UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS ARAPIRACA
UNIDADE EDUCACIONAL DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

FRANCIELY DE MELO BARBOZA

A RELAÇÃO ENTRE ESTILOS E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS E O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA

PALMEIRA DOS ÍNDIOS
2021

FRANCIELY DE MELO BARBOZA

A RELAÇÃO ENTRE ESTILOS E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS E O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC apresentado ao Curso de Graduação em Psicologia da Unidade Educacional de Palmeira dos Índios do Campus Arapiraca da Universidade Federal de Alagoas – UFAL para a obtenção do título de Formação em Psicologia.

Orientadora: Profª. Ma. Fernanda Cristina Nunes Simião.

PALMEIRA DOS ÍNDIOS
2021

Catalogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Unidade Palmeira dos Índios
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária Responsável: Kassandra Kallyna Nunes de Souza (CRB-4:1844)

B238r Barboza, Franciely de Melo

A relação entre estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância / Franciely de Melo Barboza, 2021.

114 f.

Orientadora: Fernanda Cristina Nunes Simião.

Monografia (Graduação em Psicologia) – Universidade Federal de Alagoas. Campus Arapiraca. Unidade Educacional de Palmeira dos Índios. Palmeira dos Índios, 2021.

Bibliografia: f. 106 – 114

1. Psicologia. 2. Infância. 3. Psicologia infantil. 4. Psicologia do desenvolvimento. I. Simião, Fernanda Cristina Nunes. II. Título.

CDU: 159.9

FRANCIELY DE MELO BARBOZA

A RELAÇÃO ENTRE ESTILOS E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS E O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC apresentado ao Curso de Graduação em Psicologia da Unidade Educacional de Palmeira dos Índios do Campus Arapiraca da Universidade Federal de Alagoas – UFAL como pré-requisito para a obtenção do Grau de Formação em Psicologia.

Data de Aprovação: 25/01/2021.

Banca Examinadora

Fernanda Cristina Nunes Simião

Prof.ª Ma. Fernanda Cristina Nunes Simião
Universidade Federal de Alagoas – UFAL
Campus Arapiraca – Unidade Palmeira dos Índios
(Orientadora)

Lidiane dos Santos Barbosa

Prof.ª Ma. Lidiane dos Santos Barbosa
Universidade Federal de Alagoas – UFAL
Campus Arapiraca – Unidade Palmeira dos Índios
(Examinadora)

Alysson Cavalcante dos Santos

Me. Alysson Cavalcante dos Santos
Centro de Reabilitação para Deficientes Físicos de Palmeira dos Índios – CREDEFIPI
(Examinador)

Dedico essa pesquisa a Bernardo que foi minha maior fonte de inspiração!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à Deus pela realização desse sonho. Sei que sem as bençãos d'Ele isso não seria possível. Aos meus pais, Francisco e Aldenora, pela força, pelo apoio e incentivo desde a época do cursinho quando sonhava em ser aprovada na seleção. E mais ainda no percurso, que não foi nada fácil. Obrigada mainha, por todo o amor e disposição nesses anos!

Ao meu companheiro Andrey Tenório por ser o meu principal pilar nesses anos de graduação, eu sei que sem você eu não teria conseguido! Obrigada pelo apoio, pela força, pelo incentivo diário, por não me deixar desistir e por me dizer que eu conseguiria, quando eu mesma achava que não ia conseguir. Você é muito especial e importante para mim!

À minha irmã Franciléa que foi, e continua sendo, o meu outro pilar! Obrigada por ter cuidado e continuar cuidando de Bernardo com muito amor e zelo nesses anos todos de graduação! Às vezes, só as vezes (risos), eu não saberia o que seria de mim sem você! E agradeço ao meu irmão Márcio, que mesmo distante sempre esteve presente.

Agradeço também aos meus sogros Antônio Célio e Eliane pelos dias em que levaram e buscaram Bernardo na escola enquanto eu estava na Universidade. Foi confortante saber que eu tinha vocês para ajudar! Obrigada!

Agradeço às minhas amigas e companheiras de graduação Aryana (minha âncora na UFAL), Livia, Lyllian e Ingryd pelo acolhimento e por estarem comigo nesses anos todos. Nós juntas fomos incríveis meninas! Obrigada pelas trocas de ideias e pela construção de conhecimentos, pelos trabalhos que juntas realizamos, às vezes com aquele *stress*, mas na maioria das vezes com união e dedicação! Ah, e obrigada pela compreensão naqueles dias em que eu chegava e só queria uma massagem e um ombro para cochilar (risos)! Vocês são muito importantes para mim!

Agradeço aos meus professores de Psicologia da Unidade de Palmeira dos Índios que foram fundamentais em minha formação, a vocês toda a minha gratidão! E obrigada em especial à professora e orientadora Fernanda Simião pela paciência, pelo olhar atento e pelas importantes contribuições! Parabéns por desempenhar esse trabalho com tanta dedicação!

Por fim, agradeço ao Bernardo que foi minha maior fonte de luz, energia e inspiração na produção dessa pesquisa! A mamãe te ama muito!

RESUMO

Essa pesquisa teve como objetivo geral analisar a relação entre estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância a partir de uma pesquisa bibliográfica. Para isso, tivemos como objetivos específicos: apresentar as mudanças que ocorreram na relação entre pais e filhos ao longo do tempo, bem como a importância dessa relação para o desenvolvimento da criança; especificar os principais modelos teóricos que discutem estilos e práticas educativas parentais; caracterizar o conceito de habilidades sociais e sua aprendizagem e desenvolvimento na infância; e analisar como as produções acadêmicas relacionam estilos e práticas educativas parentais com o desenvolvimento das habilidades sociais infantis. Escolhemos como referencial teórico os autores Paula Gomide, Almir Del Prette e Zilda Del Prette por terem publicações acerca do assunto estudado nessa pesquisa e serem considerados referências nessa temática. Concernente aos aspectos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica, na qual realizamos buscas de produções acadêmicas nas bases de dados online Google Acadêmico e SciElo. Desse modo, selecionamos 4 publicações para análise, sendo três artigos científicos e uma dissertação. Em relação ao método analítico, elegemos a análise de conteúdo de Laurence Bardin, que resultou em três categorias de análise: 1) Aspectos sócio-históricos culturais e estilos e práticas educativas parentais; 2) Aprendizagem e desenvolvimento das habilidades sociais na infância; e 3) Estilos e práticas educativas parentais e habilidades sociais da criança. A partir das nossas análises e discussões, evidenciamos que há uma forte relação entre os estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais infantis, relação essa que pode influenciar no desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais habilidoso e favorecer o desenvolvimento psicossocial e saudável da criança, ou influenciar no desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais não habilidoso. Evidenciamos também que vários fatores são necessários para o estudo dessa relação, tais como: os fatores biológicos, cognitivos, psicológicos e emocionais das crianças; as circunstâncias individuais dos pais; e o contexto social e cultural em que a família está inserida. Diante disso, entendemos que a realização dessa pesquisa nos possibilitou uma compreensão aprofundada acerca da relação estudada, pois, a partir da análise das produções acadêmicas, pudemos constatar que existem vários fatores que influenciam significativamente na prática parental e no desenvolvimento das habilidades sociais infantis. Desse modo, enquanto profissionais de Psicologia, é importante que em nossa atuação junto às famílias consideremos todos esses fatores, para que, assim, possamos realizar uma intervenção pautada na singularidade, proporcionando acolhimento e apoio emocional. Por fim, destacamos que essa pesquisa é fundamental para estudantes e profissionais da Psicologia e da Educação, para pais/cuidadores e para todos aqueles que lidam com famílias e buscam dialogar acerca da parentalidade.

Palavras-chave: Psicologia. Estilos Parentais. Práticas Educativas Parentais. Habilidades Sociais. Infância.

ABSTRACT

The general objective of this research aimed to analyze the relationship between parental styles and educational practices and the development of social skills in childhood from a bibliographical survey. For this research, we had as specific objectives: to present the changes that occurred in the relationship between parents and children over time, as well as the importance of this relationship for the development of the child; to specify the main theoretical models that discuss parental educational styles and practices; to characterize the concept of social skills and their learning and development in childhood; and to analyze how academic productions relate parental educational styles and practices with the development of children's social skills. We chose Paula Gomide, Almir Del Prette and Zilda Del Prette as theoretical references because they have publications about the subject studied in this research and they are considered references in this theme. Concerning the methodological aspects, this is a qualitative and bibliographic research, in which we conducted searches of academic productions in the online databases Google Academic and SciElo. In this way, we selected 4 publications for analysis, being three scientific articles and one dissertation. Regarding the analytical method, we chose Laurence Bardin's content analysis, which resulted in three categories of analysis: 1) Cultural socio-historical aspects and parental educational styles and practices; 2) Learning and development of social skills in childhood; and 3) Styles and parental educational practices and social skills of the child. From our analyses and discussions, we show that there is a strong relationship between parental educational styles and practices and the development of children's social skills, a relationship that can influence the development of a skilled social skills repertoire and favor the child's psychosocial and healthy development, or influence in the development of a unskilled social skills repertoire. We also emphasize that several factors are necessary for the study of this relationship, such as: the biological, cognitive, psychological and emotional factors of the children; the individual circumstances of the parents; and the social and cultural context in which the family is inserted. In view of this, we understand that this research has allowed us to have an in-depth understanding of the relationship studied, because, from the analysis of academic productions, we could see that there are several factors that significantly influence the parental practice and the development of children's social skills. In this manner, as Psychology professionals, it is important that in our work with families we consider all these factors, so that we can perform an intervention based on singularity, providing welcome and emotional support. Finally, we emphasize that this research is fundamental for students and professionals in Psychology and Education, for parents/caregivers and for all those who deal with families and seek to dialogue about parenting.

Keywords: Psychology. Parental Styles. Parental educational practices. Social Skills. Childhood.

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	09
2	**OLHAR HISTÓRICO ACERCA DA CRIAÇÃO DOS FILHOS E O EXERCÍCIO DA PARENTALIDADE**	13
2.1	**Teoria do Apego de John Bowlby**	14
2.2	**Recorte histórico das relações entre pais e filhos do século XVI ao século atual**	18
2.3	**O conceito de parentalidade e seu processo de construção**	23
3	**MODELOS TEÓRICOS DE ESTILOS PARENTAIS E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS**	28
3.1	**Modelos teóricos dos estilos parentais**	28
3.1.1	***Modelo teórico de estilo parental e práticas educativas parentais de Paula Gomide***	34
3.2	**Necessidades emocionais básicas da criança**	39
4	**CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA**	43
4.1	**Recorte conceitual das habilidades sociais**	44
4.2	**Influências das habilidades sociais no desenvolvimento saudável da criança**	48
4.3	**A família diante do processo de aprendizagem das habilidades sociais da criança**	51
5	**PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**	54
5.1	**Método de Análise: Análise de Conteúdo**	64
6	**ANÁLISE E DISCUSSÃO: A RELAÇÃO ENTRE ESTILOS E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS E O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA**	68
6.1	**Aspectos sócio-históricos culturais e estilos e práticas educativas parentais**	68
6.2	**Aprendizagem e desenvolvimento das habilidades sociais na infância**	77
6.3	**Estilos e práticas educativas parentais e habilidades sociais da criança**	83
6.3.1	***Análise da produção acadêmica 1***	84

6.3.2 ***Análise da produção acadêmica 2*** 89

6.3.3 ***Análise da produção acadêmica 3*** 92

6.3.4 ***Análise da produção acadêmica 4*** 97

6.4 **Síntese analítica da relação entre os estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância** 99

7 **CONSIDERAÇÕES FINAIS** 103

REFERÊNCIAS 106

1 **INTRODUÇÃO**

A presente pesquisa estudou a relação entre estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância. O interesse em discutir sobre essas temáticas surgiu a partir das minhas vivências pessoais enquanto mãe e acadêmica do curso de Psicologia. Recordo-me de durante as aulas da disciplina Psicologia do Desenvolvimento estudarmos sobre práticas educacionais que propõem um método educativo no qual a relação que se estabelece com a criança é pautada no respeito, de modo a favorecer o vínculo afetivo entre pais e filhos. Diante disso, senti a necessidade de aprofundar meus conhecimentos nessas temáticas com intuito de, no meu exercício de mãe, utilizar uma prática educativa parental respeitosa, que fortalecesse o vínculo afetivo entre mim e meu filho.

Além disso, essa necessidade ficou ainda maior ao realizar o Estágio Específico na Clínica-Escola de Psicologia, atividade vinculada à formação em Psicologia da Unidade Educacional de Palmeira dos Índios do Campus Arapiraca da Universidade Federal de Alagoas. Nos atendimentos e nas discussões do grupo de supervisão clínica notávamos a repercussão da relação dos pais/cuidadores com as crianças na vida dessas, bem como essa repercussão também foi percebida nos atendimentos psicoterápicos de adultos, o que interferiu no desenvolvimento saudável desses. Essas vivências me possibilitaram perceber o quanto a forma que os pais/cuidadores se relacionam com as crianças, através dos seus estilos e das práticas educativas parentais, pode contribuir ou interferir no desenvolvimento saudável delas.

Foi então com base nessas percepções que surgiu o desejo de realizar esse estudo, que teve como objetivo geral analisar a relação entre estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância a partir de uma pesquisa bibliográfica. Para alcançarmos esse objetivo, tivemos como objetivos específicos: apresentar as mudanças que ocorreram na relação entre pais e filhos ao longo do tempo, bem como a importância dessa relação para o desenvolvimento da criança; especificar os principais modelos teóricos que discutem estilos e práticas educativas parentais; caracterizar o conceito de habilidades sociais e sua aprendizagem e desenvolvimento na infância; e analisar como as produções acadêmicas relacionam estilos e práticas educativas parentais com o desenvolvimento das habilidades sociais infantis.

De início, é importante compreender que, conforme defende a Teoria de Apego de John Bowlby (1989), a relação estabelecida ainda na primeira infância entre mãe/cuidadores e o bebê pode repercutir em todas as fases da vida: infância, adolescência e vida adulta, de modo a influenciar no desenvolvimento saudável do indivíduo.

Nesse sentido, tendo como base a literatura da psicóloga brasileira Paula Gomide (2004), que compõe um dos nossos referenciais teóricos, entendemos que a relação entre pais/cuidadores e filhos acontece, sobretudo, através dos estilos parentais e das práticas educativas parentais. De acordo com a autora, os estilos parentais compreendem o conjunto de práticas educativas ou atitudes parentais comumente utilizadas pelos pais como estratégias para educar e promover a socialização de seus filhos. Desse modo, ela entende que os estilos e práticas educativas parentais influenciam no desenvolvimento psicossocial da criança, o qual se relaciona diretamente com o desenvolvimento das habilidades sociais infantis.

No que refere ao conceito de habilidades sociais, nos fundamentamos na produção do casal de psicólogos brasileiros Del Prette e Del Prette (2005; 2008), os quais também são utilizados como referenciais teóricos nessa pesquisa. Segundo eles, as habilidades sociais se referem às diferentes classes de comportamentos do repertório de um indivíduo que podem favorecer um relacionamento saudável e produtivo deste com as demais pessoas.

Observa-se que, ao longo do tempo, ocorreram mudanças nas relações entre pais e filhos, as quais foram decorrentes das transformações sociais e culturais, como aponta Montandon (2005, p. 486): “[...] as mudanças sociais têm levado a um deslocamento nas relações de autoridade pais/filhos, de um modelo baseado na imposição e no controle a outro fundamentado na participação e na negociação”. Apesar disso, percebe-se que essas relações ainda são muito atravessadas pela autoridade parental, o que pode influenciar significativamente no desenvolvimento das habilidades sociais das crianças.

Ainda segundo o autor, o que acontece é que muito se especula que: se as relações estabelecidas entre pais/cuidadores e crianças não forem autoritárias, podem se tornar difíceis e conflitantes, de forma que essas podem apresentar comportamentos impulsivos, agressivos, exigentes, egoístas, sem limites e com pouca tolerância à frustração. Ou seja, alguns pais/cuidadores acreditam que se essas relações não forem baseadas no autoritarismo, eles estarão sujeitos a perder o controle sobre seus filhos/crianças, e isso pode dar-lhes a sensação de perda de comando.

Contudo, de modo contrário, o que se observa nas teorias da Psicologia acerca da parentalidade é que as relações entre pais/cuidadores e filhos/crianças devem ser pautadas no afeto, no acolhimento, na proximidade e no respeito, sendo esses aspectos essenciais para a construção e fortalecimento do vínculo afetivo.

Diante dessa realidade, vimos a importância de nos aprofundarmos na discussão acerca da relação entre os estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais infantis. De modo que, com base nas produções científicas da Psicologia, pudéssemos desmistificar as especulações acerca dos estilos e práticas educativas parentais para o desenvolvimento infantil.

No que se refere aos aspectos metodológicos, essa pesquisa foi realizada segundo uma perspectiva qualitativa e bibliográfica visando analisar as produções acadêmicas selecionadas a partir do nosso tema de interesse. De acordo com Lara e Molina (2011), uma pesquisa bibliográfica se configura como um levantamento da bibliografia referente ao assunto que se pretende estudar. Esse levantamento pode ser realizado em livros, revistas científicas, produções acadêmicas e conteúdos midiáticos, sendo seu principal objetivo colocar o autor da pesquisa diante de informações acerca do seu tema de estudo.

Desse modo, realizamos um levantamento bibliográfico por meio de buscas nas bases de dados online Google Acadêmico e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Buscamos por produções que, dentre os seus objetivos, analisassem a relação entre estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância. A partir disso, selecionamos como material de análise quatro produções acadêmicas, sendo três artigos científicos e uma tese.

Para explorar as produções selecionadas, elegemos como método de análise a análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011), que resultou na elaboração das seguintes categorias de análise: 1) Aspectos sócio-históricos culturais e estilos e práticas educativas parentais; 2) Aprendizagem e desenvolvimento das habilidades sociais na infância; e 3) Estilos e práticas educativas parentais e habilidades sociais da criança. Baseando-se nessas categorias, discutimos os resultados das nossas análises fazendo um diálogo com as questões apresentadas ao longo do estudo, com foco nos autores que foram utilizados com referenciais teóricos.

Em relação à estrutura, esse trabalho foi organizado em cinco capítulos. No primeiro capítulo (O olhar histórico acerca da criação dos filhos e o exercício da parentalidade),

apresentamos um recorte histórico acerca da criação dos filhos, evidenciando como se dava as relações entre pais e filhos do século XVI ao século atual, que foi o período retratado pelos autores estudados. Com base na Teoria do Apego de John Bowlby, discutimos sobre a importância dessa relação para o desenvolvimento saudável da criança, como também discorremos sobre o conceito de parentalidade e o seu processo de construção.

No segundo capítulo (Modelos teóricos de estilos parentais e práticas educativas parentais), explanamos acerca dos principais modelos teóricos de estilos e práticas educativas parentais, destacamos o modelo teórico de Paula Gomide (referencial teórico), bem como abordamos as principais necessidades emocionais básicas da criança.

No terceiro capítulo (Considerações acerca das habilidades sociais na infância), utilizamos a literatura do casal Almir Del Prette e Zilda Del Prette (referenciais teóricos) para realizarmos um recorte conceitual das habilidades sociais, de modo a evidenciar as que são apontadas como relevantes na infância. Posteriormente, discutimos a respeito da influência das habilidades sociais para o desenvolvimento psicossocial da criança, como também sobre o papel da família diante do processo de aprendizagem dessas habilidades.

No quarto capítulo (Percursos metodológicos da pesquisa), apresentamos as fases que foram necessárias para a execução dessa pesquisa, cuja perspectiva foi qualitativa e bibliográfica. Descrevemos os processos de buscas nas bases de dados, apresentamos as produções acadêmicas selecionadas e discorremos sobre como se deu o processo de análise dos dados, que foi realizado por meio do método de análise de conteúdo de Laurence Bardin.

No quinto e último capítulo (Análise e discussão: a relação entre estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância), evidenciamos os resultados dessa pesquisa, que foram elaborados através das análises das produções acadêmicas selecionadas e das discussões presentes nos demais capítulos, de modo a identificar as possíveis correlações entre eles e os elementos centrais do tema em foco.

Por fim, apresentamos nossas considerações finais, apontando algumas ponderações acerca de aspectos importantes ao se aprofundar no estudo da parentalidade, bem como salientamos a importância desse estudo, no âmbito da atuação de psicólogos ou de outros profissionais que atuem juntos às famílias, para que sejam realizadas intervenções que promovam o desenvolvimento psicossocial e saudável da criança.

2 **OLHAR HISTÓRICO ACERCA DA CRIAÇÃO DOS FILHOS E O EXERCÍCIO DA PARENTALIDADE**

O processo educacional de crianças que, em primeiro plano, era realizado por seus familiares sofreu, historicamente, algumas modificações em decorrência das mudanças sociais referentes a esses momentos. Desse modo, neste capítulo, buscaremos discutir, com base na Teoria do Apego de John Bowlby, a importância do vínculo que é estabelecido na relação entre mães/pais e filhos para o desenvolvimento destes; apresentar as mudanças que ocorreram na forma de olhar, de cuidar e de se relacionar com as crianças, especificamente do século XVI até a atualidade; e, por fim, apresentar o conceito de parentalidade, cuja propagação é recente e discorre a respeito das ações de mães/pais para com seus filhos.

Consideramos importante mencionar os sentidos que atribuímos neste estudo aos termos mães, pais e cuidadores, termos estes que serão citados com frequência. Dessa maneira, a palavra *mãe* faz alusão à mulher que assume a maternidade e exerce o papel de mãe; *pais* se refere às figuras materna e paterna; e *cuidadores* diz respeito às pessoas que assumem os cuidados com a criança na ausência dessas figuras. No que se refere a esses últimos, concordamos com Souza, Batista e Toni (2020) que os cuidadores podem influenciar no desenvolvimento da criança por serem modelos de aprendizagem e fonte de afeto.

Ressaltamos também a nossa compreensão, segundo a definição de Farrell, Reiss e Shaw (2014 *apud* PAIM; ROSA, 2016), acerca do conceito de *desenvolvimento saudável infantil*, que é quando a criança:

- Tem a sensação de proteção, estabilidade e cuidado internalizada desde os primeiros meses de vida;
- É dotada de um senso de capacidade e independência desde a segunda infância (3 a 6 anos);
- É assertiva ao expressar seus desejos, opiniões e sentimentos, o que ocorre desde os primeiros meses, ao dar sinais de contentamento e aflição e, posteriormente, por volta dos 3 anos, quando ela se torna mais capacitada para se expressar e demonstrar suas emoções;
- Consegue olhar para as suas necessidades e para as dos outros desde a segunda infância, quando consegue ter noção do ponto de vista das outras pessoas, e mais tarde, na terceira infância (6 a 11 anos), essa habilidade se torna mais concreta; e

- É responsável consigo e com aqueles com quem convive a partir dos 6 anos de idade.

Ainda que apresentemos os marcos norteadores do desenvolvimento de determinadas habilidades infantis por idade, enfatizamos a singularidade de cada criança nesse processo, pois cada uma irá se desenvolver conforme o seu tempo e as suas experiências. Nesse sentindo, entendemos que o desenvolvimento da criança é afetado por fatores biológicos, relacionais, sociais e culturais, sendo o ambiente em que ela está inserida primordial para a sua estimulação, sua interação e sua aprendizagem.

Diante disso, conforme Caminha, Caminha e Dutra (2017), o ambiente familiar é o mais importante contexto de interação e aprendizagem da criança, sendo a relação entre pais/cuidadores e filhos fundamental para o desenvolvimento saudável infantil. Em razão disso, estudos vêm sendo realizados com o intuito de perceber quais os aspectos dessa relação que contribuem e interferem no desenvolvimento psicossocial da criança (SCHAVAREM; TONI, 2019; PIRES, 2019). É válido explicar que o desenvolvimento psicossocial constitui um dos principais aspectos do desenvolvimento humano, estando associado às emoções, à personalidade e às relações sociais de um sujeito (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Nesse sentido, iniciaremos nossa discussão apresentando, na seção seguinte, a Teoria do Apego de John Bowlby, que defende a concepção de que a interação entre mãe[1] e bebê influencia na constituição da personalidade do sujeito.

2.1 **Teoria do Apego de John Bowlby**

John Bowlby nasceu em 1907 na Inglaterra e faleceu no ano de 1990. Era médico psiquiatra e psicanalista, realizou um estudo sobre o desenvolvimento do apego ao perceber a ansiedade e o sofrimento dos bebês ao serem separados de seus cuidadores. A partir disso, com base nos campos da psicanálise, da biologia evolucionária, da etologia, da psicologia do desenvolvimento, da teoria dos sistemas de controle e das ciências cognitivas, Bowlby postulou três padrões de apego: o apego seguro, o apego evitativo e o apego ambivalente (BOWLBY, 1989 *apud* DALBEM; DELL'AGILO, 2005). Mais tarde, outra pesquisa foi

[1] Bowlby utiliza o termo mãe, mas se refere a qualquer pessoa que assume o papel de principal cuidadora do bebê.

realizada por Main e Solomon no ano de 1986, na Universidade da Califórnia, em Berkeley, onde se identificou um quarto padrão de apego denominado de apego desorganizado-desorientado (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Na teoria de Bowlby, o termo apego é usado para denominar a disposição da criança para buscar proximidade e contato com uma figura específica, sendo seu aspecto central o estabelecimento do senso de segurança. Contudo, o autor preconiza que a qualidade das relações de apego depende das interações, principalmente, entre a díade mãe/cuidadores e bebê (BOWLBY, 1984 *apud* RIBAS; MOURA, 2004). Nesse sentindo, o apego está relacionado com a predisposição da mãe/cuidadores – que na teoria é denominada de figura de apego – em atender as necessidades do bebê. Quando a figura de apego está disponível e oferece respostas a essas necessidades, se estabelece um senso de segurança entre a díade e a relação se fortifica, o que irá resultar no estabelecimento do apego seguro.

De acordo com Bowlby, o relacionamento do bebê com seus pais/cuidadores é estabelecido através de um conjunto de sinais inatos que demandam proximidade. Com o passar do tempo, um forte vínculo afetivo se desenvolve, que é garantido pelas capacidades cognitivas e emocionais do bebê, assim como pela consistência dos procedimentos de cuidado e pela sensitividade e responsividade dos seus cuidadores. Por isso, um dos pressupostos básicos da Teoria do Apego é o de que as primeiras relações de apego, que são estabelecidas na infância, afetam o estilo de apego do indivíduo ao longo de sua vida (BOWLBY, 1989 *apud* DALBEM; DELL'AGILO, 2005).

Os termos sensitividade e responsividade citados anteriormente aparecem na Teoria do Apego e estão relacionados com as interações entre mãe/cuidadores e bebê. Ribas e Moura (2004, p. 316) explanam sobre esses termos da seguinte forma:

> A concepção de sensitividade mostra-se muito próxima da definição geral de responsividade. Uma análise das definições de responsividade ou sensitividade dentro deste referencial mostra que tanto aparecem as qualificações do tipo calor, proximidade, intimidade, que seriam dimensões avaliativas mais qualitativas e afetivas, quanto a dimensão temporal da contingência da resposta.

Nessa perspectiva, os termos sensitividade e responsividade são utilizados para avaliar o comportamento da figura materna/cuidadores em relação ao bebê, de modo a identificar se há afeto, acolhimento, proximidade, intimidade e vínculo nas atitudes desse cuidador. Para o

bebê, essas atitudes servirão como base para a construção de um modelo de trabalho, de forma que ele saberá o que esperar do cuidador. Assim, o modelo de trabalho está relacionado com a confiança que o bebê aprende a estabelecer com o cuidador e com sua própria capacidade para obter o que precisa.

Quando suas necessidades básicas são atendidas, o bebê desenvolve o modelo de trabalho de apego seguro, que reflete confiança tanto no cuidador quanto em si. Caso o cuidador mude sua forma de agir e o novo comportamento tenha constância, o bebê poderá rever o modelo de trabalho e a segurança do apego será alterada para outro tipo de apego. As autoras Papalia e Feldman (2013) escreveram sobre a Teoria do Apego de Bowlby e discorreram sobre os três padrões de apego: apego seguro, apego evitativo e apego ambivalente.

No apego seguro, o bebê pode chorar ou protestar na ausência dos cuidadores, mas obtêm conforto rapidamente, demonstrando flexibilidade e resiliência em situações estressoras. Nesse tipo de apego, os bebês geralmente são cooperativos e não costumam sentir raiva. No apego evitativo, os bebês não são afetados quando o cuidador se ausenta ou retorna. Costumam demonstrar pouca ou nenhuma emoção, seja ela positiva ou negativa. Enquanto no apego ambivalente, os bebês ficam ansiosos antes do cuidador se ausentar e ficam ainda mais perturbados na ausência dele. Quando o cuidador retorna, os bebês demonstram sua aflição e raiva, e apesar de buscar contato com o cuidador, costumam chutar e se contorcer.

A pesquisa realizada por Main e Solomon (1986) identificou o quarto padrão de apego, o apego desorganizado, que é o menos seguro. Os bebês apresentam comportamentos confusos, aleatórios e mal direcionados, como, por exemplo, procuram contato com um desconhecido e não com suas mães. Ao se ausentarem, quando elas retornam, os bebês agem com entusiasmo, mas depois se afastam. Logo depois, quando os bebês se aproximam de suas mães, evitam olhar nos olhos (PAPALIA; FELDMAN, 2013).

As autoras discorrem sobre os efeitos do apego seguro a longo prazo e afirmam que a segurança estabelecida na fase bebê possibilita o desenvolvimento das competências emocional, social e cognitiva do indivíduo ao longo da vida. Segundo Papalia e Feldman (2013, p. 223), “Quanto mais seguro o apego com um adulto atencioso, maior a probabilidade de a criança desenvolver um bom relacionamento com os outros”.

Dessa forma, o desenvolvimento do apego seguro irá culminar não apenas no bom relacionamento com os outros, como também na percepção da criança sobre si mesma, pois

ela terá confiança para se envolver em seu mundo. Em situações estressoras, como, por exemplo, em período de adaptação escolar, a criança com apego seguro tende a apresentar menos estresse, além de poder desenvolver melhores habilidades sociais e cognitivas, como empatia, resiliência e autoconfiança (AHNERT *et al.*, 2004 *apud* PAPALIA; FELDMAN, 2013).

Ao descrever o processo de construção dos modelos internos de funcionamento através do modelo de apego, Bowlby sugere que a criança constrói um modelo representacional interno de si mesma, que é internalizado. Nesse sentido, segundo Bretherton e Munholland (1999 *apud* DALBEM; DELL'AGLIO, 2005, p. 15),

> Cada indivíduo forma um "projeto" interno a partir das primeiras experiências com as figuras de apego. Embora essas representações tenham sua origem cedo no desenvolvimento, elas continuam em uma lenta evolução, sob o domínio sutil das experiências relacionadas ao apego da infância. A imagem interna, instaurada com os cuidadores primários, é considerada a base para todos os relacionamentos íntimos futuros. Sua influência aparece já nas primeiras interações com outras pessoas, afora as figuras de apego, e expressa-se nos padrões de apego e de vinculação que o indivíduo apresentará em suas interações interpessoais significativas.

Dessa forma, o modo de se relacionar que foi desenvolvido a partir do padrão de apego perpassa a infância, a fase da adolescência e a vida adulta. Somado a isso, o sujeito tenderá a agir de acordo com as habilidades sociais e cognitivas desenvolvidas quando criança. Diante disso, o indivíduo com apego inseguro poderá apresentar em seus relacionamentos instabilidade e insegurança.

Outro aspecto importante diz respeito à transmissão intergeracional de padrões de apego que ocorre quando os pais são influenciados a tratar seus filhos segundo sua experiência com seus pais/cuidadores. Observa-se que a história de apego dos pais também influencia a percepção do temperamento do seu bebê, e essas percepções, por sua vez, podem afetar a relação entre pais e filhos. A mãe que, por exemplo, não estabeleceu um apego significativo com seus pais/cuidadores, poderá ser fria e não responsiva com seu filho, o que, consequentemente, poderá fazer com que ele desenvolva um tipo de apego não seguro (PESONEN *et al.*, 2003; ADAM *et al.*, 2004).

Em suma, a Teoria de Apego de Bowlby discorre, especificamente, sobre os impactos da relação estabelecida entre mãe/cuidadores e o bebê na constituição e desenvolvimento da

personalidade do sujeito. É importante considerar que esses impactos repercutirão em todas as fases da vida: infância, adolescência e vida adulta. Salientamos que o tipo de apego estabelecido influenciará no funcionamento emocional e psicossocial do indivíduo.

Assim sendo, destacamos o quanto é necessário que se tenha um cuidado e uma atenção na relação estabelecida entre pais/cuidadores e bebê/criança, visto que essa relação tem um papel essencial em seu desenvolvimento e pode culminar na ausência ou presença de sintomas patológicos. Dando continuidade às nossas discussões, na seção seguinte, faremos um recorte histórico das relações entre pais/cuidadores e filhos/crianças e veremos que durante a história da educação pouco se fala sobre a participação do pai (figura paterna), pois, por muito tempo, a mãe era percebida como sendo a única responsável pelos cuidados.

2.2 **Recorte histórico das relações entre pais e filhos do século XVI ao século atual**

Nessa seção, vamos discutir pontualmente sobre as mudanças que ocorreram na relação entre pais e filhos especificamente do século XVI ao século atual, que foi o período retratado pelos autores estudados: Philippe Ariès (1981), Zélia Maria Mendes Biasoli-Alves (1997, 2002, 2005) e Regina Helena Lima Caldana (1998). Sabemos que o olhar e o cuidado direcionado à criança ao longo do tempo foi muito dessemelhante ao que se vê hoje. Assim, como recurso teórico para retratar a infância, será usada a produção "História Social da Criança e da Família" de Ariès, que foi um medievalista francês e historiador da infância e da família; como também utilizaremos as produções de Biasoli-Alves e Caldana, que desenvolveram pesquisas sobre práticas educativas, família e socialização voltadas à infância.

No século XVI, o cuidado com os filhos era atribuído a terceiros, assim, a criação era compartilhada em grupo (LYRA *et al.*, 2015). Quando a criança atingia certa idade, passava a conviver com pessoas desconhecidas a fim de prestar serviços domésticos ou aprender novas atividades. Nesse período, não se atribuía nenhuma importância à relação entre pais e filhos, havia pouca ou nenhuma manifestação de afetividade (ARIÈS, 1981).

Ainda segundo Ariès (1981), com o passar dos anos, já no século XVII, percebia-se pouca ou nenhuma valorização tanto da mulher como também da criança, e as amas, que eram servas ou escravas responsáveis por seus cuidados e por seu bem-estar. Ao atingirem certa idade, as crianças não necessitavam mais de cuidados e passavam à condição de adultos. Vale ressaltar que, nessa época, o índice de mortalidade infantil era muito alto e o vínculo entre

mãe e filho era dispensável, não se falava e não se questionava sobre o assunto. Segundo Bernardi (2017, p. 63), “Não se dispensava um tratamento especial para as crianças neste período, assim como o lugar dos filhos na família e o cuidado destinado a estes era pouco reconhecido”.

No Brasil, no século XVIII, o modelo familiar predominante era o modelo patriarcal, sendo caracterizado pela ordem e dominação do homem sobre a mulher. O universo familiar era centrado no adulto, com rígida demarcação de papéis, valorização da formação moral, da obediência e da autoridade, havendo pouco espaço para a afetividade. Sendo assim, esse modelo influenciava a maneira de educar os filhos (OLIVEIRA; CALDANA, 2009).

Conforme os homens foram acumulando riquezas e assumindo posições importantes em relação às mulheres, estas foram entregues ao poder absoluto do homem (CENTA; ELSEN, 1999). Nesse período, houve uma modificação na função social da mulher, que passou a ser a cuidadora do lar, a responsável pelo trabalho doméstico e pelo cuidado com a família. Isso contribuiu para que acontecesse um estreitamento do vínculo entre mãe e filhos. É nessa época que, segundo Ariés (1981), começa a emergir um sentimento familiar de valorização da infância.

Moura e Araújo (2004) discorrem que esse sentimento de cuidado e valorização da infância aconteceu lentamente, e somente no último terço do século XVIII é que a disseminação desse sentimento se tornou mais evidente. Na época, a ideologia do modelo patriarcal deslocou-se da autoridade paterna e houve uma aproximação do amor materno. Desse modo, a mulher foi incentivada a assumir os cuidados com os filhos. Com isso, houve uma ampliação no ato de cuidar e uma modificação de atitude perante os filhos. Desenvolveu-se, assim, um novo olhar acerca do cuidado. Somado a isso, a ordem econômica desse período enfatizava a devoção e a presença vigilante de cuidadores como essenciais para o bem-estar e a sobrevivência das crianças (BERNARDI, 2017).

Contudo, ainda no século XIX, o modelo familiar pautava-se no conservadorismo, pensamento político que defende a manutenção das instituições sociais tradicionais, como a família e a religião. A mulher era a principal responsável pelas tarefas inerentes ao lar e ao homem competia a responsabilidade pelo trabalho e, consequentemente, pelo sustento da família. De acordo com Samara (2004), nessa época, a dependência e a autoridade paterna eram estimuladas, o pai era o provedor financeiro da família e tinha um poder inquestionável. Nesse sentido, o homem representava a lei, que era legitimada por códigos de dominação e

submissão. Portanto, nesse modelo familiar, o pai era considerado o senhor absoluto e tinha o poder de decisão sobre a mulher e os filhos.

Bernardi (2017) comenta que, nesse período, o exercício da paternidade e as questões ligadas ao afeto e ao cuidado eram menos valorizados. Segundo Souza e Rodrigues (2007), a tarefa de cuidar dos filhos era predominantemente da mãe, somente a ela cabia essa tarefa, e toda a responsabilidade em relação ao desempenho deles lhe era cobrada, estando a figura do pai ausente na maior parte do dia. Aberastury e Salas (1991) observam que, historicamente, o pai não aparece na literatura no que diz respeito aos cuidados com a criança.

No final do século XIX e início do século XX, de acordo com Caldana (1998), o Brasil passou por profundas mudanças, tais como: a Proclamação da República, a abolição da escravidão, a crescente imigração, o início da industrialização e a intensificação da urbanização; as quais contribuíram para modificações no cenário familiar, fazendo como que surgisse um novo ideário e uma nova sensibilidade no funcionamento da família.

A autora, que em sua produção utiliza a literatura de Machado de Assis e de Mário de Andrade, relata que nesse período de transição a afetividade familiar era marcada pelo romantismo. Na literatura desses autores, era disseminada a ideia do amor materno como sendo natural e intenso. Segundo D'Incao (1989, p. 10 *apud* CALDANA, 1998, p. 91), nessa época, preconizava-se "[...] a presença do amor pelas crianças e a compreensão delas como seres em formação e necessitados, nas suas dificuldades de crescimento, de amor e compreensão dos pais".

No século XX, a criação dos filhos estava vinculada aos pressupostos da religião e à maneira que as mães foram educadas. Acreditava-se que somente a mãe era importante para o desenvolvimento infantil (BERNARDI, 2017). De acordo com Biasoli-Alves, Caldana e Silva (1997), os papéis na família já eram definidos, sendo função da mãe assumir o papel principal na educação dos filhos, e dessa forma, qualquer falha nesse processo era de sua inteira responsabilidade, em detrimento da figura paterna que era ausente.

Ainda nesse momento histórico, tanto a mãe quanto o pai conseguiam obter o controle e a obediência de seus filhos por meio da punição severa, não costumavam agradá-los nem os elogiar, também não eram dadas explicações dos porquês das ordens e proibições. Sobre essa forma de educar, Biasoli-Alves, Caldana e Silva (1997, p. 52) ressaltam que os pais deviam "Estabelecer um forte laço afetivo entre a mãe e a criança; Dar ordens firmes; Corrigir todas

as faltas; Evitar elogiar a criança; Ser consistente; Ser exigente, mas dentro das possibilidades da criança; Controlar emocionalmente a criança; Evitar dar explicações".

Posteriormente, entre as décadas de 1940 e 1950, a conceituação sobre a educação infantil passou por uma série de modificações. Considerava-se que, para um desenvolvimento infantil saudável, os pais deviam: seguir as orientações do pediatra a respeito do banho; propiciar o desenvolvimento psicomotor do bebê, através de movimentos; dar à criança brinquedos, animais, livros e revistas; promover momentos e atividades com amigos; ser amorosos e carinhosos; tratar todos os filhos do mesmo modo; conversar com as crianças; e controlar positivamente o seu comportamento, sem a ocorrência de punições, logo, a repreensão deve acontecer de maneira calma e somente quando a criança estiver sozinha. Contudo, nessa mesma época, existem relatos de práticas muito rígidas por parte de familiares próximos, como tios ou avós, que, por ora, assumiam a posição de pais na ausência destes, no entanto, essa prática não era predominante (BIASOLI-ALVES; CALDANA; SILVA, 1997).

Na metade do século XX, a partir das décadas de 1950 e 1960, de um modo geral, a infância é descrita como sendo agradável e saudosa, não havendo relatos de severidade exercida pelos pais (CALDANA, 1998). Deste modo, Biasoli-Alves (2005) comenta que a partir da metade do século XX, ainda que os pais controlassem o comportamento de seus filhos, utilizavam métodos menos punitivos. A autora aponta a Psicologia e a Psicanálise como influenciadoras desse processo através dos escritos sobre a infância, que defendiam uma infância feliz e sem preocupações.

Nas décadas de 1970 e 1980 existia um cuidado extremo com as crianças porque se entendia que na infância se originavam os problemas e dificuldades dos adultos, pois

> A descrição da Infância enquanto primeira etapa da vida traz, nesse período, a conotação de: Tempo de preparo para a vida adulta, o que implica em que a criança seja muito cuidada, para evitar problemas futuros; Tempo em que ela já mostra a sua individualidade – as suas idiossincrasias – o que sobrecarrega a imagem de crianças únicas que devem ser respeitadas nas suas características e educadas de acordo com suas particularidades (BIASOLI-ALVES; CALDANA; SILVA, 1997, p. 53).

Diante disso, começa a existir um equilíbrio entre exigência, autoridade e permissão. A comunicação torna-se mais expressa com a criança, no sentido de dar-lhes explicações possíveis. Ao falar sobre a educação nas décadas de 1970 e 1980, as autoras apontam dois

objetivos: educar crianças emocionalmente saudáveis, estimulando a independência emocional e a autonomia na realização de atividades; e desenvolver a maturidade e o autocontrole. Além disso, o pai recebe uma nova função, este deve dividir com a mãe as tarefas educacionais. Sendo assim, a educação dos filhos não é mais responsabilidade apenas da mãe, como nos séculos anteriores, pois a partir de então toda a família se torna responsável pelo "vir-a-ser" das crianças.

No que diz respeito à participação da figura paterna no processo de criação dos filhos do século XX, três momentos diferentes são apontados por Bernardi (2017, p. 64):

> Num primeiro momento, no início do século XX, pouco se teorizava sobre o pai em decorrência da consagrada crença de que somente a figura materna era decisiva para o desenvolvimento infantil. Num segundo momento, entre as décadas de 1960 e 1980, a importância do pai passou a ser ressaltada, porém, vinculada aos efeitos nocivos de sua ausência ou as falhas no desempenho do seu papel. Num terceiro cenário de análise, a literatura científica começa a expor um novo debate sobre a reorganização dos papéis da mãe e do pai, destacando os benefícios da presença paterna desde o nascimento do bebê.

Na atualidade, a presença e participação paterna se fortalece cada vez mais. Sobre isso, Santos (2013, p. 13) ressalta que "[...] pai é uma figura mais próxima dos filhos, tendo aumentado o envolvimento emocional entre ambos, que parece contribuir significativamente para o desenvolvimento dos filhos". Sampaio (2002) observa que, se em outro momento a autoridade dos pais era soberana, atualmente as relações são mais horizontais. Hoje os filhos têm cada vez mais liberdade e a comunicação entre pais e filhos tornou-se mais livre, menos restrita e com menos tabus. Nesse sentido, segundo Weber (2014), a família passa a ser considerada igualitária, pois todos os seus membros têm o mesmo status de importância, inclusive os filhos.

Em decorrência dessas transformações sociais e culturais que ocorreram ao longo da história, as relações familiares passaram a ser cada vez mais estudadas. Desde a década de 1930 estudiosos passaram a problematizar sobre a melhor forma de educar os filhos, a melhor maneira de se relacionar e as consequências que podem ser provocadas no comportamento e no desenvolvimento dos bebês e das crianças em decorrência das atitudes dos pais e/ou demais cuidadores. Para se referir a todas as ações dos pais em relação aos seus filhos foi denominado o termo parentalidade, que será abordado na seção seguinte.

2.3 **O conceito de parentalidade e seu processo de construção**

O termo parentalidade é de origem francesa (do latim *parentâle*) e surgiu em 1961, quando o psicanalista francês Paul-Claude Racamier (1961 *apud* HOUZEL, 2004), ao estudar sobre as patologias psiquiátricas presentes na maternidade, sugeriu um novo significado a este termo. Diante disso, a maternidade passou a ser definida, segundo Racamier (*Ibid.*, p. 47), como "[...] o conjunto dos processos psicoafectivos que se desenvolvem e se integram na mulher por ocasião da maternidade". A essa nova definição foi acrescentado os termos paternidade e parentalidade, no entanto, não foi desenvolvido um conceito que os definissem.

Por mais de vinte anos o termo parentalidade não foi usado. Somente em 1985 o psicanalista francês René Clément (1985) atribuiu um sentido a ele ao estudar sobre psicoses puerperais, que, de acordo com esse autor, diz respeito a um tipo de patologia da parentalidade. Para ele, a prática parental diz respeito a todos os processos mentais envolvidos na experiência de tornar-se pai, sejam eles conscientes ou inconscientes. Posteriormente, o psiquiatra e psicanalista Serge Lebovici (1993) direcionou seus estudos para essa área após introduzir na França a psiquiatria de bebês e a terapia de pais-bebês. Segundo ele, a mãe e o pai passam por um trabalho psíquico grandioso, complexo e desafiador quando se tornam pais. Foi então a partir das considerações de Clément e Lebovici que as funções materna e paterna foram relacionadas ao termo parentalidade.

O psiquiatra e psicanalista infantil francês Didier Houzel (1997; 2004) designa a parentalidade como sendo um processo pelo qual os indivíduos se tornam pais em termos psíquicos. Em sua produção teórica, o autor vincula as funções adquiridas pelos pais nesse processo a partir de três eixos: o exercício da parentalidade, a experiência da parentalidade e a prática parental.

O exercício da parentalidade tem relação com aspectos jurídicos através da identificação dos laços de parentesco e dos direitos e deveres da filiação. A experiência da parentalidade se relaciona com as modificações subjetivas que ocorrem nos pais em função do processo parental. Já a prática parental compreende todos os cuidados físicos, afetivos e psíquicos dos pais para com seus filhos. Dessa forma, observamos na literatura psicanalítica francesa que a parentalidade é relacionada a processos psíquicos e mudanças subjetivas nos pais quando estes têm um filho.

Na perspectiva da Psicologia, a parentalidade tem sido estudada por vários autores, dessa forma, existem muitas definições do termo na literatura, apresentaremos algumas delas a seguir. No dicionário de psicopatologia da criança e do adolescente produzido por Moggio, Houzel e Emmanuelli (2004) o processo de construção da parentalidade está associado às funções biológicas e psicológicas das pessoas que se tornam pais e, consequentemente, responsáveis por assegurar o desenvolvimento e o bem-estar do filho.

Masud Hoghughi (2004), professor de Psicologia da Universidade de Hull na Inglaterra e autor do *Handbook of parenting: theory and research for practice*[2], definiu a parentalidade como um conjunto de atividades realizadas pelos pais que visam garantir a sobrevivência e o desenvolvimento da criança. Ele elaborou um modelo integrativo que preconiza onze dimensões da parentalidade, que estão organizadas em atividades parentais, áreas funcionais e pré-requisitos.

As atividades parentais compreendem as seguintes dimensões: cuidado físico, emocional e social; controle e disciplina; e desenvolvimento. Essas dimensões envolvem as atividades necessárias para a prática da parentalidade. As áreas funcionais abrangem as dimensões: saúde física e mental; comportamento social e funcionamento educativo; e intelectual. Estas, por sua vez, contemplam os principais aspectos do funcionamento da criança. Já os pré-requisitos englobam as dimensões: conhecimentos e compreensão; recursos; e motivação e oportunidades. Tais dimensões estabelecem o conjunto de conhecimentos necessários para os pais desenvolverem a atividade parental.

A psicóloga portuguesa Orlanda Cruz (2005), que é doutora em Psicologia do Desenvolvimento pela Universidade do Porto em Portugal, escreveu um livro intitulado “Parentalidade” que foi publicado no ano de 2013. Em sua produção teórica, propôs uma definição acerca da parentalidade que é a mais citada na atualidade. Ela a descreve como o conjunto de ações realizadas pelas figuras parentais (pais ou cuidadores) com o objetivo de promover o desenvolvimento saudável infantil. Para isso, podem ser utilizados os recursos disponíveis tanto dentro da família, quanto fora dela, na comunidade. No que diz respeito a estes recursos, a autora discorre que o ambiente familiar deve ser preparado para assegurar o bem-estar das crianças.

---

[2] Tradução: Manual da paternidade: teoria e pesquisa para a prática.

Nesse sentido, segundo Bradley (2006 *apud* CRUZ; ABREU-LIMA, 2012), a família[3] é responsável pelas funções de manutenção e segurança, estimulação, apoio sócio emocional, estrutura, supervisão e integração social; explicaremos brevemente cada uma delas. Para atender a função de manutenção e segurança, os principais cuidadores devem satisfazer as necessidades básicas da criança de alimentação, higiene, saúde e organização do ambiente para a prevenção de acidentes. Em relação à função de estimulação, entende-se que a criança deve estar inserida em ambientes que incentivem o desenvolvimento de suas capacidades psicomotoras, intelectuais e sociais. É importante enfatizar que esses ambientes se referem tanto a espaços familiares quanto extrafamiliares em que haja socialização.

No que diz respeito à função apoio sócio emocional, é fundamental que os pais/cuidadores sejam afetuosos e responsivos às necessidades emocionais e interesses da criança para estimular o desenvolvimento de vínculos seguros. Estes, por sua vez, são base para que ela se sinta confortável para explorar o meio que integra. Com relação à função estrutural, esta compreende a organização do ambiente no sentido espacial e temporal. O sentido espacial concerne ao ambiente físico, é necessário que neste haja espaço próprio para atividades particulares da criança, como brincar, dormir e estudar. O sentido estrutural sugere rotinas consistentes e regras específicas, as quais garantem o sentimento de previsibilidade e internalização da estrutura do ambiente. É importante enfatizar que esse ambiente ultrapassa as fronteiras da casa e inclui todos os espaços frequentados cotidianamente pela criança.

Já a função supervisão é exercida pelos pais/cuidadores ou qualquer pessoa capaz de auxiliar a criança em situações em que ela precisa de algum suporte ou apoio. Essa função está relacionada com as mais diversas situações, seja de segurança (quando a criança explora o ambiente), de aprendizagem (quando a criança está diante de uma dificuldade) ou até sócio emocional (quando a criança precisa regular suas emoções). Por fim, quanto à função integração social, entende-se que a família deve promover a socialização da criança na comunidade em que ela está inserida, seja em espaços formais, como a escola, ou informais, como a casa de amigos e atividades culturais, o que pode estimular o desenvolvimento de habilidades sociais na infância.

Assim, ao recorrermos a determinados modelos que explicam a parentalidade, observamos o quanto os pais são responsáveis pelo desenvolvimento da criança, de forma que

[3] Mais especificamente os pais/cuidadores em relação às crianças.

eles constituem o principal meio para isso. No entanto, o que se observa é que alguns pais se envolvem mais emocionalmente com seus filhos, são responsivos às suas necessidades, assumem os cuidados necessários e participam das atividades cotidianas deles, enquanto outros são mais ausentes na vivência desses aspectos.

Sobre essa realidade, Belsky (1990) e Belsky e Jafree (2006) pressupõem que alguns fatores podem influenciar e interferir na prática parental. Nesse sentido, eles utilizaram o modelo teórico sócio contextual de Belsky (1984) para explicar os aspectos que geram essa influência e consideraram três fatores determinantes, que são: as circunstâncias individuais dos pais, como a personalidade e a psicopatologia; as características da criança, como o temperamento; e a realidade do contexto social em que estão inseridos, como a relação conjugal, a ocupação profissional e a rede de suporte social[4] e a vizinhança e comunidade.

O primeiro fator determinante para a prática parental diz respeito às circunstâncias individuais dos pais. Com base em estudos científicos, os autores preconizam que alguns traços de suas personalidades podem favorecer o exercício da parentalidade, como altos níveis de extroversão (energia, impulsividade e afeto), amabilidade (sociável, amável e prestativo), traços de conscienciosidade (cuidadoso ou diligente), abertura à experiência (autonomia, curiosidade e imaginação) e estabilidade emocional.

Além disso, de acordo com o modelo teórico sócio contextual de Belsky (1984), as próprias experiências dos pais com as suas figuras parentais quando eram crianças podem influenciar em seu comportamento parental, bem como em seus traços de personalidade e bem-estar psicológico. Este aspecto condiz com a ideia de transmissão intergeracional de Bowlby (1989) que foi discutida na primeira seção desse capítulo.

O segundo fator determinante para a prática parental refere-se às características da criança. Estudos apontam que um temperamento difícil por parte desta (como maior negatividade, irritabilidade persistente ou pouca sociabilidade) tende a suscitar nos pais um comportamento parental hostil e menos responsivo às suas necessidades (HUH *et al.*, 2006).

O terceiro e último fator determinante para a prática parental relaciona-se à realidade do contexto social em que a família está inserida, sendo caracterizado pela relação conjugal,

---

[4] A rede de suporte social, segundo Beslky (1984), configura-se como o apoio recebido pelos pais, podendo ser de instituições de educação infantil e serviços de saúde (rede de suporte formal) ou de familiares, amigos e vizinhos (rede de suporte informal).

ocupação profissional dos pais e rede de suporte social, vizinhança e comunidade. De acordo com Belsky e Jafree (2006), essas variáveis podem repercutir na personalidade e funcionamento psicológico dos pais, o que, por sua vez, afetam o exercício da parentalidade. Vinculado a isso, a personalidade e a saúde mental dos pais também podem influenciar nas variáveis do contexto social.

Em síntese, os autores preconizam que a origem do comportamento parental tem numerosos fatores determinantes, de modo que a própria história do desenvolvimento dos pais na infância poderá interferir na formação de suas personalidades, o que possivelmente influenciará na forma de vivenciar a parentalidade, e esta terá consideráveis efeitos no desenvolvimento psicossocial da criança, bem como de suas habilidades sociais.

Por fim, enfatizamos neste capítulo que para que haja um desenvolvimento saudável da criança é importante o estabelecimento de um vínculo afetivo entre pais/cuidadores e filhos/crianças desde a fase bebê. A partir do recorte histórico apresentado, pudemos perceber que, ao longo do tempo, foram ocorrendo mudanças na forma de olhar, de cuidar e de se relacionar com as crianças, as quais estavam vinculadas às características de cada época e cultura. Essas mudanças foram significativas para a valorização da relação entre pais e filhos a ponto de considerar essa relação um dos aspectos centrais do desenvolvimento infantil.

Nesse sentido, reconhecendo a importância dessa relação e entendendo sua correspondência com as estratégias que os pais utilizam para educar os filhos, e sabendo que elas podem influenciar no vínculo afetivo e também no desenvolvimento da criança, no próximo capítulo, nosso foco de discussão serão tais estratégias, que são denominadas estilo parental e práticas educativas parentais.

3 **MODELOS TEÓRICOS DE ESTILOS PARENTAIS E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS**

A educação dada aos filhos passou a ser discutida por volta da década de 1930, quando os cientistas fizeram os seguintes questionamentos: *Qual a melhor forma de educar os filhos? e quais são as consequências que podem ser provocadas no desenvolvimento das crianças educadas por diferentes modelos de pais?* (DARLING; STEINBERG, 1993). A partir de então, para responder a estes questionamentos, os estudiosos começaram a desenvolver pesquisas e a propor modelos teóricos para explicar as maneiras como os pais educam e se relacionam com seus filhos, as quais foram chamadas de estilos parentais e de práticas educativas parentais. Diante disso, nesse capítulo serão apresentados os principais modelos teóricos acerca desses temas.

Dentre esses modelos, destacamos um dos referenciais teóricos que embasa esta pesquisa, que são as produções da psicóloga brasileira Paula Inez Cunha Gomide (2006), a qual dedicou seus estudos ao estilo parental e às práticas educativas parentais. Segundo ela, o estilo parental é definido por um conjunto de práticas educativas parentais que dizem respeito às atitudes comumente utilizadas pelos pais como estratégias para educar e promover a socialização de seus filhos. Além disso, após essa discussão, iremos falar sobre as necessidades emocionais básicas da criança, as quais, em nossa visão, são fundamentais para o desenvolvimento saudável infantil.

3.1 **Modelos teóricos dos estilos parentais**

Os estilos parentais referem-se ao conjunto de comportamentos dos pais em relação aos filhos. Tais comportamentos são responsáveis por criar um clima emocional capaz de permitir a interação e a formação de vínculos afetivos. Estes fatores são capazes de influenciar em aspectos comportamentais, emocionais e intelectuais do desenvolvimento da criança (WEBER *et al.*, 2004). Embora entre os teóricos haja concordância no que diz respeito à definição do termo estilos parentais, diferentes modelos foram postulados a partir dos anos de 1990. À vista disso, nesta seção, iremos apresentar os principais modelos teóricos referentes aos estilos parentais, os quais foram propostos por Diana Baumrind (1966), Eleanor Maccoby e Jhon Martin (1983), Nancy Darling e Laurence Steinberg (1993) e Paula Gomide (2006).

O modelo teórico proposto por Baumrind (1966; 1971; 1991; 2001) é considerado um marco nos estudos sobre educação de pais e filhos. Entendendo que cada família segue um estilo educacional, a autora buscou integrar duas dimensões fundamentais da parentalidade, a capacidade de resposta e a exigência. A capacidade de resposta é definida como o conjunto de comportamentos dos pais que estimulam o filho a desenvolver autonomia e a atender as necessidades vinculadas a esta. Essa capacidade também está associada a demonstrações afetivas, como aceitação, carinho e envolvimento.

Por outro lado, a exigência está relacionada com a expectativa de maturidade dos pais em relação aos filhos, e isso implica em monitoração e controle da criança, de modo que as exigências são feitas por meio de confrontações, de supervisão e de disciplina. Em vista de tais dimensões, a autora propôs um modelo teórico com três estilos parentais: o autoritativo, o permissivo e o autoritário.

O estilo parental autoritativo é caracterizado por alta exigência dos pais e por alta capacidade de resposta dos filhos. Os pais que praticam esse estilo costumam consultar seus filhos, que por sua vez, apresentam suas opiniões e dão sugestões. Desse modo, existe o reconhecimento que a criança possui próprios interesses e maneiras particulares de perceber a si mesma e o outro. Logo, os pais procuram direcionar as atividades de maneira racional e orientada, incentivam o diálogo e proporcionam maior nível de liberdade e autonomia (WEBER *et al.*, 2004).

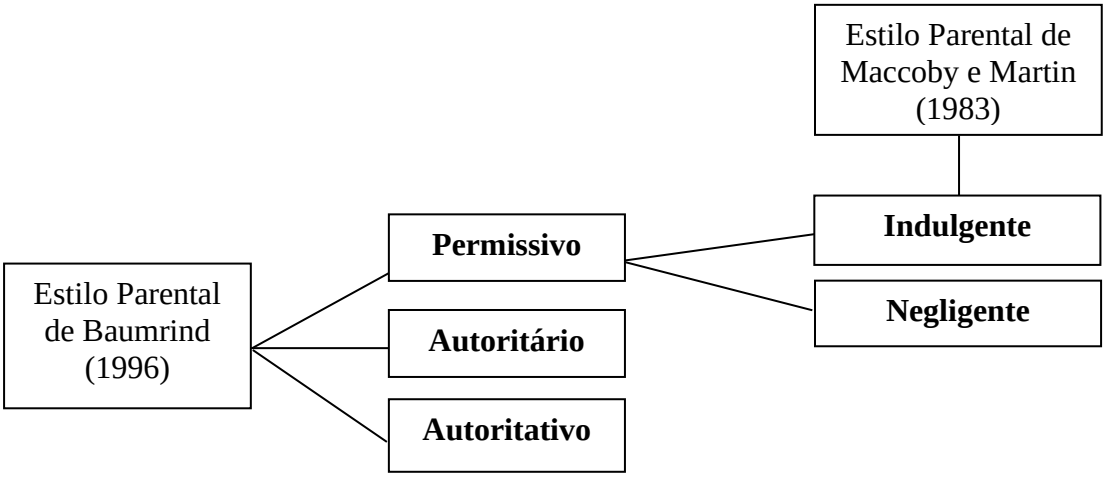
O estilo parental permissivo é caracterizado por baixa exigência dos pais e por alta capacidade de resposta dos filhos. Os pais com estilo permissivo não estabelecem limites às crianças e procuram sempre satisfazer seus desejos e seus pedidos, com isso, a criança passa a perceber os pais como aqueles que realizam suas vontades e não como um modelo a ser seguido.

O estilo parental autoritário é caracterizado por alta exigência e baixo nível de afeto dos pais e por baixa capacidade de resposta dos filhos. Os pais que praticam esse estilo costumam determinar ordens e normas rígidas, geralmente, eles não permitem que as regras sejam discutidas ou modificadas. Desse modo, são rígidos e autocráticos, enfatizam a obediência através do respeito à autoridade e à ordem, e utilizam a punição como uma forma de controlar o comportamento da criança. Além disso, não valorizam o diálogo e a autonomia dos filhos, de forma que reagem com rejeição aos seus questionamentos e suas opiniões.

Em suas pesquisas, Baumrind (1966) buscou identificar de que forma o comportamento dos pais estava associado ao desenvolvimento psicossocial dos filhos. Ela identificou que crianças cujo estilo parental dos pais era o autoritativo tinham maior assertividade, maior maturidade, uma conduta independente e empreendedora. De modo contrário, aquelas educadas de acordo com os estilos parentais autoritário e permissivo apresentavam maior probabilidade de desenvolver baixa autoestima, timidez, ansiedade e agressividade. Diante disso, a autora propõe o modelo de estilo parental autoritativo como o mais efetivo na educação dos filhos (WEBER *et al.*, 2004).

Posteriormente, Maccoby e Martin (1983) propuseram um modelo teórico no qual o estilo parental permissivo de Baumrind (1966) foi dividido em dois novos estilos, classificados em estilo indulgente e estilo negligente, conforme a figura a seguir:

Figura 1 – Estilo Parental apresentado por Baumrind (1966) e modificado por Maccoby e Martin (1983)



Fonte: Cassoni (2013, p. 29)

No modelo teórico proposto por Maccoby e Martin (1983) foi atribuída outra denominação a uma das dimensões de Baurimd (1996): a dimensão capacidade de resposta, ainda que tenha mantido o mesmo sentido, passou a ser chamada de responsividade. E a dimensão exigência se manteve com a mesma denominação e sentido nesse novo modelo teórico.

De acordo com Cassoni (2013), a dimensão exigência continua relacionada com as atitudes dos pais que têm o objetivo de controlar o comportamento dos filhos, impondo-lhes

limites e estabelecendo regras. E a dimensão responsividade está relacionada com as atitudes compreensivas dos pais para com seus filhos, em que os primeiros buscam, através do apoio emocional e da comunicação, favorecer o desenvolvimento da autonomia e da autoafirmação das crianças. Nessa perspectiva, tais dimensões foram sistematizadas em cada um dos estilos parentais propostos por Maccoby e Martin (1983): o autoritário, o indulgente, o negligente e o autoritativo; os quais serão apresentados a seguir.

A denominação do estilo parental autoritário é resultante da combinação de altos níveis de exigência com baixa responsividade por parte dos pais, que seguem o mesmo padrão de comportamento definido por Baumrind (1966): são rígidos, autocráticos e pouco afetuosos com os filhos. Por outro lado, o estilo indulgente é resultante da combinação de baixo nível de exigência com alta responsividade dos pais, que não estabelecem regras nem limites para os filhos, pelo contrário, são extremamente tolerantes e tendem a satisfazer qualquer pedido deles. Em contrapartida, são afetivos, comunicativos e atentos às suas necessidades.

Já o estilo negligente é resultante da combinação de baixo nível de exigência com baixa responsividade dos pais, que geralmente não expressam afetividade e se envolvem pouco com a tarefa de socialização do filho, como, por exemplo, participar de atividades escolares e de lazer junto com ele. Uma característica de pais negligentes é que são centrados em seus próprios interesses, de modo que costumam agir conforme as suas necessidades.

Ao contrário dos demais, o estilo autoritativo resulta da combinação de altos níveis de exigência com alta responsividade dos pais, que costumam responder aos pedidos e demandas de seus filhos, os quais também respondem às exigências de seus pais, havendo, dessa forma, uma reciprocidade. Nota-se que as regras de comportamento direcionadas às crianças são bem delimitadas e constantemente enfatizadas; e a comunicação se baseia no respeito mútuo, no diálogo e na aceitação de posicionamentos diferentes. Quanto aos aspectos responsivos, os pais tendem a ser afetuosos, atendem as necessidades da criança, solicitam sua opinião quando é necessário, encorajam que ela tome de decisões e proporcionam atividades para o desenvolvimento de suas habilidades.

Diante disso, observamos que as duas dimensões (exigência e responsividade) são fundamentais na prática de educar, sendo necessário haver um equilíbrio entre elas para que os filhos possam se desenvolver de uma forma considerada saudável. Observamos que, assim como Baumrind (1996), Maccoby e Martin (1983) também citam o estilo parental autoritativo como o mais indicado.

Anos depois, Darling e Steinberg (1993), considerando uma nova concepção sobre estilos parentais, propuseram o modelo integrativo. Nesse modelo, as autoras buscaram discorrer sobre os processos que ocorrem dentro da família que podem influenciar no desenvolvimento infantil. Diante disso, elas identificaram três processos que se relacionam entre si: os valores e objetivos que os pais têm na socialização de seus filhos; as práticas parentais utilizadas pelos pais; e suas atitudes em relação a seus filhos, as quais são capazes de criar um vínculo emocional entre eles.

O primeiro processo corresponde aos valores dos pais e aos objetivos destes em relação à socialização de seus filhos. Considera-se que esses valores e objetivos baseiam os comportamentos parentais que podem influenciar no desenvolvimento da criança. Segundo as autoras, os objetivos de socialização dizem respeito à aquisição de habilidades pela criança nos âmbitos social, emocional e acadêmico.

O segundo processo corresponde às práticas parentais utilizadas pelos pais. Estas práticas relacionam-se com os comportamentos dos pais que são definidos pelos objetivos de socialização para seus filhos. Nesse sentido, a depender desses objetivos, os pais adotam diferentes práticas parentais com o intuito de alcançá-los. Alguns exemplos de objetivos de socialização são: que a criança desenvolva modos considerados socialmente adequados, a habilidade de cooperação com as pessoas, independência, tenha interesse acadêmico, dentre outros.

Para melhor entendermos essa discussão, pensemos no seguinte exemplo: podemos supor que filhos cujos pais são responsivos apresentam maior probabilidade de desenvolver uma autoestima saudável. Logo, aqueles pais que reconhecem a importância da autoestima para o desenvolvimento da criança e têm o objetivo de desenvolvê-la, assumem atitudes que demonstram interesse em suas atividades, como estar presente nos jogos ou nas apresentações que ela participa, perguntar por seus amigos, assistir a um vídeo por pedido da mesma, entre outras atitudes. Do mesmo modo, se os pais objetivam que o filho se envolva em tarefas e projetos escolares, eles realizam conjuntamente essas atividades, acompanham o desempenho de seu filho nas avaliações e participam de eventos e reuniões sugeridos pela escola.

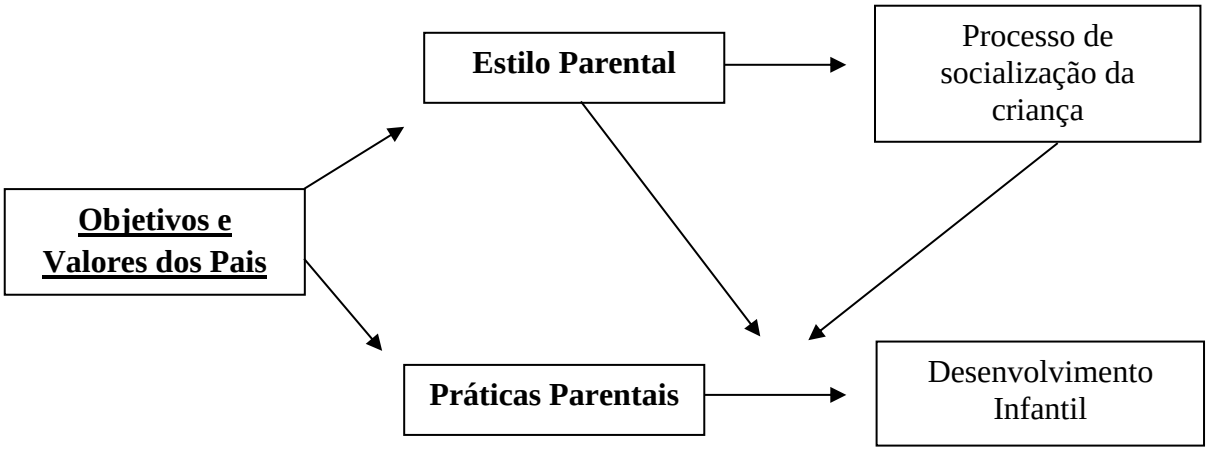
O terceiro e último processo corresponde as atitudes dos pais em relação à criança que são capazes de criar um vínculo emocional. Estas atitudes são denominadas de estilo parental e incluem aspectos do comportamento dos pais que abrangem tanto as práticas parentais como também outros aspectos da interação entre pais e filhos relacionados ao afeto, ao diálogo, à atenção e ao vínculo, os quais não necessariamente são direcionados para os objetivos de

socialização, mas podem influenciar no desenvolvimento infantil transformando a natureza da interação entre pais e filhos e atuando na formação da personalidade destes.

Diante do que foi apresentado, observa-se que a especificidade do modelo integrativo proposto por Darling e Steinberg (1993), em comparação aos modelos teóricos propostos por Baumrind (1966) e Maccoby e Martin (1983), é que ele compreende que os pais podem ter dois tipos de comportamentos parentais, o estilo parental e as práticas parentais, ambos influenciam no desenvolvimento da criança. Destacamos que a denominação "práticas parentais" é própria do modelo integrativo não sendo utilizada na produção teórica dos demais autores.

Em síntese, as principais características do modelo integrativo são: os valores e os objetivos de socialização dos pais influenciam tanto o estilo parental quanto as práticas parentais; as práticas parentais correspondem aos comportamentos dos pais que atendem a seus objetivos de socialização; e o estilo parental corresponde às atitudes dos pais e inclui tanto as práticas parentais como também outros comportamentos de interação entre pais e filhos, os quais, por sua vez, podem influenciar no processo de socialização da criança e, consequentemente, em seu desenvolvimento. A partir dessa breve descrição, apresentaremos na figura a seguir uma representação desse modelo teórico.

Figura 2 – Modelo Integrativo de Darling e Steinberg (1993)



Fonte: adaptado de Darling e Steinberg (1993)

Observa-se, então, nesse modelo teórico que os estilos parentais têm relação direta com as práticas parentais. Contudo, de acordo com o modelo integrativo, ambos, muito

embora estejam relacionados, são entendidos como conceitos que possuem compreensões diferentes. Nesse sentido, outro modelo teórico que também segue esta mesma concepção foi proposto pela psicóloga brasileira Paula Gomide (2006). De acordo com seus estudos, ela entende que os estilos parentais compreendem o conjunto de práticas educativas ou atitudes parentais comumente utilizadas pelos pais como estratégias para educar e promover a socialização de seus filhos. Dessa forma, para compor sua teoria, a autora elegeu sete práticas educativas parentais que serão apresentadas na seção seguinte.

3.1.1 ***Modelo teórico de estilo parental e práticas educativas parentais de Paula Gomide***

Sendo os estilos parentais e práticas educativas parentais o foco de discussão dessa pesquisa, enfatizamos o modelo teórico de Gomide (2001; 2003; 2004; 2006) por ser um dos referenciais teóricos que embasa este estudo. Suas principais produções sobre esses temas são o livro "Pais presentes, pais ausentes: regras e limites" publicado em 2004 e o "Inventário de Estilos Parentais (IEP)" publicado em 2006. Com base no estudo de pesquisas realizadas anteriormente (HOFFMAN, 1975; PETTIT *et al.*, 1999; BAUMRIND, 2001), a autora desenvolveu um conjunto de sete práticas educativas que são utilizadas pelos pais no processo de educação de seus filhos.

Em seu modelo teórico, as setes práticas educativas parentais se organizam da seguinte forma: duas delas, a *monitoria positiva* e o *comportamento moral*, são denominadas de práticas educativas parentais positivas e estão correlacionadas com o desenvolvimento de comportamentos pró sociais pela criança; e cinco delas, o *abuso físico*, a *punição inconsistente*, a *disciplina relaxada*, a *monitoria negativa* e a *negligência*, são denominadas de práticas educativas parentais negativas e estão correlacionadas com o desenvolvimento de comportamentos antissociais pela criança.

No que diz respeito aos comportamentos pró social e antissocial que podem ser desenvolvidos pela criança, considera-se que eles se vinculam a aspectos comportamentais, cognitivos e afetivos. O comportamento pró social está relacionado com sentimentos que geram empatia, simpatia, compaixão, interesse, gentileza, cooperação e doação às ações voluntárias que trazem consequências benéficas para outros indivíduos. E o comportamento antissocial está relacionado com atitudes que contrariam as regras sociais e/ou que possam ferir ou prejudicar a outros, como, por exemplo, o comportamento agressivo, o

comportamento infrator (furto, roubo etc.), o vandalismo, a mentira, a ausência escolar e/ou fuga de casa, entre outras (SABBAG, 2017; GOMIDE, 2001).

Exposto o que caracteriza os comportamentos pró social e antissocial, iremos agora apresentar os sete modelos de práticas educativas parentais propostos por Gomide (2006) que têm relação com cada um desses comportamentos. Como mencionado anteriormente, as práticas educativas parentais positivas *monitoria positiva* e *comportamento moral* estão relacionadas com o desenvolvimento de comportamentos pró sociais pela criança.

A monitoria positiva é definida como o conjunto de atitudes dos pais que demonstram atenção, interesse, afeto e carinho pelo filho, pelos seus sentimentos e pelas atividades desenvolvidas por ele, principalmente em momentos de confusão ou estresse emocional. Segundo Gomide (2004, p. 52),

> Os contatos de pele, abraçar, fazer carinho, ficar de mãos dadas, dar beijinhos são fortes inibidores do desenvolvimento do comportamento agressivo. Estas relações afetivas permitem o estabelecimento de uma relação agradável entre os membros da família, facilitando, inclusive, a superação das divergências.

Assim, essas atitudes por parte dos pais possibilitam o fortalecimento do vínculo afetivo e o estabelecimento da confiança na relação familiar. Diante disso, o filho pode se sentir amado e importante, de modo que esse sentimento é fundamental para que ele cresça seguro e feliz. Observa-se também que o mesmo se torna capaz de vivenciar diferentes emoções, como a tristeza, a alegria, a raiva, pois os pais, ao percebê-las, são acolhedores e sugerem que juntos encontrem uma forma de lidar com elas. Essas atitudes dos pais voltadas para o reconhecimento das necessidades e sentimentos da criança podem favorecer o desenvolvimento de habilidades, dentre elas a empatia.

A segunda prática educativa parental positiva é o comportamento moral, que se refere à transmissão de valores pelos pais, os quais devem auxiliar seus filhos na discriminação, por meio de gestos e atitudes, do que é considerado certo e errado pelo contexto social em que eles estão inseridos. Com isso, é válido ressaltar que os pais constituem o principal modelo de aprendizagem para a criança, que aprende segundo as ações e os valores que lhe são transmitidos, como a honestidade, o senso de justiça, a solidariedade, a amizade, a empatia, o respeito ao próximo, entre outros.

Desse modo, no dia a dia, é importante que as crianças tenham oportunidades de experenciar esses valores, seja através da observação dos pais, da contação de histórias, das brincadeiras e até mesmo da resolução de conflitos com irmãos, familiares, vizinhos e colegas. Nessa perspectiva, a prática educativa parental positiva comportamento moral favorece o desenvolvimento de um autoconceito e de uma autoestima saudável pela criança.

Retomando a organização proposta por Gomide (2006) em relação às práticas educativas parentais, a seguir, iremos apresentar as cinco práticas denominadas de negativas e que estão relacionadas com o desenvolvimento do comportamento antissocial em crianças. A primeira prática é o *abuso físico* e acontece quando os pais, na tentativa de educar ou ter o comportamento desejado atendido, machucam ou causam dor em seus filhos.

Observa-se que essa prática atinge o autoconceito da criança e não o seu comportamento, pois, na maioria das vezes, quando os pais se deparam com um comportamento considerado inadequado, eles costumam bater com raiva e agredir verbalmente a criança com palavrões, xingamentos e humilhações. Essas atitudes podem fazer com que ela entenda que "é errada" e não o seu comportamento, o qual os pais gostariam de modificar. Desse modo, destacamos que aquilo que é dito sobre a criança em momentos de raiva pode ser introjetado, assimilado e incorporado ao seu autoconceito, podendo afetar a sua autoestima e sua sensação de segurança.

A segunda prática educativa parental negativa é a *punição inconsistente* e acontece quando os pais agem de acordo com o seu estado de humor, ou seja, é o estado emocional dos pais que determina as práticas educativas e não as ações da criança. Quando os pais têm uma atitude em função do seu estado de humor e não em função da ação da criança, eles a ensinam a discriminar o humor e não a discriminar se suas ações foram adequadas ou inadequadas. Dessa maneira, em determinadas circunstâncias, a criança pode fugir, se esconder e esperar que o humor dos pais melhore, pois ela percebe que quando o pai está alegre não irá corrigi-la, podendo até brincar a respeito de sua ação.

A autora considera que os pais que costumam agir de acordo com o seu estado de humor não ensinam aos filhos sobre valores e nem sobre o que é certo ou errado. Diante disso, a criança que vive sob esse tipo de prática educativa não tem discernimento para reconhecer os comportamentos desejados por seus pais. Desse jeito, sem aprender os valores da família, a criança, no decorrer de seu desenvolvimento, tenta entender o que é considerado certo e errado, e isso pode desencadear uma instabilidade emocional, deixando-a ansiosa e agressiva ao se sentir frustrada por não saber como agradá-los. Em decorrência disso, essa instabilidade

emocional pode provocar a perda da autoridade parental, visto que os filhos percebem e aprendem que os pais não têm segurança em seus próprios valores e em seus objetivos educativos. Sendo assim, a criança rejeita as orientações deles e passa a não os reconhecer como modelos morais adequados.

A terceira prática educativa parental negativa é a *disciplina relaxada* e acontece quando as regras estabelecidas pelos pais não são cumpridas, pois, na maioria das vezes, eles utilizam ameaças para que os filhos as cumpram. No entanto, quando estes confrontam os pais com comportamentos opositores e agressivos, eles cedem, omitem-se e não fazem valer as regras que foram estabelecidas por eles próprios. Assim, se os pais não cumprem as regras previamente estabelecidas, transmitem o ensinamento, de maneira não consciente, que as regras e os combinados podem ser descumpridos. Este ensinamento é capaz de transmitir ideias e valores contrários aquilo que se espera.

Gomide (2004) elenca alguns pontos importantes de discussão acerca dessa prática. A princípio, trata da importância do estabelecimento de regras na relação entre pais e filhos e defende que a definição dessas permite um relacionamento saudável respeitando os valores e hábitos dos membros da família. No entanto, ressalva que é necessário que as regras sejam flexíveis e possíveis de serem cumpridas. Além disso, ela salienta que, caso os pais estabeleçam regras excessivas, rígidas e difíceis de serem cumpridas, há uma tendência de os filhos não darem atenção a elas, passando a ignorá-las e até trapaceando no cumprimento dessas regras.

A quarta prática educativa parental negativa é a *monitoria negativa* (ou *supervisão estressante*), que se caracteriza pela vigilância ou fiscalização excessiva e alta frequência de instruções dos pais em relação aos filhos. Essa prática educativa produz um clima familiar hostil, estressante e, por vezes, sem diálogo, pois os pais não concedem autonomia à criança, que, por esse motivo, pode ficar irritada e agressiva nas situações em que essa sua necessidade não é atendida.

A autora chama a atenção para o fato de que os pais que utilizam esse tipo de supervisão geralmente não têm regras claras e estabelecidas, são desprovidos de afeto, mas costumam pensar que são dedicados e que oferecem o melhor para seus filhos. Dessa maneira, os filhos entendem que os pais não possuem confiança neles e sentem que não estão sendo cuidados, amados e compreendidos. Essas atitudes podem provocar prejuízos tanto para a relação entre pais e filhos quanto para o desenvolvimento saudável destes.

De acordo com Gomide (2004), a quinta e última prática educativa parental negativa é a *negligência*, que se caracteriza pela não atenção, pela ausência, pela falta de cuidado e até mesmo pela falta de amor dos pais para com seus filhos. Normalmente, os pais negligentes são desatentos, distantes e desinteressados. No âmbito das circunstâncias pessoais e sociais, a negligência costuma ocorrer em famílias cujos pais são muito ocupados, viajam bastante, se ausentando de suas casas por longos períodos, e quando retornam não têm disposição para se envolver nas atividades de seus filhos.

Percebe-se, ainda, a negligência em mães que sofrem com problemas conjugais e/ou são depressivas, de modo que vivem em um mundo paralelo, e consequentemente, não prestam atenção às necessidades da criança; como também costuma ocorrer negligência em famílias de baixa renda, cujas mães são ausentes por passarem o dia inteiro trabalhando fora de casa, de modo que pode não haver uma interação suficiente com seus filhos para a construção de um vínculo afetivo.

Verifica-se que a negligência ocorre tanto em níveis graves, quanto em níveis leves e, muitas vezes, é difícil de ser identificada por a criança ter os cuidados físicos atendidos. No entanto, se ela não recebe a atenção, o afeto, o olhar carinhoso e o real interesse dos seus pais, considera-se que ela vive em situação de negligência. Segundo Gomide (2004), essa situação impacta no desenvolvimento da autoestima da criança, que pode se tornar insegura, frágil e até agressiva, essas características podem favorecer o aparecimento do comportamento antissocial.

Portanto, considerando a apresentação de cada uma das sete práticas educativas parentais (duas positivas e cinco negativas) desenvolvidas pela autora, enfatizamos que uma prática não exclui a outra e que elas juntas constituem o estilo parental exercido pelos pais, o qual, por sua vez, é fundamental no processo de construção da relação e do vínculo afetivo com seus filhos. É importante considerar esse exercício porque, de acordo com Gomide (2006), os pais são os principais meios de socialização e educação das crianças e a depender das práticas utilizadas por eles estas podem apresentar comportamentos pró sociais ou antissociais. Os comportamentos pró sociais estão associados ao desenvolvimento saudável infantil, que é o foco de interesse dessa pesquisa.

Em nossas discussões teóricas até o presente momento, com frequência, mencionamos a expressão necessidades emocionas básicas e/ou necessidades básicas da criança, desse modo, julgamos importante explicar, a partir de um embasamento teórico, a que necessidades

nos referimos, estas que são consideradas primordiais para o desenvolvimento saudável da criança, o que será abordado em nossa próxima seção.

3.2 **Necessidades emocionais básicas da criança**

Explicaremos o conceito de necessidades emocionais básicas a partir da Terapia do Esquema[5] proposta pelo psicólogo estadunidense Jeffrey Young em 1990, de modo que essas necessidades integram um dos princípios de sua teoria. Ele a desenvolveu para tratar pacientes com transtornos de personalidade ou com outros transtornos crônicos que não respondiam ao tratamento proposto pela Terapia Cognitiva Comportamental, que foi idealizada pelo psiquiatra norte-americano Aaron Beck no início dos anos 1960. Diante disso, o autor elaborou sua teoria com base na ampliação e reformulação dos princípios e métodos de trabalho da Terapia Cognitiva Comportamental, dando ênfase à investigação da origem de transtornos na infância e na adolescência, às técnicas emotivas, à relação terapeuta-paciente e aos estilos desadaptativos[6].

Em sua produção teórica, Young enfatiza que a dinâmica familiar e os estilos parentais são aspectos fundamentais para o desenvolvimento de uma infância saudável. Ele defende que as crianças possuem necessidades emocionais básicas a serem atendidas especificamente por seus pais/cuidadores, e que práticas educacionais nocivas ou o não atendimento das necessidades emocionais básicas da criança aumentam as chances dela desenvolver quadros psicopatológicos quando adultas (VALENTINI; ALCHIERI, 2009; YOUNG; KLOSKO; WEISHAAR, 2008).

Nessa perspectiva, com base na Terapia do Esquema, os psicólogos Christof Loose, Petter Graaf, Heinrich Berbalk e Gerhard Zarbock desenvolveram em 2010 na Alemanha um modelo interventivo que visa fortalecer um estilo parental amoroso e seguro. Eles explicam

---

[5] Enfatizamos que nesse estudo não temos a pretensão de desenvolver a apresentação dessa abordagem, para um maior entendimento acerca desta, recomendamos a leitura do livro "Terapia do esquema: guia de técnicas cognitivo comportamentais inovadora" de Jeffrey Young (2008).

[6] Estilos desadaptativos são temas ou padrões amplos e difusos típicos de pacientes com transtornos que foram desenvolvidos na infância ou na adolescência e são disfuncionais em níveis significativos. Esses estilos são formados por memórias, emoções e sensações corporais que podem estar associadas a si próprios ou às relações com outras pessoas (YONG; KLOSKO; WEISHAAR, 2008).

que atender as necessidades emocionais básicas da criança é fundamental para um desenvolvimento saudável e feliz, além disso, pressupõem que a satisfação destas necessidades é o motivador central para o desenvolvimento infantil. Dentre as necessidades emocionais básicas, os autores nomearam as seguintes: vínculos seguros com outros indivíduos; autonomia/competência e sentido de identidade; liberdade de expressão das necessidades e das emoções; validação das necessidades; limites realistas e autocontrole; e espontaneidade e lazer (LOOSE; GRAAF; ZARBOCK, 2013; 2015). A seguir, falaremos sobre cada uma delas.

Os autores presumem que, para atender à necessidade emocional de *vínculos seguros com outros indivíduos*, a criança precisa de uma relação confiável, estável e segura com a família. Essa necessidade representa o alicerce fundamental para a construção da ideia de pertencimento e para estabelecer uma relação de confiança com as pessoas, e também constitui a base para o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais.

A fim de satisfazer essa necessidade, a relação familiar deve, na medida do possível, ser coerente e empática, e a família precisa ser transparente e previsível nas interações para que a criança não sofra com contradições e tensões psicológicas. Pais que, por exemplo, exercem a prática educativa punição inconsistente (GOMIDE, 2004) podem causar certas tensões psicológicas pela imprevisibilidade no modo como eles agem e tratam seus filhos.

A necessidade emocional de *autonomia/competência* se relaciona com ideias de autoeficácia, autodeterminação e capacidade para fazer escolhas. Segundo os autores, se o vínculo entre os principais cuidadores e a criança for seguro e confiável ela terá uma base segura que possibilitará a exploração do ambiente. Nesse sentido, é importante que os pais/cuidadores incentivem a criança, a olhem com confiança e permitam que ela explore o ambiente. No que diz respeito à necessidade de *sentido de identidade*, entende-se que cada criança tem particularidades, e essas, por sua vez, merecem ser respeitadas e valorizadas, visto que a subestimação das habilidades e competências da criança podem gerar sentimentos de humilhação e autodepreciação.

A necessidade emocional de *liberdade de expressão das necessidades e das emoções* consiste na ideia de que a criança precisa ter espaço para expressar suas emoções, opiniões, desejos e vontades. Diante disso, os pais/cuidadores precisam estar atentos à maneira que ela comunica suas emoções, para que, ao reconhecê-las, procurem agir com acolhimento e em sintonia com elas, demonstrando afeto e compressão.

Quando os pais/cuidadores assumem essas atitudes de reconhecer e acolher as emoções, eles atendem a outra necessidade emocional básica, a *validação emocional*, que é o incentivo, o apoio e o direcionamento dado à manifestação dos sentimentos da criança. Desse modo, ela se torna capaz de expressar o que sente e o que pensa, podendo desenvolver a habilidade de controlar e regular suas emoções, bem como a capacidade de autoaceitação.

De acordo com Loose, Graaf e Zarbock (2013; 2015), a necessidade emocional de *limites realistas* e *autocontrole* serve para direcionar o comportamento infantil. Os limites apresentados à criança pelos pais/cuidadores, quando acompanhados de orientações dadas com firmeza e amor, a ensinam sobre os princípios, regras e valores da família. A criança que entende esses limites é capaz de compreender as regras da sociedade e de agir com integridade e segurança quando precisa fazer escolhas e tomar decisões. Em contrapartida, segundo Wainer e Rijo (2016), pais/cuidadores indulgentes, negligentes ou até mesmo críticos e severos ao definir limites tendem a formar crianças com déficits de consideração pelos direitos dos outros.

Por último, para que se possa atender à necessidade emocional de *espontaneidade e lazer*, é necessário que o ambiente familiar seja prazeroso e que os pais/cuidadores valorizem o lazer e a espontaneidade das crianças. Sobre isso, Paim e Rosa (2016) afirmam que momentos de diversão e alegria são necessários, de modo que a família possa ter momentos de espontaneidade e todos expressem suas emoções e necessidades. Isso possibilitará o desenvolvimento da autoconfiança da criança, que se sentirá encorajada a agir de forma autônoma e competente (WAINER; WAINER, 2016).

Em suma, os autores que discutem sobre as necessidades emocionais básicas da criança destacam a importância da satisfação dessas necessidades para que ela tenha um desenvolvimento saudável e consiga manter relacionamentos funcionais e seguros ao longo de sua vida. Diante disso, eles apontam a importância dos pais/cuidadores atender as necessidades de vínculo seguro, proteção, cuidado, amor, empatia, atenção, senso de autonomia, competência, identidade, liberdade de expressão, validação de necessidades e emoções, espontaneidade, lazer, limites realistas, dentre outras.

Por fim, tendo em vista a discussão proposta, reafirmamos que é de extrema relevância que a criança tenha as suas necessidades supridas para que possa se sentir amada, segura, protegida e cuidada. Relacionado a isso, ressaltamos também o que foi muito enfatizado nesse capítulo quanto aos estilos parentais e às práticas educativas parentais exercidos pelos pais/cuidadores, os quais, na medida do possível, precisam envolver afeto, atenção,

compreensão e interesse em relação às crianças, atitudes estas que são essenciais para o desenvolvimento de habilidades emocionais, cognitivas e sociais na infância. Nessa perspectiva, considerando o campo das habilidades sociais como um dos aspectos intrínsecos do desenvolvimento saudável infantil, no próximo capítulo, essas habilidades serão o nosso foco de discussão.

4 CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA

O conceito de habilidades sociais relacionado à infância tem sido muito discutido nos últimos anos por ser um dos aspectos que faz parte do desenvolvimento psicossocial da criança. Essa temática tem relação com o processo de socialização, que conforme Souza, Dutra e Gonçalves (2017), acontece durante toda a vida do indivíduo. Desde os primeiros dias de nascido, o bebê interage quando chora para comunicar desconforto e quando balbucia, sorri ou produz ruídos com o intuito de chamar a atenção para si; e mais tarde, à medida que vai se desenvolvendo, além das interações familiares, a criança começa a socializar também com outras pessoas e grupos.

Ainda segundo as autoras, a socialização é um processo no qual o indivíduo adquire os padrões de comportamento, as crenças, as normas, os valores, os costumes e as atitudes através da família, do contexto social, da cultura em que está inserido e do momento histórico em que vive. Tendo em vista que a família é compreendida como o primeiro e o mais importante contexto de socialização que a criança integra, chamamos a atenção para a forte influência que as figuras parentais desempenham no desenvolvimento das habilidades sociais infantis.

Diante disso, neste capítulo, iremos falar sobre as habilidades sociais na infância, de modo que, inicialmente, apresentaremos um recorte conceitual dessa área, para, em seguida, discutirmos sobre os efeitos das habilidades sociais no desenvolvimento infantil e, por fim, discorreremos acerca da influência da família no processo de aprendizagem destas habilidades. Para isso, utilizaremos a literatura do casal de psicólogos brasileiros Almir e Zilda Del Prette (2005; 2008), que foram escolhidos como um dos referenciais teóricos que fundamenta nossa pesquisa. Suas produções são muito citadas quando o assunto diz respeito ao estudo das habilidades sociais, visto que possuem diversos livros publicados, bem como produziram testes psicológicos e inventários de avaliação do repertório de habilidades sociais em crianças, adolescentes e adultos.

4.1 **Recorte conceitual das habilidades sociais**

Os estudos relativos às habilidades sociais tiveram início desde a década de 1930, porém, poucos conhecem a sua definição, visto que a grande maioria associa as habilidades sociais à “boa comunicação”. No entanto, de acordo com Del Prette e Del Prette (2017), a expressão habilidades sociais é utilizada com dois significados. O primeiro deles refere-se à denominação de um campo teórico-prático de produção e aplicação de conhecimentos psicológicos, de modo que reúne diversos conhecimentos que resultam de diferentes abordagens teóricas da Psicologia, agregando estudos teóricos e de caracterização, construção de instrumentos, elaboração de procedimentos e técnicas e avaliação de programas.

O segundo significado entende as habilidades sociais como um dos conceitos-chave desse campo teórico-prático (primeiro significado), conceito este que se refere às diferentes classes de comportamentos do repertório de um indivíduo que podem favorecer um relacionamento saudável e produtivo deste com as demais pessoas.

Tendo por base esse segundo significado, verifica-se que as habilidades sociais estão intrinsecamente interrelacionadas aos termos desempenho social e competência social, os quais fazem parte da definição e compreensão das habilidades sociais. Considerando que o foco de nossa pesquisa consiste na abordagem das habilidades sociais enquanto conceito, os termos desempenho social e competência social serão apresentados a seguir, de forma resumida, com base na definição dos autores (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005; 2008).

No que diz respeito ao termo desempenho social, os autores o descrevem como qualquer comportamento adotado pelo indivíduo na relação com outras pessoas, incluindo tanto os comportamentos que favorecem, como também os que interferem nessas relações. Para facilitar a identificação de desempenhos sociais competentes, eles definiram três estilos de desempenhos sociais, que são: as reações habilidosas, as reações não habilidosas passivas e as reações não habilidosas ativas.

O primeiro estilo de desempenho social, reações habilidosas, diz respeito a comportamentos apresentados pela pessoa os quais são capazes de responder às demandas do ambiente e, por esse motivo, são considerados coerentes e contribuem para a competência social. O segundo estilo, reações não habilidosas passivas, se refere a comportamentos que expressam mágoa, ressentimento, ansiedade, esquiva ou fuga diante de demandas ambientais, e, dessa forma, podem comprometer a competência social da pessoa. O terceiro e último

estilo, reações não habilidosas ativas, concerne a comportamentos que expressam, predominantemente, agressividade física ou verbal, negativismo, ironia, autoritarismo e coerção, o que também pode comprometer a competência social do indivíduo.

Del Prette e Del Prette (2008) consideram que as reações não habilidosas passivas, quando apresentadas na infância, podem corresponder a problemas de comportamento internalizantes como baixa autoestima, timidez e retraimento; e as reações não habilidosas ativas podem se relacionar com problemas de comportamento externalizantes como desinibição, oposição, agressividade, impulsividade e hiperatividade. Segundo eles, esses dois tipos de problemas de comportamento[7] podem se expressar na infância como dificuldades interpessoais. De acordo com Gardner (1998), essas dificuldades remetem-se às limitações da criança em entender as necessidades das outras pessoas e se comunicar com elas.

No entanto, os autores discorrem que os três estilos de desempenho social são de caráter situacional, pois o fato de uma criança apresentar desempenhos predominantes de um estilo não significa que ela vai se comportar em todas as situações segundo aquele estilo, ou, ainda, que não possa mudá-lo, tendo em vista que o desempenho social depende de fatores internos e externos, como a experiência de aprendizagem da criança e as condições ambientais.

No que se refere ao termo competência social, Del Prette e Del Prette (2005, p. 33) explicam que "É a capacidade de articular pensamentos, sentimentos e ações em função de objetivos pessoais e de demandas da situação e da cultura, gerando consequências positivas para o indivíduo e para a sua relação com as demais pessoas". Nesse sentido, a competência social está relacionada ao desempenho do indivíduo diante de seus próprios objetivos e das demandas do ambiente em que ele está inserido. Esse ambiente, a partir de suas normas e valores, define os padrões de comportamentos a serem seguidos, os quais são avaliados e caracterizados em "aceitos" ou "reprovados", considerando as diferentes situações e contextos sociais.

---

[7] Embora consideremos que a expressão "problema" seja ambígua e controversa, informamos que ao longo desse estudo ela aparecerá com frequência, pois é muito presente e utilizada na literatura acerca do assunto em questão. No entanto, refletimos que é necessária uma análise cuidadosa dessa expressão, que apresenta uma visão generalista, não considerando a singularidade de cada criança, o contexto em que ela está inserida e as expectativas do meio social e cultural sobre o seu comportamento.

Desse modo, ao longo do seu desenvolvimento, o indivíduo aprende os comportamentos que são esperados e valorizados socialmente pelas pessoas do seu entorno em virtude dos papéis que assume quando filho(a), irmão(ã), aluno(a), amigo(a), dentre outros. Sendo assim, esses ensinamentos são transmitidos desde a infância, fase em que a criança aprende o que se espera dela de acordo com o seu sexo, idade, papéis que assume e contextos sociais que se insere.

Dessa forma, no âmbito da competência social, é necessário que a criança desenvolva um conjunto de capacidades, comportamentos e estratégias para que consiga articular aspectos pessoais, da situação, do ambiente e da cultura e, então, atuar de modo considerado competente e se relacionar de forma satisfatória com outras pessoas. Dentre as possibilidades de expressão da competência social, espera-se que a criança apresente alguns comportamentos, tais como: rendimento acadêmico, cooperação, estratégias de enfrentamento diante de situações de estresse ou de frustração, autocuidado em aspectos relativos à higiene pessoal, saúde e segurança e independência para realizar tarefas na escola, no lar e em grupos de amigos.

Segundo Del Prette e Del Prette (2005), para que a criança desenvolva competência social algumas habilidades sociais são consideradas fundamentais. Eles utilizaram os principais estudos sobre o desenvolvimento psicossocial infantil e elaboraram um sistema com sete classes de habilidades sociais, com suas respectivas subclasses, conforme apresentadas na tabela a seguir:

Tabela 1 – Classes de habilidades sociais relevantes na infância

Classes	Principais subclasses
Autocontrole e expressividade emocional	Reconhecer e nomear as emoções próprias e dos outros, controlar a ansiedade, falar sobre emoções e sentimentos, acalmar-se, lidar com os próprios sentimentos, controlar o humor, tolerar frustrações, mostrar espírito esportivo, expressar as emoções positivas e negativas.
Civilidade	Cumprimentar pessoas, despedir-se, usar locuções como *por favor*, *obrigado*, *desculpe*, *com licença*, aguardar a vez para falar, fazer e aceitar elogios, seguir regras ou instruções, fazer perguntas, responder perguntas, chamar o outro pelo nome.
Empatia	Observar, prestar atenção, ouvir e demonstrar interesse pelo outro, reconhecer/inferir sentimentos do interlocutor, compreender a situação

	(assumir perspectiva), demonstrar respeito às diferenças, expressar compreensão pelo sentimento ou experiência do outro, oferecer ajuda, compartilhar.
Assertividade	Expressar sentimentos negativos (como a raiva, por exemplo), falar sobre as próprias qualidades ou defeitos, concordar ou discordar de opiniões, fazer e recusar pedidos, lidar com críticas e gozações, pedir mudança de comportamento, negociar interesses conflitantes, defender os próprios direitos, resistir à pressão de colegas.
Fazer amizades	Fazer perguntas pessoais, responder perguntas oferecendo informação livre (auto revelação), aproveitar as informações livres oferecidas pelo interlocutor, sugerir atividades, cumprimentar, apresentar-se, elogiar, aceitar elogios, oferecer ajuda, cooperar, iniciar e manter conversação (“enturmar-se”), identificar e usar jargões apropriados.
Solução de problemas interpessoais	Acalmar-se diante de uma situação-problema, pensar antes de tomar decisões, reconhecer e nomear diferentes tipos de problemas, identificar e avaliar possíveis alternativas de solução, escolher, implementar e avaliar uma alternativa, avaliar o processo de tomada de decisão.
Habilidades sociais acadêmicas	Seguir regras ou instruções orais, observar, prestar atenção, ignorar interrupções dos colegas, imitar comportamentos socialmente competentes, aguardar a vez para falar, fazer e responder perguntas, oferecer, solicitar e agradecer ajuda, buscar aprovação por desempenho realizado, elogiar e agradecer elogios, reconhecer a qualidade do desempenho do outro, atender pedidos, cooperar e participar de discussões.

Fonte: Del Prette e Del Prette (2005, p. 46-47, grifos dos autores)

Assim, de acordo com os autores, para a promoção da competência social infantil, o conjunto das habilidades sociais mencionadas na tabela deve ser prioritário e contemplado mediante objetivos educacionais e/ou terapêuticos. É importante destacar que, embora as sete classes de habilidades sociais sejam apresentadas separadamente, os autores consideram que elas são interdependentes e complementares, de modo que o desempenho de determinada habilidade depende de outras. Acerca disso, segundo Del Prette e Del Prette, (2005, p. 48), verifica-se que:

> [...] a competência social no desempenho de habilidades empáticas requer habilidades de autocontrole, expressividade emocional e civilidade; que a empatia é um importante componente das habilidades de fazer amizades e que, ao mesmo tempo, o desempenho assertivo parece ser mais efetivo quando articulado a habilidades empáticas e de civilidade; que a

> competência na solução de problemas necessita de habilidades de autocontrole emocional e das demais classes.

Como dito anteriormente, esse entrelaçamento também acontece com o conceito de habilidades sociais, pois observamos que os conceitos de desempenho social e competência social estão fortemente vinculados a essas habilidades, sendo significativos e importantes para a sua compreensão, visto que os três conceitos se articulam e abrangem os aspectos que são necessários ao repertório de habilidades sociais da criança, alcançando, dessa maneira, um desenvolvimento saudável.

Em suma, a partir dessa discussão, entende-se que as habilidades sociais são importantes para o repertório comportamental da criança, visto que respondem às principais necessidades e/ou demandas do desenvolvimento psicossocial infantil. Nesse sentido, os estudiosos do assunto em tela acreditam que uma criança com um repertório social habilidoso apresenta perspectivas favoráveis em relação à regulação de suas emoções e ao desenvolvimento saudável tanto da sua personalidade quanto das suas relações sociais; enquanto uma criança com um repertório social não habilidoso pode apresentar algumas dificuldades e/ou disfunções comportamentais, intrapessoal e interpessoais. Com o intuito de aprofundar essa discussão, na próxima seção discorreremos, de forma suscinta, sobre os impactos das habilidades sociais para o desenvolvimento infantil.

4.2 **Influências das habilidades sociais no desenvolvimento saudável da criança**

Ao falarmos sobre as habilidades sociais na infância devemos considerar os seus efeitos para o desenvolvimento psicossocial, visto que, como já mencionado, a aprendizagem de habilidades sociais pode ser favorável para esse desenvolvimento. Ao contrário disso, o déficit dessas habilidades pode ser desfavorável, estando associado à possível ocorrência de disfunções comportamentais e transtornos psicológicos.

Antes de iniciarmos essa discussão, enfatizamos que, de acordo com o casal Del Prette e Del Prette (2005), o processo de aprendizagem das habilidades sociais é resultante tanto de fatores internos da criança (como o temperamento e a capacidade sensorial), quanto de fatores externos, que estão relacionados com às suas interações nos contextos sociais no qual ela está inserida (como a família, a escola, a vizinhança).

Além disso, o casal destaca que a aprendizagem das habilidades sociais é um processo contínuo e que acontece durante toda a vida do indivíduo, o que permite que as possíveis dificuldades e/ou disfunções que surjam ao longo do processo de desenvolvimento psicossocial possam ser percebidas e modificadas.

No que diz respeito aos prováveis efeitos de um repertório social habilidoso para o desenvolvimento psicossocial, os autores afirmam que as habilidades de civilidade, empatia, assertividade e de fazer amizades podem contribuir para relações harmoniosas e saudáveis, favorecendo, dessa maneira, o fortalecimento da amizade, do respeito, do *status* no grupo (relacionado à aceitação dos colegas) e de uma convivência agradável.

Eles ainda destacam que as habilidades sociais podem contribuir para o aumento da capacidade da criança em lidar com situações adversas e estressantes, pois ela pode adquirir: autocontrole e expressividade emocional, reconhecendo e nomeando suas emoções e tolerando às frustrações; empatia, de modo a expressar compreensão pelo sentimento ou experiência do outro; e resolução de problemas, pensando antes de tomar decisões e avaliando possíveis alternativas de solução.

No âmbito social e acadêmico, considera-se que as habilidades sociais possibilitam a criança estabelecer relações de companheirismo com os colegas e atender às demandas escolares. De modo geral, tais habilidades podem contribuir para a responsabilidade social, a cooperação, o rendimento acadêmico e também para a independência pessoal.

De outro modo, os autores discorrem a respeito de um repertório não elaborado de habilidades sociais que, porventura, pode ter efeitos considerados desfavoráveis para o desenvolvimento psicossocial infantil. Segundo eles, um repertório social não habilidoso pode ser percebido através das dificuldades interpessoais da criança que, por sua vez, podem consistir em sintomas de possíveis transtornos psicológicos ou sinais de alerta para eventuais disfunções em fases posteriores do desenvolvimento.

Dessa maneira, nas crianças, observa-se que dificuldades emocionais e comportamentais acompanham os diferentes transtornos psicológicos e são classificadas, segundo a psicopatologia infantil, em problemas externalizantes e internalizantes, conforme já apresentado na seção 4.1 desse capítulo.

Os problemas externalizantes se relacionam com comportamentos opositores ou desafiantes e são mais frequentes em transtornos de comportamentos antissociais, como o Transtorno de Oposição Desafiante, Transtorno Explosivo Intermitente e Transtorno da

Conduta. E os problemas internalizantes são mais prontamente identificáveis em transtornos em que há comportamento de isolamento social, como os depressivos e os de ansiedade[8].

Diante disso, observa-se em determinados transtornos psicológicos características de dificuldades interpessoais. Segundo Del Prette e Del Prette (2005, p. 19):

> As dificuldades interpessoais que caracterizam esses dois grupos de problemas [externalizantes e internalizantes] decorrem basicamente de um repertório pobre de habilidades sociais, principalmente em termos de empatia, expressão de sentimentos e resolução de problemas, com correlatos cognitivos e emocionais como baixa autoestima, crenças e atribuições disfuncionais, impulsividade e temperamento difícil, entre outros.

Nesse sentido, a partir dos autores, compreende-se que os transtornos psicológicos que se vinculam a comportamentos característicos de problemas externalizantes estão associados a déficits nas habilidades sociais, tais como: baixo autocontrole, falta de empatia, dificuldade em resolução de problemas, percepção equivocada dos fatos e normas sociais, impulsividade, temperamento difícil, entre outros.

Do mesmo modo, os transtornos psicológicos que são associados aos comportamentos característicos de problemas internalizantes refletem déficits, principalmente, no desempenho das habilidades sociais de comunicação e expressividade dos sentimentos, o que indica autoconceito distorcido, desconforto e insegurança nas relações sociais.

Assim, considerando essa discussão, é importante enfatizar que tais dificuldades interpessoais que caracterizam os problemas internalizantes e externalizantes podem decorrer de um repertório social não habilidoso e que esse pode ter efeitos desfavoráveis para a criança, visto que um déficit em suas habilidades sociais pode provocar um comprometimento em seu desenvolvimento psicossocial.

Portanto, destacamos que a aprendizagem das habilidades sociais se torna essencial desde a infância, pois essa aprendizagem reflete diretamente nos modos que a criança irá vivenciar suas emoções, se relacionar consigo mesma e com as demais pessoas, e esses modos, por sua vez, são capazes de influenciar seu desenvolvimento.

---

[8] Reiteramos que não é nossa pretensão caracterizar os transtornos psicológicos. Para maiores esclarecimentos, sugerimos consultar o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – 5ª edição (DSM-5) (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014).

Nesse cenário de aprendizagem das habilidades sociais considera-se que as interações da criança, primeiramente com a família e depois em outros ambientes, são fundamentais e podem interferir em suas relações interpessoais. Diante disso, a seguir, abordaremos sobre como a interação familiar pode influenciar no processo de aquisição de habilidades sociais.

4.3 **A família diante do processo de aprendizagem das habilidades sociais da criança**

A aprendizagem de habilidades sociais começa desde cedo (quando bebê, desde os primeiros dias de nascido) e configura-se como um processo de socialização. Entende-se que alguns aspectos influenciam nesse processo. Del Prette e Del Prette (2005) mencionam os fatores inatos da criança (temperamento, capacidade sensorial e cognitiva) e a interação familiar como condições que podem interferir diretamente em sua interação com as demais pessoas. Dessa forma, observa-se que a família constitui uma das influências mais precoces e importantes para a socialização infantil, visto que consiste em ser a base da estimulação inicial para a aprendizagem de um repertório elaborado de habilidades sociais.

A princípio, para entendermos os processos de aprendizagem da socialização humana, lembremos da Teoria do Apego de John Bowlby (1989) (apresentada no primeiro capítulo desse estudo) que presume o estabelecimento de um tipo de apego na primeira infância a partir das interações entre o bebê e a mãe e/ou principal cuidador. De acordo com essa teoria, o tipo de apego poderá influenciar no desenvolvimento de um modelo interno de formas de relacionamento, isto é, no modo como o indivíduo tenderá a se relacionar com outras pessoas na infância e, posteriormente, na vida adulta.

Nesse sentido, tendo como base a Teoria do Apego, Monks *et al*. (2009) observam que, no âmbito das relações interpessoais precoces, crianças com um tipo de apego inseguro tem a possibilidade de responder ao ambiente de forma agressiva e hostil, enquanto uma criança com um apego seguro, que possui qualidade e segurança no vínculo afetivo, pode se sentir mais confiante para estabelecer novas relações.

Além dessa perspectiva, entende-se que, conforme a criança vai se desenvolvendo, a relação com os pais/cuidadores e demais pessoas da família possibilita demandas e interações variadas que contribuem para a sua aprendizagem e desenvolvimento de habilidades sociais. Nesse caso, os pais/cuidadores são considerados modelos de socialização para os comportamentos sociais dos filhos, e se a criança tiver irmãos, esses podem também servir

como modelos de socialização para diferentes papéis, como amigo, cúmplice e adversário, o que permite à ela experimentar diversas relações e comportamentos diferenciados (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Ainda segundo os autores, os pais/cuidadores nem sempre percebem que são modelos de socialização para as crianças e que estão colaborando para a aprendizagem do seu repertório de habilidades sociais, pois é notável que

> [...] nos primeiros anos de vida, a criança imita constantemente seus pais, copiando inclusive o padrão emocional deles. Quando os pais não possuem um repertório adequado de habilidades sociais, a convivência familiar pode ser fonte de infelicidade para todos os seus integrantes, gerando problemas de adaptação social nas crianças. Pais muito ansiosos ou irritadiços podem "transmitir essa forma de se comportar" por meio do processo de modelação. Pais contraditórios entre o falar e agir dificultam a discriminação, pela criança, da importância das regras sociais, especialmente das que são apresentadas sob a forma de instruções verbais. Além disso, fornecem modelo de transgressão dessas regras, no que podem ser imitados pelos filhos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005, p. 59-60).

Desse modo, compreende-se que os modelos de socialização e o estabelecimento de regras sociais pelos pais/cuidadores são considerados meios para a promoção da aprendizagem de habilidades sociais infantis. Concordando com isso, Pereira (2016) afirma que é através desses modelos fornecidos à criança que ela pode aprender repertórios de habilidades sociais e outros padrões de comportamentos, pois, geralmente, ela observa e repete os comportamentos de pessoas que são significativas para ela.

Ainda no que diz respeito ao estabelecimento de regras sociais, assim como Gomide (2005), Del Prette e Del Prette (2005) ressaltam que quando os pais/cuidadores desenvolvem um sistema de normas e valores e um relacionamento sustentado por regras claras há maior possibilidade do desenvolvimento de relações saudáveis tanto no contexto familiar, como também em outros contextos.

Nesse seguimento, esses autores enfatizam que o desenvolvimento psicossocial da criança tem relação com a forma que os pais/cuidadores planejam e conduzem a sua educação, e ainda mencionam as práticas educativas parentais *monitoria positiva* e *comportamento moral* elaboradas por Gomide (explicadas no capítulo dois) como práticas que podem influenciar na aprendizagem de habilidades sociais.

Nessa perspectiva, enfatizamos o que é dito por Souza, Dutra e Gonçalves (2017) quando destacam que é de fundamental importância perceber quais estilos parentais estão sendo adotados pelos pais/cuidadores, pois é a partir desse conhecimento que se pode avaliar se eles estão contribuindo ou não para um processo de socialização infantil saudável. Partindo dessa ideia, observa-se que os pais/cuidadores podem possibilitar as condições necessárias para a promoção de habilidades sociais das crianças se praticarem um estilo parental em que estabeleçam limites saudáveis, reconheçam e respeitem os interesses das crianças e incentivem o diálogo e a manifestação de suas opiniões.

Por outro lado, existem pais/cuidadores que, com a intenção de educar, acabam limitando a expressão da criança, de modo que exigem obediência e incentivam uma postura submissa e pouca assertiva, o que pode influenciar na aprendizagem de um repertório não habilidoso de habilidades sociais. Segundo os autores, outras características dos pais/cuidadores que colaboram para essa aprendizagem são: dificuldades em habilidades sociais, ser pouco presentes, não orientar as crianças, negligenciar as necessidades emocionais delas e praticar maus tratos infantis ou violência doméstica. Essas características podem aumentar a chance dessas crianças desenvolverem dificuldades interpessoais, bem como apresentarem alterações emocionais e comportamentais.

Em síntese, reconhecemos que o processo de aprendizagem das habilidades sociais é resultante de vários fatores, dentre eles estão: as características inatas da criança e as condições do ambiente em que ela se encontra. Assim, frisamos a importância da família nesse processo, especificamente dos pais/cuidadores, que assumem papéis significativos no desenvolvimento do repertório de habilidades sociais da criança.

Conforme foi discutido, é através da forma que esses pais/cuidadores se relacionam com elas, de como conduzem o processo educacional e de seus modelos de socialização que eles influenciam na formação de um autoconceito saudável da criança, o que poderá contribuir para o estabelecimento de relacionamentos satisfatórios ao longo de sua vida.

Por fim, em virtude da discussão proposta ao longo desse capítulo, destacamos que a aprendizagem das habilidades sociais na infância merece uma devida atenção por constituir um dos aspectos centrais no desenvolvimento psicossocial infantil, visto que seus efeitos são duradouros, podendo repercutir na formação da personalidade da criança, no modo em que ela vivencia suas emoções e nas relações sociais estabelecidas por ela desde a infância até a fase adulta. Dando continuidade à apresentação do nosso estudo, no próximo capítulo, descreveremos os procedimentos metodológicos dessa pesquisa.

5 **PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

Nesse capítulo, iremos apresentar as fases elementares que foram necessárias para a realização desse estudo. A princípio, vamos retomar os objetivos gerais e específicos da pesquisa, cuja perspectiva é qualitativa e bibliográfica. Posteriormente, descreveremos os caminhos metodológicos percorridos, de forma a evidenciar os processos de buscas nas bases de dados online Google Acadêmico e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). Em seguida, apresentaremos as produções acadêmicas selecionadas para a análise. E, por último, discorreremos a respeito do método de análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011), que foi o adotado nesse estudo.

No que concerne aos objetivos, essa pesquisa teve como objetivo geral analisar a relação entre estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância. Para isso, tivemos como objetivos específicos: apresentar as mudanças que ocorreram na relação entre pais e filhos ao longo do tempo, bem como a importância dessa relação para o desenvolvimento da criança; especificar os principais modelos teóricos que discutem estilos e práticas educativas parentais; caracterizar o conceito das habilidades sociais e sua aprendizagem e desenvolvimento na infância; e, por fim, analisar como as produções acadêmicas relacionam os estilos e as práticas educativas parentais com o desenvolvimento das habilidades sociais infantis.

Como mencionado anteriormente, essa pesquisa foi realizada segundo a perspectiva qualitativa e bibliográfica. Para explicar a compreensão a respeito dessa abordagem iremos nos reportar à Minayo (2012), que denomina a modalidade qualitativa como aquela que trabalha com uma realidade que não pode ser quantificada, sendo formada por um conjunto de substantivos cujos sentidos refletem na experiência, na vivência e no senso comum. Nesse sentido, essa modalidade de pesquisa

> [...] trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis [...] não se preocupa em quantificar, mas sim, em compreender e explicar a dinâmica das relações sociais [...] trabalha com a vivência, com a experiência, com a cotidianeidade e também com a compreensão das estruturas e das instituições como resultado da ação humana objetivada (MINAYO; DESLANDE; GOMES, 2002, p. 21-23).

Diante disso, entendemos a pesquisa qualitativa como aquela que considera a importância da singularidade humana, a qual, como bem cita Minayo (2012, p. 622), é constituída de "[...] opiniões, valores, crenças e modos de pensar, sentir, relacionar e agir". Assim, a perspectiva qualitativa busca: explorar a subjetividade do indivíduo, que é entendida como uma manifestação de tudo o que ele vive; aprofundar-se nas vivências do sujeito que são orientadas por várias ações e situações de sua vida; e assimilar os significados atribuídos pela pessoa a si mesma, às suas próprias atitudes e às relações humanas construídas socialmente.

Além disso, esse estudo se caracteriza como uma pesquisa bibliográfica, que, segundo Lara e Molina (2011), se configura como um levantamento da bibliografia referente ao assunto que se pretende estudar. Esse levantamento pode ser realizado em livros, revistas científicas, produções acadêmicas e conteúdos midiáticos, sendo seu principal objetivo colocar o autor da pesquisa diante de informações acerca do seu tema de interesse, dado que a aproximação com o objeto de estudo acontece a partir de fontes bibliográficas.

Nesse sentido, de acordo com Lima e Mioto (2007), na pesquisa bibliográfica a leitura se apresenta como a principal técnica de investigação, pois é através dela que se identificam as informações e os dados contidos no material selecionado para a análise, bem como se verifica as relações existentes entre eles para examinar sua coerência e veracidade.

Para isso, nessa pesquisa, realizamos o levantamento bibliográfico por meio de buscas nas bases de dados online Google Acadêmico e SciELO. Antes de iniciarmos as buscas, definimos os critérios de seleção (inclusão e exclusão) que orientariam o processo de filtragem para se chegar ao material que foi analisado.

Diante disso, estabelecemos como *critérios de inclusão* as produções acadêmicas publicadas na língua portuguesa, entre os anos 2018 a 2020 (com o intuito de ter acesso a publicações mais atualizadas), que fossem da área do conhecimento da Psicologia, podendo ser qualquer tipo de publicação (artigo científico, monografia, dissertação ou tese), cujo título, resumo e palavras-chave correspondessem ao nosso foco de discussão e, por fim, que fossem estudos realizados com crianças na faixa etária entre zero e doze anos e que tivessem como método uma pesquisa de campo ou estudo de caso; e como *critérios de exclusão* as demais produções acadêmicas resultantes das buscas, as quais não atendessem aos critérios de inclusão definidos.

A pesquisa na base de dados *Google Acadêmico* aconteceu entre os dias 24 e 26 de outubro de 2020. Com o intuito de termos acesso ao maior número possível de produções acadêmicas acerca do tema em estudo, efetuamos três buscas, e em cada uma delas usamos uma combinação específica de descritores.

A *primeira busca* foi realizada utilizando os descritores “estilo parental”, “habilidades sociais” e “infância” juntos, e obteve como resultado aproximadamente 152 publicações em português. Em seguida, realizamos a primeira etapa de filtragem, a partir da qual selecionamos as publicações que em seus títulos e palavras-chave apresentassem pelo menos dois dos descritores utilizados nessa busca. Nessa busca, pré-selecionamos 6 produções acadêmicas, sendo 3 artigos científicos e 3 dissertações.

A *segunda busca* foi realizada utilizando os descritores “práticas educativas parentais”, “habilidades sociais” e “infância” juntos, e obteve como resultado aproximadamente 138 publicações em português. Logo após, pré-selecionamos produções acadêmicas que tivessem em seus títulos e palavras-chave ao menos dois dos descritores utilizados nessa busca. Desse modo, pré-selecionamos 5 produções, sendo 2 artigos científicos e 3 dissertações.

A *terceira e última busca* foi realizada utilizando os descritores “práticas educativas parentais”, “habilidades sociais”, “desenvolvimento psicossocial” e “infância” juntos, e obtivemos como resultado aproximadamente 151 publicações em português. Como nas buscas anteriores, realizamos a primeira etapa de filtragem e selecionamos publicações que apresentassem em seus títulos e palavras-chave pelo menos dois dos descritores utilizados nessa busca. Dessa maneira, pré-selecionamos 3 produções acadêmicas, sendo 1 artigo, 1 dissertação e 1 tese de doutorado. A seguir, apresentaremos um quadro que ilustra cada uma das buscas e os seus respectivos resultados.

Quadro 1 – Resultados das buscas realizadas na base de dados Google Acadêmico

Descritores	Resultado com o filtro do período de 2018 a 2020	Resultado da primeira etapa de filtragem
Estilo parental, habilidades sociais e infância	152	6
Práticas educativas parentais, habilidades sociais e infância	138	5
Práticas educativas parentais, habilidades sociais, desenvolvimento psicossocial e infância	151	3
TOTAL	**441**	**14**

Fonte: elaborado pela autora.

De modo geral, a partir dessas buscas realizadas, alguns aspectos chamaram a nossa atenção: observamos que a maior parte das publicações tinham como base teórica abordagens comportamentalistas, como Análise do Comportamento e Terapia Cognitiva Comportamental; percebemos que existem diversos instrumentos de avaliação (inventários, questionários e escalas) acerca dos estilos parentais e das práticas educativas parentais; notamos que há ferramentas disponíveis (treinamentos e baralhos) que visam o desenvolvimento das habilidades sociais; e constatamos que a maioria dos estudos são voltados para o público adolescente, de modo que muito se tem pesquisado sobre a relação entre estilos e práticas parentais e o desempenho acadêmico deles.

Após a realização das pesquisas na base de dados Google Acadêmico concluímos a primeira etapa de filtragem e obtivemos como resultado geral 14 produções acadêmicas, sendo 6 artigos científicos, 7 dissertações e 1 tese de doutorado. Posteriormente, efetivamos uma segunda etapa de filtragem, na qual realizamos a leitura do resumo e metodologia de cada uma dessas 14 produções a fim de verificar se atendiam aos critérios de inclusão e se seus propósitos correspondiam aos objetivos de nosso estudo.

Dessa maneira, nesse processo de filtragem, descartamos 11 produções acadêmicas por não atenderem alguns de nossos critérios de inclusão: verificamos que as pesquisas não se caracterizavam como estudos realizados com crianças na faixa etária entre zero e doze anos, pois se tratavam de estudos com adolescentes, e seus métodos não eram pesquisa de campo ou estudo de caso, sendo revisões de literatura.

Diante disso, ao final dessa segunda etapa de filtragem, constatamos que somente 3 produções acadêmicas, 2 artigos científicos e 1 dissertação, colaborariam de forma satisfatória com a discussão proposta nesse estudo. A seguir, apresentaremos um quadro com a descrição de cada uma dessas 3 produções que foram selecionadas para a análise, as quais foram enumeradas por ano de publicação em ordem crescente, destacando-se: título, tipo de publicação, resumo, palavras-chave[9], autora(s) e ano de publicação. Enfatizamos que essas publicações, ao serem citadas na análise, serão identificadas pela seguinte nomeação *produção acadêmica 1, 2 e 3*, respectivamente, conforme evidenciado no Quadro 2.

Quadro 2 – Produções acadêmicas selecionadas para análise na base de dados Google Acadêmico.

Nº	TÍTULOS / RESUMOS / PALAVRAS-CHAVE	AUTORAS	ANO
1	**QUAL A RELAÇÃO DAS PRÁTICAS PARENTAIS DE UMA CUIDADORA E AS HABILIDADES SOCIAIS DE UMA CRIANÇA (ARTIGO)** **Resumo:** Os estilos parentais se caracterizam na forma como os pais lidam com as questões de poder e hierarquia na relação com os filhos, e as posições que adotam frente aos problemas disciplinares, ao controle do comportamento e à tomada de decisões. Como habilidades sociais compreendem-se como um conjunto de classes e respostas comportamentais que o sujeito apresenta com as diversas demandas nas suas relações interpessoais. A presente pesquisa tem como objetivo caracterizar qual a relação das práticas parentais de uma cuidadora e as habilidades sociais de uma criança. Têm-se como objetivos específicos: identificar os estilos parentais da cuidadora de uma criança atendida em um Serviço de Psicologia da região da Grande Florianópolis; identificar as práticas parentais utilizadas pela cuidadora; identificar as Habilidades Sociais da criança; relacionar as práticas parentais da cuidadora e as Habilidades Sociais da criança atendida em um serviço de Psicologia da Grande Florianópolis. Metodologicamente se utilizou de pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso através de entrevista semiestruturada. Com a mãe da criança, foram realizadas 50 perguntas sobre estilos parentais, suas práticas parentais e habilidades sociais da criança. Com a criança, foram realizadas 31 perguntas sobre suas atividades, suas relações interpessoais, vinculando-se com o Baralho das Habilidades Sociais. Os dados foram coletados e tratadas de acordo com os procedimentos da análise de conteúdo. Observa-se que as práticas parentais e as	Edineia Vieira	2018

[9] Esclarecemos que o título, o resumo e as palavras-chave mencionados no quadro foram elaborados pelas autoras da produção acadêmica.

Nº	TÍTULOS / RESUMOS / PALAVRAS-CHAVE	AUTORAS	ANO
	formas de educar são carregadas de habilidade sociais que os pais possuem, ou se refeciam com o modelo aprendido, deste modo suas habilidades sociais modelam suas práticas parentais e constitui o desenvolvimento das habilidades sociais da criança ou inabilidade sociais. **Palavras-chave:** Práticas parentais. Estilos parentais. Habilidades sociais.		
2	**PROMOVE – CRIANÇAS: AVALIANDO EFEITOS DO PROTOCOLO EM CRIANÇAS COM PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO (ARTIGO)** **Resumo:** O objetivo deste trabalho foi verificar os efeitos da aplicação do protocolo PROMOVE-Crianças (Bolsoni-Silva & Falcão, 2016) para problemas de comportamento na infância. Avaliaram-se os repertórios comportamentais das crianças participantes, por meio da aplicação dos testes Child Behavior Checklist (CBCL) e dos estudos parentais com o Inventário de Estilos Parentais (IEP). Quando práticas desfavoráveis estão presentes no repertório comportamental, a possibilidade do surgimento de déficits de habilidades sociais e de problemas de competência social aumentam de forma significativa, impactando negativamente nas relações interpessoais e interferindo diretamente na qualidade de vida das crianças e adolescentes (Bolsoni-Silva & Falcão, 2016). Identificaram-se no presente estudo a predominância de práticas parentais educativas negativas, estilos parentais de risco em 71,42% dos participantes, 14,29% apresentaram estilo parental regular abaixo do esperado e 14,29% com estilo parental regular acima do esperado. Com relação ao comportamento, verificou-se que todos os resultados estão acima da média da padronização do instrumento, sinalizando problemas de comportamentos, tanto antes quanto após a aplicação do Protocolo. Contudo, observou-se a diminuição no escore do Pós-teste em relação ao Pré-teste. Sendo assim, é fundamental o estudo científico do desenvolvimento psicossocial, bem como o domínio das práticas educativas positivas e comportamentos habilidosos, proporcionando qualidade nas interações sociais das crianças e familiares. **Palavras-chave:** Comportamento infantil. Habilidades sociais. Estilos parentais.	Tâmily Miott Alana Gabriela Polesello Thais Cristina Gutstein Nazar	2020
3	**PRÁTICAS PARENTAIS, HABILIDADES SOCIAIS E PROBLEMAS DE COMPORTAMENTOS EM CRIANÇAS NO JARDIM DE INFÂNCIA: FATORES DE PROTEÇÃO E DE RISCO (DISSERTAÇÃO)** **Resumo:** Diversos estudos revelaram que problemas de comportamento, como agressividade, em crianças são um dos maiores preditores de violência e criminalidade na idade adulta. Assim, para que programas de prevenção sejam efetivos, a realização de intervenções nos primeiros estágios do desenvolvimento é um aspecto relevante. A literatura internacional já possui uma ampla gama de estudos relacionados à prevenção, em contrapartida no Brasil, esses ainda são escassos. Segundo a ciência	Alessandra Mafra Ribeiro	2020

Nº	TÍTULOS / RESUMOS / PALAVRAS-CHAVE	AUTORAS	ANO
	da prevenção, fatores de risco aumentam a probabilidade do indivíduo se comportar de maneira prejudicial, enquanto os fatores de proteção atenuam o impacto dos fatores de risco, aumentando a probabilidade do desenvolvimento de comportamentos positivos. O presente trabalho teve como objetivo descrever os fatores de proteção e de risco na família e no contexto já identificados na literatura que estão relacionados ao desenvolvimento de comportamentos problema e habilidades sociais em pré-escolares. Para isso foi utilizado um questionário sociodemográfico para a identificação do índice de fatores de risco. Em seguida, o instrumento PKBS serviu para apontar as habilidades sociais em crianças pré-escolares e o CRPR para designar as práticas parentais dos pais daquelas crianças. Os escores dos instrumentos foram correlacionados para verificar se havia alguma interação entre as variáveis. Por fim, um estudo de caso foi feito para a identificação dos fatores de proteção que estariam relacionados com o desenvolvimento de habilidades sociais em uma criança pré-escolar. Este estudo revelou que, ao contrário do esperado, a quantidade de fatores de risco não foi suficiente para a determinação do índice. As práticas parentais autoritárias estão relacionadas com o desenvolvimento de problemas de comportamento, assim como as práticas democráticas estão relacionadas com o desenvolvimento de habilidades sociais nesta amostra. Por fim, o estudo de caso revelou fatores na criança, na família e no contexto que podem estar relacionados ao desenvolvimento de habilidades sociais em crianças pré-escolares. Os dados são discutidos em termos de suas limitações, como por exemplo o número reduzido da amostra, implicações para a ciência da prevenção e direções para futuras pesquisas são sugeridas. **Palavras-chave:** Fatores de Proteção. Fatores de Risco. Habilidades Sociais. Problemas de Comportamento.		

Fonte: elaborado pela autora.

Assim, concluímos a segunda e última etapa do nosso processo de filtragem. No entanto, consideramos a quantidade do material selecionado para análise reduzida, de modo que decidimos realizar mais pesquisas com o objetivo de ampliar essa quantidade. Para isso, escolhemos a base de dados *SciELO* e no dia 30 de outubro de 2020 efetuamos três novas buscas, seguindo o mesmo procedimento realizado na base de dados Google Acadêmico.

Na *primeira busca* utilizamos os descritores “estilos parentais”, “habilidades sociais” e “infância” juntos e sem filtro, porém, não obtivemos nenhum resultado. Na *segunda busca* usamos os descritores “estilos parentais” e “habilidades sociais” juntos e sem filtro, e como resultado obtivemos 3 artigos científicos em português. Em seguida, realizamos a primeira etapa de filtragem, a partir da qual selecionamos os artigos que em seus títulos e palavras-

chave apresentassem pelo menos dois dos descritores utilizados nessa busca. Desse modo, pré-selecionamos 1 artigo científico.

Na *terceira e última busca*, utilizamos os descritores “práticas educativas parentais” e “habilidades sociais” juntos e sem filtro, e como resultado obtivemos 11 artigos científicos em português. Assim como na busca anterior, realizamos a primeira etapa de filtragem, e selecionamos os artigos que em seus títulos e palavras-chaves apresentassem pelo menos dois dos descritores utilizados nessa busca. Com isso, pré-selecionamos 4 artigos científicos. Abaixo, segue um quadro ilustrando cada uma dessas buscas e seus respectivos resultados.

Quadro 3 – Resultados das buscas realizadas na base de dados SciELO

Descritores	Resultado sem filtro de pesquisa	Resultado da primeira etapa de filtragem
Estilos parentais, habilidades sociais e infância	0	0
Estilos parentais e habilidades sociais	3	1
Práticas educativas parentais e habilidades sociais	11	4
TOTAL	**14**	**5**

Fonte: elaborado pela autora.

De um modo geral, a partir dessas buscas realizadas, assim como na base de dados Google Acadêmico, observamos que a maioria das publicações tinha como base teórica abordagens comportamentalistas, especificamente Análise do Comportamento. Notamos ainda que pesquisas têm sido realizadas buscando analisar a relação entre estilos parentais e práticas educativas parentais e transtornos psicológicos, tais como Transtorno Depressivo Maior e Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH).

Assim, após realizarmos essas pesquisas na base de dados SciELO e concluirmos a primeira etapa de filtragem, obtivemos como resultado geral 5 artigos científicos. Posteriormente, efetivamos a segunda etapa de filtragem, em que realizamos a leitura do resumo e da metodologia de cada um dos artigos a fim de verificar os critérios de inclusão e se seus propósitos correspondiam aos objetivos desse estudo.

Dessa maneira, descartamos 4 artigos por não atenderem alguns de nossos critérios de inclusão: verificamos que as pesquisas haviam sido publicadas em anos anteriores a 2018 e não se caracterizavam como estudos realizados com crianças na faixa etária entre zero e doze anos, pois se tratavam de estudos com adolescentes. Logo, ao final dessa segunda etapa de filtragem, constatamos que somente 1 artigo científico colaboraria satisfatoriamente com a discussão proposta nesse estudo.

A seguir, apresentaremos um quadro com a descrição desse artigo científico que foi selecionado para análise, destacando seu título, resumo, palavras-chave[10], autoras e ano de publicação. Ressaltamos que, ao longo de nossa discussão analítica, esse artigo será identificado pela nomeação *produção acadêmica 4*, conforme evidenciado no quadro.

Quadro 4 – Artigo científico selecionado para análise na base de dados SciELO

Nº	TÍTULO / RESUMO / PALAVRAS-CHAVE	AUTORAS	ANO
4	**PRÁTICAS PARENTAIS: CONJUGALIDADE, DEPRESSÃO MATERNA, COMPORTAMENTO DAS CRIANÇAS E VARIÁVEIS DEMOGRÁFICAS** **Resumo:** As interfaces das práticas educativas maternas e problemas de comportamento são reconhecidas, contudo, carecem de estudos que abordem variáveis contextuais e pessoais específicas que podem interferir no uso de práticas positivas e negativas. Objetiva-se comparar as práticas parentais relatadas pelas mães de crianças pré-escolares e escolares considerando variáveis: demográficas, práticas educativas, relacionamento conjugal, depressão materna, problemas de comportamento e habilidades sociais. Foram participantes 151 mães biológicas e suas crianças. Estas informaram sobre práticas parentais, comportamentos dos filhos, depressão materna e variáveis demográficas. Com significância estatística identificou-se que: as habilidades sociais infantis, problemas de comportamento, relacionamento conjugal, escolaridade e renda familiar diferenciaram os grupos no que refere ao uso de práticas educativas; práticas positivas foram associadas às habilidades sociais infantis, e as negativas, aos problemas de comportamento; o uso das práticas positivas foi influenciado, para os escolares, pela depressão, renda familiar e escolaridade materna e, para os pré-escolares, pela escolaridade materna. **Palavras-chave:** Práticas educativas. Famílias. Depressão. Habilidades sociais. Problemas de comportamento. Variáveis	Alessandra Turini Bolsoni-Silva Sonia Regina Loureiro	2019

[10] Esclarecemos que o título, o resumo e as palavras-chave mencionados no quadro foram elaborados pelas autoras da produção acadêmica.

	demográficas.		

Fonte: elaborado pela autora.

Desse modo, considerando as duas pesquisas realizadas nas bases de dados online Google Acadêmico e SciELO chegamos a um aporte de 4 produções acadêmicas, sendo 3 artigos científicos e 1 dissertação, que constituem o material de análise dessa pesquisa. É importante ressaltar que buscamos garantir a seleção de um material que apresentasse maior correlação com nossa proposta de estudo, de forma que explorasse, de modo satisfatório, acerca das possíveis correlações existentes entre os estilos e práticas educativas parentais e as habilidades sociais infantis.

Nesse sentido, como dito anteriormente, definimos como um dos critérios de inclusão a seleção de produções acadêmicas que tivessem como método uma pesquisa de campo ou estudo de caso, pois consideramos que esses métodos nos possibilitariam ter acesso a estudos e informações de públicos de contextos sociais diferentes a respeito do assunto. Dessa maneira, para que o leitor possa visualizar os procedimentos metodológicos adotados nas produções selecionadas, apresentaremos no quadro a seguir as informações sobre o método de pesquisa de cada uma das produções acadêmicas analisadas.

Quadro 5 – Métodos de pesquisa utilizados nas *produções acadêmicas 1, 2, 3 e 4*

Produção acadêmica	**Tipo de estudo**	**Participantes da pesquisa**	**Instrumentos de pesquisa**
Produção acadêmica 1	Abordagem qualitativa e estudo de caso	1 criança de 10 anos e sua mãe	Entrevista semiestruturada
Produção acadêmica 2	Abordagem quantitativa e pesquisa de campo	7 crianças (idade entre 9 e 12 anos) e seus pais/cuidadores	Entrevista *Child Behavior Checklist* (CBCL) Inventário de Estilos Parentais (IEP) Protocolo PROMOVE – Crianças, Treinamento de Habilidades Sociais
Produção acadêmica 3	Estudo descritivo transversal e estudo de caso	48 pais/cuidadores de crianças com idade entre 4 e 6 anos (estudo	Questionário sócio demográfico *Child-Rearing Practices Report* (CRPR) *Preschool and Kindergarten Behavior*

Produção acadêmica	Tipo de estudo	Participantes da pesquisa	Instrumentos de pesquisa
	descritivo	descritivo) 1 família (estudo de caso)	*Scales* (PKBS) *Day in the life* (DITL)
Produção acadêmica 4	Abordagem quantitativa e pesquisa de campo	77 mães de crianças com idades entre 3 a 7 anos 74 mães de crianças e adolescentes com idade entre 8 a 18 anos	Roteiro de Entrevistas de Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P) *Child Behavior Checklist* (CBCL) Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência Questionário de Respostas Socialmente Habilidosas para Pais (QRSH-Pais) *Patient Health Questionnarie* (PHQ-9)

Fonte: elaborado pela autora.

Concluída essa etapa de seleção de material, partimos para o processo de análise, o qual foi baseado na análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011), que será descrita na seção a seguir, bem como discorreremos acerca do caminho percorrido para chegarmos aos nossos resultados.

5.1 **Método de Análise: Análise de Conteúdo**

Como já citado, a análise das produções acadêmicas selecionadas foi realizada a partir do método de análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011, p. 48), que diz respeito a um conjunto de técnicas de análise das comunicações o qual visa "[...] obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores [...] que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção [...] dessas mensagens".

A autora ainda considera que, por meio dessas técnicas de análise, é possível explicitar e sistematizar o conteúdo e a expressão das mensagens, podendo, dessa maneira, efetuar deduções lógicas e justificadas, de modo a enriquecer os resultados, aumentar a sua validade e aspirar uma interpretação fundamentada. No que tange ao processo de organização da análise, Bardin (2011) define passos que são chamados de "polos cronológicos", os quais são

enumerados em três etapas: a *pré-análise*; a *exploração do material*; e o *tratamento dos resultados, inferência e interpretação.*

A primeira etapa, a *pré-análise*, é denominada de fase de organização, que tem "[...] por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise" (BARDIN, 2011, p. 125). Essa etapa se organiza em três dimensões que estão interligadas: a escolha dos documentos a serem analisados; a formulação das hipóteses e objetivos; e a elaboração de indicadores. Embora apresentadas nessa ordem, a autora enfatiza que essas dimensões não necessariamente precisam obedecê-la.

Assim, em virtude dessa primeira etapa de análise sugerida pela autora, em nossa pesquisa, inicialmente, estabelecemos um contato prévio com as *produções acadêmicas 1, 2, 3 e 4* e, por meio de uma leitura superficial, tivemos as primeiras impressões do material analisado, identificando, de um modo geral, os temas abordados em cada uma das publicações e, então, seguimos para a segunda etapa.

A segunda etapa de análise, a *exploração do material*, é considerada pela autora como a etapa mais longa e cansativa da análise. De acordo com Bardin (2011, p. 131), ela consiste em realizar "[...] operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas", sendo, desse modo, uma análise mais detalhada do material. De modo explicativo, nessas operações os dados brutos são organizados e agrupados em unidades para que haja uma descrição exata das características do conteúdo.

Seguindo essa segunda etapa, primeiro, realizamos uma leitura minuciosa das *produções acadêmicas 1, 2, 3 e 4* a fim de percebermos a perspectiva das autoras a respeito do tema em estudo, assimilar o delineamento do assunto, captar as similaridades e diferenças entre as publicações analisadas e alcançar os pontos que respondiam aos objetivos e foco de discussão de nossa pesquisa.

Em seguida, efetivamos a operação de subcategorização do material analisado, que consiste na classificação de seus elementos através de processos de diferenciação e reagrupamento. Nessa operação, esses elementos são reunidos em um título genérico, que são as subcategorias. A partir da análise das quatro produções acadêmicas, identificamos 5 subcategorias, as quais representam as discussões centrais presentes nessas produções. No quadro a seguir, apresentaremos as subcategorias elaboradas bem como em qual produção acadêmica elas são abordadas.

Quadro 6 – Subcategorias identificadas nas produções acadêmicas analisadas

Subcategorias	Produções Acadêmicas
Fatores sócio contextuais e as práticas parentais	3 e 4
Estilos e práticas educativas parentais	1, 2, 3 e 4
Habilidades sociais na infância	1, 2, 3 e 4
Família e habilidades sociais da criança	2 e 3
Problemas de comportamento externalizante e internalizante	1, 2, 3 e 4

Fonte: elaborado pela autora.

Ao realizarmos esse processo de identificação das subcategorias nas produções acadêmicas analisadas, nos encaminhamos para a terceira e última etapa de análise, denominada *tratamento dos resultados, inferência e interpretação*, na qual, por meio dos resultados obtidos nas etapas anteriores, o analista organiza e sistematiza os dados brutos da pesquisa em categorias para que sejam representados de forma simplificada.

Bardin (2011) destaca alguns procedimentos para alcançar uma alta qualidade nas categorias, são eles:

- *Exclusão mútua*: condição que estipula que cada elemento seja único, não podendo existir em mais de uma categoria;
- *Homogeneidade*: a organização das categorias deve estar baseada em um único princípio de categorização;
- *Pertinência*: a categoria deve estar em concordância com o material de análise escolhido e com o quadro teórico definido;
- *Objetividade e Fidelidade*: os elementos da categoria devem ser sistematizados e definidos claramente, de modo a evitar distorções subjetivas e juízos de valor; e
- *Produtividade*: as categorias devem oferecer resultados férteis, com índices de inferências, com novas hipóteses e com dados exatos.

Assim, seguindo tais procedimentos e baseando-se nas subcategorias elaboradas e apresentadas na fase exploratória definimos as seguintes categorias de análise: 1) Aspectos sócio-históricos culturais e estilos e práticas educativas parentais; 2) Aprendizagem e desenvolvimento das habilidades sociais na infância; e 3) Estilos e práticas educativas

parentais e habilidades sociais da criança. Essas categorias expressam o caminho de discussão estruturado a partir da análise das *produções acadêmicas 1, 2, 3 e 4*.

Encaminhando-nos para a conclusão dessa pesquisa, no próximo capítulo, apresentaremos os resultados das nossas análises, fazendo um diálogo entre as categorias elaboradas e as discussões apresentadas nos capítulos anteriores.

6 **ANÁLISE E DISCUSSÃO: A RELAÇÃO ENTRE ESTILOS E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS E O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES SOCIAIS NA INFÂNCIA**

Nesse último capítulo, trataremos de apresentar as categorias de análise que foram elaboradas: na primeira categoria iremos discutir acerca dos aspectos sócio-históricos culturais dos pais/cuidadores que podem influenciar ou interferir em seus estilos e práticas educativas parentais; na segunda categoria abordaremos os processos relativos à aprendizagem e ao desenvolvimento das habilidades sociais na infância; e na terceira categoria analisaremos a relação entre os estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância.

Por fim, iremos expor uma síntese esquemática retratando as várias conceituações que foram pertinentes para a realização desse estudo. Enfatizamos que nossa análise e discussão pautou-se, sobretudo, nos autores escolhidos como referenciais teóricos dessa pesquisa, que foram Paula Gomide (2001; 2003; 2004; 2006) e Almir Del Prette e Zilda Del Prette (2005; 2008; 2017).

6.1 **Aspectos sócio-históricos culturais e estilos e práticas educativas parentais**

Em decorrência de nossos estudos e do enfoque evidenciado nas produções acadêmicas analisadas, a discussão a ser delineada nessa categoria reporta-se às circunstâncias pessoais, históricas, sociais e culturais que os pais/cuidadores estão envoltos e que podem influenciar nos seus estilos e práticas educativas parentais. No entanto, antes de entrarmos nessa discussão, se faz necessário retomar os conceitos de estilos parentais e de práticas educativas parentais, que foram discutidos no capítulo 2.

Para isso, teremos como base o modelo teórico de Paula Gomide (2006), o qual compreende que os estilos parentais são caracterizados por um conjunto de práticas educativas ou atitudes parentais utilizado pelos pais como estratégia para educar e promover a socialização de seus filhos. Esse conjunto de práticas educativas parentais é sistematizado em dois grupos: as práticas educativas parentais positivas e as práticas educativas parentais negativas. As primeiras são chamadas de *monitoria positiva* e *comportamento moral*,

enquanto as segundas são denominadas de *abuso físico*, *punição inconsistente*, *disciplina relaxada, monitoria negativa* e *negligência*.

Sobre isso, na *produção acadêmica 4* de Alessandra Turini Bolsoni-Silva e Sonia Regina Loureiro, intitulada "Práticas Parentais: Conjugalidade, Depressão Materna, Comportamento das Crianças e Variáveis Demográficas" (2019), as autoras afirmam que a interação social entre pais e filhos é representada a partir da comunicação, do afeto e do estabelecimento de limites, os quais são expressos através das práticas parentais positivas e das práticas parentais negativas. Contudo, observa-se que essa interação acontece em um cenário complexo e é envolvida por um amplo conjunto de variáveis, que correspondem a três condições: aspectos pessoais dos pais, contexto familiar e fatores sociodemográficos.

Nesse sentido, retomemos o que foi discutido no capítulo 1 acerca do conceito de parentalidade e de seu processo de construção, no qual utilizamos o modelo sócio contextual de Belsky (1984) para explicar os fatores que podem influenciar e/ou interferir na prática parental dos pais. Segundo ele, esses fatores são: 1) as *circunstâncias individuais dos pais*, como a personalidade e a psicopatologia; 2) as *características da criança*, como o temperamento; e 3) a *realidade do contexto social em que a família está inserida*, como a relação conjugal, a ocupação profissional, a rede de suporte social e a comunidade.

Assim, fundamentando-se no modelo sócio contextual de Belsky (1984), iremos discutir cada um desses três fatores, perfazendo um diálogo com as *produções acadêmicas* analisadas e os capítulos anteriores. Dessa forma, o primeiro fator a ser discutido será *as circunstâncias individuais dos pais*, o segundo fator *as características da criança*, e o terceiro e último fator *a realidade do contexto social em que a família está inserida*.

Na *produção acadêmica 4* Bolsoni-Silva e Loureiro (2019) apresentam um estudo realizado com 151 mães de crianças, sendo 77 mães de crianças pré-escolares, com idade entre 3 a 7 anos, e 74 mães de crianças escolares, com idade entre 8 a 18 anos[11]. O objetivo do estudo foi avaliar fatores sócio contextuais que podem influenciar na prática parental dessas mães, considerando: a saúde mental materna, com foco nos indicadores do Transtorno Depressivo Maior; as características comportamentais das crianças; e as condições do

[11] Destacamos que um de nossos critérios de inclusão eram estudos realizados com crianças na faixa etária entre zero e doze anos, desse modo, utilizamos em nossa análise somente os resultados da pesquisa relacionados às mães de crianças com essa faixa etária.

ambiente familiar, com foco nas variáveis sociodemográficas (escolaridade e renda) e no relacionamento conjugal dos pais. Para efetivar a pesquisa, as autoras utilizaram quatro instrumentos[12], que foram respondidos pelas mães participantes do estudo.

A partir dessas informações acerca da metodologia adotada pelas autoras, pudemos observar que, embora a literatura científica considere a figura paterna como fundamental para o desenvolvimento infantil, destacando os benefícios da presença do pai desde o nascimento do bebê, há uma tendência cultural em eleger a figura materna como a principal responsável pelos cuidados e pelo desenvolvimento da criança.

Nesse sentido, para além da questão cultural, percebe-se, ainda, que, apesar de no mundo acadêmico existirem muitas discussões acerca do exercício da paternidade, nota-se nas pesquisas científicas a ausência da participação dos pais, sendo essa participação necessária e importante para que se possa compreender como eles podem influenciar no desenvolvimento infantil. Essa ausência ficou evidente quando realizamos as buscas do material de análise, visto que, das quatros produções acadêmicas selecionadas, apenas duas delas incluem em sua metodologia a participação das mães, dos pais e dos cuidadores responsáveis pelas crianças.

Na *produção acadêmica 4* de Bolsoni-Silva e Loureiro (2019) a pesquisa é realizada somente com um grupo de mães, e nesse caso, leva-se em consideração apenas a saúde mental materna e o nível de escolaridade dessas mães como um fator capaz de influenciar no desenvolvimento do repertório das habilidades sociais das crianças. Desse modo, ainda que não seja a nossa pretensão responsabilizar as mães por esse desenvolvimento, o fato de o estudo ser realizado apenas com essas parece ser tendencioso no sentido de responsabilizá-las.

Ao nos atentarmos aos resultados da pesquisa apresentados na *produção acadêmica 4*, no que se refere ao primeiro fator, *as circunstâncias individuais dos pais*, em que se analisou a variável saúde mental materna, notou-se que algumas mães que utilizavam com maior frequência práticas educativas parentais negativas apresentavam indicadores de Transtorno Depressivo Maior. Esse dado indica uma condição que pode interferir na utilização de práticas educativas parentais positivas, uma vez que, de acordo com Bolsoni-Silva e Loureiro

[12] O Roteiro de Entrevistas de Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P); o *Child Behavior Checklist* (CBCL); o Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência; o Questionário de Respostas Socialmente Habilidosas para Pais (QRSH-Pais); e o *Patient Health Questionnarie* (PHQ-9).

(2019), levando em conta as características clínicas desse transtorno[13], a mãe com Transtorno Depressivo Maior tende a diminuir a responsividade para com a criança, a dar pouca atenção para o fortalecimento do vínculo afetivo, e a se atentar menos para os comportamentos considerados socialmente adequados e para o estabelecimento de regras e limites.

O termo responsividade, presente na Teoria do Apego de John Bowlby (1989), que foi apresentado no capítulo 1, está associado ao comportamento da mãe/figura de apego em relação à demonstração de afeto, ao acolhimento e à proximidade com a criança. Na *produção acadêmica 1* de Edineia Vieira, que tem como título "Qual a relação das práticas parentais de uma cuidadora e as habilidades sociais de uma criança" (2018), a autora menciona Weber *et al*. (2004 *apud* VIEIRA, 2018, p. 4) e discorre que a responsividade relaciona-se com "[...] práticas de compreensão, cuidado emocional e de comunicação clara dos pais para com os filhos e vice-versa, estabelecendo uma relação de afeto".

Observa-se que essas atitudes são fundamentais, tanto para a formação e fortalecimento do vínculo afetivo entre pais/cuidadores e crianças, quanto para o desenvolvimento saudável dessa. No que diz respeito ao estabelecimento de regras e limites, no capítulo 2 citamos Gomide (2004), que enfatiza a importância do estabelecimento de regras para a relação entre pais/cuidadores e crianças. A autora defende que a definição dessas, de modo claro e afetivo, possibilita o desenvolvimento de um relacionamento saudável pautado no respeito aos valores e hábitos de cada um dos membros da família.

Retomando os resultados da pesquisa da *produção acadêmica 4*, é interessante destacar que as mães com sintomas de depressão cujos filhos tinham idade superior a 6 anos, utilizavam com maior frequência práticas educativas parentais negativas. Bolsoni-Silva e Loureiro (2019) discutem que isso pode acontecer por essas crianças demandarem mais responsividade dos pais/cuidadores, uma vez que, em razão da idade, geralmente, apresentam maior variabilidade comportamental, fazem mais questionamentos quanto à obediência, como também, pela idade escolar, as exigências de desempenho acadêmico e social podem aumentar, o que é capaz de gerar uma maior ocorrência de comportamentos desafiadores.

---

[13] As principais características clínicas do Transtorno Depressivo Maior são: "[...] humor deprimido na maior parte do dia, quase todos dias [...] e perda de interesse ou prazer em todas ou quase todas as atividades na maior parte do dia, quase todos os dias" (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014, p. 160).

As autoras respaldam essas considerações em pesquisas realizadas anteriormente, citando duas delas: na primeira, Patterson *et al*. (2002 *apud* BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2019) verificaram que acontece uma progressão de comportamentos desafiadores em crianças com idade superior a 6 anos; e na segunda, Hudson, Flannery-Schroeder e Kendall (2004 *apud* BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2019) constataram que as crianças que apresentam esses comportamentos estão em maior risco de serem tratadas sob o uso de práticas educativas parentais negativas.

Assim, atentando-se ao segundo fator do modelo sócio contextual de Belsky (1984), *as características da criança*, esse dado dialoga com a percepção de Huh *et al*. (2006) mencionada no capítulo 1, a qual enfatiza que um temperamento da criança considerado difícil, como irritabilidade persistente e maior negatividade, tende a suscitar nos pais um comportamento parental hostil e menos responsivo às necessidades dela.

Convém relatar que na *produção acadêmica 4* de Bolsoni-Silva e Loureiro (2019) não foi citada nenhuma característica das crianças (filhos das mães que participaram do estudo), e que embora as autoras tenham identificado crianças com indicativos de problemas de comportamento externalizantes e internalizantes, esses não foram especificados. Sobre esses conceitos, retomamos a nossa discussão do capítulo 3, relembrando as definições apresentadas pelos autores Del Prette e Del Prette (2008), que consideram problemas de comportamento externalizantes as reações não habilidosas ativas (desinibição, oposição, agressividade, impulsividade e hiperatividade); e problemas de comportamento internalizantes as reações não habilidosas passivas (baixa autoestima, timidez e retraimento).

Quanto aos demais fatores sócio contextuais, além da condição de saúde mental das mães, foram apontados as condições do contexto familiar que podem influenciar em seus estilos e práticas educativas parentais. Desse modo, o terceiro e último fator do modelo sócio contextual de Belsky (1984) refere-se à *realidade do contexto social em que a família está inserida*. Relacionando-se com esse fator, na *produção acadêmica 4* buscou-se investigar duas particularidades: as variáveis sociodemográficas (escolaridade e renda) e o relacionamento conjugal das mães.

No que diz respeito às variáveis sociodemográficas escolaridade e renda, através dos dados da pesquisa, as autoras observaram que as mães que utilizavam com maior frequência práticas educativas parentais positivas apresentavam maior nível de escolaridade, possuíam graduação completa ou incompleta e a renda familiar era igual ou superior a 3 salários mínimos, chegando até 7 salários mínimos.

Dessa forma, Bolsoni-Silva e Loureiro (2019, p.80) consideram que:

> [...] quanto mais instrução formal a mãe tem, mais ela pode ter acesso a informações sobre a importância de interagir positivamente com a criança, criando condições de estimulação e de interação social positiva, assim como a renda familiar pode também propiciar o acesso a ambientes e materiais que estimulam o desenvolvimento positivo da criança.

Por outro lado, na *produção acadêmica 3* de Alessandra Mafra Ribeiro, que tem como título "Práticas Parentais, Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento em crianças no jardim de infância: fatores de proteção e de risco" (2020), as variáveis sociodemográficas de escolaridade e renda dos pais se apresentam como fatores de risco, que são definidos como características do ambiente ou do indivíduo que podem aumentar a chance desse emitir ou desenvolver um repertório de habilidades sociais não habilidoso.

Diante disso, na referida produção, a autora apresenta modelos teóricos que associam fatores de risco a utilização de práticas educativas parentais negativas pelos pais, dentre eles está o modelo de Rutter (1979 *apud* RIBEIRO, 2020, p. 24), que determinou seis fatores de risco a "[...] discórdia conjugal, baixo nível socioeconômico, densidade doméstica[14], criminalidade paterna, transtorno psiquiátrico materno e histórico de desenvolvimento da criança com assistência social". Nessa produção, foi apresentado também o conceito de vulnerabilidade, que é um conjunto de variáveis relacionadas aos contextos e às condições de vida da família que se encontram fragilizados e/ou em risco. Assim, famílias que apresentam alguma fragilidade em variáveis como renda, qualidade de moradia, nível de escolaridade, suporte social e acesso à saúde estão suscetíveis à ocorrência de situações adversas, e nesse caso à utilização de práticas educativas parentais negativas pelos pais.

Considerando o modelo teórico de Rutter, observamos que somente a condição de saúde mental materna tem sido apontada pela literatura como um fator de risco para a prática parental e, consequentemente, para o desenvolvimento do repertório de habilidades sociais da criança. Conforme discutido no capítulo 1, com base na Teoria do Apego de John Bowlby (1989), entende-se que a relação entre mãe e filho é fundamental para o desenvolvimento psicossocial da criança.

---

[14] A densidade doméstica está relacionada com o conceito de densidade demográfica, e nesse caso diz respeito à quantidade de moradores de uma casa.

No entanto, como dito anteriormente, apesar da mudança de século e das transformações sociais que ocorreram desde o século XIX, percebemos a forte associação cultural do papel social da mãe como sendo a principal responsável pelos cuidados e desenvolvimento da criança, em detrimento do papel social do pai, pois a figura do homem continua muito distante da paternidade e, culturalmente, entende-se que seu papel social é o de ser responsável pelo trabalho e ser o principal provedor, estando alheio às questões da família (BERNARDI, 2017).

Quanto a essa observação, na *produção acadêmica 1*, Vieira (2018) discute que quando a mulher conquistou seu papel de trabalhadora e passou a exercê-lo no mercado de trabalho, esse papel foi acrescentado à sua identidade social junto com os papéis de mãe e cuidadora do lar. Diante disso, a autora afirma que o papel da maternidade ainda é um elemento cultural extremamente ligado à identidade da mulher, tornando difícil a ruptura do estigma de que é sua obrigação os cuidados com o lar e com os filhos.

Retomando aos fatores de risco apontados por Rutter (1979 *apud* RIBEIRO, 2020) e as variáveis do conceito de vulnerabilidade, por ora, destacamos as variáveis sociodemográficas escolaridade e renda. Essas variáveis se associam ao terceiro fator do modelo sócio contextual de Belsky (1984), que é *a realidade do contexto social em que a família está inserida.* Embora na *produção acadêmica 3* Ribeiro (2020) não tenha identificado a relação entre essas variáveis e os estilos e práticas educativas parentais dos pais participantes da pesquisa, ela traz considerações a respeito do assunto.

A autora menciona Lepore, Evan e Schneider (*apud* 1991 RIBEIRO, 2020), que ao realizarem um estudo com famílias expostas a algumas variáveis, dentre elas escolaridade e renda (casa superlotada, baixa renda, falta de acesso à saúde, educação e assistência social), perceberam que esses fatores estavam associados a maiores índices de estresse psicológico dos pais, e que isso poderia ser um influenciador de práticas educativas parentais negativas, pois se verificou um aumento na ocorrência de problemas de comportamento externalizantes e internalizantes nas crianças.

Na mesma produção, a autora apresenta também um estudo realizado por Gach, Sameroff e Olson (2018 *apud* RIBEIRO, 2020) que teve como objetivo analisar a relação entre fatores de risco e problemas de comportamento externalizantes e internalizantes nas crianças e os estilos e práticas educativas parentais. Esse estudo obteve como resultados: que as famílias participantes estavam expostas a altos níveis de fatores de risco, dentre eles baixa renda, agressão conjugal e saúde mental materna comprometida; que as crianças

apresentavam problemas de comportamento externalizantes, como agressividade; e que essas condições interagiam com os estilos e práticas educativas parentais dos pais, os quais apresentavam níveis relativamente altos de práticas parentais negativas, dentre elas punição corporal frequente e baixos níveis de afetividade materna. Diante desses resultados, observa-se também que nessa pesquisa somente a condição de saúde mental materna é analisada, de modo que os autores não discutem acerca da saúde mental paterna e nem sobre a relação de afetividade entre o pai e a criança.

No que se refere à punição física, retomando o capítulo 2, em que elencamos a classificação das práticas educativas parentais negativas proposta por Gomide (2006), esse tipo de punição é caracterizado como *abuso físico* e acontece quando os pais/cuidadores, na tentativa de educar ou ter o comportamento desejado atendido, machucam ou causam dor nas crianças. Sobre isso, concordamos com Lellis (2015) ao afirmar que essa prática é um método educacional que está enraizado na cultura brasileira há muitos séculos. Conforme discorremos no capítulo 1, desde o século XVIII os pais utilizavam a punição física para obter o controle e a obediência de seus filhos. No entanto, apesar de nos dias atuais essa prática ainda ser aceita culturalmente, com a Lei Nº 13. 010, de 26 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), o uso de castigos físicos em crianças e adolescentes passou a ser considerado um crime.

No que diz respeito aos efeitos da punição física ao longo do desenvolvimento da criança, Gomide (2001) aponta a presença de comportamentos antissociais infantis, que são atitudes que contrariam as regras sociais e podem ferir ou prejudicar os outros. Como exemplo, a autora destaca o comportamento agressivo, que, por sua vez, é o comportamento identificado nas crianças participantes da pesquisa de Gach, Sameroff e Olson (2018 *apud* RIBEIRO, 2020).

Um aspecto importante mencionado no capítulo 2 diz respeito ao fato dos pais constituírem o principal modelo de aprendizagem para a criança, que aprende segundo as ações e os valores que lhes são transmitidos no ambiente familiar. Desse modo, comportamentos agressivos dos pais em relação aos filhos ou do pai em relação à mãe e vice-versa podem interferir na discriminação do que é percebido pela criança como certo e errado. Em decorrência disso, a criança poderá apresentar comportamentos de agressividade, como bater e xingar, tanto no ambiente familiar como também em outros ambientes e contextos.

Retomando a discussão acerca do terceiro fator do modelo sócio contextual de Belsky (1984), que é *a realidade do contexto social em que a família está inserida*, na *produção acadêmica 4*, Bolsoni-Silva e Loureiro (2019) discorrem acerca do relacionamento conjugal

das mães participantes da pesquisa. Com foco na consistência parental (que diz respeito à compatibilidade dos estilos e práticas educativas parentais dos pais) e na agressividade conjugal, as autoras buscaram investigar se esses fatores influenciavam nos estilos e práticas educativas parentais adotados por essas mães.

De acordo com os resultados, notou-se que as mães que afirmaram pensar diferente do seu cônjuge e o avaliaram como agressivo, ao direcionarem-se para seus filhos, expressavam mais sentimentos negativos, de forma que utilizavam com maior frequência práticas educativas parentais negativas, como bater e gritar e, com isso, se sentiam tristes. Assim, as autoras perceberam que essas mães se sentiam dessa forma por utilizarem práticas educativas parentais negativas nas situações conflituosas.

De modo contrário, as mães que utilizavam com maior frequência práticas educativas parentais positivas com seus filhos relataram se sentirem bem. Além disso, elas afirmaram ter um relacionamento harmonioso com seu cônjuge, de forma que ambos costumavam se ouvir, pedir desculpas e mudar de comportamento quando necessário e, sobretudo, na grande maioria das vezes, pensavam de maneira concordante, ou seja, apresentavam uma consistência parental.

Nesse sentido, segundo esses dados, verifica-se que um relacionamento conjugal conflituoso é uma condição que dificulta a utilização de práticas educativas parentais positivas pelas mães[15]. Ademais, de acordo com Bolsoni-Silva e Loureiro (2019), a dificuldade na compatibilidade dos estilos e práticas educativas parentais por parte de mães e pais tende a deixar pouco explícito para a criança quais são as regras de convivência da família, o que pode fazer com que a mesma se porte de modos diferentes na presença de cada uma das figuras parentais.

Assim, a partir dos resultados das pesquisas apresentados nas *produções acadêmicas 3 e 4*, observa-se que uma saúde mental materna comprometida, uma criança com comportamentos desafiadores, um baixo nível de escolaridade e renda e um relacionamento conjugal conflituoso têm sido considerados fatores significativos para a predição de práticas educativas parentais negativas, e que todas essas condições podem repercutir no

[15] As autoras não apresentam informações a respeito dos cônjuges das mães participantes do estudo. Assim, não é possível inferir se os cônjuges são os pais das crianças ou se assumem esse papel. No entanto, ressaltamos a importância da participação dos pais nessas pesquisas para que se compreenda como essa variável (relacionamento conjugal) pode influenciar em sua prática parental.

desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais não habilidoso, com a ocorrência de problemas de comportamento externalizantes e internalizantes por parte das crianças.

Portanto, diante dessas observações, e tendo por base a discussão proposta nessa primeira categoria de análise, entendemos que os estilos e práticas educativas parentais (não apenas das mães, como também dos pais e cuidadores) estão envolvidos por diversos fatores sócio contextuais, dessa forma, é importante olhar para as circunstâncias pessoais, históricas, sociais e culturais nas quais eles estão inseridos. Esse olhar nos permite compreender suas atitudes parentais e evitar o julgamento apressado do senso comum.

Por fim, destacamos também que, tendo em vista as dificuldades que muitos pais têm na relação com seus filhos, é importante que nós, enquanto profissionais da Psicologia, adotemos principalmente uma postura de respeito e acolhimento, oferecendo, sobretudo, apoio emocional. Considerando a nossa prática profissional, sugerimos que nas intervenções realizadas junto às famílias possamos orientar os pais/cuidadores sobre as implicações das práticas educativas parentais negativas para o desenvolvimento saudável de suas crianças, e apresentar-lhes ferramentas e estratégias que os auxiliem a adotarem práticas educativas parentais positivas, de modo que possam responder às crianças com afeto, empatia, segurança e controle emocional na medida do possível e, assim, favorecer o desenvolvimento saudável infantil.

6.2 **Aprendizagem e desenvolvimento das habilidades sociais na infância**

Nessa segunda categoria de análise buscaremos apresentar as referências conceituais das produções acadêmicas analisadas em torno do tema habilidades sociais na infância, de forma que discutiremos a perspectiva teórica apresentada em cada produção. Com o intuito de iniciar a nossa discussão, retomaremos a literatura dos autores Del Prette e Del Prette (2005; 2008; 2017), que foi abordada no capítulo 3 e constitui uma das bases referenciais de nossa pesquisa. Conforme discorremos, segundo os autores, as habilidades sociais referem-se às diferentes classes de comportamentos do repertório de um indivíduo que favorecem um relacionamento saudável e produtivo deste com as demais pessoas.

Quanto à definição desse conceito nas produções acadêmicas analisadas, identificamos que ela está presente nas *produções acadêmicas 1*, *2* e *3*. Embora o estudo da *produção acadêmica 4* se volte para as habilidades sociais infantis, nenhuma definição do conceito foi

apresentada. Na *produção acadêmica 1*, Vieira (2018) adota a perspectiva teórica de Robalinho, Del Prette e Del Prette (2015) para explicar o que são as habilidades sociais, definindo-as como:

> [...] classes específicas de comportamentos presentes no repertório de um indivíduo que lhe permitem lidar de forma competente com as demandas de situações interpessoais, favorecendo um relacionamento saudável e produtivo com outras pessoas. A disponibilidade de um repertório de habilidades sociais é condição necessária, ainda que não suficiente, para desempenhar competentemente uma tarefa interpessoal (ROBALINHO; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2015 *apud* VIEIRA, 2018, p. 5).

Nessa definição, observamos que os autores enfatizam o repertório de habilidades sociais como necessário para o relacionamento interpessoal, que concerne à interação com outras pessoas em quaisquer ambientes. De forma similar, na *produção acadêmica 2* de Tâmily Miott, Alana Gabriela Polesello e Thais Cristina Guststein Nazar, que tem como título "Promove-crianças: avaliando efeitos do protocolo em crianças com problemas de comportamento" (2020), elas consideram a perspectiva de Portela (2011 *apud* MIOTT; POLESELLO; NAZAR, 2020, p. 97), que conceitua habilidade social como sendo:

> [...] diferentes classes de comportamentos sociais disponíveis no repertório de uma pessoa, que contribuem para a qualidade e a efetividade das interações que ela estabelece com as demais. Tais habilidades dizem respeito a comportamentos necessários para uma relação interpessoal bem-sucedida, conforme parâmetros típicos de cada contexto e cultura [...].

A partir dessa conceituação, observamos que essas autoras consideram os contextos sociais e culturais como fatores que regulam os comportamentos sociais. Para elas, tais contextos têm uma grande influência, de modo que a valorização das habilidades sociais varia de acordo com o ambiente no qual o sujeito está inserido. Esse destaque relaciona-se com o que discutimos no capítulo 3 sobre a aprendizagem das habilidades sociais. No entanto, para além de considerarmos os contextos sociais e culturais em que os indivíduos se inserem, Del Prette e Del Prette (2005) compreendem também que os comportamentos sociais são valorizados em virtude dos papéis que são assumidos socialmente: filho(a), irmão(ã), aluno(a), amigo(a), dentre outros.

Nesse âmbito da aprendizagem das habilidades sociais, na *produção acadêmica 3*, a autora cita Ölçer e Aytar (2013 *apud* RIBEIRO, 2020, p. 35, grifos nossos) e apresenta a seguinte definição:

> O conceito de habilidades sociais remete a um conjunto de *comportamentos aprendidos* que permitem iniciar e manter relações sociais positivas com outras pessoas, tais como comunicação, solução de problemas, tomada de decisão e capacidade de formar relações entre pares.

De acordo com essa perspectiva, conforme discutimos no capítulo 3, a aprendizagem das habilidades sociais acontece desde a infância, quando a criança, ainda pequena, aprende o que se espera dela em razão de seu sexo, idade, papéis que assume e contexto social em que se insere. A respeito disso, Ribeiro (2020, p. 35) enfatiza que: "[...] os comportamentos valorizados para uma criança de quatro anos podem ser bem distintos dos que são valorizados para uma de dez".

Recordemos agora a concepção do casal Del Prette e Del Prette (2005) apresentada no capítulo 3 quanto ao processo de aprendizagem das habilidades sociais infantis. Segundo eles, esse processo é resultante tanto de fatores internos da criança (como o temperamento, capacidade sensorial e cognitiva), quanto de fatores externos, que estão relacionados às suas interações nos contextos sociais em que ela está inserida (como a família, a escola, a vizinhança etc.).

Nesse cenário, na *produção acadêmica 2*, Miott, Polesello e Nazar (2020) discorrem que a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades sociais são processos que acontecem de forma natural, através das interações cotidianas. As autoras, em consonância com Del Prette e Del Prette (2017 *apud* MIOTT; POLESELLO; NAZAR, 2020), discutem que as práticas educativas utilizadas pela família e pela escola, somadas ao convívio com os colegas, tornam-se meios para a aprendizagem e desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais habilidoso ou não habilidoso.

Sobre isso, na *produção acadêmica 3,* Ribeiro (2020) fundamenta-se no modelo bioecológico de Bronfenbrenner e Morris (2006), o qual compreende que o desenvolvimento humano acontece mediante as interações entre as pessoas e os ambientes sociais ao longo do tempo. Em concordância com essa visão, a autora discorre que as interações com a família, a escola e a comunidade podem resultar no desenvolvimento de um repertório de habilidades

sociais habilidoso ou no desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais não habilidoso, com ocorrência de problemas de comportamento externalizantes e internalizantes. Além disso, ela concorda com Anthony *et al*. (2005 *apud* RIBEIRO, 2020) ao afirmarem que a família e a escola são os dois principais contextos em que as crianças com idade entre 3 e 6 anos (segunda infância) se desenvolvem, pois passam a maior parte do tempo nesses contextos.

No cenário escolar, de acordo com Sugai e Horner (2002 *apud* RIBEIRO, 2020), a falta de habilidade dos professores em ensinar e manejar a sala de aula e a baixa expectativa em relação à aprendizagem dos alunos são fatores que podem influenciar no desenvolvimento de comportamentos não habilidosos desses, especificamente o comportamento agressivo. De outro modo, Hoover, Oliver e Hazier (1992 *apud* RIBEIRO, 2020) discorrem que: se os professores têm alta expectativa em relação à aprendizagem dos alunos, se comunicam de forma clara e consistente, demonstram senso de justiça e disciplina em sala de aula, respeitam as diferenças individuais, são empáticos e têm capacidade de expressar apoio emocional, eles podem promover em seus alunos o desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais considerado habilidoso.

Relacionado a isso, Del Prette e Del Prette (2005) enfatizam que a escola constitui um ambiente essencialmente interativo e relevante para a criança. Além da postura dos professores, a relação com os colegas de sala de aula permite que a criança tenha contato com uma maior variabilidade de modelos de socialização e demandas situacionais que possibilitam a aprendizagem e o desenvolvimento do seu repertório de habilidades sociais.

Assim como a escola, a família desempenha um papel muito importante na aprendizagem e no desenvolvimento dessas habilidades. Como visto em nossa discussão no capítulo 3, evidenciamos que, dentre os contextos sociais, a família constitui uma das influências mais precoces e importantes para a aprendizagem das habilidades sociais, uma vez que ela é a base da estimulação inicial para a socialização infantil.

Recordemos que para Del Prette e Del Prette (2005), desde os primeiros anos de vida, a criança reproduz os comportamentos dos pais, inclusive o padrão emocional deles, e à medida que ela vai se desenvolvendo, a relação com os pais/cuidadores e demais pessoas da família possibilita interações variadas que contribuem para o desenvolvimento das habilidades sociais.

Desse modo, levando em conta essa influência dos pais/cuidadores na aprendizagem e desenvolvimento das habilidades sociais, *na produção acadêmica 1*, a autora reporta-se à Robalinho, Del Prette e Del Prette (2015, p. 321 *apud* VIEIRA, 2018, p. 5), que assinalam o ambiente familiar como sendo o "[...] núcleo inicial para a aprendizagem das habilidades sociais, pois, desde pequena, a criança aprende por meio da observação, de instruções e regras estabelecidas pelos pais e, também, das consequências de seus comportamentos".

A respeito disso, ainda na *produção acadêmica 1*, Vieira (2018) enfatiza que as habilidades sociais dos pais/cuidadores são de fundamental importância, pois eles, enquanto modelos de socialização, influenciam os comportamentos sociais de seus filhos. Na *produção acadêmica 2*, Miott, Polesello e Nazar (2020) concordam com essa visão e discorrem que quando os pais/cuidadores não possuem um repertório de habilidades sociais habilidoso o processo de aprendizagem das habilidades sociais das crianças pode ser afetado.

Assim, como discutido no capítulo 3, além do modelo de socialização dos pais/cuidadores, a forma que esses se relacionam com as crianças através das práticas educativas parentais pode influenciar na aprendizagem e no desenvolvimento das habilidades sociais dessas. Nesse sentido, Vieira (2018) referencia Belsky (1984) e discorre que os estilos e práticas educativas parentais têm significativa influência nas habilidades sociais infantis. A autora considera que é a partir das práticas parentais que a relação entre pais/cuidadores e criança se estabelece, essa relação, por sua vez, poderá influenciar no repertório comportamental das habilidades sociais da criança, que será reproduzido nas demais relações sociais ao longo de sua vida.

Nessa perspectiva, na *produção acadêmica 4*, Bolsoni-Silva e Loureiro (2019) também ressaltam que as práticas educativas parentais se relacionam com as habilidades sociais das crianças e podem exercer diferentes funções no desenvolvimento psicossocial delas. Conforme citamos no capítulo 1, Papalia e Feldman (2013) associam o desenvolvimento psicossocial aos aspectos emocionais, à formação da personalidade e às relações sociais do indivíduo. Dessa forma, esse desenvolvimento também pode ser favorecido ou prejudicado pelas atitudes dos pais/cuidadores.

Acerca disso, segundo as autoras da *produção acadêmica 4*, o que se observa é que as práticas educativas parentais positivas (*monitoria positiva* e *comportamento moral*) parecem favorecer o desenvolvimento de um repertório de habilidades socias habilidoso da criança, enquanto as práticas educativas parentais negativas (*abuso físico*, *punição inconsistente*, *disciplina relaxada*, *monitoria negativa* e *negligência*) aumentam a probabilidade de

desenvolver um repertório de habilidades sociais não habilidoso da criança, o que pode implicar na ocorrência de problemas de comportamentos externalizantes e internalizantes.

No que concerne à utilização de práticas educativas parentais positivas, na *produção acadêmica 2*, Miott, Polesello e Nazar (2020) mencionam Gomide (2010) e discorrem que se os pais/cuidadores utilizarem predominantemente essas práticas na relação com suas crianças, eles estarão possibilitando o desenvolvimento de comportamentos pró sociais, os quais, retomando a definição dada por Gomide (2001) apresentada no capítulo 2, referem-se a ações de compaixão, interesse, gentileza, cooperação e ações voluntárias que trazem consequências benéficas para outros indivíduos.

Desse modo, essas ações podem propiciar o desenvolvimento de habilidades sociais como civilidade, empatia, fazer amizades, entres outras, favorecendo a convivência com os membros da família, a relação com os pares e a aprendizagem acadêmica. Por outro lado, ainda na *produção acadêmica 2*, as autoras mencionam Bolsoni-Silva e Falção (2016) e discutem que quando os pais/cuidadores utilizam práticas educativas parentais negativas existe a possibilidade do desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais não habilidoso por parte das crianças, podendo impactar de forma negativa nas relações interpessoais e, assim, interferir, de modo geral, no desenvolvimento psicossocial e saudável delas.

Com relação a nossa compreensão acerca do conceito de desenvolvimento saudável, retomemos a definição apresentada no capítulo 1. Estamos de acordo com Farrell, Reiss e Shaw (2014 *apud* PAIM; ROSA, 2016) e entendemos que o desenvolvimento saudável acontece quando a criança: se sente protegida, estável e cuidada por seus pais/cuidadores desde os primeiros meses de vida; possui senso de capacidade e independência desde a segunda infância; é assertiva ao expressar seus desejos, opiniões e sentimentos por volta dos 3 anos; consegue olhar para as suas necessidades e para as dos outros desde a segunda infância, e mais tarde, na terceira infância, quando essa habilidade se torna mais concreta; e é responsável consigo e com aqueles com quem convive a partir dos 6 anos de idade.

Mais uma vez reiteramos que, embora apresentemos os marcos norteadores do desenvolvimento de determinadas habilidades infantis por idade, enfatizamos a singularidade de cada criança nesse processo. Logo, entendemos que o desenvolvimento da criança é afetado por diversos fatores, dentre eles pelos fatores biológicos, cognitivos, psicológicos, emocionais, sociais e culturais, sendo o ambiente em que ela está inserida primordial para a sua estimulação, interação e aprendizagem. De acordo com essa percepção, destacamos a

forte influência do ambiente familiar e da relação estabelecida entre os pais/cuidadores e as crianças para o desenvolvimento saudável dessas.

Portanto, a partir da perspectiva teórica adotada em nossa pesquisa e das produções acadêmicas analisadas, ressaltamos a importância da aprendizagem e do desenvolvimento das habilidades sociais infantis, visto que essas habilidades são necessárias para que a criança lide da melhor forma possível com as demandas dos contextos familiar, escolar e social. Além disso, ter um repertório comportamental de habilidades sociais habilidoso contribui para o desenvolvimento psicossocial da criança, refletindo diretamente em questões pessoais, como a autoestima, a aceitação social e a escolha profissional.

Por fim, salientamos o quanto os contextos sociais em que a criança está inserida podem interferir na aprendizagem e desenvolvimento das habilidades sociais, de modo que apontamos o contexto familiar e o escolar como os mais significativos por serem os espaços onde a criança costuma passar mais tempo. Assim, destacamos a importância da intervenção com pais/cuidadores e profissionais da educação infantil a fim de dialogar a respeito das condutas desses que possam promover e ampliar o repertório das habilidades sociais infantis.

6.3 **Estilos e práticas educativas parentais e habilidades sociais da criança**

Em concordância com nossos objetivos, nessa terceira e última categoria iremos analisar a relação entre os estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância. Para isso, com base nos resultados das *produções acadêmicas 1, 2, 3* e *4* e na discussão realizada nos capítulos anteriores, com ênfase em nosso referencial teórico, evidenciaremos as impressões dessas produções referentes a determinada relação.

Enfatizamos que faremos um recorte das partes que correspondem ao nosso interesse de pesquisa, de modo que, de cada uma das produções acadêmicas analisadas, descreveremos os objetivos, apresentaremos os instrumentos utilizados para atender a esses e, analisaremos os resultados obtidos da relação entre os estilos e práticas educativas parentais (negativas e positivas) e o desenvolvimento das habilidades sociais infantis.

6.3.1 ***Análise da produção acadêmica 1***

Na *produção acadêmica 1*, Vieira (2018) teve como principal objetivo caracterizar a relação entre as práticas educativas parentais da mãe (cuidadora principal) e as habilidades sociais de seu filho de 10 anos. A partir de uma entrevista semiestruturada[16] com a mãe e com a criança, na qual se investigou os aspectos do funcionamento familiar e as atividades cotidianas da família, a autora buscou identificar as práticas educativas parentais da mãe e as habilidades sociais da criança. Essa criança participa do Núcleo de Atenção às Questões Escolares (NEAQUE), um serviço vinculado ao curso de Psicologia da Universidade do Sul de Santa Catarina que é oferecido para a comunidade e atende crianças e adolescentes com idade entre 7 e 12 anos que apresentam demanda de acompanhamento psicológico.

A partir do relato da mãe e da criança, a pesquisadora descreveu o funcionamento da família. De acordo com a mãe, o pai não participa muito dos cuidados com a criança: "[...] agora que meu marido ajuda um pouco, mas sempre fui eu, porque eu fico o dia inteiro quase com eles [crianças], participo mais com ele [criança] das coisas, na escola, no futebol, porque antes ele [pai] trabalhava de dia e de noite, agora ele trabalha somente de dia" (VIEIRA, 2018, p. 9). Com base nessa fala e nas discussões sobre o papel social da mulher, a quem se atribui a condição de principal responsável pelos filhos, percebemos que nessa família essa condição é muito forte, pois a mãe é a responsável tanto pelos cuidados com os filhos, quanto pelas tarefas do lar.

No que diz respeito aos resultados das práticas educativas parentais utilizadas pela mãe, a pesquisadora identificou que em determinadas situações a mãe *ameaçava* a criança, segundo o relato dela, nas situações em que o filho briga com os irmãos, no intuito de resolver a discórdia, ela costuma pronunciar palavrões e ameaçá-lo de não o levar à aula de futebol, que é a atividade preferida da criança e acontece dois dias na semana.

A respeito dessa prática, segundo a perspectiva teórica de Gomide (2004), abordada no capítulo 2, a ameaça geralmente acontece quando os pais/cuidadores sinalizam para a criança uma punição. No entanto, a autora considera que essa atitude não é capaz de modificar o comportamento indesejado, pois, além de não provocar a reflexão da criança a respeito do ato

---

[16] A entrevista semiestruturada consiste em um roteiro de perguntas previamente elaborado pela pesquisadora, que deve fazer o registro das respostas para posterior análise (VIEIRA, 2018).

realizado, pode tornar a relação com os pais/cuidadores desagradável ou irritadiça. Em concordância, Grusec e Lytton (1988 *apud* VIEIRA, 2018) assinalam que a ameaça perturba o sentimento de segurança da criança em relação aos sentimentos dos pais/cuidadores, e isso pode gerar ansiedade, dificultando a expressão de seus sentimentos e impedindo o diálogo familiar.

Outra prática parental identificada por Vieira (2018) foi a *agressão física* da mãe em relação à criança. Segundo o relato da mãe, quando seus filhos descumprem as regras estabelecidas por ela, no meio social ou familiar, ela costuma agredir fisicamente. Nas suas palavras: "[...] ele sabe que não pode brincar de ficar jogando pedra no telhado do vizinho com os irmãos, mas mesmo assim fazem aí eles apanham de cinta" (p. 12). Observa-se que a mãe agride os filhos fisicamente para puni-los quanto ao descumprimento das regras, no entanto, de acordo com Gomide (2004), essa prática pode causar distorções na criança quanto ao seu autoconceito, e isso pode afetar a sua autoestima e a sua sensação de segurança.

No que se refere às regras estabelecidas pela mãe, a partir do relato da criança, percebe-se que nem sempre essas regras são cumpridas por ela, pois, algumas vezes, ainda que a mãe perceba o descumprimento da regra, não há punição para esse ato. A criança mencionou duas situações em que isso costumar ocorrer: na realização de tarefas domésticas, como, por exemplo, secar a louça, "[...] eu tenho que secar a louça, antes de sair para escola, as vezes" (VIEIRA, 2018, p. 10); e no tempo jogando vídeo game: "[...] eu falo: ah, espera só mais um pouco. Daí ela fala: então joga só mais um pouquinho e desliga. Eu continuo jogando e ela vai dormir" (p. 12).

Diante dessas falas observa-se que, na primeira situação, a expressão "as vezes" indica que nem sempre a tarefa de secar a louça é realizada, embora tenha sido apontada pela mãe como uma regra, visto que, diante da quantidade de moradores na casa (7 pessoas: pai, mãe, dois irmãos da mãe e três filhos), ela precisava de auxílio nas atividades do lar. Assim, a mãe determinou algumas regras e atividades diárias que deveriam ser realizadas pela criança: "[...] como tinha muita gente em casa temos que ter regras, as regras eu faço, como da limpeza da casa, como estavam tudo brigando aí eu fui lá e decidi [...] antes de ir para a escola tem que secar a louça" (VIEIRA, 2018, p. 10).

A pesquisadora identificou também que a criança costuma apresentar comportamentos que anteriormente já haviam sido repreendidos pela mãe, e evidenciou, a partir do relato dessa, o descumprimento de outras regras estabelecidas: "[...] eu percebi que as crianças estavam brincando de lutinha e acabavam brigando, aí eu proibi eles [...] mas sei que eles

brincam quando não estou, mas eu *deixo "passar*" porque não se machucam" (VIEIRA, 2018, p. 14, grifos nossos).

Diante desses relatos, compreende-se que a mãe costuma agir de modos diferentes perante o não cumprimento das regras estabelecidas por ela: em determinados momentos, agride fisicamente a criança, e em outros, ignora a situação. Desse modo, retomando o modelo teórico das práticas educativas parentais proposto por Gomide (2006) apresentado no capítulo 2, observa-se que essa prática é denominada de *disciplina relaxada* e acontece quando as regras estabelecidas pelos pais/cuidadores não são cumpridas.

De acordo com essa autora, quando os pais/cuidadores não cumprem as regras previamente estabelecidas, transmitem o ensinamento, de maneira não consciente, que os combinados podem ser descumpridos e passam valores contrários aquilo que se desejam. Ela ainda ressalta que, ao estabelecer as regras, é necessário que os pais/cuidadores avaliem se essas são possíveis de serem cumpridas pelas crianças, pois caso estabeleçam regras excessivas, rígidas ou difíceis, há uma tendência das crianças não darem atenção a elas, podendo ignorá-las ou trapacear no seu cumprimento.

No que se refere à utilização de práticas educativas parentais positivas, a partir da seguinte fala da mãe "[...] ele é muito carinhoso, amoroso, bom jogador de futebol, sempre dou parabéns quando vai bem e falo que eu o amo bastante" (VIEIRA, 2018, p. 15), nota-se a utilização da prática educativa parental positiva *monitoria positiva*, que é definida por Gomide (2004) como o conjunto de atitudes dos pais que demonstram atenção, interesse, afeto e carinho pelo filho, pelos seus sentimentos e pelas atividades desenvolvidas por ele.

Assim, diante dos resultados apresentados por Vieira (2018) na *produção acadêmica 1*, foi possível constatar o uso das práticas educativas parentais negativas *abuso físico* e *disciplina relaxada* e o uso da prática educativa parental positiva *monitoria positiva*. Com relação às habilidades sociais da criança participante da pesquisa, segundo o relato da mãe, o filho apresenta dificuldades em lidar com determinadas situações, e diante dessas, costuma agir com agressividade. Como exemplo, a mãe relata que quando não permite que ele vá às aulas de futebol, ele fica com raiva e tem comportamentos agressivos: "[…] ele ficou bravo e saiu chutando as coisas, aí ele levou umas palmadas na bunda, aí ele fica sem falar por um bom tempo, mas tem que ser..." (VIEIRA, 2018, p. 18).

A partir dessa situação, percebe-se que a criança, ao ficar com raiva, agiu com agressividade e não falou com sua mãe sobre suas emoções e sentimentos diante da não

permissão de ir à aula de futebol. Por sua vez, a mãe utilizou a prática educativa parental negativa abuso físico para conter o comportamento da criança. Como discutido nas categorias anteriores, compreendemos que a conduta dos pais/cuidadores, por serem um modelo de socialização, exerce um papel importante para as crianças, e nesse caso, a conduta agressiva da mãe pode influenciar no comportamento agressivo de seu filho.

Com o intuito de entender como a criança se relacionava com os seus colegas no ambiente escolar, a autora apresentou a seguinte situação problema: "você está em um parque e uma criança passa por você e te empurra e te derruba, o que você faria?". A criança respondeu o seguinte: "[...] se fosse sem querer e ele pedisse desculpa eu entendo [...] se não, ficaria com muita raiva, na escola sempre acontece isso no recreio, mais aí eu também empurro" (VIEIRA, 2018, p. 19). Com base nessa fala, nota-se que a criança só reage com a habilidade social de *empatia* quando essa habilidade parte do outro colega, caso contrário, ela irá reagir com agressividade, buscando, através do comportamento agressivo, solucionar o incômodo.

Nessa situação, percebe-se que a criança não agiu com a habilidade social de *assertividade* e *soluções de problemas interpessoais*, visto que ela não pensou em alternativas de solução, como solicitar a mudança de comportamento do colega ou comunicar a um adulto responsável. Além dessa situação, a criança relatou que a mãe foi chamada à escola por causa de uma briga sua com um colega, em que esse o chamou várias vezes de preto, deixando-o com raiva ao ponto de bater no colega. Como consequência, a mãe o impediu de ir às aulas de futebol por um mês. Sobre isso, a criança relatou o seguinte: "[...] eu fico triste, fico com raiva e fico chutando as coisas em casa, e da vontade de bater nele porque eu fiquei sem futebol, eu não gosto de ficar sem jogar futebol" (VIEIRA, 2018, p. 20).

A partir dessa fala e das demais situações aqui relatadas, observa-se que a criança possui habilidade em reconhecer e nomear suas emoções, contudo, no seu repertório de habilidades sociais, ela parece não ter desenvolvido as habilidades de *autocontrole e expressividade emocional* para lidar, expressar e regular suas emoções e sentimentos, bem como tolerar as frustrações de modo habilidoso. Dessa forma, o fato de a criança agir com agressividade e pouca tolerância à frustação pode gerar situações conflituosas em seus relacionamentos interpessoais com sua mãe, irmãos e colegas da escola.

Vieira (2018) discuti que as práticas educativas parentais da mãe parecem não oferecer recursos para o desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais habilidoso por parte de seu filho, o que pode favorecer a ocorrência de seus comportamentos agressivos,

classificado pela literatura como problema de comportamento externalizante. Contudo, entendemos que além das práticas educativas parentais negativas da mãe, outros fatores podem influenciar nos comportamentos agressivos do filho, como, por exemplo, o seu temperamento e as suas interações no ambiente escolar com os pares.

A respeito disso, chamamos atenção para a situação em que o menino (participante da pesquisa) foi chamado de preto na escola, o que traz um exemplo de como outros fatores, como o marcador de raça, precisam ser considerados ao se analisar o que pode estar influenciando no comportamento agressivo da criança. Entendemos que ser chamado de preto provocou emoções de tristeza e raiva no participante da pesquisa (conforme o seu próprio relato), que, por sua vez, agiu com agressividade com o colega.

Assim, destacamos que, no ambiente escolar, ou em qualquer outro ambiente, situações como essa podem também influenciar na ocorrência de comportamentos agressivos e no desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais não habilidoso por parte da criança. Além disso, percebemos que a atitude da criança em chamar o menino de preto várias vezes revela a necessidade da escola abordar discussões sobre desrespeito, racismo e preconceito.

Dando continuidade a essa discussão, é relevante também nos atentarmos aos fatores sócio contextuais que podem interferir nas práticas educativas parentais da mãe. Sobre esses fatores, a pesquisadora da *produção acadêmica 1* retrata as seguintes informações: a família é constituída por sete pessoas que moram juntas (a mãe, o pai, dois irmãos da mãe e três filhos); a família é classificada em nível socioeconômico baixo; os pais são afrodescendentes; e a mãe é a principal cuidadora dos filhos e a responsável pela rotina diária e pelo lar.

Desse modo, os fatores casa superlotada, baixa renda e responsabilidade exclusiva da mãe com o cuidado das crianças e do lar são considerados por Ribeiro (2020) na *produção acadêmica 3* como fatores de risco, que podem provocar uma sobrecarga emocional e psicológica na mãe, gerando estresse e influenciando nas suas práticas educativas parentais. Diante disso, salientamos que é de extrema importância que esses fatores sejam levados em consideração ao se analisar uma atitude parental dos pais. Embora o pai não tenha participado do estudo, entendemos que esses fatores também podem provocar estresse psicológico e emocional nele e influenciar em suas práticas educativas parentais.

Assim, em síntese, no que tange à relação entre os estilos e práticas educativas parentais da mãe participante da pesquisa e o desenvolvimento das habilidades sociais de seu

filho, observamos que as práticas educativas parentais negativas utilizadas pela mãe pode ser um dos fatores que influencia no desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais não habilidoso da criança com ocorrência de reações não habilidosas ativas (comportamentos agressivos) no ambiente familiar e escolar, pois, como discutido anteriormente, os pais/cuidadores e, nesse caso, a mãe, são um modelo de socialização para os seus filhos e acabam influenciando suas ações.

6.3.2 ***Análise da produção acadêmica 2***

Na *produção acadêmica 2*, Miott, Polesello e Nazar (2020) realizaram uma pesquisa de campo com 7 crianças com idade entre 9 e 12 anos e com seus respectivos pais/cuidadores. Essas crianças aguardavam em uma lista de espera para serem atendidas por acadêmicos de Psicologia que integravam um projeto de extensão de cunho social vinculado à Universidade Paranaense (UNIPAR) que tinha como objetivo atender crianças, adolescentes, adultos e idosos da comunidade Francisco Beltrão (PR). Em relação às queixas relatadas pelos pais/cuidadores das crianças, listavam-se dificuldade de aprendizagem, dificuldade no relacionamento familiar e social e dificuldade em controlar suas necessidades fisiológicas.

Trata-se de uma pesquisa quantitativa e, dentre seus objetivos, as autoras buscaram avaliar, por meio de instrumentos, os estilos e práticas educativas parentais dos pais/cuidadores e as habilidades sociais das crianças. Para avaliar os estilos e práticas educativas dos pais/cuidadores elas utilizaram o Inventário de Estilos Parentais (IEP)[17] de Gomide (2006) e, por meio da mensuração de seus resultados, constatou-se que dos sete pais/cuidadores participantes da pesquisa cinco deles apresentavam práticas educativas parentais de risco, um apresentou prática educativa parental regular abaixo da média e o outro prática educativa parental regular acima da média.

[17] O Inventário de Estilos Parentais (IEP) foi utilizado com o objetivo de avaliar as práticas educativas parentais dos pais/cuidadores participantes da pesquisa. Ele é composto por 42 questões que são direcionadas às variáveis *monitoria positiva*, *comportamento moral*, *punição inconsistente*, *negligência*, *disciplina relaxada*, *monitoria negativa* e *abuso físico*. A partir da avaliação dos resultados, pode-se classificar as práticas educativas parentais em ótima, regular acima da média, regular abaixo da média e de risco (MIOTT; POLESELLO; NAZAR, 2020).

Os pais/cuidadores que apresentavam práticas educativas parentais de risco adotavam práticas parentais negativas, como *abuso físico*, *punição inconsistente*, *disciplina relaxada*, *monitoria negativa* e *negligência*. Conforme discutimos anteriormente no capítulo 2, o *abuso físico* acontece quando os pais/cuidadores causam dor física nas crianças com o objetivo de educar ou ter o comportamento desejado atendido; a *punição inconsistente* ocorre quando os pais/cuidadores agem de acordo com o seu estado de humor, ou seja, é o estado emocional desses que determina as práticas educativas e não as ações da criança; a *disciplina relaxada* resulta no não cumprimento das regras pelos próprios pais/cuidadores; a *monitoria negativa* se caracteriza pela vigilância ou fiscalização excessiva e alta frequência de instruções dos pais/cuidadores em relação às crianças; e a *negligência* é caracterizada pela não atenção, pela ausência, pela falta de cuidado e até mesmo pela falta de amor dos pais/cuidadores para com as crianças (GOMIDE, 2004).

De outro modo, o participante que apresentou práticas educativas parentais classificadas como regular abaixo da média utilizava tanto práticas educativas parentais negativas quanto positivas. As práticas educativas parentais positivas classificam-se em *monitoria positiva*, que são atitudes dos pais/cuidadores que demonstram atenção, interesse, afeto e carinho pela criança, e *comportamento moral*, que diz respeito à transmissão de valores pelos pais/cuidadores e discriminação do que é considerado certo e errado pelo contexto social em que a criança está inserida. E, por último, o participante que apresentou práticas educativas parentais classificadas como regular acima da média também adotava práticas educativas parentais positivas. Essa classificação (regular acima da média) demonstra que, na relação com suas crianças, os pais/cuidadores utilizam práticas educativas parentais positivas com frequência adequada e que estão bem estabelecidas.

Em virtude desses resultados, Miott, Polesello e Nazar (2020) consideram que as práticas educativas parentais utilizadas pelos pais/cuidadores são fundamentais para o desenvolvimento do repertório de habilidades sociais das crianças, abrangendo tanto um repertório de habilidades sociais habilidoso, quanto um repertório de habilidades sociais não habilidoso.

No que concerne à avaliação dos repertórios de habilidades sociais das crianças estudadas na pesquisa, as autoras utilizaram o instrumento *Child Behavior Checklist*

(CBCL)[18], que avalia a habilidade social e problemas de comportamento externalizantes e internalizantes. A partir dos resultados, observou-se um alto índice de comportamento agressivo na maioria das crianças estudadas, indicando correspondência com problemas de comportamento externalizantes. Além do comportamento agressivo, observou-se altos índices na escala que avalia isolamento, Transtorno Depressivo Maior e Transtornos de Ansiedade, indicando correspondência com problemas de comportamento internalizantes.

Embora não haja nenhuma descrição acerca das habilidades sociais das crianças estudadas, as autoras relacionaram o alto índice de práticas educativas parentais negativas dos pais/cuidadores como sendo um dos fatores que influenciam a ocorrência de problemas de comportamento externalizantes e internalizantes nessas crianças (MIOTT; POLESELLO; NAZAR, 2020).

Retomando nossa discussão do capítulo 2, de acordo com o casal Del Prette e Del Prette (2005), crianças que apresentam problemas de comportamento externalizantes e internalizantes possuem dificuldades emocionais, comportamentais e sociais que decorrem de um repertório de habilidades sociais não habilidoso. Contudo, lembramos que a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades sociais não são influenciados apenas por características da criança, pois as interações no ambiente familiar e em outros contextos sociais têm também um papel significativo nesse desenvolvimento.

Assim, em concordância com Miott, Polesello e Nazar (2020), entendemos que a maneira como os pais/cuidadores participantes da pesquisa se relacionam com suas crianças, através de práticas educativas parentais positivas ou negativas, pode ser um dos aspectos que influencia no repertório de habilidades sociais das crianças estudadas, o que pode ser observado através da identificação de um repertório de habilidades sociais habilidoso ou não habilidoso com a ocorrência de problemas de comportamento externalizantes e internalizantes.

---

[18] O *Child Behavior Checklist* (CBCL) tem como objetivo investigar indicativos das duas classificações de problemas de comportamento (internalizantes e externalizantes) e a competência social das crianças. Ele é composto por sentenças que devem ser avaliadas pelos pais/cuidadores. Sua escala é comporta por 20 itens que incluem atividades da criança, como brincadeiras, jogos e tarefas; participação em grupos; relacionamento com familiares e amigos; independência para brincar; e desempenho escolar. O instrumento avalia também a ocorrência de Transtorno Depressivo Maior, Transtornos de Ansiedade, isolamento social, queixas somáticas, violação das regras, comportamento agressivo e alteração do sono (MIOTT; POLESELLO; NAZAR, 2020).

6.3.3 ***Análise da produção acadêmica 3***

Na *produção acadêmica 3*, Ribeiro (2020) realizou um estudo descritivo com 48 pais/cuidadores de crianças com idade entre 4 e 6 anos. Posteriormente, para participar de um estudo de caso, a autora convidou uma família de uma criança que participou do estudo descritivo e que apresentava um repertório de habilidades sociais habilidoso. Essa família era composta por quatro pessoas: a mãe, o pai e duas crianças. Dentre os objetivos desse estudo, a autora buscou avaliar a relação dos estilos parentais dos pais/cuidadores participantes da pesquisa com o repertório de habilidades sociais e a ocorrência de problemas de comportamento externalizantes e internalizantes das crianças.

Para avaliar os estilos parentais dos pais/cuidadores, ela utilizou o instrumento *Child-Rearing Practices Report* (CRPR)[19], e para a análise do repertório de habilidades sociais e ocorrência de problemas de comportamento externalizantes e internalizantes das crianças foi utilizado o instrumento *Preschool and Kindergarten Behavior Scales* (PKBS)[20]. A respeito do estudo de caso, a autora utilizou o método *Day in the life* (DITL)[21], de modo que acompanhou e filmou toda a rotina da família por um dia, desde o acordar até o adormecer, bem como realizou entrevistas com os pais e com a criança estudada (somente a filha do casal foi entrevistada).

Como resultado, no que se refere aos estilos parentais dos pais/cuidadores participantes do estudo descritivo, foi possível perceber, a partir dos dados obtidos, um índice maior no *estilo parental autoritativo*, notando-se diferença significativa entre esse estilo e o *estilo parental autoritário* e o *estilo parental permissivo*. Conforme apresentado no capítulo 2, no modelo teórico proposto por Baumrind (1966), o *estilo autoritativo* é caracterizado por

---

[19] O instrumento *Child-Rearing Practices Report* (CRPR) foi criado por Block nos Estados Unidos e validado no Brasil por Valadão. Ele tem como objetivo avaliar as práticas educativas parentais dos pais/cuidadores a partir das dimensões *estilo autoritário*, *estilo autoritativo* e *estilo permissivo* (RIBEIRO, 2020).

[20] O instrumento *Preschool and Kindergarten Behavior Scales* (PKBS) foi criado nos Estados Unidos e validado no Brasil por Dias, Freitas, Del Prette e Del Prette. Ele tem como objetivo avaliar as habilidades sociais com foco em três dimensões: cooperação social; independência social e interação social; e problemas de comportamento (externalizantes e internalizantes) (RIBEIRO, 2020).

[21] O método *Day in the life* (DITL) foi criado por Gillen e Cameron e consiste em filmar uma família por um dia com o objetivo de descrever a interação familiar e os aspectos do contexto no qual ela está inserida (RIBEIRO, 2020).

alta exigência dos pais e por alta capacidade de resposta dos filhos. Os pais que praticam esse estilo costumam consultar seus filhos, que, por sua vez, apresentam suas opiniões e dão sugestões. Desse modo, existe o reconhecimento que a criança possui interesses próprios e maneiras particulares de perceber a si mesma e o outro. Ainda sobre o *estilo autoritativo*, Kaufman *et al*. (2000 *apud* RIBEIRO, 2020) discorrem que os pais/cuidadores com esse estilo explicam as regras e ajudam as crianças a entender as razões que há por trás delas.

De modo contrário, os pais/cuidadores com *estilo parental autoritário* determinam ordens e normas rígidas. Assim, observa-se que esse estilo é caracterizado tanto pela alta exigência e baixo nível de afeto desses, quanto pela baixa capacidade de resposta das crianças. Os pais/cuidadores que praticam esse estilo enfatizam a obediência e utilizam a punição como uma forma de controlar o comportamento da criança. De acordo com Ribeiro (2020), eles esperam que as crianças aceitem seus julgamentos, valores e objetivos sem questionamentos. Por último, o *estilo parental permissivo* é caracterizado por baixa exigência dos pais/cuidadores e por alta capacidade de resposta das crianças, de modo que não estabelecem limites para elas e procuram sempre satisfazer seus desejos e pedidos.

Ainda tendo como base as respostas dos pais/cuidadores participantes do estudo descritivo em relação à forma que interagem com as crianças, a maioria disse que costuma demonstrar carinho, beijando e abraçando suas crianças, e ser afetuoso, procurando também demonstrar para elas que ficam felizes com suas conquistas. Sobre o afeto parental, Ribeiro (2020) discorre que no âmbito dos estilos e práticas educativas parentais esse é um fator muito importante para o desenvolvimento de comportamentos pró sociais. A autora menciona os resultados da pesquisa realizada por Stormshak, Bierman, McMahon e Lengua, destacando que filhos cujos pais tinham baixo nível de envolvimento afetivo apresentavam problemas de comportamento externalizantes.

No que concerne à avaliação do repertório de habilidades sociais e a ocorrência de problemas de comportamento externalizantes e internalizantes, a partir dos dados obtidos com o estudo descritivo percebeu-se que as crianças cujos pais/cuidadores possuem um *estilo parental autoritativo* tendem a desenvolver um repertório de habilidades sociais habilidoso e um baixo índice de problemas de comportamento.

No que se refere aos resultados do estudo de caso, que foi realizado com uma família participante do estudo descritivo, a autora traz o seguinte relato a respeito do acompanhamento da rotina da criança estudada:

> [...] Durante 12h Bia [nome fictício] foi filmada em suas atividades diárias desde o acordar, suas atividades em casa, o almoço em família, sua ida para a escola, as atividades na escola, seu retorno para casa com a avó, suas atividades de volta em casa, a chegada dos pais a noite e indo para cama (RIBEIRO, 2020, p. 66).

Segundo a autora, ao longo do dia, a criança demonstrou comportamentos pró sociais, como ajudar o próximo, compartilhar objetos, dar carinho e demonstrar afeto aos seus familiares. Além disso, apresentou sociabilidade nas interações com a família, vizinhos, professores, pares e funcionários da escola.

Esses comportamentos pró sociais podem colaborar para o desenvolvimento do repertório de habilidades sociais da criança. Conforme discutido no capítulo 3, de acordo com Del Prette e Del Prette (2005), as habilidades sociais mais relevantes na infância são: *autocontrole e expressividade emocional*, *civilidade*, *empatia*, *assertividade*, *fazer amizades*, *solução de problemas interpessoais* e *habilidades sociais acadêmicas*.

Considerando essas habilidades, dentre os resultados do estudo de caso, a autora observou na criança, em alguns momentos, a habilidade social de *empatia* quando ela se colocava à disposição para ajudar o outro: "[...] durante a aula uma criança está com dificuldades para completar a tarefa e no intervalo uma criança está com dificuldade para limpar seu prato, Bia se oferece a ajudá-los" (RIBEIRO, 2020, p. 68). Segundo a mãe, em casa, a criança gosta muito de ajudar, e na escola, as professoras a elogiam muito por ela respeitar os colegas de sala de aula, se relacionar muito bem com eles, ser muito companheira, sempre querer ajudar os outros e participar ativamente das aulas.

Outra característica da habilidade social de *empatia* é compartilhar objetos. Segundo a autora, na escola, durante a brincadeira, Bia compartilhou sua calculadora (brinquedo favorito na época) com outras meninas, para que elas a usassem como telefone. A mãe acredita que essa habilidade foi adquirida na convivência com o irmão, visto que a criança costuma dividir tudo com ele, como o quarto e os brinquedos. Dessa forma, o compartilhamento de objetos sempre foi incentivado pela família.

Ribeiro (2020) identificou também na criança estudada a habilidades social de *fazer amizades*. Na escola, ela sempre estava rodeada de crianças, de forma que circulava tanto no grupo das meninas para brincar de boneca, quanto no grupo dos meninos para jogar futebol e brincar com carrinhos.

Outro dado interessante apontado pela autora é que os pais não faziam distinção de gênero nas brincadeiras e nas atividades diárias junto com a família. Sobre essa questão, no dia em que a família foi acompanhada, notou-se que tanto o pai quanto as crianças (filho e filha) possuíam responsabilidades nas tarefas domésticas. Sobre isso, a mãe falou o seguinte: "[...] em casa cada um tem [a sua tarefa], falo que eu não faço sozinha não [...]. Brinquedo, sapato, essas coisas eu não cato... são eles [filhos]...". (RIBEIRO, 2020, p. 71). Ainda segundo a mãe, a filha é responsável por arrumar o seu guarda-roupa, e seu irmão (mais velho) é responsável por lavar a louça e arrumar o seu quarto. Desse modo, observa-se que os pais, em sua prática parental, definem regras para seus filhos quanto à cooperação nas tarefas domésticas, o que a literatura aponta como sendo uma prática importante para o fortalecimento do vínculo afetivo entre pais/cuidadores e crianças (GOMIDE, 2004).

Ribeiro (2020) também observou que os pais demonstraram interesse nas atividades escolares da criança, comparecendo e participando de forma ativa em todas as reuniões que fossem para tratar de questões escolares ou de questões referentes à pesquisa. Na entrevista, os pais afirmaram que faziam questão de acompanhar as atividades sugeridas pela escola. Sobre isso, a autora mencionou a seguinte situação relatada pela mãe:

> [...] Em um certo fim de semana a família planejou uma viagem, mas antes de irem a mãe resolveu ir conversar com a professora dele [irmão], já que ele teria que faltar um dia de aula. A professora informou à mãe que naquela semana eles teriam uma atividade especial. Assim, a família resolveu não ir viajar para que o irmão tivesse mais tempo de se concentrar na atividade (RIBEIRO, 2020, p. 72).

Essa atitude dos pais revelou interesse e compromisso com as atividades das crianças que eles consideravam importantes, que nesse caso era a atividade escolar do irmão de Bia. Além dessa situação, a pesquisadora apontou outros dois momentos em que os pais demonstraram interesse pelas atividades dos filhos: durante a manhã que a pesquisadora estava presente, as crianças estavam assistindo TV, e em um momento o pai veio até elas e perguntou qual desenho assistiam, na ocasião, ele se sentou e assistiu junto com elas; e ao final da noite, quando os pais chegaram em casa, após o trabalho, perguntaram aos filhos como havia sido o dia deles e consultaram as tarefas escolares a serem feitas em casa. Desse modo, diante dessas situações, verifica-se a demonstração de interesse dos pais pelas atividades de seus filhos, o que caracteriza a utilização da prática educativa parental positiva *monitoria positiva*.

Além disso, observa-se que, apesar dos pais trabalharem fora de casa e retornarem por volta das 23:00 horas da noite, ao chegarem, procuram ter um momento com seus filhos. Segundo a mãe, os pais sempre costumam assistir juntos com eles a uma novela que passa às 20:00 horas da noite, no entanto, as crianças, que ficam sob os cuidados dos avós maternos enquanto os pais trabalham, aguardam esses chegarem para assistirem juntos a gravação. A mãe relata essa situação da seguinte forma:

> [...] eles dão desculpa que não deu tempo de eles assistirem de dia, mais cedo né, por que passa 8h. E a gente chega já é quase 11 [...] estavam fazendo alguma coisa, as vezes estavam brincando, as vezes até assistiram, mas querem assistir de novo. E aí vai todo mundo lá e assiste... (RIBEIRO, 2020, p. 70).

Diante dessa fala, percebe-se como as crianças apreciam esse momento com os pais, pois fazem questão de assistir à novela junto com eles. Nota-se também que os pais são carinhos com os filhos, pois costumam abraçá-los e beijá-los com frequência e usam uma linguagem afetuosa ao se comunicarem com eles. Como exemplo, os pais comentam que sua filha tem muita dificuldade em comer e o pai a incentiva. O pai conta que a incentiva da seguinte maneira: "[...] aí o irmão quando termina de comer eu falava: "está de parabéns, bate aqui". Aí eu abraço ele [...] aí ela quer fazer também. Aí ela termina de comer e fala: "ó pai, terminei de comer tudo", "isso aí, parabéns né" [o pai responde]" (RIBEIRO, 2020, p. 73).

Assim, como discutido no capítulo 2, observa-se o quanto essas atitudes dos pais que envolvem atenção, afeto e carinho são importantes para o fortalecimento do vínculo afetivo, para o estabelecimento da confiança na relação familiar e para que os filhos se sintam amados, seguros e importantes. Além disso, por serem modelos de socialização, as atitudes afetuosas dos pais podem influenciar nas atitudes afetuosas de seus filhos. Isso foi percebido nos comportamentos da filha, que, segundo a autora, demonstra ser uma criança carinhosa e afetuosa com as pessoas com quem convive. Na escola, por exemplo, durante o intervalo, Bia abraçou o professor de música, que a abraçou de volta. Em casa, antes de ir para a escola, ela abraçou os avós maternos e os pais. A mãe confirma que a filha é muito carinhosa e reconhece que eles (pais) também são carinhosos com ela: "[...] eu acho que ela é muito carinhosa e a gente é muito carinhoso com ela" [...] "A gente não sai sem ela dar um beijo" (RIBEIRO, 2020, p. 68).

Assim, considerando todas as situações analisadas por Ribeiro (2020), a partir do estudo descritivo, do estudo de caso, da entrevista com os pais e professores e mediante as observações da autora, percebe-se que os pais de Bia utilizam a prática educativa parental *monitoria positiva* em seu relacionamento com os filhos, pois, ao decorrer do dia em que a pesquisadora os acompanhou, os pais foram presentes, participativos, atenciosos e afetuosos. Entendemos que essas atitudes parentais constituem um dos fatores que influenciam no repertório de habilidades sociais habilidoso de Bia, que, por sua vez, apresentou *habilidades sociais de empatia, fazer amizades* e *acadêmicas*.

6.3.4 ***Análise da produção acadêmica 4***

Na *produção acadêmica 4*, Bolsoni-Silva e Loureiro (2019) realizaram uma pesquisa de campo com mães de crianças pré-escolares, com idade entre 3 a 7 anos, e escolares, com idade entre 8 a 18 anos[22]. Dentre seus objetivos, elas buscaram identificar as práticas educativas parentais das mães e o repertório de habilidades sociais de seus filhos. Para isso, elas utilizaram os seguintes instrumentos: Roteiro de Entrevistas de Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P)[23]; Questionário de Respostas Socialmente Habilidosas para Pais (QRSH-Pais)[24]; e o *Child Behavior Checklist* (CBCL).

A partir da análise quantitativa dos resultados, as autoras identificaram que as mães que utilizavam práticas educativas parentais positivas, em sua relação com os filhos, conversavam, ofereciam mais explicações, procuravam conhecer suas opiniões e interesses, eram carinhosas e estabeleciam regras com maior frequência. As pesquisadoras identificaram que essas mães tinham filhos com um repertório de habilidades sociais habilidoso. Por outro

---

[22] Destacamos que em nossa análise utilizamos somente os resultados da pesquisa relacionados às mães de crianças com idade entre 0 a 12 anos por ser um dos nossos critérios de inclusão.

[23] O instrumento Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P) é um roteiro de entrevista semiestruturada que tem como objetivo descrever a interação estabelecida entre os pais/cuidadores e as crianças. Para tanto, avalia-se as práticas educativas parentais positivas e negativas dos pais/cuidadores, o repertório das habilidades sociais das crianças e/ou a ocorrência de problemas de comportamento externalizantes e internalizantes (BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2019).

[24] O Questionário de Respostas Socialmente Habilidosas para Pais (QRSH-Pais) tem como objetivo avaliar o repertório de habilidades sociais das crianças a partir do relato dos pais/cuidadores (BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2019).

lado, as mães que utilizavam com maior frequência práticas educativas parentais negativas, como bater, colocar de castigo, gritar/xingar e ameaçar, tinham filhos com um repertório de habilidades sociais não habilidoso, de modo que essas crianças apresentavam problemas de comportamento externalizante e internalizante.

Um dado interessante verificado pelas autoras foi a não ocorrência de problemas de comportamento externalizante e internalizante em algumas crianças cujas mães utilizavam práticas educativas parentais negativas. A esse respeito, elas mencionam a pesquisa de Patterson *et al.* (2002 *apud* BOLSONI-SILVA; LOUREIRO, 2019), que também verificaram a não ocorrência de problemas de comportamento externalizantes e internalizantes em crianças com pais/cuidadores que utilizavam práticas educativas parentais negativas.

Esse resultado nos mostra que a relação entre práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais das crianças não se configura como uma relação de causa e efeito, de modo que se deve considerar os demais fatores que podem contribuir ou não para o desenvolvimento do repertório de habilidades sociais infantil, tais como: o temperamento da criança, as interações sociais que ela estabelece nos outros contextos de socialização, a frequência da utilização das práticas educativas parentais positivas ou negativas, dentre outros fatores.

Ademais, Bolsoni-Silva e Loureiro (2019) discorrem que, além das práticas educativas, a interação entre os pais/cuidadores e as crianças através de diversas situações, como dar atenção, brincar, realizar a tarefa escolar juntos e conversar sobre diferentes assuntos, proporciona às crianças modelos de socialização que são capazes de influenciar no desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais habilidoso.

Um último ponto que gostaríamos de destacar da análise dessa produção acadêmica é que, embora as autoras tenham identificado que a utilização de práticas educativas parentais negativas das mães participantes da pesquisa nem sempre estava associada a um repertório de habilidades sociais não habilidoso ou à ocorrência de problemas de comportamento externalizante e internalizante de seus filhos, elas verificaram que a maioria das crianças com mães que utilizavam práticas educativas parentais positivas apresentava um repertório de habilidades sociais habilidoso, e que a maioria das crianças com mães que adotavam práticas educativas parentais negativas apresentava um repertório de habilidades sociais não habilidoso com a ocorrência de problemas de comportamento externalizante ou internalizante.

Finalizando nossas discussões, gostaríamos de salientar, mais uma vez, o quanto, ainda, as pesquisas sobre as práticas parentais se voltam principalmente para a figura materna. Desse modo, além de somente participarem mães em duas das produções acadêmicas analisadas, a literatura científica enfatiza o fator saúde mental materna como um dos principais fatores que são capazes de interferir no desenvolvimento infantil, desconsiderando a saúde mental paterna, bem como todos os demais fatores que podem estar relacionados ao favorecimento ou não desse desenvolvimento.

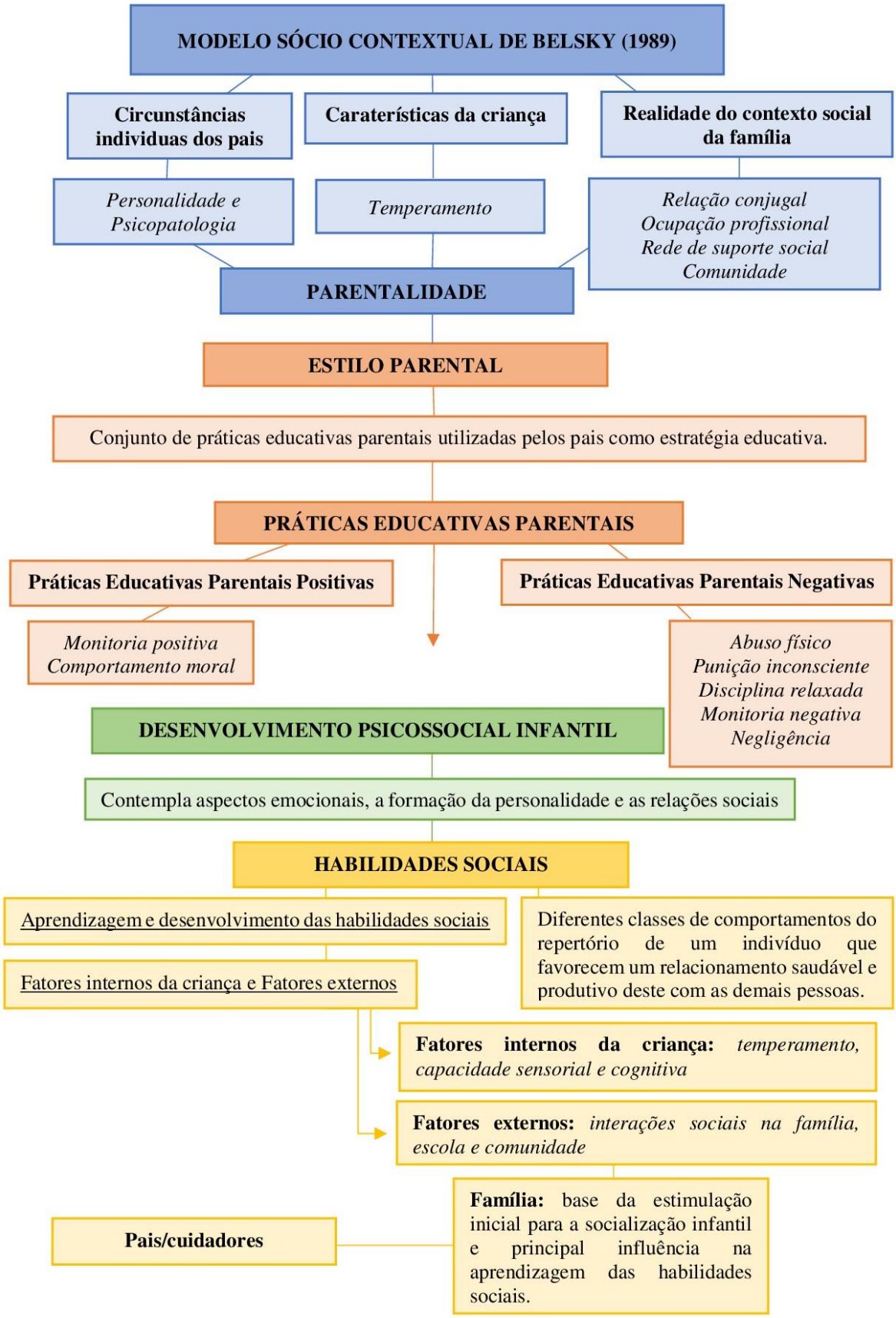
Assim, apontamos a necessidade de ampliar o olhar acerca da importância da participação dos pais/cuidadores no desenvolvimento das crianças, de forma que não se restrinja tão somente à teoria, mas que, na prática, alcance todos aqueles que participam dos cuidados e da criação delas. Além disso, se faz necessário que as produções científicas considerem as composições familiares da atualidade, como, por exemplo, as famílias homoafetivas e extensas, para que esse olhar e discussão se torne cada vez mais ampliado e coerente com a realidade sócio-histórico cultural das pessoas.

Por fim, diante da análise dos resultados apontados nas *produções acadêmicas 1, 2, 3 e 4*, concluímos as nossas discussões percebendo que há uma forte relação entre os estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais infantis, relação essa que pode influenciar no desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais habilidoso e favorecer o desenvolvimento psicossocial e saudável da criança, ou influenciar no desenvolvimento de um repertório de habilidades sociais não habilidoso com a ocorrência de problemas de comportamento externalizantes (reações não habilidosas ativas) e internalizantes (reações não habilidosas passivas).

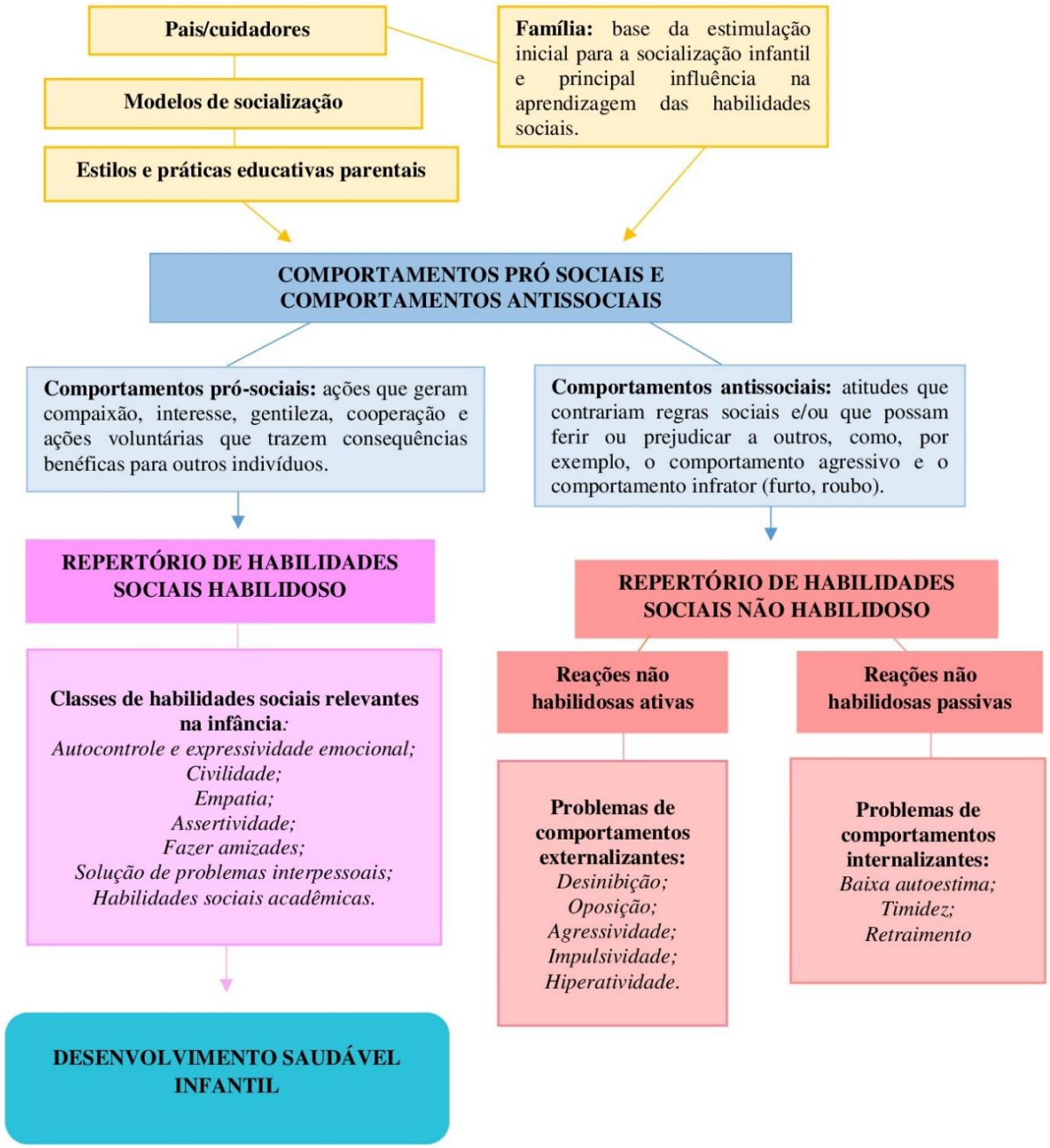
6.4 **Síntese analítica da relação entre os estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância**

Nessa seção, apresentaremos uma síntese analítica expondo as principais conceituações discutidas no percurso desse capítulo acerca da relação entre os estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância.

Figura 3 – Fluxograma das principais conceituações da análise



(continua na próxima página)



Fonte: elaborada pela autora.

A partir dessa síntese, é possível perceber os vários aspectos que são necessários para a compreensão da relação entre os estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais infantis e que influenciam significativamente no desenvolvimento saudável da criança. Dentre esses aspectos, destacamos a influência dos fatores sócio contextuais dos pais/cuidadores e os fatores sócio-históricos culturais, pois eles são fundamentais tanto para a construção da parentalidade, quanto para a compreensão acerca da

relação entre estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais das crianças.

Por fim, enquanto profissionais da Psicologia, ressaltamos o quanto é importante olhar para todos os aspectos apresentados, desde os fatores biológicos, cognitivos, psicológicos e emocionais da criança, até os contextos social e cultural em que a família está inserida, o que possibilitará uma ampliação do entendimento acerca do assunto e tornar mais rica as intervenções a serem realizadas na prática profissional.

7 **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Essa pesquisa teve como tema principal os estilos e práticas educativas parentais e as habilidades sociais na infância. O interesse de discutir sobre essas temáticas surgiu no decorrer da graduação de Psicologia ao me tornar mãe. A partir dos estudos propostos na disciplina Psicologia do Desenvolvimento, senti a necessidade de aprofundar meus conhecimentos nessas temáticas, com o intuito de exercer uma prática parental pautada no respeito, que favorecesse o vínculo afetivo entre mim e meu filho, como também o seu desenvolvimento saudável.

Foi com base nessa necessidade que definimos o caminho a ser percorrido nesse estudo, que teve como objetivo geral analisar a relação entre estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância a partir de uma pesquisa bibliográfica. Para isso, nossos objetivos específicos foram: apresentar as mudanças que ocorreram na relação entre pais e filhos ao longo do tempo, bem como a importância dessa relação para o desenvolvimento da criança; especificar os principais modelos teóricos que discutem estilos e práticas educativas parentais; caracterizar o conceito de habilidades sociais e sua aprendizagem na infância; e analisar como as produções acadêmicas relacionam estilos e práticas educativas parentais.

Atendendo a todos esses objetivos, desenvolvemos um caminho que auxiliasse ao leitor compreender todos os aspectos inerentes à relação estudada nessa pesquisa. Dessa forma, ao consideramos o recorte histórico acerca da criação dos filhos, evidenciando como se dava as relações entre pais e filhos do século XVI ao século atual, destacamos as importantes mudanças que ocorreram na forma dos pais/cuidadores tratarem e se relacionarem com as crianças, de modo a permitir que essas possam vivenciar uma infância que estimule um desenvolvimento saudável.

A partir da realização dessa pesquisa, foi possível conhecer alguns dos principais modelos teóricos de estilos e práticas educativas parentais, sendo destacadas as produções de Paula Gomide. Somado a isso, com base na literatura do casal Almir Del Prette e Zilda Del Prette, compreendemos a relevância do conceito de habilidades sociais na infância ao salientarmos a sua influência e importância para o desenvolvimento psicossocial da criança, bem como o papel da família no processo de aprendizagem dessas habilidades.

Após a finalização desse estudo, chegamos à compreensão que existem dois processos diferentes na relação entre estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais na infância: o primeiro se refere à construção da parentalidade, a qual está relacionada à definição do estilo parental e das práticas educativas parentais que são utilizadas pelos pais/cuidadores na relação com as crianças; e o segundo diz respeito à aprendizagem e ao desenvolvimento das habilidades sociais durante a infância.

Ao estudar esses processos, apreendemos que o primeiro é influenciado por diversos fatores importantes: as circunstâncias individuais dos pais (como a personalidade e o estado psíquico, sendo importante avaliar aspectos psicopatológicos); as características da criança (como o temperamento, a capacidade sensorial e cognitiva); e a realidade social em que a família está inserida (como a relação conjugal, a ocupação profissional dos pais, a rede de suporte social e a comunidade). E o segundo é resultante tanto de fatores internos da criança (como aspectos biológicos, cognitivos, psicológicos e emocionais), quanto de fatores externos (que são as suas interações nos contextos sociais que ela está inserida, como a família, a escola e a vizinhança).

No entanto, percebemos que, dentre esses contextos, a família é o fator mais importante, assumindo um papel significativo na aprendizagem e no desenvolvimento das habilidades sociais da criança. A partir das nossas análises, observamos que os pais/cuidadores são importantes modelos de socialização e influenciam no desenvolvimento do repertório de habilidades da criança, o qual pode ser classificado como habilidoso ou não habilidoso.

Desse modo, considerando todos os fatores discutidos, defendemos que a relação entre estilos e práticas educativas parentais e o desenvolvimento das habilidades sociais infantis não se configura como uma relação de causa e efeito. Fundamentadas nesse entendimento, acreditamos que, enquanto profissionais da Psicologia, precisamos nos atentar à singularidade de cada família, identificando e avaliando as circunstâncias individuais dos pais/cuidadores, as características de cada criança e a realidade social em que essa família está inserida.

Ressaltamos, ainda, que em nossa atuação profissional junto às famílias, é importante que sejamos sensíveis ao olhar para todos esses aspectos, de modo que realizemos uma intervenção pautada na ética, respeitando as práticas parentais adotadas pelos pais/cuidadores, sejam elas positivas ou negativas, proporcionando a eles o cuidado, o acolhimento e o apoio emocional necessário. Além disso, salientamos a necessidade de realizarmos práticas preventivas que favoreçam o desenvolvimento saudável infantil, com o intuito de construir e

fortalecer o vínculo afetivo com os pais/cuidadores para que as crianças se sintam amadas por esses, fortalecer o senso de capacidade e independência das crianças, para que elas tenham autonomia e desenvolvam uma autoestima saudável, e desenvolver assertividade emocional, para que essas crianças expressem seus desejos, opiniões e sentimentos.

Diante disso, em nossa prática, enfatizamos o quanto é fundamental que busquemos orientar os pais/cuidadores sobre as possíveis consequências da utilização das práticas educativas parentais negativas, como também sensibilizar seus olhares acerca da importância da construção e do fortalecimento de um vínculo afetivo com as crianças e da utilização de práticas educativas parentais positivas para o desenvolvimento saudável dessas, sem, contudo, perder de vista as questões sociais e culturais que influenciam essas práticas.

Portanto, entendemos que as discussões aqui apresentadas serviram para evidenciar a necessidade de ampliarmos nosso olhar acerca da parentalidade e enfatizar a importância das habilidades sociais para o desenvolvimento saudável infantil. Salientamos a contribuição dessa pesquisa para a atuação de estudantes e profissionais da Psicologia e da Educação, de modo que possa os auxiliar na realização de uma avaliação e intervenção fundamentadas nos fatores sócio contextuais. Destacamos também a sua importância para pais/cuidadores e para todos aqueles que lidam com famílias e que buscam entender/dialogar/refletir sobre questões relacionadas à parentalidade, à aprendizagem e desenvolvimento das habilidades sociais e ao desenvolvimento psicossocial e saudável da criança.

Por fim, concluímos essa pesquisa compreendendo a relevância dos estilos e práticas educativas parentais para o desenvolvimento das habilidades sociais infantis e de todos os aspectos que envolvem essa relação. Esperamos que as nossas discussões possam alcançar reflexões e intervenções importantes para o desenvolvimento infantil.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A.; SALAS, E. J. **A paternidade:** um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

ADAM, E. K.; GUNNAR, M. R.; TANAKA, A. Adult attachment, parent emotion and observed parenting behavior: mediator and moderator models. **Child Development**, v. 75, n. 1, p. 110-122, 2004.

AMERICAN PSYCHIATNC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos Mentais**: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROSO, R.; MACHADO, C. Definições, dimensões e determinantes da parentalidade. **Psychologica**, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, v. 58, n. 1. Disponível em: https://impactum-journals.uc.pt/psychologica/article/view/1647-8606_52-1_10, p. 211-229, 2010. Acesso em: 10 jan. 2020.

BAUMRIND, D. Effects of authoritative control on child behavior. **Child Development**, Washington, v. 37, p. 887-907, 1966. Disponível em: http://dx.doi.org/10.2307/1126611. Acesso em: 26 jan. 2020.

BAUMRIND, D. Current patterns of parental authority. **Developmental Psychology**, Washington, v. 4, n. 1, p. 1-103, 1971.

BAUMRIND, D. The infulence of parenting styles on adolescents competence and substance use. **Journal of Early Adolescent**, Lexington, v. 11, n. 1, p. 56-95, 1991.

BAUMRIND, D. Does relevant research support a blanket injunction against disciplinary spanking by parents? **109ª Anual da American Psychological Association**, Washignton, 2001. Disponível: http://ihd.berkeley.edu. Acesso em: 12 ago. 2020.

BELSKY, J. Parental and non-parental child care and children's socio-emotional development. **Journal of Marriage and Family**, Washington, n. 52, p. 885-903, 1990.

BELSKY, J. The determinants of parenting: a process model. **Child Development**, Washington, v. 55, n.1, p. 83-96, 1984.

BELSKY, J.; JAFFEE, S. The multiple determinants of parenting. *In*: CICCHETTI, D.; COHEN, D. (eds) **Developmental psychopathology**. 2. ed. Canada: Wiley, 2006. p. 38-77.

BERNARDI, D. Paternidade e cuidado: "novos conceitos", velhos discursos. **Psicologia Revista**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 59-80, 2017.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. B.; CALDANA, R. H. L.; SILVA, M. H. G. F. D. da. Práticas de Educação da Criança na Família: A Emergência do Saber Técnico-Científico. **Revista Brasileira Crescimento e Desenvolvimento Humano**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 49-62, 1997.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. B. A questão da disciplina na prática de educação da criança, no Brasil, ao longo do século XX. **Veritati: Revista da UCSaL**, Salvador, n. 2, p. 243-259, 2002.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. B. O valor atribuído à disciplina na prática de educação da criança ao longo do século XX: repercussões sobre a escola. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 8, n. 3, p. 353-364, 2005.

BOLSONI-SILVA, A. T.; LOUREIRO, S. R. Práticas parentais: conjugalidade, depressão materna, comportamento das crianças e variáveis demográficas. **Revista Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 24, n. 1, p. 69-83, 2019.

BOWLBY, J. The influence of early environment in the development of neurosis and neurotic character. **International Journal of Psycho-Analysis**, Londres, v. 21, p. 154-178, 1940.

BOWLBY, J. **Uma base segura:** aplicações clínicas da teoria do apego. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BRASIL. **Lei nº 13.010, de 26 de junho de 2014**. Lei da Palmada. Brasília, 2014.

CALDANA, R. H. L. A criança e sua educação na família no início do século: autoridade, limites e cotidiano. **Temas em Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 87-103, 1998.

CAMINHA, R. M.; CAMINHA, M. G.; DUTRA, C. A. **A prática cognitiva na infância e na adolescência**. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2017.

CARDOSO, L. P. S. **Parentalidade e problemas de Comportamento em Crianças do Pré-Escolar**. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação) – Universidade da Madeira, Portugal, 2011.

CASSONI, C. **Estilos parentais e práticas educativas parentais:** revisão sistemática e crítica da literatura. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Psicologia da USP, Ribeirão Preto, 2013.

CENTA, M. L.; ELSEN, I. Reflexões sobre a Evolução Histórica da Família. **Revista Família, Saúde e Desenvolvimento**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 15-20, 1999.

CLÉMENT, R. Parentalité et dysparentalité. *In*: PONTON-SOLIS, L. (dir). **Le Groupe Familial**. França: Presses ULniversitaires de France, 1985. 1 pdf.

CRUZ, O. **Parentalidade**. Coimbra: Quarteto Editores, 2005.

CRUZ, O.; ABREU-LIMA, I. Qualidade do ambiente familiar - preditores e consequências no desenvolvimento das crianças e jovens. **Revista Amazônica**, Universidade Federal do Paraná, v. 8, n. 1, p. 246-265, 2012.

CRUZ, O.; DUCHARNE, M. A. B. Intervenção na Parentalidade - o caso específico da formação de pais. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, Barcelona, v. 13, n. 11-12, p. 295-309, 2006.

DALBEM, J. X.; DELL'AGLIO, D. D. Teoria do apego: bases conceituais e desenvolvimento dos modelos internos de funcionamento. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Universidade Federal do Rio de Janeiro, v. 57, n. 1, p. 12-24, 2005.

DARLING, N.; STEINBERG, L. Parenting style as context: an integrative model. **Psychological Bulletin Journal**, Washington**,** v. 113, n.3, p. 487-496, 1993.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das habilidades sociais na infância**: teoria e prática. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia das habilidades sociais na infância**: teoria e prática. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. **Competência Social e Habilidades Sociais**: manual teórico-prático. Petrópolis: Vozes, 2017.

GARDNER, H. Are there additional intelligences? *In:* KANE, J. (ed.). **Education, information and transformation**: essays on learning and thinking. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1998.

GOMIDE, P. I. C. Efeito das práticas educativas no desenvolvimento do comportamento anti-social. *In*: MARINHO, M. L.; CABALLO, V. E. (orgs.). **Psicologia clínica e da saúde**. Londrina (Brasil), Granada (Espanha): UEL, 2001.

GOMIDE, P. I. C. Estilos parentais e comportamento anti-social. *In*: DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. (orgs.). **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem**: questões conceituais, avaliação e intervenção. Campinas: Alínea, 2003.

GOMIDE, P. I. C. **Pais presentes, pais ausentes**: regras e limites. Petrópolis: Vozes, 2004.

GOMIDE, P. I. C. **Inventário de estilos parentais***:* modelo teórico, manual de aplicação, apuração e interpretação. Petrópolis: Vozes, 2006.

GRAAF, P. Elternbezogene Techniken und Vorgehenweisen. *In:* LOOSE, C.; GRAAF, P.; ZARBOCK, G. (hrsg). **Schematherapie mit Kinder und Jugendlichen**. Weinhem: Beltz, 2013. p. 261-323.

HOFFMAN, M. L. Moral internalization, parental power and the nature of parent-child interaction. **Developmental Psychology**, Washington, v. 11, n .2, p. 228-239, 1975.

HOGHUGHI, M. Parenting: an introduction. *In:* HOGHUGHI, M.; LONG, N. (eds.). **Handbook of parenting**: theory and research for practice. London: Sage, 2004. p. 1-18.

HOUZEL, D. Les dimensions de la parentalité. **Journal de la Psychanalyse de l´enfant**, França, v. 21, p. 165-189, 1997.

HOUZEL, D. Ser pai, ser mãe - parentalidade: um desafio para o terceiro milênio. *In:* SOLIS-PONTON, L; SILVA, M. C. P. (orgs.). **As implicações da parentalidade**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p. 47-52.

HUH, D. *et al*. Does Problem Behavior Elicit Poor Parenting?: A Prospective Study of Adolescent Girls. **Journal of Adolescents Research**, Universidade da Vírginica, v. 21, n. 12, p. 185-204, 2006. Disponível em: https://doi.org/10.1177/0743558405285462. Acesso em: 15 jun. 2020.

LARA, A. M. B.; MOLINA, A. A. Pesquisa Qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias. *In*: TOLEDO, C. A. A.; GONZAGA, M. T. C. (orgs.). **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: EEduem, 2011. p. 121-172.

LEBOVICI, S. On intergenerational transmission: from filiation to affiliation**. Infant Mental Health Journal**, Michigan, v. 14, n. 4. p. 260-347, 1993.

LELLIS, G. **A palmada (des)educa?**. Jornalismo Júnior, 17 de abr. 2015. Disponível em: https://jornalismojunior.com.br/-a-palmada-deseduca/. Acesso em: 11 dez. 2020.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.

LOOSE, C.; GRAAF, P.; ZARBOCK, G. **Schematherapie mit Kindern und Jugendlichen**. Basel: Beltz Verlag, 2013.

LOOSE, C.; GRAAF, P.; ZARBOCK, G. **Störungsspezifische Schematherapie mit Kindern und Jugendlichen**. Basel: Beltz Verlag, 2015.

LOOSE, C.; GRAAF, P. **Schematherapie mit Kindern**. Basel: Beltz Verlag, 2014.

LYRA, J. *et al*. Homens e cuidado: uma outra família?. *In:* COSTA, A. R. A.; VITALE, M. A. F. (orgs.). **Família, redes, laços e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015. p. 91-106.

MACCOBY, E.; MARTIN, J. Socialization in the context of the family: parentchild interaction. *In*: HETHERINGTON, E. M. (org.)**. Handbook of child psychology:** socialization, personality, and social development. 4. ed. New York: Wiley, 1983. p.1-101.

MARTINS, C. A. **A transição no exercício da parentalidade durante o primeiro ano de vida da criança:** uma teoria explicativa de enfermagem. Dissertação (Doutorado em Enfermagem) – Universidade de Lisboa, Portugal, 2013.

MAIN, M.; SOLOMON, J. Discovery of an Insecure Disoriented Attachment Pattern: Procedures, Findings and Implications for the Classification of Behavior. *In:* BRAZELTON, T. B.; YOGMAN, M. W. (eds). **Affective Development in Infancy**. Norwood: Ablex, 1986. p. 95-124.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDE, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 21. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

MIOTT, T.; POLESELLO, A. G.; NAZAR, T. C. G. Promove – crianças: avaliando efeitos do protocolo em crianças com problemas de comportamento. **Pluralidades em Saúde Mental**, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 96-112, 2020.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.

MOGGIO, F.; HOUZEL, D.; EMMANUELLI, M. **Dicionário da psicopatologia da criança e do adolescente**. Lisboa: Climepsi Editores, 2004.

MONKS, C. P. *et al.* Bullying in different contexts*:* commonalities, differences and the role of theory. **Aggression and Violent Behavior**, Flórida, v. 14, n. 2, p.146-156, 2009.

MONTONDON, C. As práticas educativas parentais e as experiências das crianças. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 485-507, 2005.

MOURA, S. M. S. R.; ARAÚJO, M. F. A maternidade na história e a história dos cuidados maternos. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 24, n. 1, p. 44-55, 2004.

OLIVEIRA, T. T. S. S.; CALDANA, R. H. L. Educar é punir? Concepções e práticas educativas de pais agressores. **Estudos e Pesquisa em Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 679-694, 2009.

PAIM, K.; ROSA, M. O papel preventivo da Terapia do Esquema na Infância. *In*: WAINER, R.; PAIM, K.; ERDOS, R.; ANDRIOLA, R. (orgs.). **Terapia Cognitiva Focada em Esquemas**: integração em Psicoterapia. Porto Alegre: Artmed, 2016.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 12. ed. Porto Alegre: Amgh, 2013.

PARKE, R. D.; BURIEL, R. Socialization in the family: ethnic and ecological perspectives. *In:* DAMON, W.; EISENBER, N. (orgs.). **Handbook child psychology:** social, emotional and personality development. 5. ed. New York: Wiley, 1998. p. 463-552.

PEREIRA, B. R. **O desenvolvimento do repertório de habilidades sociais infantis sob influência dos repertórios parentais:** uma análise sobre o comportamento verbal e o aprendizado contingencial. Monografia (Especialização em Terapia Analítico-Comportamental Infantil) – Instituto Brasiliense de Análise do Comportamento, Brasília, 2016.

PESONEN, A. *et al.* Parental perception of infant temperament: does parents' joint attachment matter?. **Infant Behavior and Development**, Los Angeles, v. 26, n. 2, p. 167-182, 2003.

PETTIT, G. S. *et al.* The impact of after-school peer contact jon early adolescent externalizing problems is moderated by parental monitoring, perceived neighborhood safety, and prior adjustment. **Child Development**, Washington, v. 70, n. 3, p. 768-778, 1999.

PIRES, M. F. D. N. **Pensar no outro:** a influência da prática indutiva no desenvolvimento psicossocial de crianças e adolescentes. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós Graduação em Psicologia Cognitiva, 2019.

RIBAS, A. F. P.; MOURA, L. S. Responsividade Materna e Teoria do Apego: uma discussão crítica do papel dos estudos transculturais. **Psicologia Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 17, n. 3, p. 315-322, 2004.

RIBEIRO, A. M. **Práticas Parentais, Habilidades Sociais e Problemas de Comportamentos em crianças no Jardim de Infância**: fatores de proteção e de risco. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

SABBAG, G. M. **Práticas educativas maternas e comportamento pró social infantil**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós Graduação em Psicologia, Florianópolis, 2017.

SAMARA, E. M. **A família brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

SAMPAIO, D. **Inventem-se novos pais**. Lisboa: Editorial Caminho, 2002.

SANTOS, S. R. R. **A adolescência e a relação entre pais e filhos no século XXI:** um estudo qualitativo de visões sobre visões. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Portucalense Infante D. Henrique, Portugal, 2013.

SCHAVAREM, L. N.; TONI, C. G. S. A relação entre as práticas educativas parentais e a autoestima da criança. **Pensando Famílias**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 147-161, 2019.

SOUZA, E. C. L. L.; RODRIGUES, M. A. M. Família e paternidade: o papel do pai na criação dos filhos. *In*: **Anais eletrônicos do XIV Encontro Nacional da Abrapso – Diálogos em Psicologia Social.** Rio de janeiro, 2007.

SOUZA, N. T.; DUTRA, C. A.; GONÇALVES, F. G. Habilidades Sociais na Infância. *In*: CAMINHA, R. M.; CAMINHA, M. G.; DUTRA, C. A. **A prática Cognitiva na Infância e na Adolescência**. Novo Hamburgo: Sinopsys, 2017. p. 631-647.

SOUZA, P.; BATISTA, A.; TONI, C. Avaliação de um Programa Psicoeducativo Preventivo para Cuidadores de Bebês. **Revista Psicologia e Saúde**, Campo Grande, v. 12, n. 2, p. 45-57, maio/ago. 2020.

VALENTINI, F.; ALCHIERI, J. C. Modelo clínico de estilos parentais de Jeffrey Young: revisão da literatura. **Contextos Clínicos**, São Leopoldo, v. 2, n. 2, p. 113 -123, jul.-dez. 2009.

VIEIRA, E. **Qual a relação das práticas educativas parentais de uma cuidadora e as habilidades sociais de uma criança**. 2018. Artigo Científico (Graduação em Psicologia) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Santa Catarina, 2018.

WAINER, R.; WAINER, G. O trabalho com os modos esquemáticos. *In*: WAINER, R.; PAIM, K.; ERDOS, R.; ANDRIOLA, R. (orgs.). **Terapia Cognitiva Focada em Esquemas**: integração em Psicoterapia. Porto Alegre: Artmed, 2016.

WAINER, R.; RIJO, D. O modelo teórico: esquemas iniciais desadaptativos, estilos de enfrentamento e modos esquemáticos. *In*: WAINER, R.; PAIM, K.; ERDOS, R.; ANDRIOLA, R. (orgs.). **Terapia Cognitiva Focada em Esquemas**: integração em Psicoterapia. Porto Alegre: Artmed, 2016.

WEBER, L. Educação de filhos no século XXI: avanços e desafios. **Pluralidades em Saúde Mental**, Curitiba, v. 7, n. 1, p. 9-14, 2014.

WEBER, L. N. D. *et al.* Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. **Psicologia Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 17, n. 3, p. 323-331, 2004.

YOUNG, J. E. **Cognitive therapy for personality disorders**: a schema-focused approach. Sarasota: Professional Resources Press, 1990.

YOUNG, J. E.; KLOSKO, J. S.; WEISHAAR, M. E. **Terapia do esquema:** guia de técnicas cognitivo-comportamentais inovadoras. Porto Alegre: Artmed, 2008.