

# Parentalidade e Desenvolvimento Socioemocional: O Papel Preditivo dos Estilos e Práticas Parentais em Desfechos Socioemocionais de Pré-escolares

Emilly Schuch Martins<sup>1</sup>

Laura Sanguiné Formiga<sup>2</sup>

Bruna Cardoso Gerhardt<sup>3</sup>

Adriane Xavier Arteche<sup>4</sup>

## Resumo

*A família é o primeiro ambiente social no qual a criança está inserida, desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento das diferentes competências socioemocionais infantis. No entanto, são poucos os estudos que buscam compreender as influências dos estilos e práticas no desenvolvimento socioemocional ao longo da segunda infância. O objetivo deste estudo foi investigar a relação dos estilos e das práticas parentais com o desenvolvimento socioemocional (reconhecimento de emoções, teoria da mente, empatia e tolerância a frustração) em crianças pré-escolares. A amostra foi composta por 100 responsáveis por crianças de 4 e 5 anos, que responderam de maneira online aos instrumentos. Os resultados mostraram que o estilo parental predominante foi o Democrático e a prática parental foi o Suporte Emocional. As análises de correlação apontaram, de maneira geral, associações positivas, moderadas e significativas entre a parentalidade e o desenvolvimento socioemocional infantil. Assim, os achados evidenciam a necessidade de se avaliar o contexto social no qual a criança está inserida e a importância de se desenvolverem intervenções que busquem potencializar as habilidades parentais positivas e saudáveis, ao invés de focar nas práticas e estilos que não devem ser adotados.*

**Palavras-chave:** *estilo parental, parentalidade, desenvolvimento emocional, pré-escolares, empatia*

---

<sup>1</sup> Graduação em Psicologia pela FEEVALE, Mestre em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e Doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) com período de doutorado sanduíche na Constructor University em Bremen, na Alemanha.

<sup>2</sup> Graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e Mestranda em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

<sup>3</sup> Graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) e Mestranda em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

<sup>4</sup> Graduação em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Professora de Psicologia, Mestrado e Doutorado em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Pós-Doutorado pela Goldsmiths College (Londres).

***Parenting Styles and Practices and Socio-Emotional Development: The Predictive Role of Parenting in Socio-Emotional Outcomes of Preschoolers***

**Abstract**

*The family is the first social environment in which the child is inserted, playing a fundamental role in the development of different children's socio-emotional skills. However, there are few studies that seek to understand the influences of styles and practices on social-emotional development in early childhood. The aim of this study was to investigate the relationship between parenting styles and practices and socio-emotional development (recognition of emotions, theory of mind, empathy, and frustration tolerance) in preschool children. The sample consisted of 100 guardians of children aged 4 and 5 who responded online to the instruments. The results showed that the predominant parenting style was Democratic, and the parenting practice was Emotional Support. Correlation analyses showed a moderate and significant association between parenting and children's socio-emotional development. Thus, the findings highlight the need to assess the social context in which the child is inserted and the importance of developing interventions that seek to enhance positive and healthy parenting skills rather than focusing on practices and styles that should not be adopted.*

**Keywords:** *parenting styles, parenting, emotional development, pre-schooler, empathy*

A família é o ambiente social fundamental no desenvolvimento da criança e no qual são estabelecidas as regras de convivência e modos de se relacionar com os outros (Alvarenga & Piccinini, 2001; Patias et al., 2012). Em razão disso, a investigação sobre a parentalidade por meio dos conceitos de estilos e práticas parentais têm ganhado importância na literatura científica nas últimas décadas (Cassoni, 2013; Lawrenz et al., 2020). Inicialmente, Darling e Steinberg (1993) criaram um modelo para diferenciar esses dois construtos. Para eles, estilos parentais são as atitudes direcionadas às crianças que estabelecem um clima emocional entre pais e filhos. Já as práticas parentais promovem comportamentos específicos nas crianças, sendo uma forma mais direta de os pais alcançarem seus objetivos. Assim, os estilos parentais são formados por práticas parentais. Além de diferentes aspectos, como, por exemplo, o tom de voz e a linguagem corporal, influenciando na interação com a criança.

O primeiro artigo publicado sobre o conceito de estilos parentais foi o trabalho de Kagan (1956). Esse autor entrevistou crianças no intuito de investigar a percepção delas em relação aos pais. Após isso, iniciaram os primeiros trabalhos da Baumrind (1966), que foram propulsores da temática, integrando os aspectos emocionais e comportamentais envolvidos na interação pais-filhos. A autora observou a influência de diferentes tipos de autoridade parental sobre o desenvolvimento infantil, contribuindo para criação do conceito de controle parental. Este se refere às tentativas de integrar a criança na família e na sociedade, através das exigências e expectativas de maturidade, confrontações diretas, supervisão e disciplina consistente dos pais com seus filhos (Baumrind, 1971, 1997).

A partir do conceito de controle parental, Baumrind (1966) criou um trabalho precursor do conceito de estilos parentais ao propor um modelo de classificação com três tipos de estilos: Autoritativo, Autoritário e Permissivo. Além disso, a autora propôs duas dimensões fundamentais para o exercício da parentalidade que se desdobram em responsividade e controle. Segundo Darling e Steinberg (1993), diversos estudos utilizaram a tradição categórica dos estilos propostos por Baumrind (1966) até o início da década de 80, sem problematizar dimensões subjacentes a esses estilos. No entanto, na primeira década de 80, Maccoby e Martin (1983) investigaram populações diferentes das estudadas por Baumrind e desmembraram o Estilo Parental Permissivo em dois: Indulgente e Negligente (Galindo & Carvalho, 2018; Weber et al., 2004;). Essa mudança possibilitou a distinção de famílias que utilizam poucas demandas de controle, apontando para uma variação no seu nível de responsividade. Somado a isso, propuseram duas dimensões que sistematizam os estilos parentais: exigência e responsividade (Galindo & Carvalho, 2018). As dimensões de exigência e responsividade resultam em quatro estilos parentais: Autoritário, Autoritativo, Indulgente e Negligente (Maccoby & Martin, 1983).

As pesquisas relacionadas às práticas parentais ganharam visibilidade a partir de 1970 com os estudos de Hoffman (Cassoni, 2013; Galindo & Carvalho, 2018), que definiu duas categorias de práticas: indutivas e coercitivas. As estratégias indutivas assinalam para a criança as consequências dos seus atos, resultando em reflexões e favorecendo o desenvolvimento da autonomia, assim como a internalização de padrões morais (Hoffman, 1994). As estratégias coercitivas abrangem atitudes disciplinares, caracterizadas por força, punição física e privações, repercutindo de forma negativa em diversas áreas do desenvolvimento psicossocial de crianças e adolescentes, tais como ajustamento social, presença de psicopatologia e desempenho escolar (Pacheco et al., 2008).

No que concerne à classificação dos estilos parentais utilizada para o presente estudo, valem-se os três estilos definidos por Baumrind (1966) e citados anteriormente. Em relação à classificação das práticas parentais, de forma geral, os modelos concebem o conceito por meio de duas dimensões: suporte emocional ou rejeição e controle ou autonomia (Braglia, 2014). Assim, optou-se pela utilização das práticas definidas por Perris et al. (1999). Essas escolhas justificam-se devido ao escasso número de instrumentos disponíveis no contexto brasileiro para avaliação de estilos e práticas dos responsáveis por crianças pré-escolares.

Tratando-se de desenvolvimento infantil, outra temática fundamental é o desenvolvimento das competências socioemocionais, que se referem a um conjunto de habilidades, traços e comportamentos da criança (Santos et al., 2018). Essas competências contribuem para o aumento da interação social, o melhor desempenho escolar (Vale, 2012) e, também, a redução de problemas comportamentais na infância (Petrucci et al., 2016; Vale, 2012). Ao se abordarem conteúdos emocionais desde cedo na infância, contribui-se para chances de a criança se tornar um adulto responsável e consciente de suas emoções (Martins & Lempke, 2020).

Estudos apontam que as crianças entre os três e cinco anos de idade conseguem identificar as expressões de emoções básicas (Wang et al., 2014), compreender sentimentos agradáveis e desagradáveis e atribuir razões às causas das emoções (Denham et al., 2009). Perlman et al. (2008) encontraram, no seu estudo, que crianças em idade pré-escolar cujos pais incentivam a expressão emocional mostraram maior conhecimento das suas próprias emoções e situações emocionais.

Além disso, reconhecer as emoções e necessidades dos outros contribui para o desenvolvimento de empatia das crianças (Martins & Lempke, 2020), sendo que o ambiente social em que a criança está inserida exerce importante influência (Motta et al., 2006). Ambientes desfavoráveis e práticas de negligência e abuso tendem a contribuir para déficits no desenvolvimento da empatia (Del Prette & Del Prette, 2003). Por outro lado, um ambiente que fornece a expressão de emoções e que satisfaça necessidades físicas e emocionais, favorecem o desenvolvimento de uma visão empática e desestimula a excessiva preocupação em si mesma (Motta et al., 2006).

Outro marco importante na idade pré-escolar é a aquisição da teoria da mente (Leal, 2014). Esta é a habilidade cognitiva de inferir o que está se passando na mente do outro (Tirapu-Ustároz et al., 2007). O desenvolvimento da teoria da mente infantil é essencial em quase todas as situações de interação social (Flavell, et al., 1999). Dessa forma, a família se torna o primeiro contexto de interações

cruciais, incentivando a criança a tomar uma perspectiva sobre desejos, pensamentos, emoções e comportamentos (Taumoepeau & Ruffman, 2016).

O nível de compreensão de autorregulação das emoções e do comportamento são fundamentais nos primeiros anos de vida a partir do desenvolvimento de capacidades corticais e controle cerebral. Isso possibilita à criança desenvolver capacidades primordiais no contexto escolar e social, tais como focalizar a atenção, resolver problemas, ter tolerância à frustração e lidar com as suas emoções (Vale, 2012). Em relação à influência da parentalidade, estudos apontam que filhos de pais com estilo indulgente tendem a apresentar baixa tolerância à frustração e pouca persistência em tarefas de aprendizagem (Steinberg et al., 1994). Além disso, pais com um estilo permissivo contribuem para que os filhos tenham pouca tolerância à frustração, bem como dificuldade em seguir regras e ter autocontrole (Silva, 2017).

Evidencia-se, assim, que o desenvolvimento socioemocional é composto por diferentes componentes, sendo um construto cada vez mais necessário de investigação na infância (Carneiro, 2022). Em virtude disso, o presente estudo se centrará em entender a relação entre estilos e práticas parentais e as habilidades de reconhecimento das emoções, teoria da mente, empatia e tolerância a frustração, por serem os principais elementos em desenvolvimento em crianças pré-escolares (Arteche et al., 2019; Paludeto, 2016;). Por fim, a relevância e o avanço do presente estudo consistem no fato de que carecem estudos que avaliem a associação desses construtos na idade pré-escolar.

## **Método**

### ***Delineamento***

Este estudo apresenta delineamento quantitativo, correlacional com corte transversal.

### ***Participantes***

Inicialmente foram recrutados 117 responsáveis por crianças pré-escolares. Destes, 17 foram excluídos em razão de não terem completado o questionário sociodemográfico. Assim, a amostra final deste estudo resultou em 100 responsáveis (Mães = 91; Pais = 9) por crianças de 4 e 5 anos (Idade Média = 4,47; dp = 0,50). Os critérios de inclusão foram: (a) Ter filho entre 4 e 5 anos; (b) A criança estar regularmente matriculada em escola pública ou privada; (c) A criança residir com, pelo menos, um dos cuidadores pai e/ou mãe. Critério de exclusão: abandono da pesquisa durante a coleta de dados, pelo não preenchimento total dos instrumentos.

### **Instrumentos**

Questionário Sociodemográfico: Desenvolvido para este estudo, contém dados relativos ao responsável e à criança, tais como sexo, idade, nível de escolaridade, nível de renda, trabalho, estado civil, histórico de saúde mental. Esses dados foram autorreportados por meio do preenchimento do questionário pelos responsáveis.

Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QEDP) – Versão reduzida: Traduzido e adaptado para o contexto brasileiro por Oliveira et al. (2018), o instrumento apresenta bons índices de consistência interna (Alfa de Cronbach  $\alpha = 0,745$ ). O questionário avalia os estilos parentais baseado nos conceitos de Baumrind (1966): Estilos Parentais Democrático, Autoritário e Permissivo). É composto por 32 itens divididos em 3 escalas: (1) Estilo Democrático (Dimensões: Apoio e Afeto, Regulação e Cedência de Autonomia/Participação Democrática); (2) Estilo Autoritário (Dimensões: Coerção Física, Hostilidade Verbal e Punição); (3) Estilo Permissivo (Dimensão: Indulgência). Os pais respondem em uma escala Likert de 5 pontos de frequência, sendo 1 (nunca) a 5 (sempre). Nesta pesquisa, foram utilizados os dados referentes às médias aritméticas dos estilos parentais.

Escala de Lembranças sobre Práticas Parentais – Versão pais (EMBU-P): Versão Portuguesa de Canavarro e Pereira (2007), traduzido e adaptado para o contexto brasileiro por Baglia (2014). O instrumento apresenta bons índices de consistência interna, sendo os valores de Alfa de Cronbach iguais a 0,82 (suporte emocional), 0,78 (rejeição) e 0,73 (tentativa de controlo), no EMBU-P respondido pelos pais. No EMBU-P respondido pelas mães, obtiveram-se os seguintes resultados: 0,80 (suporte emocional), 0,74 (rejeição) e 0,71 (tentativa de controle). O questionário é respondido numa escala tipo Likert de 4 pontos e avalia as práticas educativas parentais na perspectiva dos pais através de 42 itens que se dividem em três subescalas: (1) Suporte emocional (14 itens); (2) Rejeição (17 itens); (3) Tentativa de controle (11 itens). Nas análises do presente estudo, foram utilizadas as somas dos itens de cada dimensão.

Questionário de Empatia (EmQue): Desenvolvido por Rieffe et al. (2010), o instrumento é composto por 20 itens avaliados em três dimensões: Contágio de Emoção ( $\alpha$  de Cronbach = 0,58), Atenção aos Sentimentos dos Outros ( $\alpha$  de Cronbach = 0,71) e Ações Pró-sociais ( $\alpha$  de Cronbach = 0,80). Os pais avaliam o grau em que cada item é observado em sua criança nos últimos 2 meses, através de uma

escala de 3 pontos, sendo 0 (nunca) a 2 (frequentemente). Os escores utilizados nas análises foram as somas dos itens de cada dimensão.

Medida de Percepção de Teoria da Mente das Crianças (PCToMM-E): Desenvolvido por Hutchins et al. (2008), o instrumento que objetiva avaliar a habilidade de teoria da mente através de 16 itens em uma escala Likert variando de “definitivamente não” a “definitivamente”, com um ponto central “não sei”. Os escores são calculados, em média, com valores mais altos refletindo maiores graus de certeza de que a criança possui conhecimento de teoria da mente.

Reconhecimento de Emoções: Desenvolvido para este estudo, contém 15 perguntas relativas ao reconhecimento e nomeação de emoções. Os responsáveis respondem em uma escala Likert de 5 pontos, sendo 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente). As perguntas foram baseadas no Teste de Conhecimento das Emoções - Versão portuguesa (Machado et al., 2012). O instrumento original apresenta bons índices de consistência interna, sendo o valor Alfa de Cronbach ( $\alpha$ ) igual a 0,62.

Tolerância à Frustração: Desenvolvido para este estudo, contém seis perguntas relativas à tolerância à frustração e uma pergunta que busca compreender se as respostas anteriores tiveram influência da experiência de isolamento social devido à pandemia de COVID-19. Os responsáveis respondem em uma escala tipo Likert de 5 pontos, sendo 1 (muita frequência) até 5 (nunca) relativa à frequência com que a situação ocorre com o(a) filho(a). As perguntas foram baseadas na literatura concernente a esse construto (Ribeiro, 2017; Vale, 2012; Zanetti & Gomes, 2014). Exemplos dos itens: Você percebe seu filho impaciente e impulsivo? Você percebe seu filho teimoso e agressivo quando não consegue o que quer, desafiando frequentemente a sua paciência? Você pensa que as respostas anteriores tiveram influência da experiência de isolamento social devido à pandemia nos últimos meses?

### **Procedimentos**

Os participantes foram selecionados por conveniência, através da divulgação e convite à participação de maneira *online*. A seleção da amostra baseou-se em método *snowball* e as coletas foram realizadas entre setembro/outubro de 2020. O presente estudo foi aprovado por Comitê de Ética, CAAE: 29589719.3.0000.5336. Os instrumentos foram respondidos via plataforma *online Qualtrics*. A coleta de dados teve duração de cerca de 30 minutos e, em razão da duração da coleta, os instrumentos que avaliavam as habilidades da criança foram randomizados com o objetivo de evitar potenciais desistências nos últimos questionários e assegurar um n mínimo de 30 participantes em cada. O n final

de cada instrumento foi EmQue (n = 41), PCToMM-E (n = 40), perguntas sobre os construtos de reconhecimento de emoções (n = 89) e tolerância a frustração (n = 31).

Cabe destacar que, em razão do contexto de pandemia e seus impactos na área da pesquisa científica (Carvalho et al., 2020), a coleta de dados foi modificada. Primeiramente, seriam realizadas observações presenciais com as crianças nas escolas. Entretanto, necessitaram ser realizadas avaliações quantitativas com os responsáveis por meio de questionário *online*.

### **Análises de Dados**

As análises estatísticas foram realizadas no SPSS (versão 26.0) e adotou-se o nível de significância de 5%. Todas as variáveis atenderam aos critérios de normalidade, exceto a Dimensão Rejeição da EMBU-P conforme analisado por meio do teste de normalidade Kolmogorov-Smirnov e valores de assimetria e curtose. Inicialmente foi investigado o efeito das variáveis demográficas nas dimensões da parentalidade, por meio dos testes ANOVA, Kruskal-Wallis e U-Mann Whitney. A seguir, foram realizadas análises de correlação de Pearson para investigar a associação entre cada dimensão dos estilos e das práticas parentais e os desfechos da criança, sendo eles reconhecimento de emoções, empatia, teoria da mente e tolerância à frustração.

## **Resultados**

### **Análises das Variáveis Sociodemográficas dos Responsáveis e das Crianças**

As Tabelas 1 e 2 apresentam os principais dados sociodemográficos dos responsáveis e das crianças, respectivamente. A maioria dos responsáveis foram do sexo feminino (91%) e a média de idade de 35,6 (dp = 6,29).

**Tabela 1**

*Características sociodemográficas dos responsáveis*

Respondente	%
Quem responde?	
Mãe	91%
Pai	9%
País	
Brasil	96%
Outro	4%
Estado civil	
Com companheiro	80%
Sem companheiro	18%

Número de filhos	
1 filho	56%
2 filhos	31%
3 filhos ou mais	13%
Escolaridade	
Ensino Fundamental	4%
Ensino Médio completo	25%
Ensino Superior ou Pós-Graduação	71%
Empregado	
Acompanhamento psicológico	63%
Acompanhamento psiquiátrico	36%
Diagnóstico psiquiátrico	
Depressão	13%
Ansiedade	13%
Dependência química	1%
Outro	4%

**Tabela 2**

*Características sociodemográficas das crianças*

Criança	%
Sexo	
Feminino	45%
Masculino	55%
Idade	
4 anos	53%
5 anos	47%
Tipo de escola	
Pública	42%
Privada	58%
Escolaridade	
Nível A	64%
Nível B	36%
Acompanhamento psicológico	15%
Uso de medicação psiquiátrica	5%

**Análises Descritivas e Efeitos das Variáveis Sociodemográficas nos Estilos e Práticas Parentais**

A Tabela 3 apresenta as médias e desvios-padrão das variáveis de parentalidade.

**Tabela 3**

*Análises descritivas das escalas de parentalidade*

QEDP	M(DP)	Min-Máx
Estilo Democrático	4,14(0,52)	2-5
Estilo Autoritário	1,89(0,49)	1-3,33
Estilo Permissivo	2,39(0,60)	1-4,20

EMBU-P <sup>b</sup>		
Prática de Suporte Emocional	49,28(4,16)	38-55
Prática Rejeição	25,94(4,92)	17-49
Tentativa de Controle	27,45(5,28)	15-40

Nota.

<sup>a</sup>Questionário de Estilos e Dimensões Parentais (QEDP); <sup>b</sup>Escala de Lembranças sobre Práticas Parentais – Versão pais (EMBU-P).

Conforme observado, a média mais alta foi observada no Estilo Democrático, indicando que a amostra adota predominantemente esse estilo, seguido pelo Estilo Permissivo. No que se refere às médias relativas às práticas parentais, pode-se observar médias mais altas na Prática Parental de Suporte Emocional – prática relacionada à disponibilidade afetiva e física dos progenitores.

Em relação aos efeitos das variáveis sociodemográficas nos Estilos Parentais, observou-se um efeito significativo da renda no Estilo Democrático, sendo que quem recebe até três salários-mínimos teve escores mais baixos nesta dimensão [ $F = 3,86$ ;  $p = ,024$ ;  $\eta_p^2 = ,074$ ;  $M = 3,87(dp = 0,81)$ ] comparado com quem recebe de 3 a 9 salários-mínimos [ $M = 4,18(dp = 0,42)$ ;  $p = ,08$ ] e de 9 a 12 salários mínimos [ $M = 4,25(dp = 0,36)$ ;  $p = ,1$ ]. Além disso, foi observado um efeito da escolaridade também no Estilo Democrático, sendo que responsáveis com Ensino Fundamental tiveram pontuações mais baixas [ $F = 6,39$ ;  $p = ,002$ ;  $\eta_p^2 = ,116$ ;  $M = 3,28(dp = 1,09)$ ] do que participantes com Ensino Médio [ $M = 4,23(dp = 0,44)$ ;  $p = ,003$ ] e Ensino Superior [ $M = 4,16(dp = 0,47)$ ;  $p = ,1$ ]. No Estilo Autoritário observou-se um efeito significativo do número de filhos, sendo que quem tem 3 ou mais filhos [ $F = 3,82$ ;  $p = ,025$ ;  $\eta_p^2 = ,073$ ;  $M = 2,21(dp = 0,52)$ ] teve um escore mais alto comparado com quem tem apenas 1 filho [ $M = 1,80(dp = 0,46)$ ]. Por fim, as mães apresentaram um estilo significativamente mais permissivo [ $F = 6,03$ ;  $p = ,016$ ;  $\eta_p^2 = ,058$ ;  $M = 2,43(dp = 0,60)$ ] do que os resultados vistos nos pais [ $M = 1,93(dp = 0,44)$ ].

Em relação aos efeitos das variáveis sociodemográficas nas Práticas Parentais, observou-se um efeito significativo do sexo da criança, sendo que os responsáveis por crianças do sexo masculino utilizaram mais a Prática Parental de Tentativa de Controle [ $F = 4,69$ ;  $p = ,033$ ;  $\eta_p^2 = ,050$ ;  $M = 28,54(dp = 5,29)$ ] do que pais de crianças do sexo feminino [ $M = 26,17(dp = 5,45)$ ]. Além disso, responsáveis com ensino fundamental tiveram pontuação mais baixa na prática de suporte emocional [ $F = 6,90$ ;  $p = ,002$ ;  $\eta_p^2 = ,136$ ;  $M = 42,25(dp = 5,18)$ ] e mais alta na prática de tentativa de controle [ $F = 4,76$ ;  $p = ,011$ ;  $\eta_p^2 = ,098$ ;  $M = 33,00(dp = 4,39)$ ] do que responsáveis com ensino médio completo [ $M = 50(dp = 4,16)$ ]; [ $M = 29,27(dp = 6,27)$ ] e ensino superior ou pós-graduação [ $M = 49,47(dp = 3,75)$ ]; [ $M = 26,56(dp = 5,29)$ ].

= 4,66)]. Ainda, no que se refere à renda, responsáveis que recebiam até 3 salários-mínimos tiveram práticas de suporte emocional mais baixas [ $F = 4,54$ ;  $p = ,013$ ;  $\eta_p^2 = ,094$ ;  $M = 46,77$ ( $dp = 5,91$ )] comparado aos responsáveis com renda de 3 a 9 salários [ $M = 49,63$ ( $dp = 3,42$ )] e de 9 a 12 salários-mínimos [ $M = 50,16$ ( $dp = 3,37$ )]. O teste de Kruskal-Wallis também apontou efeitos significativos da escolaridade na Prática Parental de Rejeição, segundo os quais responsáveis com ensino fundamental apresentaram pontuações mais altas ( $\chi^2(2) = 10,34$ ;  $p = ,016$ ;  $M = 37,00$ ;  $dp = 8,52$ ), quando comparados ao ensino médio completo ( $M = 26,40$ ;  $dp = 4,85$ ) e ensino superior ou pós-graduação ( $M = 25,12$ ;  $dp = 3,82$ ).

### **Análises Descritivas do Desenvolvimento Socioemocional de Pré-Escolares**

A Tabela 4 apresenta as análises descritivas das variáveis de desenvolvimento socioemocional da criança. Os pontos médios das escalas são reconhecimento das emoções (=3), tolerância à frustração (=2), Teoria da Mente (=10) e Empatia (=6).

**Tabela 4**

#### *Análises Descritivas Desenvolvimento Socioemocional de Pré-Escolares*

Instrumentos	<i>M(DP)</i>	Min-Máx	n
Reconhecimento Emocional			
Reconhecimento Total	3,39(0,54)	1,87-4	89
Reconhecimento Alegria	3,55(0,48)	2,33-4	89
Reconhecimento Tristeza	3,49(0,51)	2,33-4	89
Reconhecimento Raiva	3,39(0,63)	1-2	89
Reconhecimento Medo	3,24(0,62)	2-4	89
Reconhecimento/Nomeação	3,38(0,57)	1,71-4	89
Reconhecimento/Reconhecimento	3,41(0,53)	2-4	89
Tolerância à Frustração	2,08(0,68)	0,33-3,50	31
Teoria da Mente (PCToMM-E) <sup>a</sup>	14,96(2,22)	10,50-19,81	40
Empatia (EmQue) <sup>b</sup>			
Contágio de Emoções	3,95(2,83)	0-11	41
Atenção ao Sentimento dos Outros	9,39(2,88)	2-14	41
Dimensão Ações Pró-Sociais	6,24(2,79)	0-12	41

*Nota*

<sup>a</sup>Medida de Percepção de Teoria da Mente das Crianças (PCToMM-E);

<sup>b</sup>Questionário de Empatia (EmQue).

Conforme apresentado na Tabela 4, os resultados das avaliações das crianças nas variáveis de reconhecimento de emoções e teoria da mente foram todos acima do ponto médio das escalas. Na variável de tolerância à frustração, os resultados se situaram no ponto médio da escala. Na variável empatia, os resultados foram: (a) Dimensão Contágio de Emoções: abaixo, (b) Dimensão Atenção aos Sentimentos dos Outros: acima e (c) Dimensão Ações Pró-sociais: na média.

### **Relação entre Parentalidade e Desenvolvimento Socioemocional Infantil**

Os resultados observados na Tabela 5 indicam que, no que se refere às associações entre estilos parentais e desenvolvimento socioemocional infantil, todas as variáveis de reconhecimento emocional e a variável total de teoria da mente tiveram associação positiva, moderada e significativa com o estilo Democrático. Por sua vez, o construto de tolerância à frustração apresentou uma correlação negativa, moderada e significativa com o Estilo Autoritário. Já em relação à empatia, a dimensão Atenção aos Sentimentos dos Outros apresentou correlação moderada e significativa com o Estilo Democrático e com o Estilo Permissivo. Por fim, a dimensão Ações Pró-sociais apresentou correlação negativa, moderada e significativa com o Estilo Permissivo.

**Tabela 5**

*Correlações entre estilos parentais (QEDP) e desenvolvimento socioemocional da criança*

Variável socioemocional infantil	QEDP		
	Estilo Democrático	Estilo Autoritário	Estilo Permissivo
Reconhecimento Emocional			
Reconhecimento Total	,552**	-,137	,023
Reconhecimento Alegria	,542**	-,139	,052
Reconhecimento Tristeza	,555**	-,101	,076
Reconhecimento Raiva	,573**	-,078	,080
Reconhecimento Medo	,385**	-,174	-,059
Reconhecimento/Nomeação	,495**	-,129	,022
Reconhecimento/Reconhecimento	,580**	-,138	,023
Tolerância a frustração	,318	-,366*	-,311
Teoria da Mente (PCToMM-E)	,366*	-,153	-,158
Empatia (EmQue)			
Contágio de emoções	-,146	,058	,011
Atenção aos sentimentos dos outros	,511**	-,187	,325*
Ações Pró-Sociais	-,041	-,248	-,303*

Nota. \* $p < .05$ ; \*\*  $p < .001$ .

No que se refere as associações com as práticas parentais (Tabela 6), todas as variáveis de reconhecimento emocional tiveram correlações moderadas e significativas com a prática parental de Suporte Emocional. A prática parental de Rejeição teve correlação negativa, fraca e significativa com quase todas as variáveis de reconhecimento emocional, exceto a variável de reconhecimento da emoção medo, que não apresentou correlação significativa. Por fim, a prática de Rejeição também teve correlação negativa, moderada e significativa com a dimensão Atenção aos Sentimentos dos Outros do construto de empatia.

**Tabela 6**

*Correlações entre práticas parentais (EMBU-P) e desenvolvimento socioemocional da criança*

Variável socioemocional infantil	EMBU-P		
	Prática de Suporte Emocional	Prática de Rejeição	Prática de Tentativa de Controle
Reconhecimento Emocional			
Reconhecimento Total	,420**	-,238*	-,091
Reconhecimento Alegria	,423**	-,218*	-,062
Reconhecimento Tristeza	,433**	-,220*	-,073
Reconhecimento Raiva	,435**	-,241*	-,085
Reconhecimento Medo	,324**	-,124	-,077
Reconhecimento/Nomeação	,372**	-,232*	-,106
Reconhecimento/Reconhecimento	,444**	-,233*	-,072
Tolerância a Frustração	,262	-,272	,152
Teoria da Mente (PCToMM-E)	,254	-,018	-,028
Empatia (EmQue)			
Contágio de Emoção	-,211	,023	-,146
Atenção Aos Sentimentos dos Outros	,119	-,323*	-,255
Ações Pró-Sociais	,199	-,245	-,130

Nota. \* $p < .05$ ; \*\*  $p < .001$ .

## Discussão

O presente estudo teve por objetivo avaliar a relação de estilos e práticas parentais com o desenvolvimento dos aspectos socioemocionais em crianças pré-escolares. A pesquisa contribuiu para o avanço dos estudos sobre crianças pré-escolares, ainda escassos na literatura nacional.

As análises descritivas da parentalidade evidenciaram que a maior parte dos responsáveis adotam o Estilo Parental Democrático e a prática de Suporte Emocional. Além disso, outros estudos realizados com famílias de crianças pré-escolares no Brasil mostraram uma prevalência do Estilo Democrático

(Araujo, 2023; Böing & Crepaldi, 2016; Oliveira et al., 2002; Silva, 2019), contribuindo para desfechos mais positivos das crianças.

Os resultados do estudo corroboram a necessidade de subsidiar intervenções e psicoeducação com os pais no sentido de prevenção a dificuldades no desenvolvimento infantil. Pode-se pensar que a prevalência desse estilo e prática pode estar ligada a um viés de resposta no presente estudo, pois os responsáveis que respondem a pesquisa *online* tendem a ser mais engajados, demonstrando maior responsividade.

No tocante às análises de correlação entre as variáveis de parentalidade e habilidades do desenvolvimento socioemocional das crianças, todos os construtos tiveram correlação com uma das variáveis de estilos e/ou práticas parentais. A associação maior foi entre o Estilo Democrático e variáveis de reconhecimento emocional. Esse dado nos permite sugerir que a maneira como os progenitores interagem com os filhos influencia como a criança desenvolve a compreensão sobre suas próprias emoções e as das outras pessoas, conforme apontado na literatura (Pons et al., 2003; Sá, 2017). Estudos prévios (Sá, 2017; Chora et al., 2019) mostram que estilos e práticas consideradas negativos como o Estilo Permissivo e reações de perturbação são associados negativamente com a compreensão emocional das crianças. Ademais, pode-se apontar a relação com a responsividade, ou seja, pais que se consideram mais democráticos se preocupam mais com a necessidade emocional da criança e favorecem o desenvolvimento da habilidade de reconhecimento emocional infantil. Além disso, pais que exercem comportamentos de níveis equilibrados de responsividade promovem melhores desfechos emocionais dos filhos até em fases posteriores à pré-escolar (Magnani & Staudt, 2018).

Em relação às limitações do presente estudo, foram realizadas mudanças e adaptações metodológicas da pesquisa em razão da pandemia de COVID-19, assim como em outros estudos neste período (Carvalho et al., 2020). Assim, não foi possível a investigação das habilidades socioemocionais por meio de tarefas observacionais presenciais com as crianças. Ou seja, com a mudança para a modalidade de coleta *online*, essas habilidades foram avaliadas pelo viés dos responsáveis.

Além disso, no que se refere aos instrumentos para acessar as habilidades das crianças pela perspectiva dos pais, constatou-se sua escassez. Sugere-se, portanto, que futuros estudos sejam realizados, buscando investigar os dados de criança pré-escolares de outras fontes, como, por exemplo, a escola e os professores. Mesmo com tais limitações, o presente estudo contribui para o

avanço na temática da parentalidade no desenvolvimento socioemocional infantil, além de reforçar a premissa de prevenção a partir dos vínculos dos pais com profissionais como os terapeutas familiares e profissionais das escolas (Macarini et al., 2016).

### Considerações Finais

Os achados da presente investigação evidenciam a importância de se observar o contexto no qual a criança está inserida, além de desenvolvermos intervenções que auxiliem os responsáveis e potencializem as habilidades parentais positivas e saudáveis, ao invés de focar nas práticas e estilos que eles não devem adotar. Isso reforça o papel fundamental de ações preventivas na esfera familiar e social, de forma que possamos divulgar quais são as maneiras de se desenvolver uma parentalidade mais positiva e seus possíveis ganhos. Um dos principais atuantes nessa prevenção vai ser o terapeuta familiar, prestando atenção nas constantes mudanças da dinâmica familiar, trabalhando em conjunto com a família e contexto escolar, além de acompanhamento dos novos estudos sobre o tema. Uma parentalidade positiva traz benefícios para o desenvolvimento da criança, para os pais na relação com seus filhos e para a família como núcleo social.

### Referências

- 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>
- Araujo, M. F. D. (2023). *Cascatas desenvolvimentais em pré-escolares: Estudo longitudinal durante a pós-pandemia* [Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica De Campinas], Repositório Institucional PUC-Campinas. <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/16927>
- Arteche, A. X., Romani-Sponchiado, A., Novelo, B. & Renner, A. M. (2019). Children and adolescent image databases: Methodological challenges and implications for research and practice. In F. L. Osório & M. F. Donadon (Eds), *Facial expressions recognition technologies and analysis* (pp 61-80). Nova.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907. <https://doi.org/10.2307/1126611>

- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph*, 4(1), 1-103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Baumrind, D. (1997). The discipline encounter: Contemporary issues. *Aggression and Violent Behavior*, 2(4), 321-335. [https://doi.org/10.1016/S1359-1789\(97\)00018-9](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(97)00018-9)
- Braglia, G. B. (2014). *Avaliação das práticas educativas parentais em escolares* [Dissertação de mestrado não publicada]. Universidade Federal de Santa Catarina. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/123297>
- Böing, E., & Crepaldi, M. A. (2016). Relação pais e filhos: Compreendendo o interjogo das relações parentais e coparentais. *Educar em Revista*, (59), 17-33. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.44615>
- Canavarro, M. C., & Pereira, A. I. F. (2007). A avaliação dos estilos parentais educativos na perspectiva dos pais: A versão portuguesa do EMBU-P. *Teoria, Investigação e Prática*, 2(24), 271-286. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645447010>
- Carneiro, M. B. F. (2022). *Competências socioemocionais na infância e na adolescência* [Dissertação de mestrado não publicada]. Universidade Lusíada. [http://repositorio.ulusiada.pt/bitstream/11067/6361/4/mpc\\_maria\\_beatriz\\_carneiro\\_dissertacao.pdf](http://repositorio.ulusiada.pt/bitstream/11067/6361/4/mpc_maria_beatriz_carneiro_dissertacao.pdf)
- Carvalho, M. S., Lima, L. D. D., & Coeli, C. M. (2020). Ciência em tempos de pandemia. *Cadernos de Saúde Pública*, 36. <https://doi.org/10.1590/0102-311X00055520>
- Cassoni, C. (2013). *Estilos parentais e práticas educativas parentais: Revisão sistemática e crítica da literatura* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo], Digital Library. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-14122013-105111/en.php>
- Chora, M., Monteiro, L., Ramos, M., & Amaral, R. (2019). Um olhar sobre o papel do pai na compreensão emocional das crianças: Os estilos parentais e práticas de socialização das emoções negativas. *Revista Psicologia*, 33(1), 19-32. <https://doi.org/10.17575/rpsicol.v33i1.1372>
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496. <https://pepparent.org/wp-content/uploads/2014/01/Parenting-style-as-context-An-integrative-model-1993.pdf>
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2003). *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: Questões conceituais, avaliação e intervenção*. Alínea.

- Denham, S. A., Wyatt, T. M., Bassett, H. H., Echeverria, D., & Knoxx, S. S. (2009). Assessing socio-emotional development in children from a longitudinal perspective. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 63(1), 37-52. <http://dx.doi.org/10.1136/jech.2007.070797>
- Martins, Q. B. S., & Lempke, N. N. S. (2020). O desenvolvimento da inteligência emocional na primeira infância: Contribuições para educadores. *SYNTHESIS Revista Digital FAPAM*, 10(1), 1-12. <https://periodicos.fapam.edu.br/index.php/synthesis/article/view/185/182>
- Flavell, J. H., Miller, P. H., & Miller, S. A. (1999). *Desenvolvimento cognitivo*. Artes Médicas.
- Galindo, E. M. C., & Carvalho, A. M. P. (2018). Validação da versão adaptada do Parent Perception Inventory - PPI em crianças brasileiras de 7 a 12 anos. *DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação*, 20(2), 164-178. <https://doi.org/10.30715/doxa.v20i2.11602>
- Hutchins, T. L., Bonazinga, L. A., Prelock, P. A., & Taylor, R. S. (2008). Beyond false beliefs: The development and psychometric evaluation of the perceptions of children's theory of mind measure - experimental version (PCToMM-E). *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(1), 143-155. <https://doi.org/10.1007/s10803-0070377-1>
- Hoffman, M. L. (1994). Discipline and internalization. *Developmental Psychology*, 30(1), 26-28. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.1.26>
- Kagan, J. (1956). The child's perception of the parent. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 53(2), 257-258. <https://doi.org/10.1037/h0042799>
- Lawrenz, P., Zeni L. C., Arnoud, T. C. J., Foschiera, L., & 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>
- Leal, A. F. A. (2014). *Avaliação do desenvolvimento da teoria da mente em crianças dos 3 aos 5 anos: Adaptação portuguesa da Theory of Mind Task Battery* [Dissertação de mestrado não publicada]. Universidade de Coimbra. <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/28210>
- Macarini, S. M., Crepaldi, M. A., & Vieira, M. L. (2016). A questão da parentalidade: contribuições para o trabalho do psicólogo na terapia de famílias com filhos pequenos. *Pensando Famílias*, 20(2), 27-42. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679494X2016000200003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679494X2016000200003&lng=pt&nrm=iso)

- Machado, P. M., Veríssimo, M., & Denham, S. (2012). O teste de conhecimento das emoções para crianças de idade pré-escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico e Avaliação Psicológica*, 2(34), 201-222. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645438010>
- Maccoby, E., & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child Interaction. In E. Hetherington & P. H. Mussen (Eds.), *Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development* (pp. 1-101). Wiley.
- Magnani, R. M., & Staudt, A. C. P. (2018). Estilos parentais e suicídio na adolescência: Uma reflexão acerca dos fatores de proteção. *Pensando Famílias*, 22(1), 75-86. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1679494X2018000100007&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679494X2018000100007&lng=pt&tlng=pt).
- Motta, D. D. C., Falcone, E. M. D. O., Clark, C., & Manhães, A. C. (2006). Positive parenting practices bring benefits to the development of empathy in children. *Psicologia em Estudo*, 11(3), 523-532. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000300008>
- Oliveira, E. A. de, Marin, A. H., Pires, F. B., Frizzo, G. B., Ravello, T., & Rossato, C. (2002). Estilos parentais autoritário e democrático-recíproco intergeracionais, conflito conjugal e comportamentos de externalização e internalização. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1). <https://doi.org/10.1590/S0102-79722002000100002>
- Oliveira, T. D., Costa, D. D. S., Albuquerque, M. R., Malloy-Diniz, L. F., Miranda, D. M., & de Paula, J. J. (2018). Cross-cultural adaptation, validity, and reliability of the Parenting Styles and Dimensions Questionnaire – Short Version (PSDQ) for use in Brazil. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 40(4), 410-419. <http://doi.org/10.1590/1516-4446-2017-2314>
- Pacheco, J. T. B., Silveira, L. M. O. B., & Schneider, A. M. A. (2008). Estilos e práticas educativas parentais: Análise da relação desses construtos sob a perspectiva dos adolescentes. *Psico*, 39(1), 66-73. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/iberoamericana/management/settings/N%C3%83%C6%92O%20https://www.scimagojr.com/index.php/revistapsico/article/view/1480>
- Paludeto, S. P. (2016). Teoria da mente e empatia: Um estudo com crianças pré-escolares [Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositório PUCSP. <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/16217>

- Patias, N. D., Siqueira, A. C., & Dias, A. C. G. (2012). Bater não educa ninguém! Práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar. *Educação e Pesquisa*, 38(4), 981-996. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012000400013>
- Perris, C., Jacobson, L., Lindstorm, H., Von Knorring, L., & Perris, H. (1980). Development of a new inventory for assessing memories of parental rearing behaviour. *Acta Psychiatrica Scandinava*, 61(4), 265-274. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0447.1980.tb00581.x>
- Perlman, S. B., Camras, L. A., & Pelphrey, K. A. (2008). Physiology and functioning: Parents' vagal tone, emotion socialization, and children's emotion knowledge. *Journal of Experimental Child Psychology*, 100(4), 308-315. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2008.03.007>
- Petrucci, G. W., Borsa, J. C., & Koller, S. H. (2016). A família e a escola no desenvolvimento socioemocional a infância. *Trends in Psychology*, 24(2), 391-402. <https://doi.org/10.9788/TP2016.2-01Pt>
- Pons, F., Lawson, J., Harris, P. L., & De Rosnay, M. (2003). Individual differences in children's emotion understanding: Effects of age and language. *Scandinavian Journal of Psychology*, 44(4), 347-353. <https://doi.org/10.1111/1467-9450.00354>.
- Ribeiro, R. (2017). Pais permissivos: Crianças em risco. *Journal of Child & Adolescent Psychology*, 8(1), 105-118. <https://doi.org/10.34628/ae65-k312>
- Rieffe, C., Ketelaar, L., & Wiefferink, C. H. (2010). Assessing empathy in young children: Construction and validation of an Empathy Questionnaire (EmQue). *Personality and Individual Differences*, 49(5), 362-367. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.03.046>
- Sá, V. (2017). *Estilos parentais e compreensão emocional de crianças em idade pré-escolar* [Tese de doutorado, Instituto Universitário de Lisboa]. ISCTE. <http://hdl.handle.net/10071/15436>
- Santos, M. V., Silva, T. F. D., Spadari, G. F., & Nakano, T. D. C. (2018). Competências socioemocionais: Análise da produção científica nacional e internacional. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 11(1), 4-10. <http://dx.doi.org/10.36298/gerais2019110102>
- Silva, M. (2019). *Problemas emocionais/comportamentais em pré-escolares: Associação com indicadores de saúde mental e estilo parental* [Dissertação de Mestrado, Universidade Presbiteriana Mackenzie]. Adelpa Repositório Digital. <https://dspace.mackenzie.br/items/47ea183b-b7dd-479e-a8e3-4bd39c2b0b4d>

- Silva, G. A. D. (2017). *Estilos, práticas parentais e autoeficácia parental: Estudo comparativo entre pais e mães* [Tese de doutorado, Universidade Autónoma de Lisboa]. Repositório Institucional Camões. <https://repositorio.ual.pt/handle/11144/3375>
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Darling, N., Mounts, N. S., & Dornbusch, S. M. (1994). Over-time changes in adjustment and competence among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families. *Child Development*, 65(3), 754-770. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1994.tb00781.x>
- Taumoepeau, M., & Ruffman, T. (2016). Self-awareness moderates the relation between maternal mental state language about desires and children's mental state vocabulary. *Journal of Experimental Child Psychology*, 144, 114-129. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.11.012>
- Tirapu-Ustárroz, J., Pérez-Sayes, G., Erekatxo-Bilbao, M., & Pelegrín-Valero, C. (2007). ¿ Qué es la teoría de la mente. *Revista de Neurología*, 44(8), 479-489. [http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios\\_catedras/obligatorias/048\\_neuro1/material/orientativa/tirapu\\_uztarroz\\_2007\\_que\\_es\\_la\\_tom.pdf](http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/obligatorias/048_neuro1/material/orientativa/tirapu_uztarroz_2007_que_es_la_tom.pdf)
- Wang, Y., Liu, H., & Su, Y. (2014). Development of preschoolers' emotion and false belief understanding: A longitudinal study. *Social Behavior and Personality*, 42(4), 645-654. <https://doi.org/10.2224/sbp.2014.42.4.645>
- 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>
- Zanetti, S. A. S., & Gomes, I. C. (2014). Relação entre funções parentais e o comportamento de crianças pré-escolares. *Boletim de Psicologia*, 64(140), 1-20. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S000659432014000100002&lng=pt&tln\\_g=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S000659432014000100002&lng=pt&tln_g=pt)

#### Endereço para correspondência

[emillymartins3008@yahoo.com.br](mailto:emillymartins3008@yahoo.com.br)

Enviado em 19/02/2023

Revisado em 07/02/2024

Aceito em 22/10/2024