



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA - PPGPSI**

**AS RELAÇÕES PARENTAIS E O DESENVOLVIMENTO
SOCIOEMOCIONAL DA CRIANÇA DE 36 A 72 MESES**

GABRIELA DA CUNHA LIRA MOUTTA

Seropédica

2024

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA - PPGPSI

GABRIELA DA CUNHA LIRA MOUTTA

**AS RELAÇÕES PARENTAIS E O DESENVOLVIMENTO
SOCIOEMOCIONAL DA CRIANÇA DE 36 a 72 MESES**

Dissertação apresentada à banca
examinadora de qualificação como parte
dos requisitos necessários ao mestrado
em Psicologia

Orientadora: Prof^a Dra. Emmy Uehara Pires

Seropédica

2024



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA - PPGPSI

GABRIELA DA CUNHA LIRA MOUTTA

Defesa de dissertação apresentada como parte dos requisitos necessários para obtenção do título de mestrado em Psicologia.

APROVADA EM 12 / 12 / 2024

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente

gov.br
EMMY UEHARA PIRES
Data: 09/05/2025 17:42:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Emmy Uehara Pires
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

Documento assinado digitalmente

gov.br
WANDERSON FERNANDES DE SOUZA
Data: 09/05/2025 17:42:04-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Wanderson Fernandes de Souza
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ

Documento assinado digitalmente
gov.br
LUCIANA FONTES PESSOA
Data: 08/05/2025 16:51:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Luciana Fontes Pessôa
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro–PUC – Rio

M934r Moutta , Gabriela da Cunha Lira, 1999-
As relações parentais e o desenvolvimento
socioemocional da criança de 36 a 72 meses / Gabriela
da Cunha Lira Moutta . - Seropédica, 2024.
61 f.

Orientadora: Emmy Uehara Pires.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em
Psicologia , 2024.

1. Desenvolvimento . 2. Interação parental. 3.
Habilidades socioemocionais . 4. Neuropsicologia. I.
Pires, Emmy Uehara, 1983-, orient. II Universidade
Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós
Graduação em Psicologia III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.

AGRADECIMENTOS

Eu agradeço, em primeiro lugar, a Deus, que é o dono dos meus dias. Sem a Sua força a cada dia, não conseguiria ultrapassar barreiras para chegar até este momento.

Ao meu marido, João, que esteve comigo em cada instante, celebrando vitórias e me apoiando nos momentos difíceis, sempre com uma palavra de sabedoria e incentivo.

Agradeço também à minha família — Clotildes, Calixto, Priscila e Lucas — que são um porto seguro, sempre torcendo por mim e me ajudando de todas as formas possíveis.

Aos nossos pequenos, meus sobrinhos Davi e Samuel, que foram e continuam sendo minha inspiração para estudar sobre o tema.

Aos meus queridos amigos, que sempre procuravam me ajudar em meio às dúvidas e também celebravam comigo cada vitória. Os momentos de risadas e descontração sempre me deixavam com mais energia.

Agradeço a cada mãe e pai que confiaram em mim e neste trabalho, e se dispuseram a participar, respondendo aos questionários e doando seu tempo. Sou muito grata às diretoras das escolas municipais, Cristiane, Aline e Andréa, cuja disposição e ajuda foram fundamentais para que este trabalho acontecesse. Agradeço também às minhas colegas de iniciação científica, Maria Luíza, Beatriz e Ana, que sempre foram tão gentis e me ajudaram tanto nesse processo. Elas desempenharam um papel essencial para que este trabalho fosse realizado.

Aos professores doutores Wanderson e Luciana, que aceitaram compor a banca, meus sinceros agradecimentos pelos conselhos e ensinamentos, que foram de grande importância para o aperfeiçoamento deste trabalho. Agradeço à minha orientadora, Emmy, por todos os conselhos e críticas que me ajudaram a melhorar e crescer. Sem dúvidas, esse processo me fez aprender muito, e sou imensamente grata pela sua confiança e dedicação.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) pelo apoio e suporte financeiro que me ajudaram a concluir este mestrado.

RESUMO

Moutta, G. C. L. (2024). As relações parentais e o desenvolvimento socioemocional da criança de 36 a 72 meses. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Psicologia, Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

A criança em etapas iniciais do desenvolvimento (de 3 a 6 anos de idade) passa por períodos de intensas mudanças e sofre influências tanto ambientais quanto maturacionais, sua rede de contato com o mundo exterior exerce um papel relevante para seu desenvolvimento. Baseando-se na idéia de que os cuidadores primários são os primeiros mediadores entre criança e sociedade, partindo dos conceitos sobre habilidades sociais educativas parentais, ou seja, aquelas voltadas intencionalmente à promoção do desenvolvimento e da aprendizagem da criança e o estabelecimento de uma parentalidade positiva. O presente estudo visou investigar as relações parentais e o desenvolvimento socioemocional de crianças na faixa etária de 36 a 72 meses a partir do relato dos seus cuidadores primários. Para a pesquisa, foram utilizados os seguintes instrumentos: o Critério de Classificação Econômica Brasil (CCEB), questionário de domínio socioemocional do Inventário Dimensional de Avaliação do Desenvolvimento Infantil (IDADI), e o Roteiro de Entrevista de Habilidades sociais educativas Parentais (RE-HSE-P). Participaram da pesquisa 66 responsáveis de crianças residentes na Zona Oeste do Rio de Janeiro, matriculadas em escolas e creches particulares e públicas. Diante dos resultados da pesquisa foi possível observar o efeito de fatores como as Habilidades Sociais Educativas Parentais sobre o desenvolvimento de problemas de comportamento e também a diferença nas competências socioemocionais entre as crianças de ambas redes escolares. Por fim, espera-se que com os resultados da pesquisa auxiliem na reflexão sobre meios de como tornar acessível às famílias e instituições escolares o conhecimento sobre as habilidades socioemocionais infantis como também, formas de conscientização sobre a importância de uma interação familiar que promova um ambiente seguro para o desenvolvimento da criança.

Palavras-chave: Desenvolvimento; Interação parental; Habilidades socioemocionais; Neuropsicologia.

ABSTRACT

Moutta, G. C. L. (2024). Parental relationships and the socio-emotional development of children aged 36 to 72 months. Master's Dissertation of the Postgraduate Program in Psychology, Instituto de Educação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

Children in early stages of development (from 3 to 6 years old) go through periods of intense change and suffer both environmental and maturational influences. Their network with the outside world plays a relevant role in their development. Based on the Idea that the primary caregivers are the first mediators between the child and society, based on the concepts of parental educational social skills, those intentionally aimed at promoting development and learning, the establishment of positive parenting, this study aimed to investigate parental relationships and the socio- emotional development of children aged 36 to 72 months, from the report of their primary caregivers. For the research, the following instruments that were used: the Brazil Economic Classification Criteria (CCEB), socio-emotional domain questionnaire of the Dimensional Inventory of Child Development Assessment (IDADI), and the Parental Educational Social Skills Interview Guide (RE-HSE-P). The research involved 66 guardians of children residing in the west zone of Rio de Janeiro, enrolled in private and public schools and daycare centers. By the research results, it is possible to observe the effect of factors such as Parental Educational Social Skills on the development of behavioral problems and also the difference in socio-emotional skills between children from both school systems. Finally, it was hoped that the findings would facilitate the development of ways to produce knowledge about children's socio-emotional skills accessible to families and school institutions, as well as raise awareness about the importance of family interaction in fostering a safe environment for child development.

Keywords: Development; Parental Interaction; Socio-emotional Skills; Neuropsychology.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- Figura 1** Correlação linear entre os escores de Habilidades Sociais e Habilidades Sociais Educativas Parentais.
- Figura 2** Correlação linear entre os escores de Problemas de comportamento e Habilidades Socioemocionais
- Figura 3** Correlação linear entre os escores de Problemas de Comportamento e Práticas Negativas

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Dados sociodemográficos da amostra

Tabela 2. Frequência dos grupos de classes sociais nas redes escolares

Tabela 3. Resultado do escore desenvolvimental do domínio socioemocional (IDADI)

Tabela 4. Resultado do escore e desvio padrão desenvolvimental do domínio socioemocional (IDADI)

Tabela 5. Classificação de Habilidades sociais educativas parentais (RE-HSE-P)

Tabela 6. Classificação de habilidades sociais infantis (RE-HSE-P)

Tabela 7. Classificação de práticas educativas negativas (RE-HSE-P)

Tabela 8. Comparação de médias de habilidades socioemocionais e habilidades sociais educativas parentais em relação ao sexo das crianças

Tabela 9. Comparação de médias de habilidades socioemocionais e habilidades sociais educativas parentais em relação a rede escolar

Tabela 10. Análise de variância de habilidades socioemocionais e habilidades sociais educativas parentais em relação ao grupo de classe social

Tabela 11. Classificação das Habilidades Socioemocionais entre as redes escolares

Tabela 12. Distribuição de classes sociais entre as redes escolares

Tabela 13. Coeficiente de correlação de Pearson das Habilidades socioemocionais com as Habilidades Sociais Educativas Parentais, Problemas de Comportamento e Habilidades Sociais

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IDADI	Inventário Dimensional de Avaliação do Desenvolvimento Infantil
RE HSE - P	Roteiro de Entrevistas de Habilidades Sociais Educativas Parentais
FE	Funções Executivas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
HS	Habilidades Sociais
HSM	Habilidades Socioemocionais
PROBL.	Problemas de comportamento
PR.NEG	Práticas Negativas
CCEB	Critério de Classificação Econômica Brasil
ASQ	Ages and Stages Questionnaires: Social and Emotional

SUMÁRIO

1. Introdução	12
2. Justificativa	14
3. Objetivo.....	15
3.1. Objetivo geral	15
3.2. Objetivos específicos.....	16
4. Referencial teórico	16
5. Método.....	25
5.1. Delineamento do estudo	26
5.2. Local da pesquisa	26
5.3. Amostra	26
5.3.1. Critérios de inclusão	26
5.3.2. Critérios de exclusão.....	26
5.4. Instrumentos.....	26
5.4.1. Questionário sociodemográfico.....	26
5.4.2. Inventário Dimensional de Avaliação do Desenvolvimento Infantil.....	27
5.4.3. Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais.....	27
5.5. Procedimentos.....	28
5.5.1. Estudo Piloto	28
5.5.2. Convênio de Pesquisa com a Prefeitura.....	28
5.6. Aspectos éticos.....	29
5.7. Análise de dados	29
6. Resultados	30
6.1. Dados sociodemográficos	30
6.2 Instrumentos psicológicos	31
7. Discussão	38
8. Considerações finais.....	41
10. Referências bibliográficas	43
Apêndice.....	54
Anexos	60

1. Introdução

O desenvolvimento infantil é constituído por fases e domínios que possuem características singulares e buscam explicar as diferenças e necessidades de cada período da infância humana. Dentro dos domínios cognitivo e psicossocial, podemos introduzir o conceito de primeira infância, que abrange crianças de 0 a 6 anos de idade e representa um momento crucial para a aquisição de novas habilidades. Nesse período, ocorre a formação de estruturas e circuitos cerebrais que permitirão o aprimoramento dessas aptidões mais complexas. Essa fase pode caracterizar-se também por anos iniciais, referindo-se ao período da primeira infância, nela as competências são aprendidas com maior facilidade e são construídas por meio de experiências vividas (Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2017; Núcleo Ciência Pela Infância, 2021; Papalia & Feldman, 2013; Santos, 2016).

As interações que a criança tem com seus cuidadores primários contribuem de maneira significativa para seu desenvolvimento cognitivo (Lobo & Lunkenheimer, 2020; Papalia & Feldman, 2013). Na primeira infância, as crianças lidam com as expectativas de seus cuidadores ao serem incentivadas a gerenciar seus comportamentos e emoções com base nos padrões sociais que lhes são apresentados. Por isso, a existência de uma relação mútua e saudável entre cuidadores e crianças promove um bom desenvolvimento dos aspectos psicossociais infantis. Esses indivíduos ao redor da criança estabelecem padrões afetivos e comportamentais que funcionam como fatores externos, uma vez que a criança não consegue regular a si mesma de forma integral. Essa mediação é benéfica, pois auxilia na aprendizagem de habilidades socioemocionais (Lobo & Lunkenheimer, 2020).

De acordo com Scholtes et al. (2021), o conceito de sincronia define essa relação mútua como um processo de coordenação sensorial, hormonal, psicológica e social entre pais e filhos, promovendo a regulação externa. Essa sincronia pode ser positiva ou negativa; a sincronia positiva é responsável por promover uma relação harmônica, recíproca e mutuamente responsiva, enquanto a sincronia negativa está associada ao comportamento desregulado da criança. Com o crescimento, os comportamentos sociais da criança serão moldados a partir dessa regulação externa. (Feldman, 2007; Scholtes et al., 2021).

A sincronia refere-se a interações que ocorrem no momento adequado, sendo recíprocas e mutuamente recompensadoras. Para alcançá-las, os cuidadores primários e as crianças devem manter um foco atencional compartilhado, além de fatores como coordenação temporal e contingência. Essas interações síncronas estão diretamente relacionadas à qualidade das interações parentais, que promovem o apego seguro (Bureau, 2014).

O conceito de apego seguro está relacionado à teoria do apego de Bowlby (1979/1997). O autor define apego como algo inato ao ser humano, um vínculo cuja base está relacionada à figura de apego, sendo fundamentada na segurança e no afeto experimentados a partir da interação com essa figura, o que permitirá à criança sentir-se segura para explorar o restante do mundo. O estabelecimento de um vínculo entre cuidadores e crianças está estreitamente relacionado ao apego existente entre eles. A partir desse vínculo, pode-se criar uma parceria efetiva entre família e criança, o que é fundamental para promover uma conversação aberta e frequente, além de confiança e respeito mútuo (Bowlby, 1989; Mena et al., 2020; Nordahl et al., 2020; Ramires & Schneider, 2010). Um conceito-chave na teoria do apego de Bowlby é o de sistema comportamental, que se refere a um sistema básico de comportamento, considerando o apego como parte da seleção natural. O indivíduo mantém um vínculo de apego-cuidado como parte do relacionamento entre pais e filhos (Bowlby, 1989; Ramires & Schneider, 2010).

Para compreender a relação entre pais e filhos, outros teóricos introduzem conceitos como estilos parentais, práticas educativas parentais e habilidades sociais educativas parentais. O conceito de estilos parentais, postulado por Gomide (2003), caracteriza-se por um conjunto de práticas educativas destinadas a educar, socializar e controlar o comportamento infantil. Essas práticas podem ser divididas em dois grupos: exigência e responsividade. Por definição, a dimensão da exigência está relacionada à regulamentação do comportamento, enquanto a dimensão da responsividade favorece o desenvolvimento de um autoconceito positivo e da autoconfiança. Dependendo do tipo de estilo parental adotado, a família pode influenciar o indivíduo a desenvolver tanto comportamentos socialmente adequados quanto comportamentos considerados antissociais (Gomide, 2003; Lawrenz et al., 2020).

As práticas educativas parentais são diferenciadas em dois grupos: pró-sociais e antissociais, e ambas possuem variáveis que promovem determinados comportamentos. Dentre as variáveis positivas, destacam-se a monitoria positiva e o comportamento moral. A monitoria positiva envolve o uso adequado da atenção e a distribuição de privilégios, o estabelecimento claro de regras, a oferta contínua e segura de afeto, além do acompanhamento e supervisão das atividades escolares e de lazer. Já o comportamento moral implica no desenvolvimento da empatia, do senso de justiça, da responsabilidade, do trabalho, da generosidade e do entendimento do certo e do errado (Gomide, 2003; Sampaio & Gomide, 2006).

O comportamento positivo dessas crianças está fortemente relacionado ao tipo de parentalidade que se desenvolve no ambiente familiar. O desenvolvimento de competências socioemocionais, como a expressão de pensamentos e sentimentos, bem como a capacidade de lidar com frustrações, está atrelado às interações nesses pequenos grupos, que podem ocorrer

no ambiente familiar, nas creches e com outros membros da família que cuidam dessas crianças de forma contínua (Cohen et al., 2005). O que pontua a importância das crianças serem inseridas em ambientes sadios e promotores de cuidado e aprendizagem.

Um estudo longitudinal (Alderman et al., 2017) realizado em Kingston, Jamaica, observou o impacto de intervenções no desenvolvimento de crianças na primeira e segunda infância. O estudo acompanhou 129 crianças de 9 a 24 meses de idade com atraso de crescimento ao longo de 20 anos. Essas crianças foram aleatoriamente divididas em quatro grupos, cada um com diferentes tipos de intervenções. O objetivo deste estudo foi observar as taxas de retorno à pré-escola e também a formulação de programas de desenvolvimento infantil voltados para países de média e baixa renda.

Os resultados demonstraram que as intervenções voltadas para melhorar as interações entre pais e filhos, assim como a estimulação, foram benéficas para o desenvolvimento infantil, especialmente em relação aos resultados cognitivos e também ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais (Alderman et al., 2017). A partir disso, pontua-se o impacto dessas interações no âmbito familiar como algo relevante para o desenvolvimento infantil. É importante, ao pensar na primeira infância, promover meios de auxiliar a criança a atingir seu potencial de desenvolvimento, seja através de oportunidades para interagir com seus pares, visando ampliar suas habilidades sociais ou com responsáveis a partir da promoção de cuidados.

2. Justificativa

A primeira infância é marcada por experiências vividas e fatores sociais, além de alterações biológicas que ocorrem ao longo dos primeiros anos de vida. As mudanças que acontecem nesse período são de suma importância para a trajetória do desenvolvimento da criança. Essas transformações são significativamente influenciadas pela qualidade do ambiente em que a criança está inserida, pela relação com os pais, cuidadores e sua comunidade, onde a criança se alimenta, vive e aprende (Likhari et al., 2022). Isso inclui tanto a base biológica quanto a social da criança.

Por exemplo, os determinantes sociais são características do ambiente que impactam de diversas maneiras e não dependem de aspectos genéticos, como o tipo de moradia, as relações interpessoais, a situação socioeconômica da família, o ambiente educacional, a segurança do bairro e o contexto sociopolítico. Portanto, para um bom desenvolvimento, é crucial que a criança esteja em um ambiente onde esse cuidado responsável seja recebido e mantido ao longo dos anos (World Health Organization [WHO], 2020).

Além disso, estudo realizado nos Estados Unidos a partir do banco de dados de um programa da universidade de Princeton para famílias fragilizadas e bem-estar infantil para examinar a associação da estrutura familiar e suas transições com o desenvolvimento socioemocional durante os primeiros 9 anos de vida mostrou a relevância da relação entre experiências na estrutura familiar e o desenvolvimento infantil. Ele destacou como fatores que influenciam o desenvolvimento socioemocional da criança: o cuidado, a parentalidade e a situação socioeconômica (Bzostek & Berger, 2017; Likhar et al., 2022).

Ao vivenciar um ambiente com uma parentalidade positiva, caracterizada por comportamentos respeitosos, acolhedores, estimulantes e não violentos, que promovem o reconhecimento de limites, a criança cresce e se desenvolve de maneira mais plena. Crianças educadas por meio de estratégias que envolvem atenção, cuidado, apoio e encorajamento tendem a se tornar mais cooperativas e a demonstrar maior flexibilidade e adaptabilidade (UNICEF, 2018; 2023).

A partir dos pontos mencionados anteriormente, devido à falta de achados científicos sobre esse recorte geográfico, observou-se a necessidade de realizar um estudo no contexto carioca, focado na zona oeste do Rio de Janeiro. A zona oeste é um território amplo e diversificado socioeconomicamente, pois abrange bairros mais favorecidos economicamente e também bairros com carência de melhores condições sociais. É importante dar visibilidade a essa área para conhecer as características de sua população e, a partir disso, pensar em meios de promover mudanças.

Essa pesquisa possui o objetivo de compreender de maneira mais aprofundada a relação parental no desenvolvimento socioemocional infantil, levando em conta os fatores sociais inerentes a essa região. Adotando o ponto de vista de que o desenvolvimento infantil de habilidades socioemocionais não é um esforço apenas da criança que as adquire, mas também daqueles que estão ao seu redor, que precisam se mostrar como um referencial de habilidades sociais em seu papel como cuidadores primários. Ou seja, o estudo pretende investigar como as habilidades sociais educativas dos cuidadores primários podem auxiliar no desenvolvimento socioemocional da criança.

3. Objetivo

3.1. Objetivo geral

Investigar as relações parentais e o desenvolvimento socioemocional de crianças na primeira

infância (36 a 72 meses) residentes da Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro.

3.2. Objetivos específicos

- a) Obter um panorama sobre o desenvolvimento socioemocional de crianças da zona oeste do Rio de Janeiro dentro do esperado para a fase pré-escolar;
- b) Observar, a partir dos instrumentos, as habilidades sociais educativas parentais que são mais utilizadas pelos responsáveis em questão;
- c) Investigar a relação entre as variáveis sociodemográficas e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais e as habilidades sociais educativas parentais entre grupos de rede pública e particular de ensino.

4. Referencial teórico

Primeira infância e Desenvolvimento infantil

De acordo com a Lei 13.257, também conhecida como Marco Legal da Primeira Infância, o termo "primeira infância" refere-se ao período dos seis primeiros anos de vida da criança. Dentro desse conceito, temos a chamada "primeiríssima infância", que abrange o período dos 0 aos 3 anos de idade. Estima-se que atualmente no Brasil haja 18.117.158 crianças compreendidas na faixa etária dos 0 aos 6 anos (Brasil, Lei nº 13.257, 2016; Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2013; IBGE, 2022).

A primeira infância é uma etapa fundamental para o ganho de habilidades mais complexas e para o aprendizado da criança ao longo de sua vida. Nesse período, a aquisição de habilidades e o desenvolvimento de aptidões e competências ocorrem com maior facilidade. A aprendizagem é fortemente influenciada pelo ambiente em que a criança se encontra e com o qual interage. As experiências neurais que ocorrem nesse início de vida formam a base para o comportamento e a saúde (Center on the Developing Child, 2015; Núcleo Ciência Pela Infância, 2016).

Nesses primeiros anos de vida, as crianças conseguem desenvolver rapidamente capacidades sociais e emocionais, tornando-se indivíduos autoconfiantes, empáticos e competentes. Isso as auxilia a manejar e expressar um repertório de emoções, tanto positivas quanto negativas, a desenvolver relações satisfatórias com seus pares e adultos e a aprender e

explorarativamente o ambiente em que estão inseridas. O desenvolvimento da criança envolve um processo dinâmico e complexo, caracterizado por um progresso contínuo, com variações na sequência e no tempo de aquisição de habilidades específicas (Cohen et al., 2005; Thomas, Cotton, Pan & Ratliff-Schaub, 2012).

Há uma diversidade de teóricos que se dedicam à temática do desenvolvimento infantil nos anos iniciais, essa importância se deve ao fato de que a qualidade do desenvolvimento na infância exerce um efeito significativo na vida adulta, além de ser um período em que são iniciados e estabelecidos os padrões de comportamento, competência e aprendizagem de um indivíduo (Cavicchio, 2010). Algumas teorias buscam entender de forma abrangente os princípios gerais do desenvolvimento infantil, entre elas as teorias cognitivo-desenvolvimentais e as trajetórias maturacionais observadas pela Neuropsicologia.

Neuropsicologia e desenvolvimento de funções executivas

A Neuropsicologia é uma ciência que faz interface entre a neurociência e a psicologia cognitiva, buscando entender as relações entre o cérebro e os comportamentos humanos (Gounden et al., 2017). O neurodesenvolvimento infantil não é um processo homogêneo, mas sim dinâmico, dependendo da interação de diversos fatores, tanto aqueles relacionados ao curso maturacional do sistema nervoso quanto aqueles que se referem à interação com o contexto sociocultural e afetivo (Villachan-Lyra et al., 2017). Nesse processo, existem trajetórias maturacionais distintas para cada região do cérebro, correspondendo a habilidades diferentes, sejam elas sensoriais, motoras, cognitivas e/ou emocionais.

Dentro dessas habilidades, podem-se citar a linguagem, atenção, memória, percepção e também as funções executivas. As funções executivas estão relacionadas às áreas frontais do cérebro, e seu desenvolvimento se estende até a adolescência, atingindo o ápice no início da fase adulta. Alguns fatores influenciam o desenvolvimento dessas funções executivas, e um deles são as interações parentais, que servem como estímulo para ajudar a criança a atingir seus potenciais de desenvolvimento (Souza et al., 2021).

As funções executivas fazem parte do grupo das funções cognitivas e são consideradas um mecanismo de controle cognitivo que coordena o comportamento humano de maneira adaptativa, de acordo com as exigências do ambiente. Elas permitem o indivíduo direcionar comportamentos a metas, avaliar a eficiência e a adequação desses comportamentos (Malloy-Diniz et al., 2014). Seu impacto reflete-se em diversos níveis de funcionamento e são responsáveis pela capacidade de autogerenciamento (Barros & Hazin, 2013; Uehara et al.,

2016). As funções executivas são como um grande guarda-chuva que abarca três habilidades principais, denominadas também “tríade das funções executivas”, flexibilidade cognitiva, controle inibitório e memória operacional. Entretanto, há uma série de subfunções que são originadas a partir dessas citadas acima (Zelazo, Qu & Kesek, 2010).

As funções executivas, também chamadas de controle executivo, podem ser subdivididas em 'quentes' e 'frias'. As funções frias referem-se àquelas tradicionalmente associadas a aspectos não afetivos, incluindo controle inibitório, memória de trabalho e flexibilidade cognitiva quando usadas em situações afetivamente neutras, enquanto as funções quentes relacionam-se a componentes afetivos e emocionalmente significativos, como a capacidade de adiar a gratificação e a tomada de decisão (Tsermentseli & Poland, 2016).

Apesar de a neurobiologia das funções executivas associar-se às regiões frontais do cérebro, é, todavia, resultante da atividade distribuída de diferentes regiões e circuitos neurais. Existem cinco circuitos frontais subcorticais paralelos e inter-relacionados – motor, oculomotor, dorsolateral, orbitofrontal e cíngulo anterior – relacionados ao desempenho das funções executivas (Malloy-Diniz et al., 2014). Os aspectos mais frios das funções executivas estão mais associados a uma região dorsolateral do córtex pré-frontal – que é uma das últimas áreas cerebrais a se desenvolver –, enquanto as funções mais quentes estão ligadas a regiões ventrais e mediais (Center on the Developing Child, 2015; Hongwanishkul, Happaney & Zelazo, 2005).

Como foi mencionado anteriormente, as experiências neurais que ocorrem nos primeiros anos de vida promovem a base para a aprendizagem, o comportamento e a saúde. Durante esse período, mais de 1 milhão de novas conexões neurais se formam a cada segundo (Center on the Developing Child, 2015). O rápido desenvolvimento do córtex pré-frontal entre os 3 e 6 anos indica que a fase pré-escolar é um período crucial para a aquisição de habilidades importantes para o funcionamento adequado da criança no ambiente escolar.

Ambiente escolar e vulnerabilidade no contexto

A combinação de alguns fatores sociais, econômicos e ambientais podem afetar o desenvolvimento infantil nos seus primeiros anos de vida (Rocha et al., 2021). Esses domínios estão interrelacionados, refletindo que a promoção de ambientes seguros favorece um desenvolvimento infantil integral. Ao discutir o papel do ambiente no desenvolvimento da criança, é fundamental reconhecer que a qualidade de vida infantil exige uma compreensão

ecológica de seus comportamentos e a otimização das relações com o ambiente (Comitê Científico Núcleo Ciência pela Infância, 2021; Elali, 2003; Villachan-Lyra et al., 2017). Nesse sentido, além de adquirir competências de forma passiva, a criança, como um sujeito constituído socialmente, também se apropria do universo cultural em que está inserida e o transforma (Curi & Menezes-Filho, 2009).

Um dos principais contextos sociais em que a criança está inserida é o ambiente escolar, que representa a sociedade fora do núcleo familiar e desempenha um papel crucial no desenvolvimento de habilidades da criança. Nas instituições de educação infantil, os processos de aprendizagem e socialização da criança com seus pares e cuidadores contribuem e influenciam o curso de seu desenvolvimento. O que ocorre no contexto escolar é refletido no ambiente familiar e vice-versa. Algumas tarefas relevantes nesse período de aprendizagem visam desenvolver o repertório de aptidões que a sociedade, representada pela escola, exige da criança (Bhering & Sarkis, 2009; Pereira et al., 2011).

A educação pré-primária – em consonância com a família e a sociedade – desempenha um papel importante no desenvolvimento socioemocional da criança, promovendo autonomia e confiança para ela se expressar (Brasil, 2013; Curi & Menezes-Filho, 2009). O ambiente escolar, em alguns contextos socialmente vulneráveis, enfrenta desafios para a promoção de uma educação adequada, que responda de forma satisfatória às necessidades das crianças em seus anos iniciais. Um estudo, a partir dos dados obtidos pela análise do Sistema de Avaliação da Educação Básica e pelo Censo Escolar de 2022, observou a qualidade da infraestrutura e dos materiais pedagógicos disponíveis, a qualidade das atividades propostas e das interações entre professores e crianças. Os resultados mostraram diferenças na infraestrutura, escassez de equipamentos e a necessidade de formação continuada dos profissionais nas redes públicas de ensino. (Educa+Brasil, 2023, Moreira e Souza, 2016)).

Além disso, nos anos iniciais, a criança encontra-se em um período de suscetibilidade e vulnerabilidade às influências e ações externas para além do ambiente escolar, como pobreza e violência. Esses fatores podem exercer um papel negativo e alarmante no desenvolvimento infantil. Black et al. (2017) apresentaram um estudo com informações obtidas através de pesquisas em bases de dados de 1985 a 2006, em plataformas como PubMed, ERIC, PsychInfo, LILACS, Embase, SIGLE e Cochrane Review, assim como em documentos publicados pelo World Bank, UNICEF e UNESCO.

Este estudo propõe que cerca de 250 milhões de crianças menores de 5 anos em países de baixa e média renda, como Jamaica, Filipinas e Brasil, correm o risco de não atingir seu potencial de desenvolvimento devido a fatores como pobreza, desigualdade social, exclusão

social e riscos biológicos (Britto et al., 2017; Grantham-McGregor et al., 2007; Tonello & Cavalheiri, 2020). Essas pesquisas corroboram a importância de interações saudáveis para mitigar esses riscos, promovendo cuidados essenciais às crianças em situações de vulnerabilidade (Daelmans et al., 2017).

Uma pesquisa realizada no Brasil com 1.292 crianças de 4 a 5 anos, matriculadas em 30 escolas públicas da cidade de Embu das Artes, em São Paulo, e com dados obtidos através da aplicação dos instrumentos Child Behaviour Checklist (CBCL) e Ages and Stages Questionnaires: Social-Emotional (ASQ: SE), revelou a relação entre transtornos externalizantes, internalizantes e atrasos no desenvolvimento socioemocional, além da identificação de fatores de risco associados a esses transtornos na primeira infância. Os resultados mostraram que crianças com problemas internalizantes e atraso no desenvolvimento socioemocional apresentaram baixo suporte social e dificuldades nas interações sociais em seu meio (Caetano et al., 2021).

A pesquisa de Troller-Renfree et al. (2022) relaciona escores de estresse ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais e de linguagem em crianças de 1 ano em uma população de baixa renda dos Estados Unidos. O estudo foi realizado a partir de dados obtidos de 600 mães participantes do programa *Baby's First Years*. As mães eram recrutadas nas alas de pós-parto dos hospitais de áreas metropolitanas dos Estados Unidos. Os pesquisadores observaram que a influência de fatores estressantes no comportamento materno afetou diretamente o desenvolvimento socioemocional das crianças.

Em uma pesquisa realizada no estado de São Paulo, Ramos e Barba (2021) utilizaram o instrumento ASQ (Ages and Stages Questionnaires) para rastrear o desenvolvimento infantil e ressaltaram a falta de ferramentas que contemplem a realidade da população brasileira, especialmente no que diz respeito a fatores culturais. Participaram deste estudo 27 profissionais dos 6 Centros de Educação Infantil municipais existentes: 19 professores, 6 gestores, 1 psicólogo e 1 representante da Secretaria de Educação e Cultura (SEEC) do município, além de 392 crianças de 5 a 50 meses de idade atendidos pelas unidades. As autoras observaram que os estudos de rastreamento do desenvolvimento neuropsicomotor infantil no Brasil revelaram altas taxas de crianças com suspeita de atraso, além de um acúmulo de fatores de risco que se estendem desde a concepção, gravidez e parto até causas neurológicas, má nutrição, e fatores ambientais, familiares e socioeconômicos. Associada a essas condições, a falta de conhecimento sobre o desenvolvimento infantil, principalmente por parte dos provedores de cuidado, resulta em diagnósticos tardios e em atrasos na busca por intervenções, visto que a escola e a família são ambientes descritos como contextos de desenvolvimento humano. Por

isso, é importante o estabelecimento de relações apropriadas entre ambos, em seus respectivos papéis como contextos de aprendizado e função social, e como agentes socializadores (Dessen & Polonia, 2007; Lima, Cavalcante & Costa, 2016; Ramos & Barba, 2021).

Parentalidade e vínculo

A família atua como protetora dessa criança que está exposta à vulnerabilidade e se constitui como a mediadora primária entre a criança e a sociedade. Portanto, as estratégias parentais exercem uma forte influência no desenvolvimento infantil. É de grande relevância o impacto positivo que as interações saudáveis na primeira infância têm na formação dos cidadãos, contribuindo para a geração de valores, habilidades cognitivas e sociabilidade (Núcleo Ciência pela Infância, 2016).

A parentalidade se associa a um conjunto de atividades que fornecem cuidados, desenvolvimento e bem estar a essas crianças. Para compreender a parentalidade e enxergá-la com o seu potencial de trazer ganhos ao desenvolvimento infantil é importante considerar as interações existentes entre a esfera cuidador-criança. Elas são muito importantes pois os cuidados oferecidos pelo pai ou responsável representam a influência mais importante para o desenvolvimento infantil (Britto et al., 2017; Cordero, 2022). No entanto, essa interação entre cuidador e criança não ocorre automaticamente mas precisa de apoio e motivação para desenvolver-se, ou seja, da colaboração e construção de vínculo entre ambas as partes.

O vínculo é relacionado à conexão recíproca entre as pessoas, originando diferentes aspectos interacionais baseados em conhecimento, reconhecimento, amor e até mesmo em sentimentos negativos. No processo de proteção e promoção do crescimento e desenvolvimento infantil, esses vínculos tornam-se concretos à medida que a criança sente bem-estar e proteção emocional. Isso ocorre a partir de vínculos parentais bem estabelecidos, nos quais os cuidadores devem agir de forma resolutiva, confortadora e acolhedora, dispostos a atender às necessidades da criança (Núcleo Ciência pela Infância, 2016).

O conceito de parentalidade abrange a relação de cuidado que deve existir entre a família e a criança. É definido como o conjunto de atividades voltadas para assegurar a sobrevivência e o desenvolvimento da criança em um ambiente seguro, promovendo sua socialização e visando torná-la progressivamente mais autônoma (Barroso & Machado, 2015). A parentalidade também é influenciada por determinantes como as características dos pais, as da criança e os fatores do contexto social (Barroso & Machado, 2015; Silva & Vieira, 2018). Segundo Barroso e Machado (2015), as dimensões da parentalidade se organizam em três

principais grupos:

- 1- atividades parentais, que são um conjunto de atividades necessárias para uma parentalidade suficientemente adequada;
- 2- áreas funcionais, são os principais aspectos do funcionamento da criança;
- 3-pré-requisitos, que são um conjunto de especificidades necessárias no desenvolvimento da atividade parental.

A criança se beneficia de um bom relacionamento com seus pais e cuidadores, o que promove resiliência para lidar com situações de risco ambiental. Relacionamentos adaptativos entre pais e filhos, caracterizados por uma parentalidade positiva, juntamente com suporte parental social, podem aliviar e reduzir os riscos de desenvolvimento de problemas de saúde mental nas crianças. Enquanto uma parentalidade dura, negligente ou autoritária pode aumentar as chances de problemas comportamentais no futuro, resultando em um apego inseguro (Caetano et al., 2021; Flouri et al., 2015; Waikamp et al., 2021).

Teoria do apego

A teoria do apego de John Bowlby (1979/1997) é importante para a compreensão das interações entre pais e filhos. Ela é baseada em diversos conceitos, incluindo psicanálise, ciência cognitiva, teoria dos sistemas de controle e psicologia do desenvolvimento, sendo considerada uma variante da teoria das relações objetais (Ramires & Schneider, 2010). Dentro dos pressupostos teóricos, o apego é compreendido como um aspecto inato ao ser humano, um vínculo cuja base está relacionada à essa figura de apego.

Fundamentada na segurança e no afeto experimentados a partir da interação e também na proximidade com essa figura, a criança pode sentir-se segura para explorar o restante do mundo. Sorrir, fazer contato visual, chamar, tocar, agarrar-se e chorar são alguns dos comportamentos de apego que as crianças reproduzem e que servirão como base para os padrões de interação que essas crianças terão ao longo de sua vida com outras pessoas, a partir dessa relação com as primeiras figuras de apego (Dalgarno & Dell'aglio, 2005).

O comportamento de apego, que está relacionado à capacidade de um indivíduo de manter relações de proximidade com outros, é outro exemplo de um conceito fundamental da teoria do apego. Ele serve para garantir uma sensação de proteção e segurança e pode se manifestar de várias formas e intensidades. Apesar de estar relacionado à construção de vínculo por meio de interações tidas como positivas, o comportamento de apego não está atrelado somente a interações ou figuras que se associam ao bem-estar. Por exemplo, as crianças

desenvolvem comportamento de apego a cuidadores que respondem às suas necessidades fisiológicas, mas também quando não o fazem (Ainsworth, 1978; Dalbem & Dell'aglio, 2005).

Os estudos de Ainsworth (1978), a partir de análises experimentais descritas como "Situação Estranha", nas quais as reações da criança na interação com seu cuidador são observadas em detalhes em uma situação de separação, envolveram observações naturalísticas da interação entre mãe e bebê. Esses estudos trouxeram a concepção dos dois grandes grupos em que o apego pode ser dividido: seguro e inseguro. O apego seguro caracteriza-se por um contexto nutritivo e de bons tratos; o apego ansioso/ambivalente refere-se a contextos negligentes; o apego evitativo relaciona-se a contextos de violência psicológica e física; e o apego desorganizado está associado a contextos de caos e violência. A forma como o apego é estabelecido produz mudanças na formação da criança como indivíduo, influenciando a maneira como ela se enxerga e enxerga o mundo à sua volta (Ainsworth, 1978).

O apego, como um sistema de controle homeostático, funciona dentro de outros sistemas comportamentais. A figura de apego atua como provedora de respostas e segurança para a criança que está sob seus cuidados. A partir do comportamento de apego, a criança construirá, dentro de si mesma, modelos internos de funcionamento, associados à forma como foi cuidada (Baldwin et al, 1996; Cook, 2000).

É importante considerar a relação da cognição social na formação de um modelo de funcionamento interno. A concepção que a criança desenvolve a partir de como foi cuidada e do apego que construiu com as figuras de cuidado é fundamental. O conceito de cognição social inclui o pensamento sobre o que as pessoas deveriam fazer, como elas se sentem e a maneira como um indivíduo pensa sobre os outros (Dalbem & Dell'aglio, 2005; Ramires, 2003). A cognição social reconhece a criança como ativa e interativa em seu desenvolvimento e nas interações com outros indivíduos em seu círculo social.

Habilidades socioemocionais e relações parentais

As habilidades socioemocionais referem-se a uma variedade de comportamentos, incluindo experiências vividas pela criança, manejo comportamental, expressão de emoções, habilidades para estabelecer bons relacionamentos e a exploração ativa do meio ambiente (Del Prette & Del Prette, 2005; Silva et al., 2020). Elas englobam comportamentos que permitem que as crianças se envolvam em interações sociais positivas com adultos e seus pares, contribuindo para o desenvolvimento do autoconceito e da compreensão do outro. Elas podem ser desenvolvidas tanto no contexto familiar quanto no ambiente escolar, onde a criança entra

em contato com seus pares. A formação de relacionamentos baseia-se na capacidade das crianças de entender seus próprios desejos, sentimentos e intenções, bem como os dos outros (Abed, 2016; Silva et al., 2020).

O desenvolvimento das habilidades socioemocionais é influenciado pelas práticas parentais, que podem ser tanto positivas quanto negativas. As práticas educativas positivas favorecem o desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças na primeira infância, incluindo monitoria positiva e comportamento moral. Por outro lado, as práticas educativas negativas – negligência, abuso físico e psicológico, disciplina relaxada, punição inconsistente e monitoria negativa – podem prejudicar esse desenvolvimento (Gomide, 2003; Macana & Comim, 2015).

Os estilos parentais referem-se a um conjunto de atitudes e práticas dos pais em relação aos filhos, que caracteriza a natureza da interação entre eles. Esses estilos podem ser diferenciados em duas dimensões: responsividade e exigência. A responsividade refere-se às atitudes compreensivas dos pais que visam, por meio do apoio, o desenvolvimento da autonomia e da autoafirmação dos filhos. Essas práticas podem gerar comportamentos pró-sociais ou antissociais, dependendo da frequência com que são empregadas na família. O resultado do uso desse conjunto de práticas é denominado estilo parental (Gomide, 2003; Salvo et al., 2005).

A monitoria positiva envolve um conjunto de práticas parentais que incluem a atenção e o conhecimento dos pais. O apoio e o amor dos pais formam a base dessa monitoria, que, aliada a um interesse genuíno pela criança, cria um ambiente propício para a expressão infantil, reduzindo a necessidade de fiscalização excessiva por parte dos pais (Gomide et al., 2005; Salvo et al., 2005). A partir disso, é possível identificar alguns estilos parentais baseados nas taxas das dimensões de responsividade e exigência, como os estilos autoritativo, autoritário e permissivo (Lawrenz et al., 2020; Weber et al., 2004).

Os estilos parentais diferenciam-se das práticas pela sua estabilidade. Enquanto os estilos referem-se a crenças e valores que influenciam a forma como os pais exercem cuidado com os filhos, as práticas parentais consistem em estratégias para suprimir comportamentos inadequados ou incentivar comportamentos adequados, visando a socialização (Weber et al., 2004).

Outro conceito importante dentro das relações parentais são as habilidades sociais educativas parentais, que se referem às competências voltadas à prática educativa dos filhos. Essas habilidades podem estar presentes em repertórios isolados ou combinadas com outras, tanto em situações formais quanto informais. A literatura sobre práticas parentais e problemas

de comportamento aponta características da interação pais-filhos que estão diretamente relacionadas a práticas parentais negativas ou à escassez de interações positivas. Isso evidencia a necessidade de desenvolver atividades educativas que visem estabelecer limites ou regras, melhorar a comunicação e promover a expressão de sentimentos e habilidades de enfrentamento (Bolsoni-Silva & Borelli, 2012; Bolsoni-Silva, Loreiro & Marturano, 2016).

O desenvolvimento socioemocional pode ser diretamente relacionado a competências e problemas de comportamento. Esses problemas são geralmente classificados em três categorias: externalizantes, internalizantes e desregulação. Os comportamentos internalizantes incluem questões como depressão, exclusão social, ansiedade e timidez extrema. Já os comportamentos externalizantes se manifestam por meio de agressão, agitação e impulsividade. A desregulação é caracterizada por dificuldades no sono e na alimentação, além de problemas na regulação de estados emocionais negativos, como reatividade e sensibilidade sensorial atípica (Briggs-Gowan et al., 2004; Cohen & Poppe, 2005; Cowan et al., 1996; Troller-Renfree et al., 2022).

As interações positivas e saudáveis geram comportamentos bem adaptados socialmente, enquanto as interações negativas, como as práticas parentais inadequadas, geram prejuízos sociais para a criança. Por exemplo, o uso de práticas coercitivas na correção de comportamentos externalizantes pode ser prejudicial ao desenvolvimento infantil, visto que, ao mesmo tempo em que esse comportamento é repreendido, ele também é reforçado a partir da dinâmica de violência e culpa, levando a criança a entender que, após as práticas coercitivas, os pais irão sentir-se arrependidos e dar mais atenção a ela (Alvarenga & Piccinini, 2001). Em compensação, pais socialmente competentes também no uso de habilidades sociais educativas conseguem ajudar seus filhos a resolver problemas de comportamento de forma mais efetiva e também a evitar certos tipos de comportamento externalizante (Bolsoni-Silva, Del Prette & Oishi, 2003)

Outros fatores externos também afetam o desenvolvimento socioemocional infantil, como o estresse e a situação de pobreza. A pesquisa de Troller-Renfree et al. (2022) relaciona escores de estresse ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais e de linguagem em crianças de 1 ano em uma população de baixa renda dos Estados Unidos. Os pesquisadores observaram que a influência de fatores estressantes no comportamento materno afetou diretamente o desenvolvimento socioemocional dessas crianças.

5. Método

5.1. Delineamento do estudo

O estudo em questão possui delineamento experimental e quantitativo.

5.2. Local da pesquisa

A Zona Oeste é um espaço geopolítico que caracteriza-se por 70% do território da cidade do Rio de Janeiro. Composta por 43 bairros, também é marcada por indicadores de desigualdade social e violência, todavia apresenta crescimento populacional e desenvolvimento urbano em bairros mais favorecidos economicamente. Para este estudo será feito um recorte geográfico para coleta de dados, de responsáveis que residem nos bairros de Campo Grande, Paciência, Inhoaíba, Cosmos, Santa Cruz, Bangu, Realengo, Santíssimo, Barra da Tijuca, Recreio dos Bandeirantes, Guaratiba, Palmares, Anil, Vila Valqueire.

5.3. Amostra

5.3.1. Critérios de inclusão

Participaram da pesquisa 66 adultos, de ambos os sexos, responsáveis por crianças, dentro da faixa etária entre 36 e 72 meses, matriculadas em creches ou escolas públicas e privadas localizadas na Zona Oeste do Rio de Janeiro. Os responsáveis eram maiores que 18 anos, e também residentes da Zona Oeste do Rio de Janeiro.

5.3.2. Critérios de exclusão

Foram excluídos responsáveis e crianças com transtornos psiquiátricos ou do neurodesenvolvimento. Além disso, aqueles que se recusaram a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido também foram excluídos.

5.4. Instrumentos

5.4.1. Questionário sociodemográfico

Inicialmente, foi aplicado aos responsáveis participantes de pesquisa o questionário sociodemográfico utilizando o Critério de Classificação Econômica Brasil (CCEB). O objetivo foi identificar as variáveis sóciodemográficas da amostra, nele foram feitas perguntas concernentes à: nome, idade, sexo, etnia, estado civil, parentesco com a criança, nome da

criança, idade da criança, escolaridade, ocupação (Anexo 1).

5.4.2. Inventário Dimensional de Avaliação do Desenvolvimento Infantil (IDADI, Silva et al., 2019)

O IDADI é um instrumento para avaliação no desenvolvimento infantil que subdivide em sete domínios: cognitivo, socioemocional, comunicação e linguagem receptiva, comunicação e linguagem expressiva, motricidade ampla, motricidade fina e comportamento adaptativo. Ele busca investigar possíveis atrasos ou transtornos no desenvolvimento da criança.

Seu público-alvo é de crianças de 4 a 72 meses de idade. A aplicação do instrumento ocorreu por meio de relato parental (ou do responsável pela criança), registrada no papel ou de forma informatizada por meio de plataforma online (VOL) presencial ou remota.

Utilizou-se apenas parte do inventário que se trata do domínio socioemocional. Ele inclui 46 itens de avaliação da capacidade da criança de entender emoções de si mesmo e de outros e de se autorregular emocionalmente (Silva et al, 2019) diferenciando de acordo com a faixa etária da criança o item inicial, a partir do somatório das respostas “sim” para 2 pontos, “as vezes” para um ponto e “ainda não” para 0 pontos se obtêm o escore bruto do participante, o escore desenvolvimental é obtido pela análise Rasch, permite comparação com faixas etárias distintas e alocação dos resultados nas curvas de desenvolvimento. Para aplicação nos responsáveis incluídos na pesquisa, o inventário foi respondido de forma presencial ou por videoconferência.

5.4.3. Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P, Bolsoni-Silva, Loureiro & Maturano, 2016)

O Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P) tem como objetivo a caracterização e o levantamento de indicadores de problemas comportamentais de crianças em idade escolar e pré-escolar, com base em perguntas guia direcionadas ao responsável pela criança. As habilidades sociais educativas são definidas como o conjunto de habilidades sociais dos pais aplicáveis à educação dos filhos, contribuindo para seu desenvolvimento e aprendizagem (Bolsoni-Silva, Marturano & Loureiro, 2009; Lawrenz et al., 2020).

O instrumento tem como público-alvo crianças em idade pré-escolar e escolar e deve ser respondido pelos responsáveis de forma individual, uma vez que se trata de uma entrevista clínica. Ele apresenta 13 conjuntos de perguntas, sendo 5 delas voltadas para a avaliação da

frequência comportamental. Também são investigadas variáveis contextuais, e cada uma das perguntas possui as seguintes alternativas de resposta: habilidades sociais educativas parentais, práticas educativas negativas, contexto, problemas de comportamento e habilidades sociais. O profissional realiza a entrevista semiestruturada com o responsável, enquanto é feita a gravação de sua voz. A partir da gravação e transcrição da entrevista, o aplicador deve contabilizar o número de respostas referentes a cada fator relacionado à interação criança-responsável. Ao final, será feito o cálculo do número de itens de habilidades sociais educativas parentais (HSE-P), práticas educativas negativas (PR NEG), contexto (CONT), problemas de comportamento (PROBL) e habilidades sociais (HS).

Os escores de referência apresentados são divididos em dois grupos: aspectos positivos da interação, com escores clínicos, limítrofes e não clínicos; e aspectos negativos da interação, que também possuem escores clínicos, limítrofes e não clínicos, baseados no número de itens e na frequência. Esses indicadores foram observados a partir das análises da Curva ROC. A partir da correção do instrumento, pode-se obter três conjuntos de informações: a) frequência de habilidades sociais educativas gerais; b) número de itens para avaliações de conteúdo do comportamento dos pais e dos filhos; e c) frequência para avaliações de conteúdo do comportamento dos pais e dos filhos.

5.5. Procedimentos

5.5.1. Estudo Piloto

Realizou-se o estudo piloto com 3 responsáveis por crianças de 36 a 72 meses matriculadas em escolas particulares. As responsáveis assinaram duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, além do Termo de Consentimento para Uso de Imagem e Voz. Foi aplicado o protocolo de registro (Apêndice 3), que contém: o questionário sociodemográfico e o Critério de Classificação Econômica Brasil; o domínio socioemocional do Inventário Dimensional de Desenvolvimento Infantil; e o Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais. A duração dos encontros foi de aproximadamente 40 minutos. Essa fase do estudo piloto foi importante para verificar a viabilidade dos instrumentos, bem como o tempo estimado de aplicação.

5.5.2. Convênio de Pesquisa com a Prefeitura

A partir do estudo piloto, o estudo final foi realizado nas unidades escolares da Rede

Pública Municipal de Ensino. Para ter acesso às escolas municipais onde serão feitos encontros com os responsáveis participantes, foi necessário contato com a gerência de educação da 9ª Coordenadoria Regional de Educação (9ª CRE) que abrange os bairros de Campo Grande, Cosmos, Inhoaíba, Santíssimo, paciência e Benjamin Dumont. Foi realizado a abertura do processo na Portaria de Pesquisa E/SUBE nº9 da Prefeitura do Rio de Janeiro, solicitando autorização para a Secretaria Municipal de Educação (SME) para que a pesquisa fosse executada.

Com a autorização e emissão da carta pelo nível central da prefeitura do Rio de Janeiro, foi viabilizado o contato com escolas para uma exposição do trabalho a direção e professores. A partir da concordância dos funcionários das unidades escolares, foi possível realizar uma apresentação e convite para a participação da coleta em reuniões de responsáveis no meado do ano letivo de 2024 na escola municipal Arthur Bernardes (Campo Grande), no EDI Urbano de Freitas (Campo Grande) e no EDI Comendador Sofia (Cosmos). Posteriormente, as coletas foram realizadas com os respectivos responsáveis.

5.6. Aspectos éticos

O projeto possui parecer ético favorável pelo Comitê de Ética em Pesquisa da plataforma Brasil sob CAAE nº71709023.5.0000.0311 (Anexo 1). Apresentou-se aos responsáveis envolvidos na pesquisa duas vias do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice 1) e do Termo de Consentimento do Uso de Imagem e Som (Apêndice 2). Nestes documentos, foram informados sobre a confidencialidade de seus dados, garantia de sua integridade física e moral e a possibilidade de interromper a participação da pesquisa a qualquer momento, como também sobre a autorização da gravação de sua voz durante a aplicação de um dos instrumentos da pesquisa, o Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P). Após a leitura, os mesmos assinaram as duas vias de ambos os termos.

5.7. Análise de dados

Os dados sociodemográficos obtidos foram analisados por meio do programa estatístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Inicialmente, realizaram-se análises descritivas a partir dos dados socioeconômicos e, posteriormente, análises inferenciais para obter informações sobre as variáveis oriundas dos instrumentos e os efeitos de sexo e idade. Obtiveram-se dados de frequências do perfil sociodemográfico da amostra e, posteriormente, foi empregado o teste t para amostras independentes, com o objetivo de comparar as médias

dos grupos considerando as variáveis de idade, rede escolar e sexo das crianças.

Para observar a variância entre as habilidades socioemocionais e as habilidades sociais educativas parentais entre os grupos de classes sociais, foi utilizada a ANOVA de uma via. Aplicou-se o teste Qui-quadrado para observar a relação entre as variáveis de habilidades sociais, problemas de comportamento e classificação das habilidades socioemocionais com o sexo das crianças. Por fim, foram calculados os coeficientes de correlação de Pearson, que avaliam o efeito de variáveis associadas a comportamentos sociais infantis (habilidades socioemocionais, habilidades sociais, problemas de comportamento) e práticas parentais (habilidades sociais educativas parentais e práticas negativas).

6. Resultados

6.1. Dados sociodemográficos

A Tabela 1 apresenta os dados sociodemográficos da distribuição amostral do estudo. Os responsáveis foram subdivididos entre cuidadores de crianças de 3, 4, 5 e 6 anos de idade, de ambos os sexos. As famílias residem na Zona Oeste do Rio de Janeiro e possuem crianças matriculadas em escolas da rede pública e particular.

Observa-se que, dos 66 (100%) responsáveis participantes, houve uma maior prevalência de participantes do sexo feminino (96%), sendo a maioria mães biológicas, casadas (74,2%) e pertencentes ao grupo etário de 31 a 40 anos (57,5%). Em relação à escolaridade e classe social dos responsáveis, observou-se uma maior prevalência de indivíduos com nível superior (56,7%).

Quanto à distribuição da amostra entre as classes sociais, segundo o Critério de Classificação Econômica Brasil, a maioria das famílias (62,1%) insere-se no grupo socioeconômico B2-C1. No que diz respeito às crianças, 54,5% são do sexo feminino. A amostra está dividida entre os grupos Maternal I e II (31,8%), Pré I e II (46,9%) e 1º ano (46,9%). Há uma maior prevalência de crianças da rede pública de ensino (51,5%).

Tabela 1. Dados sociodemográficos da amostra

	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	Total
N	16 (24,2%)	18 (27,2%)	16 (24,2%)	16 (24,2%)	66
Sexo responsáveis					
Feminino	15 (23,4%)	18 (28,1%)	16 (25,8%)	15 (23,4%)	64
Masculino	1 (50%)	0	0	1 (50%)	2

Estado Civil					
Casado	11 (22,4%)	14 (28,5%)	14 (28,5%)	10 (20,4%)	49
Solteiro	4 (36,3%)	2 (18,2%)	1 (9,09%)	4 (36,3%)	11
Separado	1 (16,6%)	2 (33,3%)	1 (16,6%)	2 (33,3%)	6
Escolaridade dos responsáveis					
Médio incompleto	0	4 (80%)	0	1 (20%)	5
Médio completo	2 (13,3%)	4 (26,6%)	5 (33,3 %)	4 (26,6%)	15
Superior incompleto	2 (22,2%)	4 (44,4%)	1 (11,1 %)	2 (22,2%)	9
Superior completo	12 (32,4%)	6 (16,2%)	10 (27,02%)	9 (24,3%)	37
Faixa etária responsáveis					
20-30 anos	4 (30,7%)	4 (30,7%)	1 (7,6%)	4 (30,7%)	13
31-40 anos	5 (13,1%)	11 (28,9%)	12 (31,5%)	10 (26,3%)	38
41-50 anos	7 (46,6%)	3 (20%)	3 (20%)	2 (13,3%)	15
Classe social					
A1-B1	6 (37,5%)	3 (18,7%)	6 (37,5%)	1 (6,2%)	16
B2-C1	10 (24,39%)	11 (26,8%)	8 (19,5%)	12 (29,2%)	41
C2	0	4 (44,4%)	2 (22,2%)	3 (33,3%)	9
Sexo das crianças					
Feminino	8 (22,2%)	10 (27,7%)	9 (25%)	9 (25%)	36
Masculino	8 (26,6%)	8 (26,6%)	7 (23,3%)	7 (23,3%)	30
Ano escolar					
Maternal I-II	16 (76,1%)	5 (23,8%)	0	0	21
Pré I-II	0	13 (43,3%)	13 (41,9 %)	5 (16,1%)	31
1º ano	0	0	3 (21,4%)	11 (78,5%)	14
Rede escolar					
Pública	8 (23,5%)	11 (32,3%)	7 (20,5%)	8 (23,5%)	34
Particular	8 (25%)	7 (21,8%)	10 (31,2%)	7 (21,8%)	32

A Tabela 2 refere-se às frequências dos grupos de classes sociais (A1-B1, B2-C1 e C2) relacionadas às redes escolares das crianças. Há uma maior prevalência de indivíduos do grupo de classe social B2-C1, caracterizando-se por 23 (59%) crianças de escolas públicas e 16 (41%) de escolas particulares.

Tabela 2. Frequência dos grupos de classes sociais nas redes escolares

	Redes escolares	
	Pública	Privada
	N = 34	N = 32
A1-B1	3 (16,7%)	15 (83,3%)
B2-C1	23 (59%)	16 (41%)
C2	8 (88,9%)	1 (11,1%)

6.2 Instrumentos psicológicos

A Tabela 3 refere-se aos resultados do escore desenvolvimental – obtido através da

conversão com base na análise rasch, o que permite comparação com faixas etárias distintas – em médias e desvios-padrão obtidos através do domínio socioemocional instrumento Inventário Dimensional de Avaliação do Desenvolvimento Infantil (IDADI), aplicado aos responsáveis de crianças de 3 a 6 anos das duas redes escolares.

Tabela 3. Resultado do escore e desvio padrão desenvolvimental do domínio socioemocional (IDADI)

	3 anos		4 anos		5 anos		6 anos	
	Média	DP	Média	DP	Média	DP	Média	DP
Rede particular	125,6	1,9	125	2,3	128,7	1,6	128,1	2,7
Rede pública	122,4	1,06	122,9	0,7	125,6	0,7	124,6	0,6
Geral	124,1	1,18	123,7	1,01	127,5	1,06	126,1	1,26

A Tabela 4 apresenta os resultados das classificações (acima do esperado, dentro do esperado e abaixo do esperado) dos escores padronizados do domínio socioemocional, de acordo com cada faixa etária. Segundo os resultados apresentados, há uma predominância da classificação “dentro do esperado” (81,8%).

Tabela 4. Classificação dos escores padronizados do domínio socioemocional (IDADI)

	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	Total
Acima do esperado	1	1	2	1	5 (7,57%)
Dentro do esperado	13	14	14	12	54 (81,8%)
Abaixo do esperado	2	3	1	1	7 (10,6%)

A Tabela 5 apresenta os dados obtidos através da classificação de Habilidades Sociais Educativas Parentais obtidas por meio do Roteiro de Entrevistas de Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE HSE-P). As classificações foram divididas em 'clínico', 'não clínico' e 'limítrofe' com base na apresentação dos resultados, verifica-se uma maior prevalência da classificação 'não clínico' (78,7%) para as Habilidades Sociais Educativas Parentais dos responsáveis em questão.

Tabela 5. Classificação da pontuação de Habilidades sociais educativas parentais (RE-HSE-P)

	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	Total
Clínico	1	3	3	2	9 (13,6%)
Limítrofe	1	1	1	2	5 (7,57%)
Não clínico	14	14	13	11	52 (78,7%)

A Tabela 6 apresenta os dados referentes à classificação das Habilidades Sociais Infantis, obtidas por meio do RE HSE-P. Os resultados indicam que a maioria das crianças foi

classificada como 'não clínico', com uma maior prevalência de 78,7% nas Habilidades Sociais Infantis.

Tabela 6. Classificação da pontuação de habilidades sociais infantis (RE-HSE-P)

	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	Total
Clínico	0	1	1	0	9 (13,6%)
Limítrofe	2	4	1	2	5 (7,5%)
Não clínico	14	13	15	13	52 (78,7%)

A Tabela 7 apresenta os dados provenientes da classificação de práticas educativas negativas obtidas por meio do RE HSE-P. A partir da apresentação dos resultados, observa-se uma maior prevalência da classificação 'não clínico' (78,7%) para as práticas educativas negativas dos responsáveis participantes.

Tabela 7. Classificação da pontuação de práticas educativas negativas (RE-HSE-P)

	3 anos	4 anos	5 anos	6 anos	Total
Clínico	0	2	2	0	9 (13,6%)
Limítrofe	1	2	1	1	5 (7,5%)
Não clínico	15	14	14	14	52 (78,7%)

A Tabela 8 apresenta os dados obtidos por meio do teste T de comparação de médias de amostras pareadas, realizado com os escores de Habilidades Socioemocionais das crianças (IDADI) e as Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P) dos responsáveis, entre os grupos do sexo feminino (n=36) e do sexo masculino (n=30). Os resultados do teste de Levene mostraram variâncias iguais, e houve uma diferença estatisticamente significativa ($p<0,05$) em relação às Habilidades Sociais Educativas Parentais dos responsáveis de crianças entre os grupos. Em relação às Habilidades Socioemocionais, os grupos não apresentam diferenças estatísticas significativas.

Tabela 8. Comparação de médias de habilidades socioemocionais e habilidades sociais educativas parentais em relação ao sexo das crianças

	Sexo	
	Feminino N=36 (DP)	Masculino N=30 (DP)
Habilidades socioemocionais	96,5 (14,5)	95,5 (11,9)
Habilidades sociais educativas parentais	10,6 (2,6)**	12,1 (2,9)**

** Diferença significativa: $p<0,05$

A Tabela 9 apresenta os dados obtidos por meio do teste T de comparação de médias de amostras pareadas, realizado com os escores de Habilidades Socioemocionais das crianças (IDADI) e as Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P) dos responsáveis, entre os grupos de rede pública ($n=34$) e particular de ensino ($n=32$). A partir dos resultados do teste de Levene, foi possível observar variâncias iguais para as Habilidades Socioemocionais e uma diferença estatisticamente significativa ($p<0,05$) em relação à média das crianças entre as redes escolares. Em relação às Habilidades Sociais Educativas Parentais, não houve variâncias iguais, e os grupos apresentaram uma diferença estatisticamente significativa entre eles.

Tabela 9. Comparação de médias de habilidades socioemocionais e habilidades sociais educativas parentais em relação a rede escolar

	Rede escolar	
	Pública N=34 (DP)	Privada N=32 (DP)
Habilidades socioemocionais	91,9 (7,6)**	100,5 (16,4)**
Habilidades sociais educativas parentais	10,6 (2,5)**	12,1 (2,9)**

** Diferença significativa: $p<0,05$

A Tabela 10 apresenta os dados obtidos por meio da análise de variância (ANOVA) de uma via dos fatores Habilidades Socioemocionais e Habilidades Sociais Educativas Parentais entre o grupo controle de classes sociais: ‘A-B1’, ‘B2-C1’ e ‘C2’. A partir dos resultados, foi possível observar diferenças estatisticamente significativas ($p < 0,05$) nas Habilidades Socioemocionais, adotando o nível de significância de 0,05 entre as classes sociais. Com a realização do teste post-hoc de Diferenças Honestamente Significativas (DHS) de Tukey, foi possível identificar entre quais grupos havia essas diferenças. Os grupos ‘A-B1’ e ‘B2-C1’ apresentaram diferença estatisticamente significativa ($p = 0,045$).

Tabela 10. Análise de variância de habilidades socioemocionais e habilidades sociais educativas parentais em relação ao grupo de classe social

	Classe social	
	B2-C1	C2
	<i>p</i>	<i>p</i>
Habilidades socioemocionais	A1-B1	,045**
Habilidades sociais educativas parentais	A1-B1	,663
		,183

** Diferença significativa: $p<0,05$

Foram realizadas análises de Qui-quadrado para observar a relação entre as variáveis de

habilidades sociais ($p = 0,361$), problemas de comportamento ($p = 0,391$) e classificação das habilidades socioemocionais ($p = 0,199$) com o sexo das crianças. A partir dos resultados, não houve associação entre esses fatores e o sexo da criança ($p > 0,05$). Repetiu-se a análise para averiguar se haveria uma associação desses mesmos fatores com a rede escolar (Tabela 11). Observou-se uma associação entre as variáveis de rede escolar e habilidades socioemocionais ($p = 0,038$). Foi realizada também uma análise a partir dos dados sobre rede escolar em que a criança estuda e classe social da família, com os resultados foi possível observar uma associação entre os fatores ($p = 0,001$) rede escolar e classe social (Tabela 12).

Tabela 11. Classificação das Habilidades Socioemocionais entre as redes escolares

Habilidades socioemocionais	Rede escolar			
	Pública	Privada	Geral	
	Acima do esperado	0	5	5 (7,57%)
	Dentro do esperado	29	25	54 (81,8%)
	Abaixo do esperado	5	2	7 (10,6%)

Tabela 12. Distribuição de classes sociais entre as redes escolares

Classes sociais	Rede escolar			
	Pública	Privada	Geral	
	A1-B1	3	15	18 (27,2%)
	B2-C1	23	16	39 (59%)
	C2	8	1	9 (13,6%)

Para avaliar as relações entre os escores padronizados de Habilidades Socioemocionais e as Habilidades Sociais Educativas Parentais foram realizadas correlações de Pearson. Os coeficientes de correlação podem ser visualizados na Tabela 13. A partir dos resultados, destacam-se as correlações moderadas (entre 0,4 a 0,6) entre as Habilidades Sociais e Habilidades sociais educativas parentais ($r = 0,590$; $p < 0,01$), correlações negativas fracas entre Problemas de comportamento e Habilidades Socioemocionais ($r = -0,279$; $p < 0,05$) e correlação positiva fraca entre Práticas Negativas e Problemas de Comportamento ($r = 0,279$; $p < 0,05$).

Tabela 13. Coeficiente de correlação de Pearson das Habilidades socioemocionais com as Habilidades Sociais Educativas Parentais, Problemas de Comportamento e Habilidades Sociais

Variáveis	Habilidades Socioemocionais	HSE-P	PROBL	HS
HSE-P	0,058			
PROBL	-0,279*	-0,109		
HS	-0,037	0,590**	-0,039	
PR.NEG	-0,018	0,011	0,279*	0,208

**p<0,01

*p<0,05

Figura 1 - Correlação linear entre os escores de Habilidades Sociais e Habilidades Sociais Educativas Parentais.

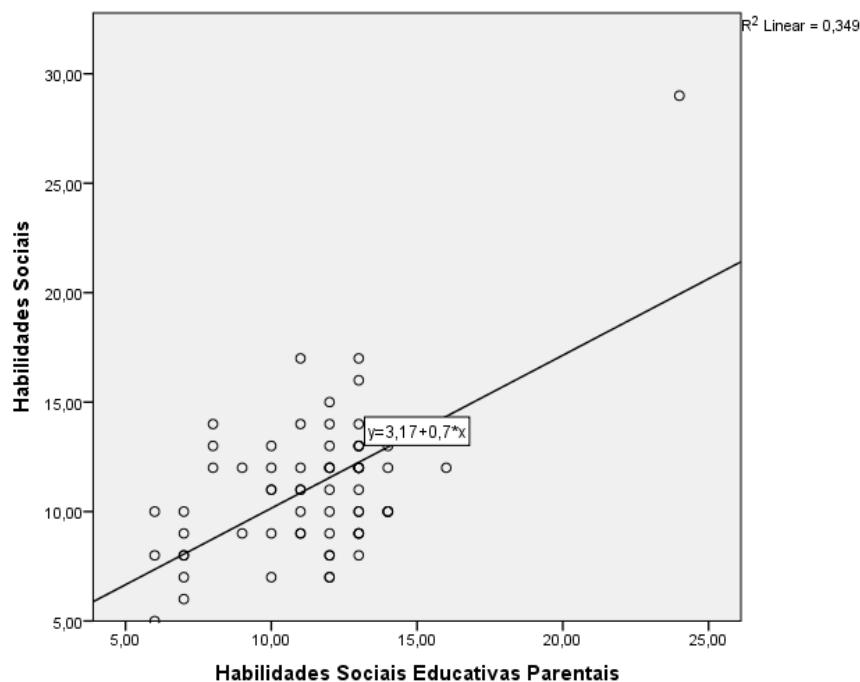


Figura 2 - Correlação linear entre os escores de Problemas de comportamento e Habilidades Socioemocionais

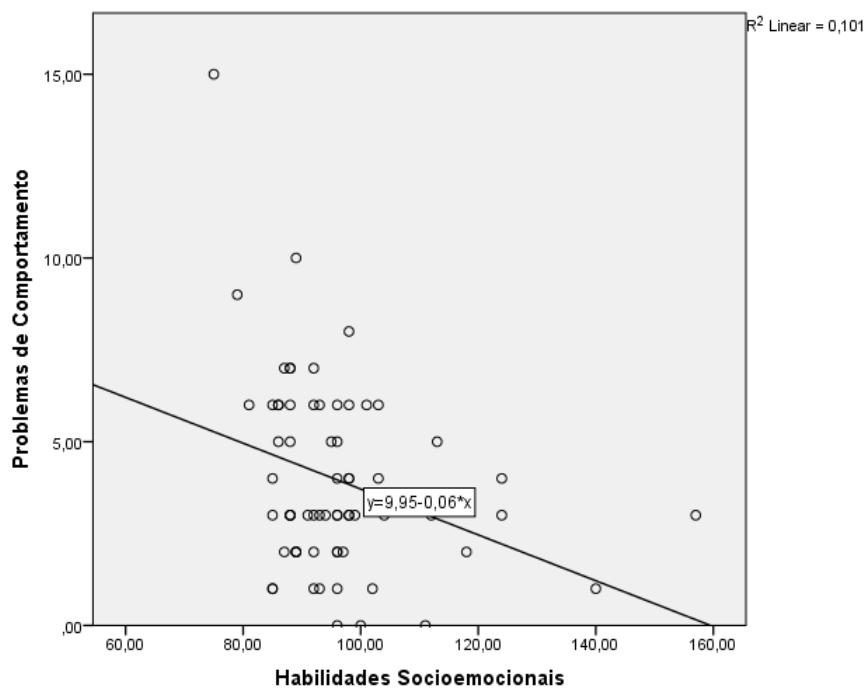
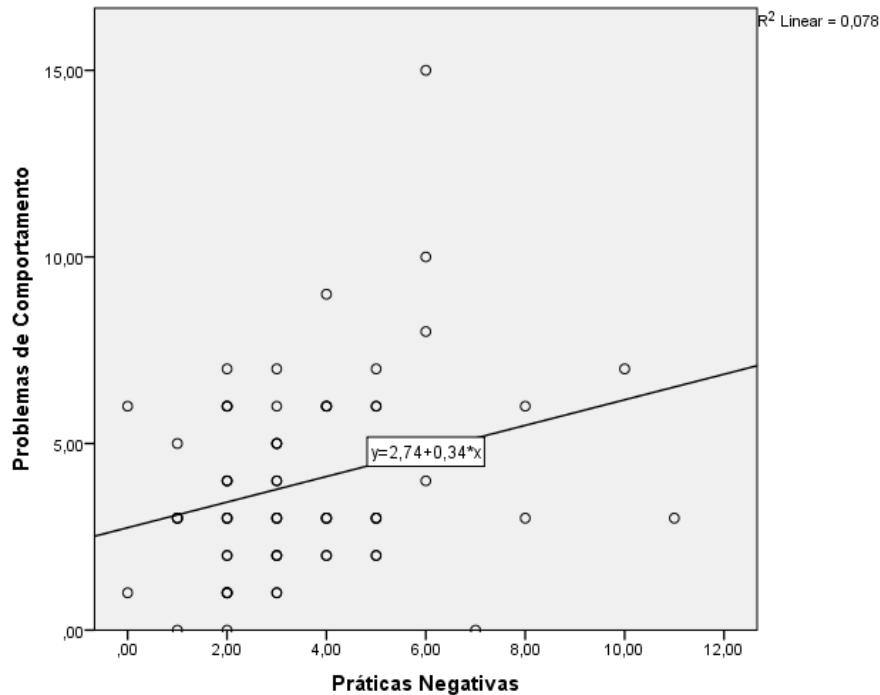


Figura 3 - Correlação linear entre os escores de Problemas de Comportamento e Práticas Negativas



7. Discussão

O presente estudo realizado com responsáveis residentes da Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro demonstrou desempenho equiparado das crianças participantes. Na amostra, observou-se uma maior prevalência de responsáveis com idades entre 30 e 40 anos, sendo, predominantemente, mães biológicas e casadas. Em relação ao perfil socioeconômico, as famílias se enquadravam principalmente nas classes sociais B2 e C1. Segundo o Critério de Classificação Econômica Brasil (CCEB), essas classes representam, respectivamente, 20,7% e 23,8% da população da região Sudeste do país.

Ao comparar os resultados do estudo, observou-se uma diferença em relação aos grupos de crianças de cada rede escolar. As crianças da rede privada apresentaram uma média superior em suas Habilidades Socioemocionais. Isso pode ser explicado por questões ambientais, uma vez que a educação infantil, em sua base curricular, inclui o ensino de competências socioemocionais. No entanto, as redes públicas enfrentam desafios que podem dificultar o acesso — como problemas de infraestrutura ou escassez de recursos — a materiais pedagógicos essenciais para o desenvolvimento integral da criança (Educa+Brasil, 2023; Moreira & Souza, 2016).

A escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento socioemocional da

criança. É nesse espaço físico, psicológico, social e cultural que as crianças processam seu desenvolvimento por meio de atividades realizadas dentro e fora da sala de aula (Dessen & Polonia, 2007). A função do ambiente escolar vai além de promover a aprendizagem das ciências formais, abrangendo também o desenvolvimento de competências que visam à construção de um repertório de comportamentos sociais, fundamentais para uma melhor compreensão de si mesmas e dos outros (Abed, 2016).

Apesar de fatores sociais representarem um risco ao desenvolvimento infantil, eles não exercem um papel determinante. Anunciação et al. (2018) realizaram uma pesquisa com crianças de baixa renda familiar no estado do Rio de Janeiro, matriculadas em unidades de creche municipais, utilizando o instrumento ASQ (Ages and Stages Questionnaires: Social and Emotional). A partir do estudo, observou-se que essas crianças, mesmo vivendo em contextos de vulnerabilidade social, demonstraram atingir as habilidades socioemocionais esperadas para sua faixa etária. Assim, apesar das dificuldades, elas estão adquirindo competências sociais e emocionais, apresentando bom desempenho em seu ambiente pré-escolar (Anunciação et al., 2018).

Em relação às Habilidades Sociais Educativas, houve uma diferença estatisticamente significativa. Foi observado um coeficiente de correlação ($r = 0,590$) entre as HSE e as habilidades sociais infantis. A partir da compreensão de que as HSE são comportamentos aplicáveis à prática educativa dos filhos, contribuindo para sua aprendizagem, elas se relacionam com os estilos e práticas parentais (Bolsoni-Silva, 2003; Leme & Bolsoni-Silva, 2010). Pode-se supor que o desempenho dessas competências por parte dos cuidadores influencia o repertório das crianças, possibilitando o desenvolvimento de diversas habilidades sociais, além da aquisição de independência, autoconfiança e responsabilidade (Bolsoni-Silva & Marturano, 2008; Del Prette & Del Prette, 2005).

Além das Habilidades Sociais, o RE-HSE-P também investigou os escores de problemas de comportamento e práticas parentais negativas. A partir das análises realizadas anteriormente, observou-se um coeficiente de correlação ($r = 0,279$) entre esses fatores, o que pode estar relacionado ao uso de controle no comportamento dos filhos. Práticas negativas, como ameaças ou técnicas punitivas para manejar o comportamento da criança, podem gerar reações emocionais como ansiedade, raiva e medo. Em vez de auxiliar no desenvolvimento das Habilidades Socioemocionais dessa criança, essas práticas podem aumentar a probabilidade de desenvolvimento de problemas de comportamento (Alvarenga & Piccinini, 2001).

Segundo Bolsoni-Silva, Loureiro e Marturano (2016), há uma falta de consenso na definição do que seriam os problemas de comportamento. Uma possibilidade é defini-los como

comportamentos que dificultam o acesso da criança a novas contingências de reforçamento, as quais ajudariam no desenvolvimento de repertórios de aprendizagem (Bolsoni-Silva, 2003). Ou seja, práticas parentais mais coercitivas e punitivas podem resultar no desenvolvimento de problemas de comportamento, os quais, por sua vez, prejudicam o processo de aprendizagem das habilidades socioemocionais da criança.

O reforçamento positivo auxilia a criança na aquisição de "bons" comportamentos, enquanto o uso de práticas punitivas pode levá-la a apresentar afastamento emocional em relação aos pais, comprometendo o relacionamento entre eles. Além disso, tais práticas podem promover o surgimento de problemas na vida adulta da criança, como baixa autoestima, autoconfiança prejudicada e dificuldade de flexibilidade comportamental (Bolsoni-Silva, Del Prette & Oishi, 2003). Dessa forma, é fundamental que os responsáveis estejam atentos ao tipo de prática educativa que exercem, a fim de promover um repertório socialmente adequado para as crianças.

As crianças com pais mais afetuosa tendem a externalizar menos problemas comportamentais, agindo de forma mais adequada. O roteiro de entrevistas de HSE-P apresenta um repertório de comportamentos parentais socialmente habilidosos, como: conversas com os filhos, fazer perguntas, demonstrar sentimentos positivos, expressar carinho, estabelecer limites e manter concordância entre o casal em relação à educação da criança. Esses fatores, caracterizados por um tipo de comunicação saudável, educação consistente e expressão de carinho e afeto, favorecem o desenvolvimento das habilidades socioemocionais da criança (Bolsoni-Silva, Loureiro & Marturano, 2016; Cowan et al., 1996).

Segundo a Figura 2, pode-se observar um coeficiente de correlação negativo fraco entre problemas de comportamento e habilidades socioemocionais ($r = -0,279$). Como mencionado anteriormente, os problemas de comportamento estão associados a um déficit no repertório de HSE-P. Quanto menos socialmente habilidosos são os responsáveis, maior a probabilidade de a criança apresentar dificuldades em entender quais comportamentos são adequados ou inadequados (Alvarenga & Piccinini, 2001).

Logo, é possível compreender que, à medida que diminuem os escores relativos aos problemas de comportamento, há um aumento nas habilidades socioemocionais. Essas habilidades referem-se à capacidade da criança de engajar em interações sociais com adultos e pares, compreender suas emoções, manejá-las como forma de autorregulação e entender as emoções dos outros (Silva, 2020).

No entanto, é importante destacar as limitações deste estudo, particularmente em relação ao tamanho da amostra, que pode não ser suficientemente representativa para permitir

a generalização dos resultados para uma população mais ampla. Como contribuição para futuras pesquisas na área, sugere-se a inclusão de informações adicionais sobre as Habilidades Sociais Educativas Parentais (HSE-P), com ênfase nas orientações parentais, dada sua relevância para o desenvolvimento infantil. Além disso, é fundamental dar continuidade à investigação do tema com uma amostra maior e mais diversificada, a fim de fortalecer os achados e expandir a compreensão sobre o assunto.

8. Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo investigar as relações parentais e o desenvolvimento socioemocional de crianças nas etapas iniciais do desenvolvimento. As Habilidades Sociais Educativas Parentais atuam como componentes importantes para promover o ganho de competências socioemocionais. A criança na primeira infância encontra-se em uma fase de janela de oportunidades para adquirir novas habilidades, processo que ocorre nas áreas frontais, responsáveis pelas funções executivas, as quais estão mais relacionadas a comportamentos sociais e emocionais.

As Habilidades Sociais Educativas Parentais fornecem apoio emocional e estabelecem práticas consistentes de disciplina. Ainda, os pais contribuem diretamente para o desenvolvimento das funções executivas da criança. Estas funções, que envolvem processos cognitivos como controle inibitório, flexibilidade mental e memória de trabalho, estão intimamente relacionadas à maneira como as crianças lidam com suas emoções, interagem com os outros e resolvem problemas sociais.

O ambiente familiar, juntamente com o ambiente escolar, desempenham um papel importante no encontro da criança, que se encontra em seu desenvolvimento inicial, com a sociedade. A família é uma promotora de cuidado, garantindo que a criança seja nutrida, amada e se sinta apta a explorar o mundo ao seu redor. A criança possui um papel ativo em seu meio, de modo que não apenas sofre as influências do ambiente, mas também o influencia por meio dos relacionamentos. Essas interações no ambiente escolar representam oportunidades para a criança interagir com seus pares. A socialização e o aprendizado de competências emocionais são positivos para que a criança consiga lidar com os desafios futuros.

Dentre os participantes do estudo, os resultados revelaram que, de modo geral, as habilidades sociais educativas parentais atuam positivamente no desenvolvimento infantil, trazendo benefícios para a criança. Famílias com práticas educativas socialmente habilidosas promovem um ambiente mais seguro e afetuoso, favorecendo o desenvolvimento adequado da

criança. Os instrumentos RE-HSE-P e IDADI foram de suma importância para a coleta dos dados referentes às habilidades sociais educativas parentais e às habilidades socioemocionais.

É muito importante que as famílias tenham acesso a informações sobre as Habilidades Sociais Educativas (HSE), de modo que, a partir desse conhecimento, possam revisar e reformular os métodos utilizados na educação das crianças. Espera-se que, com este estudo, os cuidadores compreendam a importância de práticas parentais positivas, seja por meio de uma comunicação saudável, do estabelecimento de limites de forma respeitosa ou da demonstração de carinho. Dessa forma, promove-se um ambiente seguro para que a criança aprenda sobre si mesma e sobre o mundo ao seu redor, podendo, assim, construir bons relacionamentos e desenvolver confiança.

10. Referências bibliográficas

Abed, A. L. Z. (2016). O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. *Construção psicopedagógica*, 24(25), 8-27. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/cp/v24n25/02.pdf>

Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Lawrence Erlbaum.

Alderman, H., Behrman, J.R., Glewwe, P., Fernald, L., Walker, S. (2017). Evidence of Impact of Interventions on Growth and Development during Early and Middle Childhood. In Bundy, D.A.P., Silva, N.D., Horton, S., Jamison, D.T., Patton, G.C., editors. *Child and Adolescent Health and Development*. (3a ed., pp.1-23). The International Bank for Reconstruction and Development.

Alvarenga, P., & Piccinini, C. (2001). Práticas Educativas Maternas e Problemas de Comportamento em Pré-Escolares. *Psicologia: Reflexão E Crítica*, 14(3), 449–460. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722001000300002>

Anunciação, L., Chieh-Yu, C., Squires, J. & Landeira-Fernandez J. (2018). Screening for Social and Emotional Delays in Young Children Who Live in Poverty: A Brazilian Example. *Journal of Childhood & Developmental Disorders*, 4(5), 1-3. <https://doi.org/10.4172/2472-1786.100068>

Araújo, B. E. & Schermann, L.B. (2017). Desenvolvimento neuropsicomotor do bebê e os marcos desenvolvimentais. In C. A. Piccinini, K. Seabra & V. M. Vasconcellos (Orgs.), *Bebês na creche: Contribuições da Psicologia do Desenvolvimento* (pp.107-120). Juruá.

Baldwin, M. W., Keelan, J. P. R., Fehr, B., Enns, V., & Koh-Rangarajoo, E. (1996). Social-cognitive conceptualization of attachment working models: Availability and accessibility effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(1), 94–109. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.1.94>

Barroso, R. G. & Machado, C. (2015). *Definições, dimensões e determinantes da parentalidade*.

In Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. Fundamentos da família como promotora do desenvolvimento infantil. Parentalidade em foco. <https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/fundamentos-da-familia/>

Bhering, E. & Sarkis, A. (2009). Modelo bioecológico de Bronfenbrenner: implicações para as pesquisas na área da Educação Infantil. *Horizontes*, 27(2), 8. [https://lyceumonline.usf.edu.br/webp/portalUSF/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/1-Modelo%20bioecol%C3%B3gico%20do%20desenvolvimento%20de%20Bronfenbrenner%20%20implica%C3%A7%C3%A3o%20para%20as%20pesquisas%20na%20%C3%A1rea%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil\[16555\].pdf](https://lyceumonline.usf.edu.br/webp/portalUSF/itatiba/mestrado/educacao/uploadAddress/1-Modelo%20bioecol%C3%B3gico%20do%20desenvolvimento%20de%20Bronfenbrenner%20%20implica%C3%A7%C3%A3o%20para%20as%20pesquisas%20na%20%C3%A1rea%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Infantil[16555].pdf)

Black, M. M., Walker, S. P., Fernald, L. C. H., Andersen, C. T., DiGirolamo, A. M., Lu, C., McCoy, D. C., Fink, G., Shawar, Y. R., Shiffman, J., Devercelli, A. E., Wodon, Q. T., Vargas-Barón, E., Grantham-McGregor, S., & Lancet. Early Childhood Development Series Steering Committee (2017). Early childhood development coming of age: science through the life course. *The Lancet*, 389(10064), 77–90. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31389-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31389-7)

Bolsoni-Silva, A. T., & Borelli, L. M. (2012). Treinamento de Habilidades Sociais Educativas Parentais: Comparação de Procedimentos a partir do Tempo de Intervenção. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 12(1), 36-58. <https://doi.org/10.12957/epp.2012.8303>

Bolsoni-Silva, A. T.; Loureiro, S. R. & Marturano, E. M. (2016). *RE-HSE-P: Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais*. Hogrefe CETEPP.

Bolsoni-Silva, A. T.; Del Prette, A. & Oishi, J. (2003). Habilidades sociais de pais e problemas de comportamento de filhos. *Argumento*, 5(9), 11-29. <https://revistas.anchieta.br/index.php/revistaargumento/article/view/559>

Bowlby, J. (1989). *Uma base segura: aplicações clínicas da teoria do apego*. Artes médicas.

Brain Architecture (2015). *Center on the Developing Child at Harvard University*. <https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/brain-architecture/>

Briggs-Gowan, M. J., Carter, A. S., Irwin, J. R., Wachtel, K., & Cicchetti, D. V. (2004). The

Brief Infant-Toddler Social and Emotional Assessment: screening for social-emotional problems and delays in competence. *Journal of pediatric psychology*, 29(2), 143–155. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/jsh017>

Britto, P. R., Lye, S. J., Proulx, K., Yousafzai, A. K., Matthews, S. G., Vaivada, T., ... Bhutta, Z. A. (2017). Nurturing care: promoting early childhood development. *The Lancet*, 389(10064), 91–102. [http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31390-3](http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31390-3)

Bundy, D.A.P., Silva, N., Horton, S., Patton, G.C., Schultz, L., Jamison, D.T. (2017). Child and Adolescent Health and Development: realizing neglected potential. In Bundy, D.A.P., Silva, N.D., Horton, S., Jamison, D.T., Patton, G.C., editors. *Child and Adolescent Health and Development*. (3a ed.). The International Bank for Reconstruction and Development.

Bureau, J., Yurkowski, K., Schmiedel, S., Martin, J., Moss, E., Pallanca, D. (2014). Making children laugh parent-child dyadic synchrony and preschool attachment. *Infant Mental Health Journal*, 35(5), 482-494. <https://doi.org/10.1002/imhj.21474>

Bzostek, S. H. & Berger, L. M. (2017). Family Structure Experiences and Child Socioemotional Development During the First Nine Years of Life: Examining Heterogeneity by Family Structure at Birth. *Demography*, 52(2), 513-540. <https://doi.org/10.1007/s13524-017-0563-5>

Cavicchia, D. C. (2010). O desenvolvimento da criança nos primeiros anos de vida. *Caderno de formação UNESP*, 1(1), 13-27. <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/224/1/01d11t01.pdf>

Caetano, S. C., Ribeiro, M. V. V., Askari, M. S., Sanchez, Z. M., do Rosário, M. C., Perissinoto, J., Resegue, R., Felix, E., Mariano, M., Fidalgo, T. M., Caetano, M., Mari, J. J., Surkan, P. J., & Martins, S. S. (2021). An epidemiological study of childhood development in an urban setting in Brazil. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 43(1), 43–54. <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2020-0934>

Cherolét, B. (2023). Estudo mostra desafios da educação infantil brasileira. Educa+Brasil. <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/escolas/estudo-mostra-desafios-da-educacao-infantil-brasileira>

Cohen, J., Onunaku, N., Clothier, S. & Poppe, J. (2005). Helping Young Children Succeed. Strategies to Promote Early Childhood Social and Emotional Development. *Early Childhood*. <https://www.zerotothree.org/resource/helping-young-children-succeed-strategies-to-promote-early-childhood-social-and-emotional-development/>

Cook W. L. (2000). Understanding attachment security in family context. *Journal of personality and social psychology*, 78(2), 285–294. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.78.2.285>

Council of Europe, Committee of Ministers Recomendation (2006). *19 on policy to support positive parenting*. <https://wcd.coe.int/ViewDoc.jsp?id=1073507&Site=CM>

Cordeiro, K. S. (2022). *Intervenções remotas de promoção de parentalidade e seu efeito na interação cuidador-criança e no desenvolvimento infantil* (tese de doutorado). Universidade de São Paulo. https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/7/7143/tde-10012023-141238/publico/TESE_Katherine_Solis_versao_corrigida_completa.pdf

Cowan, P. A., Cowan, C. P., Cohn, D. A., & Pearson, J. L. (1996). Parents' attachment histories and children's externalizing and internalizing behaviors: exploring family systems models of linkage. *Journal of consulting and clinical psychology*, 64(1), 53–63. <https://doi.org/10.1037/0022-006x.64.1.53>

Curi, A. Z. & Menezes-Filho, N. A. (2009). A relação entre educação pré-primária, salários, escolaridade e proficiência escolar no Brasil. *Estudos Econômicos*, 39(4), 811-850. <https://doi.org/10.1590/S0101-41612009000400005>

Daelmans, B., Darmstadt, G. L., Lombardi, J., Black, M. M., Britto, P. R., Lye, S., ... Richter, L. M. (2017). Early childhood development: the foundation of sustainable development. *The Lancet*, 389(10064), 9–11. [http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31659-2](http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31659-2)

Dalbem, J. X.; Dell'aglio, D. D. (2005). Teoria do apego: bases conceituais e desenvolvimento dos modelos internos de funcionamento. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 57(1), 12-24. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/arbp/v57n1/v57n1a03.pdf>

Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática*. Vozes.

Dessen, M. A., & Polonia, A. C. (2007). A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia*, 17(36), 21–32. <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2007000100003>

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. (2013). *Diretoria de Currículos e Educação Integral*. – Brasília: MEC, SEB, DICEI.

Elali, G. A. (2003). O ambiente da escola - o ambiente na escola: uma discussão sobre a relação escola - natureza em educação infantil. *Estudos de Psicologia*, 8(2), 309-319.

Feldman, R. (2007). Parent–Infant Synchrony: Biological Foundations and Developmental Outcomes. *Current Directions in Psychological Science*, 16(6), 340-345. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00532.x>

Flouri, E., Midouhas, E., Joshi, H., & Tzavidis, N. (2015). Emotional and behavioral resilience to multiple risk exposure in early life: the role of parenting. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 24(7), 745-755. <https://doi.org/10.1007/s00787-014-0619-7>

Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. (2017). *Primeiríssima infância: creche: Necessidades e interesses de famílias e crianças*. <https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/primeirissima-infancia---creche/>

Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B. Cueto, S. Glewwe, P., Richter, L., Strupp, B. & International Child Development Steering Group. (2007). Developmental potential in the first Five years for children in developing countries. *Child development in developing countries*, 369(9555), 60-70. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60032-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60032-4)

Gomide, P. I. C. (2003). Estilos parentais e comportamento anti-social. In Del Prette, A. & Del

Prette, Z. A. P (Orgs.). *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões intelectuais, avaliação e interpretação*. Alínea.

Gomide, P. I. C., Salvo, C. G. de ., Pinheiro, D. P. N., & Sabbag, G. M.. (2005). Correlação entre práticas educativas, depressão, estresse e habilidades sociais. *Psico-usf*, 10(2), 169–178. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712005000200008>

Hongwanishkul, D., Happaney, K. R., Lee, W. S. C., & Zelazo, P. D. (2005). Assessment of Hot and Cool Executive Function in Young Children: Age-Related Changes and Individual Differences. *Developmental Neuropsychology*, 28(2), 617–644. https://doi.org/10.1207/s15326942dn2802_4

Jeong, J., Franchett, E. E., Oliveira, C. V. R., Rehmani, K. & Yousafzai, A. K. (2021). Parenting interventions to promote early child development in the firstthree years of life: A global systematic review and meta-analysis. *PLOS Medicine*, 18(5), p.2. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003602>

Lawrenz, P., Zeni, L. C., Arnoud, T. C. J., Foschiera, L. N. & Habigzang, L. F. (2020) Estilos, práticas ou habilidades parentais: como diferenciá-los?. *Revista brasileira de Terapias Cognitivas*, 16(1), 2-9. <http://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20200002>

Leme, V. B. R., & Bolsoni-Silva, A. T.. (2010). Habilidades Sociais Educativas Parentais e comportamentos de pré-escolares. *Estudos De Psicologia (natal)*, 15(2), 161–173. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2010000200005>

Lei nº13.257, de 8 de Março de 2016. (2016, 8 de Março). *Dispões sobre as políticas públicas para a primeira infância*. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13257.htm

Lima, S. S., Cavalcante, L. I. C., & Costa, E. F. (2016). Triagem do desenvolvimento neuropsicomotor de crianças brasileiras: uma revisão sistemática da literatura. *Fisioterapia e Pesquisa*, 23(3), 336-342. <https://doi.org/10.1590/1809-2950/15703523032016>

Likhari, A., Baghel, P., & Patil, M. (2022). Early Childhood Development and Social

Determinants. *Cureus*, 14(9), 1-6, . <https://doi.org/10.7759/cureus.29500>

Lobo, F. M. & Lunkenheimer, E (2020). Understanding the Parent-Child Coregulation Patterns Shaping Child Self-Regulation. *Developmental Psychology*, 56(6), 1121–1134. <https://doi.org/10.1037/dev0000926>

Macana, E. C., Comim, F. (2015). *O papel das práticas e estilos parentais no desenvolvimento da primeira infância*. In Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. Fundamentos da família como promotora do desenvolvimento infantil. Parentalidade em foco. <https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/fundamentos-da-familia/>

Malloy-Diniz, L. F., Jardim de Paula, J., Sedó, M., Fuentes, D. & Leite, W. B. (2014). Neuropsicologia das funções executivas e da atenção. In Fuentes, D., Malloy-Diniz, L. F., Camarrgo, C. H. P., Cosenza, R. M. (Orgs). *Neuropsicologia: Teoria e Prática*. Artmed.

Mena, N. Z., Risica, P. M., Gans, K. M., Lofgren, I. E., Gorman, K., Tobar, F. K. & Tovar, A. (2020). Communication with Family Child Care Providers and Feeding Preschool-Aged Children: Parental Perspectives. *Journal of Nutritional Education and Behavioral*. 52(1), 10-20. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2019.10.015>

Moreira, A. R. P., & Souza, T. N. (2016). *Psicologia Escolar E Educacional*, 20(2), 229–237. <https://doi.org/10.1590/2175-353920150202955>

Nordahl, D., Rognmo, K., Bohne, A., Landsem, L. P., Moe, V., Wang, C. E. A. & Høifødt, R. S. (2020). Adult attachment style and maternal-infant bonding: the indirect path of parenting stress. *BMC Psychology*, 52(8), 2-11. <https://doi.org/10.1186/s40359-020-00424-2>

Núcleo Ciência Pela Infância. (2016). *Importância dos vínculos familiares na primeira infância*. Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. <https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/importancia-dos-vinculos-familiares-na-primeira-infancia/>

Núcleo Ciência Pela Infância. (2021). *O bairro e o desenvolvimento integral na primeira infância*. Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. <https://ncpi.org.br/wp-content/uploads/2021/08/NCPI-WP6.pdf>

Papalia, D. E. & Feldman, R. D. (2013). *Desenvolvimento Humano*. (12a ed). AMGH.

Pereira, M. T., Marturano, E. M., Gardinal-Pizato, E. C., & Fontaine, A. M. G.. (2011). Possíveis contribuições da educação infantil para o desempenho e a competência social de escolares. *Psicologia Escolar E Educacional*, 15(1), 101–109. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100011>

Ramires, V. R. R. (2003). Cognição social e teoria do apego: possíveis articulações. *Psicologia: Reflexão E Crítica*, 16(2), 403–410. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722003000200020>

_____ & Schneider, M. S. (2010). Revisitando alguns conceitos da teoria do apego: comportamento versus representação. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 26(1), 25-33. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000100004>

Ramos, M. M. A., & Barba, P. C. S. D.. (2021). Ages and Stages Questionnaires Brazil in monitoring development in early childhood education. *Anais Da Academia Brasileira De Ciências*, 93, e20201838. <https://doi.org/10.1590/0001-3765202120201838>

Rocha, H. A. L., Sudfeld, C. R., Leite, Á. J. M., Machado, M. M. T., Rocha, S. G. M. O., Campos, J. S., Silva, A. C. E., & Correia, L. L. (2021). Maternal and neonatal factors associated with child development in Ceará, Brazil: a population-based study. *BMC pediatrics*, 21(1), 163. <https://doi.org/10.1186/s12887-021-02623->

Salvo, C.G., Silvares, E. F. M. & Toni, P. M. (2005). Práticas educativas como forma de predição de problemas de comportamento e competência social. *Estudos de Psicologia*, 22(2), 187-195. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2005000200008>

Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., Strupp, B. Et al. Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *Child development in developing countries*, 369(9555), 60-70. <https://www.thelancet.com/action/showPdf?pii=S0140-6736%2807%2960032-4>

Sampaio, I. T. A., Gomide, P. I. C. (2007). Inventário de estilos parentais (IEP) –percurso de padronização e normatização. *Psicologia Argumento*, 25(48), 15-26.
<https://doi.org/10.1590/S1413-82712007000100015>

Santos, L. G. (2016). A importância do brincar para o desenvolvimento cognitivo da criança na educação infantil pré-escolar sob a percepção de professores. *Projeção e docência*, 7(2), 23-34.
<https://revista.faculdadeprojacao.edu.br/index.php/Projecao3/article/view/683>

Scholtes, C. M., Lyons E. R. & Skowron, E. A. (2021). Dyadic Synchrony and Repair Processes are Related to Preschool Children's Risk Exposure and Self-Control. *Developmental Psychopathology*, 33(3), 1072–1084. <https://doi.org/10.1017/S0954579420000358>

Simões, P. M. U. & Villachan-Lyra, P. (2017). Avaliação na educação infantil: algumas contribuições da Psicologia do desenvolvimento para as práticas pedagógicas em creches. In C. A. Piccinini, K. Seabra & V. M. Vasconcellos (Orgs.). *Bebês na creche: Contribuições da Psicologia do Desenvolvimento*. (pp.177-188) Juruá.

Silva, M.L.I. & Vieira, M. L. (2018). Relações entre a parentalidade e a personalidade de pais e mães: uma revisão integrativa da literatura. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 18(1), 361-383. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812018000100020

Silva, M. A., Filho, E. J. M. & Bandeira, D. R. (2019). *IDADI: Inventário Dimensional de Avaliação do Desenvolvimento Infantil: volume 1*. Vetor Editora.

Souza, W. M., Rocha, L. F. D., Carvalho, R. V. C., & Fioravanti, A. C. M. (2021). Relações entre Parentalidade e Funções Executivas: Uma Revisão Sistemática. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 21(1), 277-297. <https://doi.org/10.12957/epp.2021.59386>

Troller-Renfree, S. V., Hart, E. R., Sperber, J. F., Fox, N. A., & Noble, K. G. (2022). Associations among stress and language and socioemotional development in a low-income sample. *Development and Psychopathology*, 34(2), 597-605.
<https://doi.org/10.1017/S0954579421001759>

Tonello, A., & Cavalheiri, J. C. (2020). A vulnerabilidade social e a influência no

desenvolvimento infantil. *Revista Paranaense De Desenvolvimento* - RPD, 40(137).
<https://ipardes.emnuvens.com.br/revistaparanaense/article/view/1021>

Tsermentseli, S., & Poland, S. (2016). Cool versus hot executive function: a new approach to executive function. *Encephalos*, 53, 11-14. <http://www.encephalos.gr/pdf/53-1-02e.pdf>

United Nations Children's Fund [UNICEF]. (2018). *Fair Parent, Fair Child: handbook on positive parenting*. <https://www.unicef.mk>

United Nations Children's Fund [UNICEF]. (2023). *O cuidado integral e a parentalidade positiva na primeira infância*. <https://www.unicef.org/brazil/media/23611/file/o-cuidado-integral-e-a-parentalidade-positiva-na-primeira-infancia.pdf>

Villachan-Lyra, P., Almeida, E. & Hazin, I. (2017). Algumas contribuições da Neuropsicologia e da psicologia do desenvolvimento para o campo da educação infantil: o papel das relações afetivas. In C. A. Piccinini, K. Seabra & V. M. Vasconcellos (Orgs.). *Bebês na creche: Contribuições da Psicologia do Desenvolvimento*. (pp.67-80) Juruá.

Waikamp, V., Serralta, F. B., Ramos-Lima, L. F., Zatti, C., & Freitas, L. H. M. (2021). Relationship between childhood trauma, parental bonding, and defensive styles and psychiatric symptoms in adult life. *Trends in psychiatry and psychotherapy*, 43(3), 225–234. <https://doi.org/10.47626/2237-6089-2020-0086>

Weber, L. N. D., Prado, P. M., Viezzer, A. P., & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão E Crítica*, 17(3), 323–331. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722004000300005>

World Health Organization. (2020). *Improving Early Childhood Development: WHO Guideline*. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK555073/>

Zelazo, P. D., Qu, L., & Kesek, A. C. (2010). Hot executive function: Emotion and the development of cognitive control. In S. D. Calkins & M. A. Bell (Eds.), *Child development at the intersection of emotion and cognition* (pp. 97–111). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/12059-006>

Apêndice

Apêndice 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

DADOS SOBRE A PESQUISA

- 1. Título do Protocolo de Pesquisa:** As relações parentais e o desenvolvimento socioemocional da criança de 36 a 72 meses
- 2. Pesquisadora responsável:** Dra. Emmy Uehara Pires (Professora Adjunta de Psicologia do Instituto de Educação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro).
Pesquisador executante: Gabriela da Cunha Lira Moutta (Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro).
- 3. Duração da pesquisa:** A duração deste projeto é prevista para dois anos. No entanto, a sua participação será requisitada apenas uma vez ao longo do processo. Para este estudo, serão feitos com os responsáveis três questionários: 1-questionário sociodemográfico, 2-questionários de domínio socioemocional e comportamento adaptativo do Inventário Dimensional de Avaliação do Desenvolvimento Infantil (IDADI), 3- Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P).
- 4. Justificativa e objetivo:** A criança na primeira infância passa por períodos de intensas mudanças e sua rede de contato com o mundo exterior exerce um papel relevante para seu desenvolvimento, sofre influências tanto ambientais quanto maturacionais. Baseando-se na idéia de que a família é a primeira mediadora entre criança e sociedade, partindo dos conceitos sobre estilos parentais, habilidades sociais educativas parentais e desenvolvimento de uma parentalidade sadia, o presente estudo visa investigar as relações parentais e o desenvolvimento socioemocional de crianças na faixa etária de 36 a 72 meses, partindo do pressuposto que as crianças que são expostas a uma parentalidade positiva irão se desenvolver melhor no campo das habilidades socioemocionais
- 5. Procedimentos:** Caso concorde em participar da pesquisa, por favor, assine as cópias deste termo. Teremos um (1) encontro presencial, no qual realizaremos uma entrevista. Você responderá a um questionário socioeconômico, e serão aplicados os questionários

propostos sobre o desenvolvimento infantil e as habilidades sociais educativas parentais. O encontro será realizado nos locais combinados com os responsáveis. Estima-se que a duração da aplicação dos questionários levará em torno de 1 (uma) hora.

6. **Riscos e inconveniências:** Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios de Ética na Pesquisa com Seres Humanos, conforme a Resolução nº 466 de 2012 do Conselho Nacional de Saúde. Todos os riscos e desconfortos desta pesquisa serão acolhidos pela equipe responsável. Os possíveis riscos podem incluir cansaço pelo preenchimento dos questionários e respostas à aplicação dos instrumentos, ou sentimento de ansiedade associado a alguma pergunta. Caso o participante se sinta muito ansioso por estar participando da pesquisa, sua participação será interrompida.

Potenciais benefícios: Ao participar da pesquisa, você estará contribuindo para o aprimoramento da compreensão sobre as habilidades socioemocionais infantis e também sobre as práticas parentais. O objetivo da sua colaboração neste estudo ocorrerá de forma indireta, aumentando o conhecimento científico sobre o assunto e trazendo esclarecimentos sobre como praticar uma parentalidade saudável que promova o bem-estar tanto da criança quanto do responsável.

Como participante da pesquisa, você terá ainda assegurados os seguintes direitos:

- a) **Garantia do uso dos dados coletados apenas para o objetivo deste estudo:** Os dados que vocês darão serão utilizados somente para os objetivos dessa pesquisa.
- b) **Sigilo e privacidade:** As informações que vocês darão serão mantidas em lugar seguro e os participantes não serão identificados. Os dados serão identificados através de um código, não com o nome. Caso o material seja utilizado em publicação científica ou atividades didáticas, não serão revelados nomes que possam vir a identificá-lo.
- c) **Direito a informação:** A qualquer momento, você poderá solicitar informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa. Para isso, poderá utilizar os contatos das pesquisadoras, listados ao final deste Termo, ou pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UFRRJ.
- d) **Despesas e compensações:** Não há despesas pessoais. Você será informado sobre dias e horários em que os encontros serão realizados. Além disso, você não será cobrado em nenhum momento pela participação, assim como não há pagamento financeiro pela participação. Ficará garantida indenização em casos de danos comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa.
- e) **Direito a não participar ou interromper a participação no estudo:** Você tem liberdade para recusar a participação ou retirar seu consentimento em qualquer momento da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo para os envolvidos.

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO

Eu, abaixo assinado, aceito participar da pesquisa acima, como sujeito. Declaro que fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo(a) pesquisador(a) sobre os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes da minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data _____, _____ de _____ de 202

Nome do participante: _____

Assinatura do participante: _____

Assinatura do pesquisador:

Esse termo possui duas vias de igual teor (idênticas). Uma para posse do participante e a outra para os pesquisadores.

Sede sejar receber os resultados desta pesquisa, forneça seu e-mail ou telefone abaixo:

E-mail: _____ Telefone: _____

Pesquisa do responsável (Orientador): Emmy Uehara Pires – Professora Dra. Do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Telefone de contato: (21)2682-1841.

E-mail: emmy.uehara@gmail.com.

Pesquisador executante: Gabriela da Cunha Lira Moutta – Estudante de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Telefone de contato: (24) 98665-3689.

E-mail: gabriela.lira.gc@gmail.com

Comitê de Ética da UFRRJ: (21) 2681-4707; 2682-1220.

Apêndice 2 – Termo de Consentimento de Uso de Imagem e Voz



TERMO DE CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM E VOZ

Eu, _____, portador(a) do CPF_____

AUTORIZO, que a pesquisadora obtenha gravação de voz de minha pessoa para fins da pesquisa científica intitulada **“As Relações parentais e o desenvolvimento socioemocional da criança de 36 a 72 meses”** especialmente para o instrumento psicológico Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P).

Concordo que o material e as informações obtidas relacionadas a minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, eventos científicos, palestras ou periódicos científicos. Porém, **minha pessoa**, não deve ser identificada, tanto quanto possível, por nome ou qualquer outra forma.

As gravações ficarão sobre a propriedade do grupo de pesquisadoras pertinentes ao estudo e sob sua guarda.

Assinatura do participante da pesquisa

Nome da pesquisadora

Rio de Janeiro, _____ de _____ de 20__.

Apêndice 3 – Questionário sociodemográfico e Critério de Classificação Econômica Brasil



PROTOCOLO DE REGISTRO

QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO E CLASSIFICAÇÃO ECONÔMICA BRASIL (CCEB)

Nome do Responsável : _____

Nome da criança: _____

1) Idade: _____

2) Data de nascimento: ____ / ____ / ____

3) Idade da criança: _____

4) Data de nascimento da criança: ____ / ____ / ____

5) Gênero: _____

6) Gênero da criança: _____

7) Raça: _____

8) Raça da criança: _____

9) Estado civil: () Solteiro(a) () Casado(a) () Separado(a) () Viúvo(a) () Namorando

10) Relação com a criança: () Mãe biológica () Mãe adotiva () Pai biológico () Pai adotivo
() Avô () Avô () Tio () Tia () Outro

11) Quantas pessoas moram em sua residência? _____

12) Situação da residência: _____

13) Local de residência: _____

14) *Criança estuda em rede: () Pública () Privada

15) Em que ano escolar a criança está: _____

16) Você exerce alguma atividade de trabalho? () Sim () Não

Se sim, qual? _____

17) Qual o seu grau de escolaridade? _____

Itens de conforto	Não possui	1	2	3	4+
Quantidade de automóveis de passeio exclusivamente para uso particular					
Quantidade de máquinas de lavar roupa, excluindo tanquinho					
Quantidade de banheiros					
DVD, incluindo qualquer dispositivo que leia DVD e desconsiderando DVD de automóvel					

Quantidade de geladeiras					
Quantidade de freezers independentes ou parte da geladeira duplex					
Quantidade de microcomputadores, considerando computadores de mesa, laptops, notebooks e netbooks e desconsiderando tablets, palms ou smartphones					
Quantidade de lavadora de louças					
Quantidade de fornos de micro-ondas					
Quantidade de motocicletas, desconsiderando as usadas exclusivamente para uso profissional					
Quantidade de máquinas secadoras de roupas, considerando lava e seca					
Trabalhador doméstico	não tem	1	2	3	4+
Quantidade de trabalhadores mensalistas, considerando apenas os que trabalham pelo menos cinco dias por semana					

A água utilizada neste domicílio é proveniente de?	
1 - Rede geral de distribuição	1
2 - Poço ou nascente	2
3 - Outro meio	3
Considerando o trecho da rua do seu domicílio, você diria que a rua é:	
1 - Asfaltada/Pavimentada	1
2 - Terra/Cascalho	2
Qual é o grau de instrução do chefe da família? Considere como chefe da família a pessoa que contribui com a maior parte da renda do domicílio.	
1 - Analfabeto / Fundamental I incompleto	1
2 - Fundamental I completo / Fundamental II Primário Completo/Ginásio Incompleto	2
3 - Fundamental completo/Médio incompleto	3
4 - Médio completo/Superior incompleto	4
5 - Superior completo	5

Classe	Pontos
1-A	45-100
2-B1	38-44
3-B2	29-37
4-C1	23-28
5-C2	17-22
6-DE	0-16

Anexos

Anexo 1 – Parecer Consustanciado do CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS RELAÇÕES PARENTAIS E O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL DA CRIANÇA DE 36 a 72 MESES

Pesquisador: Emmy Uehara Pires

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 71709023.5.0000.0311

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.327.640

Apresentação do Projeto:

Os pesquisadores relatam que: "A criança na primeira infância passa por períodos de intensas mudanças e sua rede de contato com o mundo exterior exerce um papel relevante para seu desenvolvimento, sofre influências tanto ambientais quanto maturacionais. Baseando-se na ideia de que a família é a primeira mediadora entre criança e sociedade, partindo dos conceitos sobre estilos parentais e desenvolvimento de uma parentalidade sadia, o presente estudo visa investigar as relações parentais e o desenvolvimento socioemocional de crianças na faixa etária de 36 a 72 meses, a partir do relato dos seus responsáveis/cuidadores. Para a pesquisa, serão utilizados os seguintes instrumentos: o Critério de Classificação Econômica Brasil (CCEB) para levantamento das variáveis sociodemográficas dos indivíduos participantes da pesquisa, questionários de domínio socioemocional e comportamento adaptativo do Inventário Dimensional de Avaliação do Desenvolvimento Infantil (IDADI), para conhecer os dados sobre o desenvolvimento socioemocional e Inventário de Estilos Parentais (IEP) na versão para autoavaliação dos pais. Por fim, espera-se que com os resultados da pesquisa seja possível pensar em meios de como tornar acessível às famílias e instituições escolares o conhecimento sobre as habilidades socioemocionais infantis como também, formas de conscientização sobre a importância de uma interação familiar que promova um ambiente seguro para o desenvolvimento da criança."

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

Bairro: ZONA RURAL

CEP: 23.897-000

UF: RJ **Município:** SEROPEDICA

Telefone: (21)2681-4749

E-mail: eticacep@ufrj.br

Continuação do Parecer: 6.327.640

- b) quando da necessidade de emendas ou notificações no projeto, consultar a Norma Operacional 001/2013
- Procedimentos para Submissão e Tramitação de Projetos.
c) quando da finalização do projeto, submeter relatório final.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A adequação à RESOLUÇÃO Nº 466 de 12 de dezembro de 2012, foi plenamente atendida pelos pesquisadores.

A adequação à RESOLUÇÃO Nº 510 de 24 de maio de 2016, foi plenamente atendida pelos pesquisadores.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_2170754.pdf	26/07/2023 18:28:13		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	26/07/2023 18:27:20	GABRIELA DA CUNHA LIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_plataforma.pdf	07/07/2023 16:42:37	GABRIELA DA CUNHA LIRA	Aceito
Cronograma	cronograma.pdf	07/07/2023 16:37:44	GABRIELA DA CUNHA LIRA	Aceito
Folha de Rosto	FolhaRostoEmmy.pdf	07/07/2023 16:35:43	GABRIELA DA CUNHA LIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2ºandar
Bairro: ZONA RURAL **CEP:** 23.897-000
UF: RJ **Município:** SEROPEDICA
Telefone: (21)2681-4749 **E-mail:** eticacep@ufrj.br

Continuação do Parecer: 6.327.640

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos, geral e específicos, foram destacados pelos pesquisadores, conforme seguem:

"Objetivo geral

Investigar as relações parentais e o desenvolvimento socioemocional de crianças na primeira infância (36 a 72 meses) residentes da Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro.

Objetivos específicos

- a) Obter um panorama sobre o desenvolvimento socioemocional adequado para a fase préescolar;
- b) Observar as principais práticas parentais que são utilizadas pelos responsáveis em questão;
- c) Identificar efeitos das variáveis sociodemográficas no desenvolvimento das habilidades socioemocionais; e
- d) Destacar os tipos de práticas parentais que favorecem o desenvolvimento socioemocional infantil saudável."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores colocam que: "Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 466 de 2012 do Conselho Nacional de Saúde. Todos os riscos e desconfortos desta pesquisa serão acolhidos pela equipe que a compõe. Os possíveis riscos podem incluir cansaço pelo preenchimento dos questionários e respostas à aplicação dos instrumentos, ou sentimento de ansiedade associado a alguma pergunta. Caso o participante se sinta muito ansioso por estar participando da pesquisa, sua participação será interrompida." Somado a isso, os benefícios foram explicitados, sinalizando que esse quesito foi cumprido, do ponto de vista ético.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O protocolo de pesquisa apresentado possui os elementos necessários à apreciação ética.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os documentos apresentados no protocolo de pesquisa pelo(a) proponente não possuem pendência, segundo as normas vigentes.

Recomendações:

Recomenda-se que os pesquisadores acompanhem a tramitação do projeto de pesquisa na Plataforma Brasil com regularidade, atentando-se às diferentes fases do processo e seus prazos:

- a) quando da aprovação, o pesquisador deverá submeter relatórios parciais a cada semestre;

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2º andar

Bairro: ZONA RURAL

CEP: 23.897-000

UF: RJ

Município: SEROPEDICA

Telefone: (21)2681-4749

E-mail: eticacep@ufrj.br



UNIVERSIDADE FEDERAL
RURAL DO RIO DE JANEIRO
(UFRRJ)

Continuação do Parecer: 6.327.640

SEROPEDICA, 27 de Setembro de 2023

Assinado por:
JAQUELINE ROCHA BORGES DOS SANTOS
(Coordenador(a))

Endereço: BR 465, KM 7, Zona Rural, Biblioteca Central, 2ºandar
Bairro: ZONA RURAL **CEP:** 23.897-000
UF: RJ **Município:** SEROPEDICA
Telefone: (21)2681-4749 **E-mail:** eticacep@ufrrj.br

Página 04 de 04