em relação à amostra de famílias de Santa Catarina. Elegeu-se a dimensão *cuidados básicos* em função da mesma ter apresentado correlação com o *comportamento externalizante*. Optou-se por testar também a dimensão *abertura ao mundo*, pois

⁵⁴ As tabelas em que constam os resultados das análises de regressão podem ser encontradas no APÊNDICE Z.

mesmo que não tenha tido resultados significativos no modelo anteriormente apresentado, foi a dimensão que apresentou o maior efeito (Beta).

Tabela 66

Modelo preditivo do *comportamento externalizado* específico para as famílias residentes em Montreal - *Abertura ao mundo*

Variáveis	Modelo 3 Pai QC			Modelo 3 Mãe QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Extroversão	,061	,134†	,036	,062	,136†	,037
Afeto negativo	,044	,111	,031	,035	,087	,032
CB (materno/paterno)	-,555	-,196*	,225	,011	,022	,042
AM (paterno/materno)	-,013	-,026	,041	-,066	-,117	,045
R ²	R ² = 0,065			R ² = 0,039		
Significância Modelo	F(4) = 2,64; p<0,05			F(4) = 1,54; p>0,05		

Nota. VD: comportamento externalizante **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

No que se refere às famílias que moram em Montreal, pode-se dizer que, no modelo para o pai, quanto mais *extroversão* e menos *cuidados básicos* da mãe, maior o *comportamento externalizante*. Para a mãe, o modelo não foi considerado significativo, embora o fator *extroversão* do temperamento pareça influenciar positivamente a VD.

Comportamento pró-social

Tabela 67

Comparativo entre os modelos preditivos do comportamento pró-social referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal (QC) - QEP Total

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	,002	,062	,003	-,004	-,021	,015
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,115	,000	,000	-,151†	,000
Idade da criança	-,006	-,023	,020	,119	,082	,119
Sexo da criança	,053	,158†	,028	,177	,122	,116
Extroversão	-,049	-,185*	,022	-,128	-,115	,092
Controle com esforço	,037	,126	,025	,803	,145	,494
SE (materno/paterno)	,001	,184*	,000	,590	,175†	,305
QEP total (paterno/materno)	-,108	-,070	,134	-,054	-,008	,553
R ²	R ² = 0,156			R ² = 0,127		
Significância Modelo	F(8) = 3,04; p<0,01			F(8) = 1,26; p<0,05		

Nota. VD: comportamento pró-social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Para explicar o *comportamento pró-social*, os modelos de ambos os contextos foram significativos. O *suporte emocional* materno parece contribuir para aumentar o *comportamento pró-social*, tanto na amostra de Santa Catarina quanto na amostra de Montreal. Enquanto, para o pai residente em Santa Catarina mais variáveis parecem influenciar a VD (sexo, temperamento e *suporte emocional* da mãe), para o pai que mora no Quebec somente a jornada de trabalho paterna (menor jornada) e o *suporte emocional* (mais *suporte emocional*) contribuem para aumentar o *comportamento pró-social*. Dessa forma, o modelo para o pai de Santa Catarina melhor explica a VD (16%) em comparação ao modelo para o pai de Montreal, o qual explica 13% da variação da VD.

Tabela 68

Comparativo entre os modelos preditivos do *comportamento pró-social* referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal (QC) - *Jogos físicos*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	,001	,031	,003	-,004	-,022	,015
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,121	,000	,000	-,151†	,000
Idade da criança	,001	,003	,020	,119	,081	,118
Sexo da criança	,059	,176*	,027	,181	,125	,116
Extroversão	-,048	-,182*	,022	-,139	-,125	,092
Controle com esforço	,030	,102	,024	,778	,140	,489
SE (materno/paterno)	,001	,187*	,000	,569	,169†	,297
JF (paterno/materno)	,014	,074	,016	,442	,049	,795
R ²	R ² = 0,157			R ² = 0,130		
Significância Modelo	F(8) = 3,06; p<0,01			F(8) = 2,66; p<0,05		

Nota. VD: comportamento pró-social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos)

Mesmo que os modelos de ambos os contextos tenham sido significativos para explicar o *comportamento pró-social*, a dimensão *jogos físicos* não é um importante preditor desse comportamento infantil para as duas amostras. Mais uma vez, o *suporte emocional* materno parece contribuir para aumentar o *comportamento pró-social*, tanto em Santa Catarina quanto em Montreal. Enquanto para o pai brasileiro mais variáveis parecem influenciar a VD (sexo, temperamento e *suporte emocional* da mãe), para o pai que vive em Montreal somente a jornada de trabalho paterna (menor jornada) e o *suporte emocional* (mais *suporte emocional*) contribuem para aumentar o *comportamento pró-social*. Dessa forma, o modelo para o pai da amostra de Santa Catarina explica melhor a VD (16%), em comparação ao modelo para o pai que mora em Montreal, o qual explica 13% da variação da VD.

Tabela 69

Comparativo entre os modelos preditivos do *comportamento pró-social* referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal (QC) - *Abertura ao mundo*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	,003	,067	,003	-,004	,022	,015
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,112	,000	,000	-,151†	,000
Idade da criança	-,005	-,022	,020	,118	,081	,119
Sexo da criança	,055	,165*	,027	,177	,123	,116
Extroversão	-,047	-,178*	,022	-,131	-,117	,091
Controle com esforço	,041	,137	,025	,790	,142	,495
SE (materno/paterno)	,001	,193*	,000	,582	,172†	,297
AM (paterno/materno)	-,136	-,103	,114	,008	,007	,098
R ²	R ² = 0,161			R ² = 0,127		
Significância Modelo	F(8) = 3,16; p<0,01			F(8) = 2,61; p<0,05		

Nota. VD: comportamento pró-social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos)

Da mesma forma que no modelo anterior, embora o modelo seja significativo para ambas as amostras, a *abertura ao mundo* não atua como importante preditor da VD e o modelo para o pai de Santa Catarina serve para explicar melhor o *comportamento pró-social* em comparação ao modelo para o pai de Montreal.

Tabela 70

Comparativo entre os modelos preditivos do *comportamento pró-social* referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal (QC) - *Tarefas de casa*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	,002	,039	,003	-,005	-,030	,015
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,114	,000	,000	-,139†	,000
Idade da criança	-,002	-,010	,020	,101	,069	,119
Sexo da criança	,066	,199*	,027	,199	,138	,117
Extroversão	-,051	-,191*	,021	-,146	-,131	,091
Controle com esforço	,036	,121	,024	,752	,135	,487
SE (materno/paterno)	,001	,150+	,000	,538	,159†	,297
TC (paterno/materno)	-,042	-,184*	,019	,115	,108	,089
R ²	R ² = 0,183			R ² = 0,137		
Significância Modelo	F(8) = 3,69; p<0,01			F(8) = 2,85; p<0,05		

Nota. VD: comportamento pró-social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Enquanto as *tarefas de casa* do pai são importantes para explicar o *comportamento pró-social* da criança no contexto brasileiro, na amostra de Montreal essa relação não se apresenta significativa, embora o modelo seja significativo. Novamente, o modelo de Santa Catarina explica melhor a VD, em comparação ao modelo testado para o pai de Montreal. *Suporte emocional* materno se mantém como importante influência em ambos os contextos.

Numa tentativa de estabelecer um modelo que pudesse melhor se adequar ao pai residente em Montreal, são apresentados, na Tabela 71, a seguir, os modelos específicos para as famílias que vivem no Quebec, de forma a comparar pai e mãe. A variável sexo da criança foi utilizada em função do resultado quase significativo no modelo anterior com *tarefas de casa*. Jornada de trabalho também foi mantida em função dos resultados anteriores. A dimensão *suporte emocional* materno foi mantida, haja vista a correlação e também em função dos resultados anteriores. *Tarefas de casa do pai*, mesmo não tendo resultado significativo, foi a que apresentou o maior valor de Beta, dentre todas as dimensões do QEP paterno.

Tabela 71

Modelo preditivo do *comportamento pró-social* específico para famílias residentes em Montreal (QC) - *Tarefas de casa*

Variáveis	Modelo 3 Pai QC			Modelo 3 Mãe QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	-,119	,000	,000	-,123	,000
Sexo da criança	,196	,135†	,114	,162	,111	,114
Controle com esforço	,841	,150†	,467	1,090	,195*	,474
SE (materno/paterno)	,554	,163†	,286	-,226	-,048	,387
TC (paterno/materno)	,083	,078	,085	,291	,177*	,142
R ²	R ² = 0,121			R ² = 0,108		
Significância Modelo	F(5) = 4,14; p<0,01			F(5) = 3,62; p<0,01		

Nota. VD: comportamento pró-social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Em relação às famílias da amostra de Montreal, o modelo para o pai serve para melhor explicar a variação no *comportamento pró-social* (12%) do que o modelo para a mãe (11%). Sendo assim, para o pai, em crianças do sexo feminino, quanto mais *controle com esforço* e mais *suporte emocional* materno, maior será o *comportamento pró-social*. Para a mãe, quanto mais *controle com esforço* e mais *tarefas de casa* materna, maior o *comportamento pró-social* infantil. No modelo para o pai, a variável de maior influência para a VD foi *suporte emocional* materno e no modelo para a mãe, a variável que se destacou foi *controle com esforço*.

Competência Social

Tabela 72

Comparativo entre os modelos preditivos da *competência social* referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal (QC) - QEP Total

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	,000	-,011	,004	-,018	-,089	,017
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,125	,000	,000	-,131	,000
Idade da criança	,033	,109	,026	,083	,049	,135
Sexo da criança	,079	,188*	,034	,293	,175*	,132
Extroversão	-,046	-,138†	,027	-,127	-,099	,105
Controle com esforço	,058	,157†	,032	1,339	,209*	,562
SE (materno/paterno)	,002	,209*	,001	,679	,174†	,347
QEP total (paterno/materno)	,030	,016	,168	-,292	-,039	,629
R ²	R ² = 0,175			R ² = 0,151		
Significância Modelo	F(8) = 3,44; p<0,01			F(8) = 3,17; p<0,01		

Nota. VD: Competência Social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos)

Para explicar a *competência social*, os modelos de ambos os contextos foram significativos. O *suporte emocional* materno parece contribuir para aumentar a *competência social* tanto em na amostra de Santa Catarina quanto na de Montreal, embora no contexto brasileiro, o tamanho do efeito dessa variável seja maior. Enquanto para o pai residente em Santa Catarina, mais variáveis parecem influenciar a VD (sexo, *extroversão*, *controle com esforço* e *suporte emocional* da mãe) em comparação ao pai que mora em Montreal (somente o sexo da criança, o *controle com esforço* e o *suporte emocional* materno contribuem para aumentar a VD). Dessa forma, o modelo para o pai de Santa Catarina explica melhor a VD (17%), em comparação ao modelo para o pai de Montreal (que explica 15%).

Tabela 73

Comparativo entre os modelos preditivos da *competência social* referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal - *Jogos físicos*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,002	-,041	,004	-,019	-,091	,017
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,118	,000	,000	-,130	,000
Idade da criança	,038	,124	,025	,081	,048	,135
Sexo da criança	,082	,196*	,034	,298	,179*	,132
Extroversão	-,045	-,135†	,027	-,146	-,114	,105
Controle com esforço	,056	,150†	,030	1,283	,200*	,557
SE (materno/paterno)	,002	,211*	,001	,627	,161†	,339
JF (paterno/materno)	,029	,122	,020	,494	,047	,826
R ²	R ² = 0,188			R ² = 0,152		
Significância do Modelo	F(8) = 3,76; p<0,01			F(8) = 3,19; p<0,01		

Nota. VD: Competência Social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos)

Mesmo que os modelos de ambos os contextos tenham sido significativos para explicar a *competência social*, a dimensão *jogos físicos* não é um importante preditor da VD tanto Santa Catarina quanto em Montreal. Novamente, o *suporte emocional* materno parece contribuir para aumentar a *competência social* tanto em Santa Catarina quanto em Montreal. Em ambos os contextos, o sexo da criança (feminino), mais *controle com esforço* e mais *suporte emocional* materno predizem maior *competência social*. Todavia, o modelo de Santa Catarina explica melhor a VD (19%), haja vista que, nesse caso, a variável *extroversão* também apareceu como influente.

Tabela 74

Comparativo entre os modelos preditivos da *competência social* referente às famílias residentes em Santa Catarina (SC) e em Montreal – *Abertura ao mundo*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	,000	-,010	,004	-,018	-,089	,017
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	,125	,000	,000	-,129	,000
Idade da criança	,033	,109	,026	,082	,049	,135
Sexo da criança	,079	,190*	,035	,294	,176*	,132
Extroversão	-,046	-,138†	,027	-,133	-,104	,104
Controle com esforço	,060	,161†	,031	1,321	,206*	,564
SE (materno/paterno)	,002	,212*	,001	,646	,166†	,338
AM (paterno/materno)	,028	,020	,118	-,023	-,016	,112
R ²	R ² = 0,175			R ² = 0,150		
Significância do Modelo	F(8) = 3,45; p<0,01			F(8) = 3,15; p<0,01		

Nota. VD: Competência Social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos)

Embora a *abertura ao mundo* não tenha sido significativa para prever a VD, em ambos os contextos o sexo da criança, o *controle com esforço* e o *suporte emocional* da mãe contribuem para explicar a variação da VD. Aqui, também o modelo de Santa Catarina explica melhor a VD, em comparação ao modelo de Montreal (17% e 15%, respectivamente).

Numa tentativa de estabelecer um modelo pudesse melhor se adequar ao contexto do pai residente em Montreal, na Tabela 75, a seguir, são apresentados os modelos específicos para as famílias que vivem no Quebec. Foi realizada a comparação entre o pai e a mãe. Optou-se por utilizar a dimensão *suporte emocional* da mãe em função das correlações e dos resultados apresentados no modelo anterior. Escolheu-se utilizar o *suporte emocional* do pai por ser a única dimensão do QEP paterno que apresentou correlação com a VD.

Tabela 75

Modelo preditivo da competência social específico para famílias residentes em Montreal – Suporte emocional

Variáveis	Modelo 3 Pai QC			Modelo 3 Mãe QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Sexo da criança	,265	,158*	,128	,265	,158*	,128
Controle com esforço	1,442	,223*	,532	1,442	,223*	,532
SE (materno/paterno)	,848	,217*	,334	-,540	-,099	,442
SE (paterno/materno)	-,540	-,099	,442	,848	,217*	,334
R ²	R ² = 0,139			R ² = 0,139		
Significância Modelo	F(4) = 6,12; p<0,01			F(4) = 6,12; p<0,01		

Nota. VD: Competência social **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Nas famílias quebequenses, tanto o modelo para o pai quanto aquele para a mãe revelaram-se significativos e servem para explicar na mesma proporção a variação na competência social (14%). Nesses termos, assim como para o pai, para a mãe, dependendo do sexo da criança (mais com feminino), mais controle com esforço e mais suporte emocional materno, maior será a competência social infantil. A variável que possui uma maior influência sobre a VD é o suporte emocional materno, em ambos os modelos.

5.2.5 Modelos de mediação e de moderação

Além das análises de predição, foram realizados testes estatísticos utilizando-se modelos de mediação e de moderação para as duas amostras participantes desse estudo. Com os modelos de mediação, buscou-se verificar se a presença dos fatores do temperamento infantil e o envolvimento materno, separadamente, diminuíam o tamanho do efeito do envolvimento paterno sobre os indicadores do desenvolvimento social da criança (*agressão relacional, agressão física, problemas de externalização, comportamento pró-social e competência social*). Com os modelos de moderação, o objetivo foi investigar se as variáveis moderadoras testadas - fatores do temperamento infantil e o envolvimento materno - afetavam a direção ou a intensidade da relação entre VI e VD.

Dessa forma, serão apresentados, a seguir, os resultados referentes aos modelos de mediação e de moderação envolvendo a

variável temperamento infantil como mediadora e moderadora e a variável envolvimento materno como mediadora. Para as duas amostras pesquisadas, não houve resultados significativos quando testados os modelos de moderação utilizando-se o QEP materno como moderador, o QEP paterno como VI e os indicadores do desenvolvimento social como VD. Ressalta-se que serão apresentados apenas os modelos que apresentaram resultados estatisticamente significativos. Além disso, a construção dos modelos testados foi orientada pela existência de correlações entre as variáveis.

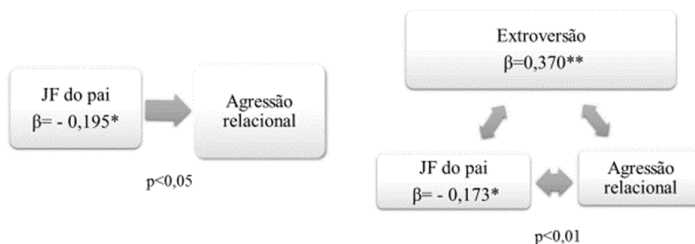
5.2.5.1 Modelos de mediação referentes a amostra de Santa Catarina: Temperamento infantil como variável mediadora

Agressão relacional

O modelo de regressão linear simples no qual se utilizou a *agressão relacional* como VD e a dimensão *jogos físicos* do QEP paterno como VI apresentou resultados significativos ($\beta = -0,195$; $p < 0,05$). Foram testados os três fatores do temperamento e verificou-se que o fator *extroversão* contribuiu significativamente para diminuir o tamanho do efeito da relação entre *jogos físicos* do pai e *agressão relacional* ($\beta = -0,173$; $p < 0,05$), sendo que essa diminuição foi de 0,022.

Figura 2

Efeito mediador do fator *extroversão* do temperamento infantil na relação entre *jogos físicos* do pai e *agressão relacional*

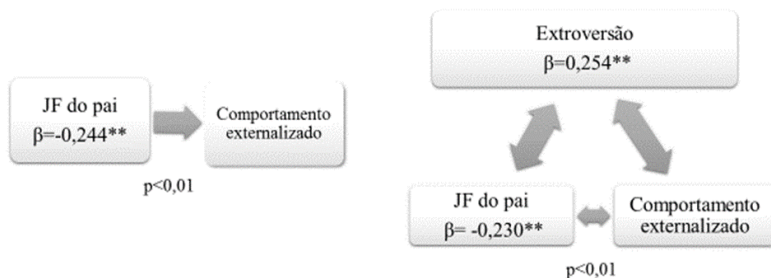


Problemas de externalização

O modelo de regressão linear simples no qual se utilizou *problemas de externalização* como VD e a dimensão *jogos físicos* do QEP paterno como VI apresentou resultados significativos ($\beta = -0,244$; $p < 0,01$). Foram testados os três fatores do temperamento e verificou-se que o fator *extroversão* contribuiu significativamente para diminuir o tamanho do efeito da relação entre *jogos físicos* do pai e *problemas de externalização* ($\beta = -0,230$; $p < 0,01$), sendo que essa diminuição foi de 0,014.

Figura 3

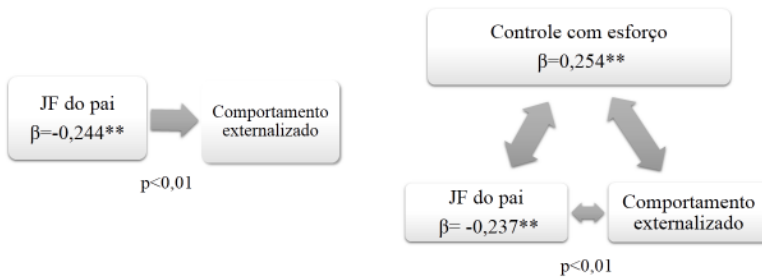
Efeito mediador do fator *extroversão* do temperamento infantil na relação entre *jogos físicos* do pai e *comportamento externalizado*



Ademais, o fator do temperamento *controle com esforço* também contribuiu para diminuir o tamanho do efeito da relação entre *jogos físicos* do pai e *problemas de externalização* ($\beta = -0,237$; $p < 0,01$), de modo que tal diminuição foi de 0,007.

Figura 4

Efeito mediador do fator *controle com esforço* do temperamento infantil na relação entre *jogos físicos* do pai e *comportamento externalizado*



Agressão física, competência social e comportamento pró-social

Tanto a *agressão física* quanto a *competência social* não apresentaram resultados significativos nos modelos de regressão linear simples com nenhuma dimensão do QEP paterno. Dessa forma, não foi possível testar a influência mediadora do temperamento na relação entre tais indicadores do desenvolvimento social do pré-escolar e o QEP paterno. No que se refere ao *comportamento pró-social*, embora tenha sido verificado resultado significativo no modelo de regressão linear simples com a dimensão *tarefas de casa* do QEP paterno ($\beta = -0,181$; $p < 0,05$), nenhum dos modelos incluindo os fatores do temperamento como variáveis mediadoras foi estatisticamente significativo.

5.2.5.2 Modelos de mediação referentes a amostra de Santa Catarina: QEP materno como variável mediadora

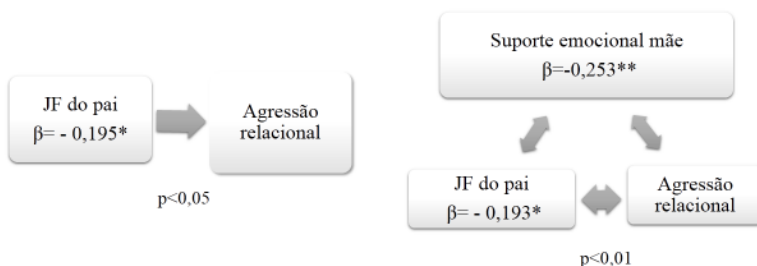
Agressão relacional

O modelo de regressão linear simples no qual se utilizou *agressão relacional* como VD e a dimensão *jogos físicos* do QEP paterno como VI apresentou resultados significativos ($\beta = -0,195$; $p < 0,05$). Verificou-se que a dimensão *suporte emocional* da mãe

contribuiu para diminuir o tamanho do efeito da relação entre *jogos físicos* do pai e *agressão relacional* ($\beta = -0,193$; $p < 0,05$), sendo que essa diminuição foi de 0,002.

Figura 5

Efeito mediador do *suporte emocional* da mãe na relação entre *jogos físicos* do pai e *agressão relacional*

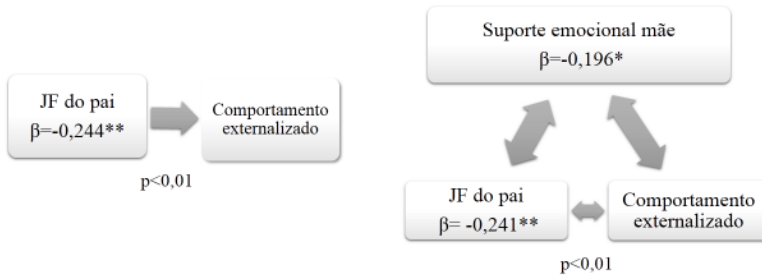


Problemas de externalização

O modelo de regressão linear simples no qual se utilizou *problemas de externalização* como VD e a dimensão *jogos físicos* do QEP paterno como VI apresentou resultados significativos ($\beta = -0,244$; $p < 0,01$). Verificou-se que a dimensão *suporte emocional* da mãe contribuiu para diminuir o tamanho do efeito da relação entre *jogos físicos* do pai e *problemas de externalização* ($\beta = -0,241$; $p < 0,01$), sendo que essa diminuição foi de 0,003.

Figura 6

Efeito mediador do *suporte emocional* da mãe na relação entre *jogos físicos* do pai e *comportamento externalizado*



Comportamento pró-social, agressão física e competência social

O modelo de regressão linear simples no qual se utilizou *comportamento pró-social* como VD e a dimensão *tarefas de casa* do QEP paterno como VI apresentou resultados significativos ($\beta = -0,181$; $p < 0,05$). Entretanto, no modelo de mediação testado, utilizando-se o QEP materno como variável mediadora, não houve resultados significativos. Tanto a *agressão física* quanto a *competência social* não apresentaram resultados significativos no modelo de regressão linear simples com o QEP do pai, portanto, não foram testadas nos modelos de mediação.

5.2.5.3 Modelos de moderação referentes a amostra de Santa Catarina: Temperamento infantil como variável moderadora

Os fatores componentes do temperamento que apresentaram correlações significativas com o QEP paterno e com as variáveis dependentes desse estudo (*agressão física, agressão relacional, problemas de externalização, competência social e comportamento pró-social*) foram testados como moderadores da relação entre o envolvimento do pai e os indicadores de desenvolvimento social da criança.

Dessa forma, o fator *extroversão* não foi testado, haja vista que não apresentou correlações significativas com o QEP paterno. O fator *afeto negativo* foi testado como moderador da relação entre *tarefas de casa* do pai e as *agressões relacional* e *física* sem resultados significativos. Por fim, testou-se o fator *controle com esforço* como moderador entre o *envolvimento total* do pai e nas dimensões *suporte emocional*, *abertura ao mundo* e *evocações* e a *competência social*, sem que fossem produzidos resultados significativos.

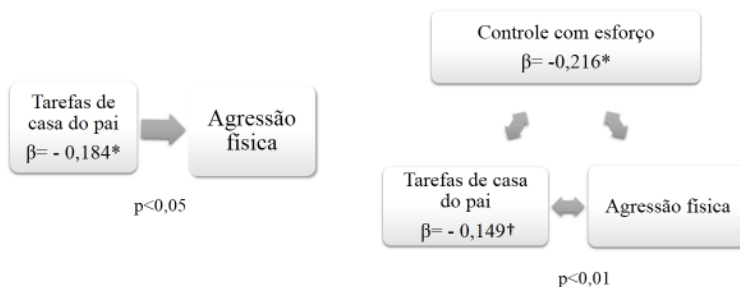
5.2.5.4 Modelos de mediação referentes a amostra de Montreal: Temperamento infantil como variável mediadora

Agressão física

O modelo de regressão linear simples no qual se utilizou *agressão física* como VD e a dimensão *tarefas de casa* do QEP paterno como VI apresentou resultados significativos ($\beta = -0,184$; $p < 0,05$). Foram testados os três fatores do temperamento e verificou-se que o fator *controle com esforço* contribuiu significativamente para diminuir o tamanho do efeito da relação entre *tarefas de casa* do pai e *agressão física* ($\beta = -0,149$; $p < 0,10$), sendo que essa diminuição foi de 0,035.

Figura 7

Efeito mediador do fator *controle com esforço* do temperamento infantil na relação entre *tarefas de casa* do pai e *agressão física*



Agressão relacional, problemas de externalização, competência social e comportamento pró-social

A *agressão relacional*, os *problemas de externalização*, a *competência social* e *comportamento pró-social* não apresentaram resultados significativos nos modelos de regressão linear simples com nenhuma dimensão do QEP paterno. Portanto, não foi possível testar a influência mediadora do temperamento na relação entre tais indicadores do desenvolvimento social do pré-escolar e o QEP paterno.

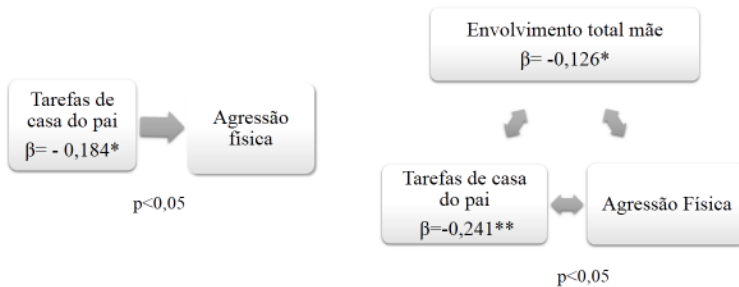
5.2.5.5 Modelos de mediação referentes a amostra de Montreal: QEP materno como variável mediadora

Agressão física

O modelo de regressão linear simples no qual se utilizou *agressão física* como VD e a dimensão *tarefas de casa* do QEP paterno como VI apresentou resultados significativos ($\beta = -0,184$ $p < 0,05$). Verificou-se que o *envolvimento total* da mãe contribuiu para diminuir o tamanho do efeito da relação entre *tarefas de casa* do pai e *agressão física* ($\beta = -0,241$; $p < 0,01$), sendo que essa diminuição foi de 0,003.

Figura 8

Efeito mediador do *envolvimento total* da mãe na relação entre *tarefas de casa* do pai e *agressão física*



Agressão relacional, problemas de externalização, competência social e comportamento pró-social

Agressão física foi o único indicador do desenvolvimento social que se relacionou significativamente ao QEP paterno e, portanto, os demais indicadores (*agressão relacional, problemas de externalização, competência social e comportamento pró-social*) não foram testados.

5.2.5.6 Modelos de moderação referentes a amostra de Montreal: Temperamento infantil como variável moderadora

Os fatores componentes do temperamento que apresentaram correlações significativas com o QEP paterno e com as VDs desse estudo (*agressão física, agressão relacional, problemas de externalização, competência social e comportamento pró-social*) foram testados como moderadores da relação entre o envolvimento do pai e os indicadores de desenvolvimento social da criança. Sendo assim, o fator *extroversão* não foi testado, pois embora apresentasse correlações significativas com o *envolvimento total* do pai e nas dimensões *suporte emocional, jogos físicos e disciplina*, não apresentou correlações com quaisquer dos indicadores de desenvolvimento social infantil. Da mesma forma, o fator *afeto negativo* também não foi testado, pois mesmo que tenha apresentado correlações significativas com o *envolvimento total* do pai e nas dimensões *suporte emocional, jogos físicos e evocações*, não houve correlações estatisticamente significativas entre o QEP paterno e os indicadores de desenvolvimento social.

Finalmente, testou-se o fator *controle com esforço* como moderador entre o *envolvimento total* do pai e nas dimensões *suporte emocional, abertura ao mundo e evocações* e as VDs *agressão física e competência social*. Verificou-se que tal fator do temperamento atua como variável moderadora da relação entre *suporte emocional* paterno e a *competência social* da criança. Em uma análise de regressão linear simples, o *suporte emocional* não apresenta relações significativas com a VD (*competência social*). Logo, o relacionamento entre *suporte emocional* e a VD depende do fator do temperamento, qual seja, *controle com esforço*. Dessa forma, a interação entre *suporte emocional* paterno e *controle com esforço* é melhor preditor da *competência social* do que ambas as variáveis isoladas ($\beta = 1,591$; $p < 0,05$). Portanto, quanto mais *suporte emocional* do pai, maior é o *controle com esforço da criança* ($\beta = 0,248$; $p < 0,01$) e a interação entre essas variáveis contribui para aumentar a *competência social*.

6 DISCUSSÃO

O presente estudo teve como objetivo geral comparar o envolvimento de pai e de mãe com os filhos e investigar a relação entre indicadores do desenvolvimento social infantil (competência social e problemas de externalização) e o envolvimento paterno, considerando a influência do envolvimento materno e do temperamento infantil em famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal. Optou-se por organizar a apresentação da discussão da mesma forma como foram organizados os resultados, ou seja, de acordo com os Estudos 1 e 2. Reitera-se que os referidos Estudos atendem ao objetivo geral e aos objetivos específicos dessa pesquisa.

A discussão, apresentada a seguir, iniciará com a abordagem dos principais resultados acerca da caracterização sociodemográfica das famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal e, na sequência, será orientada conforme os resultados do Estudo 1 e do Estudo 2, nessa mesma ordem.

6.1 CARACTERIZAÇÃO SOCIODEMOGRÁFICA DAS FAMÍLIAS

Quanto às características sociodemográficas dos participantes, foram evidenciadas importantes similaridades entre as famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal. Nas amostras das duas regiões, homens são significativamente mais velhos em relação às mulheres e também possuem maior rendimento mensal em comparação às companheiras. Ademais, não houve diferença significativa quanto à escolaridade entre homens e mulheres. Tais achados vão ao encontro dos dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de acordo com os quais a mulher casa-se, em média, mais cedo do que o homem (IBGE, 2011a) e recebe, em média, 42% a menos do que homens (IBGE, 2011b). Nesse sentido, o homem costuma ser visto como provedor da família, ou seja, é conferido a ele um papel de destaque em termos de cuidado à família, mesmo que este cuidado seja indireto, como apontam Pleck e Pleck (1997).

Embora a escolaridade esteja fortemente correlacionada positivamente à variável renda nos dois países, e levando-se em conta que não houve diferença significativa nos anos de escolaridade de pais e de mães, tanto na amostra de Montreal quanto na amostra de Santa Catarina, se poderia supor que a constatação de que homens possuem maiores ganhos mensais é um indicativo de que há, nas duas regiões,

uma desigualdade salarial que afeta as mulheres. Entretanto, é importante considerar que houve uma diferença estatisticamente significativa entre a jornada de trabalho de pais e de mães, de forma que homens, tanto em Santa Catarina quanto em Montreal, trabalham mais nas faixas até 40 horas e acima de 40 horas por semana, enquanto as mulheres trabalham mais nas faixas até 20 e até 30 horas semanais. Dessa forma, pode-se supor que o maior ganho salarial mensal dos homens esteja relacionado ao maior montante de horas de trabalho semanais.

Ainda acerca da jornada de trabalho, nas duas amostras, a grande maioria dos pais e das mães relatou trabalhar fora de casa (mais de 90% dos pais e mais de 80% das mães). Em Santa Catarina, cerca de 37% dos pais trabalham acima de 40 horas semanais e por volta de 31% das mães trabalham acima de 40 horas. Em Montreal, esses números são menores, de forma que cerca de 11% das mães trabalham mais de 40 horas e cerca de 23% dos pais situam-se também nessa faixa. Embora tais variações, não houve diferença significativa entre a jornada de trabalho das mães residentes nas duas regiões e entre a jornada dos pais moradores de Santa Catarina e de Montreal.

A faixa que concentrou o maior número de participantes, tanto de pais quanto de mães residentes em Montreal, foi até 40 horas por semana. Em Santa Catarina, esta também foi a faixa que reuniu o maior número de pais; todavia, a faixa com maior número de mães foi acima de 40 horas por semana. Tais resultados confirmam o importante incremento da participação feminina no mercado de trabalho nas últimas décadas e ratificam a relevância de pesquisar como funciona a dinâmica das famílias e suas configurações na contemporaneidade (Wagner et al., 2011; Staudt & Wagner, 2008).

No que se refere à composição familiar, a grande maioria das famílias, nas duas regiões, é composta por pais e mães biológicos da criança focal - mais de 90% em Santa Catarina e quase 87% em Montreal. Mesmo que o número de famílias nucleares ainda seja expressivo nas sociedades industrializadas, tal configuração familiar deixou de ser hegemônica (Paquette et al., 2013). Em relação ao Brasil, o número de recasamentos vêm crescendo e, de acordo com dados do censo demográfico de 2010, constituem em torno de 18% do total de uniões (IBGE, 2011a). Conforme os achados dessa pesquisa, 12% das famílias brasileiras e 13,75% das famílias residentes em Montreal, caracterizavam-se como recasadas.

Na comparação entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal, pais e mães que vivem em Montreal têm significativamente

mais anos de escolaridade e possuem mais filhos. Os casais brasileiros tem mais tempo de união e as mães brasileiras são mais novas. No que concerne ao número de filhos, a média foi de 1,91 em Santa Catarina e de 2,18 filhos por casal em Montreal. O resultado brasileiro fica próximo da taxa de fecundidade de 1,86 filho por mulher brasileira (IBGE, 2011c) e hipotetiza-se que a média significativamente mais elevada de filhos aferida em Montreal se justifique em função das políticas de incentivo à natalidade que vigoram no Quebec nas últimas décadas.

De acordo com um documento produzido pelo Ministério do Emprego, da Solidariedade Social e da Família do Quebec, em função das baixas taxas de fecundidade registradas nos últimos anos, o Quebec vem passando por uma situação demográfica cujas condições, se forem mantidas no futuro, conduzirão ao início de um declínio em sua população nas próximas décadas. Dessa forma, ressalta-se a necessidade de investigar as motivações das escolhas feitas pelos casais, em termos de fertilidade, a fim de refletir sobre o impacto de intervenções públicas nesse comportamento (Ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille, 2004).

Nesse sentido, o documento expressa a intenção, dos representantes do referido Ministério, em entender o movimento do fenômeno da fertilidade, bem como as variáveis a ele associadas para, a partir de então, estruturar políticas de ação em torno da criação de um contexto favorável à natalidade. Uma das hipóteses levantadas para explicar a baixa taxa de natalidade é a de que o Quebec não estaria adaptado à nova realidade dos casais modernos, forçando-os a escolher entre investir em uma carreira profissional ou ter filhos. Portanto, evidencia-se, nesse documento, a necessidade de investigar as condições de trabalho oferecidas, bem como o lugar da criança na sociedade quebequense (Ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille, 2004).

No que se refere à política de incentivo à natalidade, o governo do Quebec oferece benefícios⁵⁵ para pais e mães por meio de crédito fiscal, ou seja, o governo garante o reembolso de algumas despesas com as crianças no imposto de renda das famílias, de forma que a taxa de crédito no imposto varia de acordo com a renda familiar. O Crédito

⁵⁵Informações acessadas no site oficial do governo do Quebec: <http://www4.gouv.qc.ca/FR/Portail/Citoyens/Evenements/DevenirParent/Pages/accueil.aspx?pgs>

Fiscal para Despesas com Cuidados da Criança (*Crédit d'impôt pour frais de garde d'enfants*) possibilita que os gastos com creche sejam reembolsados. O Crédito de Assistência às Crianças (*Mesure de Soutien aux enfants*) refere-se a um pagamento automático feito pelo governo para todas as famílias com pelo menos um filho com menos de 18 anos nascido no Quebec. No caso de crianças não nascidas no Québec, o benefício deve ser oficialmente solicitado. O Regime Quebequense de Seguro Parental (*Régime québécois d'assurance parentale*), garante aos trabalhadores assalariados e profissionais liberais, além da licença maternidade, da licença paternidade e da licença de adoção (remuneradas), a licença parental. Trata-se de um plano de substituição de renda, de forma que o governo oferece um pagamento para aqueles pais e mães que optam por utilizar as 52 semanas de licença sem remuneração a que têm direito, além das 18 semanas de licença maternidade e das cinco semanas de licença paternidade.

No que diz respeito à renda familiar, é importante destacar que, em Santa Catarina, a mediana foi muito inferior à média. Dessa forma, cerca de 37% das famílias ganham acima da média e a grande maioria, quase 63%, ganham abaixo da média. Em Montreal, a média e a mediana da renda familiar foram praticamente as mesmas. Essas constatações podem ser ilustrativas das diferenças socioeconômicas entre Brasil e Canadá, que fazem com que o primeiro seja considerado um país em desenvolvimento e o segundo, um país desenvolvido caracterizado por uma economia sólida e por uma melhor distribuição dos recursos. A maior escolaridade dos residentes em Montreal pode se constituir num outro indicativo das diferenças de ordem social e econômica entre as duas nações.

Em Santa Catarina, a maior parte das crianças estava na faixa etária entre cinco anos e cinco anos e 11 meses (quase 47%). Em Montreal, a maioria dos pré-escolares tinha idades entre quatro anos e quatro anos e 11 meses (62,5%). Constatou-se que pré-escolares residentes em Montreal são significativamente mais novos do que aqueles que habitam em Santa Catarina. Tal diferença será discutida no decorrer dessa seção e será analisado o seu impacto nos resultados referentes ao temperamento e aos indicadores do desenvolvimento social das crianças.

Em Santa Catarina, o número de filhos e número de pessoas na casa é mais elevado quando a família ganha menos (em faixas) e quando pai e mãe possuem menos anos de escolaridade. De forma a coadunar com estes resultados, mães possuem mais filhos quando não trabalham (e não possuem renda, portanto) e as escolaridades do pai e da mãe são

mais elevadas em famílias com filho único do que em famílias com mais de um filho. Tais achados ratificam dados censitários divulgados pelo IBGE (2011d), de acordo com os quais o aumento do rendimento domiciliar *per capita* nos domicílios brasileiros está associado à redução do número de moradores nos mesmos, uma vez que na população com renda até 10 salários mínimos, o número de moradores foi de 2,1, enquanto o número médio de moradores em famílias que recebem mensalmente até 1/8 do salário mínimo foi de 4,9. Na amostra de famílias residentes em Montreal, escolaridade e renda não se correlacionam com número de filhos e a renda familiar foi maior quando mais pessoas coabitam a residência. Novamente, tais achados relativos a Montreal parecem ter relação com a política de incentivo à natalidade, a qual prevê um auxílio do governo aos casais que têm filhos, contribuindo, dessa forma, para a elevação da renda dessas famílias.

ESTUDO 1

6.2 ENVOLVIMENTOS PATERNO E MATERNO E SUAS RELAÇÕES COM CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS DAS FAMÍLIAS

De acordo com os resultados desta pesquisa, tanto o pai quanto a mãe, de forma geral, se mostram envolvidos com seus filhos. O alto envolvimento materno era esperado e trata-se de um resultado consolidado pelos estudos científicos (Lamb, 1997). A média razoavelmente alta de envolvimento paterno (3,85 para o pai residente em Santa Catarina e 3,61 para o pai residente em Montreal, ambas próximas do ponto 4 da escala do instrumento QEP, o qual corresponde a resposta *quase sempre*) corrobora achados de vários outros estudos, nacionais e internacionais, que apontam uma participação mais efetiva do pai nos cuidados a sua criança (Freitas et al., 2009; Gomes et al., 2013b; Gomes et al., 2014; Lamb, 1997; Pleck, 1997; Silva & Piccinini, 2007; Vieira et al., 2014). Nesse sentido, os estudos empreendidos nas últimas décadas contribuíram para o reconhecimento da importância da participação masculina no cuidado dos filhos (Lewis & Dessen, 1999).

Estudos mostram, reiteradamente, que o envolvimento do pai no Quebec, assim como na maior parte dos países industrializados, vem crescendo e se modificou profundamente nos últimos anos, manifestando-se de diferentes maneiras (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011). Pronovost (2008) observou que, no Quebec, pais dedicavam às atividades de cuidado dos filhos o equivalente, em 2005, a

pouco menos de 75% do tempo que mulheres dedicavam às mesmas atividades. Houve um expressivo crescimento, se levar-se em consideração que essa proporção era de pouco mais de 50% em 1986.

Resultados de pesquisas realizadas com famílias que vivem no Quebec têm indicado que o modelo do pai que está se tornando a norma está centrado no exercício de uma coparentalidade efetiva, multifacetada e negociada entre os integrantes do casal, mesmo que eles não vivam sob o mesmo teto. Paralelamente, constata-se o aumento da participação das mulheres na vida social e econômica, incluindo a sua participação no mercado de trabalho, a qual tem crescido de forma acelerada nas últimas décadas, bem como a progressão da sua escolaridade, sendo que a taxa de obtenção de diplomas de nível superior é maior para as mulheres, em relação aos homens. Tais transformações geram pressões adicionais para uma implicação mais ativa do pai na esfera doméstica e parental (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011).

Em ambas as amostras, os resultados das análises indicam que a mãe é mais envolvida com os filhos, em comparação ao pai, de forma geral e também nas dimensões avaliadas pelo instrumento QEP, com exceção da dimensão *jogos físicos*, na qual o pai é significativamente mais envolvido do que a mãe. Tal achado coaduna com os resultados de vários outros estudos (Fletcher, 2011; Leavell et al., 2012; Paquette, 2004a; Paquette et al., 2003), os quais evidenciam que o pai, em comparação a mãe, é menos envolvido em praticamente todos os aspectos da parentalidade, com exceção das atividades de *jogos físicos*.

Dessa forma, os resultados obtidos nesse estudo reforçam a ideia de que o engajamento paterno vem aumentando gradualmente nas últimas décadas; entretanto, esse crescimento ainda não é grande em termos absolutos, o que indica que o pai está distante de uma paridade com a mãe (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011; Staudt & Wagner, 2008). Em comparação à participação materna, Staudt e Wagner (2008) concluem que, mesmo com seus esforços e com o reconhecimento da sua maior participação nos cuidados com os filhos, o pai não se iguala e não substitui as funções da mãe.

Embora as novas exigências à figura paterna, alguns fatores como as características do mercado de trabalho podem levar a uma reprodução dos papéis tradicionais (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011) impondo barreiras ao envolvimento do pai com a família. No Quebec, mesmo que políticas governamentais busquem privilegiar o envolvimento paterno, tais como a licença parental, evidencia-se que são as mães que a solicitam na maioria dos casos. Além da amamentação, outros fatores, tais como a imagem frequentemente negativa associada

ao pai que fica em casa, a crença social de que as competências parentais do pai são limitadas, a persistência em atribuir o papel de chefe de família ao homem e diferenças na renda entre homens e mulheres são fatores que podem incentivar casais a fazer a opção de que a mãe utilize as medidas disponíveis no Quebec de conciliação trabalho-família como a licença parental (Ministère de la Famille et des Aînés, 2011).

Nesse sentido, ressalta-se que a comparação simplista entre médias de envolvimento de pai e de mãe pode levar a conclusões falaciosas se não forem analisadas a maneira como cada um deles se envolve e em que atividades se engajam mais, bem como a influência do contexto social no envolvimento com os filhos. Ademais, considera-se fundamental ter em mente que homens e mulheres cuidam de forma diferenciada e complementar (Crepaldi et al., 2006; Paquette, 2004a; Tronto, 1997) e é justamente a heterogeneidade de interações oferecidas por ambos que oportuniza diversas possibilidades de aprendizagem (Dubeau et al., 2009).

Nessa pesquisa, constatou-se que tanto pais quanto mães, nas duas regiões, realizam com maior frequência atividades de *suporte emocional* da criança. A segunda dimensão com a qual as mães mais se envolvem, nas duas amostras, foi *cuidados básicos*. No que concerne à segunda dimensão na qual o pai mais se engaja, houve diferença entre moradores das duas regiões: enquanto o pai brasileiro relatou maior envolvimento em *disciplina*, o pai residente em Montreal afirmou se envolver mais em *jogos físicos*.

Tais achados indicam que pais e mães se envolvem de maneira diferenciada com os filhos e ratificam as afirmações de Cabrera et al., (2000), Dubeau et al., (2009), Lamb (1997) Newland, Coyl-Shepherd e Paquette (2013) e Tronto (1997). Ademais, confirmam a premissa de que o envolvimento do pai, em comparação a mãe, é mais variável de uma cultura para a outra (Dubeau et al., 2009; Paquette, 2004b), pois enquanto as mães, tanto em Santa Catarina quanto em Montreal, tiveram as maiores médias nas mesmas dimensões - *suporte emocional* e *cuidados básicos* -, os pais se diferenciaram quanto à segunda dimensão com a maior média.

Outro resultado importante foi o alto escore em *suporte emocional* obtido por pais e mães residentes nas duas regiões, superando inclusive o escore de *envolvimento total*. Chama a atenção o fato de a dimensão *suporte emocional* ter atingido o escore mais alto para o pai, pois se esperava que atividades referentes à *disciplina*, *jogos físicos* e *abertura ao mundo* fossem as mais realizadas por ele, como apontam

Lamb (1997), Paquette (2004a; 2004b), Prado et al. (2007) e Toneli et al. (2006). Tal resultado vai ao encontro do estudo de validação do instrumento QEP, realizado com famílias biparentais canadenses, o qual revelou que o pai está mais envolvido com *suporte emocional* do que com *disciplina* (Paquette et al., 2000).

Ainda no que tange ao envolvimento paterno, a constatação de que os maiores escores foram conferidos às dimensões *suporte emocional* e *disciplina* (para o pai de Santa Catarina) e *jogos físicos* (para o pai de Montreal) pode evidenciar o processo de transição pelo qual passa a paternidade, em que se misturam o modelo do pai tradicional (como a figura que disciplina e brinca com a criança) com outro mais atual que abrange funções afetivas (Freitas et al., 2009). Mais do que isso, acredita-se que tais achados retratam as transformações pelas quais vem passando a dinâmica familiar, transformações estas impulsionadas especialmente pelo incremento da participação da mulher no mercado de trabalho, o que levou à necessidade de reconfigurações nos papéis parentais com a demanda de uma maior participação do pai nos cuidados aos filhos e à casa.

Portanto, a evidência de que o pai prioriza atividades condizentes ao *suporte emocional*, tais como cuidar, tranquilizar e consolar a criança, oferecer os primeiros socorros, dizer à criança que a ama, incentivar e intervir quando ela apresenta alguma dificuldade ou desconforto, oferece indicativos de que a paternidade vai, gradativamente, englobando aspectos antes pertencentes exclusivamente ao universo da maternidade, conforme também sugerido por Lamb (1997), Perucchi e Beirão (2007) e Pleck (1997). Nesse sentido, o padrão ideal de paternidade que está sendo construído caracteriza-se pela diversidade de funções atribuídas ao pai e pela exigência de uma maior participação nos cuidados aos filhos, ainda que, no caso dos resultados encontrados nessa pesquisa, se trate de um cuidado afetivo, assim como também apontam Fleck e Wagner (2003).

O relevo conferido à dimensão *disciplina*, vai ao encontro da visão tradicional de papéis parentais, evidenciando a importância da figura paterna no sentido de transmitir a autoridade social, como afirmam Paquette (2004a), Prado et al., (2007) e Toneli et al., (2006). Prado et al., (2007) verificaram que o ideal de comportamento paterno condiz com o real no que se refere à *disciplina*; o mesmo equilíbrio entre comportamento paterno real e ideal não é percebido em outros aspectos como naqueles que se referem ao suporte didático e a interação social, pois mães e pais avaliaram que o ideal seria que o pai fosse mais comprometido com tais dimensões. Também corrobora Lamb (1997) a

ênfase obtida pela dimensão *jogos físicos*, pois os participantes afirmaram se dedicar a atividades como brincadeiras com a criança nas costas e fazer cócegas nas crianças.

No que se refere às implicações da maternidade e da paternidade para o desenvolvimento infantil, Cabrera et al., (2000); Lamb (1997) e Newland et al. (2013), reiteram a complementaridade dos papéis maternos e paternos. Dessa forma, enquanto as interações mãe-criança são caracterizadas pelo cuidado e pela sensibilidade materna, as interações pai-criança são mais comumente evidenciadas pelas brincadeiras de luta, pelos jogos físicos e pelo encorajamento à tomada de riscos. Esses tipos de interações podem sofrer variações dependendo do sexo e da idade da criança, como também da dinâmica familiar, incluindo a coparentalidade, o relacionamento conjugal e as influências contextuais. Tais diferenças sugerem a necessidade de se estabelecer as práticas maternas e também as paternas, procurando identificar semelhanças e também diferenças no tipo de envolvimento dispensado à criança (Newland et al., 2013).

A mãe brasileira se diz menos envolvida com atividades de *abertura ao mundo* e de *jogos físicos* e a mãe residente em Montreal relata menor envolvimento com atividades de *tarefas domésticas* e *disciplina*, respectivamente. O pai que mora em Santa Catarina afirma menor envolvimento com atividades de *abertura ao mundo* e com as *tarefas domésticas*. O pai habitante de Montreal relata baixo envolvimento com *tarefas domésticas* e com *disciplina*. Portanto, pais residentes nas duas regiões se envolvem pouco com atividades de *tarefas de casa*.

Como apontam Carvalho et al. (2008), Crepaldi et al. (2006) e Jablonski (2010), as *atividades domésticas* são as preteridas pela figura paterna, de forma que a mulher, mesmo que possua jornada de trabalho fora de casa, continua desempenhando mais tais atividades. Foi possível constatar, ratificando a pesquisa de Fleck e Wagner (2003), que o pai está mais voltado às atividades que dizem respeito ao *suporte emocional* da criança, em detrimento das *atividades domésticas*, e também mais voltados aos *cuidados básicos* dos filhos em relação às *tarefas domésticas*. Conforme Carvalho et al. (2008), Jablonski (2010) e Wagner et al. (2005), perpetua-se uma distância significativa, entre homens e mulheres, entre o discurso e a prática no que diz respeito às *tarefas domésticas*, pois embora exista um discurso de maior participação nesta esfera, na prática diária o pai demonstra pouco envolvimento com as mesmas.

Cabe ressaltar que tanto os pais quanto as mães residentes em

Santa Catarina afirmam realizar com frequência atividades que visam disciplinar seus filhos. Entretanto, o envolvimento na dimensão *disciplina* é o que possui a menor média tanto para pais quanto para mães residentes em Montreal. Acredita-se que tal resultado esteja relacionado a uma tendência, nos itens que compõem a dimensão, de abordar a disciplina de tipo punitiva, assim como aponta o próprio autor do instrumento QEP (Newland et al., 2013). Sendo assim, presume-se que pais e mães se identificaram mais, em comparação a pais e mães residentes em Montreal, com os itens que compõem a dimensão e, portanto, com um tipo mais punitivo de disciplina. Hipotetiza-se que tal resultado guarde alguma relação com a cultura latina, caracterizada pelo emprego frequente de práticas disciplinares que buscam punir a criança com o intuito de educá-la.

A *abertura ao mundo*, enfatizada como uma dimensão significativa no estudo do envolvimento paternal por Lamb (1997) e Paquette (2004b), não apresentou um escore expressivo. Nesse sentido, pode-se hipotetizar que os itens constituintes da dimensão *jogos físicos* sejam mais representativos das atividades do pai com os filhos referentes às atividades de abertura ao mundo do que os itens que compõem a própria dimensão *abertura ao mundo*. Portanto, o instrumento pode não ter propiciado uma avaliação mais aprofundada deste aspecto. Vale também destacar que, nas amostras das duas regiões, as dimensões *abertura ao mundo* e *jogos físicos* do pai estão fortemente correlacionadas e ambas as dimensões estão fortemente correlacionadas ao *envolvimento total* paterno.

Em Santa Catarina, o *envolvimento total* do pai está positivamente relacionado às dimensões *abertura ao mundo* e *jogos físicos* da mãe. Além disso, a dimensão *jogos físicos* do QEP materno aparece correlacionada positivamente a várias dimensões do QEP paterno (*suporte emocional*, *abertura ao mundo*, *cuidados básicos* e *evocações*). Destarte, esses resultados podem indicar que o pai valoriza o envolvimento da mãe em atividades tipicamente relacionadas ao universo masculino. Nesse sentido, pode-se pensar que a maior frequência de envolvimento materno em atividades de *jogos físicos* e de *abertura ao mundo* motive o pai a se envolver mais com os filhos, e que o maior envolvimento do pai, por sua vez, impulse a mãe a fazer mais *jogos físicos* e *abertura ao mundo*.

Na amostra de Santa Catarina, o *envolvimento total* da mãe está relacionado positivamente às dimensões do QEP paterno *abertura ao mundo* e *evocações*, e negativamente a *tarefas de casa* do pai. *Tarefas de casa* do pai também está negativamente correlacionado ao *suporte*

emocional e à *abertura ao mundo* da mãe. Além disso, as dimensões *abertura ao mundo*, *cuidados básicos* e *tarefas de casa* estão correlacionadas entre si, de forma que quanto mais um dos componentes do casal faz *abertura ao mundo*, mais o outro também o faz, quanto mais um deles faz *tarefas de casa*, menos o outro se envolve com essa mesma atividade e quanto mais um deles faz *cuidados básicos*, menos o outro se envolve com tal atividade.

Dessa forma, o maior envolvimento da mãe parece inibir a participação do pai nas *tarefas domésticas* e nos *cuidados básicos* prestados à criança, lembrando que a mãe é significativamente mais envolvida do que o pai nessas duas dimensões. Como já discutido anteriormente, vários estudos demonstram o baixo envolvimento paterno com tais atividades e indicam que a mãe, mesmo que possua jornada de trabalho fora de casa, continua sendo a principal responsável pelos cuidados a casa (Carvalho, 2008; Jablonski, 2010 e Wagner et al., 2005). Entretanto, as correlações entre o envolvimento parental e a variável jornada de trabalho levam à formulação de outras hipóteses.

As jornadas de trabalho, tanto do pai quanto da mãe, estão negativamente correlacionadas às *tarefas de casa*, de forma que quanto mais trabalham, menos se envolvem com tais atividades gerando a demanda de que o outro integrante do casal realize-as com maior frequência. Adicionalmente, quanto mais horas a mulher passa trabalhando fora de casa, mais seu companheiro se envolve com os *cuidados básicos* da criança e com as *tarefas de casa*. Embora os resultados não tenham sido significativos nesse sentido, pode-se hipotetizar que a maior carga de trabalho da mulher impossibilite-a de envolver-se integralmente nos cuidados aos filhos e à casa, acionando o homem para que preencha a lacuna deixada por ela.

Em Montreal, o *envolvimento total* do pai está correlacionado ao escore total de envolvimento da mãe e a praticamente todas as dimensões do QEP materno, exceto *cuidados básicos* e *jogos físicos*. O envolvimento total da mãe está correlacionado a todas as dimensões do QEP paterno, exceto à *disciplina*. As dimensões *suporte emocional*, *abertura ao mundo*, *jogos físicos*, *evocações* e *disciplina* dos QEPs de pai e mãe estão correlacionadas positivamente entre si, bem como os escores totais do instrumento. Portanto, constatam-se mais correlações entre os envoltimentos materno e paterno na amostra de Montreal do que na amostra residente em Santa Catarina, o que pode indicar que pai e mãe exercem maior influência um no outro, em termos de envolvimento com os filhos, em comparação a pais e mães brasileiros.

Mães se envolvem da mesma forma com meninos e meninas nas

duas regiões. Porém, tanto o pai brasileiro quanto o pai residente em Montreal se envolvem mais com crianças do sexo masculino em dimensões específicas. O pai que mora em Santa Catarina faz mais *cuidados básicos* de meninos e o pai residente em Montreal *evoca* mais filhos do sexo masculino e faz mais *tarefas de casa* quando tem um filho do que quando tem uma filha. Tais achados corroboram a noção amplamente difundida pela literatura de que o pai se envolve mais com crianças do sexo masculino (Lamb, 1997; Mehal et al, 2009; Parke, 1996; Pleck, 1997).

Em Santa Catarina, tanto o pai quanto a mãe fazem mais *cuidados básicos* de crianças menores, e, além disso, o pai se envolve mais, de forma geral, com crianças menores. Em Montreal, o pai também se envolve mais em *cuidados básicos* de crianças mais novas, porém, a mãe é mais envolvida com crianças mais velhas, de forma geral e na dimensão *abertura ao mundo*. O maior envolvimento paterno com crianças mais novas contradiz achados de outras pesquisas (Meהל et al, 2009; Parke, 1996; Pleck, 1997), embora as evidências sobre a influência das características da criança no engajamento sejam contraditórias (Turcotte & Gaudet, 2009).

Acredita-se que o envolvimento mais elevado com crianças mais novas deva-se ao fato de que demandam maior atenção e cuidados diretos, enquanto as mais velhas adquirem certa autonomia, de forma que as práticas parentais tendem a se modificar na medida em que os filhos crescem (Marin et al., 2011). Nesse sentido, supõem-se que o processo de aumento do envolvimento do pai nos cuidados diretos para com a criança, tais como *suporte emocional* e *cuidados básicos* possa explicar seu maior envolvimento com filhos mais jovens.

Na comparação entre as duas regiões, o pai residente em Santa Catarina é mais envolvido de forma geral e nas dimensões *suporte emocional*, *cuidados básicos*, *evocações* e *disciplina* e o pai residente em Montreal faz mais *jogos físicos*. A mãe residente em Santa Catarina é mais envolvida de forma geral e nas dimensões *suporte emocional*, *cuidados básicos*, *evocações*, *disciplina* e *tarefas de casa* e a mãe residente em Montreal faz mais *jogos físicos*. A constatação de que pais e mães habitantes de Montreal se envolvem mais em *jogos físicos* pode ser um reflexo das diferenças culturais e contextuais, tais como o número significativamente superior, em relação às cidades catarinenses onde a pesquisa foi realizada, de parques e de outras áreas, bem como de atividades que favoreçam o convívio familiar. Ademais, pode indicar uma maior identificação desses participantes com a maneira como foram construídos os itens que compõem a referida dimensão, haja vista que o

QEP foi concebido por um pesquisador nascido e residente no Quebec e validado com uma amostra residente nessa mesma região.

Pesquisas sobre envolvimento parental reiteram suas relações com variáveis socioeconômicas, com destaque para a escolaridade, o rendimento mensal e a jornada de trabalho (Cecconello & Koller, 2004; Lamb, 1997; Pleck, 1997; Souza e Benetti, 2009; Turcotte & Gaudet, 2009). Na amostra de famílias de Santa Catarina, todas as dimensões do QEP da mãe estão correlacionadas a pelo menos uma variável sociodemográfica e apenas o envolvimento total paterno e seu envolvimento nas dimensões *cuidados básicos* e *jogos físicos* apresentam alguma correlação com tais variáveis. Ademais, o envolvimento do pai não apresentou correlação com características maternas, como escolaridade, idade e renda mensal. Dessa forma, é possível supor que as características sociodemográficas da família influenciem mais o engajamento da mãe, em comparação ao envolvimento do pai.

Na amostra de Montreal, todas as dimensões do QEP de pais e de mães estão correlacionadas a pelo menos uma variável sociodemográfica. Assim como na amostra de pais residentes em Santa Catarina, o QEP paterno também não apresentou nenhuma correlação com a escolaridade da mãe; entretanto, a renda materna está correlacionada positivamente a todas as dimensões do QEP paterno, exceto *jogos físicos*, bem como ao *envolvimento total* paterno. Portanto, o rendimento da mãe e, conseqüentemente, a carga horária de trabalho da mãe, parecem afetar o nível de engajamento do pai. Conforme pesquisa de Parke (1996), a interação e a acessibilidade do pai em relação à criança eram maiores quando a mãe trabalhava fora de casa e a interação do pai com a criança diminuiu em frequência nos momentos em que a mãe estava presente.

Nesse sentido, as análises correlacionando o envolvimento com a jornada de trabalho revelaram que quanto mais horas a mulher trabalha fora de casa, mais o seu companheiro faz *cuidados básicos* e *tarefas de casa* nas amostras residentes nas duas regiões. A jornada de trabalho do pai não influenciou o QEP paterno e materno na amostra de Montreal. Em Santa Catarina, pais e mães que não trabalham fora fazem mais tarefas de casa e quanto maior forem as sua jornada de trabalho, menos eles se envolvem com as tarefas domésticas.

Dessa forma, os achados parecem não confirmar os resultados da pesquisa de Lamb (1997) e Lewis e Dessen (1999) de que a participação do pai, especificamente, está relacionada ao número de horas que ele permanece em seu emprego e, portanto, o pai precisa de tempo para

construir sua paternidade. Além disso, também não confirmam o achado da pesquisa de mestrado da presente autora (Gomes, 2011) de que o pai pratica mais *cuidados básicos* quando trabalha menos horas semanais. Conforme Lewis e Dessen (1999), quanto mais o pai investe tempo e energia em seu trabalho, menos ele está ativamente engajado na vida de seus filhos, de forma que aqueles pais que trabalham menos horas semanais podem dedicar-se mais ao envolvimento com seus filhos.

Quanto à relação entre renda materna e familiar e envolvimento materno, os achados revelaram resultados opostos entre as amostras das duas regiões. Em Santa Catarina, o maior rendimento mensal da mãe está relacionado ao seu menor envolvimento em *jogos físicos*, *tarefas de casa* e a menos *evocações* e um rendimento familiar mais elevado se relaciona a menos *jogos físicos* realizados pela mãe. Já em Montreal, a renda materna mais alta, bem como a maior renda familiar, estão relacionadas ao seu maior *envolvimento total* e nas dimensões *evocação* e *disciplina*. Com base em tais resultados, supõem-se que a renda materna e familiar mais elevadas desempenham um efeito favorável ao envolvimento materno na amostra de Montreal, mesmo que mães com maior renda também tenham maior jornada de trabalho, e, pelo contrário, um efeito desfavorável, na amostra residente em Santa Catarina.

Acerca da relação entre a renda familiar e o envolvimento paterno, em Santa Catarina, quanto maior é a renda da família, mais o pai se envolve de maneira geral. Em Montreal, quanto maior for o rendimento familiar, mais o pai se envolve em *disciplina*, *evocações* e *tarefas de casa*. Dessa forma, parece que a renda familiar mais alta tem um impacto positivo no envolvimento paterno. Pode-se hipotetizar que o acréscimo da renda feminina, em famílias de duplo vínculo, à renda familiar traz mais tranquilidade ao pai favorecendo seu envolvimento com os filhos, já que o homem ainda é visto como principal provedor da família e sofre, conseqüentemente, mais impactos emocionais do que a mulher em situações de dificuldade econômica (Turcotte & Gaudet, 2009). A renda individual paterna não se correlacionou aos envolvimento paterno e materno nas duas regiões.

Na amostra de Montreal, a escolaridade do pai não apresentou nenhuma correlação com o QEP; a escolaridade da mãe apresentou correlação negativa com *cuidados básicos* e positiva com *disciplina*. Em Santa Catarina, quanto maior a escolaridade de pai e mãe, mais a mãe se envolve em atividades de *abertura ao mundo* e menos ela se envolve em *disciplina* e quanto maior a escolaridade do pai, mais *jogos físicos* ele faz.

Em Montreal o maior número de pessoas na casa e o maior número de filhos levam a mãe a fazer mais *tarefas de casa*. Entretanto, os *envolvimentos totais* e na dimensão *suporte emocional* da mãe e do pai, o envolvimento materno em atividades de *disciplina*, *tarefas de casa* e *evocações* são menores em famílias com um único filho quando comparadas aquelas com mais de um filho. Em Santa Catarina, quanto mais filhos, menos *abertura ao mundo* e mais *disciplina* faz a mãe. Além disso, nas famílias com um único filho, há um maior *envolvimento total* do pai e maior envolvimento nas atividades de *jogos físicos* do pai e *abertura ao mundo* do pai e da mãe.

Portanto, famílias residentes em Montreal parecem estar melhor adaptadas a condição de possuírem mais de um filho, de forma que se verificou um envolvimento maior, tanto do pai quanto da mãe. Hipotetiza-se que tal constatação tenha relação com as políticas de incentivo à natalidade naquele país, as quais garantem uma compensação econômica aos casais que optam por terem mais filhos. A média mais alta de filhos por casal aferida nesse estudo fortalece a possibilidade de que a sociedade daquela região receba de maneira mais positiva a opção de ter mais de um filho, o que reflete em melhor preparo e suporte das famílias nessa escolha.

Além disso, no contexto brasileiro, o maior número de pessoas coabitando a mesma residência, e provavelmente maior número de filhos, está relacionado à renda familiar mais baixa no Brasil IBGE (2011d). Nessa direção, constatou-se, na presente pesquisa, que mães brasileiras que não trabalham, e portanto, não possuem renda, possuem mais filhos e que pais e mães de um único filho possuem maior escolaridade e renda. Sendo assim, condições sociodemográficas mais favoráveis identificadas nas famílias com menos filhos parecem estar relacionadas à um maior envolvimento parental e, por outro lado, condições sociodemográficas desfavoráveis, identificadas nas famílias mais numerosas, parecem prejudicar o engajamento de pai e mãe.

As atividades de *jogos físicos* parecem estar relacionadas à idade e ao tempo de união dos casais, de forma que, quanto maior o tempo de união, menos pai e mãe fazem *jogos físicos* em Montreal e, em Santa Catarina, ambos fazem menos *jogos físicos* quanto maiores forem as suas idades. Considerando que a variável tempo de união está relacionada positivamente à idade, pode-se supor que o fator idade exerce um papel importante nos *jogos físicos*, de modo que pais e mães mais jovens estariam mais propensos a se envolver nesse tipo de atividade junto às crianças.

Vale sublinhar os resultados referentes à dimensão *disciplina*,

pois podem constituir-se em mais um indicativo das diferenças culturais entre as duas amostras. Como já discutido, para pais e mães brasileiros a atividade de disciplinar a criança tem uma função de destaque. Todavia, a mesma atividade foi aquela que teve menor média para pais e mães residentes em Montreal. Em adição a tais achados, verificaram-se relações inversas entre escolaridade e *disciplina* na comparação entre as duas amostras. Dessa forma, em Santa Catarina, quanto mais anos de escolaridade possuem a mãe e o pai, menos a mãe *disciplina* a criança. Em Montreal, quanto maior a escolaridade da mãe, mais ela *disciplina*.

É importante ressaltar que os participantes desta pesquisa obtiveram uma média de escolaridade razoavelmente alta (superior a 11 anos na amostra de Santa Catarina, o que equivaleria a ensino médio completo, e acima de 15 anos para pais e mães residentes em Montreal), ou seja, a maioria dos pais e mães tinha um nível alto de escolaridade e demonstrou escore significativo de engajamento com suas crianças. Quanto aos rendimentos, os participantes de Santa Catarina possuíam, em média, uma faixa salarial alta e as famílias de Montreal se situavam dentro da média da cidade, em termos de faixa salarial. Dessa forma, mesmo que escolaridade e renda não tenham sido critérios de inclusão ou de exclusão na presente pesquisa, haja vista a intenção de ter uma amostra heterogênea em termos de características sociodemográficas, a análise das relações entre envolvimento parental e fatores socioeconômicos desfavoráveis, tais como baixo rendimento familiar mensal e baixa escolaridade, ficou prejudicada.

ESTUDO 2

A seguir, serão discutidos os dados referentes ao Estudo 2. Vale lembrar que, como já mencionado anteriormente, também fazem parte do Estudo 2 os achados que se referem aos envoltimentos materno e paterno apresentados no Estudo 1. Iniciar-se-á pela discussão das relações entre envolvimento parental e temperamento infantil para, na sequência, abordar as relações entre indicadores do desenvolvimento social - problemas de externalização e competência social - com o envolvimento parental, o temperamento infantil e as variáveis sociodemográficas. Finalmente, serão discutidos os resultados das análises de regressão.

6.3 TEMPERAMENTO DE PRÉ-ESCOLARES E SUAS RELAÇÕES COM O ENVOLVIMENTO PARENTAL E COM AS CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS DAS FAMÍLIAS

O fator que obteve os mais altos escores médios nas duas amostras, de acordo com as análises do *very short CBQ*, foi *controle com esforço*, inclusive quando as análises foram feitas em função do sexo da criança. Os escores obtidos estão entre os pontos 5 e 6 da escala do instrumento, ou seja, entre as respostas *razoavelmente verdadeira* e *bastante verdadeira*. Além disso, o referido fator correlacionou-se positivamente à idade das crianças focais. Dessa forma, crianças mais velhas apresentaram mais *controle com esforço*, ou seja, focalização de atenção, controle inibitório, prazer de baixa intensidade e sensibilidade perceptual, do que as mais novas. Tal achado corrobora a literatura, pois, embora o temperamento seja relativamente estável ao longo do tempo, o processo de desenvolvimento influencia o modo como ele se apresenta (Else-Quest et al., 2006).

Nesse sentido, é esperado que o *controle com esforço* seja maior em crianças maiores em comparação às crianças menores. Isso porque o *controle com esforço* surge em torno do primeiro ano de vida e tende a ficar mais sofisticado e organizado à medida que a criança se aproxima do período pré-escolar (Hill-Soderlund & Braungart-Rieker, 2008; Klein et al., 2011; Zentner & Bates, 2008). Portanto, o referido fator do temperamento é o que aparece mais tardiamente no desenvolvimento, uma vez que a *extroversão* e o *afeto negativo* podem ser observados com clareza já nos primeiros meses de idade, por meio de reações de esquiva e de frustração ou, ainda, através do sorriso, por exemplo (Klein et al., 2011; Rothbart, 2007; Rothbart & Bates, 2006).

Acerca das relações entre *controle com esforço* e envolvimento parental, tanto em Santa Catarina quanto em Montreal, tal fator apresenta correlações positivas com o *envolvimento total* paterno e nas dimensões *suporte emocional*, *abertura ao mundo* e *evocações* do pai e *abertura ao mundo* da mãe. Em Montreal, esse fator ainda se correlaciona positivamente ao *envolvimento total* materno e nas dimensões *suporte emocional* e *evocações* e se correlaciona negativamente ao envolvimento materno em atividades de *cuidados básicos* e *tarefas de casa*.

As correlações positivas, em sua maioria, levam a considerar que, quando as crianças manifestam maiores níveis de *controle com esforço*, a rotina de cuidados maternos e paternos tende a ser mais prazerosa e menos estressante, posto que o *controle com esforço* está associado a

um nível mais sofisticado de regulação emocional e comportamental (Crawford et al., 2011). Nesse sentido, estudos indicam que a parentalidade pode ser facilitada quando a criança é mais adaptável, sociável e fácil de acalmar (Mehal et al., 2009; Putnam et al., 2002). Dessa forma, crianças caracterizadas por altos escores nesse fator se utilizam de estratégias de enfrentamento mais adaptativas em situações ansiogênicas e obtêm melhores resultados desenvolvimentais nos âmbitos afetivo e social (Karreman, van Tuijl, van Aken & Dekovic, 2008; Klein & Linhares, 2010).

Acerca da relação entre temperamento infantil e o contexto familiar, Bridgett et al. (2011) afirmam que a prestação de cuidados parentais em uma fase precoce do desenvolvimento é um colaborador essencial para o surgimento do *controle com esforço*. De forma a reiterar tal afirmação, Jaffe (2010) enfatiza a importância da presença do cuidado suportivo no ambiente para o desenvolvimento de estratégias funcionais de regulação emocional, apesar das diferentes tendências temperamentais da criança.

As médias referentes ao fator *extroversão*, o qual inclui reações vinculadas ao prazer de alta intensidade, à impulsividade, à baixa timidez e ao nível de atividade, ficaram entre os pontos quatro e cinco para as duas amostras, ou seja, entre as respostas *nem verdadeira nem falsa* e *razoavelmente verdadeira*. Na amostra de Santa Catarina, a dimensão *extroversão* está relacionada positivamente a *evocações* da mãe. Em Montreal essa mesma dimensão apresenta relação positiva com o *envolvimento total* de pai e mãe, e com as dimensões *suporte emocional* do pai e da mãe, *disciplina* do pai e da mãe e *jogos físicos* do pai.

Quanto ao fator *afeto negativo*, que abrange a frequência e a intensidade das experiências de medo, desconforto, tristeza, raiva e capacidade de se acalmar, as respostas de pais e de mães residentes nos dois países se situaram entre os pontos 4 e 5, ou seja, *nem verdadeira nem falsa* e *razoavelmente verdadeira* quanto às afirmações relacionadas a sua criança. Na amostra residente em Santa Catarina, tal fator está relacionado negativamente ao *envolvimento total* e a *abertura ao mundo* da mãe. Em Montreal, quanto mais *afeto negativo* a criança apresenta, mais *envolvimento total* paterno e nas dimensões *suporte emocional*, *jogos físicos* e *evocações* e maior o envolvimento materno em *disciplina*.

Percebe-se que para mães residentes em Santa Catarina, maiores níveis de *afeto negativo* da criança parecem inibir seu envolvimento, enquanto que para pais e mães residentes em Montreal, especialmente

para o pai, a relação parece ser a inversa. Em adição, o temperamento caracterizado por alta *extroversão* também parece incentivar o envolvimento, tanto de pais quanto de mães, residentes em Montreal. O *afeto negativo* envolve um padrão de reatividade motora, afetiva e sensorial (Rothbart, 2004) que pode incluir respostas de evitação, movimentos corporais e expressões faciais negativas, além de inibição à aproximação (Crawford et al., 2011). Acerca da *extroversão*, altos escores das crianças nesse fator indicam maior probabilidade de que se envolvam em conflitos e em interações adversas, portanto, relacionam-se a índices mais altos de estresse parental (Gunnar et al., 2003).

De forma a confirmar os resultados referentes a amostra de Santa Catarina, há evidências na literatura sobre a relação negativa entre *afeto negativo* e *extroversão* e variáveis ligadas à relação dos pais e mães com seus filhos, tais como o envolvimento parental (Aring & Renk, 2010; Cabrera et al., 2011; Russell et al., 2013). Nesse sentido, Putnam et al. (2002) afirmam que crianças extremamente demandantes ou irritadiças podem eliciar afastamento e menores índices de estimulação por parte dos pais e das mães. Todavia, essas afirmações contradizem os achados referentes às famílias residentes em Montreal, os quais coadunam com os resultados de outra pesquisa em que se verificou que tanto o pai quanto a mãe demonstraram maior envolvimento com crianças de temperamento mais desafiador (Brown et al., 2011).

Ainda, de acordo com a referida pesquisa (Brown et al., 2011), o temperamento infantil parece influenciar mais o comportamento paterno do que o materno, constatação esta também feita por Cabrera et al. (2011). Os achados da presente pesquisa não deixaram evidente o maior impacto do temperamento na figura paterna, mesmo que se tenha observado que, nas famílias brasileiras, o fator *controle com esforço* tenha apresentado mais relações com o envolvimento do pai, e, nas famílias residentes em Montreal, o fator *afeto negativo* também tenha se relacionado mais ao QEP paterno.

Na comparação entre pré-escolares de Santa Catarina em função do sexo, não houve diferenças significativas quanto aos fatores *controle com esforço* e *extroversão* e constatou-se que meninas manifestam mais *afeto negativo* do que meninos. Em Montreal não houve diferença significativa, em função do sexo da criança, com nenhum dos três fatores do temperamento avaliados. Nesse sentido, os resultados divergentes retratam o caráter contraditório da literatura quanto às diferenças de gênero no temperamento infantil. Como exemplos de tal contradição, são trazidos aqui achados dos estudos de Chaplin, Cole e Zahn-Waxler (2005) e de Else-Quest et al. (2006).

No primeiro deles, verificaram-se diferenças de gênero na expressão emocional de crianças em idade pré-escolar, de forma que meninas são mais propensas a demonstrar tristeza e menos propensas a demonstrar raiva do que os meninos (Chaplin et al., 2005). Entretanto, de acordo com Else-Quest et al. (2006), apesar da pequena diferença de gênero no que diz respeito aos maiores escores na dimensão *medo* demonstrados por crianças do sexo feminino, o fator *afeto negativo*, de modo geral, não apresentou diferença significativa de acordo com o gênero. Os autores trazem à tona a discussão sobre as estereotipias na avaliação do temperamento e afirmam que, geralmente, crianças do sexo feminino são estereotipadas como apresentando maiores reações de medo e de tristeza e menores reações de raiva do que aquelas do sexo masculino (Else-Quest et al., 2006).

Dessa forma, é importante considerar que tais estereotipias podem influenciar o processo de desenvolvimento infantil, uma vez que pais e mães tendem a encorajar ou a reforçar que seus filhos apresentem comportamentos e reações aceitas socialmente com base nos estereótipos de gênero. Além disso, é possível levantar a hipótese de que as próprias respostas de pai e de mãe ao CBQ, durante o processo de coleta de dados, podem ter sido influenciadas por esses estereótipos de gênero, caracterizando-se então pela desejabilidade social, assim como também apontado por Schmidt (2012).

Características socioeconômicas das famílias estão associadas ao temperamento desde um período bastante precoce do processo de desenvolvimento infantil (Jansen et al., 2009). Conforme os achados do presente estudo, foi possível evidenciar tais associações. Especificamente na amostra residente em Montreal, o fator *controle com esforço* apresenta correlações positivas com a renda familiar e com a escolaridade paterna. A *extroversão* está negativamente associada com a escolaridade da mãe e positivamente com renda materna. Ademais, quanto mais *afeto negativo* a criança apresenta, menos tempo de união possui o casal. Na amostra de Santa Catarina, *extroversão* está relacionada negativamente tanto à renda da mãe quanto à renda do pai e *afeto negativo* aparece relacionado positivamente ao número de pessoas na casa e ao número de filhos, e negativamente aos anos de escolaridade de pai e de mãe e à renda do pai e da família.

Ao encontro da maior parte dos achados desse estudo sobre a relação entre temperamento e variáveis sociodemográficas, na pesquisa de Jansen et al. (2009), constatou-se que maiores escores na dimensão *medo* (componente do fator *afeto negativo*) estiveram associados à menor escolaridade materna e paterna, ao menor status profissional da

mãe e à menor renda familiar. Quanto às relações negativas entre número de filhos e número de pessoas residindo no domicílio, tais características constituem-se em fatores de risco ao desenvolvimento infantil. Maior número de crianças e famílias maiores estão associados à menor atenção individual aos filhos, à parentalidade menos positiva e à utilização de disciplina mais autocrática pelos pais (Mills et al., 2011).

Na comparação entre as amostras de pré-escolares residentes nas duas regiões, crianças brasileiras manifestam mais *afeto negativo* e mais *controle com esforço* do que aquelas residentes em Montreal, independentemente do sexo. Embora o resultado referente ao *afeto negativo*, acredita-se que os altos escores em *controle com esforço* funcionem como fatores protetivos às trajetórias desenvolvimentais das crianças (Karreman et al., 2008; Klein & Linhares, 2010), neutralizando, dessa forma, os resultados referentes ao *afeto negativo* no que se refere aos pré-escolares brasileiros. Ademais, lembrando que pais e mães brasileiros foram mais envolvidos em praticamente todas as dimensões de envolvimento parental do que aqueles residentes em Montreal, levanta-se a hipótese de que crianças emocionalmente reativas e com alta regulação emocional estejam mais propensas a contarem com maiores níveis de comportamento parental positivo, conforme apontam Ursache et al., (2013).

Para finalizar este tópico, é primordial considerar que, com base nos postulados da Teoria Bioecológica, o desenvolvimento humano ocorre mediante a interação de um conjunto de sistemas, de forma que as características de pessoa, tais como o temperamento, influenciam e são influenciadas pelo contexto. Dessa forma, os efeitos da relação entre pais, mães e filhos podem ocorrer simultaneamente, de modo bidirecional, por meio de um processo de trocas recíprocas (Leve et al., 2005), tendo em vista que os subsistemas familiares se relacionam e se influenciam mutuamente. Nesse sentido, tais sistemas devem ser considerados, de acordo com a perspectiva sistêmica, como circuitos de retroalimentação, à medida que o comportamento de cada pessoa é interdependente do comportamento das demais (Cerveny & Berthoud, 2002).

6.4 INDICADORES DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E SUAS RELAÇÕES COM OS ENVOLVIMENTOS PATERNO E MATERNO, O TEMPERAMENTO INFANTIL E AS VARIÁVEIS SOCIODEMOGRÁFICAS

Nas duas amostras, os escores nas dimensões do instrumento

PSBS-T *agressão física* e *agressão relacional* foram baixos, ou seja, entre as respostas *nunca ou quase nunca* e *raramente*. Nesse mesmo sentido, os escores referentes a *problemas de externalização* também foram baixos (inferiores a 0,40), o que indica que ficaram entre as respostas *não é verdadeira* e *um pouco verdadeira ou algumas vezes verdadeira*. Quanto aos escores em *comportamento pró-social*, esses foram altos para as duas amostras: média pouco acima de 4 para pré-escolares residentes em Santa Catarina e de quase 4 para crianças moradoras de Montreal, ou seja, próximas da resposta *frequentemente*. No que tange à *competência social*, os escores médios também foram altos, correspondendo a resposta *frequentemente* para pré-escolares de Santa Catarina e de Montreal.

A *agressão física* e a *agressão relacional* mostraram-se fortemente correlacionadas. Como se esperava, ambas também aparecem positivamente correlacionadas a *problemas de externalização* e negativamente relacionadas ao *comportamento pró-social*, a *competência social* e a *aceitação por pares*, ou seja, crianças mais agressivas manifestam menos *comportamentos pró-sociais* e *competência social* e têm mais dificuldades para se relacionar interpessoalmente (Crick et al., 1997). *Comportamento pró-social* e *competência social* aparecem fortemente correlacionadas positivamente entre si e também positivamente relacionadas a *aceitação por pares*.

Portanto, constatou-se certa similaridade entre as duas amostras no que tange aos indicadores de desenvolvimento social investigados nesse estudo, de forma que as crianças foram caracterizadas como pouco agressivas e competentes socialmente. Acerca do desenvolvimento psicoafetivo, vários autores afirmam que a tendência é de que a agressão física vá cedendo lugar à agressão indireta e verbal (Coie & Dodge, 1998; Côté et al., 2007; Tremblay 2008; Szelbracikowski & Dessen, 2005), sendo que sua diminuição também está associada ao aumento das competências sociais (Tremblay, 2008). Sendo assim, a partir dos dois anos de idade, espera-se que a criança recorra menos à agressão física em função de desenvolver algumas habilidades como a capacidade de controlar as emoções, de se comunicar por meio da linguagem, de relacionar-se empaticamente com o outro e de adiar gratificações (Tremblay, 2008; Tremblay et al., 2008).

Os achados do presente estudo, embora não demonstrem com clareza o processo de substituição da agressão física pelos tipos de agressão indireta e verbal, corroboram a literatura na medida em que evidenciam um elevado escore de comportamento pró-social e de competência social na faixa etária investigada. O escore alto de

comportamento pró-social pode indicar que o perfil da amostra foi composto por crianças biestratégicas, ou seja, crianças que equilibram competição e cooperação para que sejam bem sucedidas socialmente. O repertório mais variado de comportamentos pode permitir que a criança se adapte melhor às situações da vida cotidiana (Vaughn et al., 2003) e, em função desta boa adaptação, as crianças participantes dessa pesquisa podem ter sido avaliadas como pouco agressivas pelos seus professores.

Interessa destacar que, acerca da avaliação, por parte dos professores, de que as crianças são pouco agressivas, conforme o discurso de alguns diretores, coordenadores e dos próprios educadores das IELs localizadas em Santa Catarina, muitas famílias de pré-escolares identificados como agressivos e/ou onde existiam conflitos não foram incluídas na pesquisa, pois pais e mães não preencheram a carta convite enviada pelos pesquisadores recusando-se, portanto, a participar do estudo (Gomes, 2011; Gomes et al., 2012b; Gomes et al., 2013b). Nesse sentido, pode ter havido uma tendência nesse de acessar sobretudo crianças mais adaptadas socialmente, mesmo que não se tenha tido tal intenção.

De acordo com vários estudos (Coie & Dodge, 1998; Côte et al., 2007; Santos, 2006; Silva & Romano, 2010; Tremblay, 2000), crianças pré-escolares do sexo masculino apresentam mais comportamentos de *agressão física*, quando comparadas a crianças do sexo feminino, enquanto as meninas apresentam mais *agressão relacional*. Os achados da presente pesquisa confirmam parcialmente os resultados de tais estudos, já que na comparação entre crianças residentes em Santa Catarina em função do sexo, constatou-se que meninos são mais agressivos fisicamente e meninas apresentam mais *competências sociais* e mais *comportamentos pró-sociais*, além de serem mais *aceitas por pares do mesmo sexo*. Entretanto, não houve diferenças, em função do sexo, na amostra residente em Montreal. Em relação aos resultados referentes aos pré-escolares residentes em Montreal, como explicitado anteriormente, os escores de *agressão* foram baixos, fato que pode ter levado a impossibilidade de constatação de diferenças estatisticamente significativas entre meninos e meninas.

Na comparação entre os pré-escolares habitantes nas duas regiões, constatou-se que crianças brasileiras são mais *agressivas física e relacionalmente*, tem mais *afeto depressivo* e mais *competência social* do que crianças que moram em Montreal. Quando comparados só os meninos, não houve diferença significativa na *competência social*. Quando comparadas somente as meninas, houve diferença significativa apenas nas dimensões *agressão relacional* e *competência social*.

Embora as diferenças de média na comparação entre as duas amostras, ressalta-se novamente que as médias de *agressão* foram baixas e as de *competência social* foram altas, de forma que não se pode supor que crianças brasileiras sejam agressivas, mesmo que na comparação com aquelas residentes em Montreal, tenham sido avaliadas como mais agressivas.

Ademais, é interessante notar que crianças de Santa Catarina foram percebidas como mais agressivas, mas também mais competentes socialmente, o que pode indicar que tais indicadores do desenvolvimento social não são excludentes; pelo contrário podem se dar de forma simultânea evidenciando o processo dinâmico de desenvolvimento, especialmente neste período vital, qual seja, a fase pré-escolar, a qual, conforme já discutido, configura-se como momento crítico para a manifestação de comportamentos sociais (Tremblay, 2008; Tremblay et al., 2008).

No que concerne à relação entre indicadores de desenvolvimento social dos pré-escolares e variáveis sociodemográficas, constatou-se, quanto a amostra residente em Santa Catarina, que a *agressão relacional* se correlacionada negativamente a renda paterna e a jornada de trabalho da mãe e que a *agressão física* se relacionada negativamente a escolaridade da mãe e do pai, renda do pai e da família e idade da mãe. Também foram verificadas correlações negativas entre o *comportamento externalizado* e as escolaridades de pai e de mãe e tempo de união do casal. Ademais, em famílias com renda mensal abaixo da mediana, os pré-escolares apresentam mais *agressão física* e *relacional* e mais *problemas externalizados*. Quanto a amostra de Montreal, quanto mais a criança apresenta *agressão relacional* e *problemas de externalização*, menos tempo união possuem seus pais.

No que se refere aos pré-escolares residentes em Santa Catarina, tanto a *competência social* quanto o *comportamento pró-social* não apresentam correlações com as variáveis sociodemográficas. Todavia, para as famílias residentes em Montreal, verificaram-se correlações positivas entre *comportamento pró-social* e os rendimentos familiar e materno e o tempo de união do casal. Também não houve correlações significativas entre as variáveis sociodemográficas e a *competência social da criança*.

A relação evidenciada nesse estudo entre características socioeconômicas das famílias - especialmente baixos níveis de renda e de escolaridade - e problemas de externalização, dentre eles a agressividade, tem sido constatada de forma reiterada em outras pesquisas (Dessen & Szelbrackowski, 2006; Keiley et al., 2003;

Tremblay et al., 2008). Nesse sentido, os achados contribuem para ratificar as condições socioeconômicas como fatores de risco para desenvolvimento socioafetivo infantil. Ademais, chama a atenção a relação negativa entre tempo de união do casal parental e comportamento externalizante, o que parece indicar que mais tempo de união pode estar relacionado a construção de um ambiente familiar mais acolhedor e, portanto, mais benéfico à criança, embora estabilidade conjugal não signifique satisfação conjugal, como apontam Norgren, Souza, Kaslow, Hammerschmidt e Sharlin (2004).

Quanto às relações entre os indicadores do desenvolvimento social com o envolvimento parental e temperamento infantil, na amostra famílias de Santa Catarina, o *comportamento pró-social* está relacionado positivamente a *suporte emocional* materno e negativamente a *tarefas de casa* do pai e a *extroversão*. *Competência social* relaciona-se positivamente a *suporte emocional* da mãe e a *controle com esforço*. As dimensões *aceitação por pares* - do mesmo sexo e do sexo oposto - estão correlacionadas positivamente ao *suporte emocional* da mãe. *Aceitação por pares do sexo oposto*, especificamente, está relacionada negativamente a *extroversão*. Percebe-se que a *competência social* e especificamente o *comportamento pró-social* parecem estar mais relacionados ao envolvimento materno do que ao paterno, com destaque para a dimensão *suporte emocional* da mãe que, após análises de predição, confirmou sua importância revelando-se um forte preditor.

Conforme resultados das análises de predição, referentes às famílias de Santa Catarina, níveis mais baixos de *extroversão* e mais altos de *controle com esforço* e de *suporte emocional* materno, bem como o sexo da criança (feminino), predizem maior *competência social* e maior *comportamento pró-social*. Quanto ao poder preditivo dos modelos testados para o pai e para a mãe, no caso do *comportamento pró-social*, o melhor deles foi aquele onde utilizou-se a dimensão *tarefas de casa* da mãe como VI (explicou 21% da VD). Quanto à *competência social*, o modelo que explicou melhor (19%) sua variabilidade foi o do pai, no qual se utilizou a dimensão *jogos físicos* como VI.

Na amostra de Montreal, o *comportamento pró-social* está relacionado positivamente a *controle com esforço*, ao *envolvimento total* da mãe, bem como às dimensões do QEP materno *suporte emocional*, *abertura ao mundo*, *cuidados básicos*, *jogos físicos*, *evocações*, *tarefas de casa* e *controle com esforço*. *Competência social* está correlacionada positivamente a *controle com esforço*, *suporte emocional* do pai e a *envolvimento total* da mãe, bem como ao seu engajamento em atividades

de *suporte emocional*, *abertura ao mundo*, *evocações* e *tarefas de casa*. *Aceitação por pares* está positivamente relacionada ao envolvimento geral da mãe e às seguintes dimensões do QEP materno: *suporte emocional*, *abertura ao mundo* e *evocações* e *tarefas de casa*. A dimensão *aceitação por pares do mesmo sexo* ainda se relaciona positivamente a *controle com esforço*. Assim como na amostra brasileira, o envolvimento da mãe parece estar mais relacionado à *competência social* e ao *comportamento pró-social*, em comparação ao engajamento do pai.

De acordo com os resultados das análises de predição, referentes ainda a amostra de Montreal, o sexo da criança (menina), maior *suporte emocional* materno, e maior *controle com esforço* predizem maiores níveis de *competência social* e *comportamento pró-social*. Ademais, o maior *suporte emocional* paterno também é preditor de *competência social*. O *controle com esforço* ainda atua como moderador da relação entre *suporte emocional* paterno e *competência social*, de forma que a interação entre tal fator do temperamento e o *suporte emocional* do pai configura-se como um melhor preditor da *competência social* da criança do que as duas variáveis isoladamente (*controle com esforço* e *suporte emocional* do pai). Quanto ao poder preditivo dos modelos testados, no caso da *competência social*, não se pode dizer que o modelo do pai ou da mãe tenha sido melhor, pois eles tiveram praticamente o mesmo poder preditivo. Quanto ao *comportamento pró-social*, o modelo para o pai, em que se utilizou *tarefas de casa* como VI, explicou melhor a variabilidade da VD.

Sublinham-se as relações, nas duas regiões, do *comportamento pró-social* e da *competência social* com o envolvimento parental e, de forma mais acentuada, ao envolvimento em *suporte emocional*, com ênfase para a mãe. Conforme Spinrad et al. (2007), o *suporte emocional* parental melhora o desenvolvimento da *competência social*, sendo que seu impacto é particularmente evidente quando as crianças entram no período pré-escolar, pois se espera que ganhem mais independência no controle de suas respostas emocionais. Nessa mesma direção, o estudo de Rispoli et al. (2013) encontrou-se uma associação direta, em longo prazo, entre parentalidade responsiva durante a primeira infância e *competência social* na idade pré-escolar. Os autores a destacarem a importância de programas de intervenção que desenvolvam e fortaleçam nos pais habilidades no sentido de apoiar o desenvolvimento social e emocional dos filhos desde a primeira infância (Rispoli et al., 2013).

Retomando a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, pressupõem-se que o maior engajamento parental implica em uma

contribuição significativa ao desenvolvimento infantil, já que os processos proximais são bem sucedidos quando existe engajamento entre as díades, quando a interação é frequente e em períodos regulares de tempo e progressivamente mais complexa, e quando existe reciprocidade e afeto nas interações interpessoais (Bronfenbrenner & Morris, 1998). O grau de influência das díades no processo de desenvolvimento depende da intensidade da interação entre as pessoas e da reciprocidade, ou seja, da capacidade de coordenarem suas atividades uma com a outra, da relação afetiva e do equilíbrio de poder presente na interação. Portanto, quanto mais positiva e mútua for a relação de afeto, maior o poder desenvolvimental da díade (Bronfenbrenner & Evans, 2000; Narvaz & Koller, 2004), o que repercute positivamente nas trajetórias de desenvolvimento infantil (Spinrad et al., 2007).

Vale notar, de acordo com os achados referentes às amostras residentes nas duas regiões, que a dimensão *controle com esforço* aparece relacionada a indicadores positivos do desenvolvimento social, ratificando ao achados de Watamura et al. (2004), de acordo com os quais crianças que possuíam habilidades relacionadas ao *controle com esforço* obtiveram resultados desenvolvimentais positivos. Embora sua origem constitucional, o desenvolvimento do *controle com esforço* faz parte do processo de socialização, durante o qual as crianças podem aprender a controlar seus impulsos comportamentais e emocionais, apresentando reações e comportamentos mais aceitos socialmente (Karreman et al., 2008). Dessa forma, o *controle com esforço* se relaciona à habilidade de autorregulação voluntária, sendo definido como a capacidade de inibir uma resposta dominante em favor de uma subdominante (Hill-Soderlund & Braungart-Rieker, 2008; Karreman et al., 2008; Zentner & Bates, 2008). Portanto, altos escores nesse fator estão associados à supressão de tendências motivacionais e comportamentais dirigidas pelo afeto, o que possibilita a reprogramação do comportamento em situações de interesses conflitantes, relacionando-se a um melhor desenvolvimento afetivo e social (Klein & Linhares, 2010).

No que se refere aos pré-escolares residentes em Santa Catarina, constatou-se que o *comportamento externalizado* da criança se relacionou positivamente a *extroversão* e negativamente a *jogos físicos* realizados pelo pai e ao *suporte emocional* materno. Além disso, a *agressão relacional* está correlacionada negativamente a *jogos físicos* do pai e a *suporte emocional* mãe e positivamente a *disciplina* materna, *extroversão* e *afeto negativo*. A *agressão física* se relaciona positivamente a *extroversão* e *afeto negativo* e negativamente a *suporte*

emocional e abertura ao mundo da mãe. Conforme as análises de predição, os modelos para o pai nos quais se utilizou a dimensão paterna *jogos físicos* como VI explicaram melhor, em relação aos modelos utilizados para a mãe, a variabilidade dos três indicadores de desenvolvimento social, quais sejam, *comportamento externalizado, agressão física e agressão relacional*.

Nesse sentido, *extroversão* (maior), *suporte emocional* da mãe (menor) predizem os três indicadores supracitados. Adicionalmente, *afeto negativo* (maior) prediz as *agressões física e relacional, jogos físicos* do pai (menor) prediz a *agressão relacional* e os *problemas de externalização*, e o sexo da criança (masculino) é importante fator preditor da *agressão física* e dos *problemas de externalização* de pré-escolares. O fator do temperamento *extroversão* funciona como mediador tanto da relação entre *agressão relacional* e *jogos físicos* do pai, quanto da relação entre *problemas de externalização* e *jogos físicos* do pai, de forma que diminui o efeito de tais relações. O *controle com esforço* também funciona como mediador da relação entre *problemas de externalização* e *jogos físicos* do pai, ou seja, diminui o efeito dessa relação.

Na amostra de Montreal, o *comportamento externalizado* da criança se relacionou negativamente à dimensão do QEP materno *cuidados básicos*. Ademais, quanto mais a criança apresenta *agressão relacional*, mais *afeto negativo* ela manifesta. A *agressão física* está relacionada negativamente a *tarefas de casa* do pai, *envolvimento total* da mãe e *controle com esforço*. As análises de predição indicaram que o *afeto negativo* (maior) é preditor da *agressão relacional*, o sexo da criança (masculino) e o fator do temperamento *controle com esforço* (menos) são preditores da *agressão física*, e, finalmente, *extroversão* (mais) e *cuidados básicos* maternos (menos) são preditores de *problemas de externalização*.

Quanto ao poder de explicação dos modelos testados, aqueles utilizando o envolvimento do pai como VI para explicar a *agressão física* e os *problemas de externalização* foram melhores, em relação aos da mãe, mesmo que as dimensões do QEP paterno não tenham sido significativas em tais modelos. No que diz respeito ao poder de explicação da variabilidade da VD dos modelos utilizados para a predição da *agressão relacional*, praticamente não houve diferença entre aqueles utilizados para o pai e para a mãe. Verificou-se que o *controle com esforço* da criança configura-se como mediadora da relação entre *agressão física* e *tarefas de casa* do pai, de forma que diminui o efeito de tal relação. Ademais, *envolvimento total* da mãe funcionou como

mediadora da relação *agressão física e tarefas de casa* do pai.

De forma a corroborar resultados de outros estudos, os fatores temperamentais *extroversão* e *afeto negativo* apresentaram associações com pelo menos um dos comportamentos sociais - *agressões física e relacional* e os *problemas de externalização*, em ambas as amostras. Nesse sentido, altos escores em *extroversão* e em *afeto negativo* se relacionam a manifestações de agressividade em crianças (Akker et al., 2010; Rothbart et al., 2001). Conforme o estudo de Rubin, Coplan, Fox e Calkins (1995), crianças com acentuadas características de *extroversão* e baixa autorregulação foram classificadas como apresentando maiores problemas de externalização do que aquelas com boa autorregulação.

Outro estudo vai ao encontro de tais resultados evidenciando que, em pré-escolares, altos níveis de *extroversão* e o baixo *controle com esforço* estão associados positivamente à agressividade e, por consequência, à rejeição por pares em idade pré-escolar (Gunnar et al., 2003). Rubin et al. (1995) ressaltam que parece prudente considerar que os desfechos desadaptativos estão associados à interação dos dois fatores, e não exclusivamente à *extroversão*. Ainda, segundo resultados do estudo de Eisenberg et al. (2009), o temperamento das crianças caracterizado como de baixo controle inibitório (baixo *controle com esforço*) e alto nível de raiva (alto *afeto negativo*) e impulsividade (alta *extroversão*) antes de um ano de idade foi preditor de problemas de comportamento externalizante na idade pré-escolar.

Quanto aos resultados para a amostra de famílias residentes em Montreal, a associação entre *agressão física* e o fator temperamental *controle com esforço* corrobora os achados de Gunnar et al., (2003) e de Rothbart (2007), de acordo com os quais os problemas de externalização nas crianças estiveram positivamente relacionados ao baixo *controle com esforço*. Além disso, conforme com Crawford et al., (2011), crianças com altos níveis de *controle com esforço* apresentam estratégias de enfrentamento mais adaptativas em situações ansiogênicas, demonstrando um sofisticado nível de regulação emocional.

Acerca das relações entre temperamento e desenvolvimento socioafetivo, certos tipos de temperamento predisõem a problemas de comportamento, especialmente em alguns contextos (Karreman et al., 2010). Nesse sentido, classificações do temperamento infantil podem servir como indicadores iniciais de risco para o desenvolvimento de problemas sociais, o que pode ser de grande utilidade em programas de intervenção. Crianças identificadas como de alto risco com base no seu perfil de temperamento, poderiam ser beneficiadas por processos de

intervenção que visem o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais (Baer et al., 2015). Ademais, crianças encaminhadas para tratamento de problemas sociais poderiam se beneficiar a partir de uma avaliação do seu temperamento, a fim de obter uma melhor compreensão de como características do indivíduo podem contribuir para o seu funcionamento social (Baer et al., 2015).

A investigação sobre a influência dos pais e das mães no comportamento da criança destaca a parentalidade como um importante preditor ambiental de problemas de comportamento (Aunola & Nurmi, 2005). Dessa forma, reitera-se que o engajamento positivo de ambos os pais com seus filhos pode ser um fator protetivo no sentido da resolução esperada da agressividade da criança (Szelbracikowski & Dessen, 2005; Tremblay et al., 2008). Nesse sentido, foram evidenciadas, no presente estudo, relações negativas (em sua grande maioria), entre envolvimento parental e a *agressão* e os *problemas de externalização* dos pré-escolares.

A relação das dimensões *agressão relacional e comportamento externalizado* com as atividades atinentes a *jogos físicos* realizados pelo pai, referentes à amostra de Santa Catarina, corrobora a teoria proposta por Paquette (2004b), segundo a qual o envolvimento do pai em *jogos físicos* com seu filho auxilia a criança a socializar sua agressividade e a aprimorar suas competências sociais. A pesquisa de Cia e Barham (2009) também aponta correlações estatisticamente significativas entre envolvimento paterno e comportamento externalizante de crianças em idade escolar. Quanto maior a frequência de comunicação entre pai e filho e quanto maior a participação do pai nos cuidados ao filho e nas atividades escolares, culturais e de lazer, maior é o repertório de habilidades sociais e menor é o índice de problemas de comportamento externalizante da criança (Cia & Barham, 2009)

Todavia, tais relações não foram observadas na amostra referente às famílias residentes em Montreal. Posto que pais e mães de Montreal tiveram médias altas na dimensão *jogos físicos* e que, em relação aos pais e mães brasileiros, envolvem-se significativamente mais nesse tipo de atividade, e levando-se em consideração os baixos escores nas dimensões de *agressão* e de *problemas de externalização*, hipotetiza-se que tenha ficado prejudicada a análise da repercussão dos *jogos físicos* no desenvolvimento social da criança.

Ademais, acredita-se que os escores em *jogos físicos* referentes à amostra brasileira tenham ficado prejudicados em função de um dos itens que compõem tal dimensão. O item, que faz referência a frequência com que pais e mães realizam brincadeiras de lulinha com a

criança, foi o de menor média dentro da dimensão e um dos itens de menor média considerando a totalidade dos itens, fato que indica que pais e mães residentes em Santa Catarina, dentro do contexto abrangido por este estudo, não parecem valorizar este tipo de atividade. Outra hipótese é de que a utilização da palavra “lutinha” possa ter levado a um escore baixo, pois considerando-se os contextos socioculturais onde foram aplicados os questionários, este tipo de brincadeira parece ter uma conotação negativa estando associada a um estímulo a agressividade. Desta forma, alguns pais e mães podem ter preferido não relatar que realizam este tipo de brincadeira pelo fato de ela ser considerada socialmente inadequada nos contextos pesquisados, caracterizando a interferência do fator desejabilidade social.

De acordo com Tremblay (2008) e Paquette (2004b), o jogo de luta exige autodomínio e capacidade de fingir, utilizando gestos de agressão e, portanto, permite às crianças o aprendizado no sentido de respeitar regras impostas, de distinguir entre os comportamentos agressivos aceitáveis e não aceitáveis, além de ser uma oportunidade de se mensurar fisicamente com as outras crianças. Portanto, marca uma etapa positiva do desenvolvimento, pois permite que a criança aprenda a controlar suas reações agressivas e a parar gradualmente de recorrer a atos de agressão. Dessa forma, é importante refletir sobre outras formas de indagar sobre este tópico, pois o contexto cultural e a pressão social podem contaminar a resposta. Uma primeira atitude neste sentido pode ser a revisão da tradução do item, especialmente em relação à palavra “lutinha” com a substituição da expressão por outra que equivalha a mesma atividade, mas que seja mais aceita em relação à cultura local.

Ainda no que se refere aos resultados, para a amostra de Santa Catarina, vinculados à dimensão paterna *jogos físicos*, é importante destacar que as análises de mediação indicaram que fatores do temperamento e o envolvimento materno em *suporte emocional* funcionam como mediadores de sua relação tanto com a *agressão relacional* tanto com os *problemas de externalização*, diminuindo o efeito dessas relações. Tais resultados ressaltam a relevância de estudar a influência do temperamento, bem como do envolvimento materno na relação entre engajamento paterno e desenvolvimento social infantil.

Como apontado por Karreman et al. (2010) para justificar o número reduzido de resultados significativos nas análises de mediação envolvendo variáveis referentes a parentalidade, temperamento infantil e problemas de comportamento, sugere-se que o modelo de mediação pode ser melhor aplicado em amostras de risco, ou seja, nas quais temperamento, parentalidade negativa e problemas de comportamento

sejam relativamente altos. Nesse sentido, hipotetiza-se que o baixo envolvimento parental poderia estar associado ao temperamento mais difícil da criança (níveis mais elevados de *extroversão* e *afeto negativo* e mais reduzidos de *controle com esforço*), o que, por sua vez, poderia prever os problemas de externalização.

No que se refere ao resultado referente às análises de moderação para as famílias residentes em Montreal, de acordo com o qual o *controle com esforço* atua como moderador da relação entre *suporte emocional paterno* e *competência social*, sugere-se a importância de tal fator do temperamento no sentido de fortalecer os efeitos benéficos dos cuidados parentais numa variedade de resultados da criança (por exemplo, a competência social, menos problemas de comportamento) assim como também sinalizado por Bridgett et al. (2011).

Pesquisas internacionais evidenciam a importância do estudo integrado do temperamento e de variáveis de família para a melhor compreensão do desenvolvimento socioafetivo infantil. Nesse sentido, o temperamento e a parentalidade preveem mudanças um no outro e predizem o ajustamento social durante a transição para a adolescência. De acordo com os resultados do estudo longitudinal de Lengua (2006), no qual se investigou a evolução da parentalidade e do temperamento simultaneamente, o aumento de *controle com esforço* e a diminuição de medo e de irritabilidade previram menos problemas de comportamento. Portanto, levantou-se a hipótese de que mudanças no medo, na irritabilidade e no *controle com esforço* da criança estariam relacionadas a mudanças nos comportamentos parentais e que ambos poderiam prever os problemas de adaptação das crianças. Miller-Lewis et al. (2006) reforçam o impacto negativo da continuidade de altos níveis de dificuldades de temperamento e parentalidade altamente reativa nos problemas de externalização na infância.

A participação nesta pesquisa se deu de forma voluntária, ou seja, não foi objetivo deste estudo pesquisar uma amostra clínica composta apenas por crianças com problemas em seu desenvolvimento socioafetivo. Como mencionado anteriormente, segundo o relato dos profissionais das IEIs de Santa Catarina aos pesquisadores, famílias com crianças percebidas como agressivas e que vivenciavam alguma espécie de conflito em seu contexto, conjugal ou parental, optaram por não fazer parte desta pesquisa. Desta forma, os resultados retrataram, além de um índice baixo de comportamentos agressivos, tanto físicos como relacionais, um índice alto de *comportamento pró-social* e de *competência social* entre os pré-escolares. Além disso, também foi percebido um índice alto de envolvimento parental. Portanto, tais

características da população investigada se constituíram em obstáculos para a análise das consequências do baixo engajamento parental no comportamento dos filhos ou para a investigação dos fatores determinantes da agressividade no caso de crianças com alto índice de comportamento agressivo.

De forma a resgatar a contribuição de Bohanek et al. (2006) de que um ambiente acolhedor prevê um padrão adequado de comunicação entre pais, mães e filhos, o que por sua vez, auxilia na melhor interação social destes com os pares e na menor probabilidade de apresentarem problemas de comportamento, pode-se inferir que o alto escore na dimensão suporte emocional esteja relacionado ao baixo escore de comportamentos agressivos nas crianças. Um alto engajamento no suporte emocional da criança pode contribuir para a construção de um ambiente acolhedor, ambiente este que favorece o desenvolvimento de competências sociais e a socialização da agressividade.

Tendo em vista que as crianças da pesquisa não foram consideradas agressivas pelas professoras, pode-se inferir que suas demandas, conforme a teoria de Bronfenbrenner, ajudaram o pais e mães a se engajarem em seus cuidados, visto se tratarem de demandas positivas, mesmo que neste caso não sejam expressas pela aparência, e sim pelo padrão de comportamento, ou seja, nível baixo de comportamento agressivo. De fato, o que se viu na amostra foi um padrão de comportamento considerado esperado, em função da idade.

Além disso, faz-se importante considerar que, de acordo com a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, a capacidade das díades de gerarem desenvolvimento depende da participação, direta ou indireta, de outras pessoas na interação, formando um sistema poliádico que torna possível maior ocorrência e complexidade dos processos proximais (Bronfenbrenner, 1996). Neste sentido, ressalta-se a necessidade de estudos que envolvam as figuras da mãe e do pai, bem como os demais acontecimentos presentes na família. Entendendo que a família constitui-se no nicho primário do desenvolvimento infantil, Bronfenbrenner (1996) e Bronfenbrenner e Ceci (1994), destacam que os fatores como estimulação do contexto, as atividades engajadas entre pais, mães e criança, assim como os recursos de pais e mães, valores e práticas educacionais da família, os recursos da própria criança em desenvolvimento, seus atributos e sua competência pessoal para determinadas tarefas e situações, devem ser consideradas como variáveis importantes para o desenvolvimento.

Com base nos relatos de experimentos com crianças (Bronfenbrenner, 2011), nos quais ambos os pais estavam presentes, que

demonstraram que a criança tende a apresentar um melhor desempenho do que quando só um dos pais estava presente, pode-se supor que o fato de a amostra ser constituída por famílias biparentais tenha relação com o baixo escore de comportamento agressivo e com o alto escore de comportamento pró-social e de competência social. Nestes mesmos experimentos, o desempenho da criança foi melhor quando a pessoa que servia como modelo era do mesmo sexo e aquela que reforçava o comportamento, do sexo oposto. Neste sentido, pode-se supor que o maior engajamento do pai com crianças do sexo masculino constitui-se em um fator positivo para o desenvolvimento infantil. Por outro lado, conforme Bronfenbrenner (2011), a ausência paterna revela efeitos deletérios no desenvolvimento psicológico da criança, principalmente nos anos pré-escolares, afetando mais os meninos do que as meninas.

Embora os achados tenham indicado muitas similaridades entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal, no que se refere aos modelos de predição estatisticamente significativos, ressalta-se que não foi possível utilizar um mesmo modelo para as duas amostras, evidenciando as diferenças entre os dois contextos. No contexto brasileiro, variáveis sociodemográficas ajudaram a aumentar o valor preditivo dos modelos, mesmo que na maioria deles não tenham sido significativas. Entretanto, tais variáveis praticamente não fizeram parte dos modelos para a amostra de Montreal em função de não contribuírem para os mesmos.

Variações nos envoltimentos paterno e materno e nos indicadores de desenvolvimento social foram encontradas ratificando a afirmação de Keller (2007) de que diferentes questões do desenvolvimento são solucionadas de diferentes formas em diferentes contextos. Segundo a autora, para compreender as regularidades, similaridades e diferenças nos processos do desenvolvimento humano em comunidades distintas, é preciso examinar a cultura e sua relação com o desenvolvimento individual. Os achados da presente pesquisa também permitiram evidenciar similaridades entre os moradores das duas regiões, o que coaduna a noção de que diferentes culturas expressam a diversidade humana e a diferenciação dos indivíduos, mas mantêm, todavia, características comuns, que podem variar em conteúdo, mas não na forma. Portanto, é preciso compreender as semelhanças entre as culturas para que seja possível entender as diversidades (Bussab, 2000).

Para finalizar, faz-se um resgate das hipóteses desse estudo e dos respectivos resultados encontrados, como intuito e de verificar se as referidas hipóteses foram confirmadas ou refutadas.

Hipótese 1 - Confirmada. Constatou-se que, nas duas amostras,

pais e mães mostram-se envolvidos com suas crianças, mas mães continuam sendo as maiores responsáveis pelos cuidados dispensados aos filhos, sendo mais envolvidas de forma geral e também em todas as dimensões, exceto em *jogos físicos*.

Hipótese 2 - Confirmada. Os achados evidenciam as transformações na dinâmica familiar nos dois contextos, sobretudo no que tange ao envolvimento paterno. Embora o pai esteja mais envolvido em atividades mais ligadas à maternidade, como aquelas referentes ao *suporte emocional*, alguns papéis tradicionais se mantêm, já que mulheres realizam mais *cuidados básicos e tarefas domésticas*, por exemplo, e homens fazem mais *jogos físicos* e, no caso de pais brasileiros, *disciplina*.

Hipótese 3 - Confirmada. Foram constatadas diferenças no que se refere às dimensões de envolvimento com os filhos em função do contexto sociocultural das famílias, especialmente quanto ao pai. Um dos exemplos dessas diferenças é a dimensão *disciplina*, a qual teve altos *escores* para pais e mães residentes em Santa Catarina e baixos *escores* para pais e mães residentes em Montreal. Ademais, a comparação entre os envolvimento de pais (homens) residentes em Montreal e em Santa Catarina apontou mais diferenças entre eles do que a comparação entre os envolvimento de mães residentes nas duas regiões.

Hipótese 4 - Parcialmente confirmada. O envolvimento paterno em atividades de *jogos físicos* está negativamente correlacionado aos *problemas de externalização* e especificamente à *agressão relacional*, mas apenas na amostra de Santa Catarina. De acordo com as análises de predição, referentes à amostra brasileira, os modelos em que se utilizou a dimensão *jogos físicos* do pai como VD e as VIs *problemas de externalização*, *agressão física* e *agressão relacional* foram aqueles que apresentaram melhor poder preditivo, em comparação a modelos onde foram usadas outras dimensões do envolvimento do pai ou o envolvimento materno como VI. Não foram encontradas correlações entre *competência social* dos filhos pré-escolares e envolvimento paterno nas duas amostras, embora os modelos de predição da *competência social* em que se utilizou a dimensão *jogos físicos* do pai como VI tenham sido significativos para explicar a variação da VD.

Hipótese 5 - Parcialmente confirmada. Verificou-se que os modelos que tiveram resultados significativos em Santa Catarina não foram os mesmos que apresentaram resultados significativos para a amostra de Montreal. Ademais, no que se refere às duas amostras, as variáveis sociodemográficas testadas (exceto sexo da criança) não foram

significativas nos modelos, embora na amostra de Santa Catarina tenham contribuído para que os modelos fossem significativos. O envolvimento paterno em *jogos físicos*, o envolvimento materno em *suporte emocional*, o fator do temperamento *extroversão* e o sexo da criança (masculino) são preditores dos *problemas de externalização* de pré-escolares residentes em Santa Catarina. Quanto à amostra de Montreal, no modelo em que se utilizou a dimensão paterna *abertura ao mundo*, o único modelo de predição significativo, o fator *extroversão* também se revelou um importante preditor, além dos *cuidados básicos* realizados pela mãe. Nas duas amostras, o sexo masculino é preditor significativo da *agressão física* e o *afeto negativo* é preditor significativo da *agressão relacional*. De modo a confirmar parte dessa hipótese, os modelos em que se utilizou o envolvimento paterno como VI, em comparação aqueles em que se usou o envolvimento materno, apresentaram maior poder de explicação dos *problemas de externalização*.

Hipótese 6 - Parcialmente confirmada. Novamente, verificou-se que os modelos que tiveram resultados significativos em Santa Catarina não foram os mesmos que apresentaram resultados significativos para a amostra de Montreal. Além disso, no que se refere às duas amostras, as variáveis sociodemográficas testadas (exceto sexo da criança) não foram significativas nos modelos, ainda que na amostra de Santa Catarina tenham contribuído para que os modelos fossem significativos. Sexo feminino, *controle com esforço* e *suporte emocional* materno revelaram-se preditores significativos da *competência social* nas duas amostras. *Extroversão* também é preditor da *competência social* para pré-escolares brasileiros. Embora para a amostra de Santa Catarina o modelo em que se utilizou *jogos físicos* do pai tenha sido aquele que melhor explicou a variação da VD, no que tange à amostra residente em Montreal, os modelos em que foi usado o engajamento paterno e aqueles em que se utilizou o envolvimento materno como VI explicaram praticamente a mesma variação da *competência social*. O *Suporte emocional* materno revelou-se o preditor mais forte da *competência social* dos pré-escolares nas duas amostras, indicando a importância da influência da mãe no desenvolvimento de tal competência.

Hipótese 7 - Parcialmente confirmada. Quanto a amostra de Santa Catarina, as análises de mediação indicaram que fatores do temperamento (*extroversão* e *controle com esforço*) e o envolvimento materno em *suporte emocional* funcionam como mediadores da relação entre *jogos físicos* tanto com a *agressão relacional* quanto com os *problemas de externalização*, diminuindo o efeito dessas relações. No

que se refere a amostra de Montreal, o *controle com esforço* e o *envolvimento geral* da mãe são mediadores da relação entre *tarefas domésticas* do pai e *agressão física*. Não foi possível evidenciar efeitos moderadores do envolvimento materno na relação entre envolvimento paterno e indicadores do desenvolvimento social. Finalmente, constatou-se o efeito moderador do temperamento na relação entre envolvimento paterno e indicadores do desenvolvimento social apenas na amostra de Montreal (o *controle com esforço* modera a relação entre *suporte emocional* do pai e *competência social*).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

7.1 CONCLUSÕES E CONTRIBUIÇÕES DO ESTUDO

Os achados desse estudo contribuem com a literatura na área de desenvolvimento humano, pois abarcam discussões concernentes ao envolvimento parental, bem como às associações entre indicadores de desenvolvimento social da criança em idade pré-escolar, temperamento infantil e envolvimento parental, a partir de uma abordagem transcultural.

Os resultados referentes ao Estudo 1 permitiram evidenciar que mães, residentes em Santa Catarina e em Montreal estão mais envolvidas com os filhos, em comparação aos pais, de forma geral e em praticamente todas as dimensões investigadas (*suporte emocional, cuidados básicos, evocações, disciplina e tarefas de casa*), embora o envolvimento paterno tenha se revelado razoavelmente elevado nas duas regiões. Destaca-se que, tanto a mãe quanto o pai, afirmaram envolverem-se com maior frequência em atividades de *suporte emocional*, resultado este que confirma o processo de transformação pelo qual passa a paternidade, visto que o pai passa a ocupar espaços que antes eram predominantemente maternos.

Em adição, verificou-se que o envolvimento das mães residentes nas duas regiões se assemelha mais do que o dos pais. Mães se envolvem mais em atividades de *suporte emocional* e de *cuidados básicos*. Pais declararam maior engajamento em atividades de *suporte emocional*; entretanto, pais residentes em Santa Catarina relatam alto envolvimento em *disciplina*, enquanto pais residentes em Montreal afirmam privilegiarem atividades de *jogos físicos*, o que pode indicar que a paternidade, em comparação à maternidade, sofre mais influências de fatores relacionados à cultura.

Mães e pais de Santa Catarina são significativamente mais envolvidos com os filhos do que mães e pais residentes em Montreal em praticamente todas as dimensões do instrumento QEP, com exceção de *jogos físicos*. Todavia, observou-se um número mais expressivo de correlações entre os envoltimentos materno e paterno em Montreal do que em Santa Catarina, o que indica que, embora pais e mães brasileiros sejam mais envolvidos, seus engajamentos com os filhos parecem ser independentes um do outro. Já quanto aos casais residentes no Canadá, os envoltimentos materno e paterno parecem mutuamente influentes, de forma que tal condição pode sugerir a existência de maior coparentalidade em tais famílias, com divisão mais equilibrada das

responsabilidades referentes à casa e aos filhos.

Estudos sobre envolvimento parental viabilizam a compreensão das implicações, geradas pelas transformações contemporâneas, no exercício da maternidade e da paternidade, bem como no funcionamento da família. Ademais, os resultados de pesquisas nessa área podem, além de contribuir para o enriquecimento de teorias, embasar propostas de intervenção no sentido de favorecer o envolvimento de pais e de mães com os filhos e o desenvolvimento infantil, possibilitando o incremento de políticas públicas de apoio à família. No que tange especificamente à figura paterna, o conhecimento mais ampliado das características da paternidade, bem como de suas repercussões ao desenvolvimento da criança, propicia o reconhecimento da importância das funções paternas e abre a possibilidade de que o pai seja mais valorizado socialmente.

Dessa forma, resultados de pesquisas sobre de tal temática podem embasar discussões acerca de temáticas polêmicas na contemporaneidade, tais como licença paternidade, guarda compartilhada, incentivo ao reconhecimento da paternidade, além de servirem como um estímulo à participação paterna efetiva, mesmo nos casos de divórcio, recasamento e não coabitação, e ao exercício da coparentalidade. Portanto, estudos na área da família e, especificamente acerca do envolvimento parental, podem reverter em melhorias nas ações, intervenções e até mesmo na criação e revisão de políticas públicas.

No que tange aos resultados do Estudo 2, verificaram-se baixos níveis de *problemas de externalização* e altos níveis de *competência social* em pré-escolares residentes nas duas regiões. Dessa forma, tais achados, embora não demonstrem com clareza o processo de substituição da agressão física pelos tipos de agressão indireta e verbal, corroboram com a literatura na medida em que evidenciam um elevado escore de *comportamento pró-social* e de *competência social* na idade pré-escolar. Ademais, foi constatado que o temperamento infantil, bem como os envolvimento de pai e de mãe, apresentaram-se relacionados aos indicadores de desenvolvimento social, o que confirma algumas das hipóteses desse estudo.

Ressalta-se que o fator do temperamento *extroversão* e o envolvimento materno (especificamente na dimensão *suporte emocional* para as famílias de Santa Catarina e em *cuidados básicos* para as famílias de Montreal) foram importantes preditores dos *problemas de externalização*. Para a amostra brasileira, a dimensão *jogos físicos* do pai também foi preditor dos *problemas de externalização* e os fatores do temperamento *extroversão* e *controle com esforço* funcionaram como

mediadores da relação entre *problemas de externalização e jogos físicos* do pai. No que se refere às famílias residentes em Montreal, *controle com esforço e envolvimento total* da mãe revelaram-se mediadores da relação entre *agressão física e tarefas de casa* do pai.

Para as duas amostras, os modelos em que se utilizou o envolvimento do pai como VI para explicar a *agressão física* e os *problemas de externalização* foram melhores, em relação aqueles onde se utilizou o envolvimento materno. Mesmo que as dimensões do QEP paterno não tenham sido significativas nos modelos utilizados para as famílias residentes em Montreal, ressalta-se que a dimensão do envolvimento paterno *jogos físicos* foi significativa para prever os *problemas de externalização*, e especificamente, a *agressão relacional* nos modelos utilizados para as famílias de Santa Catarina. Tais achados parecem indicar que o pai possui uma função de maior destaque, em relação à mãe, no processo de socialização da agressividade infantil, conforme indicam Lamb (1997) e Paquette (2004b).

Enquanto para a amostra brasileira foi o modelo do pai que explicou melhor a variabilidade da *competência social*, para a amostra de Montreal não foi possível eleger um dos modelos, visto que ambos explicaram praticamente a mesma porcentagem da variabilidade da VD. *Controle com esforço, suporte emocional* materno e sexo da criança (feminino) foram preditores da *competência social* para as duas amostras. Ademais, o *suporte emocional* paterno também foi preditor de *competência social* para famílias residentes em Montreal. *Controle com esforço* ainda atua como moderador da relação entre *suporte emocional* paterno e *competência social*, de forma que a interação entre tal fator do temperamento e o *suporte emocional* do pai configura-se como um melhor preditor da *competência social* da criança do que as duas variáveis isoladamente.

O fator *controle com esforço* teve destaque, de acordo com os achados da presente pesquisa, obtendo os maiores escores médios e apresentando correlações positivas com os envoltimentos paterno e materno e com a *competência social* nas amostras das duas regiões. Nesse sentido, sugere-se a importância de tal fator do temperamento no sentido de fortalecer os efeitos benéficos dos cuidados parentais numa variedade de resultados da criança, tais como a competência social e os problemas de comportamento (Bridgett et al., 2011). Além disso, haja vista a associação entre parentalidade e competência social, Rispoli et al. (2013) destacam a relevância de programas de intervenção que desenvolvam e fortaleçam, nos pais e nas mães, habilidades no sentido de apoiar o desenvolvimento social e emocional dos filhos desde a

primeira infância.

Pesquisadores evidenciam a importância do estudo integrado do temperamento e de variáveis de família para a compreensão do desenvolvimento socioafetivo infantil, posto que o temperamento e a parentalidade preveem mudanças um no outro e predizem o ajustamento social. Nesse sentido, hipotetiza-se que mudanças no temperamento da criança ao longo de seu processo de desenvolvimento estariam relacionadas a mudanças nos comportamentos parentais e que ambos poderiam prever os problemas de adaptação social das crianças (Lengua, 2006). Adicionalmente, Miller-Lewis et al. (2006) reforça o impacto negativo da continuidade de altos níveis de dificuldades de temperamento e parentalidade altamente reativa nos problemas de externalização na infância.

Ressalta-se que a investigação acerca das especificidades de pai e mãe no cuidado aos filhos e em suas trajetórias de desenvolvimento é um campo pouco explorado (Dubeau et al., 2009). Outrossim, a investigação de atributos de pessoa e de sua influência no desenvolvimento socioafetivo e em variáveis referentes à família, tal qual o envolvimento parental também deve ser enfatizada. Outro aspecto positivo desse estudo constitui-se em seu foco na idade pré-escolar (quatro a seis anos), pois se trata do período do desenvolvimento menos abordado nos trabalhos científicos sobre o tema, uma vez que a maior parte das pesquisas tem priorizado crianças menores (Klein & Linhares, 2010; Schmidt et al., 2011). Ademais, tal faixa etária é concebida como um rico campo de pesquisa no que se refere aos indicadores do desenvolvimento social (Tremblay, 2008).

Em virtude das associações entre parentalidade e temperamento, a identificação das disposições temperamentais infantis pode favorecer intervenções preventivas, tais como a orientação aos cuidadores no sentido de auxiliá-los no processo de compreensão das diferenças individuais dando suporte para que aprendam formas de manejá-las. Espera-se, com base nessas orientações, um aumento da responsividade e da sensibilidade parental no processo de interação com os filhos, o que atua como fator de proteção à saúde mental das crianças (Klein et al., 2011). Nesse sentido, destaca-se a importância de se considerar as diferenças individuais do temperamento, posto que pesquisas sobre temperamento e psicopatologia são recentes, entretanto, apontam para uma correlação positiva entre os dois fenômenos (Putnam & Rothbart, 2006).

Em estudos que tratam da parentalidade, as mulheres são priorizadas para responder aos instrumentos de medida, em detrimento

aos homens. Nesse sentido, Lamb (1997) e Pleck (1997) destacam a importância de que seja dada voz ao homem e de que ele seja diretamente acessado para responder sobre seu envolvimento nos cuidados aos filhos. Em adição, há ainda indicações de que nas pesquisas que avaliam o temperamento infantil, os questionários também são aplicados predominantemente às mães (Klein & Linhares, 2010; Leve et al., 2005). Portanto, ressalta-se a relevância desse estudo, haja vista ter envolvido diretamente o pai, que respondeu sobre seu envolvimento com os filhos e sobre o temperamento das crianças.

Acredita-se que outro ponto que traz méritos a esta pesquisa é abranger uma amostra não clínica, isto é, composta por famílias que não haviam sido previamente identificadas por apresentar problemas de desenvolvimento ou potencial de risco para tanto. Assim, destaca-se a intenção de compreender o envolvimento parental, bem como sua relação com o desenvolvimento social infantil e com o temperamento infantil, a partir da ótica de processos de desenvolvimento normativo ou típico.

Finalmente, os achados permitiram, por meio da comparação entre dados de duas amostras residentes em regiões diferentes, evidenciar a influência do contexto sociocultural no envolvimento parental e no desenvolvimento social de crianças pré-escolares. Nesse sentido, os resultados reforçam a importância de pesquisas transculturais no estudo de fenômenos complexos, tais como o desenvolvimento humano. De acordo com Dessen (2005), estudar a diversidade é um objetivo desejável em Psicologia do Desenvolvimento pois, além de contribuir para a produção de conhecimento teórico, pode também fornecer dados para subsidiar políticas públicas e fundamentar propostas de intervenção específicas e mais eficientes para uma determinada região (Dessen, 2005).

7.2 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS E LIMITAÇÕES

Como uma das limitação desse estudo, salienta-se a inadequação do instrumento utilizado para mensurar o envolvimento parental (QEP) em pesquisas com famílias não tradicionais como, por exemplo, monoparentais e casais divorciados ou separados, pois o questionário solicita que o pai ou a mãe respondam às perguntas se baseando em uma comparação em relação às atividades realizadas por seu/sua companheiro/a. Ademais, o instrumento não fornece informações mais consistentes sobre tarefas indiretas (Dubeau et al., 2009), tais como o papel de provedor na família, e acerca das dimensões de

responsabilidade e disponibilidade propostas por Lamb et al., (1985). Nessa pesquisa, procurou-se transpor tais limitações restringindo a amostra à famílias biparentais e incluindo um questionário sociodemográfico na coleta de dados, por meio do qual buscou-se investigar informações sobre as características dos participantes não previstas pelo QEP, como rendimentos individuais de pai e de mãe e familiar, escolaridade e jornada de trabalho de cada um dos cônjuges.

Ainda sobre QEP, as dimensões *abertura ao mundo* e *disciplina*, ambas consideradas importantes para predizer a função paterna, não revelaram resultados expressivos nessa pesquisa. Hipotetiza-se que o número reduzido de itens constituintes de cada uma das dimensões citadas possa ter prejudicado as análises realizadas. À respeito especificamente da dimensão *disciplina*, as correlações negativas com o fenômeno envolvimento parental, sobretudo na amostra residente em Santa Catarina, pode indicar que os itens pertencentes à dimensão referiam-se a disciplina de tipo punitiva. A dimensão *jogos físicos* também pode ter sido prejudicada em função da exclusão de três dos itens que a compunham, o que ocasionou o rebaixamento do valor do *alpha* de Cronbach. Como anteriormente explicado, tal medida foi tomada em função da avaliação de que os itens eliminados não condiziam com o constructo mensurado. Nesse sentido, hipotetiza-se que possa ter havido alguma falha na análise fatorial do instrumento afetando a dimensão *jogos físicos*.

Embora as restrições quanto à utilização do QEP, é importante salientar que o mesmo tem sido uma boa medida quantitativa para famílias biparentais (Dubeau et al., 2009). Ademais, o estudo de revisão sistemática acerca de instrumentos de medida utilizados para avaliar o engajamento paterno especificamente conduzido pela autora desse estudo e colaboradores (Gomes et al., 2014) apontou a escassez de instrumentos na área, construídos no Brasil ou adaptados para o contexto nacional. Adicionalmente, aponta-se que grande parte dos instrumentos que avaliam o envolvimento parental foram construídos tendo a mãe como referência e, portanto, não privilegiam as características específicas do engajamento paterno (Dubeau et al., 2009). Dessa forma, atribui-se ainda mais valor ao QEP, pois se trata de um instrumento construído com o intuito de dar destaque ao pai. Mesmo que não se trate de um instrumento validado ou adaptado ao contexto brasileiro, os *alphas* de Cronbach foram aceitáveis para a maioria das dimensões que o compõem.

São apontadas limitações quanto à utilização de questionários que avaliam o temperamento infantil respondidos por pais e mães, baseando-

se na ideia de que o modo como interpretam o comportamento das crianças pode levar a vieses na obtenção de informações. Pais e mães inconscientemente fazem comparações ao julgar as características dos filhos, de forma que tais comparações estariam sujeitas às influências de experiências anteriores, não relacionadas com seu temperamento. Ademais, suas respostas podem estar sujeitas a desvios perceptuais (falhas na memória sobre determinada reação da criança em uma situação específica), desejabilidade social, interpretações parentais enviesadas pelas próprias características dos respondentes ou pelo estado emocional vigente no momento da entrevista e dificuldades de compreensão das instruções quanto à forma de responder ao instrumento (Rothbart & Bates, 2006).

Entretanto, o relato parental apresenta grandes vantagens, pois pais e mães possuem a vantagem de observar seus filhos em situações variadas e em diferentes momentos do dia, além de poderem estabelecer um grau razoável de validade objetiva (Rothbart & Bates, 2006). A fim de evitar possíveis vieses na obtenção de informações sobre o temperamento, optou-se pelo instrumento CBQ, pois já em sua consigna, fica claro que os respondentes devem se concentrar em eventos recentes - últimos seis meses. Além disso, as questões estão pautadas em comportamentos concretos, evitando que pais e mães tenham que fazer resumos ou julgamentos comparativos.

Ainda quanto à investigação do temperamento infantil, a opção pela utilização de uma versão mais compacta do CBQ (*very short form*), possibilitou avaliar unicamente os três fatores gerais derivados teoricamente e empiricamente do temperamento; entretanto, não foi possível avaliar as dimensões que os compõem (Putnam & Rothbart, 2006). Dessa forma, a comparação dos resultados desse estudo àqueles disponíveis na literatura foi prejudicada, pois grande parte dos estudos revisados utilizou a versão *standard* (195 itens) e a *short* CBQ (94 itens). Contudo, acredita-se os achados deste estudo não sofreram prejuízos importantes, visto que acompanharam tendências previstas na literatura sobre a temática. Ademais, a utilização de instrumentos elaborados por Rothbart possuem a grande vantagem de possibilitar a avaliação do temperamento em uma perspectiva longitudinal do desenvolvimento, conforme também apontado por Linhares et al. (2013), já que os mesmos fatores são mantidos em todos eles.

Outro obstáculo a ser destacado envolve o recrutamento da amostra. Além do número expressivo de participantes (150 em Santa Catarina e 160 em Montreal), existia a necessidade de acessar diretamente mãe, pai e professores da criança focal para que fosse

possível incluir os dados da família na amostragem. Além disso, como fatores de inclusão, os casais deveriam estar vivendo juntos há pelo menos seis meses e precisavam ter filhos com idades entre quatro e seis anos. Tendo em vista a dificuldade de contar com a participação dos homens em pesquisas conduzidas pela Psicologia e a impossibilidade, no Brasil, de oferecer qualquer remuneração aos participantes de pesquisas científicas, ao contrário do procedimento adotado em Montreal, reunir o número de participantes que compuseram a amostra foi uma tarefa árdua.

Nesse sentido, e devido à variedade de configurações familiares existentes, foi necessário contatar várias Instituições de Educação Infantil e, portanto, diversas famílias. Prova dessa dificuldade é a constatação de que cerca de 1.200 cartas convite foram enviadas e menos de 200 delas voltaram preenchidas indicando interesse em participar. Vale também ressaltar que, além das bolsas de estudo fornecidas aos pesquisadores do projeto TIV pelas CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e pelo CNPQ (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), a presente pesquisa, bem como o projeto TIV, não recebeu quaisquer tipo de financiamento dos órgãos governamentais.

Acerca da avaliação do desenvolvimento social dos pré-escolares, especificamente os problemas de externalização e a competência social, hipotetiza-se que a variação nas escalas pode ter sido muito pequena para que uma discriminação estatística mais robusta fosse realizada. Os escores de agressividade física e relacional, bem como de problemas de externalização foram baixos nas amostras das duas regiões. Nesse mesmo sentido, os escores em competência social e em comportamento pró-social foram elevados, novamente nas duas amostras. Somando-se a esse fato a pequena variação nos escores de envolvimento parental, visto que tais escores foram relativamente altos em Santa Catarina e em Montreal, ficou prejudicada a investigação acerca da relação entre baixo engajamento parental e suas repercussões para o desenvolvimento socioafetivo infantil.

É importante destacar que, de acordo com as falas de profissionais das IEs parceiras do projeto TIV, a maior parte das famílias as quais diretores coordenadores e educadores concebiam como pouco envolvidas nos cuidados às crianças ou permeadas por proeminentes interações conflituosas e violentas, de modo geral, não demonstraram interesse em participar do estudo. Sendo assim, aponta-se tal situação como um possível viés da amostra, consistindo, então, em uma das limitações do presente trabalho.

Pesquisas transculturais também podem levar a diversos obstáculos, os quais, em alguns casos, podem inclusive impossibilitá-las ou prejudicar a utilização de parte de seus resultados. As dificuldades e os procedimentos metodológicos a serem seguidos em pesquisas transculturais na área de desenvolvimento humano são discutidos no manuscrito da autora desse estudo e colaboradores (Gomes et al., 2015, manuscrito submetido). Em se tratando dessa pesquisa, um obstáculo que precisou ser contornado foi a utilização de questionários sociodemográficos diferentes para as duas amostras, o que gerou a necessidade de um processo de equiparação dos mesmos.

Projetos de pesquisa amplos possuem inúmeras vantagens, tais como o envolvimento de um grupo de pesquisadores e a possibilidade constante de trocas e de trabalho em equipe, bem como a investigação mais detalhada acerca de um determinado fenômeno. Todavia, no caso especificamente do projeto TIV, a opção por envolver diversas variáveis e, portanto, vários instrumentos de pesquisa, levou a equipe a abrir mão de algumas escolhas previamente realizadas. Nesse sentido, em função da grande quantidade de instrumentos envolvidos no TIV e do tempo previsto para aplicação dos mesmos junto às famílias, o instrumento CBCL, respondido pelos cuidadores das crianças, deixou de ser aplicado. Dessa forma, os problemas de externalização dos pré-escolares foram avaliados somente pelos professores. Mesmo que os educadores sejam os melhores indicados para responder sobre aspectos do desenvolvimento social da criança (Crick et al., 1997; Javo et al., 2009), a participação de múltiplos informantes é sempre importante em estudos sobre desenvolvimento infantil.

Cabe ressaltar que este estudo se propôs a focar especificamente a relação de pais e de mães com suas crianças, embora se reconheça a existência de inúmeras variáveis intervenientes quando se pesquisa a relação entre família e desenvolvimento infantil. Pondera-se que a influência do pai e da mãe no desenvolvimento das crianças deve ser entendida levando em conta as interrelações dos contextos, das características e do papel ativo da criança em desenvolvimento, todos em constante mudança. Em função da compreensão da complexidade dos fenômenos estudados, buscou-se envolver nas análises e nas discussões dados acerca das características sociodemográficas das famílias. Além disso, com base nos postulados da Perspectiva Bioecológica do Desenvolvimento Humano, buscou-se dar destaque ao temperamento infantil, reconhecendo-o como um importante atributo de pessoa que exerce influência sobre as trajetórias desenvolvimentais.

Embora informações acerca das percepções dos entrevistadores

sobre a capacidade cognitiva e o estado emocional dos participantes fossem relatadas no Diário de Campo, ressalta-se a falta de informações sobre a integridade psicológica dos respondentes dos questionários (pais, mães e professores). Por fim, destaca-se o caráter transversal desse estudo como um de seus limites. Nas pesquisas sobre desenvolvimento infantil, recomenda-se que seja realizado o acompanhamento, ao longo do tempo, do ciclo de vida da criança e da família, a fim de avaliar o impacto das variáveis do contexto. O Tempo constitui-se em um dos núcleos do modelo PPCT idealizado por Bronfenbrenner, e diz respeito a análise das transformações ocorridas nos subsistemas ao longo do tempo, tais como mudanças na estrutura das famílias, em suas condições socioeconômicas ou no trabalho dos pais (Bronfenbrenner, 1996).

7.3 INDICAÇÕES PARA PESQUISAS FUTURAS

Indica-se que pesquisas futuras que utilizem o instrumento QEP atentem para alguns pontos no sentido de aperfeiçoar a sua utilização. O primeiro deles diz respeito a necessidade de melhor explorar as dimensões *abertura ao mundo* e *disciplina*, visto que ambas são consideradas importantes para prever a função paterna. Nesse sentido, é necessário refletir sobre as questões que compõem a dimensão *disciplina*, já que o ato de disciplinar pode ser realizado das mais variadas formas. Para que a disciplina seja benéfica ao desenvolvimento da criança, ela deve consistir na colocação apropriada de limites facilitando a abertura ao mundo (Paquette, 2004b). A este propósito, sugere-se que os resultados referentes à disciplina do tipo punitiva sejam comparados àqueles referentes à disciplina não punitiva. Acerca da dimensão *abertura ao mundo*, o instrumento Questionário de Abertura ao Mundo (QOM), desenvolvido pelo mesmo autor do QEP, pode ser usado de forma complementar a esse último, no sentido de se alcançar uma visão mais completa da participação parental.

Uma análise fatorial, a fim de checar a distribuição dos itens nas sete dimensões que compõem o instrumento QEP, bem como a pertinência das dimensões também é indicada. Nesse sentido, seria interessante a realização da adaptação do instrumento ao contexto brasileiro, o que possibilitaria a revisão do mesmo, bem como o atendimento à carência de instrumentos na área no contexto nacional (Gomes et al., 2014). Como afirmam Dubeau et al., (2009) fica explícita a necessidade de adaptar os instrumentos de medida em função das realidades específicas enfrentadas pelas mães e pelos pais. Os autores

ressaltam ainda a importância de trabalhos com a abordagem quantitativa, visto que auxiliaram a identificar, ao longo dos anos, o crescente engajamento do pai com seu filho.

Ademais, sugere-se que as dimensões investigadas por meio do QEP sejam exploradas de alguma outra forma, seja por meio de entrevistas⁵⁶, observações ou por meio de outro(s) instrumento(s) de medida, buscando-se pesquisar as tarefas indiretas, bem como as dimensões de responsabilidade e disponibilidade proposta por Lamb et al. (1985). Ainda, o elemento contextual e cultural não podem ser deixados de lado em nenhuma pesquisa a respeito do envolvimento parental, pois como evidenciou o presente estudo, a parentalidade é influenciada por fatores referentes à cultura.

Acerca da investigação da variável temperamento infantil, hipotetiza-se que a utilização das versões mais completas do instrumento utilizado nesse estudo possa gerar novas contribuições ao estudo das relações entre aspectos do desenvolvimento social infantil, envolvimento parental e diferenças individuais de crianças em idade pré-escolar. Nesses termos, sugere-se a utilização das versões *standard* e a *short form* do CBQ, as quais contemplam 15 dimensões do temperamento.

Rothbart e Bates (2006) ressaltam que tanto os questionários, quanto as observações sistemáticas, são métodos válidos para avaliação do temperamento de crianças e sua escolha depende do objetivo da avaliação e da dimensão específica a ser avaliada. Dessa forma, observações em laboratório podem trazer importantes contribuições, pois permitem aos pesquisadores o controle do ambiente, possibilitando comparar o comportamento infantil em situações semelhantes. Assim é possível reduzir consideravelmente as potenciais influências externas sobre o comportamento da criança. Quanto à utilização de instrumentos de medida em pesquisas, recomenda-se seu uso combinado a uma avaliação do fator desejabilidade social no sentido de controlar os resultados, deixando a pesquisa mais livre de erros e esclarecer melhor as relações entre a prática e o que é relatado sobre a prática.

⁵⁶ Assim como previsto no projeto da presente pesquisa, foi realizada uma entrevista com 12 casais residentes em Santa Catarina a fim de explorar com mais profundidade questões referentes ao envolvimento parental. Entretanto, optou-se por não incluir os resultados referentes à análise das entrevistas nesse momento em função da abundância de dados quantitativos. Os achados derivados das análises qualitativas serão contemplados em um artigo científico já em processo de elaboração.

Quanto ao estudo das características específicas das funções paterna e materna, enfatiza-se a relevância de considerar os estudos de gênero para a compreensão da dinâmica de tais funções, abrangendo suas diferenças, bem como as atribuições culturais que a parentalidade envolve. Nesse sentido, aponta-se que o propósito desses estudos não deve ser a ênfase das diferenças, e sim o aprofundamento do entendimento de como as funções exercidas pelas figuras paterna e materna podem se completar de forma eficiente em prol de maiores benefícios ao desenvolvimento infantil.

Newland et al. (2013) reiteram a premissa de complementaridade dos papéis maternos e paternos, bem como a necessidade de estudos que busquem identificar semelhanças e também diferenças nos tipos de envolvimento dispensado à criança, levando-se em conta que as interações podem sofrer variações dependendo do sexo e da idade da criança como também da dinâmica familiar, incluindo a coparentalidade, o relacionamento conjugal e as influências contextuais. Variados fatores devem ser considerados nessa análise e também diferentes contextos, sempre levando em conta a mãe para compreender o papel paterno. Nesse sentido, parece importante a adoção de uma visão multidimensional do envolvimento paterno em busca de uma análise aprofundada das diferenças que possam existir entre os pais em diferentes contextos, mas também entre as mães e pais a respeito de diferentes formas de envolvimento.

Embora a relevância de pesquisas com famílias biparentais, ressalta-se a importância, considerando as diversas configurações familiares existentes na atualidade, da realização de estudos que abordem o envolvimento parental, bem como suas repercussões ao desenvolvimento infantil, em famílias monoparentais, separadas ou divorciadas. Ressalta-se que a maioria dos estudos conduzidos nos países ocidentais inclui amostras de famílias biparentais, embora o número deste tipo de família esteja em declínio nessas sociedades (Newland et al., 2013; Paquette et al., 2013). Pesquisas contemplando outras configurações familiares e conjugais, envolvendo um comparativo entre pais e mães biológicos e não biológicos, casados e recasados, coabitantes ou não coabitantes são interessantes e fornecem uma grande contribuição ao conhecimento científico. Nesse sentido, evidencia-se a necessidade de ampliar a reflexão a respeito de famílias monoparentais em que a mãe assume toda a responsabilidade pela criação dos filhos, tendo em vista o crescimento expressivo desse tipo de configuração familiar no Brasil (IBGE, 2011a). Conhecer o funcionamento e as especificidades dessas famílias possibilita estruturar

propostas de intervenção mais eficazes e eficientes no sentido da garantia ao atendimento das necessidades infantis.

Sugere-se que sejam discutidas as influências das variáveis socioeconômicas no exercício da paternidade e da maternidade, pois existe ainda uma lacuna neste sentido em âmbito nacional (Souza & Benetti, 2009), lacuna esta que toma contornos ainda mais expressivos diante da constatação de que, especificamente na sociedade brasileira, as condições sociais têm impacto importante nas questões familiares. Ainda, o fator educação (nível de escolaridade ou anos de escolaridade) configura-se como uma importante variável a ser levada em consideração, do mesmo modo que a quantidade de tempo que pai e mãe passam com a criança e a qualidade das interações entre eles. Adicionalmente, ressalta-se a importância de que sejam exploradas outras variáveis que podem interferir no envolvimento de pais e de mães, tais como o relacionamento conjugal, a coparentalidade e de que forma são resolvidos os conflitos parentais e entre o casal.

No que tange à participação do pai no contexto familiar, tal temática está atraindo cada vez mais a atenção dos pesquisadores brasileiros, possivelmente devido ao interesse científico e social (Vieira et al., 2014; Vieira, Crepaldi, Bossardi, Gomes, Bolze, & Piccinini, 2013). Devido a sua complexidade, é importante que se tenha uma perspectiva mais precisa acerca da realidade dos pais no Brasil, ou seja, que se investigue, de maneira mais aprofundada, de que forma o homem exerce a paternidade e como ela se caracteriza. Ademais, poucos estudos têm analisado simultaneamente as múltiplas dimensões da paternidade (Paquette et al., 2000). Nesse sentido, pesquisas futuras devem explorar as várias dimensões do envolvimento do pai com profundidade e mais especificamente a interação entre elas.

Aponta-se também a necessidade de estudos que visem caracterizar as experiências de paternidade em contextos diversos, tais como crianças com deficiência ou hospitalizadas, configurações familiares não tradicionais e adoção. A percepção do pai acerca do suporte social para o exercício da paternidade constitui-se em um importante tema de estudo cujos resultados podem reverter em melhoria social no sentido de instrumentalizar serviços de saúde e educação sobre a importância de sua participação na vida dos filhos. Nesse sentido, políticas e programas de apoio ao envolvimento paterno são essenciais para a transformação e consolidação da responsabilidade masculina com relação aos filhos.

Acerca da relação entre envolvimento paterno e regulação da agressividade infantil, sugerem-se pesquisas considerando diferentes

estratos sociais. Em vista do potencial da figura paterna no sentido de proteger e estimular o filho vislumbra-se a importância de verificar a qualidade do envolvimento paterno no caso de crianças que vivem em contexto de vulnerabilidade social (Cia & Barham, 2009). Outro importante tema de estudo diz respeito à investigação dos fatores que contribuem para a socialização da agressividade, mesmo em contextos onde o pai é pouco engajado. Neste sentido, faz-se importante o estudo do processo de resiliência em delineamentos longitudinais de crianças que vivem em contextos de engajamento paterno pouco expressivo.

Para Paquette et al. (2013), os efeitos da ausência paterna e as diferenças no envolvimento de pais residentes e não residentes, bem como a comparação entre as famílias mais tradicionais com as configurações mais modernas tanto de habitação, relacionamento, quanto no desempenho das funções, são fatores que precisam ser melhor explorados e que podem indicar importantes contribuições na caracterização da paternidade. É indicado também intensificar estudos que envolvam a participação direta paterna de modo a realizar a comparação entre os diferentes grupos de pais, principalmente incluindo os pais mais tradicionais, ou seja, aqueles que são menos sensíveis, que vocalizam menos e realizam mais jogos físicos, com os pais mais envolvidos com cuidados e com as questões de afeto positivo. O ideal seria identificar as características que definem cada grupo de pais e os fatores que influenciam num tipo ou em outro de interação.

Sugere-se, a fim de aumentar o poder das análises estatísticas apresentadas nesse estudo, repeti-lo com uma amostra maior e mais variada quanto aos resultados socioafetivos das crianças e quanto ao nível de envolvimento parental. Dessa forma, seria interessante avaliar o desenvolvimento social de crianças em contextos de baixo envolvimento parental, bem como comparar as diferenças nas disposições temperamentais infantis em famílias com diferentes níveis de envolvimento parental. Estudos comparando amostras clínicas e não clínicas em termos de problemas de externalização, e que envolvam as variáveis envolvimento parental e temperamento infantil, também são recomendadas.

Ademais, estudos longitudinais são indicados para monitorar a influência do envolvimento parental no desenvolvimento socioafetivo infantil. O delineamento longitudinal permite estudar as contribuições que pais e mães oferecem ao longo das diferentes etapas do desenvolvimento infantil, tendo em vista que as demandas de crianças mudam com o tempo. Em se tratando de transtornos de desenvolvimento, as pesquisas longitudinais são de grande importância

para verificação de inúmeras variáveis em períodos diferentes no transtorno, tendo relevância também para futuros estudos focados em prevenção de problemas no desenvolvimento. Pesquisas que avaliem aspectos como a prevalência desses problemas na população infantil brasileira são importantes para uma maior compreensão desse padrão de comportamento e suas possíveis variações culturais (Lins et al., 2012).

Além da indicação de estudos longitudinais, indica-se o uso integrado das abordagens quantitativa e qualitativa. Além disso, pesquisas futuras poderiam complementar e ampliar a validade dos achados desse estudo incluindo dados de análises observacionais, bidirecionais de interações diádicas e triádicas são recomendadas. Ressalta-se que a obtenção de dados a partir de múltiplos informantes, de uma abordagem multimetodológica, longitudinal, comparativa e de um planejamento transcultural pode promover avanços na área de psicologia da família.

Nas pesquisas em bases de dados para a construção desse estudo, foram encontradas diversas pesquisas, sobretudo provenientes do Canadá, que relacionam aspectos do desenvolvimento social à relação de apego, especialmente mãe-filho. Nesse sentido, evidencia-se que poucos estudos empíricos investigaram envolvimento parental e apego simultaneamente. As poucas pesquisas nesse sentido apresentaram resultados contraditórios acerca do impacto do envolvimento na formação da relação de apego (Dumont & Paquette, 2008). Dessa forma, ainda não se tem certeza sobre o quanto o envolvimento é influenciado por fatores biológicos e fisiológicos e pelas interações diárias.

Cabe destacar que são diversos os olhares teóricos que podem contribuir para o estudo da parentalidade. O modo de investigar e compreender as funções parentais produzirá resultados variados que juntos contribuem para melhor explicar o objeto de estudo como um todo. O conhecimento precisa avançar no sentido de explorar as mais variadas temáticas sobre diversos olhares. Nesse sentido, a discussão com outras áreas do conhecimento como as ciências sociais pode aprofundar o conhecimento sobre a parentalidade e acerca das influências paternas e maternas no desenvolvimento infantil.

Por fim, ressalta-se que a família e a escola constituem os dois principais ambientes de desenvolvimento humano nas sociedades ocidentais contemporâneas. Assim, pesquisas que privilegiem tais contextos podem contribuir para que sejam implementadas políticas que assegurem a aproximação entre eles, de maneira a reconhecer suas peculiaridades e também similaridades, sobretudo no tocante aos processos de desenvolvimento e aprendizagem, não só em relação ao

aluno, mas também a todas as pessoas envolvidas (Dessen & Polonia, 2007).

8 REFERÊNCIAS

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2004). *Mental health practitioners' guide for the Achenbach System of Empirically Based Assessment (ASEBA)* (4th ed.). Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children Youth & Families.
- Akinsola, E. F. (2013). Cultural variations in parenting styles in the majority world evidences from Nigeria and Cameroon. In M. L. Seidl-De-Moura (Ed.). *Parenting in South American and African Contexts*. (pp. 79-96). InTech. Disponível em: <http://www.intechopen.com/books/parenting-in-south-american-and-african-contexts/cultural-variations-in-parenting-styles-in-the-majority-world-evidences-from-nigeria-and-cameroon>.
- Akker, A. L., Dekovic, M., Prinzie, P., & Asscher, J. J. (2010). Toddlers' temperament profiles: stability and relations to negative and positive parenting. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38(4), 485-495.
- Aldous, J., & Mulligan, G. M. (2002). Father's child care and children's behavior problems. *Journal of Family Issue*, 23(5), 624-47.
- Alvarenga, P., & Piccinini, C. A. (2007). O impacto do temperamento infantil, da responsividade e das práticas educativas maternas nos problemas de externalização e na competência social da criança. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2(2), 314-323.
- Alvarenga, P., & Piccinini, C. A. (2009). Práticas Educativas Maternas e Indicadores do Desenvolvimento Social no Terceiro Ano de Vida *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(2), 191-199.
- Andolfi, M., Angelo, C., Menghi, P., & Nicolo-Corigliano, A. M. (1984). *Por trás da máscara familiar – um novo enfoque em terapia da família*. (Trad. Maria Cristina R. Goulart) (3^a ed). Porto Alegre: ARTMED.
- Anthony, B. J., Anthony, L. G., Morrel T. M., & Acosta, M. (2005). Evidence for social and behavior problems in low-income, urban preschoolers: Effects of site, classroom, and teacher. *Journal of Youth and adolescence*, 34, 31-39.

Aring, S. & Renk, K. (2010). Associations among young children's temperament, parents' perceptions of their young children, and characteristics of the parent-young child relationship. *Journal of Early Childhood and Infant Psychology*, 6, 59-83.

Aspesi, C. C., Dessen, M. A., & Chagas, J. F. (2005). A ciência do desenvolvimento humano: uma perspectiva interdisciplinar. In M. A. Dessen & A. L. Costa Júnior. *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras*. (pp. 19-36). Porto Alegre: Artmed.

Atzaba-Poria, N., Pike, A., & Deater-Deckard, K. D. (2004). Do risk factors for problem behavior act in a cumulative manner? An examination of ethnic minority and majority children through an ecological perspective. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(4), 707-718.

Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2005). The role of parenting styles in children's problem behavior. *Child Development*, 76, 1144-1159.

Baer, J., Schreck, M., Althoff, R. R., Rettew, D., Harder, V., Ayer, L., Albaugh, M., Crehan, E., Kuny-Slock, A., & Hudziak, J.J. (2015). Child Temperament, Maternal Parenting Behavior, and Child Social Functioning. *Journal of Child Family Studies*, 24(4), 1152-1162.

Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Segal, M. H., & Dasen, P. (2002). *Cross-cultural Psychology: research and applications*. 2. Ed. 588p.

Bianchi, S. E. (2000). Maternal employment and time with children: Dramatic change or surprising continuity? *Demography*, 37(4), 401-414.

Bigras, M., & Crepaldi, M. A. (2012). The differential contribution of maternal and paternal values to social competence of preschoolers. *Early Child Development and Care*, 1-13.

Bigras, M., & Dessen, M. A. (2002). Social competence in Brazilian preschoolers. *Early Educacion & Development*, 13, 139-151.

Bigras, M., & Machado, A. L. (2014). Apontamentos e reflexões sobre programas de apoio familiar que favorecem a competência social da criança. *Ciência & Saude Coletiva*, 19(3), 663-672.

Bohanek, M. A., Marin, K. A., Fivush, R., & Duke, M. P. (2006). Family Narrative Interaction and Children's Sense of Self. *Family Process*, 45(1), 39-45.

Böing, E. (2014). *Relações entre coparentalidade, funcionamento familiar e estilos parentais em uma perspectiva intergeracional*. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Böing, E., Crepaldi, M. A., & Moré, C. L. O. O. (2008). Pesquisas com famílias: aspectos teórico-metodológicos. *Paidéia* (Ribeirão Preto), 18(40), 251-266.

Bolze, S. D. A. (2011). *A relação entre engajamento paterno e conflito conjugal dos pais com crianças de 4 a 6 anos*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Bornstein, M. H. (2004). Child and family research in cross-cultural perspective. *International Society for the Study of Behavioral Development Newsletter*, 1(45), 17-20.

Bornstein, M. H., Hahn, C.-S., & Haynes, O. M. (2010). Social competence, externalizing, and internalizing behavioral adjustment from early childhood through early adolescence: Developmental cascades. *Development and Psychopathology*, 22(4), 717-735.

Borsa, J. C., Damásio, B. F., & Bandeira, D. R. (2012). Adaptação e Validação de Instrumentos Psicológicos entre Culturas: Algumas Considerações. *Paidéia*, 22 (53), 423-432.

Borsa, J. C., & Nunes, M. L. T. (2011). Aspectos psicossociais da parentalidade: O papel de homens e mulheres na família nuclear. *Psicologia Argumento*, 29(64), 31-39.

Bossardi, C. N. (2011). *Relação do engajamento parental e relacionamento conjugal no investimento com os filhos*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Bossardi, C. N. (2015). *Envolvimento e interação paternas com filhos*

de 4 a 6 anos: relações com os sistemas parental e conjugal. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Bossardi, C. N., Bolze, S. D. A., Gomes, L. B., Schmidt, B., Vieira, M. L., & Crepaldi, M. A. (2015). Relação entre o envolvimento parental e o relacionamento conjugal: Revisão sistemática de literatura. *Psicologia* (manuscrito submetido).

Bossardi, C., Gomes, L. B., Vieira, M. L., Crepaldi, M. A. (2013). Engajamento paterno no cuidado a crianças de 4 a 6 anos. *Psicologia Argumento* (PUCPR. Impresso), 31, p. 237-246.

Bossardi, C., Gomes, L. B., Schmidt, B., & Crepaldi, M. A. (2012). Configurações familiares: o envolvimento parental em famílias biparentais. In: Alberto Trimboli; Juan Carlos Fantin; Silvia Raggi; Eduardo Grande; Pablo Fridman; Gustavo Bertran. (Org.). *Diagnostico o Estigma? Encrucijadas Eticas*. 1ed. Buenos Aires: AASM, v. 1, p. 459-461.

Bowlby, J. (1989). *Uma base segura: aplicações clínicas da teoria do apego*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2008). Infant temperament, parenting, and externalizing behavior in first grade: A test of the differential susceptibility hypothesis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 124-131.

Bridgett, D. J., Gartstein, M. A., Putnam, S. P., Lance, K. O., Iddins, E., Waits, R., VanVleet, J., & Lee, L. (2011). Emerging effortful control in toddlerhood: The role of infant orienting/regulation, maternal effortful control, and maternal time spent in caregiving activities. *Infant Behavior & Development*, 34(1), 189-199.

Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas (publicado originalmente em 1979).

- Bronfenbrenner, U. (2011). *Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre: Artmed.
- Bronfenbrenner, U., & Ceci, J. S. (1994). Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: a bioecological model. *Psychological Review*, 101(4), 568-586.
- Bronfenbrenner, U. & Evans, G. (2000). Developmental science in the 21st century: Emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. *Social Development*, 9(1), 115-125.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. In M. Lerner & W. Damon (Eds.) *Handbook of child psychology: theoretical models of human development*. (pp. 993-1027). New York: John Wiley & Sons.
- Brophy-Herb, H. E., Lee, R. E., Nievar, M. A., & Stollak, G. (2007). Preschooler's social competence: Relations to family characteristics, teacher behaviors and classroom climate. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28, 134-148.
- Brown, G. L., McBride, B. A., Bost, K. K., & Shin, N. N. (2011). Parental involvement, child temperament, and parents' work hours: Differential relations for mothers and fathers. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 32(6), 313-322.
- Bueno, R. K., & Vieira, M. L. (2014). Análise de estudos brasileiros sobre o pai e o desenvolvimento infantil. *Psicologia Argumento*, 32(76), 151-159.
- Bussab, V. S. R. (2000). Fatores hereditários e ambientais no desenvolvimento: A adoção de uma perspectiva interacionista. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(2), 233-243.
- Cabrera, N. J., Fagan, J., Wight, V., & Schadler, C. (2011). Influence of mother, father, and child risk on parenting and children's cognitive and social behaviors. *Child Development*, 82, 1985-2005.
- Cabrera, N. J., Tamis-LeMonda, C. S., Bradley, R. H., & Lamb, M. E. (2000). Fatherhood in the twenty-first century. *Child Development*, 71(4), 127-136.

Cano, D. S., & More, C. L. O. O. (2008). A família como protagonista: desafios atuais. *PSICO*, 39(2), 255-257.

Carter, B., & Mc Goldrick, M. (2001). *As Mudanças no Ciclo de Vida Familiar: uma estrutura para terapia familiar*. Maria Adriana Verissimo Veronese (trad) (2ª. ed.). (pp. 7-29) Porto Alegre: Artes Médicas (originalmente publicado em 1989).

Carvalho, A. M. A., Cavalcanti, V.R.S., Almeida, M. A., & Bastos, A. C. S. (2008). Mulheres e cuidado: bases psicobiológicas ou arbitrariedade cultural? *Paidéia*, 18(41), 431-444

Castro, R. E. F., Melo, M. H. S., & Silves, E. F. M. (2003). O julgamento de pares de crianças com dificuldades interativas após um modelo ampliado de intervenção. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(2), 309-318.

Cecconello, A. M., & Koller, S. H. (2000). Competência social e empatia: um estudo sobre resiliência com crianças em situação de pobreza. *Estudos de Psicologia*, 5, 71-93.

Cecconello, A. M., & Koller, S. H. (2004). Inserção ecológica na comunidade: uma proposta metodológica para o estudo de famílias em situação de risco. In S. H. Koller (Org.). *Ecologia do Desenvolvimento Humano: Pesquisa e Intervenção no Brasil*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Cervený, C. M. O., & Berthoud, C. M. E. (2002). *Visitando a Família ao Longo do Ciclo Vital*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Chaplin, T. M., Cole, P. M., & Zahn-Waxler, C. (2005). Parental socialization of emotion expression: gender differences and relations to child adjustment. *Emotion*, 5(1), 80-88.

Cia, F., & Barham, E. J. (2009). Envolvimento paterno e desenvolvimento social de crianças iniciando as atividades escolares. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 14(1), 67-74.

Cia, F., Pamplin, R. C. de O., & Williams, L. C. de A. (2008). O impacto do envolvimento parental no desempenho acadêmico de crianças escolares. *Psicologia em Estudo*, 13(2), 351-360.

- Cia, F., Williams, L., & Aiello, A. L. R. (2005). Influências paternas no desenvolvimento infantil: revisão de literatura. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, 9(2), 225-233.
- Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1998). Aggression and antisocial behavior. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional and Personality Development*, 3, (pp. 779-862). New York: Wiley and Sons.
- Cosentino-Rocha, L., & Linhares, M. B. M. (2013). Temperamento de crianças e diferenças de gênero. *Paidéia*, 23(54), 63-72.
- Côté, S., Vaillancourt, T., Barker, E. D., Nagin, D., & Tremblay, R. E. (2007). The joint development of physical and indirect aggression: Predictors of continuity and change in the joint development of physical and indirect aggression. *Development and Psychopathology*, 19(1), 37-55.
- Coyl-Shepherd, D. D., & Newland, L. A. (2013). Mothers' and fathers' couple and family contextual influences, parent involvement, and school-age child attachment. *Early Child Development and Care*, 183(3-4), 553-569.
- Crawford, N. A., Schrock, M., & Woodruff-Borden, J. (2011). Child internalizing symptoms: contributions of child temperament, maternal negative affect, and family functioning. *Child Psychiatry Hum Dev*, 42, 53-64.
- Crepaldi, M. A., Andreani, G., Hammes, P. S., Ristof, C. D., & Abreu, S. R. (2006). A participação do pai nos cuidados da criança, segundo a concepção de mães. *Psicologia em Estudo* (Maringá), 11(3), 579-587.
- Crick, N. R. (1996). The role of overt aggression, relational aggression, and prosocial behavior in the prediction of children's future social adjustment. *Child Development*, 67, 2317-2327.
- Crick, N. R., Ostrov, J. M., Burr, J. E., Cullerton-Sen, C., Jansen-Yeh, E., & Ralston, P. (2006). A longitudinal study of relational and physical aggression in preschool. *Applied Developmental Psychology*, 27, 254-268.
- Crick, N. R., Casas, J. F., & Mosher, M. (1997). Relational and overt

aggression in preschool. *Developmental psychology*, 33(4), 579-588.

Cruz, R. A., King, K. M., Widaman, K. F., Leu, J., Cauce, A. M., & Conger, R. D. (2011). Cultural Influences on Positive Father Involvement in Two-Parent Mexican-Origin Families. *Journal of Family Psychology*, 25(5), 731-740.

Dancey, C. P., & Reidy, J. (2006). *Estatística sem matemática para psicologia: Usando SPSS para windows*. Porto Alegre: Artmed.

D'Avila-Bacarji, K. M. G., Marturano, E.M., & Elias, L. C. S. (2005). Suporte parental: um estudo sobre crianças com queixas escolares. *Psicologia em Estudo*, 10(1), 110-115.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e Prática*. Petrópolis: Vozes.

Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2006). Avaliação muldimodal de habilidades sociais em crianças: Procedimentos, instrumentos e indicadores. In M. Bandeira, Z.A.P. Del Prette & A. Del Prette (Orgs.), *Estudos sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal* (pp. 47-68). São Paulo: Casa do Psicólogo.

De Pauw, S. S. W., Mervielde, I., & Leeuwen, K. G. V. (2009). How are traits related to problem behavior in preschoolers? Similarities and contrasts between temperament and personality. *The Journal of Abnormal Child Psychology*, 37(3), 309-325.

Derauf, C., LaGasse, L., Smith, L., Newman, E., Shah, E., Arria, A., et al. (2011). Infant temperament and high risk environment relate to behavior problems and language in toddlers. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 32(2), 125-135.

Dessen, M. A. (2005). Construindo uma ciência do desenvolvimento humano: Passado, presente e futuro. In M. A. Dessen & A. L. Costa, Jr. (Orgs.). *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 264-278). Porto Alegre: Artmed.

Dessen, M. A., & Braz, M. P. (2005). A Família e suas inter-relações com o desenvolvimento humano. In M. A. Dessen & A. L. Costa Júnior. *A ciência do desenvolvimento humano* (pp 113-131). Porto Alegre:

Artmed.

Dessen, M. A., & Guedea, M. T. D. (2005). A ciência do desenvolvimento humano: Ajustando o foco de análise. *Paidéia*, 15(30), 11-20.

Dessen, M. A., & Lewis, C. (1998). Como estudar a “família” e o “pai”? *Paidéia* (Ribeirão Preto), Fev/Ago, 105-121.

Dessen, M. A., & Polonia, A. C. (2007). Família e Escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17(36), 21-32.

Dessen, M. A., & Szelbracikowski, A. C. (2006). Estabilidades e mudanças em padrões familiares de crianças com problemas de comportamento exteriorizado. *Paidéia*, 16(33), 71-80.

Dubeau, D., Coutu, S., & Lavigueur, S. (2013). Links between different measures of mother/father involvement and child social adjustment. *Early Child Development and Care*, 183(6), 791-809.

Dubeau, D., Devault, A., & Paquette, D. (2009). L'engagement paternel, un concept aux multiples facettes. In D. Dubeau; A. Devault & G. Forget (Eds.), *La paternité au XXI siècle* (pp 71-98). Québec, Canada: Les Presses de l'Université Laval.

Dumont, C., & Paquette, P. (2008). L'attachement père-enfant et l'engagement paternel: deux concepts centraux pour mieux prédire le développement de l'enfant. *Revue de Psycho'éducation*, 371, 27-46.

Dumont, C., & Paquette, D. (2012). What about the child's tie to the father? A new insight into fathering, father-child attachment, children's socio-emotional development and the activation relationship theory. *Early Child Development and Care*, 1, 1-17.

Egisdóttir, S., Gerstein, L. H., & Çinarbas, D. C. (2008). Methodological Issues in Cross-Cultural Counseling Research: Equivalence, Bias, and Translations. *The counseling psychologist*, 36(2), 188-219.

Eisenberg, N., Valiente, C., Spinrad, T. L., Cumberland, A., Liew, J., Reiser, M., et al. (2009). Longitudinal relations of children's effortful

control, impulsivity, and negative emotionality to their externalizing, internalizing, and co-occurring behavior problems. *Developmental Psychology*, 45(4), 988-1008.

Eisenberg, N., Zhou, Q., Spinrad, T. L., Valiente, C., Fabes, R. A., & Liew, J. (2005). Relations among positive parenting, children's effortful control and externalizing problems: a three-wave longitudinal study. *Child Development*, 76(5), 1055-1071.

Else-Quest, N. M., Hyde, J. S., Goldsmith, H. H., & Van Hulle, C. A. (2006). Gender differences in temperament: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 1, 33-72.

Erikson, M.P., & Kurz-Riemer, K. (1999). *Infants, toddlers and families: a framework for support and intervention*. New York: The Guilford Press.

Fagan, J., & Palkovitz, R. (2011). Coparenting and relationship quality effects on father engagement: Variations by residence, romance. *Journal of Marriage and Family*, 73, 637-653.

Falceto, O. G., Fernandes, C. L., Baratojo, C., & Giugliani, E. R. J. (2008). Fatores associados ao envolvimento do pai nos cuidados do lactente. *Revista Saúde Pública*, 42(6), 1034-1040.

Favez, N. (2013). L'évaluation du contexte familial dans l'examen psychologique de l'enfant. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 61, 176-182.

Feinberg, M. (2003). The internal structure and ecological context of coparenting: A framework for research and intervention. *Parenting: Science and Practice*, 3, 95-132.

Ferreira, M. C. T., & Maturano, E. M. (2002). Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças de baixo desempenho escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15, 35-44.

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS: and sex and drugs and rock 'n' roll*. (3. Ed.) London: Sage Publications.

Fleck, A. C., & Wagner, A. (2003). A mulher como a principal

provedora do sustento econômico familiar. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 8, 31-38.

Fletcher, R. (2011). *The Dad factor: How father-baby bonding helps a child for life*. Warriewood: Finch.

Flouri, E., & Buchanan, A. (2003). The role of father involvement in children's later mental health. *Journal of Adolescence*, 26, 63-78.

Freitas, W. M. F., Silva, A. T. M. C., Coelho, E. A. C., Guedes, R. N., Lucena, K. D. T., & Costa, A. P. T. (2009). Paternidade: responsabilidade social do homem no papel de provedor. *Revista de Saúde Pública*, 43(1), 85-90.

Frizzo, G. B., Kreutz, C. M., Schmidt, C., Piccinini, C. A., & Bosa, C. (2005). O conceito de coparentalidade e suas implicações para a pesquisa e para a clínica. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 15(3), 84-94.

Gagnon, M-N., & Paquette, D. (2009). La coparentalité dans le système familial. In D. Dubeau, A. Devault & G. Forget (Eds.), *La paternité au XXI siècle*. (pp 123-144). Québec, Canada: Les Presses de l'Université Laval.

Gaumon, S., & Paquette, D. (2012). The father-child activation relationship and internalising disorders at preschool age. *Early Child Development and Care*, 1, 1-17.

Giallo, R., Treyvaud, K., Cooklina, A., & Wade C. (2013). Mothers' and fathers' involvement in home activities with their children: psychosocial factors and the role of parental self-efficacy. *Early Child Development and Care*, 183(3-4), 343-359.

Gomes, L. B. (2011). *Engajamento paterno e agressividade em crianças de quatro a seis anos*. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina.

Gomes, L. B., Bolze, S. D. A., Bossardi, C. N., Schmidt, B., Crepaldi, M. A., & Vieira, M. L. (2013a). Oficinas em Instituições de Educação Infantil: compromisso ético da vinculação pesquisa-extensão. *Psicologia*

Escolar e Educacional (Impresso), 17, 365-367.

Gomes, L. B., Bossardi, C. N., Cruz, R. M., Crepaldi, M. A., & Vieira, M. L. (2014). Propriedades psicométricas de instrumentos de avaliação do envolvimento paterno: revisão de literatura. *Avaliação Psicológica* (Online), 13, 19-27.

Gomes, L. B., Bossardi, C. N., Schmidt, B., & Crepaldi, M. A. (2012a). O papel do pai no processo de socialização da criança. In A. Trimboli, J. C. Fantin, S. Raggi, E. Grande, P. Fridman, G. Bertran. *Diagnostico o Estigma? Encrucijadas Eticas* (pp. 148-149). Buenos Aires: AASM.

Gomes, L. B., Bossardi, C., Bolze, S., Bigras, M., Paquette, D., Crepaldi, M. A., & Vieira, M. L. (2015). Reflexões Teórico- Metodológicas para a Realização de Pesquisas Transculturais em Psicologia. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*. (manuscrito submetido).

Gomes, L. B., Crepaldi, M. A., & Bigras, M. (2013b). O engajamento paterno como fator de regulação da agressividade em pré-escolares. *Paidéia* (USP. Ribeirao Preto. Impresso), 23, 21-29.

Gomes, L. B., Crepaldi, M. A., Vieira, M. L., & Bigras, M. (2012b). A percepção de professoras acerca da agressividade em pré-escolares. *Barbarói* (UNISC. Impresso), 2, 88-104.

Gomes, L. B., Schmidt, B., Bolze, S., Bossardi, C., Vieira, M. L., & Crepaldi, M. A. Engajamento parental e temperamento infantil (manuscrito não publicado).

Gomide, P. I. C. (2003). Estilos parentais e comportamento anti-social. In A. Del Prette & Z. Del Prette (Orgs). *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem* (pp. 21-60). Campinas, SP: Alínea.

Gracioli, S. M. A., Linhares, M. B. M. (2014). Temperamento e sua relação com problemas emocionais e de comportamento em pré-escolares. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 19(1), 71-80.

Gunnar, M. R., Seban, A. M., Tout, K., Donzella, B., & Van Dulmen, M. M. H. (2003). Peer rejection, temperament and cortisol activity in preschoolers. *Developmental Psychobiology*, 43(4), 346-358.

Hill, N. E., Castellino, D. R., Lansford, J. E., Nowlin, P., Dodge, K. A., Bates, J. E., & Pettit, G. S. (2004). Parent academic involvement as related to school behavior, achievement and aspirations: Demographic variations across adolescence. *Child Development, 75*(5), 1491-1509.

Hill-Soderlund, A. L., & Braungart-Reiker, J. M. (2008). Early individual differences in temperamental reactivity and regulation: implications for effortful control in early childhood. *Infant Behavior & Development, 31*, 386-397.

Hudziak, J. J., Copeland, W., Stanger, C., & Wadsworth, M. (2004). Screening for DSM-IV externalizing disorders with the Child Behavior Checklist: a receiver-operating characteristic analysis. *Journal of Child Psychology and Psychiatric, 45*(7), 1299-1307.

Hui-Hua, C. (2013). Couple relationship quality, coparenting, and fathering in Taiwan. *Early Child Development and Care, 183*(6), 827-842.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010). *Estatísticas da população nos Municípios de Santa Catarina - Dados do Censo 2010 publicados no Diário Oficial da União do dia 04/11/2010*. Recuperado em 06 novembro, 2013, de http://www.censo2010.ibge.gov.br/dados_divulgados/index.php?uf=42.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2011a). *Estatísticas do Registro Civil 2010*. Recuperado em 04 dezembro, 2013, de <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/registrocivil/2010/default.shtm>.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2011b). *Indicadores sociais municipais: uma análise dos resultados do universo do censo demográfico*. Recuperado em 04 novembro, 2013, de http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/indicador_es_sociais_municipais/default_indicadores_sociais_municipais.shtm.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2011c). *Censo 2010: País tem declínio de fecundidade e migração e aumentos na escolarização, ocupação e posse de bens duráveis*. Recuperado em 06 novembro, 2013, de http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php

?id_noticia=2018&id_pagina=1.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2011d). *Censo demográfico: características da população e dos domicílios - resultados do universo*. Recuperado em 06 novembro, 2013, de http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/caracteristicas_da_populacao/default_caracteristicas_da_populacao.shtm.

Jablonski, B. (2010). A Divisão de Tarefas Domésticas entre Homens e Mulheres no Cotidiano do Casamento. *Psicologia Ciência e Profissão*, 30(2), 262-275.

Jaffe, M., Gullone, E. & Hughes, E. K. (2010). The roles of temperamental dispositions and perceived parenting behaviours in the use of two emotion regulation strategies in late childhood. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(1), 47-59.

Jansen, P. W., Raat, H., Mackenbach, J. P., Jaddoe, V. W., Hofman, A., Verhulst, F. C., Tiemeier, H. (2009). Socioeconomic inequalities in infant temperament: the Generation R Study. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 44 (2), 87-95.

Javo, C., Ronning, J. A., Handegard, B. H., & Rudmin, F. W. (2009). Cross-informant correlations os social competence and behavior problems in Sami and Norwegian preadolescents. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 18, 154-163.

Kaplan, M. D. (1996). The role of fathers. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 35(6), 699-700.

Karreman, A., Haas, S., Tuijl, C., Aken, M.A.G., & Dekovic, M. (2010). Relations among temperament, parenting and problem behavior in young children. *Infant Behavior & Development*, 33, 39-49.

Karreman, A., van Tuijl, C., van Aken, M. A. G., & Dekovic, M. (2008). Parenting, coparenting, and effortful control in preschoolers. *Journal of Family Psychology*, 22(1), 30-40.

Keiley, M., Lofthouse, N., Bates, J., Dodge, K., & Pettit, G. (2003). Differential risks of covarying and pure components in mother and teacher reports of externalizing and internalizing behavior across ages 5

to 14. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(3), 267-283.

Keller, H. (2007). *Cultures of Infancy*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Keller, H., Yovsi, R., Borke, J., Kaertner, J., Jensen, H., & Papaligoura, Z. (2004). Developmental consequences of early parenting experiences: Self-recognition and self-regulation in three cultural communities. *Child Development*, 75(6), 1745-1770.

Klein, V. C., Gasparido, C. M., & Linhares, M. B. (2011). Dor, autorregulação e temperamento em recém-nascidos pré-termo de alto risco. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(3), 504-512.

Klein, V. C., & Linhares, M. B. M. (2005). Tradução do *Children's Behavior Questionnaire – very short form*. Recuperado em 02 maio, 2013, de <http://www.bowdoin.edu/~sputnam/rothbart-temperament-questionnaires/>.

Klein, V. C., & Linhares, M. B. M. (2007). Temperamento, comportamento e experiência dolorosa na trajetória de desenvolvimento da criança. *Paidéia*, 17(36), 33-44.

Klein, V. C., & Linhares, M. B. M. (2010). Temperamento e desenvolvimento da criança: revisão sistemática da literatura. *Psicologia em Estudo*, 15(4), 821-829

Klein, V. C., Putnam, S. P., & Linhares, M. B. M. (2009). Assessment of temperament in children: translation of instruments to Portuguese (Brazil) Language. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(3), 442-447.

Kreppner, K. (2000). The child and the family: interdependence in developmental pathways. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 1(16), 11-22.

LaFrenière, P. J., Dumas, J. E., Capuano, F., & Dubeau, D. (1992). Developmental and validation of preschool socioaffective profile. *Psychological Assessment*, 4, 442-450.

LaFrenière, P. J., Masataka, N., Butovskaya, M., Chen, Q., Dessen, M. A., Atwanger, K., Frigerio, A. (2002). Cross-cultural analysis of social

competence and behavior problems in preschoolers. *Early Education and Development*, 13(2), 201-219.

Lamb, M. E., Pleck, J. H., Charnov, E. L., & Levine, J. A. (1985). Paternal behavior in humans. *American Zoologist*, 25, 883-894.

Lamb, M. E. (Org.). (1997). *The role of the father in child development*. New York: John Wiley & Sons.

Lang, A. N., Schoppe-Sullivan, S. J., Kotila, L. E., Feng, X., Dush, C. M. K., & Johnson, S. C. (2014). Relations between fathers' and mothers' infant engagement patterns in dual-earner families and toddler competence. *Journal of Family Issues*, 35(8), 1107-1127.

Leavell, A. S., Tamis-LeMonda, C. S., Ruble, D. N., Zosuls, K. M., & Cabrera N. J. (2012). African, american, white and latino fathers' activities with their sons and daughters in early childhood. *Sex Roles*, 66, 53-65.

Leve, L. D., Kim, H. K., & Pears, K. C. (2005). Childhood temperament and Family environment as predictors of internalizing and externalizing trajectories from ages 5 to 17. *Journal of abnormal child psychology*, 33(5), 505-520.

Lengua, L. J. (2006). Growth in Temperament and Parenting as Predictors of Adjustment During Children's Transition to Adolescence. *Developmental Psychology*, 42 (5), 819-832.

Lewis, C., & Dessen, M. A. (1999). O Pai no Contexto Familiar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 15(1), 09-16.

Lewis, M., & Feiring, C. (1998). The child and its family. In M. Lewis & C. Feiring, *Families, risk, and competence* (pp. 5-29). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Lindsey, E. W., Caldera, Y., & Colwell, M. (2005). Correlates of Coparenting During Infancy. *Family Relations*, 54, 346-359.

Linhares, M. B., Dualibe, A. L., & Cassiano, R. G. M. (2013). Temperamento de crianças na abordagem de Rothbart: estudo de revisão sistemática. *Psicologia em Estudo* (Maringá), 18(4), 633-645.

- Lins, T., Alvarenga, P., Paixão, C., Almeida, E., Costa, H. (2012). Problemas externalizantes e agressividade infantil: uma revisão de estudos brasileiros. *Arquivos Brasileiros de Psicologia* (Rio de Janeiro), 64(3), 57-75.
- Manfroí, E. C.; Macarini, S. M., & Vieira, M. L. (2011). Comportamento parental e o papel do pai no desenvolvimento infantil. *Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 21(1), 59-69.
- Magill-Evans, J., Harrison, M. J., Rempel, G., & Slater L. (2006). Interventions with fathers of young children: systematic literature review. *Journal compilations*, 248-264.
- Marin, A. H., Piccinini, C. A., Gonçalves, T. R., & Tudge, J. R. H. (2012). Práticas educativas parentais, problemas de comportamento e competência social de crianças em idade pré-escolar. *Estudos de Psicologia*, 17(1), 05-13.
- Marin, A. H., Piccinini, C. A., & Tudge, J. R. H. (2011). Estabilidade e mudança nas práticas educativas maternas e paternas ao longo dos anos pré-escolares da criança. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(1), 71-79.
- McBride, B. A., Dyer, W. J., & Laxman, D. J. (2013). Father involvement and student achievement: Variations based on demographic contexts. *Early Child Development and Care*, 183(6), 810-826.
- Mehall, K. G., Spinrad, T. L., Eisenberg, N., & Gaertner, B. M. (2009). Examining the relations of infant temperament and couples' marital satisfaction to mother and father involvement: A longitudinal study. *Fathering*, 7(1), 23-48.
- Mercer, S. H., McMillen, J. S., & DeRosier, M. E. (2009). Predicting change in children's aggression and victimization using classroom-level descriptive norms of aggression and pro-social behavior. *Journal of school psychology*, 47(4), 267-89.
- Mesman, J., Stoel, R., Bakermans-Kranenburg, M. J., van IJzendoorn, M. H., Juffer, F., Koot, H. M., Alink, L. R. A. (2009). Predicting growth curves of early childhood externalizing problems: differential susceptibility of children with difficult temperament. *Journal of*

Abnormal Child Psychology, 37, 625-636.

Miller-Lewis, L. R., Baghurst, P. A., Sawyer, M. G., Prior, M. R., Clark, J. J., Arney, F. M., & Carbone, J. A. (2006). Early Childhood Externalising Behaviour Problems: Child, Parenting, and Family-related Predictors Over Time. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34, 891-906.

Mills, R. S. L., Hastings, P. D., Helm, J., Serbin, L. A., Etezadi, J., Stack, D. M., Schwartzman, A. E., & Li, H. H. (2011). Temperamental, parental, and contextual contributors to early-emerging internalizing problems: a new integrative analysis approach. *Social Development*, 1-25.

Miner, J. L., & Clarke-Stewart, K. A. (2008). Trajectories of externalizing behavior from age 2 to age 9: Relations with gender, temperament, ethnicity, parenting, and rater. *Developmental Psychology*, 44(3), 771-786.

Ministère de la Famille et des Aînés (2011). *Les pères du Québec. Les soins et l'éducation de leurs jeunes enfants: Évolution et données récentes*. Direction des communications du Ministère de la Famille et des Aînés.

Ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille. (2004). *Natalité et interventions publiques*. Direction des communications Ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille.

Minuchin, S. (1982). *Familias: Funcionamento e Tratamento*. Porto Alegre: ARTMED.

Minuchin, S., Lee, W. Y., & Simon, G. (2008). *Dominando a terapia familiar*. (2^a ed.). Porto Alegre: ARTMED.

Muris, P., & Ollendick, T. H. (2005). The role of temperament in the etiology of child psychopathology. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 8(4), 271-289.

Nagin, D., & Tremblay, R. E. (2001). Parental and early childhood predictors of persistent physical aggression in boys from kindergarten to high school. *Archives of General Psychiatry*, 58, 389-394.

- Narvaz, M. G., & Koller, S. H. (2004). O modelo bioecológico do desenvolvimento humano. In S. Koller (Ed.). *Ecologia do desenvolvimento humano: pesquisa e intervenção no Brasil* (pp. 55-69). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Newland, L. A., Coyl-Shepherd, D. D., & Paquette, D. (2013). Implications of mothering and fathering for children's development. *Early Child Development and Care*, 183(3-4), 337-342.
- Norgren, M. B. P., Souza, R. M., Kaslow, F., Hammerschmidt, H., Sharlin, S. A. (2004). Satisfação conjugal em casamentos de longa duração: uma construção possível. *Estudos de Psicologia*, 9(3), 575-584.
- Oliveira A. G., & Silva R. R. (2011). Pai contemporâneo: diálogos entre pesquisadores brasileiros no período de 1998 a 2008. *Revista Psicologia Argumento*, 29 (66), 353-360.
- Olson, S. L., Sameroff, A. J., Kerr, D. C., Lopez, N. L., & Wellman, H. M. (2005). Developmental foundations of externalizing problems in young children: The role of effortful control. *Development and Psychopathology*, 17, 24-45.
- Olson, S. I., Sameroff, A., Lunkenheimer, E. S., & Kerr, D. (2009). Self-regulatory processes in the development of disruptive behavior problems: the pre-school to school transition. In S.L. Olson & A. J. Sameroff. *Biopsychosocial regulatory processes in the development of childhood behavioral problems* (pp. 144-185). New York: Cambridge University Press.
- Pacheco, J., Alvarenga, P., Reppold, C., Piccinini, C., & Hutz, C. (2005). Estabilidade do comportamento anti-social na transição da infância para adolescência: uma perspectiva desenvolvimentista. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(1), 55-61.
- Paquette, D. (2004a). Dichotomizing paternal and maternal functions as a means to better understand their primary contributions. *Human Development*, 47, 237-238.
- Paquette, D. (2004b). Theorizing the father-child relationship: mechanisms and developmental outcomes. *Human Development*, 47(4),

193-219.

Paquette, D., & Bigras, M. (2010). The risky situation: a procedure for assessing the father-child activation relationship. *Early Child Development and Care*, 180 (1-2), 33-50.

Paquette, D., Bolte, C., Turcotte, G., Dubeau, D., & Bouchard, C. (2000). A New Typology of Fathering: Defining and Associated Variables. *Infant and Child Development*, 9, 213-230.

Paquette, D., Carbonneau, R., Dubeau, D., Bigras, M., & Tremblay, R. E. (2003). Prevalence of father-child rough-and-tumble play and physical aggression in preschool children. *European Journal of Psychology of Education*, 18(2), 171-189.

Paquette, D., Coyl-Shepherd, D. D, & Newland, L.A. (2013). Fathers and development: new areas for exploration. *Early Child Development and Care*, 183(6), 735-745.

Paquette, D. & Dumont, C. (2013). Is father-child rough-and-tumble play associated with attachment or activation relationships? *Early Child Development and Care*, 183(6), 760-773.

Paquette, D., Eugène, M. M., Dubeau, D., & Gagnon, M.-N. (2009). Les pères ont-ils une influence spécifique sur le développement des enfants? In D. Dubeau, A. Devault & G. Forget (Eds.), *La paternité au XXI siècle* (pp. 99-122). Québec, Canada: Les Presses de l'Université Laval.

Parke, R. S. (1996). *Fatherhood*. London: Harvard Universal.

Pellegrini, A. D. (2008). The roles of aggressive and affiliative behaviors in resource control: A behavioral ecological perspective. *Developmental Review*, 28(4), 461-487.

Perucchi, J., & Beirão, A. M. (2007). Novos arranjos familiares: paternidade, parentalidade e relações de gênero sob o olhar de mulheres chefes de família. *Psicologia Clínica*, 19(2), 57-69.

Picado, J. R., & De Rose, T. M. S. (2009). Acompanhamento de Pré-escolares Agressivos: Adaptação na Escola e relação professor-Aluno. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 29(1), 132-145.

- Pihlakoski, L., Sourander, A., Aromaa, M., Rautava, P., Helenius, H., & Sillanpaa, M. (2006). The continuity of psychopathology from early childhood to preadolescence: A prospective cohort study of 3–12-year-old children. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 15(7), 409-417.
- Pinel-Jacquemin, S., & Zaouche-Gaudron, C. (2009). Système familial et attachement: revue de la question family system and attachment: Question review. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence*, 57, 167-172.
- Piszezman, M. L. R. M. (2006). Família e estrutura: a abordagem estrutural e a terapia de família. In C.M.O. Cerveny (Org.). *Família e Ciclo Vital*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Pleck, J. H. (1997). Paternal involvement: levels, sources and consequences. In M. Lamb. *The role of the father in child development*. New York: John Wiley & Sons.
- Pleck, J. H., & Hofferth, S. L. (2008). Mother involvement as an influence on father involvement with early adolescents. *Fathering*, 6(3), 267-286.
- Pleck, J. H., & Pleck, E. H. (1997). Fatherhood ideals in the United States: Historical dimensions. In M. E. Lamb, *The role of the father in child development* (pp. 33-48). New York: John Wiley & Sons.
- Polonia, A. C., Dessen, M. A., & Silva, N. L. P. (2005). O Modelo Bioecológico de Bronfenbrenner: Contribuições para o desenvolvimento humano. Em M.A. Dessen & A.L. Costa Júnior. *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 71-89). Porto Alegre: ARTMED.
- Prado, A. B., Piovanotti, M. R. A., & Vieira, M. L. (2007). Concepções de pais e mães sobre comportamento paterno real e ideal. *Psicologia em Estudo*, 12(1), 41-50.
- Prior, M., Bavinb, E. L., Cinic, E., Reillyc, S., Brethertond, L., Wake, L. et al. (2008) Influences on communicative development at 24 months of age: Child temperament, behaviour problems, and maternal factors. *Infant Behavior & Development*, 31(2), 270-279.

Pronovost, G. (2008). Le temps parental à l'horizon 2020. In G. Pronovost, C. Dumont & I. Bitodeau, *La famille à l'horizon 2020*, Québec, Les Presses de l'Université du Québec, p.195-212.

Putnam, S. P., & Rothbart, M. K. (2006). Development of short and very short forms of the children's behavior questionnaire. *Journal of Personality Assessment*, 87(1), 103-113.

Putnam, S. P., Sanson, A., & Rothbart, M. K. (2002). Child temperament and parenting. In M. Bornstein (Ed.). *Handbook of Parenting* (pp. 255-278). Mahwah: Erlbaum.

Reppold, C. T., Pacheco, J., Bardagi, M., & Hutz, C. S. (2002). Prevenção de problemas de comportamento e desenvolvimento de competências psicossociais em crianças e adolescentes: uma análise das práticas educativas e dos estilos parentais. In S.C. Hutz (Org.). *Situações de risco e vulnerabilidade na infância e na adolescência: aspectos teóricos e estratégia de intervenção* (pp. 7-52). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Rios, K. S. A., & Williams, L. C. A. (2008). Intervenção com famílias como estratégia de prevenção de problemas de comportamento em crianças: uma revisão. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 13(4), 799-806.

Rispoli, K. M., McGoey, K. E., Koziol, N. A., & Schreiber, J. B. (2013). The relation of parenting, child temperament, and attachment security in early childhood to social competence at school entry. *Journal of School Psychology*, 51, 643-658.

Rongfang, J., Kotila, L. E., & Schoppe-Sullivan, S. J. (2011). Transactional relations between father involvement and preschoolers' socioemotional adjustment. *Journal of Family Psychology*, 26(6), 848-857.

Rothbart, M. K., (2004). Commentary: differentiated measures of temperament and multiple pathways to child disorders. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33(1), 82-87.

Rothbart, M. K., (2007). Temperament, development, and personality. *Current Directions in Psychological Science*, 16(4), 207-212.

- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., Hershey, K., & Fisher, P. (2001). Investigations of temperament at three to seven years: the Children's Behavior Questionnaire. *Child Development, 72*(5), 1394-1408.
- Rothbart, M. K., & Bates, J. E. (2006). Temperament. In W. Damon, & N. Eisenberg (Ed.). *Handbook of Child Psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 105-176). New York: John Wiley and Sons.
- Rothbart, M. K., Evans, D. E., & Ahadi, S. A. (2000). Temperament and personality: origins and outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology, 78*(1), 122-135.
- Rothbart, M. K., & Putnam, S. (2002). Temperament and socialization. In L. Pulkinnem, & A. Caspi (Ed.). *Paths to successful development: personality in the life course* (pp. 19-45). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rowe, M. L., Coker, D., & Pan, B. A. (2004). A comparison of father's and mother's talk to toddlers in low-income families. *Social Development, 13*(2), 278-291.
- Rubin, K. H., Burgess, K. B., Dwyer, K. M., & Hastings, P. D. (2003). Predicting preschooler's externalizing behaviors from toddler temperament, conflict, and maternal negativity. *Developmental Psychology, 39*, 164-176.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., Fox, N. A., & Calkins, S. D. (1995). Emotionality, emotion regulation, and preschoolers' social adaptation. *Development and Psychopathology, 7*, 49-62.
- Russell, B. S., Londhe, B., & Britner, P. A. (2013). Parental Contributions to the Delay of Gratification in Preschool-aged Children. *Journal of Child and Family Studies, 22*(4), 471-478.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). *Metodologia de pesquisa*. São Paulo: McGraw Hill.
- Santos, P. L. (2006). Problemas de saúde mental de crianças e adolescentes atendidos em um serviço público de psicologia infantil. *Psicologia em Estudo, 11*(2), 315-321.

Saraff, A., & Srivastava, H. C. (2009). Pattern and Determinants of Paternal Involvement in Childcare: An Empirical Investigation in a Metropolis of India. *Population Research and Policy Review*, 29(2), 249-273.

Schmidt, B. (2012). *Relacionamento conjugal e temperamento de criança com idade entre quatro e seis anos*. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Schmidt, B., Bossardi, C., Gomes, L. B., Crepaldi, M. A., & Vieira, M. L. (2013). Temperamento de crianças em idade pré-escolar. *Estudos e Pesquisas em Psicologia* (Online), 31, 35-40.

Schmidt, B., Crepaldi, M. A., Vieira, M. L., & Moré, C. L. O. O. (2011). Relacionamento conjugal e temperamento de crianças: uma revisão da literatura. Artigo aceito para publicação na *Revista Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 63(3), 89-106.

Schoppe-Sullivan, S. J., Kotila, L., Jia, R., Lang, S. N., & Bower, D. J. (2013). Comparisons of levels and predictors of mothers' and fathers' engagement with their preschool aged children. *Early Child Development and Care*, 183(3-4), 498-514.

Schoppe, S. J., Mangelsdorf, S. C., & Frosch, C. A. (2001). Coparenting, family process and family structure: Implications for preschooler's externalizing behavior problems. *Journal of Family Psychology*, 15, 526-545.

Silva, R. V. de S., & Romaro, R. A. (2010). Caracterização das queixas de mau desempenho escolar. *Psicopedagogia On Line*. Recuperado em set. 2013, em http://www.ritaromaro.com.br/admin/banners/117/queixas_escolares.pdf.

Silva, M. R., & Piccinini, C. A. (2007). Sentimentos sobre a paternidade e o envolvimento paterno: um estudo qualitativo. *Estudos de Psicologia*, (Campinas), 24(4), 561-573.

Simões, R., Leal, I., & Maroco, J. (2010). Paternal involvement in a group of fathers of elementary school children. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 11(2), 339-356.

- Solmeyer, A. R., & Feinberg, M. A. (2011). Mother and father adjustment during early parenthood: The roles of infant temperament and coparenting relationship quality. *Infant Behavior & Development*, 34, 504-514.
- Souza, C. L. C., & Benetti, S.P. (2008). Paternidade e desemprego: características do envolvimento paterno e aspectos do relacionamento familiar. *Contextos Clínicos*, 1(2), 61-71.
- Souza, C. L. C., & Benetti, S.P. (2009). Paternidade contemporânea: levantamento da produção acadêmica no período de 2000 a 2007. *Paidéia* (Ribeirão Preto), 19(42), 97-106.
- Souza, M. A., & Castro, R. E. F. (2008). Agressividade no ambiente escolar: Concepções e atitudes do professor. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 13(4), 837-845.
- Spangler, G. (1990). Mother, child, and situational correlates of toddlers' social competence. *Infant Behavior & Development*, 13 (4), 405-419.
- Spinrad, T. L., Eisenberg, N., Gaertner, B., Popp, T., Smith, C. L., Kupfer, A., et al. (2007). Relations of maternal socialization and toddlers' effortful control to children's adjustment and social competence. *Developmental Psychology*, 43, 1170-1186.
- Staudt, A. C. P., & Wagner, A. (2008). Paternidade em tempos de mudança. *Psicologia: Teoria e Prática*, 10(1), 174-185.
- Stifter, C. A., Putnam, S., & Jahromi, L (2008). Exuberant and inhibited toddlers: Stability of temperament and risk for problem behavior. *Development and Psychopathology*, 20(2), 401-421.
- Suizzo, M. A. (2002). French parents' cultural models and childrearing beliefs. *International Journal of Behavioral Development*, 26(4), 292-307.
- Szelbracikowski, A. C., & Dessen, M. A. (2005). Compreendendo a agressão na perspectiva do desenvolvimento humano. Em M. A. Dessen & A. L. Costa Junior. *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras* (pp. 231-248). Porto Alegre: ARTMED.

Szelbracikowski, A. C., & Dessen, M. A. (2007). Problemas de comportamento exteriorizado e as relações familiares: revisão de literatura. *Psicologia em Estudo*, 12(1), 33-40.

Szymanski, H. (2004). Práticas educativas familiares: a família como foco de atenção psicoeducacional. *Estudo de Psicologia*, Campinas, 21, 5-16.

Tamis-LeMonda, C. S., Shannon, J. D., Cabrera, N. J., & Lamb, M. E. (2004). Fathers and mothers at play with their 2- and 3-year-olds: Contributions to language and cognitive development. *Child Development*, 75(6), 1806-1820.

Tokumar, R. S., Zorteza, T. C., Howat-Rodrigues, A. B. C., & Andrade, A. L. de. (2011). Diferenças no investimento materno em função de variáveis socioambientais. *Estudos de Psicologia*, 16(1), 49-55.

Toneli, M. J., Crepaldi, M. A., & Vieira, M. L. (2006). *Paternidade e cuidados: diferentes olhares teórico-metodológicos em Psicologia*. Relatório de pesquisa não publicado. Universidade Federal de Santa Catarina.

Tremblay, R. E. (2000). The development of aggressive behavior during childhood: What have we learned in the past century? *International Journal of Behavioral Development*, 24, 129-141.

Tremblay, R. E. (2008). Anger and Aggression. In M.M. Haith & J.B. Benson (eds.) *Encyclopedia of Infant and Early Childhood Development*, 1(3), 2nd ed: Academic Press.

Tremblay, R. E., Gervais, J., & Petitclerc, A. (2008). *Prévenir la violence par l'apprentissage à la petite enfance*. Montréal, (QC). Centre d'excellence pour le développement des jeunes enfants.

Tronto, J. C. (1997). Mulheres e cuidados: o que as feministas podem aprender sobre moralidade a partir disso? In A. Joggar & S.R. Bordo (Eds.), *A. Gênero, corpo e conhecimento*. Rio de Janeiro: Rosa dos Ventos, 186-203.

Turcotte, G., & Gaudet, J. (2009). Conditions favorables et obstacles à l'engagement paternel: un bilan des connaissances. In D. Dubeau, A.

Devault & G. Forget (Eds.), *La paternité au XXI siècle* (pp. 39-70). Québec, Canada: Les presses de l'Université Laval.

Ursache, A., Blair, C., Stifter, C., & Voegtline, K. (2013). Emotional Reactivity and Regulation in Infancy Interact to Predict Executive Functioning in Early Childhood. *Developmental Psychology*, 49(1), 127-137.

Van Aken, C., Junger, M., Verhoeven, M., Van Aken, M. A. G., & Dekovic, M. (2007). The interactive effects of temperament and maternal parenting on toddlers' externalizing behaviours. *Infant and Child Development*, 16, 553-572.

Valsiner, J. (1997). *Culture and the development of children's action: A theory of human development*. 2nd.ed. New York: John Wilwy & Sons.

Vaughn, B. E., Vollenweider, M., Bost, K. K., Azria-Evans, M. R., & Snider, J. B. (2003). Negative interactions and social competence for preschool children in two samples: Reconsidering the interpretation of aggressive behaviour for young children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49(3), 245-278.

Vieira, M. L., Bossardi, C. N., Gomes, L. B., Bolze, S., Crepaldi, M. A., & Piccinini, C. A. (2014). Paternidade no Brasil: revisão sistemática de artigos. *Arquivos Brasileiros de Psicologia* (Online), 66, 36-52.

Vieira, M. L., Crepaldi, M. A., Bossardi, C. N., Gomes, L. B., Bolze, S. D. A., & Piccinini, C. A. (2013). Paternity in the Brazilian Context. In: Maria Lucia Seidl-de-Moura. (Org.). *Parenting in South America and African Contexts*. 1ed.Croacia: In Tech, 1, 1212-1219.

Wachs, T. D. (2002). "Back to the future": a commentary on Crockenberg and Smith (1982). *Infant Behavior and Behavior Development*, 25, 21-24.

Wagner, W. & Bronberger, N. (2002). Cross-cultural comparison with quantitative and qualitative methods. *Psicologia da Educação*, 14/15, 115-142.

Wagner, A., Predebon, J., Mosmann, C. & Verza, F. (2005). Compartilhar tarefas? Papéis e funções de pais e mães na família

contemporânea. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21(2), 181-186.

Wagner, A., Tronco, C., & Armani, A. B. (2011). Introdução. In A. Wagner & cols. (Ed.). *Os desafios da família contemporânea: revisitando conceitos* (pp. 19-35). Porto Alegre: Artes Médicas.

Watamura S. E., Donzella, B., Kertes, D. A., & Gunnar, M. R. (2004). Developmental changes in baseline cortisol activity in early childhood: relations with napping and effortful control. *Developmental Psychobiology*, 45(3), 125-133.

Webster-Stratton, C. (1998). Preventing conduct problems in Head Start Children: Strengthening parenting competencies. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66(5), 715-730.

Webster-Stratton, C., & Reid, J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children - The foundation for early school readiness and success: Incredible Years Classroom Social Skills and Problem-Solving Curriculum. *Infants and Young Children*, 17(2), 96-113.

Whiteside-Mansell, L., Bradley, R. H., Casey, P. H., Fussell, J. J., & Conners-Burrow, N. A. (2009). Triple risk: do difficult temperament and family conflict increase the likelihood of behavioral maladjustment in children born low birth weight and preterm? *Journal of Pediatric Psychology*, 34(4), 396-405.

Wong, M. S., Brown, G. L., Mangelsdorf, S. C., Neff, C., & Schoppe-Sullivan, S. J. (2009). Parental beliefs, infant temperament, and marital quality: associations with infant-mother and infant-father attachment. *Journal of Family Psychology*, 23(6), 828-838.

Zentner, M. & Bates, J. (2008). Child temperament: an integrative review of concepts, research programs, and measures. *European Journal of Developmental Science*, 2(1/2), 7-37.

Zhou, Q., Wang, Y., Deng, X., Eisenberg, N., Wolchik, S. A., & Tein, J. (2008). Relations of parenting and temperament to chinese children's experience of negative life events, coping efficacy, and externalizing problems. *Child Development*, 79(3), 493-513.

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
 Centro de Filosofia e Ciências Humanas
 Departamento de Psicologia

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Pela presente autorização, declaro que fui informado (a), de forma clara e detalhada, sobre os objetivos e a justificativa do projeto de pesquisa intitulado: “A transmissão intergeracional da violência: a relação do conflito conjugal e parental com a agressividade entre pares de crianças de 4 a 6 anos”. Dessa forma, autorizo a realização da pesquisa por meio da instituição: _____, bem como a participação consentida dos profissionais aqui vinculados nas entrevistas.

Autorizo, também, a utilização dos dados coletados em eventuais trabalhos acadêmicos, publicações científicas, sem a identificação do local nem de seus profissionais.

Entendo que os pesquisadores, vinculados à Universidade Federal de Santa Catarina, manterão sigilo sobre os dados e que, após sua utilização na consecução dos objetivos propostos pela pesquisa, os mesmos serão inutilizados.

 Assinatura do responsável pela instituição

_____, ____ de _____ de _____

Identificação do responsável pela instituição:

APÊNDICE B

Ficha de Contato Inicial



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Departamento de Psicologia

Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Carta-convite

Prezados pai e mãe:

Gostaria de convidá-los(as) a participar de uma pesquisa que está sendo realizada em sua cidade e que tem como título “A transmissão intergeracional da violência: a relação do conflito conjugal e parental com a agressividade entre pares de crianças de 4 a 6 anos”. Essa pesquisa tem como objetivo estabelecer um elo entre o modo de funcionar das famílias e o comportamento das crianças.

Sua participação acontecerá por meio de respostas a questionários e entrevistas que abordam o tema da pesquisa. Apenas os pesquisadores terão acesso direto às informações neles relatadas. A pesquisa se dará com a participação voluntária de pais e mães e sua opinião é de extrema importância para o sucesso da mesma.

Caso você aceite participar, por favor preencha as informações abaixo e devolva esta carta à escola de seu filho que entraremos em contato com você.

A ser preenchida pelo participante:

Nome do participante pai _____

Nome da participante mãe _____

Número de filhos _____

Nome e idade dos filhos _____

Instituição de Educação Infantil da criança de 4 a 6 anos _____

Endereço _____

Telefone e e-mail _____

APÊNDICE C



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
 Centro de Filosofia e Ciências Humanas
 Departamento de Psicologia

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a):

Vimos através deste convidá-lo(a) a participar de uma pesquisa que está sendo realizada em cidades de Santa Catarina, intitulada: “A transmissão intergeracional da violência: a relação do conflito conjugal e parental com a agressividade entre pares de crianças de 4 a 6 anos”. Essa pesquisa tem como objetivo estabelecer um elo entre o modo de funcionar das famílias e o comportamento das crianças.

A participação é voluntária. Caso você aceite participar, solicitamos a permissão para que possamos utilizar os questionários que por você serão respondidos. Apenas os pesquisadores terão acesso direto às informações neles relatadas. Informamos, também, que a qualquer momento você poderá desistir da participação na pesquisa.

Quaisquer informações adicionais ou esclarecimentos acerca desta pesquisa poderão ser obtidos junto aos pesquisadores pelos telefones (47) 91675958 (48) 32470081 ou pelo e-mail: laurenbeltrao@yahoo.com.br

Eu, Sr(a) _____, considero-me informado(a) sobre a pesquisa “A transmissão intergeracional da violência: a relação do conflito conjugal e parental com a agressividade entre pares de crianças de 4 a 6 anos”, e aceito participar da mesma, consentindo que os questionários sejam aplicados e utilizados para a coleta de dados.

_____, _____ de _____ de 2012.

 Assinatura do Entrevistado

 Psicóloga Lauren Beltrão Gomes

APÊNDICE D

CORRELAÇÃO DE PEARSON ENTRE DIMENSÕES DO INSTRUMENTO CBQ RESPONDIDO PELO PAI E CBQ RESPONDIDO PELA MÃE

Correlação de Pearson entre dimensões do instrumento CBQ respondido pelo pai e CBQ respondido pela mãe residentes em Santa Catarina

CBQ Pai/Mãe	Extroversão	Afeto Negativo	Controle com Esforço
Extroversão	0,51**		
Afeto Negativo		0,35**	
Controle com Esforço			0,32**

Correlação de Pearson entre dimensões do instrumento CBQ respondido pelo pai e CBQ respondido pela mãe residentes em Montreal

CBQ Pai/Mãe	Extroversão	Afeto Negativo	Controle com Esforço
Extroversão	0,63**		
Afeto Negativo		0,56**	
Controle com Esforço			0,53**

APÊNDICE E

Correlações de Pearson entre as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Santa Catarina

Variáveis sociodemog	1. Escalaridade Pai	2. Escolaridade Mãe	3. Renda Pai	4. Renda Mãe	5. Renda Família	6. Idade Pai	7. Idade Mãe	8. Tempo União	9. Número Pessoas	10. Número Filhos
1	-									
2	,71**									
3	,52**	,42**								
4	,22*	,36**	,31**							
5	,51**	,53**	,89**	,68**						
6	,05	,01	,16	,19*	,21**					
7	,02	,08	,25**	,27**	,32**	,74**				
8	,05	,03	,12	,17	,18*	,46**	,57**			
9	,22**	,28**	,16	,06	,17*	,15	,10	,15		
10	,28**	,37**	,11	,03	,14	,25**	,17*	,26**	,81**	

Nota. * $p < 0,05$ (valores significativos); ** $p < 0,01$ (valores muito significativos)

APÊNDICE F

Correlações de Pearson entre as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Montreal

Variáveis sociodemográficas	1. Escalaridade Pai	2. Escolaridade Mãe	3. Renda Pai	4. Renda Mãe	5. Renda Família	6. Idade Pai	7. Idade Mãe	8. Tempo União	9. Número Pessoas	10. Número Filhos
1	-									
2	,59**	-								
3	,37**	,38**	-							
4	,06	,32**	,29**	-						
5	,23**	,41**	,76**	,85**	-					
6	-,01	,10	,06	,10	,10	-				
7	,11	,17*	,06	,20*	,16	,63**	-			
8	,18*	,23**	,22**	,20*	,23**	,36**	,50**	-		
9	,09	,05	,05	,13	,16	,13	,14	,16*	-	
10	,06	,01	,01	,08	,08	,21**	,17*	,18*	,97**	-

Nota. *p<0,05 (valores significativos); **p<0,01 (valores muito significativos)

APÊNDICE G

Hierarquia das dimensões do QEP paterno e materno, de acordo com o sexo da criança focal, referentes às famílias residentes em Santa Catarina

Pai		Mãe	
Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
Suporte	Suporte	Suporte	Suporte
Emocional	Emocional	Emocional	Emocional
Disciplina	Disciplina	Cuidados Básicos	Cuidados Básicos
Evocações	Evocações	Disciplina	Disciplina
Cuidados Básicos	Cuidados Básicos	Evocações	Evocações
Jogos Físicos	Abertura ao Mundo	Tarefas Domésticas	Tarefas Domésticas
Abertura ao Mundo	Jogos Físicos	Abertura ao Mundo	Abertura ao Mundo
Tarefas Domésticas	Tarefas Domésticas	Jogos Físicos	Jogos Físicos

APÊNDICE H

Correlações de Pearson entre o envolvimento materno e as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Santa Catarina

QEP Mãe/ Sociodem.	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe	Renda pai	Renda mãe	Renda família	Idade pai	Idade mãe	Tempo união	N pessoas	N filhos	Idade criança
Total	,08	,04	,06	-,14	-,03	-,10	-,02	,12	,03	-,07	-,13
SE	,08	,03	,07	-,15	-,02	-,02	,11	,19*	,03	-,02	-,04
AM	,24**	,23**	,13	,07	,14	-,08	-,04	,07	-,11	-,24**	-,09
CB	-,05	-,08	,02	-,14	-,09	-,04	,05	,01	,05	,05	-,24**
JF	,02	-,01	-,12	-,19*	-,20*	-,14	-,18*	,05	-,03	-,13	-,06
Ev	-,09	-,09	-,03	-,18*	-,04	-,09	-,01	,07	,09	,00	-,07
DI	-,20*	-,18*	-,08	-,08	-,16	-,07	-,07	,05	,14	,17*	-,02
TC	-,03	-,10	,06	-,21*	-,09	,02	,00	,05	,02	,13	-,01

Correlações de Pearson entre o envolvimento paterno e as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Santa Catarina

QEP_Pai/ Sociodem.	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe	Renda pai	Renda mãe	Renda família	Idade pai	Idade mãe	Tempo união	N pessoas	N filhos	Idade criança
Total	,14	,09	,08	,10	,16*	-,09	-,11	,04	-,11	-,09	-,18*
SE	,06	,01	,15	-,02	,13	,07	,06	,05	-,04	,01	-,08
AM	,16	,09	,12	,00	,14	-,01	-,08	,06	-,11	,10	-,10
CB	,05	,08	-,07	,13	,06	-,12	-,14	,01	-,12	,10	,20*
JF	,25**	,12	,02	,11	,13	-,18*	-,05	,06	-,12	,13	-,12
Ev	-,08	-,08	,03	,05	,03	-,08	-,08	,04	,07	,08	-,15
DI	,13	,09	,07	,14	,14	-,10	-,13	,01	-,03	,10	-,02
TC	-,04	-,03	-,12	-,03	-,07	-,09	-,08	,04	,02	,13	-,09

APÊNDICE I

Hierarquia das dimensões do QEP paterno e materno, de acordo com o sexo da criança focal, referentes às famílias residentes em Montreal

Pai		Mãe	
Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
Suporte Emocional	Suporte Emocional	Suporte Emocional	Suporte Emocional
Jogos Físicos	Jogos Físicos	Cuidados Básicos	Cuidados Básicos
Evocações	Cuidados Básicos	Evocações	Evocações
Cuidados Básicos	Abertura ao Mundo	Abertura ao Mundo	Abertura ao Mundo
Abertura ao Mundo	Evocações	Tarefas Domésticas	Jogos Físicos
Tarefas Domésticas	Tarefas Domésticas	Jogos Físicos	Tarefas Domésticas
Disciplina	Disciplina	Disciplina	Disciplina

APÊNDICE J

Correlações de Pearson entre o envolvimento materno e as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Montreal

QEP Mãe/ Sociodem.	Escolaridade pai	Escolaridade mãe	Renda pai	Renda mãe	Renda família	Idade pai	Idade mãe	Tempo união	N pessoas	N filhos	Idade criança
Total	,00	-,02	,07	,17*	,19*	,20*	,13	-,08	,09	,09	,16*
SE	,05	,02	,06	,11	,13	,24**	,17*	-,01	,14	,13	,13
AM	,07	-,01	,06	,08	,10	,09	,10	,01	,05	,06	,21**
CB	-	-	,07	-,07	,01	,02	-,02	-,10	,01	,00	-,06
JF	-	,13	-	,00	-,08	,06	,02	-	-,14	-,15	,08
EV	,04	-,04	,13	,25**	,27**	,16	,12	,21**	,03	,13	,12
DI	,03	,16*	-	,21**	,16*	,10	,03	-,11	,13	,11	,07
TC	,13	-,07	,14	,03	,14	,11	,10	,10	,18*	,16**	,16*

Correlações de Pearson entre o envolvimento paterno e as variáveis sociodemográficas referentes às famílias residentes em Montreal

QEP	Pai/ Sociodem.	Escolaridade pai	Escolaridade mãe	Renda pai	Renda mãe	Renda família	Idade pai	Idade mãe	Tempo união	N pessoas	N filhos	Idade criança
Total		,08	,02	-	,24**	,15	,09	,08	-,11	,03	,03	,05
SE		,03	-	,02	,20*	,15	,10	,12	-,11	,04	,02	,09
AM		,12	,01	,01	,17*	,11	02	-,10	-,10	-	,01	,05
CB		,12	,05	-	,26**	,15	,07	,12	,00	,01	,02	-
JF		,01	-	-	,02	-,03	-,09	-,05	-	-	-	,16*
EV		,05	,08	,09	,23**	,18*	-,09	-,05	,17*	,06	,08	,01
DI		,01	,03	,03	,23**	,18*	,26**	,23**	,03	,04	,04	,14
TC		,11	,06	,06	,26**	,12	,06	-,03	-,06	,06	,06	,11
		,11	,06	,09	,29**	,22**	,22**	,20*	,03	,06	,08	,09

APÊNDICE K

Médias e diferença de médias do envolvimento paterno de pais de crianças do sexo masculino entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal

Dimensões	Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
QEP pai	SC	QC	
Total	3,89 (0,54)	3,64 (0,45)	t(166) = 3,72; p<0,01
SE	4,41 (0,61)	4,02 (0,66)	t(166) = 4,62; p<0,01
AM	3,34 (0,79)	3,48 (0,54)	t(166) = -0,79; p>0,05
CB	3,72 (0,74)	3,48 (0,62)	t(166) = 2,62; p<0,05
FF	3,47 (0,98)	3,88 (0,56)	t(166) = -2,94; p<0,01
EV	3,47 (0,98)	3,88 (0,56)	t(166) = 2,98; p<0,01
DI	4,27 (0,74)	3,11 (0,71)	t(166) = 11,05; p<0,01
TC	3,09 (0,72)	3,35 (0,67)	t(166) = -2,42; p<0,05

Médias e diferença de médias do envolvimento paterno de pais de crianças do sexo feminino entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal

Dimensões	Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
QEP pai	SC	QC	
Total	3,79 (0,48)	3,58 (0,57)	t(140) = 2,46; p<0,05
SE	4,37 (0,52)	3,91 (0,81)	t(140) = 3,85; p<0,01
AM	3,37 (0,61)	3,46 (0,67)	t(140) = -0,95; p>0,05
CB	3,40 (0,93)	3,47 (0,61)	t(140) = 0,19; p>0,05
FF	3,33 (0,77)	3,83 (0,58)	t(140) = -4,16; p<0,01
EV	3,94 (0,74)	3,33 (0,89)	t(140) = 4,43; p<0,01
DI	4,19 (0,65)	3,14 (0,77)	t(140) = 8,01; p<0,01
TC	3,30 (0,72)	3,14 (0,67)	t(140) = 1,40; p>0,05

APÊNDICE L

Médias e diferença de médias do envolvimento materno de mães de crianças do sexo masculino entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal

Dimensões	Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
QEP mãe	SC	QC	
Total	4,28 (0,31)	3,97 (0,37)	t(166) = 5,93; p<0,01
SE	4,75 (0,34)	4,42 (0,55)	t(166) = 4,92; p<0,01
AM	3,71 (0,52)	3,73 (0,55)	t(166) = -0,33; p>0,05
CB	4,61 (0,50)	4,08 (0,53)	t(166) = 8,63; p<0,01
FF	3,06 (0,69)	3,56 (0,72)	t(166) = -4,57; p<0,01
EV	4,37 (0,61)	3,88 (0,73)	t(166) = 4,97; p<0,01
DI	4,54 (0,45)	3,39 (0,75)	t(166) = 12,50; p<0,01
TC	3,84 (0,50)	3,57 (0,43)	t(166) = 3,93; p<0,01

Médias e diferença de médias do envolvimento materno de mães de crianças do sexo feminino entre famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal

Dimensões	Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
QEP mãe	SC	QC	
Total	4,26 (0,28)	3,91 (0,43)	t(140) = 5,87; p<0,01
SE	4,75 (0,25)	4,27 (0,71)	t(140) = 5,48; p<0,01
AM	3,61 (0,55)	3,67 (0,54)	t(140) = -0,61; p>0,05
CB	4,65 (0,38)	4,19 (0,40)	t(140) = 8,05 ; p<0,01
FF	2,95 (0,57)	3,63 (0,60)	t(140) = -6,62; p<0,01
EV	4,41 (0,61)	3,77 (0,89)	t(140) = 5,27; p<0,01
DI	4,47 (0,53)	3,21 (0,74)	t(140) = 12,34; p<0,01
TC	3,86 (0,50)	3,51 (0,44)	t(140) = 4,67; p<0,01

APÊNDICE M**Correlações de Pearson entre dimensões do instrumento CBQ referentes à pré-escolares residentes em Santa Catarina**

CBQ	Extroversão	Afeto Negativo	Controle com Esforço
Extroversão	-		
Afeto Negativo	0,15	-	
Controle com Esforço	0,04	0,16	-

APÊNDICE N

Correlações de Pearson entre o instrumento CBQ e as variáveis sociodemográficas referentes à famílias residentes em Santa Catarina

CBQ/ Sociodemog	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe	Renda pai	Renda mãe	Renda família	Idade pai	Idade mãe	Tempo união	N pessoas	N filhos	Idade criança
Extroversão	-,09	-,14	-,17*	-,19*	-,16	,05	-,10	-,08	-,01	-,11	,00
Afeto	-	-	-	-,14	-	-	-	-	,20*	,19*	,03
Negativo	,27**	,27**	,26**	,05	,24**	,09	,11	,01			
Controle com Esforço	,04	,09	,04		,07	,03	,06	,12	,07	,03	,19*

Correlações de Pearson entre os instrumentos CBQ e QEP referentes à famílias residentes em Santa Catarina

CBQ/QEP pai	Geral	SE	AM	CB	JF	EV	DI	TC
Extroversão	,06	-,05	,10	,08	-,08	,04	,11	-,01
Afeto	,11	,11	,009	,05	,00	,12	,03	,17*
Negativo								
Controle esforço	,21*	,27**	,28**	-,06	,06	,31**	-,03	,09

CBQ/QEP mãe	Geral	SE	AM	CB	JF	EV	DI	TC
Extroversão	-,02	-,05	-,14	-,01	,04	,17*	,04	,04
Afeto	-,18*	-,10	-,23**	-,02	-,05	-,09	,02	,13
Negativo								
Controle esforço	,14	,06	,18*	,03	,09	,06	-,09	-,03

APÊNDICE O

Correlações de Pearson entre dimensões do instrumento CBQ referentes à pré-escolares residentes em Montreal

CBQ	Extroversão	Afeto Negativo	Controle com Esforço
Extroversão	-		
Afeto Negativo	-0,01	-	
Controle com Esforço	-0,02	0,06	-

APÊNDICE P

Correlações de Pearson entre o instrumento CBQ e as variáveis sociodemográficas referentes à famílias residentes em Montreal

CBQ/Sociodem	Escolaridade pai	Escolaridade mãe	Renda pai	Renda mãe	Renda família	Idade pai	Idade mãe	Tempo união	N pessoas	N filhos	Idade criança
Extroversão	-,13	,22**	-,13	,17*	,06	,11	,01	-,08	,11	,13	,00
Afeto Negativo	-,10	-,08	-,10	-,07	-,09	,05	-	-,19*	,02	,04	-,04
Controle com Esforço	,19*	,14	,05	,15	,16*	,13	,12	,09	-,02	,01	,16*

Correlações de Pearson entre os instrumentos CBQ e QEP referentes à famílias residentes em Montreal

CBQ/QEP pai	Geral	SE	AM	CB	JF	EV	DI	TC
Extroversão	,20*	,17*	,09	,10	,18*	,14	,19*	,14
Afeto Negativo	,20*	,18*	,10	,12	,19*	,19*	,11	,06
Controle esforço	,24*	,25**	,22**	,14	,09	,31**	-,06	,15

CBQ/QEP pai	Geral	SE	AM	CB	JF	EV	DI	TC
Extroversão	,18*	,17*	,09	,01	,10	,15	,16*	,07
Afeto Negativo	,10	,13	-,05	,06	-	,04	,22**	-,05
Controle esforço	,38**	,37**	,19*	,26**	,08	,37**	,07	,38**

APÊNDICE Q

Médias, desvio padrão e diferença de médias das dimensões do CBQ entre pré-escolares do sexo masculino residentes em Santa Catarina e em Montreal

Dimensões	Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
CBQ	SC	QC	
Extroversão	4,73 (0,67)	4,60 (0,65)	t(166) = 1,24; p>0,05
Afeto Negativo	4,82 (0,76)	4,24 (0,71)	t(166) = 5,18; p<0,01
Controle com Esforço	5,52 (0,58)	5,32 (0,59)	t(166) = 2,36; p<0,05

Médias, desvio padrão e diferença de médias das dimensões do CBQ entre pré-escolares do sexo feminino residentes em Santa Catarina e em Montreal

Dimensões	Média(DP)	Médias (DP)	Teste T
CBQ	SC	QC	
Extroversão	4,70 (0,62)	4,55 (0,66)	t(140) = 1,47; p>0,05
Afeto Negativo	5,17 (0,66)	4,26 (0,82)	t(140) = 7,24; p<0,01
Controle com Esforço	5,66 (0,53)	5,38 (0,65)	t(140) = 2,78; p<0,01

APÊNDICE R

Correlações de Pearson entre os instrumentos PSBS-T, PSA e TRF com as variáveis sociodemográficas referentes a famílias residentes em Santa Catarina

PSBS-T, PSA e TRF/ Sociodemográficas	Escolaridade do pai	Escolaridade da mãe	Renda pai	Renda mãe	Renda família	Idade pai	Idade mãe	Tempo união	N pessoas	N filhos	Idade criança
Ag. Rel.	-,16	-,10	-,19*	-,10	-,14	,09	-,05	-,09	,09	,04	-,03
Ag. Fís.	-,24**	-,20*	-,23**	-,14	-,22**	,00	-,16*	-,12	,10	,05	-,03
Comp. Prossoc.	,13	,07	,03	,07	,04	-,05	,04	,06	,07	,10	,02
Af. Dep.	-,05	-,08	-,04	-,12	-,10	,04	-,01	-,05	,04	,01	,06
Compet. Soc.	,08	,08	,07	,10	,10	,00	,07	,09	-,04	-,01	,14
TRF Ext.	-,25**	-,19*	-,15	-,10	-,16	,02	-,11	-,22**	,13	,07	-,03

APÊNDICE S

Correlações de Pearson entre os instrumentos PSBS-T, PSA e TRF com as variáveis sociodemográficas referentes a famílias residentes em Montreal

PSBS-T, PSA e TRF/ Sociodemog.	Escolaridade pai	Escolaridade mãe	Renda pai	Renda mãe	Renda família	Idade pai	Idade mãe	Tempo união	N pessoas	N filhos	Idade criança
Ag. Rel.	-,07	-,09	,02	,01	,01	-,03	-,09	-,18*	-,02	-,02	-,02
Ag Fís.	-,12	-,13	-,03	-,04	-,05	-,06	-,12	-,15	-,01	-	-,08
Comp Prossoc.	,06	,07	,13	,17*	,20*	,08	,12	,16*	-	-	,13
Af Dep.	,01	-,02	-,06	-,23**	,20*	,19*	,21*	-,03	,00	-	-,07
Ace Mesmo	,02	,06	,20*	,13	,23*	,09	,15	,03	-,05	-,08	,18*
Sexo Ac. Oposto	,04	,03	,15	,18*	,22*	,06	,13	,08	,01	-	,14
Compet. Soc.	-,01	-,02	,10	,12	,15	,14	,06	,13	-	-	,11
TRF Ext.	-,10	-,11	-,03	-,12	-,10	-,10	,01	-,17*	-,02	-,02	-,11

Correlações de Pearson entre os instrumentos PSBS-T, PSA e TRF e o QEP paterno referente a famílias residentes em Santa Catarina

PSBS-T, PSA, QCPS e TRF/QEP P/Al	Total	SE	AM	CB	JF	EV	DI	TC
Ag. Rel.	-,04	,05	,06	-,08	-,20*	-,07	,03	,04
Ag. Fis.	,05	,08	,03	,04	-,10	,14	-,01	,04
Comp. Prossoc.	-,07	-,12	-,06	-,11	,09	,04	-,09	-,18*
Af. Dep.	-,12	-,01	-,06	-,05	-,16	-,18*	-,15	,04
Compet. Soc.	-,01	-,09	,04	-,10	,11	,06	-,05	-,10
TRF Ext.	-,07	-,05	-,11	,08	-,24**	-,02	,08	,05
TRF Total	-,08	-,05	-,07	,06	-,25**	-,09	,02	,03

Correlações de Pearson entre os instrumentos PSBS-T, PSA e TRF e o CBQ referentes a família residentes em Santa Catarina

PSBS-T, PSA, QCPS TRF/CBQ	Extroversão	Afeto Negativo	Controle com Esforço
Ag Relacional	,38**	,28**	,07
Ag Física	,34**	,25**	-,08
Comp. Pró-social	-,23**	-,08	,12
Af Depres	,01	,01	-,01
Comp Social	-,15	,01	,19*
TRF External	,27**	,08	-,16
TRF Total	,20*	,05	-,17*

PSBS-T, PSA, QCPS, QEP, PAI	Total	SE	AM	CB	JF	EV	DI	TC
Ag. Rel.	,11	,10	-,06	,07	,08	,15	,13	-,02
Ag. Fís.	-,06	-,07	-,06	-,11	,01	-,03	-,01	-,18*
Comp. Prossoc.	,06	,04	,04	,09	,07	,11	,00	,14
Af Dep.	-,17*	-,14	-,14	-,08	-,04	-,20*	-,21**	-,19*
Compet. Soc.	,13	,17*	,06	,09	,14	,15	-,03	,08
TRF External	,01	,00	-,04	,01	,04	-,04	,06	-,07
TRF Total	-,01	,00	-,09	,04	-,01	-,03	00	-,03

Correlações de Pearson entre os instrumentos PSBS-T, PSA e TRF e o CBQ referentes a família residentes em Montreal

PSBS-T, PSA, QCPS TRF/CBQ	Extroversão	Afeto Negativo	Controle com Esforço
Ag Relacional	,03	,22**	,02
Ag Física	,01	-,04	-,24**
Comp. Pro-social	-,06	-,09	,25**
Af Depres	-,02	-,08	-,08
Comp Social	-,03	,01	,29**
TRF External	,13	,10	-,13
TRF Total	,03	,16	-,05

APÊNDICE V

Comparativo entre os modelos preditivos da *agressão relacional* referente às famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal (QC) - *QEP Total*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai)	-,001	-,032	,003	-,002	-,044	,003
Jornada trabalho (pai)	-3,060	-,028	,000	5,295	,072	,000
Idade da criança	-,016	-,069	,017	-,004	-,015	,024
Sexo da criança	,016	,051	,025	,027	,094	,023
Extroversão	,086	,350**	,019	-,002	,008	,019
Afeto negativo	,044	,207*	,018	,043	,223*	,016
SE (materno)	-,001	-,229**	,000	,046	,068	,059
QEP total (paterno)	-,116	-,081	,112	,069	,053	,116
R ²	R ² = 0,280			R ² = 0,086		
Significância Modelo	F(8) = 6,42; p<0,01			F(8) = 1,68; p>0,05		

Nota. VD: Agressão relacional **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Comparativo entre os modelos preditivos da *agressão relacional* referente às famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal (QC) - *Jogos físicos*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai)	1,892	,001	,003	-,001	-,041	,003
Jornada trabalho (pai)	-1,026	-,008	,000	5,203	,070	,000
Idade da criança	-,019	-,084	,017	-,004	-,013	,024
Sexo da criança	,014	,045	,024	,028	,097	,023
Extroversão	,084	,342**	,018	-,002	-,008	,018
Afeto negativo	,046	,213*	,018	,043	,224*	,016
SE (materno)	-,001	-,232**	,000	,053	,077	,057
JF (paterno)	-,032	-,187*	,013	,101	,056	,151
R ²	R ² = 0,306			R ² = 0,086		
Significância Modelo	F(8) = 7,27; p<0,01			F(8) = 1,69; p>0,05		

Nota. VD: Agressão relacional **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Comparativo entre os modelos preditivos da *agressão relacional* referente às famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal (QC) - *Abertura ao mundo*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai)	-,002	-,060	,162	,000	-,027	,003
Jornada trabalho (pai)	-1,659	-,013	,000	5,786	,078	,000
Idade da criança	-,012	-,052	,017	-,001	-,005	,024
Sexo da criança	,021	,068	,024	,028	,095	,023
Extroversão	,086	,348**	,019	,003	,014	,018
Afeto negativo	,040	,187*	,018	,047	,246**	,016
SE (materno)	-,001	-,233**	,000	,062	,091	,057
AM (paterno)	,047	,039	,094	-,024	-,097	,020
R ²	R ² = 0,276			R ² = 0,092		
Significância do Modelo	F(8) = 6,28; p<0,01			F(8) = 1,82; p>0,05		

Nota. VD: Agressão relacional **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

APÊNDICE X

Comparativo entre os modelos preditivos da *agressão física* referente às famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal - *QEP Total*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,003	-,089	,003	-,002	-,072	,003
Jornada de trabalho (pai/mãe)	6,591	,046	,000	6,464	,096	,000
Idade da criança	-,015	-,062	,018	-,023	-,086	,022
Sexo da criança	-,112	-,333**	,026	-,049	-,186*	,022
Extroversão	,076	,282**	,019	,001	,004	,017
Afeto negativo	,057	,242**	,000	-,005	-,030	,015
SE (materno/paterno)	-,001	-,229**	,000	-,055	-,090	,054
QEP total (paterno/materno)	-,014	-,009	,118	,008	,007	,107
R ²	R ² = 0,331			R ² = 0,060		
Significância do Modelo	F(8) = 8,18; p<0,01			F(8) = 1,14; p>0,05		

Nota. VD: Agressão física **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Comparativo entre os modelos preditivos da *agressão física* referente às famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal (QC) - *Jogos físicos*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,002	-,061	,003	-,002	-,073	,003
Jornada de trabalho (pai/mãe)	7,507	,053	,000	6,397	,095	,000
Idade da criança	-,019	-,077	,018	-,023	-,086	,022
Sexo da criança	-,116	-,344**	,026	-,048	-,184*	,022
Extroversão	,075	,278**	,019	,000	-,003	,017
Afeto negativo	,059	,253**	,019	-,006	-,037	,015
SE (materno/paterno)	-,001	-,230**	,000	-,057	-,092	,052
JF (paterno/materno)	-,020	-,106	,014	,077	,047	,139
R ²	R ² = 0,341			R ² = 0,062		
Significância Modelo	F(8) = 8,56; p<0,01			F(8) = 1,18; p>0,05		

Nota. VD: Agressão física **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

Comparativo entre os modelos preditivos da *agressão física* referente às famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal (QC) - *Abertura ao mundo*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,004	-,096	,003	-,002	-,071	,003
Jornada de trabalho (pai/mãe)	7,125	,050	,000	6,488	,096	,000
Idade da criança	-,014	-,059	,018	-,022	-,085	,022
Sexo da criança	-,111	-,331**	,026	-,049	-,186*	,022
Extroversão)	,075	,281**	,020	,001	,006	,017
Afeto negativo)	,056	,238**	,019	-,005	-,028	,014
SE (materno/paterno)	-,001	-,231**	,000	-,054	-,088	,053
AM (paterno/materno)	,030	,023	,099	-,001	-,005	,019
R ²	R ² = 0,332			R ² = 0,060		
Significância Modelo	F(8) = 8,19; p<0,01			F(8) = 1,13; p>0,05		

Nota. VD: Agressão física **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos).

APÊNDICE Z

Comparativo entre os modelos preditivos do *comportamento externalizante* referente às famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal (QC) - *QEP Total*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,012	-,161	,007	-,003	-,042	,006
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	-,040	,000	,000	,072	,000
Idade da criança	-,018	-,037	,040	-,065	-,108	,051
Sexo da criança	-,104	-,156†	,057	-,043	-,071	,050
Extroversão	,125	,237**	,043	,057	,125	,039
Afeto negativo	,025	,055	,042	,045	,113	,034
SE (materno/paterno)	-,002	-,171*	,001	-,039	-,027	,125
QEP total (paterno/materno)	-,236	-,076	,261	-,048	-,017	,246
R ²	R ² = 0,183			R ² = 0,054		
Significância Modelo	F(8) = 3,66; p<0,01			F(8) = 1,01; p>0,05		

Nota. VD: comportamento externalizante **p<0,01 (valores muito significativos); * p<0,05 (valores significativos); †p<0,10 (valores moderadamente significativos)

Comparativo entre os modelos preditivos do *comportamento externalizante* referente às famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal (QC) - *Jogos físicos*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,009	-,114	,007	-,003	-,044	,006
Jornada de trabalho (pai/mãe)	-5,499	-,020	,000	,000	,072	,000
Idade da criança	-,027	-,055	,039	-,066	-,109	,051
Sexo da criança	-,110	-,165*	,055	-,042	-,070	,050
Extroversão	,121	,229**	,042	,054	,118	,039
Afeto negativo	,031	,066	,040	,042	,105	,033
SE (materno/paterno)	-,002	-,173*	,001	-,048	-,034	,121
JF (paterno/materno)	-,082	-,218*	,031	,090	,024	,319
R ²	R ² = 0,220			R ² = 0,054		
Significância Modelo	F(8) = 4,63; p<0,01			F(8) = 1,02; p>0,05		

Nota. VD: comportamento externalizante ** $p < 0,01$ (valores muito significativos); * $p < 0,05$ (valores significativos); † $p < 0,10$ (valores moderadamente significativos)

Comparativo entre os modelos preditivos do *comportamento externalizado* referente às famílias residentes em Santa Catarina e em Montreal (QC) - *Abertura ao mundo*

Variáveis	Modelo 1 Pai SC			Modelo 2 Pai QC		
	B	Beta	SE	B	Beta	SE
Escolaridade (pai/mãe)	-,013	-,162†	,007	-,003	-,037	,006
Jornada de trabalho (pai/mãe)	,000	-,040	,000	,000	,076	,000
Idade da criança	-,015	-,032	,039	-,064	-,105	,051
Sexo da criança	-,096	-,144†	,056	-,043	-,071	,050
Extroversão	,129	,243**	,043	,059	,129	,039
Afeto negativo	,022	,049	,041	,046	,115	,033
SE (materno/paterno)	-,002	-,163*	,001	-,039	-,028	,121
AM (paterno/materno)	-,219	-,082	,219	-,026	-,050	,043
R ²	R ² = 0,184			R ² = 0,086		
Significância Modelo	F(8) = 3,69; $p < 0,01$			F(8) = 1,68; $p > 0,05$		

Nota. VD: comportamento externalizante ** $p < 0,01$ (valores muito significativos); * $p < 0,05$ (valores significativos); † $p < 0,10$ (valores moderadamente significativos)

ANEXO A

CÓDIGO: _____ DATA _____
 PARENTESCO COM A CRIANÇA _____

QUESTIONÁRIO SÓCIO-DEMOGRÁFICO

Por favor, responda as seguintes questões que se referem a informações gerais sobre você e sua família.

DADOS DA FAMÍLIA

- Informações demográficas

1. Cidade de residência

- Balneário Camboriú..... 1
 Florianópolis..... 2
 Itajaí..... 3
 São José..... 4

2. Número de pessoas (informar quem são as pessoas que moram na casa, sem contar os empregados. Incluir o respondente)

Total: _____ **pessoas**

3. Quem vive na casa (anotar idade)

- Respondente 1 _____ Anos
 Companheiro(a) 2 _____ Anos
 Filhos de 0 a 3 anos..... 3 Quantos? _____
 Filhos de 4 a 6 anos..... 4 Quantos? _____
 Filhos de 7 a 16 anos..... 5 Quantos? _____
 Filhos com mais de 16 anos..... 6 Quantos? _____
 Outras crianças e jovens menores de 18 anos (ex. enteados ou adotados, de criação, filhos de parentes e amigos) 7 Quantos?

Outros parentes adultos 8 Quantos? _____

Amigos adultos 9 Quantos? _____

Total de pessoas declaradas na P.3: _____

- Quantos filhos frequentam a escola? _____ (contando a criança-alvo)

- Em que período a criança-alvo frequenta a escola? Manhã (); Tarde (); Integral ()

4. Composição familiar:

- Família nuclear pais biológicos de todos os filhos..... 1
- Família nuclear pais adotivos da criança alvo..... 2
- Família recasada com pais biológicos da criança alvo..... 3
- Família recasada com madrastra da criança alvo..... 4
- Família recasada com padrasto da criança alvo..... 5
- Família recasada com mãe adotiva da criança alvo e padrasto..... 6
- Família recasada com pai adotivo da criança alvo e madrasta..... 7
- Família estendida com pais biológicos das crianças e outros parentes e amigos..... 8
- Família estendida com madrastra da criança alvo e outros parentes e amigos..... 9
- Família estendida com padrasto da criança alvo e outros parentes e amigos..... 10
- Família estendida com pais adotivos das crianças e outros parentes e amigos..... 11
- Família estendida com mãe adotiva e padrasto da criança alvo e outros parentes amigos 12
- Família estendida com pai adotivo e madrastra da criança alvo e outros parentes e amigos..... 13

5. Escolaridade

A) Qual a sua escolaridade e qual a escolaridade de seu companheiro? Quantos anos concluídos? _____

	Respondente	Companheiro (a)
Não alfabetizado	1	1
Ensino fundamental incompleto: primário incompleto	2	2
Ensino fundamental incompleto: primário completo e ginásio incompleto	3	3

Ensino fundamental completo	4	4
Ensino médio incompleto	5	5
Ensino médio completo	6	6
Ensino superior incompleto	7	7
Ensino superior completo	8	8
Pós-graduação	9	9
Não sabe	10	10

RENDA FAMILIAR

	Respondente	Companheiro (a)
6. Profissão		
7. Atividade atual		
8. Jornada de trabalho		

9. Você tem empregada/babá: () sim () não

10. Quem cuida da criança quando ela não está na escola: _____

11. Quem leva a criança para a escola: _____

12. Alguém da família faz uso de alguma medicação contínua () sim () não. Quem? _____ Qual? _____

13. Renda familiar mensal

Por favor, vamos ver quanto você, seu/sua companheiro(a) e outras pessoas da casa ganham por mês. Vamos pensar no mês passado...

(Inclua salários, gorjetas, bicos, pensão, rendas de aluguel e outro capital, ajudas financeiras sistemáticas, etc. Registre sempre com ...,00. Se o respondente não souber, anote NÃO SABE).

	Salário	Outros Rendimentos	TOTAL (R\$)
Respondente			
Companheiro(a)			

Outro (anote abaixo o parentesco)			
--	--	--	--

Renda familiar total do mês passado -

13. Existe(m) algum(ns) mês(es) do ano no(s) qual(is) a renda total é muito maior ou menor do que a do mês passado?

- Sim.....1
 Não2
 Não sei3

No mês em que é maior, qual é essa variação?

No mês em que é menor, qual é essa variação?

Se houver, faça a soma da renda dos diferentes meses, calcule a média e classifique conforme opções a seguir:

- Menos de R\$100,001
 R\$101,00 a R\$200,002
 R\$201,00 a R\$300,003
 R\$301,00 a R\$400,004
 R\$401,00 a R\$500,005
 R\$501,00 a R\$600,006
 R\$601,00 a R\$800,007
 R\$801,00 a R\$1.000,00.....8
 R\$1.001,00 a R\$1.300,009
 R\$1.301,00 a R\$1.600,0010
 R\$1.601,00 a R\$2.000,0011
 R\$2.001,00 a R\$3.000,0012
 R\$3.001,00 a R\$4.000,0013
 Acima de R\$4.000,00.....14

14. Número de cômodos da residência:

Quantos cômodos tem sua casa? (Incluir quarto, cozinha, banheiro e varanda): _____

15. Tipo de Casa:

Casa de alvenaria ()

Casa de Madeira ()

Casa Mista ()

Observações: _____

ANEXO B

Date : _____ Numéro d'identification : _____

Renseignements généraux (mère)

1. Quelle est la date de naissance de l'enfant ciblé par cette étude?
2. Quel est son sexe? Garçon _____ Fille _____
3. Quel âge avez-vous?
4. Avec quels autres adultes vivez-vous?
 - a) Le père biologique d'au moins un de vos enfants
OU
 - b) Un conjoint qui n'est pas le père d'un de vos enfants
 - c) Je ne vis avec aucun adulte.
 - d) Autres adultes: précisez de quel lien il s'agit (ex: grand-père des enfants, un ami, etc.)
5. Depuis combien de temps habitez-vous avec votre conjoint actuel?
6. Quel est votre lien avec l'enfant ciblé par cette étude?
 - a) mère biologique
 - b) conjointe de son père et je vis avec eux depuis _____ mois
 - c) je vis avec l'enfant et son père depuis _____ mois mais je ne suis ni sa mère ni la conjointe de son père; dans ce cas, veuillez décrire votre lien avec cet enfant:
 - d) grand-mère
 - e) tante
 - f) autre (précisez) _____
7. Combien d'enfants au total vivent avec vous dans la maison?
8. Présentez chacun des enfants qui vivent dans la maison (du plus vieux au plus jeune) en précisant pour lesquels vous êtes la mère biologique:

Enfants	Prénom	Sexe M/F	Âge A = années M = mois	Mère biol. Oui/non
1			A / M	
2			A / M	
3			A / M	
4			A / M	
5			A / M	
6			A / M	
7			A / M	
8			A / M	

9. Selon vous, lequel des enfants nommés ci-dessus requiert le plus d'attention et d'affection, compte-tenu de son tempérament? _____

10. Selon vous, lequel des enfants ci-dessus requiert le plus de discipline, compte tenu de son tempérament ? _____

11. Êtes-vous née au Canada ?

Oui

Non

8. Si non, en quelle année avez-vous immigré au Canada pour la première fois ?

9. Si ailleurs qu'au Canada, dans quel pays êtes-vous née ?

10. À quel groupe ethnique ou culturel vous identifiez-vous (par

exemple : autochtone, italien, québécois, canadien, haïtien...) ?

11. Encerchez votre dernière année d'études complétées dans le système scolaire régulier au Québec?

Primaire

1 2 3 4 5 6

Secondaire

1 2 3 4 5

secondaire (DES)?



Diplôme d'études

Cégep 1 2 (3) → Diplôme d'études
collégiales (DEC)?

Université 1 2 3 → Baccalauréat?

4 5 → Maîtrise?

6 7 8 9 10 → Doctorat?

nombre de jours, de semaines, de mois OU d'années.

14. Présentement quelle est votre occupation principale?

- 1) Aux études
- 2) À la maison sans revenu
- 3) En chômage
- 4) Prestataire d'aide sociale
- 5) En congé de maladie
- 6) En congé parental
- 7) Travail à temps plein
- 8) Travail à temps partiel
- 9) Autres: Précisez

16. En moyenne, combien d'heures par semaine travaillez-vous, en comptant les heures supplémentaires? _____ heures par semaine

19. Quel est votre revenu annuel personnel (avant impôts)?

- 1) moins de 10 000 \$
- 2) entre 10 000 et 19 000 \$
- 3) entre 20 000 et 29 000 \$
- 4) entre 30 000 et 39 000 \$
- 5) entre 40 000 et 49 000 \$
- 6) 50 000 \$ et plus
- 7) Ne sait pas
- 8) Refus de répondre

21. Comment percevez-vous votre situation économique par rapport aux gens de votre âge?

- 1) Je me considère à l'aise financièrement.
- 2) Je considère mes revenus suffisants pour répondre à mes besoins fondamentaux ou à ceux de ma famille.
- 3) Je me considère pauvre.
- 4) Je me considère très pauvre.
- 5) Je ne sais pas
- 6) Refus de répondre

22. Excluant les heures de sommeil, combien d'heures en moyenne êtes-vous..

22.1) seul avec vos enfants, sans votre conjoint?

La semaine: ____ heures La fin de semaine: ____ heures

22.2) avec vos enfants et votre conjoint, tous ensemble?

La semaine: ____ heures La fin de semaine: ____ heures

23. Depuis quand votre enfant fréquente-t-il un milieu de garde?
_____ mois

24. Combien d'heures par semaine, en moyenne, votre enfant fréquente-t-il ce milieu de garde? _____ heures par semaine

ANEXO C

EXEMPLOS DE ITENS DO QEP

Dimensão Suporte emocional

- Tranquilizar seu/sua filho (a) quando ele tem medo
- Dizer a seu/sua filho (a) que o/a ama
- Incentivar seu/sua filho (a) quando ele/ela consegue fazer algo difícil

Dimensão Abertura ao mundo

- Mostrar novos brinquedos para seu/sua filho (a)
- Ir ao parque com seu/sua filho (a)
- Ensinar esportes a seu/sua filho (a) (nadar, patinar, andar de bicicleta, jogar bola, etc.)

Dimensão Cuidados básicos

- Dar de comer ou beber a seu/sua filho (a)
- Dar banho em seu/sua filho (a)
- Vestir seu/sua filho (a)

Dimensão Jogos físicos

- Brincar de lutinha com seu/sua filho (a)
- Brincar com seu/sua filho (a) nas costas (cavalinho)
- Fazer cócegas em seu/sua filho (a)

Dimensão Evocação

- Contar a seus colegas de trabalho ou amigos, coisas engraçadas que seu/sua filho (a) tenha feito ou dito
- Olhar fotos de seu/sua filho (a)
- Lembrar-se de seu/sua filho (a) quando ele/ela era mais novo (a)

Dimensão Disciplina

- Corrigir comportamentos de seu/sua filho (a) na mesa
- Repreender seu/sua filho (a) quando ele perturba ou incomoda
 - Repreender seu/sua filho (a) quando ele desobedece

Dimensão Tarefas de Casa

- Preparar as refeições
- Lavar a louça
- Limpar a casa (vassoura, aspirador, tirar o pó)

Grade de respostas:

- 1 = Nunca
- 2 = Uma vez por mês
- 3 = Duas ou três vezes por mês
- 4 = Uma vez por semana
- 5 = Várias vezes por semana
- 6 = Todos os dias
- 0 = Não se aplica

- 1 = Nunca
- 2 = De vez em quando
- 3 = Regularmente
- 4 = Quase sempre
- 5 = Sempre
- 0 = Não se aplica

ANEXO D**EXEMPLOS DE ITENS DO PSA****Competência social**

- Trabalha facilmente em grupo.
- Consola ou ajuda outras crianças que estão em dificuldades.
- Divide seus brinquedos com outras crianças.

Grade de respostas

- 1 = Quase nunca ocorre
- 2 ou 3 = Ocorre algumas vezes
- 4 ou 5 = Ocorre frequentemente
- 6 = Ocorre quase sempre

ANEXO E

EXEMPLOS DE ITENS DO PSBS-T

Dimensão Agressão relacional

- Esta criança diz a seu par que não brincar^á com ele ou ser^á sua amiga a menos que ele fa^{ça} tudo o que ela quer.
- Esta criança diz às outras para não brincarem ou serem amigas de outra criança.
- Quando brava com um par, esta criança mant^{ém} aquele par fora de um grupo de jogo ou brincadeira.

Dimensão Agressão física

- Esta criança chuta ou bate em outras crianças.
- Esta criança empurra outras crianças.
- Esta criança amea^{ça}, de forma verbal, machucar fisicamente outro par para conseguir o que quer.

Dimensão Comportamento pró-social

- Esta criança é boa em compartilhar e interagir com outras crianças.
- Esta criança ajuda seus pares.
- Esta criança diz ou faz coisas legais para outras crianças.

Dimensão Afeto depressivo

- Esta criança não se diverte muito.
- Esta criança parece triste.
- Esta criança sorri para outras crianças. (Item invertido)

Dimensão Aceitação por pares do mesmo sexo

- Esta criança é muito querida por pares do mesmo sexo.

Dimensão Aceitação por pares do sexo oposto

- Esta criança é muito querida por pares do sexo oposto.

Grade de respostas:

- 1 = Nunca ou quase nunca
- 2 = Raramente
- 3 = Às vezes
- 4 = Frequentemente
- 5 = Sempre ou quase sempre

ANEXO F

EXEMPLOS DE ITENS DO TRF

Problemas de externalização

- Perturba outras crianças.
- Egoísta ou não divide.
- Desafiador (a).

Grade de respostas:

0 = Não é verdadeira

1 = Um pouco verdadeira ou algumas vezes verdadeira

2 = Muito verdadeira ou frequentemente verdadeira

ANEXO G
EXEMPLOS DE ITENS DO *CHILDREN'S BEHAVIOR*
***QUESTIONNAIRE* (CBQ)**

Dimensão *Extroversão*

Minha criança:

- Gosta de descer em escorregadores altos ou de outras atividades de aventura.
- Parece estar sempre com muita pressa para ir de um lugar para outro.
- Parece estar cheia de energia, mesmo à noite.

Dimensão *Afeto Negativo*

Minha criança:

- Fica muito frustrada quando não lhe deixam fazer alguma coisa que ela quer.
- Parece se sentir deprimida quando não consegue completar alguma tarefa.
- É muito difícil de ser consolada quando está aborrecida.

Dimensão *Controle com Esforço*

Minha criança:

- Quando está desenhando ou pintando um livro, mostra forte concentração.
- Gosta de atividades rítmicas suaves, como se balançar ou ser acalentada.
- É boa em seguir instruções.

Grade de Respostas do CBQ

- 1 = Totalmente falsa
- 2 = Bastante falsa
- 3 = Razoavelmente falsa
- 4 = Nem falsa nem verdadeira
- 5 = razoavelmente verdadeira
- 6 = Bastante verdadeira
- 7 = Totalmente verdadeira

ANEXO H

**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO DO PROJETO NO COMITÊ
DE ÉTICA EM PESQUISA COM SERES HUMANOS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
(CEPSH/UFSC)**

Certificado

Page 1 of 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
 Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão
 Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

CERTIFICADO Nº 520

O Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Pro-Reitoria de Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Santa Catarina, instituído pela PORTARIA N.º 0634/GR-99 de 04 de novembro de 1999, com base nas normas para a constituição e funcionamento do CEPSH, considerando o pedido no Requerimento Interno do CEPSH CERTIFICA que os procedimentos que envolvem seres humanos no projeto de pesquisa abaixo especificado estão de acordo com os princípios éticos estabelecidos pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

APROVADO

PROCESSO: 520 FR: 305291

TÍTULO: Idade
 A manutenção intergeracional da violência e redução do conflito conjugal e parental como a agressividade entre pares de crianças de quatro a seis anos de

ACTOR: Maria Aparecida Orlandi, Professor; Mauro Luis Vieira, Alunos de Pós-Graduação; Simone Accardo (Mestrado), Tairani Bédimo (Mestrado), Carolina Borsari (Mestrado), Alunos de graduação: Isenitz Schmidt

FLORIANÓPOLIS, 30 de Novembro de 2009.

 Coordenador do CEPSH/UFSC