



Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

CAROLINA DUARTE DE SOUZA

**REPERCUSSÕES DA COPARENTALIDADE E DO
ENVOLVIMENTO PATERNO NO COMPORTAMENTO DA
CRIANÇA PRÉ-ESCOLAR EM FAMÍLIAS BIPARENTAIS**

Orientador: Prof. Dr. Mauro Luís Vieira
Coorientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Crepaldi

Florianópolis, SC
2018

CAROLINA DUARTE DE SOUZA

**REPERCUSSÕES DA COPARENTALIDADE E DO
ENVOLVIMENTO PATERNO NO COMPORTAMENTO DA
CRIANÇA PRÉ-ESCOLAR EM FAMÍLIAS BIPARENTAIS**

Tese apresentada como requisito parcial à obtenção de grau de Doutora em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Mestrado/Doutorado, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Orientador: Prof. Dr. Mauro Luís Vieira
Coorientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Crepaldi

Florianópolis, SC
2018

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

Souza, Carolina Duarte de
Repercussões da coparentalidade e do
envolvimento paterno no comportamento da criança pré
escolar em famílias biparentais / Carolina Duarte de
Souza ; orientador, Mauro Luís Vieira, coorientador,
Maria Aparecida Crepaldi, 2018.
148 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas,
Programa de Pós-Graduação em Psicologia,
Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Psicologia. 2. Coparentalidade. 3.
Envolvimento paterno. 4. Comportamento da criança.
I. Vieira, Mauro Luís. II. Crepaldi, Maria
Aparecida. III. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Psicologia.
IV. Título.

Carolina Duarte de Souza

Repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento da criança pré-escolar em famílias biparentais

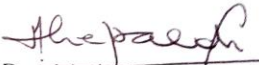
Tese aprovada como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina.


Florianópolis, 2 de Março de 2018.

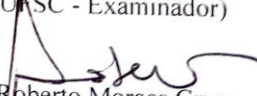
Prof. Dr. Mauro Luis Vieira
Subcoordenador do Programa de Pós-Graduação
em Psicologia/CFH-UFSC
Portaria nº 1404/2017/GR

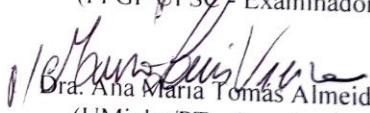

Dr. Carlos Henrique Sancheto da Silva Nunes
(Coordenador - PPGP/UFSC)


Dr. Mauro Luis Vieira
(PPGP UFSC - Orientador)


Dra. Maria Aparecida Crepaldi
(PPGP UFSC - Coorientadora)


Dr. Adriano Beiras
(PPGP UFSC - Examinador)


Dr. Roberto Moraes Cruz
(PPGP UFSC - Examinador)


Dra. Ana Maria Tomás Almeida
(UMinho/PT - Examinadora)

Dra. Ariane Kuhnen
(PPGP UFSC - Suplente)

Dr. Fernando Luiz Cardoso
(Dr. PPGE - UDESC - Suplente)

Dedico esta tese às duplas coparentais que me trouxeram até aqui: pai e mãe, vó Lourdes e vô Getúlio, vó Irene e vô Edeonídio - que os bons legados de vocês se frutifiquem em mim e no Erik nos cuidados com o Gustavo!

Dedico ainda a todos os pais amorosos e envolvidos que fizeram parte de minha vida: pai, avôs, tios (Zeca, Gi, Nelson, Bi, Rubens, Carlinhos) e sogro Dico.

Agradecimentos

Quero agradecer primeiramente ao Erik, meu companheiro de vida e futura dupla coparental. Estivestes presente em toda essa jornada, me apoiando, questionando/desafiando, auxiliando nas escolhas metodológicas e analíticas dessa tese, fazendo a revisão final do texto e no fim segurando as pontas em casa sozinho enquanto eu escrevia. Muito obrigada!

Na equipe de suporte, meus pais, Ângela e Telmo, têm um destaque especial: sempre, desde a infância, me incentivaram e acreditaram em minha capacidade de superar meus limites. Todo apoio e paciência de vocês foram combustíveis indispensáveis nesse percurso. Moema, muito obrigada pela estadia no Brida, foi fundamental para o início dessa caminhada! Também agradeço o apoio de meus sogros, irmãos, cunhado/a, primos/as, tios/as e avós, em especial Gui, Fê, Mai, Patrick, Dico, Neusa. Não posso esquecer-me dos amigos que acompanharam de longe o percurso: Tir, Rafa, Dani, Lucas, Jú, Márcio, Aline e Ian.

O doutorado não trouxe apenas aprendizagens e conhecimento científico. Fortaleceu antigas amizades e produziu novas! Agradeço a toda equipe do NEPeDI, sem vocês esse trabalho não teria sido possível! Agradeço principalmente à Lari Paraventi (que inclusive revisou a escrita da tese), Rovana, João Paulo, Monica, Malú, Carina, João Rodrigo, Fernanda, Lari Fetter, Anndrey, Po^{ra} Dr^a Ana, Bia e Bibiana - laços pra vida toda! Vocês foram suporte emocional, acadêmico, instrumental, etc.! Muitas histórias pra levar na bagagem: na montagem do projeto, na coleta e tabulação dos dados, nas análises e produção de artigos, relatórios, dissertações e teses, e principalmente nas festas e confraternizações que permearam essa jornada (com participação da Jú, dos Rafas, do Léo, Bia e Mimi).

Também agradeço o suporte proporcionado pela equipe do LABSFAC durante toda coleta de dados! Sou muito grata a Franciéli Brönstrup, Ana Paula Benatti e Chrystiane Warken que corajosamente realizaram a coleta no Rio Grande do Sul! Agradeço pelas conversas e trocas com a Rita, Roberta, Mari Trajano e Prof^a Dr^a Marina, à equipe do Sapsi (Gorete, Lílian, Trumay e Carla) e da Univali (Silvaninha, Josi, Emília, Marise e Mário).

Agradeço aos professores que não participaram diretamente dessa caminhada, mas me proporcionaram base e estímulo para seguir nessa trajetória acadêmica: Prof^a Dr^a Mara Lago, Prof^a Dr^a Carmen Moré,

Prof^a Dr^a Daniela Schneider e Prof. Dr. Brígido Camargo. Agradeço aos professores Prof. Dr. Carlos Nunes e Prof. Dr. Roberto Cruz pelas disciplinas ministradas (ao professor Roberto, agradeço ainda pelas contribuições na participação nas bancas de qualificação e final). Sou grata ao aceite da Prof^a Dr^a Ana Almeida para compor a banca examinadora. Ao Prof. Dr. Adriano Beiras agradeço a participação nas bancas e todo o trabalho realizado em parceria desde a graduação.

Agradeço à minha coorientadora Prof^a Dr^a Maria Aparecida Crepaldi por todo aprendizado, oportunidades e incentivos realizados desde a graduação! Com certeza, a profissional e docente que sou hoje tem muito de ti! Ao meu orientador Prof. Dr. Mauro Luís Vieira agradeço pelo desenvolvimento pessoal e profissional ocorrido durante toda a pós-graduação. Aprendi contigo que é possível realizar pesquisa séria e ética em um contexto cooperativo e afetivo, que prima pela realização de aprendizagens permeadas pelo respeito e aposta na capacidade de todos os envolvidos. Muito obrigada por todo envolvimento nesta tese, desde a definição do problema de pesquisa, pela participação na coleta de dados e apoio na análise e escrita da tese!

Por fim, agradeço a bolsa concedida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de nível Superior (CAPES) e ao financiamento da pesquisa pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ). Meu muito obrigada a todas as famílias e Instituições de Educação Infantil participantes da pesquisa (em especial àquelas que permitiram que a coleta de dados fosse realizada em suas dependências), sem a disponibilidade de vocês nada disso seria possível!

Souza, C. D. de. **Repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento da criança pré-escolar em famílias biparentais**. Florianópolis, 2018. Tese de Doutorado em Psicologia – Programa de Pós Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina. Orientador: Dr. Mauro Luís Vieira. 02/03/2018.

Resumo

Pesquisadores do desenvolvimento fundamentados teoricamente nos pressupostos do Pensamento Sistêmico e nas teorias Bioecológica e Unificada Biopsicossocial do Desenvolvimento Humano têm voltado suas atenções para as contribuições do envolvimento paterno e da coparentalidade para o comportamento das crianças. Em consonância com essa linha de pesquisa, o objetivo deste estudo foi investigar as repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento de crianças pré-escolares provenientes de famílias biparentais heteroafetivas na região sul do Brasil. Participaram da pesquisa 171 famílias de quatro microrregiões do sul do Brasil. A amostra foi pós-estratificada com base no Censo 2010 por escolaridade e faixa etária. Os dados foram analisados por meio de modelagem de equação estrutural utilizando estimador robusto de máxima verossimilhança. No modelo construído no estudo, a coparentalidade materna, paterna e o envolvimento paterno explicaram 55% da variância dos Problemas de comportamento das crianças. O efeito direto e total da coparentalidade materna foi negativo para os Problemas de comportamento da criança, mas seu efeito mediado pelo envolvimento paterno foi positivo. Por outro lado, a percepção paterna de sua relação coparental afetou negativamente os Problemas de comportamento da criança somente quando mediada pelo envolvimento paterno, pois o efeito direto e total foram positivos. O envolvimento paterno teve um efeito negativo sobre os Problemas de comportamento da criança. As coparentalidades da mãe e do pai explicaram 57% da variância do envolvimento paterno. O envolvimento paterno foi afetado positivamente pela coparentalidade paterna, mas negativamente pela percepção materna do relacionamento coparental. Somente a coparentalidade materna teve efeito (positivo) sobre a competência social da criança, explicando 19% da variância. Os resultados apontam a importância do relacionamento coparental e do envolvimento paterno para a compreensão dos comportamentos dos pré-escolares, principalmente ao se considerar seus impactos adaptativos e efeitos de disfunção ao longo da trajetória desenvolvimental humana.

Palavras-chaves: Coparentalidade, Envolvimento paterno, Comportamento da criança.

Souza, C. D. de. **Coparenting and father involvement impact in preschoolers' behavior in two-parent families.** Florianópolis, 2018. Doctoral Thesis in Psychology – Psychology Postgraduate Program. Federal University of Santa Catarina. Advisor: Dr. Mauro Luís Vieira. 02/03/2018.

Abstract

Developmental researchers grounded theoretically on the assumptions of Systemic Thinking and on the Bioecological and Unified Biopsychosocial theories of Human Development have turned their attention to the contributions of paternal involvement and coparenting to children's behavior. Integrating this line of research, the objective of this study was to investigate the impacts of coparenting and father involvement in the behavior of preschoolers from two-parent hetero-affective families in southern Brazil. A total of 171 families were surveyed. The sample was post-stratified based on the 2010 Census by schooling and age groups. Subsequently the data were analyzed by structural equation modeling using robust maximum likelihood estimator. In the model constructed in the study, maternal and paternal coparenting and father involvement explained 55% of the variance of children's behavioral problems. The direct and total effect of maternal co-parenting was negative for the child's behavioral problems; however, the effect mediated by father involvement was positive. On the other hand, the paternal perception of their coparental relationship negatively affected the child's behavioral problems only when mediated by father involvement, since the direct and total effects were positive. Father involvement had a negative effect on the child's behavior problems. Mother and father coparenting accounted for 57% of the variance of father involvement. Father involvement was positively affected by paternal coparenting, but negatively by the maternal perception of the coparenting relationship. Only maternal coparenting had a positive effect on the child's social competence, explaining 19% of the variance. Results point to the importance of considering coparental relationships and father involvement in understanding the behaviors of preschool children, especially when considering their adaptive impacts and effects of dysfunction along the human developmental trajectory.

Keywords: Coparenting, Father involvement, Child behavior.

Souza, C. D. de. **Répercussions du Coparentage et de l'engagement du père dans le comportement du préscolaire dans les familles biparentales.** Florianópolis, 2018. Thèse de Doctorat en Psychologie – Programme de Pós-Graduation en Psychologie. Université Federale de Santa Catarina. Conseiller: Dr. Mauro Luís Vieira. 02/03/2018.

Résumé

Les chercheurs en développement théoriquement basés sur la pensée systémique, la théorie bioécologique et la théorie unifiée Biopsychosociale du développement humain ont tourné leur attention sur la contribution de l'engagement du père et coparentalité au comportement des enfants. Conformément à cette ligne de recherche cette étude vise à étudier l'impact de la coparentalité et l'engagement du père dans le comportement préscolaire des hétéroaffectifs familles biparentales dans le sud du Brésil. Un total de 171 familles a été étudié. L'échantillon a été post stratifié selon le recensement de 2010 selon la scolarité et le groupe d'âge. Par la suite, les données ont été analysées au moyen d'une modélisation par équation structurelle à l'aide d'un estimateur robuste du maximum de vraisemblance. Dans le modèle construit dans l'étude, la coparentalité maternelle et paternelle et l'engagement du père expliquaient 55 % de la variance des problèmes de comportement de l'enfant. L'effet direct et total de la coparentalité maternelle était négatif pour les problèmes de comportement de l'enfant, mais il a été inversé (positif) lorsqu'il a été médiatisé par l'engagement du père. D'autre part, la perception paternelle de leurs relations coparentale n'affecte négativement les problèmes de comportement de l'enfant que lorsqu'elle est médiée par l'engagement du père, puisque l'effet direct et total est positif. L'engagement du père a eu un effet négatif sur les problèmes de comportement de l'enfant. La coparentalité de la mère et du père représentait 57 % de la variance de l'engagement du père. L'engagement du père a été positivement affectée par la coparentalité paternelle, mais négativement par la perception maternelle de la relation coparentale. Seule la coparentalité maternelle a eu un effet positif sur la compétence sociale de l'enfant, expliquant 19 % de la variance. Les données soulignent l'importance de considérer la relation coparentale et l'engagement du père dans la compréhension des comportements des enfants d'âge préscolaire, en particulier lorsque l'on considère ses impacts d'adaptation et les effets de la dysfonction tout au long de la trajectoire de développement humain.

Mots-clés: Coparentalité, L'engagement du père, Comportement d'enfant.

Lista de Figuras

Figura 1 Mapa conceitual da tese construído pela autora.....	40
Figura 2 Representação elaborada pela autora da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano com destaque para as relações presentes nesse estudo.....	45
Figura 3 Representação adaptada elaborada pela autora da Teoria Unificada Biopsicossocial do Desenvolvimento Humano de Sameroff (2010) com destaque para as relações presentes nesse estudo.	47
Figura 4 Tipologia paterna de ativação pelo Estímulo a correr risco e proteção. Adaptado por Bueno (2015) de Brussoni e Olsen (2011, p. 495).	54
Figura 5 Contexto Ecológico da Coparentalidade traduzido por Böing (2012) de Feinberg (2003) e com realce para as variáveis do estudo elaborado pela autora.	58
Figura 6 Etapas do processo de MME.	71
Figura 7 Dimensões presentes no modelo das repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento da criança.	73
Figura 8 Operacionalização das hipóteses derivadas da teoria para serem testadas com o modelo estatístico.....	74
Figura 9 Modelo de medida redefinido a partir da avaliação da fidedignidade.....	76
Figura 10 Apresentação dos modelos de medida que embasaram a MME.	79
Figura 11 Construção dos Modelos de equação estrutural.....	86
Figura 12 Modelo estrutural de medida 3 (inicial).....	89
Figura 13 O Modelo estrutural de medida 4 (final) da coparentalidade, envolvimento paterno e comportamento da criança com as estimativas do parâmetro do modelo.....	90
Figura 14 Resumo dos resultados com base nas hipóteses propostas ..	92

Lista de Tabelas

Tabela 1 Médias, Desvios Padrões e Correlações entre dimensões positivas da coparentalidade.....	82
Tabela 2 Médias, Desvios Padrões e Correlações entre dimensões negativas da coparentalidade.....	83
Tabela 3 Médias, Desvios Padrões e Correlações entre dimensões do envolvimento Paterno.....	84
Tabela 4 Médias, Desvios Padrões e Correlações entre dimensões do comportamento da criança	85
Tabela 5 Teste de razão de verossimilhança da diferença de entre modelos de medida e modelos estruturais de medida para pai e para pais e mães.....	85
Tabela 6 Médias, Desvios Padrões e Correlações entre dimensões das variáveis que compuseram o modelo final do estudo.....	88
Tabela 7 Estimativas de máxima verossimilhança para o modelo das repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento da criança	91

Sumário

Apresentação	25
Introdução	29
Objetivos	37
Objetivo Geral.....	37
Objetivos Específicos.....	37
Hipóteses	39
H1	39
H2.....	39
H3.....	39
H4.....	41
H5.....	41
H6.....	41
Fundamentação Teórica	43
A teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano	44
Teoria Unificada Biopsicossocial do Desenvolvimento Humano	46
O comportamento de crianças pré-escolares	48
Os problemas comportamentais	48
As competências sociais.....	50
Envolvimento Paterno.....	52
Coparentalidade.....	55
Método	61
Delineamento	61
Participantes	61
Instrumentos e Variáveis	61
Variáveis de contexto	61
Coparentalidade.....	62
Escala da Relação Coparental (ERC - <i>Coparenting Relationship Scale</i> - CRS).....	62
Questionário de Mediação Materna do Envolvimento Paterno nas Atividades Domésticas (GTK – <i>Maternal Gatekeeping</i>)....	63
Envolvimento paterno	64
Questionário de Abertura ao Mundo (<i>Questionnaire d’Ouverture au Monde</i> - QOM).....	64
Dimensões de Suporte emocional e Cuidados diretos e indiretos do Questionário de Engajamento Paterno (QEP)	66
Comportamento da Criança.....	67
Questionário de Capacidades e Dificuldades (<i>Strengths and Difficulties Questionnaire</i> - SDQ).....	67
Perfil Sócio-Afetivo – PSA	68

Procedimentos e Cuidados Éticos	69
Tratamento e Análise dos dados	70
Preparação dos dados e amostra - Pós-Estratificação da amostra .	70
Definição do modelo de análise	72
Avaliação da adequação das medidas	75
Avaliação da fidedignidade das dimensões do modelo.....	75
Avaliação do modelo de medida.....	75
Definição da estimação do modelo estrutural, testagem e redefinição do modelo.....	77
Resultados	81
Caracterização da Coparentalidade	81
Caracterização do Envolvimento Paterno	82
Caracterização do comportamento da criança.....	84
Modelo de repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento da criança	85
Modelos pai.....	85
Modelos pai e mãe	85
Discussão	93
Redimensionamento das variáveis de coparentalidade, envolvimento paterno e Problemas de comportamento da criança.....	93
H1 confirmada - A coparentalidade exerceu influência direta no comportamento infantil.....	97
H2 confirmada - A coparentalidade exerceu influência direta no envolvimento paterno.....	99
H3 confirmada parcialmente - O envolvimento paterno influenciou diretamente os Problemas de comportamento da criança	102
H4 confirmada - O envolvimento paterno mediou a relação entre a coparentalidade e o comportamento da criança	103
H5 refutada - A dimensão positiva da coparentalidade de pais e mães não se associou negativamente com a coparentalidade negativa de pais e mães: a coparentalidade foi mensurada unidimensionalmente	103
H6 confirmada - A Competência social da criança e os Problemas de comportamento infantis se associaram negativamente	104
Considerações Finais	107
Referências.....	111
Apêndice A – Autorização Institucional	131
Apêndice B – Carta Convite	132
Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	133
Apêndice D – Tabelas dos parâmetros do modelo final.....	134
Anexo A – Questionário Sociodemográfico	138

Anexo B – Escala de Relacionamento Coparental	140
Anexo C – Questionário de Mediação Materna do Envolvimento Paterno nas Atividades Domésticas – Versão Pai	143
Anexo D – Questionário de Abertura ao Mundo QOM	145
Anexo E – Questionário de Engajamento Paterno (QEP)	148
Anexo F – Questionário das Capacidades e Dificuldades da Criança (SDQ).....	150
Anexo G – Perfil Sócio-Afetivo – PSA.....	152

Apresentação

Esta tese insere-se num projeto de pesquisa mais amplo, intitulado “*Relações entre envolvimento e práticas parentais, funcionamento familiar, coparentalidade e comportamento da criança pré-escolar*”, coordenado pelo Professor Dr. Mauro Luís Vieira e desenvolvido em parceria pelo Núcleo de Estudos e Pesquisa em Desenvolvimento Infantil (NEPeDI) e o Laboratório de Psicologia da Saúde, Família e Comunidade (LABSFAC), ambos pertencentes à área de Saúde e Desenvolvimento Psicológico do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina.

Trata-se de uma continuidade e ampliação de pesquisas anteriores desenvolvidas pela mesma equipe frente a resultados parciais já encontrados. O envolvimento paterno vem sendo pesquisado na equipe com pequenas amostras, que embora tenham trazido elementos para considerar este construto limita a generalização dos resultados (Backes, 2015; Bueno, 2014). Essa limitação também se faz presente nas pesquisas de Böing (2014) sobre coparentalidade, funcionamento familiar e práticas parentais com 12 casais participantes, e de Portes (2013), que investigou as práticas parentais de 24 mães e 19 pais com filhos com desenvolvimento atípico.

Em uma pesquisa mais ampla, com 150 pais, Bossardi (2015) investigou o envolvimento paterno e constatou que, quanto mais os pais relataram qualidade em seu relacionamento conjugal, mais eles tenderam a se envolver com seus/suas filhos/as. A pesquisa apontou ainda que algumas dimensões do envolvimento materno (cuidados básicos, tarefas de casa, jogos físicos) influenciavam no envolvimento paterno. Dentre suas considerações finais, a autora apontou a necessidade de entender as relações entre pais e mães a partir do relacionamento coparental e da mediação materna do envolvimento do pai com os filhos, assim como recomendou a inclusão de variáveis relativas a características pessoais parentais (personalidade) e infantis (temperamento e comportamento) e do Questionário de Abertura ao Mundo (recente dimensão do envolvimento paterno relacionada com a regulação da agressividade e com o desenvolvimento da autonomia infantil) para aprimoramento da compreensão do envolvimento paterno.

Por fim, uma pesquisa sobre a função de Abertura ao Mundo constatou que, na percepção de 218 pessoas sem filhos, o pai exerce mais essa função com o menino que com a menina (Paraventi, Bittencourt, Schulz, Souza, Bueno, & Vieira, 2017). Isso apontou para a

necessidade de compreender como esse fenômeno é percebido pelos próprios pais e suas repercussões no comportamento das crianças.

Além dos resultados desses estudos, a trajetória de pesquisa e prática dos integrantes do NEPeDI e LABSFAC influenciou na elaboração desse projeto de pesquisa mais amplo. A equipe conta com pesquisadores do desenvolvimento infantil com linhas de pesquisa sobre práticas parentais e envolvimento paterno, e terapeutas infantis e de família.

A partir desses interesses, o projeto pretende responder como o envolvimento e práticas parentais, o funcionamento familiar e a coparentalidade relacionam-se com o comportamento de crianças pré-escolares com desenvolvimento típico e atípico. Para alcançar esse objetivo, foram formuladas várias perguntas de pesquisas com focos específicos, tais como teses e dissertações em andamento e trabalhos já concluídos: investigar a relação entre personalidade e abertura ao mundo de pais de crianças pré-escolares (Silva, 2017); caracterizar, comparar e definir tipologias da Abertura ao Mundo de pais e mães da região sul do Brasil (Koltermann, Souza, Bueno, Paraventi, & Vieira, submetido); caracterizar a relação entre personalidade paterna e a mediação materna do envolvimento do pai com os filhos (Paraventi, Koltermann, Souza, & Vieira, submetido).

Com meu ingresso no doutorado, em 2014, participei da elaboração desse projeto de pesquisa maior, contribuindo para a escolha das variáveis e seleção de instrumentos de medida para mensurá-las. Foi o caso, por exemplo, do fenômeno da coparentalidade, cujo estudo sobre sua definição e mensuração derivou na produção de um capítulo de livro sobre a revisão de literatura de propriedades psicométricas de questionários e escalas sobre a relação coparental (Souza, Sabbag, Portes, Barreto, Cruz, & Vieira, 2018). Também foi necessário adaptar e investigar as propriedades psicométricas de alguns protocolos (Bueno, Vieira, Crepaldi, & Faraco, 2017), questionários (Bossardi, Souza, Gomes, Bolze, Schimdt, Crepaldi & Vieira, no prelo) e escalas (Carvalho, Barham, Souza, Böing, Crepaldi, & Vieira, 2018). Parte desse trabalho com os instrumentos ainda encontra-se em fase de transformação dos resultados em formato de publicações científicas. Também foram produzidos alguns capítulos de livro sobre as temáticas pesquisadas (Beiras & Souza, 2015; Crepaldi et al., no prelo; Vieira, Crepaldi et al., no prelo; Vieira, Souza et al, no prelo).

Dentre as variáveis disponíveis para investigação a partir do projeto maior, decidi investigar a relação da coparentalidade e do envolvimento paterno com o comportamento de pré-escolares. A

justificativa científica dessa escolha encontra-se descrita na introdução dessa tese, mas minha trajetória acadêmica e profissional também influenciou nesse processo.

Isso porque os resultados das interações pai-mãe-criança se faziam (e se fazem) presentes em meu cotidiano, seja como terapeuta de família de crianças, psicóloga escolar em instituição de educação infantil ou única psicóloga pediátrica de uma prefeitura; seja como supervisora acadêmica ou técnica de graduanda/os em psicologia e psicóloga/os já formada/os. Em minha experiência profissional, percebo os impactos positivos e negativos que as relações pais-filhos/as produzem nas histórias de vida das pessoas com quem trabalhei.

Já em meu percurso acadêmico, a escolha pela abordagem teórica da Psicologia Sistêmica conduziu-me a um entendimento dos fenômenos psicológicos a partir de interações complexas entre variáveis biopsicossociais e também a interessar-me pela Psicologia do Desenvolvimento e da Família. Como, em 2014, os projetos de pesquisa no NEPeDI giravam em torno da paternidade, e por sugestão de meu orientador, Professor Mauro Luís Vieira, resolvi focar-me na relação desse construto com a relação coparental entre pais e mães e suas influências no comportamento infantil.

Introdução

Os pressupostos epistemológicos do pensamento sistêmico – complexidade, instabilidade e intersubjetividade (Vasconcellos, 2002) – conduzem a uma compreensão interacionista do desenvolvimento humano, como proposto pelos modelos teóricos de Bronfenbrenner (2011) e Sameroff (2010). Uma perspectiva relacional do desenvolvimento humano pode ser útil para embasar o estudo das repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno sobre o comportamento de crianças pré-escolares. Essas teorias enfatizam a importância de conceber a interação recíproca e mútua entre a criança e os outros indivíduos e contextos como uma trajetória em espiral vertical do processo de desenvolvimento.

As duas teorias defendem a existência de quatro focos principais que atuam mútua e concomitantemente desde o nascimento para que a pessoa se desenvolva – para a Teoria Bioecológica do desenvolvimento Humano eles são Processo, Pessoa, Contexto e Tempo (Bronfenbrenner, 2011); e para a Teoria Unificada Biopsicossocial do Desenvolvimento Humano são Transformações da Pessoa, Contexto, Regulação e Representação (Sameroff, 2010). Ambas referem-se a aspectos ambientais e geracionais que influenciam o desenvolvimento (núcleo e modelo de Contexto) e características biopsicológicas da pessoa ao longo do tempo (núcleos da Pessoa e do Tempo, modelo das transformações da Pessoa, e parte do núcleo de Regulação), que influenciam e são influenciadas pelas interações com outras pessoas (núcleo de Processo, modelo da Representação e parte do núcleo de Regulação).

Nesse sentido, o comportamento infantil é compreendido como resultante de interações com outras pessoas (em especial pais e educadores), que ocorrem em contextos com características específicas, considerando os aspectos individuais de cada criança. Essas interações podem promover efeitos de competência ou disfunção para o desenvolvimento, de acordo com Bronfenbrenner (2011), ou proporcionar o funcionamento adaptativo ou mal adaptativo ao longo da vida, segundo Sameroff (2010).

Dentre os efeitos de disfunção ou funcionamento mal adaptativo do desenvolvimento humano, estudos têm demonstrado que problemas comportamentais de crianças pré-escolares estão associados ao aumento de risco psicossocial ao longo da trajetória de vida individual e social da pessoa (Costello & Maughan, 2015; Harvey, Youngwirth, Thakar, & Errazuriz, 2009; Hong, Tillman, & Luby, 2015; Keenan et al., 2011;

Pierce, Ewing, & Campbell, 1999; Reef, Diamantopoulou, van Meurs, Verhulst, & van der Ende, 2011). Esses comportamentos disruptivos na infância estão entre os principais motivadores de demandas a serviços psiquiátricos (Bufferd, Dougherty, Carlson, Rose, & Kleine, 2012) e de psicologia, no caso da agressividade (Arrué et al., 2013; Cavalheiro et al., 2012).

É importante considerar, entretanto, que durante a pré-escola é esperado que as crianças apresentem dificuldades em cumprir regras e controlar-se frente às frustrações, pois essa é a fase em que as competências comportamentais referentes a essas tarefas estão em desenvolvimento. Portanto, é necessário atentar-se para o perigo da patologização de qualquer comportamento disruptivo (Hong et al., 2015; Keenan et al., 2011). Desse modo, o reconhecimento e a intervenção prévios sobre problemas comportamentais no período pré-escolar devem ser foco de políticas públicas de promoção do desenvolvimento infantil e prevenção e promoção de saúde (Studts & van Zyl, 2013; Tandon & Giedinghagen, 2017), por meio de treinamento parental, métodos psicossociais e intervenção precoce (Comer, Chow, Chan, Cooper-Vince, & Wilson, 2013).

A associação negativa entre problemas de comportamento e a competência social foi encontrada por alguns estudos (Najaka, Gottfredson, & Wilson, 2001), assim como a coocorrência entre esses problemas e a baixa competência social (Langeveld, Gundersen, & Svartdal, 2012), o que aponta para possibilidade da falta de competência social agravar os problemas de comportamento (Vahedi, Farrokhi, & Farajian, 2012). Isso concorda com resultados de pesquisas que encontraram uma relação positiva entre os problemas de comportamento e de falta de habilidades de interação social com baixos níveis de competência social, como a empatia, a cooperação e as habilidades de resolução de conflitos (Gouley, Brotman, Huang, & Shrout, 2008; Qin & Yong, 2002).

De acordo com os achados de Vahedi et al. (2012), existe uma tendência de aumento longitudinal nas competências sociais de crianças entre os dois e cinco anos e meio de idade, que é acompanhado pelo decréscimo de problemas sociais entre pré-escolares. Assim, mudar o foco da atenção para incentivar o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais em seus alunos tem sido uma alternativa utilizada por educadores para intervir em problemas de comportamento. A intenção é promover capacidades da criança ao invés de destacar suas dificuldades (Wentzel, 2015). Conforme Spinrad e Van Schyndel (2015), favorecer o exercício de comportamentos empáticos, por exemplo, pode aumentar a

compreensão social e a pró-sociabilidade entre pré-escolares ao mesmo tempo em que diminui a agressividade e a ocorrência de *bullying* entre as crianças.

Os comportamentos pró-sociais favorecem o ajustamento infantil (Eisenberg, Spinrad, & Knafo-Noam, 2015) e o desenvolvimento juvenil (Lerner, Brentano, Dowling, & Anderson, 2002). O desenvolvimento de comportamentos pró-sociais na primeira infância associa-se a competências sociais e emocionais ao longo de toda a infância: crianças que exibem mais comportamentos pró-sociais tendem a serem mais aceitas pelos pares, desenvolver mais empatia, autoconfiança, autorregulação emocional, competências cognitivas, como resolução de problemas e raciocínio moral, além de obterem melhor desempenho acadêmico (Knafo-Noam, 2015). Assim, a competência social da criança está relacionada à promoção de efeitos de competência para o desenvolvimento (Bronfenbrenner, 2011), bem como ao funcionamento adaptativo ao longo da vida (Sameroff, 2010).

A ocorrência de comportamentos pró-sociais entre pré-escolares pode ser estimulada por interações estabelecidas em diversos contextos (família, escola e comunidade) que enfatizem as capacidades apresentadas pelas crianças de cuidado, auxílio e cooperação com os outros (Spivak, & Durlak, 2016). Interações positivas entre pais/mães-filhos/as permeadas por alto envolvimento parental com afeto, responsividade e suporte estão associados à presença de comportamentos pró-sociais nas crianças (Eisenberg et al., 2015; Laible, Carlo, & Raffaelli, 2000; Zhou et al., 2002). Mais especificamente, os comportamentos parentais influenciam a pró-sociabilidade infantil desde os primeiros anos de vida (Brownell, Svetlova, Anderson, Nichols, & Drummond, 2013). Esses resultados sugerem a importância de compreender o modo como os pais podem afetar os comportamentos pró-sociais das crianças (Spinrad & Van Schyndel, 2015).

Dentre os comportamentos parentais, pesquisadores têm voltado seus esforços para a compreensão do envolvimento paterno por seu impacto benéfico no desenvolvimento humano (Lang et al., 2014; Newland, Coyl-Shepherd, & Paquette, 2012; Vieira et al., 2014), e pelas distintas formas como ele se apresenta em diversas culturas e ao longo do tempo, dado os impactos sofridos pela paternidade em função de transformações econômicas, geracionais e ambientais de cada país (Shwalb, Shwalb, Lamb, & 2013). Estudos apontaram que quanto mais os pais se envolveram no cuidado com os/as filhos/as, menos as crianças apresentaram problemas de comportamento na infância (Aldous & Mulligan, 2002; Amato & Rivera, 1999; Cabrera, Cook, McFadden, &

Bradley, 2012; Gomes, Crepaldi, & Bigras, 2013); e desenvolveram maiores níveis de capacidades sócio-emocionais (Anderson, Roggman, Innocenti, & Cook, 2013; Cabrera et al., 2012; Cabrera et al., 2007; Jia, Kotila, & Schoppe-Sullivan, 2012) e cognitivas (Cabrera et al., 2007; Shannon et al., 2002; Tamis-LeMonda et al., 2004; Xu et al., 2010).

Pesquisas têm focado o envolvimento paterno em comparação com envolvimento materno (Coyl-Shepherd & Newland, 2013; John, Halliburton & Humphrey, 2013; Newland, Coyl-Shepherd & Paquette, 2013; Schoppe-Sullivan, Kotila, Jia, Lang & Bower, 2013). Seus resultados sugerem que enquanto mães costumam envolver-se mais com atividades de cuidados diretos e indiretos, suporte emocional e tarefas escolares (Coyl-Shepherd & Newland, 2013; John et al., 2013); os pais tendem a ocupar-se com atividades lúdicas e estimulantes - com presença de riscos e desafios físicos (John et al., 2013; Newland & Coyl, 2010; Newland et al., 2013; Paquette & Bigras, 2010). Ao indicar os resultados desses estudos, não se parte de uma concepção ingênua e estereotipada de gênero. Contrariamente, compreende-se esse conceito a partir de seus sentidos criados por meio de (re)significações acerca dos corpos elaboradas em interações permeadas por posições de poder (Nogueira, 2001). Assim, compreende-se que essas diferenças no envolvimento paterno e materno apontadas pelas pesquisas (Newland & Coyl, 2010; Newland et al., 2013; Paquette & Bigras, 2010; Schoppe-Sullivan et al., 2013) são atravessadas por aprendizagens realizadas por décadas de distinções socioculturais de gênero de modos de ser pai e ser mãe (Palkovitz, Trask & Adamsons, 2014), e em alguns casos pelo método do estudo que empregou instrumentos de medida diferentes para cada genitor (Fagan, Day, Lamb, & Cabrera, 2014).

Talvez, ainda, por essas questões, pesquisas sugerem que o envolvimento paterno é mais afetado por influências sociais e familiares que a relação mãe-criança (Doherty, Kouneski, & Erickson, 1998; Elliston, McHale, Talbot, Parmley, & Kuersten-Hogan, 2008). Dentre as influências familiares encontra-se a coparentalidade, ou seja, o relacionamento estabelecido entre dois ou mais adultos para criação de um/a filho/a (Feinberg, 2003). Estudos apontam que o estabelecimento de uma relação coparental positiva e cooperativa entre os pais é um dos preditores mais forte e consistente de um envolvimento paterno adequado para pais em geral, sejam adultos, adolescentes, casados ou divorciados (Coley & Chase-Lansdale, 1999; Finzi-Dottan, & Cohen, 2015; Futris & Schoppe-Sullivan, 2007; Gee, McNeerney, Reiter, & Leaman, 2007; McBride & Rane, 1998; Schoppe-Sullivan, Brown, Cannon, Mangelsdorf, & Sokolowski, 2008; Sobolewski & King, 2005).

Ademais, pesquisar a coparentalidade, ou seja, a maneira por meio da qual dois ou mais cuidadores organizam entre si as atribuições relativas à criação de um/a filho/a (Feinberg, 2003; Margolin, Gordis, & John, 2001; McHale, 1997), tem sido apontada como mais importante que a pesquisa somente da conjugalidade ou do envolvimento parental para compreensão do processo de desenvolvimental infantil (Feinberg, Kan, & Hetherington, 2007; Lamela, Nunes-costa, & Figueiredo, 2010; Schoppe-Sullivan, Mangelsdorf, Frosch, & McHale, 2004; Teubert & Pinquart, 2010). A relação coparental positiva foi relacionada à menor presença de problemas comportamentais (Kolak & Vernon-Feagans, 2008; McHale, Johnson, & Sinclair, 1999) e maiores níveis de competências sociais e adaptação escolar infantis (Cabrera, Scott, Fagan, Steward-Streng, & Chien, 2012; McHale et al., 1999; Stright & Neitzel, 2003), além de moderar a relação entre práticas parentais e a prossociabilidade em pré-escolares (Scrimgeour, Blandon, Stifter, & Buss, 2013). Por outro lado, um relacionamento coparental negativo foi associado com a presença de problemas de comportamento externalizantes em crianças pré-escolares (Schoppe, Mangelsdorf, & Frosch, 2001).

Dimensões positivas da relação coparental, como o suporte, foram associadas à menor presença de comportamentos internalizantes e externalizantes em crianças com dois anos em média (Kolak & Vernon-Feagans, 2008), à iniciação de interações agressivas durante brincadeiras de boneca em pré-escolares (McHale, Johnson, & Sinclair, 1999) e à maior aquisição de competências sociais em pré-escolares (Cabrera, Scott, Fagan, Steward-Streng, & Chien, 2012). Inversamente, dimensões negativas, como a sabotagem ou o baixo nível de suporte coparental, foram associadas à presença de problemas de comportamento externalizantes em crianças pré-escolares (Schoppe et al., 2001). Em famílias com maiores níveis de suporte coparental, as crianças tiveram melhor adaptação escolar em comparação às crianças de famílias com níveis menores, mesmo quando elas eram criticadas pelos pais e mães por seus esforços (Stright & Neitzel, 2003).

O estudo de Scrimgeour, Blandon, Stifter e Buss (2013) apontou que a coparentalidade cooperativa moderou relação entre o uso de práticas disciplinares indutivas maternas e o comportamento pró-social de pré-escolares. Ou seja, quando as mães não utilizaram práticas indutivas com seus/suas filhos/as (o que está atrelado a melhor comportamento pré-escolar), mas relataram ter uma relação coparental positiva, seus/suas filhas apresentaram melhores pontuações em seu comportamento. É necessário atentar-se, entretanto, para os efeitos

negativos encontrados por Latham, Mark e Oliver (2017): a percepção materna de altos níveis de qualidade no relacionamento coparental combinada com níveis elevados de punição severa dos/as filhos/as pré-escolares foram associados à presença de comportamentos disruptivos nas crianças.

A direcionalidade de influência entre o envolvimento paterno e a coparentalidade, entretanto, não é consenso entre as pesquisas. Algumas apontam para uma relação bidirecional (Carlson, McLanahan, & Brooks-Gunn, 2008; Jia & Schoppe-Sullivan, 2011), enquanto outras, envolvendo estudos longitudinais, indicam direções contrárias: pesquisas realizadas por Schoppe-Sullivan sugerem que o envolvimento paterno influencia o relacionamento coparental ao longo do tempo (Buckley, & Schoppe-Sullivan, 2010; Jia & Schoppe-Sullivan, 2011, Jia, Kotila & Schoppe-Sullivan, 2012); no entanto, Fagan e Palkovitz (2011) constataram que apenas a coparentalidade influencia longitudinalmente o envolvimento paterno. O estudo de Liu, Wu, Zou (2016) sugeriu que a coparentalidade se apresentou como uma variável mediadora da relação entre diferenças no status socioeconômico de pais e mães e o envolvimento paterno.

Uma possível explicação para esses diferentes resultados encontrados está na dimensionalidade e formas de acessar os fenômenos. A multidimensionalidade dos fenômenos é reconhecida tanto para coparentalidade (Barzel & Reid, 2011; Kotilla & Schoppe-Sullivan, 2015; Lamela et al., 2010), como para o envolvimento paterno (Palkovitz, 1997; Schoppe-Sullivan, McBride, & Ringo Ho, 2004).

Feinberg (2003) construiu de modo bastante consistente a Teoria da Estrutura Interna e Contexto Ecológico da Coparentalidade ao revisar e ampliar outros modelos teóricos sobre coparentalidade (Abidin & Brunner, 1995; Belsky, Crnic, & Gable, 1995; Margolin et al., 2001; McHale, 1997). Em sua proposta, quatro dimensões compõem a estrutura interna da coparentalidade (Beiras & Souza, 2015). A dimensão *concordância/discordância entre a dupla coparental acerca das práticas parentais* refere-se às similaridades e diferenças nas crenças, objetivos e práticas de cuidados e educação da criança entre os membros da dupla coparental. A dimensão *compartilhamento de tarefas* avalia a percepção sobre a divisão entre a dupla coparental das tarefas domésticas, cuidados básicos com a criança e responsabilidades financeiras. A dimensão *Suporte/sabotagem* é composta pelo suporte existente entre a dupla coparental, o apeço pelo envolvimento parental do parceiro/a e a sabotagem coparental. *Gerenciamento conjunto das*

interações familiares é a quarta dimensão e abarca a proximidade entre os membros da dupla e o modo como eles manejam os conflitos.

Dentre essas dimensões, o compartilhamento de tarefas entre a dupla coparental, o suporte coparental e a sabotagem da parentalidade do/a parceiro/a têm sido alvo de pesquisas que se debruçam sobre essas dimensões como um fenômeno distinto relativo à mediação materna do envolvimento do pai para com os/as filhos/as, o “*maternal gatekeeping*” (Allen & Hawkins, 1999; Puhlman & Pasley, 2013; Schoppe-Sullivan, Brown, Cannon, Mangelsdorf, & Sokolowski, 2008). O caráter cultural da atribuição ao gênero feminino do encargo das funções relativas ao espaço doméstico e cuidado das crianças e como esse pressuposto gere o comportamento materno de permitir ou impossibilitar que o pai se envolva nos cuidados com seus/suas filhos/as é destacado por essas pesquisas. Dyer, Fagan, Kaufman, Pearson e Cabrera (2017), Fagan e Cherson (2017) e Puhlman e Pasley (2017), compreendem o *maternal gatekeeping* como uma importante dimensão coparental a ser considerada nas pesquisas, entretanto, sua investigação deve ser realizada em conjunto com as demais dimensões supracitadas.

A pioneira noção tridimensional de envolvimento paterno, entendido como o grau de implicação do pai na criação dos/as filhos/as (Lamb, 1997), criada por Lamb, Pleck, Charnov e Levine (1987), é ainda citada em pesquisas atuais. Entretanto, atualmente existe uma pluralidade de dimensionalidades propostas para o envolvimento paterno que consideram a participação do pai em várias esferas da criação do/as filho/as (Fagan et al., 2014). Essas propostas dimensionais costumam englobar atividades específicas, quantidades e/ou qualidades da interação direta do pai nos cuidados e educação infantil (Cabrera, Hofferth, & Chae, 2011; Hawkins et al., 2002; Pleck, 2010).

Compreende-se o envolvimento paterno na presente pesquisa de modo análogo a Paquette e Dumont (2013), a partir das dimensões de *Suporte emocional* (comportamentos do pai que expressam afeto e proteção à criança); *Cuidados diretos e indiretos* (fornecer cuidados essenciais e assegurar condições ambientais e materiais para sobrevivência infantil); *Disciplina* (ações de controle de comportamentos, ou seja, atos de corrigir e repreender a criança); *Estímulo à perseverança* (encorajar a criança a perseverar em atividades desafiadoras, a realizar novas aprendizagens, explorar novos ambientes e interagir com crianças desconhecidas) e *Estímulo a correr riscos* (encorajar a criança a se envolver em atividades que representem um risco real ou imaginário para a criança e permitir que ela explore e proporcionar considerável autonomia para ela explorar o ambiente). As

três últimas dimensões referem-se à função paterna de Abertura ao Mundo para a Criança, teorizada por Paquette (2004; Paquette & Bigras, 2010; Paquette & Dumont, 2013), e foram incluídas por serem atividades destacadas como importantes nos resultados de pesquisas sobre formas de envolvimento paterno (John et al., 2013; Newland & Coyl, 2010; Newland et al., 2013; Paquette & Bigras, 2010).

Assim, pesquisadores, por meio de diferentes estratégias metodológicas, têm contribuído para a compreensão da relação entre envolvimento paterno e coparentalidade no desenvolvimento de crianças e adolescentes (Jia, Kotila, & Schoppe-Sullivan, 2012; Jia & Schoppe-Sullivan, 2011, Fagan & Palkovitz, 2011). Como esses fenômenos se associam ao funcionamento sócio-emocional da criança (Lamb, 1997; McHale, Khazan, Erera, Rotman, DeCoursey, & McConnell, 2002), a relação entre estes construtos torna-se importante para o planejamento de políticas públicas que considerem a promoção do desenvolvimento da criança. Diferentes estratégias de ação podem ser tomadas conforme a relação direcional entre essas duas variáveis (Fagan & Cabrera, 2012). Entretanto, pouco se sabe sobre as repercussões, para o desenvolvimento infantil, das relações entre a coparentalidade – ao considerar a dimensionalidade do construto como proposto por Feinberg (2003) e as dimensões de mediação materna do envolvimento do pai com os/as filhos/as na relação coparental – e o envolvimento paterno – considerando a função de Abertura ao Mundo de Paquette (2004), em famílias biparentais heteroafetivas com crianças pré-escolares.

Objetivos

Objetivo Geral

Investigar as repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento de pré-escolares de famílias biparentais na região sul do Brasil.

Objetivos Específicos

- Caracterizar a coparentalidade positiva e negativa paterna e materna.
- Caracterizar o envolvimento paterno, a partir das dimensões de Suporte emocional, Cuidados diretos e indiretos, Estímulo a correr risco, Estímulo à perseverança e Disciplina.
- Caracterizar o comportamento dos pré-escolares nas dimensões de problemas de comportamento e competência social.
- Relacionar características sociodemográficas da família com a percepção paterna e materna de sua relação coparental, do envolvimento paterno com o/a filho/a pré-escolar, os problemas de comportamento e a competência social da criança.

Hipóteses

A hipótese desse estudo é de que a coparentalidade paterna e materna exerçam influência direta no comportamento infantil, e que o envolvimento paterno medeie a relação coparental de pais e mães com o comportamento da criança. Essa relação, pensada a partir das dimensionalidades da coparentalidade, do envolvimento paterno e do comportamento da criança, está demonstrada na Figura 1, que contém o mapa conceitual desta tese. A seguir estão descritas as hipóteses específicas do estudo.

H1

A coparentalidade exerce influência direta no comportamento infantil, como proposto por Belsky, Putnam e Crnic (1996) e Feinberg (2003). Espera-se que a coparentalidade positiva de pais e mães tenha uma relação positiva com a competência social da criança (Cabrera et al., 2012; Stright & Neitzel, 2003) e negativa com os problemas de comportamento (Kolak & Vernon-Feagans, 2008; McHale, Johnson, & Sinclair, 1999). Espera-se, assim como encontrado por Feinberg, Kan e Hetherington (2007) que a coparentalidade negativa paterna e materna tenham uma relação negativa com a competência social da criança e positiva com os problemas de comportamento (Murphy, Jacobvitz, & Hazen, 2016; Schoppe et al., 2001).

H2

A coparentalidade exerce influência direta no envolvimento paterno, como proposto por Fagan e Palkovitz (2011), Finzi-Dottan e Cohen (2015), Futris e Schoppe-Sullivan (2007), Goldberg (2015), e Morrill, Hines, Mahmood, e Cordova (2010). Espera-se que a coparentalidade positiva de pais e mães tenha uma relação positiva com o envolvimento paterno (Coley & Chase-Lansdale, 1999; Finzi-Dottan, & Cohen, 2015; Futris & Schoppe-Sullivan, 2007; Gee et al., 2007; McBride & Rane, 1998; Schoppe-Sullivan et al., 2008; Sobolewski & King, 2005). Em relação à coparentalidade negativa de pais e mães, espera-se encontrar uma associação negativa com o envolvimento paterno (Allen & Hawkins, 1999; Schoppe-Sullivan et al., 2008).

H3

O envolvimento paterno influenciará diretamente o comportamento da criança, como encontrado por Cabrera et al. (2012) e Lamb (1997). Espera-se que o Envolvimento paterno tenha uma relação

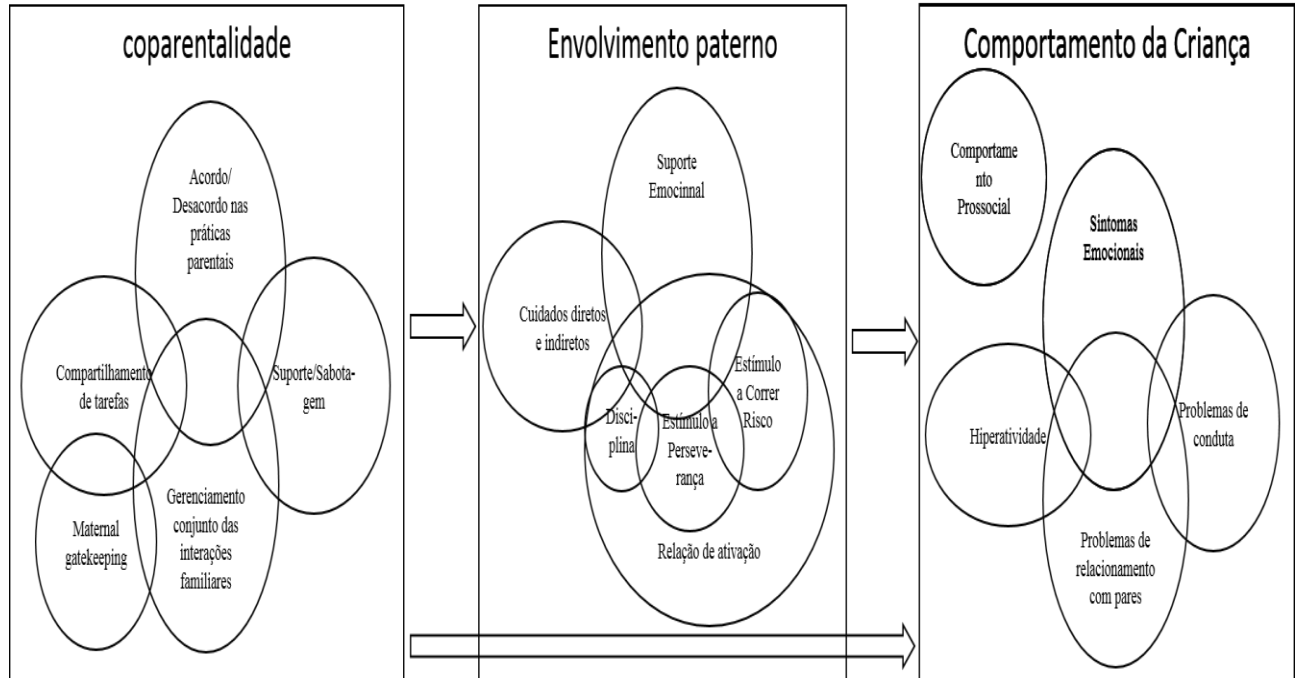


Figura 1 Mapa conceitual da tese construído pela autora.

positiva com a competência social da criança (Anderson et al., 2013; Cabrera et al., 2012; Cabrera et al., 2007; Jia et al., 2012; Shannon et al., 2002; Tamis-LeMonda et al., 2004; Xu et al., 2010) e negativa com os problemas de comportamento da criança (Aldous & Mulligan, 2002; Amato & Rivera, 1999; Cabrera et al., 2012; Gomes et al., 2013).

H4

O envolvimento paterno medeia a relação entre a coparentalidade e o comportamento da criança (Feinberg, 2003). Espera-se que a coparentalidade positiva do pai e da mãe tenham uma relação positiva, mediada pelo envolvimento paterno, com a competência social da criança (Scrimgeour et al., 2013), e negativa, mediada pelo envolvimento paterno, com os problemas de comportamento da criança.

H5

As dimensões positivas da coparentalidade de pais e mães se associam negativamente com a coparentalidade negativa de pais e mães. Como proposto por McDaniel, Teti e Feinberg (2017), é esperada uma correlação negativa entre as dimensões positiva e negativa da coparentalidade de pais e mães.

H6

A competência social da criança e os problemas de comportamento infantis têm uma associação negativa entre si. Como encontrado por Jia et al. (2012), Najaka et al. (2001) e Langeveld et al. (2012), os problemas de comportamento se correlacionarão negativamente com a competência social da criança.

Fundamentação Teórica

O pensamento sistêmico possui uma concepção de sujeito relacional, ou seja, a pessoa é compreendida a partir das interações que estabelece, com outras pessoas e grupos, em sistemas com histórias e regras próprias. Isolar o indivíduo de suas relações viola o pressuposto sistêmico da complexidade, pois suas ações, crenças, percepções e sentimentos perdem sentido sem a referência contextual e histórica. O pressuposto da instabilidade, ao afirmar que as interações são dinâmicas e o resultado de comunicações/encontros anteriores afetam as novas trocas interacionais entre as pessoas, atenta para a necessidade de considerar a incerteza presente no desenvolvimento humano (Vasconcellos, 2002).

Um sistema é um conjunto de elementos interdependentes em constante interação, cujas propriedades não podem ser reduzidas a soma de suas unidades. Cada sistema possui subsistemas, formados por características comuns e distintas entre seus elementos, e por meio dos quais o sistema desempenha suas funções (Vasconcellos, 2002).

São exemplos de subsistemas comuns em famílias: o coparental (cuidadores - pai e mãe/pais/mães/mãe e avó com os/as filhos/as), o conjugal (casal hetero ou homoafetivo), o fraternal (filhos/as), além daqueles formados pelas díades pai-criança e mãe-criança. As regras que regem os subsistemas são delimitadas por meio das fronteiras familiares, que podem ser bem definidas e flexíveis para alterações em resposta a necessidades contextuais (nítidas), confusas e instáveis (emaranhadas) ou ainda imutáveis (rígidas) (Minuchin, 1982).

Famílias com crianças pré-escolares ainda sofrem os impactos do processo de criação/transformação do sistema coparental iniciado na descoberta da gestação da criança (Schoppe-Sullivan & Mangelsdorf, 2013). Esse processo ocorre com a negociação das regras do sistema coparental para que: 1) assegure a criação dos/as filhos/as, 2) o diferenciem do sistema conjugal e 3) redefinem a relação com os avós (Carter & McGoldrick, 2001). Ainda, muitas crianças ingressam em instituições de educação infantil nesse período - outra transição ecológica que precisa ser enfrentada pela família (Bronfenbrenner, 2011).

Se os acordos e metas da família não estiverem claros, é possível que os pais permitam que uma criança pré-escolar estabeleça regras para seu próprio comportamento aliando-se a um dos pais em um conflito coparental (Margolin et al. 2001), o que caracteriza a presença de fronteiras difusas. Por outro lado, se as fronteiras estiverem rígidas,

pode acontecer dos pais não conseguirem reconhecer a necessidade de ampliar a autonomia da criança por seu desenvolvimento biopsicológico e continuarem a tratá-la como um bebê ou uma criança muito pequena (Minuchin, 1982).

Há ainda o pressuposto sistêmico da intersubjetividade, que postula que existem tantas versões de um fato quanto pessoas envolvidas nele, visto que a realidade é multiversa. Cada um dos diversos discursos produzidos sobre a realidade vai destacar e suprimir determinadas características e interações – o que conduz a diferenças no nível de contribuição de distintas versões para a compreensão de uma situação (Vasconcellos, 2002). Diferenças entre as versões da mesma realidade podem acarretar em conflitos e desacordos coparentais (Feinberg, 2003).

Além disso, a própria construção do conhecimento científico é afetada pelo pressuposto da intersubjetividade, o que explica a coexistência de diversas teorias do desenvolvimento humano que se fundamentam em uma pluralidade de discursos e pressupostos (Vasconcellos, 2002). Dentro dessa diversidade, uma compreensão desenvolvimental que pretenda embasar-se no pensamento sistêmico necessita focalizar a complexidade de relações que a criança vai estabelecendo dinamicamente em cada momento ao longo de sua vida em diversos contextos e múltiplas pessoas.

A Teoria Unificada Biopsicossocial do Desenvolvimento Humano de Sameroff (2010) e a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano de Bronfenbrenner (2011) são coerentes com essa compreensão. Para estes autores, a interação recíproca e dinâmica dos núcleos/modelos desenvolvimentais pode resultar em funcionamento adaptativo ou mal adaptativo para a criança em desenvolvimento (Sameroff, 2010), a partir dos efeitos de competência ou disfunção produzidos (Bronfenbrenner, 2011).

Os núcleos propostos por essas teorias auxiliam no entendimento do objeto dessa tese: as repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento de crianças pré-escolares. Portanto, o entrelaçamento entre os quatro focos teóricos de cada autor da psicologia do desenvolvimento e as variáveis desse estudo norteará a descrição dessa fundamentação teórica. Para isso, primeiramente essas teorias serão brevemente apresentadas, com destaque para seus aspectos que contribuem para a compreensão do objeto do estudo.

A teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano

A teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano concebe o desenvolvimento humano a partir dos *Processos* de interações bidirecionais entre a *Pessoa*, em seus aspectos biopsicológicos, e os outros indivíduos, objetos e símbolos de seu *Contexto* que se complexificam ao longo do *Tempo*. Esse modelo é conhecido como PPCT, pelas iniciais de seus núcleos desenvolvimentais e está representado na figura 2 (Bronfenbrenner, 2011).

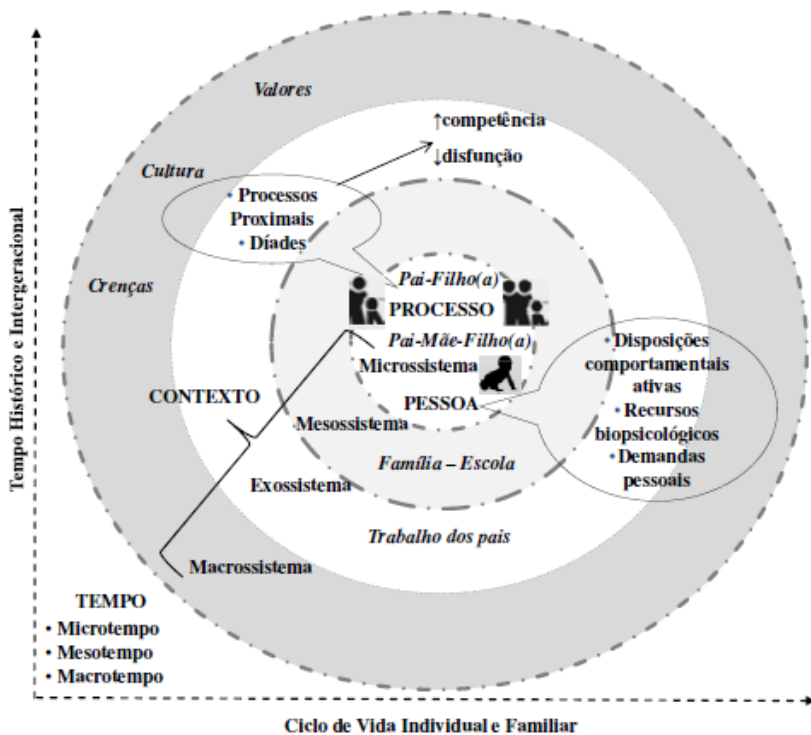


Figura 2 Representação elaborada pela autora da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano com destaque para as relações presentes nesse estudo.

Os Processos Proximais são a força motriz do desenvolvimento e referem-se às interações recíprocas face a face que ocorrem repetidamente com quantidade suficiente de tempo em microcontextos da criança com atividades que estimulem a aquisição de novas competências desenvolvimentais. Quando a relação da criança com outra pessoa, a exemplo o pai, continua afetando suas ações e

sentimentos mesmo na ausência física paterna, ocorre o estabelecimento de uma díade primária. Essa díade primária pode promover efeitos de competência se for marcada por: 1) orientação, cooperação e responsividade paterna, 2) redefinição das relações de poder conforme a criança se torna mais autônoma; 3) permeada por afetos positivos recíprocos (Bronfenbrenner, 1979).

O componente da Pessoa contém: 1) as disposições comportamentais ativas da criança, que podem ser positivas, como tendência em propor ou se envolver em atividades grupais, ser responsiva às iniciativas alheias, ou negativas como apresentar insegurança ou timidez, e comportamentos impulsivos, explosivos, desatentos, agressivos; 2) os recursos biopsicológicos da criança (capacidades, conhecimentos e experiências); e 3) as demandas pessoais (gênero, temperamento, idade). Essas características da Pessoa podem produzir efeitos de competência ou disfunção em Processos proximais em diversos Contextos ao longo do Tempo (Bronfenbrenner, 2011).

O núcleo do Contexto envolve as interações entre os microsistemas (meios imediatos da criança: família, pré-escola, grupo de amigos), mesossistema (inter-relações entre microsistemas), exossistema (ambientes que afetam o desenvolvimento da criança apesar dela não participar diretamente) e macrosistema (interconexões entre culturas, subculturas, crenças e valores do cotidiano do pré-escolar). Por fim, o componente do Tempo focaliza os efeitos desenvolvimentais das continuidades, transformações e descontinuidades nos acontecimentos ao longo do microtempo (processo proximais), mesotempo (transições ecológicas – mudanças desenvolvimentais) e macrotempo (transformações históricas e geracionais) (Bronfenbrenner, 2011).

Teoria Unificada Biopsicossocial do Desenvolvimento Humano

Para Sameroff (2010), teórico sistêmico da psicologia do desenvolvimento humano, o quadro de referência para a compreensão do desenvolvimento neste milênio parte de sistemas biopsicossociais multiníveis com interação dinâmica entre eles. O autor espera que sua Teoria Unificada Biopsicossocial do Desenvolvimento, tecida por meio de quatro modelos supracitados (Figura 3), sirva de base para que pesquisadores possam preencher lacunas sobre como as experiências biológicas, psicológicas e sociais do indivíduo se retroalimentam e se modificam umas às outras para explicar o funcionamento adaptativo e

mal-adaptativo ao longo do curso da vida. O autor ressalta a importância dos pesquisadores estarem cientes de que seu objeto de estudo é apenas uma parte de um todo mais amplo composto por múltiplos sistemas dinâmicos de interação.

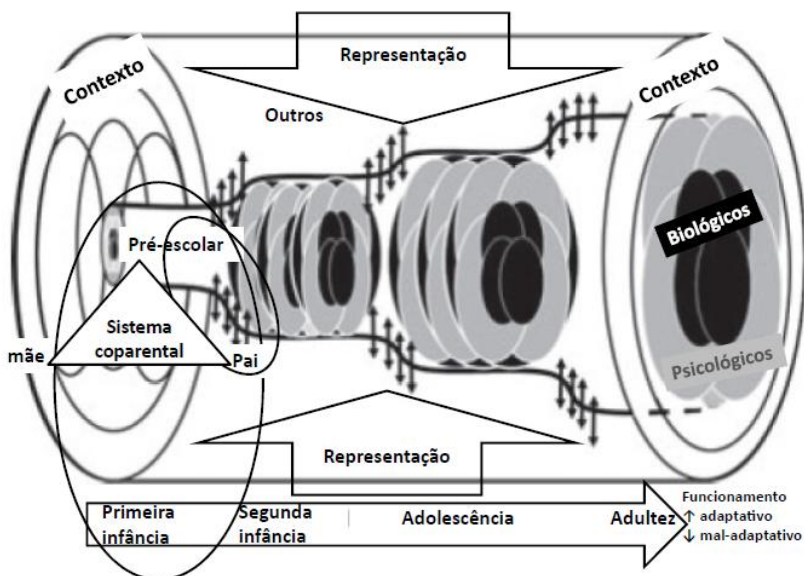


Figura 3 Representação adaptada elaborada pela autora da Teoria Unificada Biopsicossocial do Desenvolvimento Humano de Sameroff (2010), com destaque para as relações presentes nesse estudo.

O modelo das *Transformações da Pessoa* integra a evolução das competências pessoais por meio de saltos qualitativos desenvolvimentais complexos, ao longo da vida da pessoa em aspectos biológicos, cognitivos, sociais e psicológicos. Assim, o desenvolvimento não é compreendido como estável e nem como um fenômeno crescente e linear, mas composto por períodos de continuidades durante o aprimoramento de determinadas capacidades e de discontinuidades – saltos qualitativos no modo de organização, que se transformam com o tempo. Já o *Contexto* refere-se ao núcleo, com mesmo nome, descrito na teoria bioecológica. Sameroff (2010) enfatiza a presença de fatores ambientais de risco, proteção e promoção que influenciam o desenvolvimento facilitando ou dificultando a adaptação desenvolvimental, principalmente nos períodos de transição.

O equilíbrio transacional entre as autorregulações e as heterorregulações biológicas e contextuais do indivíduo, que se transformam ao longo da vida, conforme aumenta a capacidade da criança de se tornar responsável por seu próprio bem-estar, compõe o modelo da *Regulação*. Sameroff (2010) destaca os aspectos transacionais, ou seja, a bidirecionalidade das heterorregulações e sua importância sobre a regulação dos aspectos biológicos, como o temperamento da criança.

As representações cognitivas, sociais e culturais são processos de significação da realidade simples ou complexos ancorados nas experiências vivenciadas pela pessoa que visam explicar a realidade e orientar seus comportamentos. Nesse processo, alguns aspectos da realidade são selecionados e enfatizados, enquanto outros são descartados. O modelo da *Representação* permeia todos os aspectos da Teoria Unificada na interação das identidades, atitudes, crenças e características da criança, da família, da cultura e da estrutura organizacional das instituições sociais. Dessa maneira, por exemplo, as representações que os pais têm sobre o comportamento de seus/suas filhos/as podem atuar de forma a reforçar a presença de comportamentos disruptivos (como crenças de que a criança é muito agitada) ou de competências sociais (como crer que o/a filho/a é cooperativo) (Sameroff, 2010).

O comportamento de crianças pré-escolares

Dentre as características biopsicossociais das crianças pré-escolares, que podem ser inibidas ou estimuladas pelos processos proximais e pelas heterorregulações nos microcontextos desenvolvimentais, encontram-se suas disposições comportamentais ativas positivas e negativas. Esses conjuntos de comportamentos possuem características próprias com efeitos desenvolvimentais distintos, como será apresentado a seguir.

Os problemas comportamentais

Problemas comportamentais externalizantes (como hiperatividade, dificuldades de relacionamento com pares e problemas de conduta), e internalizantes (como sintomas emocionais) em pré-escolares estão relacionados a um maior risco de problemas psicossociais ao longo da trajetória desenvolvimental (Costello & Maughan, 2015; Harvey et al., 2009; Hong et al., 2015; Keenan et al.,

2011; Pierce et al., 1999; Reef et al., 2011). Essas dificuldades demandam atenção da sociedade nos âmbitos da saúde mental e na esfera judicial; além de implicarem em sofrimento para as próprias crianças e suas famílias (Tandon & Giedinghagen, 2017).

De acordo com Hong et al. (2015), a presença de dois dos mais comuns transtornos disruptivos de comportamento em crianças pré-escolares está associada a prejuízos ao longo do desenvolvimento individual. O transtorno opositivo-desafiador entre pré-escolares é associado posteriormente a transtornos de humor; e o transtorno de conduta é preditor de problemas legais e educacionais. Brennan, Shaw, Dishion e Wilson (2012) atentam para a persistência de problemas psiquiátricos e de conduta no contexto dos problemas de comportamento, na pré-escola, ao constatar que mais de 70% de crianças diagnosticadas com transtorno disruptivo de comportamento, antes dos nove anos de idade, haviam sido previamente diagnosticadas com transtorno opositivo-desafiador.

A revisão de literatura de Costello e Maughan (2015) aponta que crianças e adolescentes que tiveram algum diagnóstico de problema de comportamento, quando comparadas àquelas sem diagnósticos, estão mais propensas a terem menores índices de saúde, escolaridade, renda, funcionamento social e familiar e maior envolvimento em crimes e atitudes de risco na adultez. A pesquisa longitudinal de Reef et al. (2011), que acompanhou crianças por 24 anos até a vida adulta, apontou que comportamentos externalizantes na infância foram preditores de transtornos de ansiedade, humor, abuso de substância psicoativa e principalmente de transtorno disruptivo quando adultos.

É importante ressaltar, entretanto, que apenas aproximadamente metade das crianças que receberam diagnósticos de problemas comportamentais na infância ou adolescência é diagnosticada com transtornos mentais na vida adulta (Costello & Maughan, 2015). Essa ressalva é ainda mais pertinente ao se considerar que a fase pré-escolar é um contexto em que comumente as crianças apresentam comportamentos disruptivos, como não cumprir regras, explosão/perda de controle e agressividade. Isso traz uma dificuldade adicional para identificação precoce de problemas de comportamento em crianças com idade pré-escolar (Hong et al., 2015; Keenan et al., 2011).

Compreender os comportamentos disruptivos a partir de uma perspectiva desenvolvimental pode contribuir para a diferenciação entre transtornos mentais precoces e comportamentos opositores típicos do processo de desenvolvimento de pré-escolares. É por meio da mensuração da frequência, intensidade e tipo de comportamento

disruptivo que é possível fazer essa distinção. O uso frequente de comportamentos disruptivos na infância ou seu uso como estratégia de contatos interpessoais geralmente indicam a presença de um transtorno (Hong et al., 2015; Keenan et al., 2011).

A perda de controle, baixos níveis de destruição de objetos, mentiras e roubos no período pré-escolar são encontrados em crianças com desenvolvimento típico e também naquelas diagnosticadas com transtorno de conduta pré-escolar. Por outro lado, são marcadores e preditores desse transtorno em idade escolar os altos níveis de comportamentos desafiadores, argumentativos, destruição de objetos, mentiras/roubos, e problemas com pares, além de baixos e altos níveis de agressão a pessoas e animais (Hong, Tillman, & Luby, 2015).

Evidências apontam para a eficácia de tratamento de transtornos de comportamento disruptivos por meio de treinamento parental e outros métodos psicossociais, mas a intervenção precoce é a que evidencia melhores oportunidades de recuperação (Comer et al., 2013). Portanto, a identificação e o tratamento precoce de problemas de comportamento em crianças pré-escolares são importantes em contextos de promoção do desenvolvimento infantil, e prevenção e promoção de saúde (Studts & van Zyl, 2013; Tandon & Giedinghagen, 2017).

Dessa maneira, pode-se ressaltar a relevância dos processos proximais (Bronfenbrenner, 2011) e das heterorregulações (Sameroff, 2010) parentais na transformação desses comportamentos disruptivos, atentando-se para a janela de oportunidade dessas transformações desenvolvimentais nos saltos qualitativos das transformações da pessoa (Sameroff, 2010). Uma das formas de intervir nessas dificuldades é justamente a promoção das capacidades da criança, que também fazem parte de suas disposições comportamentais ativas (Bronfenbrenner, 2011) e podem ser incentivadas pelos processos de heterorregulação, ou seja, da participação dos pais no controle da criança.

As competências sociais

Evidências apontam que crianças com maiores níveis de competência social são mais aceitas por seus pares, possuem melhor saúde emocional e desempenho escolar, além de apresentarem uma maior capacidade de resiliência psicológica (Gouley et al., 2008; Qin & Yong, 2002). A competência social refere-se à capacidade da criança de responder e lidar com interações sociais desafiadoras e/ou situações interpessoais. Numa perspectiva desenvolvimental, a competência social está relacionada a comportamentos que indicam um padrão adaptativo,

flexível, emocionalmente maduro e pró-social de interação social (LaFreniere, Dumas, Dubeau, & Capuano, 1992).

Assim, parte da competência social é composta pelos comportamentos pró-sociais, que são atos voluntários que possuem a intenção de beneficiar outras pessoas ou animais (como confortar, compartilhar, cooperar e ajudar) (Eisenberg et al., 2015). Esses comportamentos são esperados e necessários à vida em sociedade, portanto a sua promoção é desejável (Mareš, 2017; Rogoff, 2003). Divertimento, construção de relacionamentos e de reputação, e guia de conduta moral são algumas funções desses comportamentos ao longo do ciclo de vida (Carlo, 2014). Os comportamentos pró-sociais contribuem para convivência mais compassiva entre grupos e na vida em sociedade (Mareš, 2017; Spivak, & Durlak, 2016).

Por volta dos quatro anos de idade, as crianças começam a aprimorar sua capacidade de pensar e a distinguir os próprios atos e de outras pessoas (Carlo, 2014). Essa capacidade favorece o aparecimento de comportamentos pró-sociais. Crianças pré-escolares que costumam agir pró-socialmente têm maior probabilidade de exibir altos níveis de jogos cooperativos com colegas (Dunn & Cutting, 1999). Os resultados da pesquisa de Caputi, Lecce, Pagnin e Banerjee (2012) apontaram que o comportamento pró-social de pré-escolares foi preditor da qualidade do relacionamento posterior com os pares: as crianças com maiores níveis de pró-sociabilidade aos seis anos de idade foram mais aceitas e menos rejeitadas por seus colegas de turma um ano mais tarde.

Estudos longitudinais têm demonstrado que a presença de comportamento pró-sociais na infância está associada com a diminuição da agressividade e depressão e maiores níveis de empatia, autoconfiança, autorregulação de impulsos antissociais, ajustamento e sucesso escolar e bem-estar sócio-psicológico ao longo da trajetória escolar dos indivíduos (Caprara, Barbaranelli, Pastorelli, Bandura, & Zimbardo, 2000; Eisenberg, Guthrie, Murphy, Shepard, Cumberland, & Carlo, 1999; Eisenberg et al., 2015; Larrieu, & Mussen, 1986; Markiewicz, Doyle, & Brendgen, 2011; Wentzel, 2015).

Os resultados dessas pesquisas apontam para a importância de estimular o desenvolvimento da pró-sociabilidade por meio de educação e intervenções precoces (Spivak, & Durlak, 2016). De fato, intervenções que visam à promoção de habilidades sociais ou formação de empatia têm se mostrado eficazes no aprimoramento do comportamento pró-social (Spinrad & Van Schyndel, 2015).

Envolvimento Paterno

O estabelecimento da díade primária pai-filho/a, permeada pelo envolvimento positivo do pai com a criança, é um heterorregulador importante dos comportamentos da criança, associado a uma trajetória desenvolvimental positiva (Cabrera et al., 2012; Lamb, 1997). Entretanto, um envolvimento inadequado com disciplina punitiva e afetos negativos também produzem efeitos de disfunção e mal-adaptação para o desenvolvimento da criança, o que requer atenção de intervenções precoces para a participação paterna na vida das crianças (Guterman, Bellamy, & Banman, 2018). Para melhor promover processos proximais efetivos, é necessário discutir a própria definição de envolvimento paterno.

Um dos modelos pioneiros de envolvimento paterno é o de Lamb, Pleck, Charnov e Levine (1987). Os autores concebiam-no a partir de três dimensões: *engajamento* – interações face-a-face entre pai e criança em atividades como brincadeiras e alimentação; *acessibilidade* – responsividade física e emocional paterna com filho/a; e *responsabilidade* – pai estabelece acordos sobre educação e cuidados com a criança por se responsabilizar por seus cuidados e bem-estar (para detalhamento das dimensões, ver Beiras & Souza, 2015).

Ao analisarem o modelo de Lamb et al. (1987), outros pesquisadores sugeriram que, apesar de auxiliar a compreensão do envolvimento paterno, a proposta teórica considerava apenas comportamentos observáveis (Hawkins, & Palkovitz, 1999; Palkovitz, 1997). A partir destas críticas ocorreu uma ampliação do modelo com a inclusão de uma gama de *práticas comportamentais, afetivas e cognitivas* do pai para com a criança (Day & Lamb, 2004). Uma proposta similar foi feita por Palkovitz (1997) em seu modelo com 15 subdimensões que visam abarcar esses três grandes conjuntos. Outros, ainda, dimensionam o envolvimento em *cuidados físicos, brincadeiras/atividades* e *estimulação cognitiva* (Pleck, 2010), ou em *responsabilidades* (o quanto cada cuidador isoladamente e em parceria se encarrega de atividades domésticas relativas às crianças), *afeto/comunicação* (forma e frequência com que o pai expressa seu afeto e conversa com a criança), *participação em atividades* (o quanto o pai esteve envolvido no último mês em atividades domésticas e/ou relacionadas à criança em sua presença) e *monitoramento cognitivo* (recordar-se da criança em sua ausência, disciplinar o/a filho/a e orientar a execução das atividades da criança) (Schoppe-Sullivan, McBride et al. 2004).

Nesta última proposta apresentada, além de realizar uma análise fatorial do modelo de envolvimento paterno apontando-o como multidimensional, a dimensão monitoramento cognitivo não se relacionou como esperado com os demais fatores, o que também aconteceu com os fatores relativos à dimensão cognitiva em Hawkins, Bradford, Palkovitz, Christiansen, Day e Call (2002). Para os autores, isso pode ter sido decorrente dessa dimensão ter sido agregada ao modelo mais recentemente e ainda não se ter conseguido elaborar itens que a caracterizem adequadamente (Schoppe-Sullivan, McBride et al. 2004). Entretanto, se pode refletir sobre a própria possibilidade de mensurá-la por meio de medidas de autorrelato.

A falta de consenso na literatura sobre o envolvimento paterno (Schoppe-Sullivan, McBride et al. 2004), aliada aos resultados de pesquisas que sugerem uma tendência paterna para envolver-se em atividades que estimulem autonomia da criança e que envolvam riscos e desafios físicos (John et al., 2013; Newland & Coyl, 2010; Newland et al., 2013; Paquette & Bigras, 2010), traz reflexões sobre a contribuição da função paterna de Abertura ao Mundo, pertencente à Teoria da Relação de Ativação de Paquette (2004; Paquette & Bigras, 2010; Paquette & Dumont, 2013) para esta discussão.

A Teoria da Relação de Ativação caracteriza o vínculo afetivo pai-filho/a que permite que a criança abra-se para novas experiências (Paquette, 2012). A Abertura ao Mundo, que se refere à participação paterna nessa teoria, é composta por duas dimensões: a Disciplina e o Estímulo, que por sua vez é composta por uma subdimensão de Estímulo à perseverança e outra de Estímulo a correr riscos. Essas três dimensões já foram anteriormente descritas na introdução desse estudo (para aprofundamento do tema ver Beiras & Souza, 2015; Koltermann et al., submetido). Portanto, essa proposta de compreensão da interação pai-criança relaciona-se tanto à estimulação da criança em novas atividades, como ao desenvolvimento da autorregulação infantil em relação aos limites e riscos envolvidos em diferentes situações.

Um procedimento observacional foi proposto por Paquette e Bigras (2010) para investigar a Relação de Ativação em experimento que envolve uma situação desafiadora para a criança. Esse experimento classifica o modo como as crianças interagem em: *subativado* (temem interagir com a pessoa desconhecida, hesitando e apresentando receios para realizar as atividades propostas pela pessoa, fazem a exploração do laboratório com cautela excessiva, sem afastar-se do pai e seguem às instruções paternas), *ativado* (interagem com o desconhecido, mas se atentam a aprovação paterna para interação exibindo alguns sinais de

cautela, realizam a exploração do laboratório identificando possíveis perigos e obedecendo às instruções paternas) e *superativado* (se engajam na interação com a pessoa desconhecida imediatamente sem hesitar, elas também exploram o laboratório de forma perigosa, sem preocupar-se com possíveis riscos, além de não seguirem às instruções paternas).

Atentos a essa classificação da criança na relação de Ativação, e interessados nos comportamentos paternos de abertura ao mundo relacionados às diferentes classificações, Brussoni e Olsen (2011) criaram um gráfico explicativo do modo como o pai lida com a criança e as consequências para a ativação desta em situações de desafio em dois eixos: estimulação ao risco e proteção (Figura 4). Quando o pai estimula a criança ao risco ao mesmo tempo em que a protege, os autores classificaram os pais como aventureiros preparados e as crianças como ativadas. Quando o pai protege a criança, mas não estimula a correr risco ele é considerado superprotetor e a criança subativada. Quando ele a estimula ao risco, mas não a protege, ou seja, age impulsivamente sem medir os riscos envolvidos na atividade, ele é considerado inconsistente



Figura 4 Tipologia paterna de ativação pelo Estímulo a correr risco e proteção. Adaptado por Bueno (2015) de Brussoni e Olsen (2011, p. 495).

e a criança superativada. Por fim, quando o pai não realiza nenhuma das duas funções ele é considerado pouco envolvido e a criança subativada.

Esses padrões de relacionamento pai-filho/a (processos proximais e heterorregulações) produzem diferentes consequências

desenvolvimentais para a criança. De acordo com Paquette e Bigras (2010), efeitos de disfunção ou mal-adaptativos estão relacionados à subativação infantil (presença de comportamentos internalizantes) e a superativação da criança (manifestação de comportamentos externalizantes). Por outro lado, as crianças ativas costumam apresentar competências sociais associadas à adaptação desenvolvimental (Dumont & Paquette, 2013; Gaumon & Paquette, 2013; Gaumon, Paquette, Cyr, Émond-Nakamura & St-André, 2016; Paquette & Bigras, 2010).

Coparentalidade

O envolvimento paterno é afetado por diversas variáveis, dentre as quais o relacionamento com a mãe da criança (Bossardi, 2015). Parte dessas interações no microsistema familiar relativas à criança se dão no subsistema coparental, e no caso específico de famílias biparentais, grande parte do envolvimento do pai com os/as filhos/as ocorre na presença materna (Cox & Paley, 1997). Dessa maneira, a coparentalidade é uma importante variável que influencia o envolvimento do pai com as crianças (Fagan & Palkovitz, 2011; Finzi-Dottan & Cohen, 2015; Futris & Schoppe-Sullivan, 2007, Goldberg, 2015; Morrill et al., 2010).

A coparentalidade é um fenômeno relativo à maneira que dois ou mais cuidadores gerenciam suas práticas parentais, oferecem auxílio ou prejudicam a parentalidade do parceiro, e lidam com os conflitos relacionados à criação dos/as filhos/as (Feinberg, 2003; Margolin et al., 2001; McHale, 1997; Van Egeren & Hawkins, 2004). Os primeiros estudos sobre coparentalidade se originaram de dois conceitos oriundos da teoria Estrutural de Minuchin (1982) e da Teoria das Relações Objetivas de Weissman e Cohen (1985): o subsistema parental e a aliança parental. O primeiro diz respeito ao gerenciamento dos pais de suas responsabilidades parentais, e o segundo refere-se ao grau de implicação e trabalho compartilhado dos pais na criação dos/as filhos/as.

Em virtude dessa origem fundamentada em distintas concepções de sujeito, uma relacional e a outra intrapsíquica, existem estudiosos que consideram a coparentalidade como um fenômeno diádico – envolvendo apenas o casal ou dupla coparental (Van Egeren, 2003), e outros como trí ou polidiádico, dependendo do número de filhos da família, por considerar que as interações com a criança interferem nessa relação (Feinberg, 2003; Margolin et al., 2001; McHale, Kuersten-Hogan, & Rao, 2004). Por sua origem multiteórica, foram propostas diferentes

dimensionalidades da coparentalidade, o que se torna um desafio para os estudiosos da área (Barzel & Reid, 2011; Kotilla & Schoppe-Sullivan, 2015). Quatro dessas conceituações embasam a maioria das pesquisas sobre o tema (Lamela et al., 2010).

Uma das conceituações mais citadas é a de McHale (1997), que identificou quatro dimensões na coparentalidade considerando as interações do progenitor na presença ou ausência do outro cônjuge. A *integração familiar* diz respeito a ações de um dos pais quando está com a criança que almejam a inserção da dupla coparental para que o/a filho/a tenha uma noção de coesão da família. Os comportamentos parentais que minam ou denigrem o companheiro em seu papel de pai/mãe estão reunidos no fator *difamação*. Os desentendimentos e discussões entre os pais que ocorrem na presença dos/as filhos/as dizem respeito à dimensão *conflito*. O fator *repreensão* agrega os comportamentos de recriminar a criança, não disputar a atenção da criança enquanto o/a companheiro/a repreende o/a filho/a, pedir ao cônjuge que repreenda a criança e apelar para unidade familiar.

Para Margolin et al. (2001), a coparentalidade é tridimensional em relação ao *conflito interparental*, à *cooperação* e à *triangulação*. Agregando parte das dimensões de conflito e difamação de McHale (1997), o fator *conflito interparental* reúne os desacordos em assuntos relativos à criança em que podem acontecer situações hostis e tentativas de dificultar a parentalidade da dupla. Ainda relacionada à dimensão difamação de McHale (1997) encontra-se o fator *triangulação*, que contempla as tentativas dos pais em minar o/a companheira/o para comprometer a relação da dupla com o filho/a e excluir o outro cuidador. O que diferencia esses fatores é justamente a compreensão relacional que integra os resultados esperados relacionados à criança. A dimensão *cooperação* considera o quanto os pais oferecem suporte, admiram-se em seus papéis de pais e compartilham atribuições e encargos de forma a garantir acessibilidade ao/à filho/a tanto fisicamente quanto emocionalmente.

A Teoria da Estrutura Interna e Contexto Ecológico da Coparentalidade de Feinberg (2003) trabalha com a inter-relação entre quatro fatores para compreensão da estrutura interna da coparentalidade e é resultado de revisão dos modelos anteriormente apresentados. O primeiro fator refere-se à *concordância/discordância entre a dupla coparental acerca das práticas parentais* e está relacionado em seu polo negativo com as dimensões de conflito de Margolin et al. (2001) e McHale (1997). Da mesma forma, a dimensão *compartilhamento de tarefas* destaca uma subdimensão da cooperação de Margolin et al.

(2001) pensando nas consequências advindas do estresse parental oriundo da percepção de uma divisão desigual nas tarefas domésticas, cuidados básicos com a criança e responsabilidades financeiras. O fator *Suporte/sabotagem* possui três subdimensões. As duas primeiras, o Suporte coparental e o Apoio da parentalidade do parceiro, se relacionam aos fatores de integração familiar de McHale (1997) e cooperação de Margolin et al. (2001); já a Sabotagem coparental é similar às dimensões de difamação de McHale (1997) e triangulação de Margolin et al. (2001). O *gerenciamento conjunto das interações familiares* é o último fator e relaciona-se com a dimensão de conflito de Margolin et al. (2001).

Van Egeren e Hawkins (2004), por sua vez, propuseram sua compreensão da Estrutura Externa e Interna da Coparentalidade a partir de quatro dimensões: *solidariedade coparental*, *suporte coparental*, *parentalidade sabotadora* e *parentalidade partilhada*. Dessas, a primeira e a última trazem contribuições aos modelos anteriores. A *solidariedade coparental* destaca a expressão de afetos positivos entre os cuidadores em relação à parentalidade, e segundo os autores é essa dimensão que permite mensurar o amadurecimento da parentalidade do progenitor. Portanto, se relaciona com dimensões das outras propostas de compreensão da coparentalidade, mas amplia o foco de atenção para a questão da afetividade envolvida no processo. A *parentalidade partilhada* agrega o entendimento sobre as dimensões de cooperação de Margolin et al. (2001) e as dimensões de compartilhamento de tarefas e gerenciamento conjunto das interações familiares de Feinberg (2003), mas coloca ênfase sobre a distinção de duas subdimensões relativas ao equilíbrio em relação ao nível de envolvimento de cada cuidador com a criança, em comparação ao outro, e à sincronicidade do comprometimento da dupla coparental, na criação dos/as filhos/as.

Nos dois últimos modelos apresentados, os autores não se preocuparam apenas com o construto em si, mas em teorizar sua relação com as variáveis e os contextos em que a coparentalidade acontece. A estrutura externa da coparentalidade proposta por Van Egeren e Hawkins (2004) refere-se à composição da dupla coparental, em que momento e onde esse fenômeno ocorre.

Esses autores enfatizam que em qualquer família com crianças, independente de sua configuração, haverá um sistema coparental. Esse pode ser formado por pais casados, divorciados, que nunca moraram juntos, presos, ou ainda por progenitor e padrasto/madrasta, avó(ô), irmã(o), tia(o).

Em relação ao momento de estabelecimento da relação coparental, apontam que, quando os adultos iniciam conversas sobre a futura criança, esse sistema está criado e se tornará explícito após o nascimento do bebê. Ainda, é ressaltado pelos autores que a coparentalidade é um fenômeno que continua a existir mesmo sem a presença física da dupla, o que implica na existência de dimensões da coparentalidade que podem apresentar dificuldades para observação direta.

O contexto ecológico da coparentalidade de Feinberg (2003) reúne resultados de diferentes pesquisas sobre a função moderadora e mediadora da relação coparental, para desfechos desenvolvimentais com variáveis individuais, familiares e extra-familiares. Como demonstrado na Figura 5, o autor afirma que este fenômeno sofre influências de características pessoais de cada membro da dupla (escolaridade, saúde mental, bem-estar, estilo de apego, atitudes e sistemas de valores), do histórico do relacionamento familiar anterior à gravidez (padrões de relacionamento relativos a cuidados, estilos comportamentais e emocionais dos cônjuges) e de contextos extra-familiares (problemas financeiros, no trabalho e suporte social) (Beiras & Souza, 2015).

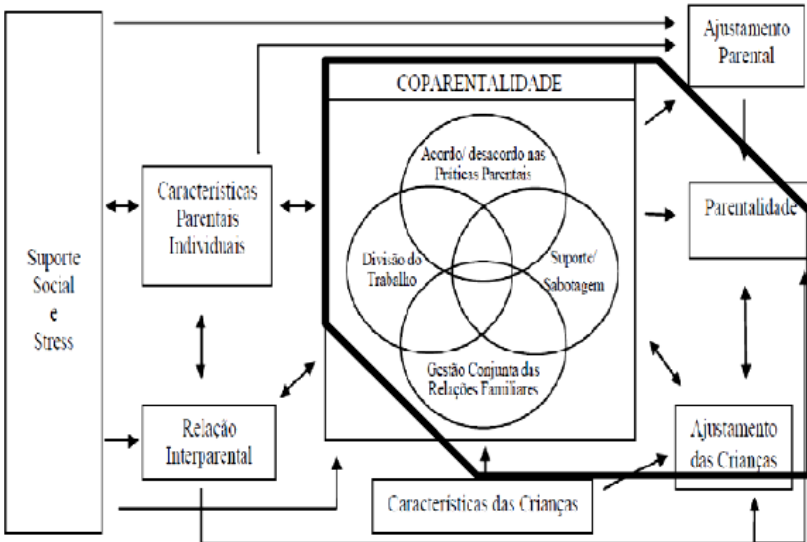


Figura 5 Contexto Ecológico da Coparentalidade traduzido por Böing (2014) de Feinberg (2003) e com realce para as variáveis do estudo elaborado pela autora.

De acordo com esse modelo, a coparentalidade ocupa lugar central de mediação entre o relacionamento conjugal, a parentalidade e o ajustamento das crianças. Portanto, um gerenciamento positivo conjunto das interações familiares pode ser considerado um fator protetivo que modera a relação entre fatores de risco e o ajustamento familiar (Feinberg, 2003).

A fundamentação teórica aqui descrita destaca o papel influenciador da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento da criança pré-escolar a partir das Teorias Bioecológica e Unificada Biopsicossocial do Desenvolvimento Humano e do pensamento sistêmico. Assim, a tese central deste estudo parte da relevância do relacionamento coparental e do envolvimento paterno como elementos centrais do microsistema familiar. Os processos proximais e heterorregulações provenientes desses relacionamentos afetam o comportamento da criança, diretamente, e por meio do efeito coparental sobre a parentalidade do pai. Quando esse relacionamento é permeado de características positivas, seu efeito sobre o comportamento paterno e o desenvolvimento dos/as filhos/as é benéfico. Entretanto, se nessa relação prevalecerem comportamentos conflituosos, sabotagens e *maternal gatekeeping*, é provável que ocorram efeitos de disfunção e mal-adaptativos no funcionamento familiar. Para avaliar empiricamente a tese proposta, o percurso metodológico utilizado é apresentado a seguir.

Método

Delineamento

A presente pesquisa foi um levantamento de corte transversal baseado na aplicação de questionários e escalas para investigar, de maneira quantitativa, as repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento da criança.

Participantes

Participaram da pesquisa 171 famílias biparentais heteroafetivas com crianças com desenvolvimento típico. Como critérios de inclusão os pais e mães deveriam ter tido essa criança focal após seus 18 anos de idade, o casal precisava coabitar há pelo menos seis meses, e a criança-alvo deveria ter idade entre quatro e seis anos, 11 meses e 29 dias.

As famílias foram acessadas através de instituições de educação infantil, escolhidas por acessibilidade, em quatro regiões do sul do Brasil (microrregiões de Florianópolis e Itajaí no estado de Santa Catarina, e mesorregiões do Noroeste Rio-Grandense e Centro Ocidental Paranaense). Também foi utilizada a amostragem denominada “bola de neve”, por meio da qual as famílias que participaram da pesquisa indicam outras famílias como possíveis participantes (Gray, 2012).

Os pais/padrastos tinham em média 37,94 (DP \pm 6,77) anos de idade, 15,32 (DP \pm 5,76) anos de escolaridade e 40,55 (DP \pm 13,31) horas semanais de jornada de trabalho. As médias das mães participantes foram de 35,17 (DP \pm 5,79) anos de idade, 16,21 (DP \pm 5,87) anos de escolaridade e 34,47 (DP \pm 14,07) horas semanais de jornada de trabalho. O tempo de união média do casal foi de 10,41 anos (DP \pm 4,41). As crianças pré-escolares participantes do estudo, 93 meninos e 78 meninas (respectivamente, 54% e 46%), tinham 61,58 (DP \pm 7,93) meses de idade em média, o que corresponde a aproximadamente cinco anos.

Instrumentos e Variáveis

Variáveis de contexto

Para avaliar as variáveis contextuais, a mãe ou madrastra respondeu ao Questionário Sociodemográfico (QS), desenvolvido por pesquisadores vinculados ao NEPeDI. Suas questões abordam dados da

família como idade, escolaridade e jornada de trabalho dos pais (Anexo A).

Coparentalidade

A coparentalidade foi compreendida a partir da estrutura interna proposta por Feinberg (2003), com ênfase para o *maternal gatekeeping*. Portanto esse fenômeno foi avaliado por dois instrumentos, aplicados ao pai e à mãe, descritos a seguir.

Escala da Relação Coparental (ERC - Coparenting Relationship Scale - CRS)

Embasado teoricamente na Teoria da Estrutura Interna e Contexto Ecológico da Coparentalidade (Feinberg, 2003), o instrumento (Feinberg, Brown, & Kan, 2012) é composto por 35 itens, avaliados por uma escala de sete pontos que varia de *não verdadeiro* (0) a *completamente verdadeiro* (6), exceto para a subescala Exposição ao conflito, na qual as categorias de resposta variam de *nunca* (0) a *muito frequentemente* (6). As sete subescalas que compõem a CRS são: a) Concordância coparental (quatro itens); b) divisão do trabalho (dois itens); c) Suporte coparental (quatro itens), d) Apoio à parentalidade do parceiro (sete itens), e) Sabotagem coparental (seis itens); e f) Exposição a conflitos (cinco itens) e g) Proximidade coparental (cinco itens).

A análise fatorial confirmatória de modelo da equação estrutural longitudinal com 169 casais apresentou valores de RMSEA = 0,06, CFI = 0,93 e cargas fatoriais acima de 0,45. O modelo demonstrou estabilidade ao longo do tempo, com coeficientes de regressão de 0,74 entre a fase dois e três e 0,71 da fase três para quatro. A fidedignidade Alfas de Cronbach do escore total apresentou valores entre 0,91 e 0,94 para homens e mulheres em transição para parentalidade em três diferentes momentos (quando a criança tinha seis meses, um ano e três anos). Para as dimensões, os valores foram acima de 0,75 em quatro fatores: Proximidade Coparental, Exposição ao Conflito, Suporte Coparental e Sabotagem Coparental, para homens e mulheres e nos três momentos. Na dimensão Apoio à Parentalidade do parceiro, a confiabilidade materna variou entre 0,83 e 0,88, porém a paterna apresentou valores menores ou no limite do aceitável, entre 0,61 e 0,71. O fator Concordância Coparental também apresentou índices mais baixos, variando entre 0,66 e 0,74 para homens e mulheres. Ademais, como a dimensão Divisão do Trabalho possui apenas dois itens, foi feita

a correlação entre eles com valores entre 0,33 e 0,59, visto que não foi computado o valor de Alfa de Cronbach (Feinberg et al, 2012).

Esse instrumento foi apontado como mais adequado para adaptação no Brasil, no âmbito de duas revisões de literatura sobre as propriedades psicométricas de questionários e escalas internacionais que mensuram a coparentalidade (Carvalho & Barham, 2016; Souza et al., 2018). A versão da ERC utilizada no estudo é uma adaptação transcultural brasileira resultante da colaboração entre a UFSC e a Universidade Federal de São Carlos - UFSCar (Carvalho et al., 2018) (Anexo B). Quatro subescalas apresentaram valores adequados de precisão, similares aos resultados encontrados por Feinberg et al. (2012): Suporte Coparental ($\alpha=0,83$), Apoio à Parentalidade do Parceiro ($\alpha=0,78$), Sabotagem Coparental ($\alpha=0,72$) e Exposição ao Conflito ($\alpha=0,81$). A subescala de Concordância Coparental teve valor de precisão observado ($\alpha = 0,68$) um pouco abaixo do índice de referência ($\alpha \geq 0,70$), mas compatível com os relatados por Feinberg et al. (2012), já a precisão de Proximidade Coparental ($\alpha = 0,46$) foi menor que valor de referência e dos índices de Feinberg et al. (2012), o que pode ser resultado de diferenças culturais nessa dimensão. A diferença cultural também pode ter afetado a subescala de Divisão do Trabalho, que apresentou uma correlação muito baixa entre os itens ($r = 0,09$)– de qualquer forma, o estudo de Feinberg et al. (2012) já fazia ressalvas na utilização dessa dimensão.

Na presente pesquisa os valores de precisão na ERC para pais e mães foram: Concordância coparental ($\alpha= 0,73$; $\omega= 0,74$ / $\alpha= 0,57$; $\omega= 0,58$); Divisão do trabalho ($\alpha= 0,31$;/ $\alpha= 0,24$); Suporte coparental ($\alpha= 0,78$; $\omega= 0,79$ / $\alpha= 0,82$; $\omega= 0,82$), d) Apoio à parentalidade do parceiro ($\alpha= 0,68$; $\omega= 0,70$;/ $\alpha= 0,83$; $\omega= 0,83$), e) Sabotagem coparental ($\alpha= 0,67$; $\omega= 0,71$;/ $\alpha= 0,61$; $\omega= 0,64$); e f) Exposição a conflitos ($\alpha= 0,79$; $\omega= 0,80$;/ $\alpha= 0,80$; $\omega= 0,81$) e g) Proximidade coparental ($\alpha= 0,44$; $\omega= 0,44$;/ $\alpha= 0,52$; $\omega= 0,52$). O Valor de Ômega da escala foi de 0,89 para pais e 0,91 para mães.

Questionário de Mediação Materna do Envolvimento Paterno nas Atividades Domésticas (GTK – *Maternal Gatekeeping*)

Este questionário foi originalmente desenvolvido por Allen e Hawkins (1999) para avaliar as crenças e comportamentos maternos que inibem o envolvimento paterno nas atividades domésticas. Como não existia uma versão brasileira deste instrumento, ele foi traduzido para o português, adaptado semanticamente e posteriormente retraduzido para

o inglês. É composto por 11 itens a serem respondidos numa escala de quatro pontos para indicar a) o quanto descreve a pessoa variando entre 1= *não me descreve* até 4= *me descreve muito bem* (itens 1 a 9); e b) o quanto a pessoa concorda, sendo 1= *discordo fortemente* até 4= *concordo fortemente* (itens 10 e 11). O GTK possui três dimensões: 1) Normas e responsabilidades (Alpha de Cronbach do estudo original 0,76 - Itens: 1, 4, 5, 7, 9), que diz respeito ao quanto a mãe se esforça para manter as responsabilidades pelas tarefas de casa ao controlar o estabelecimento de normas; 2) Confirmação de identidade materna (Alpha de Cronbach do estudo original 0,79 - Itens: 2, 3, 6, 8), que se refere ao quanto a mãe associa sua própria identidade como mãe com sua competência nas tarefas de casa; e 3) Papéis familiares diferenciados (Alpha de Cronbach do estudo original 0,66 - Itens: 10, 11), que corresponde às expectativas e crenças das mulheres sobre a capacidade e pró-atividade dos homens para fazer as tarefas de casa. A versão original desse instrumento foi desenvolvida para ser respondida apenas pelas mães. Para contemplar os objetivos do presente estudo, foi criada uma versão adicional em que o pai responde sobre os comportamentos e crenças maternas (Anexo C).

Na presente pesquisa os valores de precisão do GTK para pais e mães foram: Normas e responsabilidades ($\alpha = 0,77$; $\omega = 0,78$ / $\alpha = 0,79$; $\omega = 0,81$); Confirmação da identidade materna ($\alpha = 0,46$; $\omega = 0,46$ / $\alpha = 0,49$; $\omega = 0,48$) e Papéis familiares diferenciados ($\alpha = 0,63$; $\omega = 0,64$ / $\alpha = 0,70$; $\omega = 0,70$). O Valor de Ômega da escala foi de 0,83 para pais e 0,85 para mães.

Envolvimento paterno

O envolvimento paterno foi compreendido como um construto multidimensional e foi dado destaque a sua relação com a Teoria da Relação de Ativação de Paquette e Bigras (2010). Optou-se pela não inclusão de dimensões relativas à cognição, visto que estudos anteriores apontaram problemas na mensuração desse fator (Hawkins, 2002; Schoppe-Sullivan, 2004). Portanto, foram investigadas as dimensões da função paterna de abertura ao mundo, suporte emocional e cuidados diretos e indiretos com a criança por meio da aplicação dos dois instrumentos descritos a seguir junto aos pais.

Questionário de Abertura ao Mundo (*Questionnaire d'Ouverture au Monde - QOM*)

Foi elaborado por Paquette, Gagnon e Ramda em colaboração com Gaudron, da Universidade de Toulouse-Le Mirail (Paquette, Eugene, Dubeau, & Gagnon, 2009) para investigar a Relação de Ativação pai-criança pré-escolar. Contém 27 itens avaliados numa escala de frequência de seis pontos variando de *nunca* a *muito frequentemente* (Anexo D). O QOM possui três dimensões - 1) Estímulo à perseverança (treze itens: 2, 5, 12, 14, 16, 17, 19, 21, 22, 23, 24, 27): encorajar a criança a cumprir tarefas difíceis, superar seus limites e perseverar diante de adversidades, introduzi-la nos esportes, convidá-la a explorar o ambiente e tomar a iniciativa do primeiro contato com uma criança desconhecida; 2) Punição (seis itens: 4, 7, 8, 11, 18, 25): punir ou repreender a criança se ela desobedece, não se esforça ou quebra algo; e 3) Estímulo a correr riscos (oito itens: 1, 3, 6, 9, 10, 13, 15, 20): encorajar a criança a se envolver em atividades arriscadas e dar bastante autonomia para ela explorar o ambiente. O QOM foi validado com uma amostra de 266 pais (207 quebequenses e 59 franceses) de crianças pré-escolares com idade entre dois e cinco anos. A análise fatorial apontou que a solução com três fatores explicou 42% da variância, e a confiabilidade foi mensurada por meio do alfa de Cronbach das três dimensões com valores de 0,63 para Estímulo à Perseverança, 0,76 para Punição e 0,60 para Estímulo a Correr Risco (Paquette et al., 2009).

O instrumento ainda não possui validação no Brasil, mas, para uso na pesquisa de Backes (2015), passou pelos procedimentos de tradução, retradução (*backtranslation*) e validação semântica. Além disso, foi realizada uma análise de juízes para adequação dos itens aos fatores com três especialistas, o que resultou num Kappa de Fleiss de 0,92 (DP 0,08), valor aceitável para acordo entre juízes (Fleiss, 1981). Ademais, foi realizada uma adaptação desse instrumento para avaliar a percepção de pessoas sem filhos acerca da relação do pai com o filho e a filha. As propriedades psicométricas dessa versão adaptada foram avaliadas em uma amostra de 218 universitários e indicaram a viabilidade de emprego do QOM em contexto brasileiro. Para validação de construto foi realizada análise fatorial confirmatória com método de extração da Fatoração de Eixo Principal (Rotação Varimax) para as duas versões do questionário, observando-se, após a retirada de dois itens, que os três fatores explicaram conjuntamente 46,27% da variância total para a percepção de abertura ao mundo do pai com o filho. A consistência interna da escala geral e dos fatores nas duas versões (Alfa de Cronbach) variou de 0,71 a 0,87 (Paraventi, Bittencourt, Souza, Schulz, & Vieira, 2014).

O QOM original está em processo de adaptação transcultural e validação para população brasileira descrito em artigo em processo de submissão. A análise das propriedades psicométricas do instrumento apontou para uma variância explicada de 36% para a solução com a retirada de nove itens e manutenção dos três fatores: Estímulo à Perseverança ($\alpha=0,74$); Estímulo a Correr Risco ($\alpha=0,74$); e Disciplina ($\alpha=0,69$).

Na presente pesquisa, os valores de precisão do QOM para pais foram: Estímulo à Perseverança $\alpha= 0,70$ e $\omega= 0,71$; Estímulo a Correr Risco $\alpha= 0,68$ e $\omega= 0,71$; e Disciplina $\alpha= 0,64$ e $\omega= 0,63$. O valor de Ômega da escala foi de 0,79.

Dimensões de Suporte emocional e Cuidados diretos e indiretos do Questionário de Engajamento Paterno (QEP)

Instrumento construído e validado no Canadá com uma amostra de 468 famílias biparentais com pelo menos um/a filho/a entre zero e seis anos de idade. Os Alphas de Cronbach variaram entre 0,72 e 0,86; a estabilidade temporal baseada na correlação teste-reteste variou de 0,50 a 0,77 (Paquette et al., 2000). Utiliza duas escalas de seis pontos para avaliar com que frequência os pais realizam determinadas atividades com seus/suas filhos/as: uma de frequência relativa de seis pontos (*nunca, uma vez por mês, duas ou três vezes por mês, uma vez por semana, várias vezes por semana e todos os dias*); e outra com frequência absoluta, originalmente de cinco pontos, mas adaptada para de seis pontos (*nunca a muito frequentemente*).

O instrumento original é composto por 56 itens distribuídos em sete dimensões: Suporte emocional, Abertura ao Mundo, Cuidados Básicos, Jogos Físicos, Disciplina e Tarefas de Casa. Uma versão adaptada para população brasileira foi desenvolvida por meio de adaptação transcultural, e suas evidências psicométricas foram avaliadas a partir da análise fatorial conduzida com as respostas de 300 pais e mães brasileiros. A adaptação do QEP para o Brasil apresentou uma solução fatorial com 36 itens distribuídos em cinco dimensões, que explicaram 47,11% da variância dos dados. Nesta proposta, as dimensões Cuidados Básicos e Tarefas de Casa se mostraram como uma única dimensão, assim como Jogos Físicos e Abertura ao Mundo (Bossardi et al., submetido).

Para a presente pesquisa, foram aplicados apenas os 21 itens relacionados tanto à dimensão de Suporte emocional (10 itens: 35, 37, 42, 45, 46, 47, 48, 50, 53, 55) (referente a gestos e palavras que

confortam a criança, $\alpha=0,81$) quanto de Cuidados diretos e indiretos (11 itens: 1, 2, 4, 5, 7, 9, 10, 12, 14, 21, 28) (referentes a fornecer cuidados essenciais à sobrevivência como alimentar, vestir e dar banho e cuidar das atividades com a casa em geral, ou seja, fazer compras, preparar as refeições e se ocupar da limpeza e dos consertos necessários, $\alpha=0,90$) (Anexo E). Essas medidas foram agregadas às respostas dos pais ao QOM para fornecer um índice de envolvimento parental.

Na presente pesquisa, os valores de precisão do QEP para pais foram: Suporte emocional $\alpha=0,90$ e $\omega=0,90$ e Cuidados Diretos $\alpha=0,88$; $\omega=0,88$.

Comportamento da Criança

O comportamento da criança foi investigado por meio da aplicação de dois questionários que avaliaram Problemas de comportamento e Competência social das crianças focais junto às mães.

Questionário de Capacidades e Dificuldades (*Strengths and Difficulties Questionnaire* - SDQ)

Esse instrumento de livre acesso avalia o comportamento de crianças e adolescentes com idades entre quatro e 16 anos. É constituído por 25 itens divididos em cinco subescalas com cinco itens cada: sintomas emocionais (itens 3, 8, 13, 16, 24), problemas de conduta (itens 5, 7, 12, 18, 22), hiperatividade (itens 2, 10, 15, 21, 25), problemas no relacionamento com pares (itens 6, 11, 14, 19, 23) e comportamento pró-social (itens 1, 4, 9, 17, 20). O questionário é respondido por pais, professores ou pelas próprias crianças/adolescentes (a partir de 11 anos) por meio de uma escala Likert de três pontos variando entre *falso* (0), *mais ou menos verdadeiro* (1) e *verdadeiro* (2) para os comportamentos da criança nos últimos seis meses. Sua correção ocorre pela soma em cada dimensão, variando entre zero e 10, e pela soma dos quatro primeiros fatores num índice total de dificuldade entre zero e 40 pontos.

O instrumento foi desenvolvido e validado por meio de análise fatorial confirmatória das cinco dimensões no Reino Unido por Goodman (1997; 2001), apresentando uma média de 0,73 para consistência interna do alfa de Cronbach. O SDQ não possui custos para aplicação, nem necessidade de treinamento específico e já foi traduzido para mais de 80 línguas diferentes (Charach, Bélanger, McLennan, & Nixon, 2017). Em uma revisão da literatura sobre as propriedades

psicométricas do SDQ, Saur e Loureiro (2012) encontraram a existência de pistas de valores positivos de validade e fidedignidade em estudos realizados em 21 países de cinco continentes, o que indica o alcance transcultural do questionário e sua aplicabilidade para rastreamento do comportamento de crianças e adolescentes. A versão brasileira do instrumento foi apresentada por Fleitlich, Cartázar e Goodman (2000) e dados sobre a qualidade psicométrica dessa versão foram relatados brevemente por Woerner et al. (2004). A amostra referida para a validação do SDQ, no Brasil, foi composta por pais e professores de 898 crianças e adolescentes de 7 a 14 anos (não clínica) e 87 crianças e adolescentes de uma clínica universitária (clínica). Foi realizado teste de validade discriminante entre a média do escore total das duas amostras com valores estatisticamente significativos ($p < 0,001$) nas versões para pais e professores, mas não no autorrelato; e validade de critério na amostra clínica com uma medida considerada padrão-ouro (*Development and Well-Being Assessment - DAWBA*) com 56% de correspondência entre os instrumentos. A fidedignidade foi avaliada pelo alfa de Cronbach com valores para o escore total de dificuldades próximo a 0,80 para as três versões testadas, e pelo teste-reteste com 17 participantes da amostra clínica com média de 20 dias de intervalo entre as aplicações com correlação de 0,79.

Na presente pesquisa os valores de precisão do SDQ foram: sintomas emocionais ($\alpha = 0,53$; $\omega = 0,56$), problemas de conduta ($\alpha = 0,69$; $\omega = 0,71$), hiperatividade ($\alpha = 0,71$; $\omega = 0,71$), problemas no relacionamento com pares ($\alpha = 0,32$; $\omega = 0,42$) e comportamento pró-social ($\alpha = 0,56$; $\omega = 0,62$).

Perfil Sócio-Afetivo – PSA

Essa é uma versão breve e em língua portuguesa da *Social Competence and Behavior Evaluation – SCBE-30* (LaFreniere et al., 1992), validada para a população brasileira por Bigras e Dessen (2002), a qual avalia a Competência social nas crianças. A escala permite avaliar três dimensões: 1) competência social (10 itens; $\alpha = 0,85$), 2) ansiedade/retraimento (10 itens; $\alpha = 0,87$) e 3) agressividade/irritabilidade (10 itens; $\alpha = 0,92$). A estabilidade teste-reteste após um intervalo de três meses variou de 0,74 a 0,93 (Venet, Bigras, & Normandeau, 2002). A escala de resposta do instrumento varia de *nunca* (1) a *sempre* (6). Nesta pesquisa, as mães responderam apenas à dimensão de Competência social ($\alpha = 0,78$) para enriquecer os dados sobre os comportamentos da criança já obtidos através do SDQ.

Essa escala avalia qualidades positivas do ajustamento infantil por meio de comportamentos pró-sociais de cooperação, integração social, alegria e tranquilidade (Echeverría, Rocha, Leite, Teixeira, & Cruz, 2016).

Para que a soma dos dois instrumentos pudesse ser efetuada, foi necessário escalonar as respostas maternas ao PSA de uma escala de 1 a 6 para uma escala entre 1 e 3, como o SDQ. Para tanto, foi efetuado o seguinte mapeamento das respostas das mães ao PSA: 1 e 2 foram transformadas em 1, 3 e 4 foram transformadas em 2, e as respostas 5 e 6 foram transformadas em 3. Os valores de Alfa e Ômega dessa junção foram de $\alpha = 0,82$; $\omega = 0,82$.

Procedimentos e Cuidados Éticos

Após a aprovação do projeto no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH/UFSC), sob o parecer substanciado de nº 447.932, foi realizado o recrutamento dos participantes. Após as escolas de educação infantil assinarem a Autorização Institucional (Apêndice A), elas enviaram as cartas convites às famílias (Apêndice B), convidando-as a participarem da pesquisa. Foi feito contato telefônico com as famílias que retornaram as cartas ou que foram indicadas por outros participantes e integrantes da equipe, agendando data, hora e local para a coleta de dados.

A coleta foi realizada na universidade, na residência ou no local de trabalho dos participantes. Após os participantes assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE - Apêndice C), dois pesquisadores treinados aplicaram os questionários com pai e mãe simultaneamente e em locais separados.

A pesquisa foi desenvolvida com base em parâmetros éticos, atendendo à resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 do Conselho Nacional de Saúde. Esta pesquisa faz parte do projeto “Envolvimento paterno no contexto familiar contemporâneo II” aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da Universidade Federal de Santa Catarina (CEPSH/UFSC), protocolado sob o número 1514798 de 26 de abril de 2016. Esse projeto está sendo financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

A devolução dos dados está ocorrendo por meio das seguintes formas: publicações dos resultados da pesquisa; entrega de uma cartilha às famílias sobre relações familiares e educação dos/as filhos/as logo após as coletas; grupos de pais oferecidos aos participantes e página em rede social. Esses grupos são uma forma de devolutiva e uma contrapartida que os pesquisadores oferecem aos participantes e à

comunidade em geral por meio do desenvolvimento de projetos de extensão coordenados pela equipe do NEPeDI. Trata-se de grupo para pais, com seis edições até o momento, com formatos e temáticas que vêm sendo alteradas conforme identificação de demandas e sugestões de melhoria pelos participantes.

Tratamento e Análise dos dados

Os dados dos instrumentos foram tabulados no programa estatístico *Statistical Package for Social Science* versão 22 e analisados por meio de pacotes do programa estatístico R. Para a caracterização da coparentalidade materna e paterna, do envolvimento paterno e do comportamento da criança foram realizadas análises estatísticas descritivas (média e desvio padrão) e inferenciais (correlação de *Pearson*). A fidedignidade dos questionários, escalas e subescalas foram mensuradas por meio do Alfa de Cronbach e do Ômega de McDonald. Para o alcance do objetivo desse estudo foi realizada uma modelagem de equação estrutural (MEE) do modelo explicativo aqui hipotetizado. Para tanto foram realizadas as etapas procedimentais propostas por Klein (2016) e Schumacker e Lomax (2010) de Preparação dos dados e amostra, Definição do modelo de análise, Avaliação da adequação das medidas de mensuração, Definição da estimação do modelo estrutural, Testagem e Redefinição do modelo. Essas etapas são descritas na Figura 6 e descritas a seguir.

Preparação dos dados e amostra - Pós-Estratificação da amostra

Como a amostra da pesquisa foi de conveniência, e com vistas à generalização dos dados, foi realizada uma pós-estratificação dos dados obtidos. Para tanto, foram processados no R, por meio do pacote *MonetDBLite* (Muehleisen, Raasveldt, Lumley, 2018), os dados referentes à população dos três estados da região sul do Brasil provenientes do Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010). Desse conjunto foram selecionados os casos por meio de três variáveis do censo: sexo (Masculino), mora com companheira ou cônjuge (Sim) e tipo de domicílio (Casal com filhos).

A partir desse universo foi realizada a pós-estratificação por meio de duas variáveis comuns ao censo e aos dados da pesquisa: idade em anos e instrução. A partir do censo, foram criadas as seguintes faixas de idades de pais para que fossem representativas da população alvo na

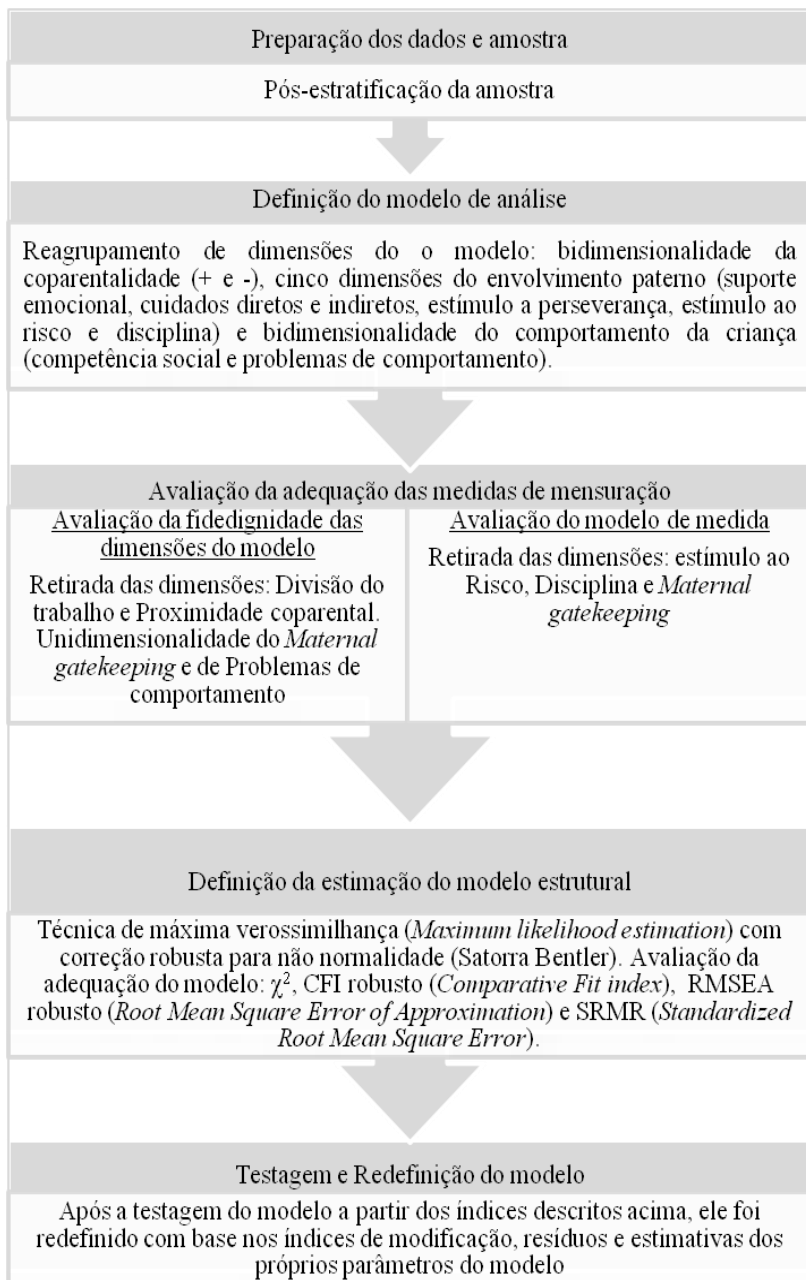


Figura 6 Etapas do processo de MME.

pós-estratificação: de 18 a 25 anos, entre 26 e 35 anos, de 36 a 45 anos e entre 45 e 65 anos. Os níveis de instrução pré-categorizados pelo IBGE foram: sem instrução, fundamental incompleto, fundamental completo e médio incompleto, médio completo e superior incompleto, superior completo, não determinado. Para o cálculo dos pesos de pós-estratificação foi utilizado o pacote survey do R (Lumley, 2004) com limite superior de 4,0 para os pesos normalizados (originalmente eles variaram entre 0,12 e 10,4) e redistribuição dos pesos superiores a esse valor entre demais casos. Após imposição do limite superior e redistribuição das ponderações amostrais, os pesos apresentaram intervalo entre 0,35 e 3,73. Os pesos de pós-estratificação foram utilizados em todos os demais procedimentos de análise estatística realizados neste estudo.

Definição do modelo de análise

Pela complexidade do modelo explicativo aqui hipotetizado, da relação entre coparentalidade, envolvimento paterno e comportamento da criança, optou-se inicialmente por trabalhar apenas com a percepção paterna da relação coparental na MEE. Os itens e dimensões já possuíam uma organização sugerida pelos instrumentos, mas eles foram reagrupados conforme o modelo teórico proposto a seguir e ilustrado na Figura 7. Essa reorganização é baseada na separação da coparentalidade em um polo positivo e outro negativo; na mensuração do envolvimento paterno por meio de cinco dimensões (Suporte emocional, Cuidados diretos e indiretos, Estímulo à perseverança, Estímulo a correr risco e Disciplina); e na bidimensionalidade do comportamento da criança: Competência social e Problemas de comportamento. Na Figura 8 estão especificadas as relações esperadas nesse modelo com base nas hipóteses previamente formuladas.

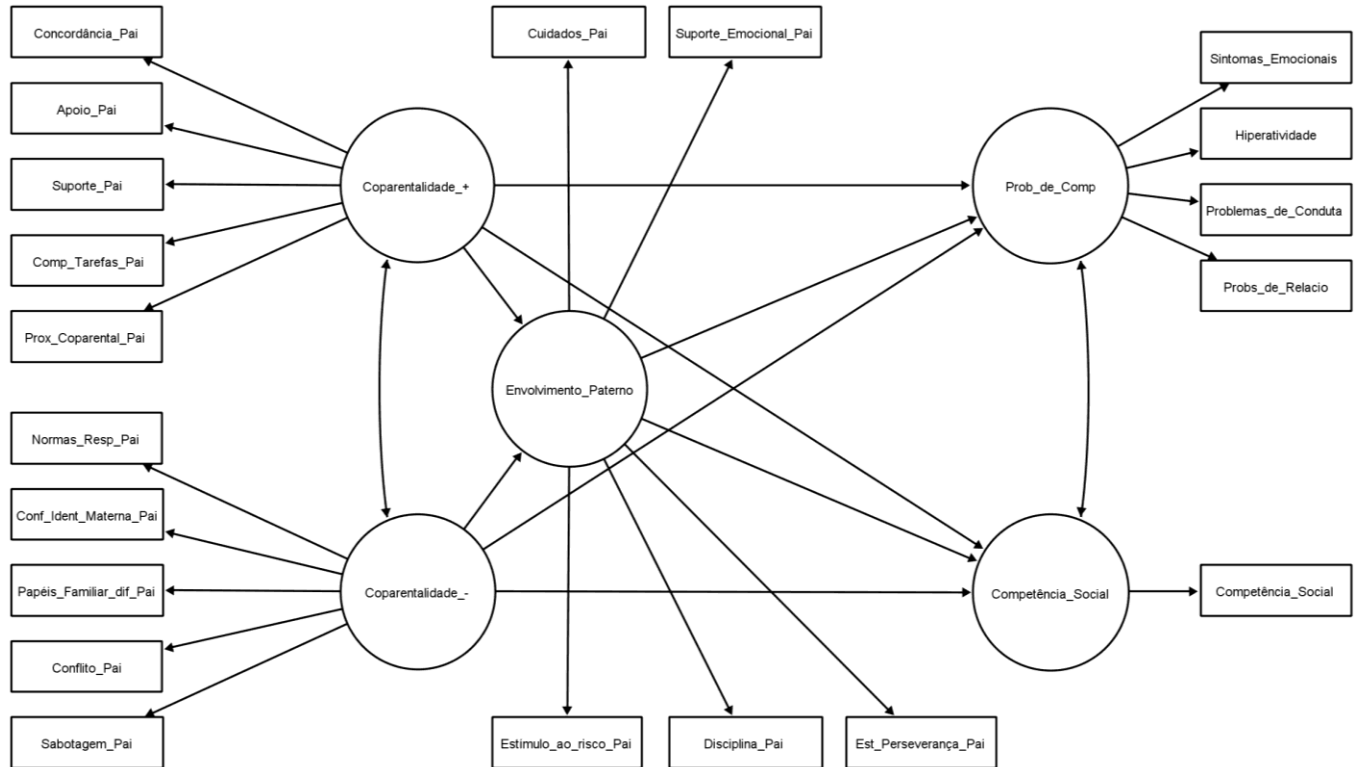


Figura 7 Dimensões presentes no modelo das repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento da criança.

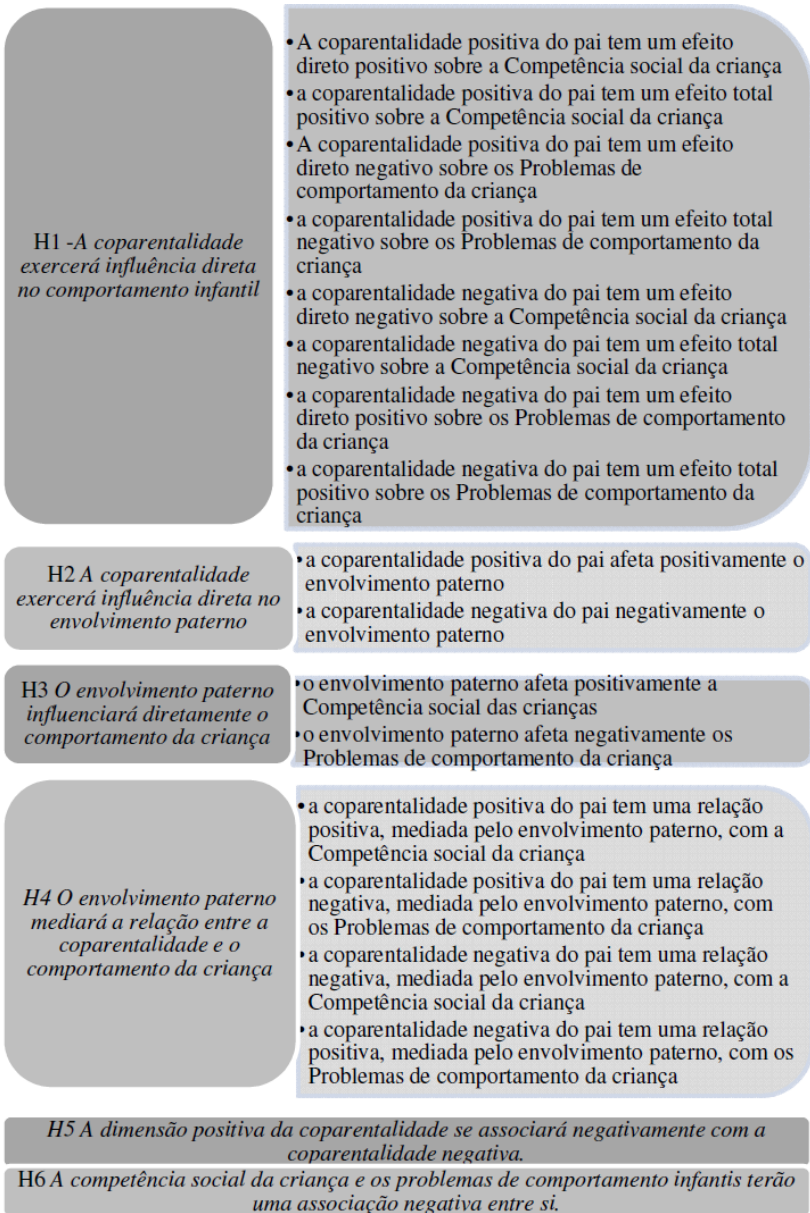


Figura 8 Operacionalização das hipóteses derivadas da teoria para serem testadas com o modelo estatístico

Avaliação da adequação das medidas

Avaliação da fidedignidade das dimensões do modelo

Como a maioria dos instrumentos utilizados não possui um estudo de validade de construto no Brasil, ou os dados ainda são inconclusivos, e a amostra se encontra no limite inferior para o emprego da MEE, foi realizada primeiramente a verificação da precisão de todas as dimensões incluídas no modelo. Do resultado dessa análise inicial, optou-se pela retirada das dimensões da coparentalidade positiva do pai de: Divisão do trabalho ($\alpha= 0,31$) e Proximidade coparental ($\alpha= 0,44$; $\omega= 0,44$). Já havia ressalvas dos autores da ERC sobre a utilização da dimensão de Divisão do trabalho (Feinberg et al., 2012). Em relação à dimensão de Proximidade coparental, essa foi incluída na ERC após resultados de pesquisa qualitativa por meio de entrevistas (Feinberg et al., 2012), e também apresentou problemas na fidedignidade na versão adaptada para a população brasileira (Carvalho et al., 2018).

Ainda nessa análise inicial, dado os valores baixos de precisão das dimensões Confirmação da identidade materna ($\alpha= 0,46$; $\omega= 0,46$) e Papéis familiares diferenciados ($\alpha= 0,63$; $\omega= 0,64$), decidiu-se pelo emprego da escala de *maternal gatekeeping* como unidimensional. Análises anteriores empregadas em demais estudos do projeto de pesquisa maior já haviam apontado uma unidimensionalidade dessa escala. Por fim, também pelos valores ruins de fidedignidade apresentados pelas dimensões de Problemas de comportamento da criança (Sintomas emocionais $\alpha= 0,53$; $\omega= 0,56$; Problemas de conduta $\alpha= 0,69$; $\omega= 0,71$; Hiperatividade $\alpha= 0,71$; $\omega= 0,71$ e Problemas de relacionamento com os pares $\alpha= 0,32$; $\omega= 0,43$) essa variável foi recalculada como unidimensional ($\alpha= 0,76$; $\omega= 0,76$). Essas alterações no modelo podem ser visualizadas na Figura 9.

Avaliação do modelo de medida

Em seguida, a partir dessas modificações, foi realizada uma análise fatorial confirmatória com todas as variáveis latentes do modelo para avaliar o modelo de medida por meio da convergência das escalas para as variáveis latentes e discriminação das escalas entre si e com as variáveis latentes. Os resultados indicaram a necessidade da retirada das dimensões de Estímulo a correr risco e Disciplina pela baixa

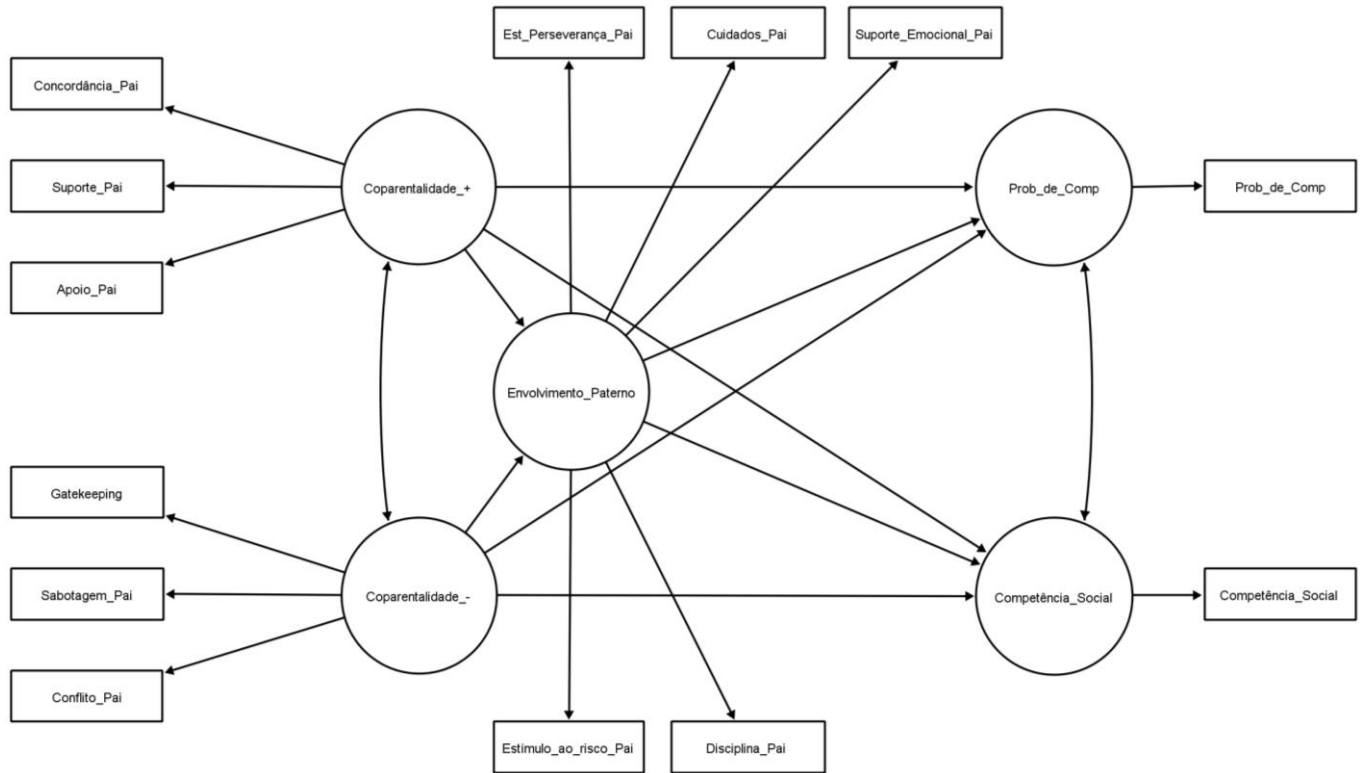


Figura 9 Modelo de medida redefinido a partir da avaliação da fidedignidade

contribuição para medir o Envolvimento Paterno ($\lambda^1 = 0,04$; $\lambda = -0,26$). Esse resultado pode apontar para diferenças culturais entre Brasil e Canadá: pais brasileiros podem ter compreendido os itens de Estímulo a correr risco como prejudiciais ao desenvolvimento do/a filho/a e não pertencentes a sua relação com as crianças. Além disso, é importante notar que a dimensão Disciplina apresentou correlação negativa com as demais dimensões do envolvimento paterno, indicando que nessa amostra seus itens mensuraram uma punição paterna, o que pode ser considerado inadequado.

Os resultados também sugeriram a retirada da dimensão *maternal gatekeeping* da coparentalidade negativa dada sua baixa contribuição para medir a variável latente ($\lambda = 0,33$) e sua baixa discriminação com as outras variáveis latentes do modelo indicada pelos índices de modificação (apresentou cargas complexas com demais variáveis latentes como Suporte emocional paterno e Competência social da criança).

Retiradas essas dimensões do modelo, a esperada validade discriminante entre as dimensões positiva e negativa da coparentalidade paterna não foi confirmada pelos índices de correlação. Pelo contrário, foi apresentada uma alta correlação entre as dimensões ($r = -0,93$). Dessa maneira, optou-se por unir as dimensões em uma única variável latente de coparentalidade – essa forma de mensuração é recomendada por McDaniel et al. (2017). Unidas as dimensões de coparentalidade para uma única variável latente, os índices de modificação ainda sugeriram o acréscimo de uma covariância residual entre as dimensões de Suporte e Sabotagem coparental. Como elas são consideradas subdimensões de uma mesma dimensão no modelo teórico de Feinberg (2003), essa sugestão foi acatada.

Definição da estimação do modelo estrutural, testagem e redefinição do modelo

Após realizar essas alterações, o modelo de análise fatorial confirmatória foi transformado em modelo de equação estrutural saturado. Para testar a validade desse modelo foram utilizadas técnicas de modelagem de equação estrutural com auxílio do programa lavaan (Rosseel, 2012) e lavaan.survey (Oberski, 2014). Para o cálculo de estimação de parâmetros do modelo foi utilizada a técnica de máxima

¹ As medidas reportadas no texto são as padronizadas para facilitar comparação.

verossimilhança (*Maximum likelihood estimation*) com correção robusta para não normalidade de Satorra-Bentler (Klein, 2016). A adequação do modelo foi avaliada pelos seguintes índices comparativos: 1) χ^2 robusto, que realiza uma comparação entre modelo testado e um modelo saturado a partir dos mesmos dados para testar o ajuste exato do modelo, o ideal é que seu valor não seja estatisticamente significativo; 2) o CFI robusto (*Comparative Fit index*), que compara o modelo ajustado com um modelo nulo, e cujos valores são considerados suficientes entre 0,90 e 0,95; e bons quando acima de 0,95 (McDonald & Marsh, 1990; Pilati & Laros, 2007); 3) RMSEA robusto (*Root Mean Square Error of Approximation*), que avalia o erro de aproximação do ajuste do modelo, com valores menores que 0,05 indicando um bom ajuste, entre 0,05 e 0,08 indicando um ajuste moderado, e com variação entre 0,08 e 0,10 um ajuste medíocre (Browne & Cudeck, 1993); 4) SRMR (*Standardized Root Mean Square Error*) que avalia a média dos resíduos padronizados, e é considerado indicador de um bom ajuste quando seus valores são inferiores a 0,1. Após a testagem do modelo a partir dos índices descritos acima, ele foi redefinido com base nos índices de modificação, resíduos e estimativas dos próprios parâmetros do modelo.

Após a redefinição e ajuste do modelo base exclusivamente na coparentalidade paterna, optou-se pela inclusão dos dados da coparentalidade materna. Novamente foi realizada uma análise fatorial confirmatória com todas as variáveis latentes do modelo para avaliar o novo modelo de medida. Tendo em vista a natureza pareada das observações entre casais, foram acrescentadas covariâncias residuais entre os as mesmas dimensões maternas e paternas da coparentalidade. Os índices de modificação sugeriram a manutenção da covariância residual entre Suporte e Sabotagem coparental e a retirada de todas as covariâncias entre pais e mães, mantendo apenas as covariâncias residuais entre Suporte e Sabotagem coparental paternas, Suporte e Apoio à Parentalidade do Parceiro maternas e Exposição ao Conflito materna e paterna. Esse foi o modelo de medida final, utilizado para a avaliação das hipóteses previstas. Um resumo de todo o processo, bem como as estatísticas de ajuste de cada etapa, é apresentado na Figura 10. Posteriormente, foi realizada a testagem do modelo a partir dos índices supracitados, e sua redefinição a partir dos índices de modificação, resíduos e estimativas dos parâmetros do modelo.

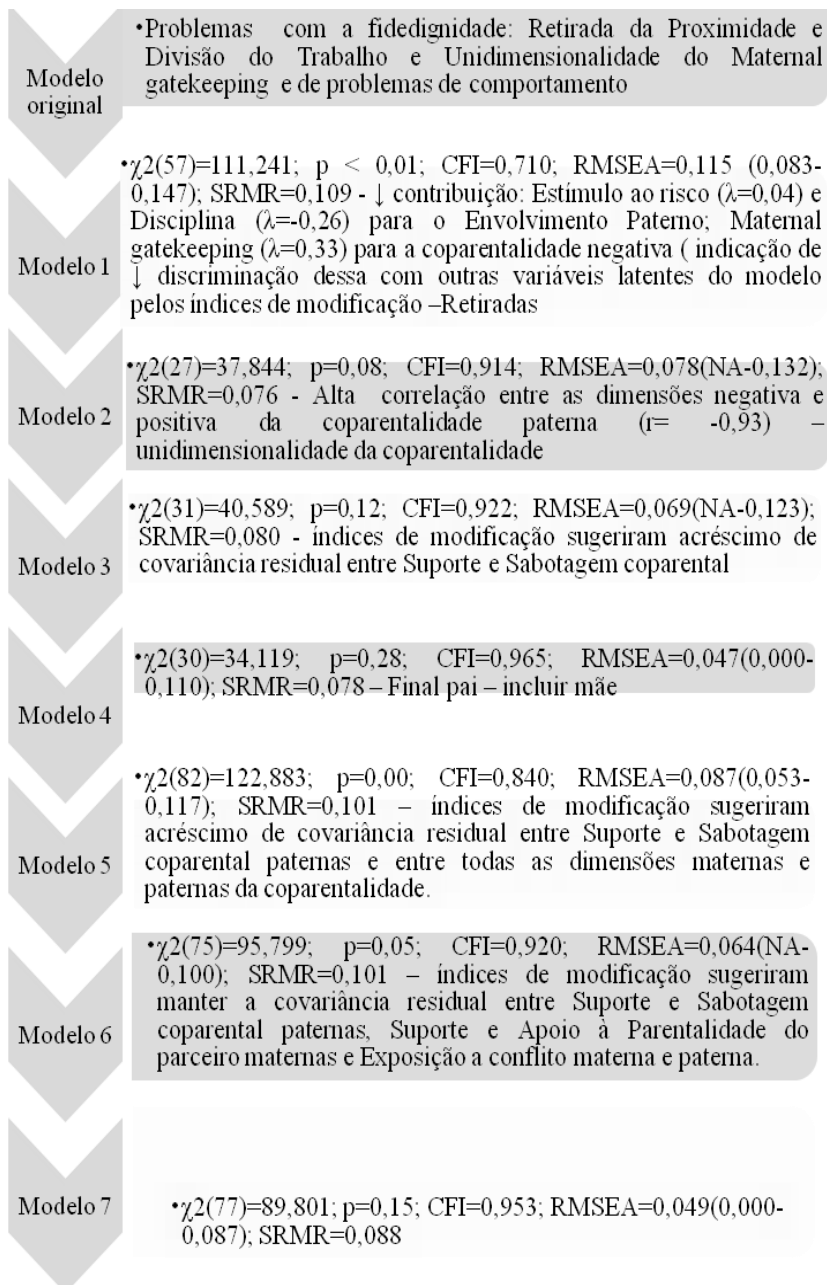


Figura 10 Apresentação dos modelos de medida que embasaram a MME.

Resultados

Os resultados desse estudo estão apresentados conforme os objetivos pré-estabelecidos. Portanto, inicialmente, descreve-se a caracterização da coparentalidade paterna e materna em suas dimensões e subdimensões positivas e negativas. Em seguida, apresentam-se os resultados referentes ao envolvimento paterno nas cinco dimensões aqui destacadas. Posteriormente, caracteriza-se o comportamento dos pré-escolares a partir das dimensões de Problemas de comportamento e Competência social. Por fim, expõe-se a testagem do modelo de equação estrutural das relações entre as percepções paterna e materna de sua relação coparental, a percepção paterna de seu envolvimento com o/a filho/a pré-escolar e a percepção materna dos Problemas de comportamento e a Competência social da criança alvo da pesquisa.

Caracterização da Coparentalidade

A Tabela 1 contém as informações sobre as dimensões positivas da coparentalidade. A percepção de pais e mães na dimensão positiva de Apoio à parentalidade do parceiro apresentou diferença estatisticamente significativa [$t(170)=2,124$; $p < 0,05$]. Também os pais apontaram maiores médias, com diferença estatisticamente significativa, nas dimensões Suporte coparental ($M=4,76$; $DP=0,99$; $M=4,47$; $DP=1,22$) [$t(170)=3,214$; $p < 0,01$] e Divisão do Trabalho ($M=4,27$; $DP=1,53$; $M=3,80$; $DP=1,66$) [$t(170)=2,794$; $p < 0,01$]. Isso aponta que os pais reconheceram mais a parentalidade materna que o inverso, se sentiram mais apoiados por sua parceira e perceberam uma divisão mais igualitária das tarefas relacionadas à criação dos/as filhos/as. Dentre as dimensões positivas da coparentalidade é importante lembrar que Proximidade coparental e Divisão do trabalho não foram incluídas no modelo de equação estrutural pelos baixos índices de confiabilidade, o que implica em cautela para a interpretação de seus resultados.

Aliada à percepção de divisão do trabalho coparental, foram encontradas diferenças entre as médias de pais e mães em duas dimensões do *Maternal gatekeeping*: confirmação da identidade materna ($M=2,72$; $DP=0,70$; $M=2,48$; $DP=0,65$) [$t(170)=4,684$; $p < 0,01$] e papéis familiares diferenciados ($M=2,22$; $DP=0,84$; $M=2,57$; $DP=0,88$) [$t(170)= -4,414$; $p < 0,01$], como pode ser visualizado na Tabela 2. Enquanto os pais consideraram que as mães atrelam mais sua identidade aos afazeres domésticos e cuidados com os/as filhos/as que elas próprias, as mães afirmaram mais concordar com a existência de

distinção entre funções maternas e paternas nas tarefas de casa e criação dos/as filhos/as. Novamente, deve-se interpretar com cuidado os dados referentes às dimensões do *maternal gatekeeping* por sua baixa precisão, assim como os dados relativos à totalidade dessa dimensão, visto que ela apresentou problemas de validade discriminante em relação aos outros fenômenos investigados.

Tabela 1 Médias, Desvios Padrões e Correlações entre dimensões positivas da coparentalidade

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.DTM	1									
2.PCM	0,41**	1								
3.DTP	0,04	-0,03	1							
4.PCP	0,04	0,01	-0,05	1						
5.CCM	0,33**	0,41**	-0,14	-0,03	1					
6.SupCM	0,31**	,49**	-0,02	0,17*	0,34**	1				
7.APPM	0,35**	0,49**	0,09	0,23**	0,32**	0,63**	1			
8.CCP	0,12	0,10	0,17*	0,23**	0,22**	0,23**	0,32**	1		
9.SupCP	,23**	,27**	0,01	0,38**	0,32*	0,43**	0,44**	0,42**	1	
10.APPP	-0,09	-0,09	0,18*	,32**	-0,05	0,15	0,22**	0,37**	0,41**	1
Média	,80**	4,93	4,27	4,96	4,42	4,47**	5,06*	4,35	4,76	5,24
DP	1,66	0,92	1,53	0,82	1,29	1,22	1,05	1,45	0,99	0,70

Legenda: DTM=Divisão do Trabalho materna; PCM=Proximidade Coparental materna; DTP=Divisão do Trabalho paterna; PCP=Proximidade Coparental paterna; CCM=Concordância Coparental materna; SupCM=Suporte Coparental materno; APPM=Apoio à parentalidade do parceiro materno; CCP=Concordância Coparental paterna; SupCP=Suporte Coparental paterno; APPP=Apoio à parentalidade do parceiro Paterno; DP=Desvio Padrão; *p < 0,05; **p < 0,01.

Na percepção de pais e mães a dimensão negativa Sabotagem Coparental apresentou diferença estatisticamente significativa entre eles [t(170)=2,960; p < 0,01]. Portanto os pais perceberam mais Sabotagem coparental de suas parceiras que as mães. A média dos pais na dimensão Exposição ao conflito foi igual à de Sabotagem coparental (M=0,97; DP=0,85), valor bastante próximo à média materna (M=0,92; DP=0,79) sem diferença estatística.

Caracterização do Envolvimento Paterno

As médias e desvios padrão das dimensões do Envolvimento paterno estão apresentadas na Tabela 3. Para a média de Envolvimento

Tabela 2 Médias, Desvios Padrões e Correlações entre dimensões negativas da coparentalidade

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.ECM	1											
2.SabCM	0,49**	1										
3.MGNM	0,27**	0,23**	1									
4.MGCM	0,05	0,15	0,53**	1								
5.MGPM	0,16*	0,17*	0,46**	0,34**	1							
6.ECP	0,32**	0,09	0,03	0,05	0,13	1						
7.SabCP	0,18*	0,20*	0,07	-0,03	0,04	0,48**	1					
8.MGNP	0,16*	0,11	0,59**	0,43**	0,29**	0,12	0,34**	1				
9.MGCP	0,10	0,09	0,43**	0,54**	0,32**	0,12	0,04	0,49**	1			
10.MGPP	0,10	0,06	0,38**	0,31**	0,28**	0,21**	0,46**	0,62**	0,27**	1		
11.MGM	0,23**	0,24**	0,93**	0,74**	0,67**	0,07	0,05	0,59**	0,53**	0,41**	1	
12.MGP	0,15*	0,11	0,60**	0,53**	0,36**	0,17*	0,34**	0,94**	0,70**	0,73**	0,64**	1
M	0,92	0,70**	2,25	2,48**	2,57**	0,97	0,97	2,31	2,72	2,22	2,38	2,42
DP	0,79	0,83	0,81	0,65	0,88	0,85	1,06	0,78	0,70	0,84	0,64	0,63

ECM=Exposição ao Conflito materno; SabCM=Sabotagem Coparental materna; MGNM=Maternal Gatekeeping Normas e responsabilidades maternas; MGCM= Maternal Gatekeeping Confirmação da identidade materna mãe; MGPM= Maternal Gatekeeping Papéis familiares diferenciados materno; ECP=Exposição ao Conflito paterno; SabCP=Sabotagem Coparental paterna; MGNP=Maternal Gatekeeping Normas e responsabilidades paternas; MGCP=Maternal Gatekeeping Confirmação da identidade materna pai; MGPP=Maternal Gatekeeping papéis familiares diferenciados paterno; MGM= Maternal Gatekeeping materno; MGP=Maternal Gatekeeping paterno; M=Média; DP=Desvio Padrão; *p < 0,05; **p < 0,01.

Paterno os itens de Disciplina foram agregados positivamente, o que pode ser contestado pelos dados que seguem. Pois as dimensões de Estímulo a correr risco e Disciplina apresentaram problemas de validade convergente com o Envolvimento paterno, e por isso ambas foram retiradas do modelo de medida e seus valores devem ser analisados cuidadosamente.

Tabela 3 Médias, Desvios Padrões e Correlações entre dimensões do envolvimento Paterno

	1	2	3	4	5	6
1.Suporte emocional	1					
2.Cuidados	0,29**	1				
3.Perseverança	0,36**	0,23**	1			
4.Disciplina	-0,17*	0,01	0,01	1		
5.Risco	-0,19*	0,15*	0,34**	0,19*	1	
6. Envolvimento paterno	0,70**	0,84**	0,58**	-0,06	0,12	1
Média	5,20	4,07	4,82	2,44	3,24	4,21
Desvio Padrão	0,72	1,09	0,73	0,88	1,39	0,53

*p < 0,05; **p < 0,01

Nota-se uma correlação negativa entre Disciplina e Suporte emocional ($r=-0,17$; $p < 0,05$) e positiva com Estímulo a correr risco ($r=0,19$; $p < 0,05$), e quase nula com as demais dimensões. Ainda, apesar de muito baixa, sua correlação com o Envolvimento Paterno total foi negativa ($r=-0,06$; $p > 0,05$), o que aponta para uma compreensão da disciplina como punitiva.

O Estímulo a correr risco correlacionou-se significativamente com as demais dimensões, mas não com o Envolvimento Paterno ($r=0,12$; $p > 0,05$). A correlação foi negativa com Suporte emocional ($r=-0,19$; $p < 0,05$) e positiva com as demais dimensões, o que aponta para uma dificuldade de interpretação teórica desses dados.

Caracterização do comportamento da criança

A percepção materna do comportamento da crianças participantes da pesquisa está apresentada na Tabela 4. Entre as subdimensões, sobressaiu-se a que avalia hiperatividade com a única com fidedignidade aceitável ($\alpha= 0,71$; $\omega= 0,71$). É importante ressaltar, entretanto, a alta validade convergente entre as subdimensões e a dimensão Problemas de comportamento conforme Tabela 4, o que também ocorreu entre as duas subdimensões de Competência Social.

Tabela 4 Médias, Desvios Padrões e Correlações entre dimensões do comportamento da criança

	1	2	3	4	5	6	7	8
1.Sint.emoc.	1							
2.Probl. cond	0,27**	1						
3.Hiper	0,22**	0,55**	1					
4.Probl. rel. pares	0,20*	0,18*	0,29**	1				
5.Probl. compto.	0,61**	0,77**	0,80**	0,53**	1			
6.Pró SDQ	-0,11	-0,39**	-0,33**	-0,33**	-0,42**	1		
7. Pró PSA	-0,14	-0,29**	-0,41**	-0,47**	-0,46**	0,62**	1	
8. Compet. Social	-0,14	-0,35**	-0,42**	-0,46**	-0,49**	0,81**	0,96**	1
Média	1,54	1,62	1,76	1,34	1,57	2,63	2,50	2,54
Desvio padrão	0,42	0,47	0,51	0,32	0,30	0,36	0,38	0,34

Sint. emoc.=Sintomas emocionais; Probl. cond=Problemas de conduta; Hiper=Hiperatividade; Probl. rel. pares=Problemas de relacionamento com os pares; Probl. compto.=Problemas de comportamento da criança; Pró SDQ=comportamento pró-social do SDQ; Pró PSA= comportamento pró-social do PSA; Compet. Social=Competência Social da criança; *p<0,05; **p<0,01

Modelo de repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento da criança

Tabela 5 Teste de razão de verossimilhança da diferença de entre modelos de medida e modelos estruturais para pai e para pais e mães

		Teste de razão de verossimilhança da diferença de entre modelos
Modelos pai	Modelo de medida 2 vs. 3	$\chi^2(4)=3,07$; p=0,546
	Modelo de medida 3 vs. 4	$\chi^2(1)=6,15$; p=0,013
	Modelo estrutural 1 vs.2	$\chi^2(2)=0,0133$; p=0,993
Modelos pai e mãe	Modelo de medida 5 vs. 6	$\chi^2(7)=25,1$; p=0,001
	Modelo de medida 6 vs. 7	$\chi^2(2)=0,185$; p=0,912
	Modelo estrutural 3 vs.4	$\chi^2(2)=2,68$; p=0,262

Após a definição das variáveis latentes do modelo de equação estrutural, foram incluídas as variáveis sociodemográficas de interesse desse estudo, entretanto nenhuma delas trouxe contribuições ao ajuste do modelo. Portanto, optou-se por sua retirada do modelo final aqui apresentado. Na Tabela 5 são descritos os resultados dos testes de razão de verossimilhança da diferença entre os modelos de medida 2, 3 e 4

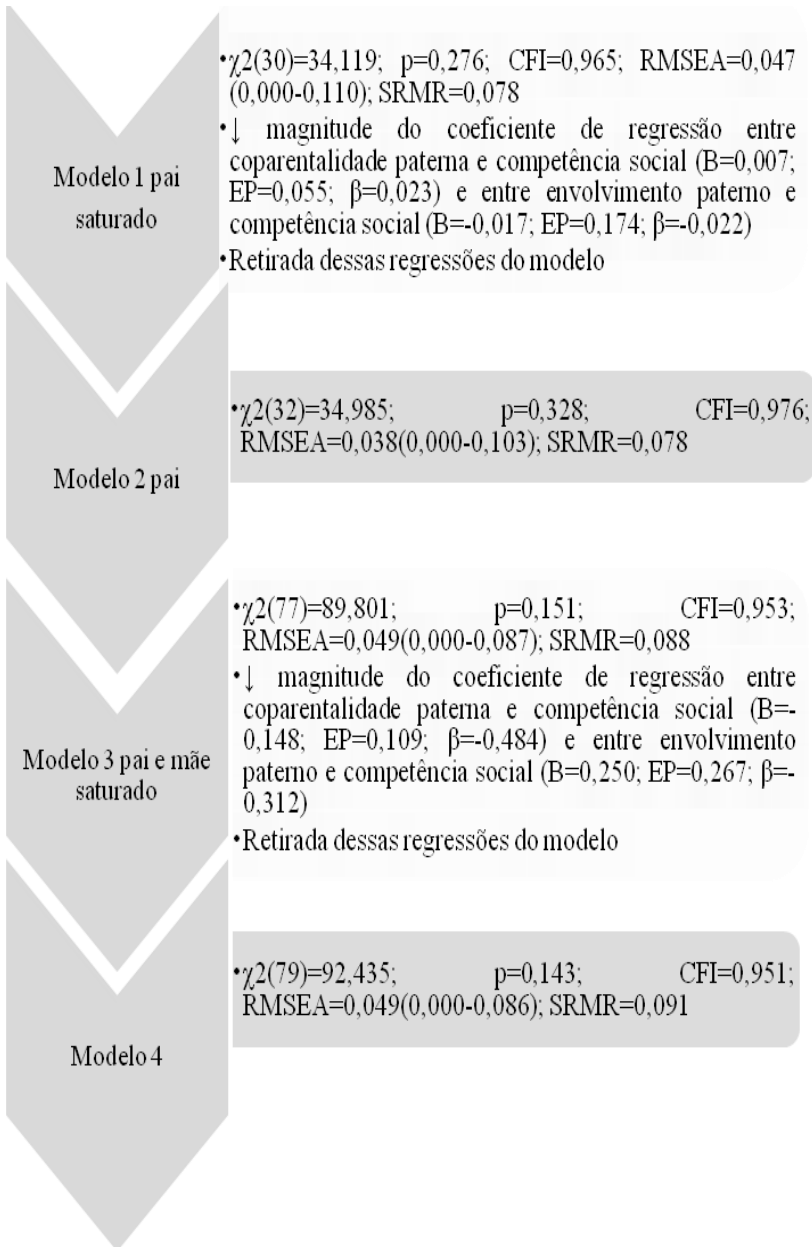


Figura 11 Construção dos Modelos de equação estrutural

(somente com dados de coparentalidade paterna); 5, 6 e 7 (com coparentalidade paterna e materna) e entre os modelos estruturais 1 e 2 para pai e 3 e 4 para pais e mães, que conduziram ao modelo final aqui apresentado. A lacuna na comparação entre alguns modelos deve-se por eles serem baseados em conjuntos de dados diferentes e por isso não são aninhados, inviabilizando a execução do teste. Na Figura 11 é apresentado o processo de construção dos quatro modelos de equação estrutural empregados nessa pesquisa e construídos com base nos modelos de medida exibidos na Figura 10.

Na Tabela 6 são apresentadas as correlações, médias e desvios padrões das dimensões que compuseram os modelos estruturais finais 3 (Figura 12) e 4 (Figura 13) desse estudo. As variáveis latentes de coparentalidade materna ($M=4,90$; $DP=0,76$) e paterna ($M=4,92$; $DP=0,71$) foram construídas a partir da média da soma dos itens das subdimensões coparentais, para tanto aqueles pertencentes à subdimensões negativas foram invertidos para o cálculo. Pais e mães reportaram uma percepção bastante próxima entre si. Aqui se apresenta novamente a média de envolvimento paterno ($M=4,66$; $DP=0,65$), apenas com a soma das três subdimensões remanescentes no modelo final. É importante ressaltar que essas três variáveis não foram incluídas no modelo, mas inferidas a partir de suas dimensões.

A Figura 13 e a Tabela 7 contêm os principais resultados do modelo das relações entre coparentalidade, envolvimento paterno e comportamento da criança. O apêndice D contêm todos os parâmetros do modelo. Nesse modelo, a coparentalidade materna e paterna explicaram 57% da variância do envolvimento paterno. A coparentalidade paterna afetou positivamente o envolvimento paterno ($\beta=0,85$) e a coparentalidade materna afetou negativamente o envolvimento paterno ($\beta=-0,43$).

A coparentalidade materna, paterna e o envolvimento paterno explicaram 55% da variância dos Problemas de comportamento das crianças. A coparentalidade paterna afetou negativamente os Problemas de comportamento da criança somente quando mediada pelo envolvimento paterno ($\beta=-0,62$). O efeito direto da coparentalidade paterna sobre os Problemas de comportamento da criança foi positivo ($\beta=0,70$), mas o impacto conjunto do efeito direto e indireto é praticamente zero ($\beta=0,09$). O envolvimento paterno teve um efeito negativo direto sobre os Problemas de comportamento da criança ($\beta=-0,73$). A coparentalidade materna afetou negativamente os Problemas de comportamento da criança ($\beta=-0,92$). Ademais, a soma do efeito direto

Tabela 6 Médias, Desvios Padrões e Correlações entre dimensões das variáveis que compuseram o modelo final do estudo

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
1MCC	1																		
2MSup	0,34**	1																	
3MAAP	0,32	0,63**	1																
4MEC	-0,33**	-0,48**	-0,34**	1															
5MSab	-0,51**	-0,45**	-0,28**	0,49**	1														
6CopM	0,65**	0,84**	0,77**	-0,66**	-0,70**	1													
7PCC	0,22**	0,23**	0,35**	-0,24**	-0,29**	0,35**	1												
8PSup	0,32**	0,43**	0,44**	-0,39**	-0,25**	0,51**	0,42**	1											
9PAAP	-0,05	0,15	0,22**	-0,10	-0,01	0,14	0,37**	0,41**	1										
10PEC	0,13	-0,21**	-0,29**	0,32**	0,09	-0,22**	-0,39**	-0,30**	-0,35**	1									
11PSab	-0,14	-0,22**	-0,33**	0,18*	0,20**	-0,30**	-0,58**	-0,29**	-0,48**	0,48**	1								
12CopP	0,17*	0,34**	0,45**	-0,34**	-0,25**	0,43**	0,78**	0,68**	0,71**	-0,66**	-0,80**	1							
13Cuid	0,19*	0,16*	0,31**	0,07	-0,06	0,21**	0,24**	0,28**	0,07	0,02	-0,21**	0,24**	1						
14S_emo	-0,11	0,08	0,35**	0,12	0,06	0,08	0,36**	0,27**	0,38**	-0,33**	-0,33**	0,46**	0,29**	1					
15Pers	0,13	0,03	0,14	0,24**	-0,09	0,06	0,23**	0,14	0,31**	0,04	-0,23**	0,25**	0,23**	0,36**	1				
16EP	0,12	0,15	0,38**	0,16*	-0,04	0,19*	0,37**	0,33**	0,29**	-0,11	-0,34**	0,41**	0,84**	0,70**	0,58**	1			
17Prb_C	-0,44**	-0,33**	-0,31**	0,19*	0,36**	-0,45**	-0,12	-0,13	-0,03	-0,12	0,03	-0,07	-0,30**	0,03	-0,25**	-0,25**	1		
18C_Soc	0,37**	0,23**	0,27**	-0,16*	-0,31**	0,36**	-0,01	0,15	-0,14	0,09	0,02	-0,02	0,20**	-0,12	0,00	0,09	-0,49**	1	
Média	4,42	4,47	5,10	0,92	0,70	4,90	4,35	4,76	5,24	0,97	0,97	4,92	4,07	5,20	4,82	4,66	1,57	2,54	
DP	1,29	1,22	1,05	0,79	0,83	0,76	1,45	0,99	0,70	0,85	1,06	0,71	1,09	0,72	0,73	0,65	0,30	0,34	

MCC= Concordância Coparental materna; MSup=Suporte Coparental materno; MAAP=Apoio à Parentalidade do Parceiro materno; MEC=Exposição ao Conflito materna; MSab=Sabotagem Coparental materna; CopM=Coparentalidade materna; PCC= Concordância Coparental paterna; SSup=Suporte Coparental paterno; PAAP=Apoio à Parentalidade do Parceiro paterno; PEC=Exposição ao Conflito paterna; PSab=Sabotagem Coparental paterna; CopP=Coparentalidade paterna; Cuid=Cuidados diretos e indiretos; S_emo=Suporte emocional; Pers=Perseverança EP=Envolvimento Paterno Prb_C=Problemas de Comportamento; C_Soc=Competência Social; *p<0,05; **p <0,01

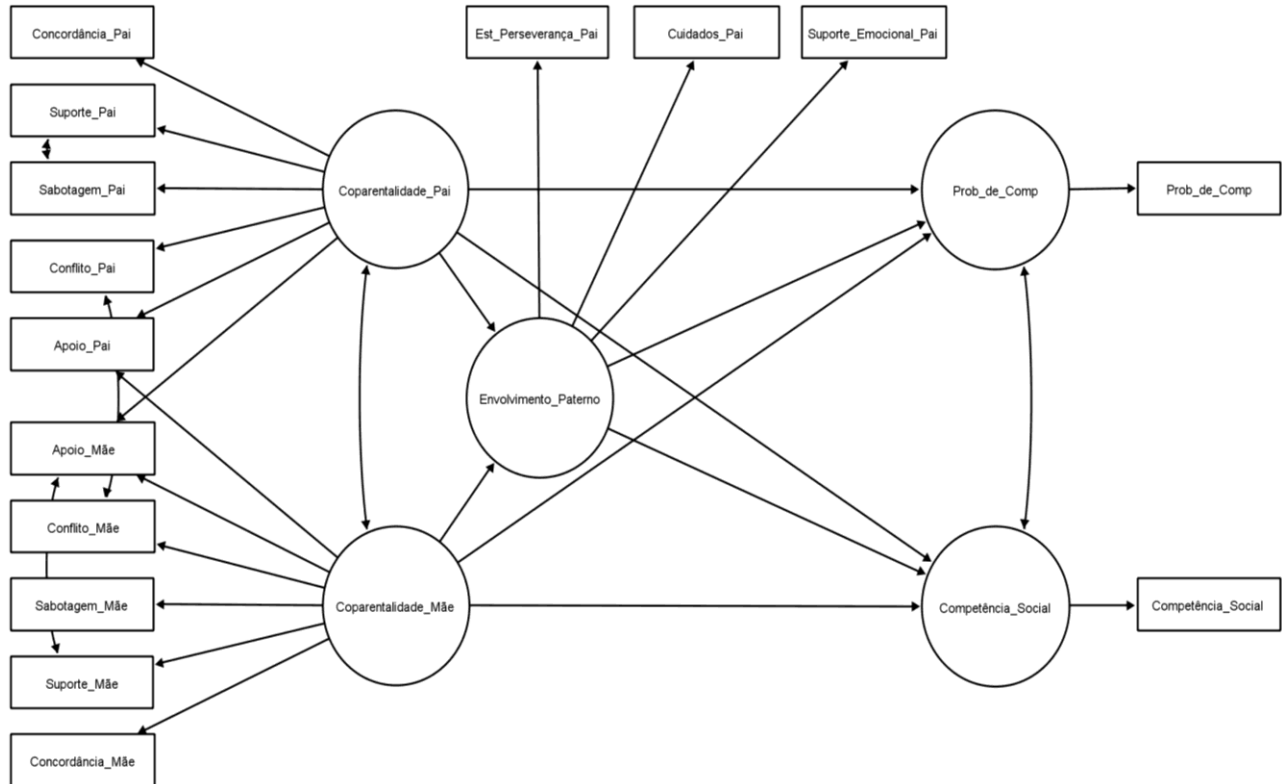


Figura 12 Modelo estrutural de medida 3 (inicial)

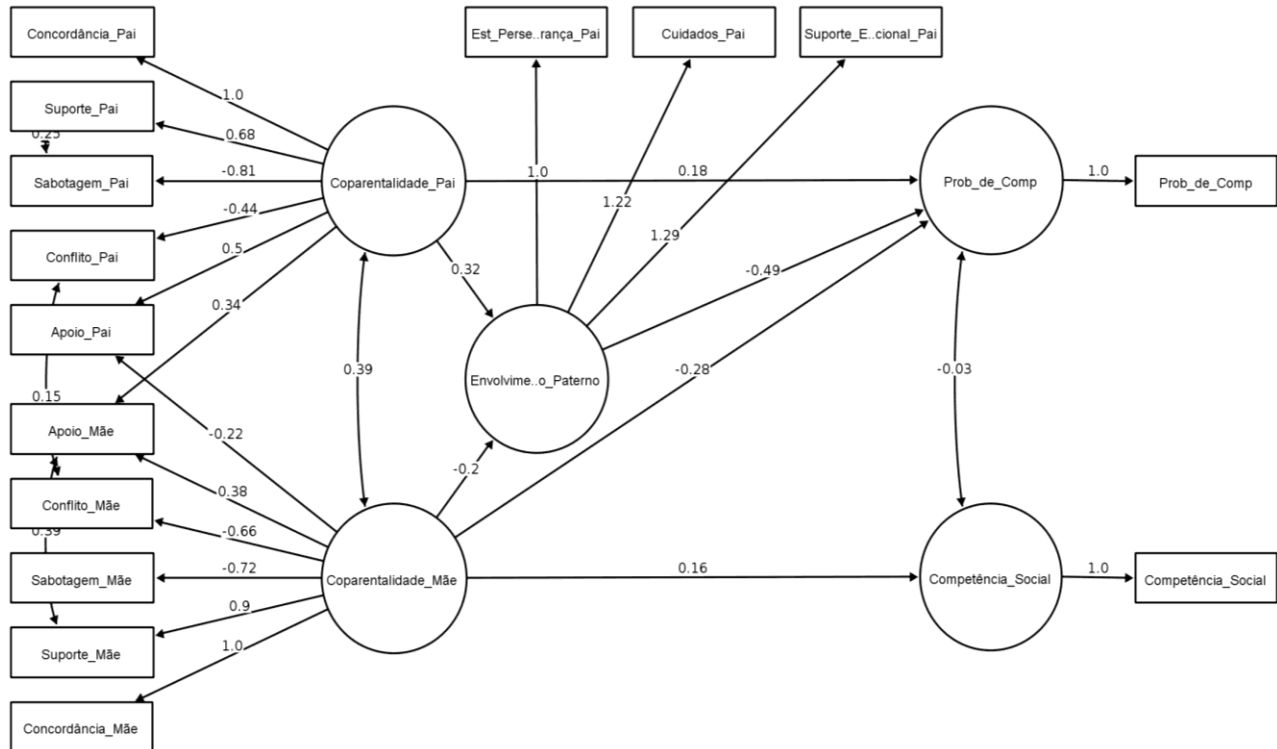


Figura 13 O Modelo estrutural de medida 4 (final) da coparentalidade, envolvimento paterno e comportamento da criança com as estimativas do parâmetro do modelo.

da coparentalidade materna sobre os Problemas de comportamento com seu efeito mediado pelo envolvimento paterno também diminuiu os Problemas de comportamento dos pré-escolares ($\beta=-0,60$). Entretanto, o efeito da coparentalidade materna mediada pelo envolvimento paterno foi positivo com os Problemas de comportamento dos pré-escolares ($\beta=0,32$).

A coparentalidade materna explicou 19% da variância da Competência social da criança. A percepção materna de sua relação coparental teve um efeito positivo sobre a Competência social dos pré-escolares ($\beta=0,43$). A Figura 14 apresenta o resumo dos resultados descritos acima.

Tabela 7 Estimativas de máxima verossimilhança para o modelo das repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento da criança

Preditora	Variáveis Desfecho	R ²	B(EP)	β
Copar_P →	Envolvimento paterno	0,57	0,32(0,07)**	0,85
Copar_M →			-0,20(0,09)*	-0,43
Copar_P →	Problemas de comportamento da criança	0,55	0,18(0,12)	0,70
Copar_M →			-0,28(0,09)**	-0,92
EP →			-0,49(0,34)	-0,73
Copar_M →	Competência Social da Criança	0,19	0,16(0,04)**	0,43
Copar_P → EP → PCC		-	-0,16(0,11)	-0,62
Copar_P → PCC + Copar_P → EP → PCC		-	0,02(0,03)	0,09
Copar_M → EP → PCC		-	0,10(0,08)	0,32
Copar_M → PCC + Copar_M → EP → PCC		-	-0,18(0,05)**	-0,60

Copar_P= Coparentalidade paterna; Copar_M= Coparentalidade materna; EP=Envolvimento paterno; PCC=Problemas de comportamento da criança; B(EP)=Estimativa(Erro Padrão) * $p<0,05$; ** $p <0,01$.

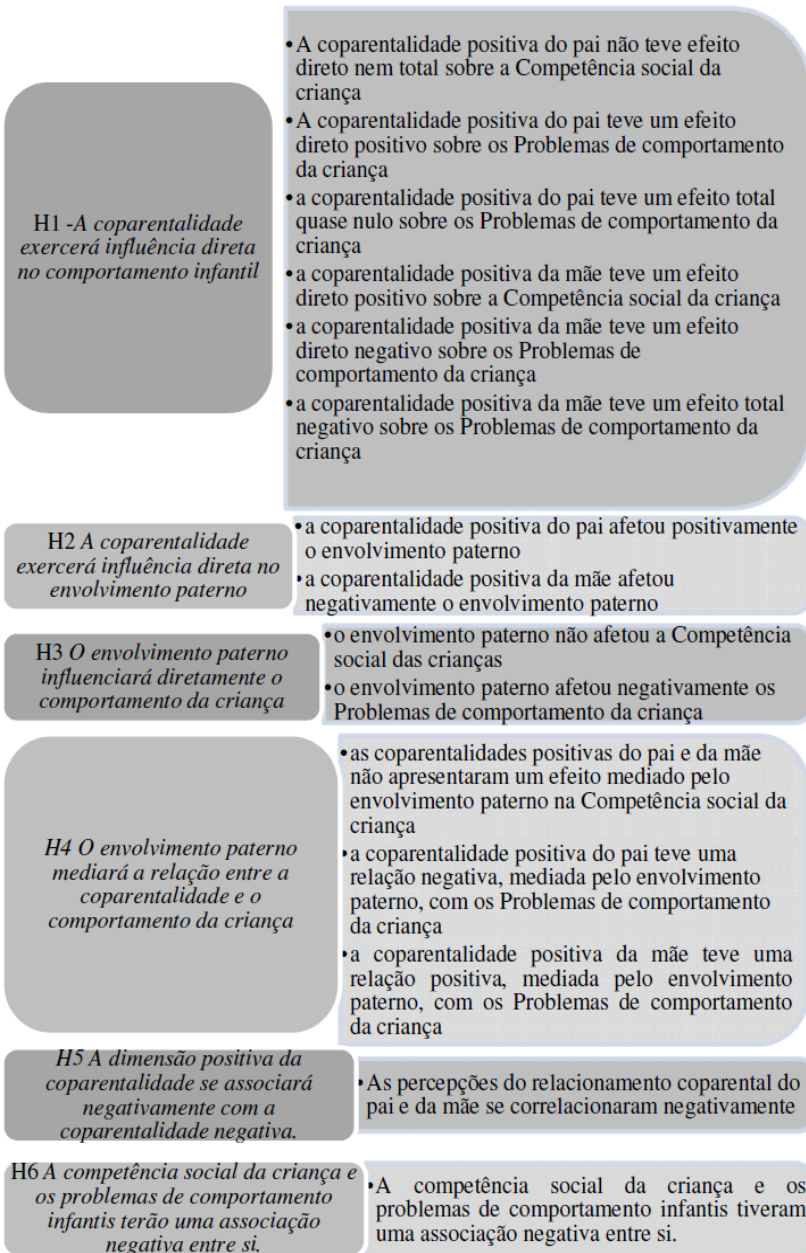


Figura 14 Resumo dos resultados com base nas hipóteses propostas

Discussão

A discussão deste estudo está organizada a partir das hipóteses formuladas com base nos objetivos desta pesquisa. O eixo central dessas hipóteses foi investigar as repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento de pré-escolares de famílias biparentais na região sul do Brasil. Para facilitar o encadeamento das reflexões, esta seção está organizada em subtópicos de acordo com as hipóteses pré-formuladas.

A hipótese geral, de que a coparentalidade paterna e materna exercem influência direta no comportamento infantil e que também são mediadas pelo envolvimento paterno em sua relação com o comportamento da criança, foi confirmada. Entretanto, nem todos os efeitos encontrados coincidem com os esperados e apontados pela literatura. O detalhamento e suas implicações são discutidos nos subtópicos que seguem.

Redimensionamento das variáveis de coparentalidade, envolvimento paterno e Problemas de comportamento da criança

Primeiramente, é importante se atentar para pré-hipóteses fundamentadas teoricamente que não foram comprovadas. Foi necessário redimensionar as medidas utilizadas para mensurar a coparentalidade e o envolvimento paterno.

A divisão da coparentalidade em dimensões positivas e negativas não foi adequada aos dados do presente estudo. Os índices apontaram para um contínuo da qualidade da relação coparental, com exclusão das dimensões de *maternal gatekeeping*, divisão do trabalho e proximidade coparental e correlação negativa das dimensões de exposição ao conflito e Sabotagem coparental.

A versão adaptada para o Brasil da ERC apontou para necessidade de atenção para dimensão de Proximidade coparental, devido a sua baixa precisão. Carvalho et al. (2018) discutem um resultado semelhante a partir da possibilidade de diferenças culturais na compreensão dos itens dessa dimensão. Isso foi corroborado pelo baixo índice de fidedignidade apresentado em estudo com outra versão da ERC adaptada para o Brasil (sem demais estudos de evidências de validade), em que também se optou pela exclusão da dimensão (Mosmann, Costa, Einsfeld, Silva, & Koch, 2017)

Ainda é importante atentar para o fato de que essa dimensão não é integrante de nenhuma das quatro dimensões propostas pelo modelo

teórico de Feinberg (2003). De fato, sua inclusão ocorreu como sugestão de entrevistas qualitativas que indicaram a existência dessa dimensão extra, relativa à alegria em compartilhar com o/a parceiro/a o desenvolvimento dos/as filhos/as dividindo as tarefas parentais e testemunhar o crescimento do/a parceiro/a em sua parentalidade (Feinberg et al., 2012). Lamela, Figueiredo, Bastos e Feinberg (2016) não utilizaram essa subescala em amostra com pais divorciados, afirmando no apêndice do estudo que ela não faz parte de coparentalidade e apresenta-se nessa relação apenas entre casais que compartilham também um relacionamento conjugal.

Em relação à dimensão de Divisão do trabalho, Feinberg et al. (2012) já recomendavam o emprego de outras medidas para avaliar o fenômeno pelo baixo número de itens da subescala e pela baixa coesão com as demais dimensões na amostra paterna. Além disso, há problemas na construção desses itens (a existência de duas afirmações em um único item), o que pode dificultar sua compreensão. Carvalho et al. (2018) sugerem a reformulação dos itens para a população brasileira.

Ao atentar a essas recomendações sobre a Divisão do trabalho e interessar-se pelo processo de *maternal gatekeeping*, optou-se por sua inclusão no estudo. Entretanto, o questionário não apresentou evidências de validade confiáveis para sua manutenção no modelo.

Puhlman e Pasley (2017), ao analisar instrumentos de medida sobre o *maternal gatekeeping*, afirmam que o questionário de Allen e Hawkins (1999), utilizado no presente estudo, continha poucos itens relativos aos cuidados com os/as filhos/as. No artigo, eles ainda apresentaram uma nova medida do fenômeno fundamentada na ampliação do conceito proposta pelos próprios autores (Puhlman & Pasley, 2013).

Essa revisão teórica do conceito propõe a existência de três dimensões acerca da mediação materna do envolvimento do pai com os/as filhos/as: a) restritiva (ações maternas que desencorajam o envolvimento paterno e é coerente com as primeiras medidas de *maternal gatekeeping*), b) facilitadora (encorajamento materno do envolvimento do pai com os/as filhos/as) e c) controle (o quanto a mãe divide – ou não – as responsabilidades de tomada de decisão dos assuntos familiares com a dupla coparental) (Puhlman & Pasley, 2013).

No momento da coleta de dados do presente estudo, os pesquisadores não tiveram acesso a esse novo e potencialmente mais robusto instrumento. Portanto, esses aspectos coparentais não foram investigados nessa pesquisa.

Kotila e Schoppe-Sullivan (2015) defendem que a investigação de múltiplas dimensões da coparentalidade permite a construção de uma variável latente que considera erros de medida e pode contribuir para a produção de resultados mais robustos. A decisão de mensurar a coparentalidade por meio de uma única variável latente de qualidade do relacionamento coparental em crescente positivo já era colocada como uma possibilidade de interpretação dos dados por Feinberg et al. (2012).

Ademais, uma série de estudos tem empregado a versão completa e/ou breve da ERC adotando essa forma de avaliação (Feinberg, Jones, Hostetler, Roettger, Paul, & Ehrental, 2016; Latham et al., 2017; McDaniel, Galovan, Cravens, & Drouin, 2018; McDaniel, & Radesky, 2018; Teti, Crosby, McDaniel, Shimizu, & Whitesell, 2015; Whitesell, Teti, Crosby, Kim, 2015). De qualquer maneira, o presente estudo empregou um instrumento de medida com evidências de validade psicométricas e abrangeu cinco subdimensões de coparentalidade, incluindo as dimensões de suporte, Sabotagem e conflito, defendidas por Kotila e Schoppe-Sullivan (2015) como núcleo mínimo para investigação do fenômeno.

A variável latente de envolvimento paterno também não comportou todas as dimensões previstas no desenho metodológico do estudo. Justamente duas das três subescalas da função paterna de Abertura ao mundo (Disciplina e Estímulo a correr risco) apresentaram baixa relação com o construto envolvimento paterno. Podem-se elencar alguns motivos para esse fato.

Ainda são escassos os trabalhos sobre essa função no contexto brasileiro (Bueno et al., 2017; Koltermann et al., submetido; Paraventi et al., 2017; Silva, 2017). Entretanto, seus resultados têm apontado para diferenças culturais entre o entendimento de pais brasileiros e canadenses acerca do modo como devem envolver-se com seus/suas filhos/as.

De acordo com Koltermann et al. (submetido) a versão adaptada do QOM para o Brasil manteve cinco dos seis itens originais para dimensão Disciplina. Dessa totalidade, três foram compreendidos pela amostra brasileira como atos de punição ou seja, de disciplina inadequada.

Ao analisar o contexto histórico-cultural dos dois países, é possível hipotetizar que o período ditatorial vivenciado pelos brasileiros entre os anos de 1964 e 1985 reflete numa sensibilidade maior ao modo como ações de limite são descritas. Por exemplo, o item "*Eu demonstro minha raiva quando meu filho me desobedece.*" pode ser compreendido por pais canadenses como assertividade e coerência entre sentimento e

ação com a criança. Mas no Brasil pode ser considerada uma atitude exagerada e, portanto, inadequada para a relação pai-filho/a. A correlação negativa entre essa dimensão e o Suporte emocional corrobora essa explicação. Sugere-se a revisão dessa dimensão para que seja compreendida como ações disciplinares benéficas ao desenvolvimento infantil.

No caso da dimensão Estímulo a correr risco, dois fatos podem ter contribuído para sua baixa validade convergente. Novamente, distinções contextuais sobre a importância de incentivar a criança a envolver-se em situações desafiadoras e com riscos controlados podem clarear a situação. Isso pode ser explicado pela diferença em termos da presença de violência e riscos reais à segurança das crianças serem mais presentes no Brasil do que no Canadá, o que reflete em temeridade dos pais brasileiros em incentivar demasiadamente a autonomia das crianças.

Ainda, parte desses pais pode entender que estimular a criança a correr riscos pode ser uma atitude imprudente, que possa ocasionar acidentes e estimular a agressividade infantil. Nesse caso é importante refletir com esses pais sobre a relevância desses comportamentos no desenvolvimento da autoconfiança e autonomia infantis.

O segundo fato que pode auxiliar na compreensão desse resultado é que essa é uma das duas escalas pertencentes à dimensão de Estimulação, e a distinção entre a definição das duas subescalas não está clara. Por exemplo, incentivar a criança a praticar esportes é um item que faz parte da dimensão Estímulo à perseverança, entretanto, se for considerado um esporte "radical", ele comporá a dimensão Estímulo a correr riscos (incentivar a criança a envolver-se em atividades arriscadas). O comportamento de incentivar a criança a explorar novos ambientes também aparece nas duas subdimensões de Estímulo. Isso sugere a necessidade de revisão dessas duas subdimensões: diferenciá-las de modo apropriado ou reagrupá-las em uma única dimensão. Portanto, com a permanência da subdimensão Estímulo à perseverança no modelo do presente estudo, compreende-se que ao menos a dimensão de Estímulo da função paterna de Abertura ao mundo foi contemplada nas análises realizadas.

Ainda foi necessário realizar uma modificação de menor impacto na dimensão de Problemas de comportamento da criança. Inicialmente, se esperava mensurar a variável latente por meio de quatro dimensões. Os índices de confiabilidade, todavia, apontaram para unidimensionalidade dos itens. Talvez o fato das crianças participantes do estudo não comporem uma amostra clínica possa ter contribuído para

esse resultado. Também, Lamela et al. (2016) empregaram essa estratégia de mensuração a partir dos itens das quatro subdimensões de comportamento negativo das crianças.

Todas as modificações realizadas para mensuração das variáveis latentes do presente estudo, assim como a própria utilização da modelagem de equação estrutural como estratégia metodológica responderam ao embasamento teórico dessa tese. A consideração das diferenças contextuais aqui discutidas são fatores enfatizados pelos núcleos de Contexto das teorias de Bronfenbrenner (2011) e Sameroff (2010) para a investigação do desenvolvimento infantil. Essas teorias, assim como os pressupostos do Pensamento Sistêmico (Vasconcellos, 2002) consideram a interação dinâmica e concomitante entre as variáveis, o que pôde ser considerado na análise de dados por MME. A seguir serão discutidos os resultados do modelo final do presente estudo à luz das hipóteses previamente formuladas.

H1 confirmada - A coparentalidade exerceu influência direta no comportamento infantil.

De fato, se encontrou um efeito das coparentalidades materna e paterna sobre o comportamento da criança pré-escolar. Esse resultado concorda com Belsky, Putnam e Crnic (1996) e Feinberg (2003), e reforça a importância de considerar essa variável em investigações sistêmicas sobre o desenvolvimento infantil (Maršanić & Kušmić, 2013; Teubert & Pinquart, 2010). Apesar de essa hipótese ter sido confirmada, alguns efeitos da percepção paterna de seu relacionamento coparental não ocorreram como esperado.

O efeito direto e total da coparentalidade paterna sobre os Problemas de comportamento da criança foi positivo. Ou seja, quanto mais o pai relatou níveis elevados de qualidade do relacionamento coparental, mais foram identificados Problemas de comportamento da criança na percepção materna. Esse resultado vai de encontro com a hipótese formulada de que o efeito da relação coparental do pai positiva fosse de diminuição dos Problemas de comportamento do pré-escolar. Ainda, o resultado encontrado discorda da literatura (Kolak & Vernon-Feagans, 2008; McHale, Johnson, & Sinclair, 1999).

Talvez crianças com índices mais elevados de Problemas de comportamento exijam maior interação coparental por parte de seus pais, como encontrado por Jia et al. (2012) em relação ao envolvimento paterno nos cuidados diretos com a criança. Conforme a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (Bronfenbrenner, 2011) as

disposições comportamentais ativas da criança sofrem influências de suas demandas pessoais (dentre as quais o temperamento), o que pode ter influenciado nesse resultado, uma vez que o temperamento infantil não foi mensurado. O próprio contexto ecológico da coparentalidade também considera que crianças com temperamento difícil podem influenciar no relacionamento coparental, entretanto a teoria sugeria que o efeito fosse negativo (Feinberg, 2003). O resultado aqui encontrado sugere que a interação entre esses fenômenos no microsistema familiar (Bronfenbrenner, 2011) pode ser mais complexa do que o previsto. Pode-se hipotetizar que em contextos em que o histórico de relacionamento conjugal e coparental de pais e mães seja positivo, a presença de Problemas de comportamento infantil reforce a importância e participação do pai nas heterorregulações (Sameroff, 2010) entre a dupla coparental acerca das dimensões de concordância, suporte e apoio à parentalidade do parceiro.

Outra possibilidade de compreensão desse resultado pode estar relacionada com o tipo de envolvimento que pais e mães estabelecem com seus/suas filhos/as. Isso porque a pesquisa de Latham et al. (2017) apontou que ótimos índices de percepção materna de sua relação coparental associada a uma parentalidade materna coercitiva se associou ao aumento de comportamentos disruptivos em crianças pré-escolares. A literatura aponta que o uso de práticas educativas com punição corporal aumenta a presença de Problemas de comportamento infantil ao longo do desenvolvimento (Gershoff & Grogan-Kaylor, 2016; Rebellon & Straus, 2017). Dessa maneira, pode-se hipotetizar que a concordância coparental sobre suas representações (Sameroff, 2010) acerca da melhor forma de criar os/as filhos/as compreendam o emprego de disciplina coercitiva, ancorados em crenças geracionais que defendem o uso de violência nos processos educativos produzam efeitos de disfunção e mal-adaptação da criança associados a Problemas de comportamento de pré-escolares. Essas crenças geracionais, pertencentes ao macrosistema e ao macrotempo (Bronfenbrenner, 2011) levam a compreensões errôneas sobre a necessidade de heterorregulações permeadas por uso de punições para as Transformações pessoais da criança (Sameroff, 2010). Como a presente pesquisa enfocou apenas o envolvimento paterno positivo não é possível testar a influência do envolvimento materno positivo, nem a parentalidade coercitiva de ambos os cuidadores nesse resultado.

Também não foi confirmada a relação esperada entre a coparentalidade paterna e a Competência social da criança, apenas o efeito direto da percepção materna de seu relacionamento coparental

afetou positivamente a Competência social dos pré-escolares (Cabrera et al., 2012; Stright & Neitzel, 2003). Portanto, somente a coparentalidade materna explicou 19% da variância da Competência social da criança. De fato, estudos sugerem que a interação entre pares é mais importante para a promoção da Competência social do que o relacionamento com os pais e conseqüentemente a própria coparentalidade (Eisenberg et al., 2015). Como apontado por Bronfenbrenner (2011) e Sameroff (2010), o desenvolvimento humano ocorre em diversos microssistemas e por meio de múltiplas interações da pessoa em desenvolvimento. Dessa maneira, algumas interações serão mais importantes no estabelecimento de determinados comportamentos que as demais.

Os estudos que encontraram associações entre a Competência social e a parentalidade foram realizados com a mãe (Davidov & Grusec, 2006; Hastings, McShane, Parker, & Ladha, 2007; Newton, Laible, Carlo, Steele, & McGinley, 2014). Isso pode apontar para uma questão de gênero presente no desenvolvimento da pró-socialidade em que as mulheres, desde crianças, são incentivadas a atividades de cuidado e a atentar-se para considerar os sentimentos alheios.

A coparentalidade materna comportou-se, ainda, como esperado com os Problemas de comportamento da criança: seus efeitos direto e total foram negativos de acordo com o apontado pela literatura (Kolak & Vernon-Feagans, 2008; McHale, Johnson, & Sinclair, 1999). Se comparado aos resultados paterno isso pode apontar para uma maior estabilidade no construto coparental materno, em que, independentemente dos comportamentos infantis, uma melhor relação coparental para as mães se traduz em melhoras no comportamento infantil (Doherty et al., 1998; Elliston et al., 2008). Esse resultado pode estar associado ao macrossistema e ao macrotempo (Bronfenbrenner, 2011), que enfatizam o papel e responsabilidade materna no cuidado com os/as filhos/as, independentemente da presença paterna. Dessa maneira, pode-se pensar que uma percepção materna positiva de sua relação coparental esteja associada à Representação (Sameroff, 2010) de auxílio extra em uma tarefa que seria sua responsabilidade de qualquer modo.

H2 confirmada - A coparentalidade exerceu influência direta no envolvimento paterno.

No modelo deste estudo, a coparentalidade materna e paterna explicaram 57% da variância do envolvimento paterno. Esse alto índice de variância explicada sugere a relevância desse fenômeno para

compreensão do envolvimento paterno. Ademais, os resultados implicam em uma compreensão mais pormenorizada e atenta para a complexidade envolvida na interação entre a coparentalidade e o Envolvimento paterno, visto que as relações foram positiva com a coparentalidade paterna e negativa com a coparentalidade materna. Ainda é necessário se ater a diferenças no relacionamento coparental e no envolvimento paterno ao considerar as características pessoais de cada filho/a (Feinberg, 2003; Margolin et al., 2001; McHale et al., 2004), nos diferentes momentos de transição ecológica, a partir de suas representações, influenciadas pelos macrocontexto e macrotempo (Bronfenbrenner, 2011; Sameroff, 2010).

Os achados deste estudo concordam com as evidências da literatura: quanto melhor os pais reportaram a qualidade de seu relacionamento coparental, mais eles afirmaram se envolver positivamente com seus/suas filhos/as (Coley & Chase-Lansdale, 1999; Fagan & Palkovitz, 2011; Finzi-Dottan & Cohen, 2015; Futris & Schoppe-Sullivan, 2007; Gee et al., 2007; Goldberg, 2015; McBride & Rane, 1998; Morrill et al., 2010; Schoppe-Sullivan et al., 2008; Sobolewski & King, 2005). Esse resultado indica a importância de promover a qualidade do relacionamento coparental com vistas à promoção do envolvimento paterno. Em consonância com esse achado, Panter-Brick, Burgess, Eggerman, McAllister, Pruett e Leckman (2014), Pruett, Pruett, Cowan e Cowan (2017) e Shechtman e Danino (2017) constataram que intervenções voltadas para o envolvimento paterno são mais eficazes quando voltadas para o casal, e quando consideram em seu conteúdo programático a relação coparental.

Por outro lado, quanto mais as mães relataram ter um bom relacionamento coparental, menos os pais relataram envolver-se com seus/suas filhos/as. Como duas das três dimensões de envolvimento paterno aqui mensuradas (Suporte emocional e Cuidados diretos e indiretos) estão mais relacionadas a modos de ser mãe do que à paternidade, conforme diferenças estereotipadas de gênero socioculturalmente aprendidas ao longo de gerações (Palkovitz, Trask & Adamsons, 2014), pode-se hipotetizar que o *maternal gatekeeping* seja um fator decisivo para a produção desse resultado, pois como exposto por Feinberg (2003) a relação coparental é influenciada por valores culturais.

Os resultados de Buckley e Schoppe-Sullivan (2010) e de Jia e Schoppe-Sullivan (2011) na análise da relação entre suporte/Sabotagem coparental e o envolvimento paterno em cuidados básicos e brincadeiras também indicaram resultados análogos ao encontrado no presente

estudo. Para Jia e Schoppe-Sullivan (2011), quanto mais o pai se envolveu com atividades de cuidado da criança, mais foram observados comportamentos de Sabotagem coparental entre o casal e menos suporte coparental entre a dupla. Para Buckley e Schoppe-Sullivan (2010), os resultados apontaram que nas famílias em que ambos os pais possuíam renda, quanto mais o pai se envolveu com a criança, menos o casal relatou comportamentos de Sabotagem coparental. Entretanto, nas famílias em que a mãe permanecia em casa, quanto mais o pai relatou envolver-se nos cuidados básicos com a criança, menos a díade relatou suporte coparental e mais a dupla relatou a presença de comportamentos de Sabotagem coparental.

Dessa maneira, apesar da maioria das mães participantes do estudo exercer trabalho remunerado (83%), os dados sugerem a existência de modelos de gênero em que o poder entre homens e mulheres seja dividido entre o espaço público e o privado (Saffioti, 1992), principalmente entre as mães. Isso porque parece que as mães não estão satisfeitas com o modo proposto pelo presente estudo de envolvimento paterno, pois os resultados apontam que quanto menos os pais se engajaram nos cuidados com os/as filhos/as, maior qualidade do relacionamento coparental foi apontada pelas mães. Pode-se compreender que as mães se sintam ameaçadas em seu papel de controle do espaço doméstico pelo envolvimento do pai nos cuidados básicos com a criança. Ela pode ainda entender que seu companheiro não considera que ela esteja exercendo bem sua parentalidade e que por isso envolve-se nos cuidados com o/a filho/a. Esse resultado ainda pode estar relacionado a crenças maternas sobre qual deve ser o papel desempenhado pelo pai no desenvolvimento infantil (Schoppe-Sullivan & Mangelsdorf, 2013).

Todas essas hipóteses relacionam-se ao *maternal gatekeeping* e concordam com os achados de Sweeney, Goldberg e Garcia (2017), que, ao investigarem a ocorrência desse fenômeno entre famílias heteroaletivas, e homoafetivas (formadas por homens e mulheres), constataram que as mães de famílias heteroaletivas apresentaram os maiores índices de *gatekeeping*, principalmente no contexto de baixa percepção de habilidades parentais do companheiro/o. Desse modo, intervenções voltadas para a reflexão materna sobre o envolvimento paterno, como o "*Understanding Dad*" (Fagan, Cherson, Brown, & Vecere, 2015), podem ter impactos benéficos na percepção materna da relação coparental. Principalmente se considerarmos que Perry, Rollins, Grooms e Sabree (2017) constaram que discrepâncias entre a percepção de pais e mães acerca do envolvimento paterno estavam relacionadas às

expectativas dos pais de que as mães facilitassem seu envolvimento e a expressão de fadiga e ressentimento das mães de ter que se responsabilizar pela facilitação do envolvimento dos pais.

Essas são possíveis explicações para a relação negativa entre a coparentalidade materna e o envolvimento paterno. Entretanto, é importante ressaltar que o *maternal gatekeeping* não pôde ser propriamente mensurado no presente estudo, o que impossibilita a testagem dessas hipóteses.

H3 confirmada parcialmente - O envolvimento paterno influenciou diretamente os Problemas de comportamento da criança

O envolvimento paterno teve um efeito negativo direto sobre os Problemas de comportamento da criança como apontado pela literatura (Aldous & Mulligan, 2002; Amato & Rivera, 1999; Cabrera et al., 2012; Gomes et al., 2013) e pelas teorias que embasam essa tese (Bronfenbrenner, 2011; Sameroff, 2010). Isso ressalta a importância de políticas públicas voltadas para sua promoção (Guterman et al., 2018; Instituto Promundo et al., 2014), considerando os requisitos para a efetividade dos processos proximais (Bronfenbrenner, 2011) e das heterorregulações (Sameroff, 2010) que ocorrem no relacionamento pai-filho/a no microsistema familiar.

O efeito positivo esperado do Envolvimento paterno sobre a Competência social da criança não foi encontrado. Isso vai de encontro com parte da literatura (Anderson et al., 2013; Cabrera et al., 2012; Cabrera et al., 2007; Jia et al., 2012; Shannon et al., 2002; Tamis-LeMonda et al., 2004; Xu et al., 2010). Entretanto, há outros estudos que também não encontraram associações entre o Envolvimento do pai com os/as filhos/as e a presença de comportamentos pró-sociais entre crianças e adolescentes, principalmente quando comparados ao envolvimento materno (Carlo, Mestre, Samper, Tur, & Armenta, 2001; Davidov & Grusec, 2006; Hastings, McShane, Parker, & Ladha, 2007; Newton et al., 2014). Ainda, Newton et al. (2014) encontraram uma relação preditiva longitudinal entre a sensibilidade paterna de pré-escolares e a presença de comportamentos pró-sociais na terceira série do ensino fundamental. Eisenberg et al. (2015) sugerem que a pró-sociabilidade se torna mais estável a partir da segunda infância, o que indica que talvez esse seja um período importante para a influência do envolvimento parental sobre os comportamentos pró-sociais dos/as filhos/as.

H4 confirmada - O envolvimento paterno mediou a relação entre a coparentalidade e o comportamento da criança

A coparentalidade materna, paterna e o envolvimento paterno explicaram 55% da variância dos Problemas de comportamento das crianças. Isso denota a relevância de pesquisar conjuntamente essas variáveis com vistas a compreender o desenvolvimento infantil.

Como esperado numa perspectiva sistêmica, em que a tríade é considerada a menor unidade de observação, a coparentalidade paterna, ao ser mediada pelo envolvimento paterno, afetou negativamente os Problemas de comportamento da criança. Entretanto, o efeito da coparentalidade materna mediada pelo envolvimento paterno foi positivo com os Problemas de comportamento dos pré-escolares, o que pode ser compreendido como efeito do *maternal gatekeeping*. Esse resultado é importante, pois, apesar de teorizado por pesquisadores da coparentalidade (Feinberg, 2003), não foram encontradas pesquisas que realizaram a testagem dessas relações. Os dados apontam para a importância em se considerar o relacionamento coparental e o envolvimento paterno conjuntamente no entendimento dos Problemas de comportamento de pré-escolares, principalmente ao considerar seus efeitos de disfunção ao longo da trajetória desenvolvimental humana.

Dada a falta de contribuição do envolvimento paterno para a compreensão da Competência social da criança, também não se confirmaram as hipóteses de mediação da relação positiva entre a coparentalidade materna e paterna com a Competência social do pré-escolar pelo envolvimento paterno. Esse resultado foi de encontro com a literatura (Scrimgeour et al., 2013) e com resultado de estudo experimental que testou o efeito de um programa voltado à melhoria da relação coparental e da parentalidade de mães em vulnerabilidade social por meio de educação de relacionamento e casamento que constataram uma melhora na Competência social das crianças pesquisadas (Adler-Baeder et al., 2016).

H5 refutada - A dimensão positiva da coparentalidade de pais e mães não se associou negativamente com a coparentalidade negativa de pais e mães: a coparentalidade foi mensurada unidimensionalmente

A parte de redimensionalização da coparentalidade já foi discutida anteriormente. Aproveita-se aqui para discutir a associação positiva entre as percepções paterna e materna de sua relação coparental

($r= 0,46$; $p =0,01$). É interessante notar que apesar de essa relação ser positiva, ou seja, quanto mais os pais perceberam qualidade em seu relacionamento coparental, mais as mães relataram melhores índices de coparentalidade, parece que não são os mesmo fatores que são considerados na avaliação da coparentalidade por pais e mães. Essa hipótese é formulada a partir dos indícios dos demais resultados desse estudo, que mostram que a coparentalidade materna e paterna se relacionam de modos diferentes com o envolvimento paterno e com o comportamento da criança pré-escolar. Assim, é necessária uma abordagem sistêmica para compreender a complexidade envolvida nesse fenômeno.

H6 confirmada - A Competência social da criança e os Problemas de comportamento infantis se associaram negativamente

Como esperado e apontado na literatura (Jia et al., 2012; Najaka et al., 2001; Langeveld et al., 2012) foi encontrada uma correlação negativa entre a Competência social da criança e seus Problemas de comportamento ($r= -0,55$; $p <0,01$). Esse resultado, aliado aos demais resultados encontrados nesta tese relativos ao comportamento do pré-escolar, sugerem para a existência de mecanismos e fatores influenciadores diferentes na produção de comportamentos disruptivos e pró-sociais da criança (Gouley et al., 2008; Qin & Yong, 2002; Souza, Vieira, & Crepaldi, 2015; Vahedi et al., 2012).

Os resultados de estudo anterior (Souza et al., 2015) já apontavam nessa direção e reforçavam a importância de intervenções no contexto da Educação Infantil voltadas tanto à diminuição de Problemas de comportamento entre pré-escolares, como à promoção de Competência social entre as crianças, principalmente planejadas pelos/as professores/as. As evidências apontam ainda para a relevância do treinamento parental por meio de intervenção precoce para os problemas de comportamento (Comer et al., 2013), e do estímulo ao comportamento pró-social por interações familiares, escolares e comunitária focadas na promoção de competências sociais relativas às práticas colaborativas, de assistência e cuidado com os outros (Spivak, & Durlak, 2016).

Essas intervenções são relevantes para a prevenção e promoção do desenvolvimento infantil (LaFreniere et al., 1992; Studts & van Zyl, 2013; Tandon & Giedinghagen, 2017). Assim, os processos proximais (Bronfenbrenner, 2011) e as heterorregulações (Sameroff, 2010) parentais, dos educadores e dos pares têm papel fundamental na

diminuição de problemas comportamentais em pré-escolares, bem como no desenvolvimento de sua pró-sociabilidade ao atentar para as disposições comportamentais ativas de cada criança (Bronfenbrenner, 2011) e aos momentos sensíveis de transformações pessoais ao longo de sua trajetória desenvolvimental (Sameroff, 2010).

Considerações Finais

O relatório mundial de 2015 sobre a paternidade afirma que, ao longo de sua trajetória desenvolvimental, em torno de 80% dos homens serão pais biológicos, e a grande maioria deles estabelecerá vínculos importantes com crianças, seja como pais (biológico, adotivo, padrasto), cuidadores substitutos (de família acolhedora ou guardião legal), tios, avôs, professores, técnicos, entre outros entorno (Levtov, Van Der Gaag, Greene, Kaufman & Barker, 2015). Os autores ainda reforçam que os impactos da participação masculina na vida das crianças perpassam desde o desenvolvimento pessoal do próprio homem, das crianças em seu em torno, de suas/seus companheiras/companheiros, bem como as construções sociais das relações de gênero que atravessam a vida de homens e mulheres, produzindo efeitos de longo prazo em seu. Mais especificamente, as contribuições positivas e negativas paternas para o sistema familiar enfatizam a relevância de considerar o envolvimento paterno positivo com seus/suas filhos/as e modos de promovê-lo por meio de intervenções precoces que visem à segurança e o bem-estar das crianças (Guterman et al., 2018; Instituto Promundo, Cultura Salud/EME, REDMAS, & Instituto Noos, 2014).

Partindo dos pressupostos epistemológicos do pensamento sistêmico (Vasconcellos, 2002) e da compreensão interacionista do desenvolvimento humano embasada em Bronfenbrenner (2011) e Sameroff (2010), esta tese investigou as repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento de pré-escolares de famílias biparentais na região sul do Brasil. A hipótese principal proposta por este estudo foi corroborada, visto que a percepção materna e paterna de seu relacionamento coparental exerceram influência direta no comportamento infantil, e, no caso dos Problemas de comportamento também ocorreu um efeito mediado pelo envolvimento paterno.

O fato de pré-hipóteses do modelo de medida das variáveis latentes do estudo terem sido refutadas reflete em questionamentos e limitações do presente estudo. As limitações referem-se à dificuldade de mensurar diretamente as dimensões coparentais de *maternal gatekeeping*, divisão do trabalho e proximidade coparental, assim como as dimensões de Estímulo a correr risco e Disciplina do envolvimento paterno. Além de impedir a compreensão dessas dimensões nesta pesquisa, a dificuldade com essas dimensões e construtos pode inviabilizar estudos comparativos.

Essa limitação aponta para a necessidade de investimento, nas pesquisas voltadas ao estudo do desenvolvimento infantil no Brasil, em

construção e avaliação de propriedades psicométricas de instrumentos de mensuração robustos que possam produzir resultados de pesquisa mais confiáveis. Faz-se necessária a construção de instrumentos de medida para mensurar a parentalidade, considerando as dimensões aqui propostas, mas também incluindo dimensões de práticas parentais inadequadas, como disciplina coercitiva, exposição excessiva ao risco, e superexigência parental. Sugere-se, ainda, a revisão de instrumento para mensurar a coparentalidade que inclua dimensões de *maternal gatekeeping* e outros itens propostos por McHale e Margolin.

Um destaque do presente estudo foi a qualidade metodológica empregada. Tanto a técnica de pós-estratificação com vistas à generalização dos dados, como a modelagem de equação estrutural ainda são subutilizadas, principalmente no contexto nacional. Essas técnicas auxiliam na coerência entre a teoria e o desenho da pesquisa e trazem confiabilidade aos dados.

A coparentalidade materna afetou negativamente os Problemas de comportamento da criança, como esperado. A coparentalidade paterna, entretanto afetou positivamente os Problemas de comportamento. Hipotetiza-se que esse resultado possa estar ligado à limitação de variáveis não mensuradas pelo presente estudo, como o temperamento infantil, o histórico do relacionamento conjugal e coparental do casal, o emprego de práticas parentais coercitivas e o envolvimento materno. Além da inclusão dessas variáveis, recomenda-se a investigação da personalidade, do estresse e da auto-eficácia parentais.

Foi encontrada apenas uma relação positiva entre a coparentalidade materna e a Competência social da criança. Sugere-se a revisão desse resultado a partir da mensuração das variáveis propostas acima, mesmo que não esteja clara a estabilidade do comportamento pró-social na primeira infância (Eisenberg et al., 2015).

Juntas, a coparentalidade materna e paterna explicaram 57% da variância do envolvimento paterno, sugerindo seu papel central na explicação desse fenômeno. Porém, enquanto a coparentalidade paterna afetou positivamente o envolvimento paterno, confirmando a hipótese formulada, a coparentalidade materna afetou negativamente o envolvimento do pai com os/as filhos/as. Como discutido anteriormente, hipotetiza-se que o *maternal gatekeeping* pode ter exercido influências nesse resultado, embora não tenha sido propriamente investigado.

O envolvimento paterno afetou negativamente os Problemas de comportamento da criança, confirmando a hipótese previamente formulada, embora seu efeito positivo sobre a Competência social da criança não foi encontrado. De fato, constatou-se falta de consenso sobre

a existência de impactos relevantes do envolvimento paterno sobre a pró-sociabilidade infantil: enquanto alguns resultados enfatizam a existência dessa relação (Anderson et al., 2013; Cabrera et al., 2012; Cabrera et al., 2007; Jia et al., 2012; Shannon et al., 2002; Tamis-LeMonda et al., 2004; Xu et al., 2010), outros não encontraram relações significativas (Carlo et al., 2001; Davidov & Grusec, 2006; Hastings et al., 2007; Newton et al., 2014).

Foi verificada uma correlação negativa entre a Competência social da criança e seus Problemas de comportamento, conforme previamente hipotetizado, o que aponta para o funcionamento diferente dessas dimensões do comportamento infantil. Dessa maneira é preciso atentar-se para a necessidade de intervenções voltadas para os dois fenômenos.

Não se confirmaram as hipóteses de mediação da relação positiva entre a coparentalidade materna e paterna com a Competência social do pré-escolar pelo envolvimento paterno. Por outro lado, mais da metade da variância dos Problemas de comportamento da criança foi explicada pelas coparentalidades materna e paterna e pelo envolvimento paterno (55%). O envolvimento paterno mediou, conforme o esperado, o efeito negativo da coparentalidade paterna sobre os Problemas de comportamento da criança; porém, de encontro com a hipótese formulada, sua mediação foi positiva entre a coparentalidade materna e os Problemas de comportamento dos pré-escolares. Atribui-se novamente esse resultado a contribuição do *maternal gatekeeping*. Esse resultado enriquece a compreensão do contexto ecológico da coparentalidade (Feinberg, 2003), ao considerar o relacionamento coparental e o envolvimento paterno conjuntamente no entendimento dos Problemas de comportamento de pré-escolares.

Assim, os resultados apontam para a complexidade envolvida nas interações entre a coparentalidade, o envolvimento paterno e o comportamento da criança, visto que, dependendo da interação entre as variáveis, os efeitos foram positivos e negativos, influenciados especificamente pelo *maternal gatekeeping*. O que aponta para a importância de intervenções maternas sobre a relevância do envolvimento paterno com os/as filhos/as, assim como intervenções com as duplas coparentais que considerem a relação coparental em seu conteúdo programático. Esses resultados ainda propiciam embasamento teórico para intervenções psicológicas infantis e familiares nos contextos clínico, escolar, judiciário e da saúde.

Sobre a importância da pesquisa para os pais, pode-se afirmar que a própria participação em pesquisas sobre o desenvolvimento infantil já

é uma forma de intervenção para os pais, pois proporciona momentos de reflexão e, muitas vezes, revisão de sua parentalidade e coparentalidade. As famílias participantes deste estudo, em geral, agradeceram a oportunidade de responder sobre seu relacionamento com seus/suas companheiros/as e com seus/suas filhos/as.

Sugere-se que estudos posteriores enfoquem o envolvimento paterno, bem como a coparentalidade em diversas configurações familiares (pais divorciados sem a custódia dos/as filhos/as, famílias monoparentais masculinas e femininas, famílias biparentais homoafetivas compostas por homens e por mulheres, pais/mães encarcerados, duplas coparentais formadas por progenitor(a)/avó(ô)), em outros períodos desenvolvimentais, desde a gestação, perpassando a infância, adolescência e adultez e controlando a posição da criança na fratria. Ainda, fenômenos como o *cocaring* (relação coparental entre pais e educadores) na educação infantil (Lang, Schoppe-Sullivan & Jeon, 2016), e a *technoference* (interferência do uso de aparelhos tecnológicos) parental (McDaniel & Radesky, 2017) também devem ser foco de futuras pesquisas sobre o desenvolvimento infantil.

A investigação desses fenômenos deve ser realizada preferencialmente em estudos longitudinais, que permitam compreender como as interações se comportam ao longo do tempo. Também se recomenda o emprego de observação direta, que permite acessar outras facetas dos fenômenos, assim como a realização de estudos translacionais que, além do caráter experimental, produzem dados importantes para a intervenção e formulação de políticas públicas voltadas para a primeira infância.

Referências

- Abidin, R. R., & Brunner, J. F. (1995). Development of a parenting alliance inventory. *Journal of Clinical Child Psychology*, 24(1), 31–40. doi:10.1207/s15374424jccp2401_4
- Adler-Baeder, F., Garneau, C., Vaughn, B., McGill, J., Harcourt, K. T., Ketring, S. & Smith, T. (2016- in press). The Effects of Mother Participation in Relationship Education on Coparenting, Parenting, and Child Social Competence: Modeling Spillover Effects for Low-Income Minority Preschool Children. *Family Process*. doi:10.1111/famp.12267
- Aldous, J., & Mulligan, G. M. (2002). Fathers' child care and children's behavior problems: A longitudinal study. *Journal of Family Issues*, 23(5), 624–647. doi:10.1177/0192513X02023005003
- Allen, S. M., & Hawkins, A. J. (1999). Maternal gatekeeping: Mothers' beliefs and behaviors that inhibit greater father involvement in family work. *Journal of Marriage and the Family*, 61(1), 199–212.
- Amato, P. R., & Rivera, F. (1999). Paternal involvement and children's behavior problems. *Journal of Marriage and the Family*, 61(2), 375–384. doi:10.2307/353755
- Anderson, S., Roggman, L. A., Innocenti, M. S., & Cook, G. A. (2013). Dads' parenting interactions with children: Checklist of observations linked to outcomes (PICCOLO-D). *Infant Mental Health Journal*, 34(4), 339–351. doi: 10.1002/imhj.21390, 0.44
- Arrué, A. M., Neves, E. T., Terra, M. G., Magnago, T. S. B. de S., Jantsch, L. B., Pieszak G. M., et al. (2013). Crianças/adolescentes com necessidades especiais de saúde em centro de atenção psicossocial. *Rev Enferm UFSM*, 3(1), 227-237.
- Backes, M. S. (2015). A relação entre engajamento paterno e abertura ao mundo em crianças de quatro a seis anos (Dissertação de mestrado). Retirada de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/133087>
- Barzel, M., & Reid, G. J. (2011). Coparenting in relation to children's psychosocial and diabetes-specific adjustment. *Journal of Pediatric Psychology*, 36(5), 618–29. doi:10.1093/jpepsy/jsr022
- Beiras, A., & Souza, C. D. de. (2015). Contribuições da participação da figura masculina e da coparentalidade para o desenvolvimento integral da criança na primeira infância. In G. A. Pluciennik, M. C. Lazzari, & M. F. Chicaro (Eds), *Fundamentos da família como promotora do desenvolvimento infantil: parentalidade em foco*, (pp. 58-68). São Paulo: Fundação Maria Cecília Souto Vidigal – FMCSV.

- Belsky, J., Crnic, K., & Gable, S. (1995). The determinants of coparenting in families with toddler boys: Spousal differences and daily hassles. *Child Development, 66*(3), 629–642. doi: 10.2307/1131939
- Belsky, J., Putnam, S., & Crnic, K. (1996). Coparenting, parenting, and early emotional development. *New Directions for Child Development, 74*, 45-55. doi:10.1002/cd.23219967405
- Bigras M., & Dessen, M.A. (2002). Social competence and behavior evaluation in Brazilian preschoolers. *Early Education Development, 13*(2), 139-51. doi:10.1207/s15566935eed1302_2
- Bossardi, C. N. (2015). *Envolvimento e interações paternas com filhos de 4 a 6 anos: Relações com os sistemas parental e conjugal* (Tese de doutorado). Retirada de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/135279>
- Bossardi, C. N., Souza, C. D. de, Gomes, L. B., Bolze, S. D. A., Schimdt, B., Crepaldi, M. A., & Vieira, M. L. (no prelo). Adaptação Transcultural e Evidências de Validade do Questionário de Engajamento Paterno. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*.
- Böing, E. (2014). Relações entre coparentalidade, funcionamento familiar e estilos parentais em uma perspectiva intergeracional. (Tese de doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Brasil.
- Brennan, L. M., Shaw, D. S., Dishion, T. Y., & Wilson, M. (2012). Longitudinal predictors of school-age academic achievement: unique contributions of toddler-age aggression, oppositionality, inattention and hyperactivity. *Journal of Abnormal Child Psychology, 40*(8), 1289–1300. doi: 10.1007/s10802-012-9639-2
- Bronfenbrenner, U. (1979). Interpersonal Structures as Contexts of Human Development. In U. Bronfenbrenner, *The ecology of human development: Experiments by nature and design* (Cap. 4, pp. 56-66). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (2011). *Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos*. Porto Alegre: Artmed.
- Brownell, C. A., Svetlova, M., Anderson, R., Nichols, S. R., & Drummond, J. (2013). Socialization of early prosocial behavior: Parents' talk about emotions is associated with sharing and helping in toddlers. *Infancy, 18*(1), 91–119. doi:10.1111/j.1532-7078.2012.00125.x
- Browne, M.W., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. In K. A. Kollen & J. S. Long (Eds.), *Testing Structural Equation Models* (pp. 136- 162). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Brussoni, M. & Olsen, L. L. (2011). Striking a balance between risk and protection: fathers attitudes and practices towards child injury prevention. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 32(7), 491–498. doi:10.1097/DBP.0b013e31821bd1f5
- Buckley, C. K., & Schoppe-Sullivan, S. J. (2010). Father involvement and coparenting behavior: Parents' nontraditional beliefs and family earner status and moderators. *Personal Relationships*, 17, 413-431. doi:10.1111/j.1475-6811.2010.01287.x
- Bueno, R. K. (2014). Relações entre envolvimento paterno com filhos adotivos e estrutura familiar (Dissertação de mestrado). Retirada de <http://www.nepedi.ufsc.br/files/2014/03/DISSERTA%C3%87%C3%83O-14-02-28-vers%C3%A3o-final-para-impress%C3%A3o.pdf>.
- Bueno, R. K., Vieira, M. L., Crepaldi, M. A., & Faraco, A. M. X. (2017). Father-child activation relationship in the Brazilian context. *Early Child Development and Care*, (187), p. 1-11. doi:10.1080/03004430.2017.1345894.
- Bufferd, S. J., Dougherty, L. R., Carlson, G.A., Rose, S., & Klein, D. N. (2012). Psychiatric disorders in preschoolers: continuity from ages 3 to 6. *American Journal of Psychiatry*, 169(11),1157-1164. doi:10.1176/appi.ajp.2012.12020268
- Cabrera, N. J., Cook, G. A., McFadden, K. E., & Bradley, R. H. (2012). Father residence and father–child relationship quality: Peer relationships and externalizing behavioral problems. *Family Science*, 2(2), 109–119.
- Cabrera, N.J., Scott, M., Fagan, J., Steward-Streng, N., & Chien, N. (2012). Coparenting and children's school readiness: A mediational model. *Family Process*, 51(3), 307–324. doi:10.1111/j.1545-5300.2012.01408.x
- Cabrera, N. J., Shannon, J. D., & Tamis-LeMonda, C. (2007). Fathers' influence on their children's cognitive and emotional development: From toddlers to pre-K. *Applied Developmental Science*, 11(4), 208-213.
- Carlo, G., Mestre, M. V., Samper, P., Tur, A., & Armenta, B. E. (2011). The longitudinal relations among dimensions of parenting styles, sympathy, prosocial moral reasoning, and prosocial behaviors. *International Journal of Behavioral Development*, 35(2), 116 –124. doi:10.1177/0165025410375921
- Carlo, G. (2014). The development and correlates of prosocial moral behaviors. In M. Killen, & J. G. Smetana (eds.) *Handbook of moral development* (2 ed., pp. 208-234). New York: Psychology Press.

- Carlson, M. J., McLanahan, S. S., Brooks-Gunn, J. (2008). Coparenting and nonresident fathers' involvement with young children after a nonmarital birth. *Demography*, 45(2), 461 – 488.
- Carter, B. & McGoldrick, M. (2001). As mudanças no ciclo de vida familiar: uma estrutura para terapia familiar. In B. Carter, & M. McGoldrick (Orgs.), *As mudanças no ciclo de vida familiar* (Cap. 1, pp. 7-29). Porto Alegre: Artmed.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., Zimbardo, P. G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11(4), 302–306.
- Caputi, M., Lecce, S., Pagnin, A., & Banerjee, R. (2012). Longitudinal effects of theory of mind on later peer relations: The role of prosocial behavior. *Developmental Psychology*, 48(1), 257-270. doi: 10.1037/a002 5402
- Carvalho, T. R., & Barham, E. J. (2016). Instrumentos para avaliar a coparentalidade: uma comparação de suas propriedades psicométricas. *Avaliação Psicológica*, 15(2), 207-215. doi: 10.15689/ap.2016.1502.09
- Carvalho, T. R., Barham, E. J., Souza, C. D. de, Böing, E., Crepaldi, M. A., & Vieira, M. L. (2018 - in press). Adaptação Transcultural de um Instrumento para Avaliar a Coparentalidade: Coparenting Relationship Scale. *PSICO-USF*, 23(2), no prelo.
- Cavalheiro, N. C., Garcia, B. G., Iwata, H., Pace Júnior, J., Rosa, H. R., Valente, M. L. L. de C., et al. (2012). Triagem interventiva: a caracterização de uma demanda. *Rev. SBPH*, 15(2), 3-16.
- Charach, A., Bélanger, S. A., McLennan, J. D., & Nixon, M. K. (2017). Screening for disruptive behaviour problems in preschool children in primary health care settings, *Paediatrics & Child Health*, 22(8), 478–484.
- Coley, R. L., & Chase-Lansdale, P. L. (1999). Stability and change in paternal involvement among urban African American fathers. *Journal of Family Psychology*, 13(3), 1 – 20.
- Comer, J. S., Chow, M. A., Chan, P. T., Cooper-Vince, C., & Wilson, L. A. S. (2013). Psychosocial treatment efficacy for disruptive behavior problems in very young children: a meta-analytic examination. *Journal of American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 52(1), 26–36. doi: 10.1016/j.jaac.2012.10.001
- Costello, E.J., & Maughan, B. (2015). Annual research review: Optimal outcomes of child and adolescent mental illness. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 56(3), 324–341. doi: 10.1111/jcpp.12371

- Cox, M.J., & Paley, B. (1997). Families as systems. *Annual Review of Psychology*, 48(2), 243–267. doi: 10.1146/annurev.psych.48.1.243
- Coyl-Shepherd, D.D., & Newland, L.A. (2013). Mothers' and fathers' couple and family contextual influences, parent involvement, and school-age child attachment. *Early Child Development and Care*, 183(3-4), 553-569. doi: 10.1080/03004430.2012.711599
- Crepaldi, M. A., Vieira, M. L., Schmidt, B., Bossardi, C. N., Souza, C. D. de, Gomes, L. B., Backes, M. S., Bueno, R. K. (no prelo). As relações criança-família-escola nas transições de ingresso e de saída da educação infantil. In M. A. dos Santos, D Bartholomeu & J. M. Montiel (Eds.), *Relações interpessoais no ciclo vital: conceitos e contextos*.
- Davidov, M., & Grusec, J. E. (2006). Untangling the links of parental responsiveness to distress and warmth to child outcomes. *Child Development*, 77(1), 44–58. doi:10.1111/j.1467-8624.2006.00855.x
- Day, R., & Lamb, M.E. (Eds.) (2004). *Conceptualizing and measuring father involvement*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Doherty, W. J., Kouneski, E. F., & Erickson, M. F. (1998). Responsible fathering: An overview and conceptual framework. *Journal of Marriage and the Family*, 60(2), 277–292. doi: 10.2307/353848
- Dumont, C., & Paquette, D. (2013). What about the child's tie to the father? A new insight into fathering, father-child attachment, children's socio-emotional development and the activation relationship theory. *Early Child Development and Care*, 183(3–4), 430–446. doi: 10.1080/03004430.2012.711592
- Dunn, J., & Cutting, A. (1999). Understanding others, and individual differences in friendship interactions in young children. *Social Development*, 8(2), 201–219. doi:10.1111/1467-9507.00091
- Dyer, W. J., Kaufman, R., Fagan, J., Pearson, J., & Cabrera, N. (2017). Self-perceived Coparenting of Nonresident Fathers: Scale Development and Validation. *Family Process*, x(x), 1-20. doi: 10.1111/famp.12331
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Cumberland, A., & Carlo, G. (1999). Consistency and development of prosocial dispositions: A longitudinal study. *Child Development*, 70(6), 1360-1372.
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M. E. Lamb & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Socioemotional processes* (pp. 610-656). Hoboken, NJ: John Wiley.

- Elliston, D., McHale, J., Talbot, J., Parmley, M., & Kuersten-Hogan, R. (2008). Withdrawal from coparenting interactions during early infancy. *Family Process, 47*(4), 481 – 499.
- Echeverría, A. V., Rocha, T., Leite, J. C., Teixeira, P., & Cruz, O. (2016). Portuguese validation of the Social Competence and Behavior Evaluation Scale (SCBE-30). *Psicologia: Reflexão e Crítica, 29*(1), 1-6. doi: 10.1186/s41155-016-0014-z
- Fagan, J., & Cabrera (2012). Longitudinal and reciprocal associations between co-parenting conflict and father engagement. *Journal of Family Psychology, 26*(6), 1004-1011. doi: 10.1037/a0029998
- Fagan, J., & Cherson, M. (2017). Maternal Gatekeeping: The Associations Among Facilitation, Encouragement, and Low-Income Fathers' Engagement With Young Children. *Journal of Family Issues, 38*(5), 633– 653. doi: 10.1177/0192513X15578007
- Fagan, J., Cherson, M., Brown, C., & Vecere, E. (2015). Pilot study of a program to increase mothers' understanding of dads. *Family process, 54*(4), 581-589.
- Fagan, J., Day, R., Lamb, M. E., & Cabrera, N. J. (2014). Should researchers conceptualize differently the dimensions of parenting for fathers and mothers? *Journal of Family Theory & Review, 6*(4), 390-405. doi:10.1111/jftr.12044
- Fagan, J., & Palkovitz, R. (2011). Coparenting and relationship quality effects on father engagement: Variations by residence, romance. *Journal of Marriage and Family, 73*(3), 637-653.
- Feinberg, M. E. (2003). The Internal Structure and Ecological Context of Coparenting: A Framework for Research and Intervention. *Parenting: Science and Practice, 3*(2), 95–132. doi: 10.1207/S15327922PAR0302_01
- Feinberg, M. E., Brown, L. D., & Kan, M. L. (2012). A multi-domain self-report measure of coparenting. *Parenting: Science and Practice, 12*(1), 1-21. doi:10.1080/15295192.2012.638870
- Feinberg, M. E., Jones, D. E., Hostetler, M. L., Roettger, M. E., Paul, I. M., & Ehrenthal, D. B. (2016). Couple-Focused Prevention at the Transition to Parenthood, a Randomized Trial: Effects on Coparenting, Parenting, Family Violence, and Parent and Child Adjustment. *Preventive Science, 17*(6), 751-764. doi: 10.1007/s11121-016-0674-z
- Feinberg, M. E., Kan, M. L., & Hetherington, E. M. (2007). The Longitudinal Influence of Coparenting Conflict on Parental Negativity and Adolescent Maladjustment. *Journal of Marriage and the Family, 69*(3), 687–702. doi:10.1111/j.1741-3737.2007.00400.x

- Finzi-Dottan, R., & Cohen, O. (2015). Predictors of Involvement and Warmth of Custodial Fathers in Israel: Comparison with Married and Noncustodial Divorced Fathers. *Family Process*. doi: 10.1111/famp.12124
- Fleiss, J. L. (1981). *Statistical methods for rates and proportions*. New York: John Wiley.
- Fleitlich, B., Cortázar, P. G., & Goodman, R. (2000). Questionário de capacidades e dificuldades (SDQ). *Infanto-Revista de Neuropsiquiatria da Infância e Adolescência*, 8(1), 44-50.
- Futris, T. G., & Schoppe-Sullivan, S. J. (2007). Mothers' perceptions of barriers, parenting alliance, and adolescent fathers' engagement with their children. *Family Relations*, 56(3), 258-269.
- Gagnon, M.-N. (2012). *L'engagement parental des mères et des pères: Associations avec la relation coparentale et l'adaptation socio-affective à l'âge préscolaire*. Tese de Doutorado. Université de Montréal.
- Gaumon, S. & Paquette, D. (2013). The father-child activation relationship and internalising disorders at preschool age. *Early Child Development and Care*, 183(3), 447-463. doi:10.1080/03004430.2012.711593
- Gaumon, S., Paquette, D., Cyr, C., Émond-Nakamura, M., & St-André, M. (2016). Anxiety and attachment to the mother in preschoolers receiving psychiatric care: the father-child activation relationship as a protective factor. *Infant Mental Health Journal*, 37(4), 372-387. doi:10.1002/imhj.21571
- Gee, C. B., McNeerney, C. M., Reiter, M. J., & Leaman, S. C. (2007). Adolescent and young adult mothers' relationship quality during the transition to parenthood: Associations with father involvement in Fragile Families. *Journal of Youth and Adolescence*, 36, 213 - 224.
- Gershoff, E. T., & Grogan-Kaylor, A. (2016). Spanking and child outcomes: Old controversies and new meta-analyses. *Journal of Family Psychology*, 30(4), 453-69. doi:10.1037/fam0000191.
- Goldberg, J. S. (2015). Coparenting and nonresident fathers' monetary contributions to their children. *Journal of Marriage and Family*, 77(3), 612-627. doi:10.1111/jomf.12191
- Gomes, L. B., Crepaldi, M. A., & Bigras, M. (2013). O engajamento paterno como fator de regulação da agressividade em pré-escolares. *Paidéia*, 23(54), 21-29. doi: 10.1590/1982-43272354201304
- Goodman, R. (1997). The strengths and difficulties questionnaire: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38(5), 581-586. doi:10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x

- Goodman, R. (2001). Psychometric properties of the strengths and difficulties questionnaire. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40(11), 1337-1345
- Gouley, K. K., Brotman, L. M., Huang, K. Y., & Shrout, P. E. (2008). Construct Validation of the Social Competence Scale in Preschool-age Children. *Social Development*, 17(2), 380–398.
- Guterman, N. B., Bellamy, J. L. & Banman, A. (2018). Promoting father involvement in early home visiting services for vulnerable families: Findings from a pilot study of “Dads matter”. *Child Abuse & Neglect*, 76, 261-272. doi:10.1016/j.chiabu.2017.10.017
- Harvey, E. A., Youngwirth, S. D., Thakar, D. A., & Errazuriz, P. A. (2009). Predicting attention-deficit/hyperactivity disorder and oppositional defiant disorder from preschool diagnostic assessments. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77(2), 349–354. doi:10.1037/a0014638
- Hastings, P. D., McShane, K. E., Parker, R., & Ladha, F. (2007). Ready to make nice: Parental socialization of young sons’ and daughters’ prosocial behaviors with peers. *Journal of Genetic Psychology*, 168(2), 177–200. doi:10.3200/GNTP.168.2.177-200
- Hawkins, A. J., Bradford, K. P., Palkovitz, R., Christiansen, S. L., Day, R. D., & Call, V. R. A. (2002). The inventory of father involvement: A pilot study of a new measure of father involvement. *The Journal of Men’s Studies*, 10(2), 183-196.
- Hawkins, A. J., & Palkovitz, R. (1999). Beyond ticks and clicks: The need for more diverse and broader conceptualizations and measures of father involvement. *The Journal of Men’s Studies*, 8(1), 11-32.
- Hong, J. S., Tillman, R. & Luby, J. L. (2015). Disruptive Behavior in Preschool Children: Distinguishing Normal Misbehavior from Markers of Current and Later Childhood Conduct Disorder. *The Journal Of Pediatrics*, 166(3), 723-730.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (2010). *Censo Demográfico - 2010*. Rio de Janeiro: IBGE. Recuperado de www.ibge.gov.br
- Instituto Promundo, Cultura Salud/EME, REDMAS, & Instituto Noos. (2014). *Programa P: manual para o exercício da paternidade e do cuidado*. Rio de Janeiro: Instituto Promundo.
- Jia, R., Kotila, L. E., & Schoppe-Sullivan, S. J. (2012). Transactional Relations Between Father Involvement and Preschoolers’ Socioemotional Adjustment. *Journal of Family Psychology*, 26(6), 848–857. doi:10.1037/a0030245

- Jia, R., & Schoppe-Sullivan, S. J. (2011). Relations between coparenting and father involvement in families with preschool-age children. *Developmental Psychology, 47*(1), 106–18. doi:10.1037/a0020802
- John, A., Halliburton, A., & Humphrey, J. (2013). Child–mother and child–father play interaction patterns with preschoolers. *Early Child Development and Care, 183*(3-4), 483-497. doi:10.1080/03004430.2012.711595
- Keenan, K., Boeldt, D., Chen, D., Coyne, C., Donald, R., Duax, J., et al. (2011). Predictive validity of DSM-IV oppositional defiant and conduct disorders in clinically referred preschoolers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 52*(1), 47–55. doi: 10.1111/j.1469-7610.2010.02290.x
- Kleine, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling* (fourth edition). NY: The Guilford Press.
- Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial Behavior: Synthesis. In R. E. Tremblay, M. Boivin, R. de V. Peters (eds.), *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Retirado de <http://www.child-encyclopedia.com/prosocial-behaviour/synthesis>.
- Kolak, A. M., & Vernon-Feagans, L. (2008). Family-level coparenting processes and child gender as moderators of family stress and toddler adjustment. *Infant and Child Development, 17*(6), 617–638.
- Koltermann, J. P., Souza, C. D. de, Bueno, R. K., Paraventi, L., & Vieira, M. L. (submetido). Abertura ao mundo de pais e mães de crianças pré-escolares em famílias biparentais. *Paidéia*.
- Kotila, L. E., & Schoppe-Sullivan, S. J. (2015). Integrating Sociological and Psychological Perspectives on Coparenting. *Sociology Compass, 9*(8), 731–744. doi: 10.1111/soc4.12285.
- LaFreniere, P.J., Dumas, J., Dubeau, D., & Capuano, F. (1992). The development and validation of the preschool socio-affective profile. *Psychological Assessment: Journal of Consulting and Clinical Psychology, 4*(4), 442-450.
- Laible, D. J., Carlo, G., & Raffaelli, M. (2000). The differential relations of parent and peer attachment to adolescent adjustment. *Journal of Youth and Adolescence, 29*(1), 45–59. doi: 10.1023/A:1005169004882.
- Lamb, M. E. (Ed.) (1997). *The role of the father in child development* (3rd ed.). New York: Wiley.
- Lamb, M. E., Pleck, J. H., Charnov, E. L., & Levine, J. A. (1987). A biosocial perspective on paternal behavior and involvement. In J. Lancaster, J. Altmann, A. Rossi, & L. Sherrod (Eds.), *Parenting*

- across the lifespan: Biosocial dimensions* (pp. 111-142). New York: Aldine de Gruyter.
- Lamela, D., Figueiredo, B., Bastos, A., & Feinberg, M. E. (2016). Typologies of Post-divorce Coparenting and Parental Well-Being, Parenting Quality and Children's Psychological Adjustment. *Child Psychiatry Human Development*, 47(5), 716-728. doi: 10.1007/s10578-015-0604-5
- Lamela, D., Nunes-costa, R., & Figueiredo, B. (2010). Modelos teóricos das relações coparentais: revisão crítica. *Psicologia Em Estudo*, 15(1), 205–216. doi: 10.1590/S1413-73722010000100022
- Lang, S. N., Schoppe-Sullivan, S. J., & Jeon, L. (2016- in press). Examining a Self-Report Measure of Parent–Teacher Cocaring Relationships and Associations With Parental Involvement. *Early Education and Development*. doi: 10.1080/10409289.2016.1195672
- Lang, S. N., Schoppe-Sullivan, S. J., Kotila, L. E., Feng, X., Kamp Dush, C. M., & Johnson, S. C. (2014). Relations between fathers' and mothers' infant engagement patterns in dual-earner families and toddler competence. *Journal of Family Issues*, 35(8), 1107-1127.
- Langeveld, J. H., Gundersen, K. K., & Svartdal, F. (2012). Social Competence as a Mediating Factor in Reduction of Behavioral Problems Scandinavian. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56(4), 381–399.
- Larrieu, J., & Mussen, P. (1986). Some personality and motivational correlates of children's prosocial behavior. *Journal of Genetic Psychology*, 147(4), 529–542.
- Latham, R. M., Mark, K. M., & Oliver, B. R. (2017). A harsh parenting team? Maternal reports of coparenting and coercive parenting interact in association with children's disruptive behaviour *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(5), 603–611. doi:10.1111/jcpp.12665.
- Lerner, R. M., Brentano, C., Dowling, E. M., & Anderson, P. M. (2002). Positive youth development: Thriving as a basis of personhood and civil society. *New Directions for Youth Development*, 95, 11–34. doi: 10.1002/yd.14.
- Levtov, R., Van Der Gaag, N., Greene, M., Kaufman, M., & Barker, G. (2015). *State of the world's fathers: a men-care advocacy publication*. Washington, DC: Promundo, Rutgers, Save the Children, Sonke Gender Justice, and the MenEngage Alliance. Disponível em: <http://sowf.men-care.org/wp-content/uploads/2015/06/State-of-the-Worlds-Fathers_12-June-2015.pdf>.

- Liu, C., Wu, X., & Zou, S. (2016). Parents' relative socioeconomic status and parental involvement in Chinese families: The mediating role of coparenting. *Frontiers in Psychology*, 7, 940. doi: 10.3389/fpsyg.2016.00940
- Lumley, T. (2004). Analysis of complex survey samples. *Journal of Statistical Software*, 9(1), 1-19.
- McDaniel, B. T. & Radesky, J. S. (2018), Technoference: Parent Distraction With Technology and Associations With Child Behavior Problems. *Child Development*, 89(1), 100–109. doi:10.1111/cdev.12822
- Mareš, J. (2017). Prosocial Behavior Education in Children. *Acta Educationis Generalis*, 7(2), 7-16. doi: 10.1515/atd-2017-0009
- Margolin, G., Gordis, E. B., & John, R. S. (2001). Coparenting: a link between marital conflict and parenting in two-parent families. *Journal of Family Psychology*, 15(1), 3–21. doi:10.1037/0893-3200.15.1.3
- Markiewicz, D., Doyle, A.B., & Brendgen, M. (2011). The quality of adolescents' friendships: Associations with mothers' interpersonal relationships, attachments to parents and friends, and prosocial behaviors. *Journal of Adolescence*, 24(4), 429-445.
- Maršanić, V. B., & Kušmić, E. (2013). Coparenting Within the Family System: Review of Literature. *Collegium Antropologicum*, 37(4), 1379–1384.
- McBride, B. A., & Rane, T. R. (1998). Parenting alliance as a predictor of father involvement: An exploratory study. *Family Relations*, 47, 229– 236. doi:10.2307/584971
- McDaniel, B. T., Galovan, A. M., Cravens, J. D., & Drouin, M. (2018). “Technoference” and implications for mothers' and fathers' couple and coparenting relationship quality. *Computers in Human Behavior*, 80, 303-313. doi:10.1016/j.chb.2017.11.019
- McDaniel, B. T., & Radesky, J. S. (2017 -in press). Technoference: Parent Distraction With Technology and Associations With Child Behavior Problems. *Child Development*. doi:10.1111/cdev.12822
- McDaniel, B. T., Teti, D. M., & Feinberg, M. E. (2017). Assessing Coparenting Relationships in Daily Life: The Daily Coparenting Scale (D-Cop). *Journal of Child and Family Studies*, 26, 2396–2411. doi: 10.1007/s10826-017-0762-0
- McDonald, R.P., & Marsh, H.W. (1990). Choosing a multivariate model: Noncentrality and goodness-of-fit. *Psychological Bulletin*, 107(2), 247-255. doi: 10.1037/0033-2909.107.2.247

- McHale, J. P. (1997). Overt and covert coparenting processes in the family. *Family Process*, 36(2), 183–201. doi: 10.1111/j.1545-5300.1997.00183.x
- McHale, J.P., Johnson, D., & Sinclair, R. (1999). Family dynamics, preschoolers' family representations, and preschool peer relationships. *Early Education and Development*, 10(3), 373–401. doi: 10.1207/s15566935eed1003_8
- McHale, J., Khazan, I., Erera, P., Rotman, T, DeCoursey, W., & McConnell, M. (2002). Coparenting in diverse family systems. In M. H. Bornstein (Ed.) *Handbook of Parenting. Volume 3: Being and Becoming a Parent*. (2nd . Ed.). New Jersey: Erlbaum (pp. 75-107).
- McHale, J. P., Kuersten-Hogan, R., & Rao, N. (2004). Growing Points for Coparenting Theory and Research. *Journal of Adult Development*, 11(3), 221–234. doi:10.1023/B:JADE.0000035629.29960.ed
- Minuchin, S. (1982). *Famílias: funcionamento e tratamento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Morrill, M. I., Hines, D. A., Mahmood, S., & Cordova, J. V. (2010). Pathways between marriage and parenting for wives and husbands: the role of coparenting. *Family Process*, 49(1), 59–73. doi:10.1111/j.1545-5300.2010.01308.x
- Mosmann, C. P., Costa, C. B. da, Einsfeld, P., Silva, A. G. Mello da, & Koch, C. (2017). Conjugalidade, parentalidade e coparentalidade: associações com sintomas externalizantes e internalizantes em crianças e adolescentes. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 34(4), 487-498. doi:10.1590/1982-02752017000400005
- Muehleisen, H., Raasveldt, M. Lumley, T. (2018). *MonetDBLite: In-Process Version of 'MonetDB'*. R package version 0.5.1. <https://CRAN.R-project.org/package=MonetDBLite>
- Murphy, S. E., Jacobvitz, D. B., & Hazen, N. L. (2016). What's so bad about competitive coparenting? Family level predictors of children's externalizing symptoms. *Journal of Child and Family Studies*, 25(5), 1684–1690. doi:10.1007/s10826-015-0321-5
- Najaka, S. S., Gottfredson, D. C., Wilson, D. B. (2001). A meta-analytic inquiry into the relationship between selected risk factors and problem behavior. *Preventive Science*, 2(4), 257–271.
- Newland, L.A., & Coyl, D.D. (2010). Fathers' role as attachment figures: An interview with Sir Richard Bowlby. *Early Child Development & Care*, 180(1/2), 25-32. doi:10.1080/03004430903414679

- Newland, L. A., Coyl-Shepherd, D. D., & Paquette, D. (2013). Implications of mothering and fathering for children's development. *Early Child Development and Care, 183*(3-4), 337-342. doi: 10.1080/03004430.2012.711586
- Nogueira, M. C. (2001). Feminismo e discurso do gênero na psicologia social. *Psicologia & Sociedade, 13*(1), 107-128.
- Newton, E. K., Laible, D., Carlo, G. Steele, J. S., & McGinley, M. (2014). Do Sensitive Parents Foster Kind Children, or Vice Versa? Bidirectional Influences Between Children's Prosocial Behavior and Parental Sensitivity. *Developmental Psychology, 50*(6), 1808–1816. doi: 10.1037/a0036495
- Oberski, D. (2014). lavaan.survey: An R Package for Complex Survey Analysis of Structural Equation Models. *Journal of Statistical Software, 57*(1), 1-27. doi: 10.18637/jss.v057.i01
- Palkovitz, R. (1997). Reconstructing “involvement”: Expanding conceptualizations of men's caring in contemporary families. In A. J. Hawkins & D.C. Dollahite (Eds.), *Generative fathering: Beyond deficit perspectives* (pp. 200 - 216). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Palkovitz, R., Trask, B. S., & Adamsons, K. (2014). Essential Differences in the Meaning and Processes of Mothering and Fathering: Family Systems, Feminist and Qualitative Perspectives. *Journal of Family Theory & Review, 6*(4), 406-420. doi 10.1111/jftr.12048.
- Panter-Brick, C., Burgess, A., Eggerman, M., McAllister, F., Pruett, K., & Leckman, J. F. (2014). Practitioner Review: Engaging fathers – recommendations for a game change in parenting interventions based on a systematic review of the global evidence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines, 55*(11), 1187–1212. doi:10.1111/jcpp.12280
- Paquette, D. (2004). Theorizing the father-child relationship: Mechanisms and developmental outcomes. *Human Development, 47*(4), 193–219. doi:10.1159/000078723.
- Paquette, D. (2012). The father-child activation relationship: a new theory to understand the development of infant mental health. *The Signal, 20*(1), 1–5. doi: 10.1080/03004430.2012.711593.
- Paquette, D., & Bigras, M. (2010). The risky situation: a procedure for assessing the father-child activation relationship. *Early Child Development and Care, 180*(1-2), 33–50. doi:10.1080/03004430903414687.
- Paquette, D., & Dumont, C. (2013a). Is father-child rough-and-tumble play associated with attachment or activation relationships? *Early*

- Child Development and Care*, 183(6), 760-773.
doi:10.1080/03004430.2012.723440
- Paquette, D., & Dumont, C. (2013b). The father-child activation relationship, sex differences, and attachment disorganization in toddlerhood. *Child Development Research*.
doi:10.1155/2013/102860.
- Paquette, D., Eugene, M. M., Dubeau, D., & Gagnon, M.-N. (2009). Les pères ont-ils une influence spécifique sur le développement des enfants? In D. Dubeau, A. Devault, & G. Forget (Eds.), *La paternité au XXI siècle* (pp. 99–119). Québec, Canada: Les Presses de l'Université Laval.
- Paraventi, L., Bittencourt, I. G., Souza, C. D. de, Schulz, M. L. C., & Vieira, M. L. (2014). Adaptação e validação de conteúdo e construto de medida relacionada com a função paterna. In *Anais da 44ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia*, Ribeirão Preto.
- Paraventi, L., Bittencourt, I. G., Schulz, M. J. L. C., Souza, C. D., Bueno, R. K., Vieira, M. L. (2017). A percepção de pessoas sem filhos sobre a função paterna de abertura ao mundo. *Psico(PUCRS)* 48(1), 1-11. doi:10.15448/1980-8623.2017.1.24057
- Paraventi, L., Koltermann, J. P., Souza, C. D. de, & Vieira, M. L. (submetido) Relação entre personalidade paterna e mediação materna: repercussões no envolvimento paterno. *Avances en Psicología Latinoamericana*.
- Perry, A., Rollins, A., Grooms, W., & Sabree, R. (2017). Mothers' and Fathers' Report of Coparenting Relationship Quality, Attitudes Toward Father Involvement, and Paternal Prioritized Roles. *Urban Social Work*, 1(2), 165-182.
- Pierce, E. W., Ewing, L. J., & Campbell, S. B. (1999). Diagnostic status and symptomatic behavior of hard-to-manage preschool children in middle childhood and early adolescence. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28(1), 44–57.
- Pilati, R. & Laros, J. A. (2007). Modelos de Equações Estruturais em Psicologia: conceitos e aplicações. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23(2), 205-216. doi: 10.1590/S0102-37722007000200011
- Pleck, J. H. (2010). Paternal involvement: Revised conceptualization and theoretical linkages with child outcomes. In M. E. Lamb (Ed.), *The role of the father in child development* (5th ed., pp. 58-93). Hoboken, NJ: Wiley.

- Portes, J. R. M. (2013). *Crenças e metas de socialização de pais e mães com filhos com Síndrome de Down* (Dissertação de mestrado). Retirada de <http://tede.ufsc.br/teses/PPSI0578-D.pdf>
- Pruett, M. K., Pruett, K., Cowan, C. P., & Cowan, P. A. (2017). Enhancing Father Involvement in Low-Income Families: A Couples Group Approach to Preventive Intervention. *Child Development*, 88(2), 398–407. doi: 10.1111/cdev.12744.
- Puhlman, D. J., & Pasley, K. (2013). Rethinking Maternal Gatekeeping. *Journal of Family Theory & Review*, 5(3), 176–193. doi:10.1111/jftr.12016
- Puhlman, D. J. & Pasley, K. (2017). The Maternal Gatekeeping Scale: Constructing a Measure. *Family Relations*. doi:10.1111/fare.12287
- Rebellon, C. J., & Straus, M. (2017). Corporal punishment and adult antisocial behavior: A comparison of dyadic concordance types and an evaluation of mediating mechanisms in Asia, Europe, and North America. *International Journal of Behavioral Development*, 41(4), 503-513. doi: 10.1177/0165025417708342
- Reef, J., Diamantopoulou, S., van Meurs, I., Verhulst, F. C., & van der Ende, J. (2011). Developmental trajectories of child to adolescent externalizing behavior and adult DSM-IV disorder: Results of a 24-year longitudinal study. *Social Psychiatry Psychiatruc Epidemiology*, 46(12), 1233–1241.
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.
- Rosseel, Y. (2012). lavaan: An R Package for Structural Equation Modeling. *Journal of Statistical Software*, 48(2), 1-36. doi: 10.18637/jss.v048.i02
- Qin, C.H., & Yong, J. (2002). Social Competence and Behavior Problems in Chinese Preschoolers. *Early Education & Development*, 13, 171–186.
- Saffioti, H. I. B. (1992). Rearticulando gênero e classe social. In A. O. Costa, & C. Bruschini (Orgs.), *Uma questão de gênero*. São Paulo: Rosa dos Tempos/Fundação Carlos Chagas.
- Sameroff, A. A Unified Theory of Development: A Dialectic Integration of Nature and Nurture. *Child Development*, 81(1), 6-22. doi: 10.1111/j.1467-8624.2009.01378.x
- Saur, A. M., & Loureiro, S. R. (2012). Qualidades psicométricas do Questionário de Capacidades e Dificuldades: revisão da literatura. *Estudos de Psicologia*, 29(4), 619-629.
- Silva, M. L. I. da. (2017). *Relação de ativação entre pai e crianças de 4 a 5 anos: influências da personalidade paterna* (Dissertação de

- mestrado). Retirada de
<http://www.nepedi.ufsc.br/files/2011/06/Dissertação-Maria-Luiza-Iusten-da-Silva.-R4.pdf>
- Shannon, J. D., Tamis-LeMonda, C. S., London, K., & Cabrera, N. (2002). Beyond rough and tumble: Low-income fathers' interactions and children's cognitive development at 24 months. *Parenting, 2*, 77-104.
- Shechtman, Z., & Danino, M. (2017). Couple versus Single Mother Group Treatment: A Comparative Study. *Advances in Social Sciences Research Journal, 4*(17), 15-25. doi:10.14738/assrj.417.2726
- Schoppe-Sullivan, S. J., Brown, G. L., Cannon, E. a, Mangelsdorf, S. C., & Sokolowski, M. S. (2008). Maternal gatekeeping, coparenting quality, and fathering behavior in families with infants. *Journal of Family Psychology, 22*(3), 389–398. doi:10.1037/0893-3200.22.3.389
- Schoppe-Sullivan, S. J., & Mangelsdorf, S. C. (2013). Parent Characteristics and Early Coparenting Behavior at the Transition to Parenthood. *Social Development, 22*(2), 363–383. doi: 10.1111/sode.12014
- Schoppe, S.J., Mangelsdorf, S.C., & Frosch, C.A. (2001). Coparenting, family process, and family structure: Implications for preschoolers' externalizing behavior problems. *Journal of Family Psychology, 15*(3), 526-545. doi: 10.1037/0893-3200.15.3.526
- Schoppe-Sullivan, S. J., Mangelsdorf, S. C., Frosch, C. a, & McHale, J. L. (2004). Associations between coparenting and marital behavior from infancy to the preschool years. *Journal of Family Psychology, 18*(1), 194–207. doi:10.1037/0893-3200.18.1.194
- Schoppe-Sullivan, S. J., McBride, B. A., & Ringo Ho, M. H. (2004). Unidimensional versus multidimensional perspectives on the father involvement. *Fathering: A Journal of Theory, Research and Practice, 2*(2), 147-163.
- Schoppe-Sullivan, S. J., Weldon, A. H., Claire Cook, J., Davis, E. F., & Buckley, C. K. (2009). Coparenting behavior moderates longitudinal relations between effortful control and preschool children's externalizing behavior. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 50*(6), 698–706. doi:10.1111/j.1469-7610.2008.02009.x
- Schoppe-Sullivan, S. J., Kotila, L., Jia, R., Lang, S. N., Bower, D.J. (2013). Comparisons of levels and predictors of mothers' and fathers' engagement with their preschool aged children. *Early Child*

- Development Care*, 183(3-4), 498–514. doi: 10.1080/03004430.2012.711596
- Schumacker, R. E. & Lomax, R. G. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling* (Third edition). NY; London: Routledge.
- Scrimgeour, M.B., Blandon, A.Y., Stifter, C.A., & Buss, K.A. (2013). Cooperative coparenting moderates the association between parenting practices and children's prosocial behavior. *Journal of Family Psychology*, 27(3), 506-511. doi: 10.1037/a0032893
- Shwalb, D. W., Shwalb, B. J. & Lamb, M. E. (2013). Final thoughts, comparisons, and conclusions. In D. W. Shwalb, B. J. Shwalb, & M. E. Lamb (Eds.), *Fathers in Cultural Context* (pp. 385-399). New York; London: Psychology Press.
- Sobolewski, J. M., & King, V. (2005). The importance of the coparental relationship for nonresident fathers' ties to children. *Journal of Marriage and Family*, 67, 1196–1212. doi:10.1111/j.1741-3737.2005.00210.x
- Souza, C. D. de, Sabbag, G., Portes, J. R. M., Barreto, M., Cruz, R. M., & Vieira M. L. (2018). Coparentalidade: análise de propriedades psicométricas de escalas e questionários. In L. V. de C. Moreira; E. P. Rabinovich, & M. N. Ramos, *Coletânea Família, Sociedade e Gerações* (pp. 59-78). Curitiba: CRV.
- Souza, C. D. de, Vieira, M. L., & Crepaldi, M. A. (2015). O que Dizem Professores da Pré-Escola sobre Agressividade entre Crianças. *Psico (PUCRS)*, 46(1), 46-56. doi: 10.15448/1980-8623.2015.1.16772
- Spinrad, T. L., Van Schyndel, S. (2015). Socio-Cognitive Correlates of Prosocial Behaviour in Young Children. In R. E. Tremblay, M. Boivin, R. de V. Peters (eds.); A. Knafo-Noam (topic ed.), *Encyclopedia on Early Childhood Development: Prosocial Behavior*. Retirado de <http://www.child-encyclopedia.com/prosocial-behaviour/according-experts/socio-cognitive-correlates-prosocial-behaviour-young-children>.
- Spivak, A. L. & Durlak, J. A. (2016). School Intervention and Prosocial Behaviour. In R. E. Tremblay, M. Boivin, R. de V. Peters (eds.); A. Knafo-Noam (topic ed.), *Encyclopedia on Early Childhood Development: Prosocial Behavior*. Retirado de <http://www.child-encyclopedia.com/prosocial-behaviour/according-experts/school-intervention-and-prosocial-behaviour>.
- StGeorge, J., Fletcher, R., Freeman, E., Paquette, D., & Dumont, C. (2015). Father–child interactions and children's risk of injury. *Early*

- Child Development and Care*, 185(9), 1409-1421. doi:10.1080/03004430.2014.1000888
- Stright, A. D., & Neitzel, C. (2003). Beyond parenting: Coparenting and children's classroom adjustment. *International Journal of Behavioral Development*, 27(1), 31-40.
- Studts, C. R., & van Zyl, M. A. (2013). Identification of Developmentally Appropriate Screening Items for Disruptive Behavior Problems in Preschoolers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41(6), 851-863. doi: 10.1007/s10802-013-9738-8.
- Sweeney, K. K., Goldberg, A. E., & Garcia, R. L. (2017). Not a "mom thing": Predictors of gatekeeping in same-sex and heterosexual parent families. *Journal of Family Psychology*, 31(5), 521-531. doi: 10.1037/fam0000261
- Tamis-LeMonda, C. S., Shannon, J. D., Cabrera, N. J., & Lamb, M. E. (2004). Fathers and mothers at play with their 2- and 3-year-olds: Contributions to language and cognitive development. *Child Development*, 75(6), 1806-1820. doi: 10.1111/j.1467-8624.2004.00818.x
- Tandon, M., & Giedinghagen, A. (2017). Disruptive Behavior Disorders in Children 0 to 6 Years Old. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 26(3), 491-502. doi: 10.1016/j.chc.2017.02.005.
- Teti, D. M., Crosby, B., McDaniel, B. T., Shimizu, M. & Whitesell, C. J. (2015). X. Marital and emotional adjustment in mothers and infant sleep arrangements during the first six months. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 80(1), 160-176. doi:10.1111/mono.12150
- Teubert, D., & Pinquart, M. (2010). The association between coparenting and child adjustment: A meta-analysis. *Parenting: Science and Practice*, 10(4), 286-307. doi:10.1080/15295192.2010.492040
- Vahedi, S., Farrokhi, F., & Farajian, F. (2012). Social Competence and Behavior Problems in Preschool Children. *Iranian Journal of Psychiatry*, 7(3), 126-134.
- Van Egeren, L. A. (2003). Prebirth predictors of coparenting experiences in early infancy. *Infant Mental Health Journal*, 24(3), 278-295. doi:10.1002/imhj.10056
- Van Egeren, L. A., & Hawkins, D. P. (2004). Coming to Terms with Coparenting: Implications of Definition and Measurement. *Journal of Adult Development*, 11(3), 165-178. doi: 10.1023/B:JADE.0000035625.74672.0b

- Vasconcellos, M. J. E. (2002) *Pensamento Sistêmico: o novo paradigma da ciência*. Campinas: Papirus.
- Venet, M., Bigras, M., & Normandeau, S. (2002). Les qualités psychométriques du PSA-A. *Revue Canadienne des Sciences Du Comportement*, 34(3), 163-167. doi: 10.1037/h0087168
- Vieira, M. L., Bossardi, C. N., Gomes, L. B., Bolze, S. D. A., Crepaldi, M. A., & Piccinini, C. A. (2014). Paternidade no Brasil: Revisão sistemática de artigos empíricos. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 66(2), 36-52.
- Vieira, M. L., Crepaldi, M. A., Schmidt, B., Bossardi, C. N., Souza, C. D. de, Gomes, L. B., Backes, M. S., Bueno, R. K. (no prelo). As bases das relações afetivas nos primeiros anos de vida: a relevância dos cuidados parentais. In M. A. dos Santos, D Bartholomeu & J. M. Montiel (Orgs.), *Relações interpessoais no ciclo vital: conceitos e contextos*.
- Vieira, M. L., Souza, C. D. de, Sabagg, G. M., Paraventi, L., Barreto, M., & Crepaldi (no prelo). Impactos da cooperação familiar no desenvolvimento da pró-sociabilidade da criança. In L. F. Pessôa, D. M. L. F. Mendes & M. L. Seidl-de-Moura (Orgs.), *Parentalidade: diferentes perspectivas, evidências e experiências*.
- Wentzel, K. (2015). Prosocial behaviour and schooling. In R. E. Tremblay, M. Boivin, R. de V. Peters (eds.); A. Knafo-Noam (topic ed.), *Encyclopedia on Early Childhood Development: Prosocial Behavior*. Retirado de <http://www.child-encyclopedia.com/prosocial-behaviour/according-experts/prosocial-behaviour-and-schooling>
- Weissman, S. H., & Cohen, R. S. (1985). The parenting alliance and adolescence. *Adolescent Psychiatry*, 12, 24-45.
- Whitesell, C. J., Teti, D. M., Crosby, B., Kim, B. (2015). Household chaos, sociodemographic risk, coparenting, and parent-infant relations during infants' first year. *Journal of Family Psychology*, 29(2), 211-220.
- Woerner, W., Fleitlich-Bilyk, B., Martinussen, R., Fletcher, J., Cucchiaro, G., Dalgalarondo, P., et al. (2004). The Strengths and Difficulties Questionnaire overseas: evaluations and applications of the SDQ beyond Europe. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 13(Suppl. 2), 47-54.
- Xu, M., Kushner Benson, S. N., Mudrey-Camino, R., & Steiner, R. P. (2010). The relationship between parental involvement, self-regulated learning, and reading achievement of fifth graders: A path

analysis using the ECLS-K database. *Social Psychology of Education*, 13(2), 237-269.

Zhou, Q., Eisenberg, N., Losoya, S., Fabes, R. A., Reiser, M., Guthrie, I. K., & Shepard, S. A. (2002). The relations of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy-related responding and social functioning: A longitudinal study. *Child Development*, 73(3), 893-915. doi:10.1111/1467-8624.004466.

Apêndice A – Autorização Institucional

(Timbre da Instituição)

Autorização Institucional

Pela presente autorização, declaro que fui informado(a), de forma clara e detalhada, sobre os objetivos e a justificativa do projeto de pesquisa intitulado: “Envolvimento Paterno no Contexto Familiar Contemporâneo”. Dessa forma, autorizo a realização da pesquisa por meio da instituição: _____.

Autorizo, também, a utilização dos dados coletados em eventuais trabalhos acadêmicos, publicações científicas, sem a identificação do local nem de seus profissionais.

Entendo que os pesquisadores, vinculados à Universidade Federal de Santa Catarina, manterão sigilo sobre os dados e que, após sua utilização na consecução dos objetivos propostos pela pesquisa, os mesmos serão inutilizados.

Assinatura do responsável pela instituição

_____, ____ de _____ de _____

Identificação do responsável pela instituição: _____

Apêndice B – Carta Convite



Universidade Federal de Santa Catarina
 Centro de Filosofia e Ciências Humanas
 Departamento de Psicologia
 Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Carta convite

Prezados pai/padrasto e mãe/madrasta:

Gostaríamos de convidá-los a participar de uma pesquisa que está sendo realizada em sua cidade sobre as relações do pai em famílias com crianças de 4 a 5 anos. Sua participação poderá ocorrer de duas maneiras: a) por meio de uma observação da criança com o pai e com a mãe na Universidade Federal de Santa Catarina, e respostas a questionários que abordam o tema da pesquisa, ou b) somente respostas do pai e da mãe a questionários que abordam o tema da pesquisa.

Os resultados dessa pesquisa ajudarão a pensar em formas de melhorar as relações familiares. Os participantes não serão identificados e esta pesquisa já teve aprovação no Comitê de Ética da Universidade. Apenas os pesquisadores terão acesso direto às informações filmadas e/ou relatadas. A pesquisa se dará com a participação voluntária de vocês e sua opinião é de extrema importância para o sucesso da mesma.

Caso vocês aceitem participar, por favor preencham as informações abaixo e devolvam esta carta à escola de seu filho que entraremos em contato com vocês para agendar uma data e horário para realização da pesquisa.

Qualquer dúvida, vocês podem entrar em contato com o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), pelo telefone (48) 3721-8606 ou e-mail maurolvieira@gmail.com. Nosso site: www.nepedi.ufsc.br.

A ser preenchida pelo participante:

Aceita participar no formato () A () B

Nome do participante pai/padrasto:

Nome da participante mãe/madrasta:

Nome e idade do(s) filho(s) :

Data de nascimento do(s) filho(s):

Endereço:

Telefone:

E-mail:

Apêndice C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



Universidade Federal de Santa Catarina
 Centro de Filosofia e Ciências Humanas
 Departamento de Psicologia
 Programa de Pós-Graduação em Psicologia
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E
 ESCLARECIDO**

Vimos por meio deste convidar você a participar da pesquisa “Envolvimento paterno no contexto familiar contemporâneo”, que tem como objetivo investigar as relações do pai em famílias com crianças de 4 a 5 anos. Esse estudo é importante para um maior aprofundamento do conhecimento sobre o envolvimento paterno e irá contribuir para melhorar as relações familiares. **Sua participação é voluntária, não remunerada** e acontecerá por meio de respostas sua e de seu/sua companheira a questionários sobre o tema. O material será utilizado somente para fins de pesquisa e só os pesquisadores terão acesso direto às informações neles relatadas, pois os questionários receberão apenas um código e as repostas vão ser somadas as repostas de outras 149 famílias. A sua participação na pesquisa pode permitir reflexões sobre suas vivências e sentimentos sobre ser pai ou mãe, o que pode gerar algum desconforto, caso seja necessário, você poderá ser encaminhado para o Serviço de Atendimento Psicológico (SAPSI) da UFSC ou a outro profissional mais próximo ao seu local de residência. Você pode recusar a participar, parar ou desistir da participação a qualquer momento, sem qualquer dano ou punição. A devolução dos resultados da pesquisa será feita em data a ser agendada. Após ler este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e aceitar participar do estudo, solicito sua assinatura em duas vias no referido Termo, sendo que uma delas permanecerá em seu poder.

Eu....., abaixo assinado, declaro através deste documento o meu consentimento em participar desta pesquisa. RG: _____ Assinatura do participante da pesquisa: _____
 Data: _____ Pesquisador Responsável

Fone: (48) 3721-8606

E-mail: maurolvieira@gmail.com

site: <http://www.nepedi.ufsc.br/>

Mauro Luís Vieira 52593665904

Apêndice D – Tabelas dos parâmetros do modelo final

Matriz de cargas fatoriais

Fator latente	Variável indicadora	λ	EP	z	P	λ Padronizada
Coparentalidade Paterna	Concordância coparental	1	0			0,69
	Suporte coparental	0,68	0,15	4,6	5,2e-06	0,69
	Apoio à parentalidade do parceiro	0,5	0,13	3,9	0,00011	0,71
	Sabotagem	-0,81	0,14	-5,7	1,3e-08	-0,77
	Exposição ao conflito	-0,44	0,12	-3,7	0,00024	-0,52
	Apoio à parentalidade do parceiro (Mãe)	0,34	0,16	2,2	0,031	0,33
Coparentalidade Materna	Concordância coparental	1	0			0,65
	Suporte coparental	0,9	0,19	4,8	1,4e-06	0,62
	Apoio à parentalidade do parceiro	0,38	0,19	2	0,044	0,31
	Sabotagem	-0,72	0,2	-3,7	0,00026	-0,73
	Exposição ao conflito	-0,66	0,12	-5,3	1,3e-07	-0,69
	Apoio à parentalidade do parceiro (Pai)	-0,22	0,11	-2	0,041	-0,27
Envolvimento Paterno	Estímulo à perseverança	1	0			0,53
	Cuidados diretos e indiretos	1,2	0,37	3,3	0,00093	0,43
	Suporte emocional	1,3	0,42	3,1	0,002	0,68
Problemas de comportamento	Problemas de comportamento da criança	1	0			0,89
Competência	Competência social da criança	1	0			0,92

social

Matriz de coeficientes de regressão

Desfecho	Preditor	B	EP	z	p	B
Envolvimento Paterno	Coparentalidade Paterna	0,32	0,069	4,7	2,9e-06	0,85
	Coparentalidade Materna	-0,2	0,092	-2,2	0,032	-0,43
Problemas de comportamento da criança	Coparentalidade Paterna	0,18	0,12	1,5	0,12	0,68
	Coparentalidade Materna	-0,28	0,085	-3,3	0,0011	-0,89
	Envolvimento Paterno	-0,49	0,34	-1,4	0,15	-0,71
Competência social da criança	Coparentalidade Materna	0,16	0,036	4,4	1,3e-05	0,42

Matriz de covariâncias

Variável 1	Variável 2	ψ	EP	z	p	r
Suporte coparental (Pai)	Sabotagem (Pai)	0,25	0,073	3,5	0,00047	0,53
Apoio à parentalidade do parceiro (Mãe)	Suporte coparental (Mãe)	0,39	0,12	3,3	0,00088	0,48
Exposição ao conflito (Pai)	Exposição ao conflito (Mãe)	0,15	0,057	2,7	0,0068	0,37
Problemas de comportamento da criança	Competência social da criança	-0,028	0,0081	-3,5	0,00052	-0,55
Coparentalidade Paterna	Coparentalidade Materna	0,39	0,15	2,6	0,0082	0,46

Matriz de interceptos (variáveis observadas) e média (variáveis latentes)

Variável	Estimativa	EP	z	p	Estimativa Padronizada
Concordância coparental (Pai)	4,4	0,16	27	0	3
Suporte coparental (Pai)	4,8	0,1	46	0	4,8
Apoio à parentalidade do parceiro (Pai)	5,2	0,078	68	0	7,5
Sabotagem (Pai)	0,97	0,12	8,4	0	0,92
Exposição ao conflito (Pai)	0,97	0,095	10	0	1,2
Apoio à parentalidade do parceiro (Mãe)	5,1	0,12	43	0	4,9
Concordância coparental (Mãe)	4,4	0,14	31	0	3,4
Suporte coparental (Mãe)	4,5	0,14	33	0	3,7
Sabotagem (Mãe)	0,7	0,085	8,2	2,2e-16	0,84
Exposição ao conflito (Mãe)	0,92	0,081	11	0	1,1
Estímulo à perseverança (Pai)	4,8	0,086	56	0	6,6
Cuidados diretos e indiretos (Pai)	4,1	0,13	31	0	3,8
Suporte emocional (Pai)	5,2	0,076	68	0	7,2
Problemas de comportamento da criança (Escore)	1,6	0,033	47	0	5,3
Competência social da criança (Escore)	2,5	0,039	65	0	7,5
Coparentalidade Paterna	0	0			0
Coparentalidade Materna	0	0			0
Envolvimento Paterno	0	0			0
Problemas de comportamento da criança	0	0			0
Competência social da criança	0	0			0

Matriz de variâncias

Variável	θ	EP	z	p	Θ padronizada
Problemas de comportamento da criança (Escore)	0,018	0			0,21
Competência social da criança (Escore)	0,018	0			0,16
Concordância coparental (Pai)	1,1	0,17	6,5	8,9e-11	0,52
Suporte coparental (Pai)	0,52	0,15	3,5	0,00055	0,53
Apoio à parentalidade do parceiro (Pai)	0,29	0,054	5,4	6,5e-08	0,6
Sabotagem (Pai)	0,44	0,16	2,7	0,006	0,4
Exposição ao conflito (Pai)	0,52	0,09	5,7	9,6e-09	0,73
Apoio à parentalidade do parceiro (Mãe)	0,74	0,15	4,9	1,2e-06	0,7
Concordância coparental (Mãe)	0,95	0,24	3,9	8,8e-05	0,57
Suporte coparental (Mãe)	0,9	0,18	5,1	3,5e-07	0,61
Sabotagem (Mãe)	0,32	0,092	3,5	0,00054	0,46
Exposição ao conflito (Mãe)	0,34	0,056	6,1	1e-09	0,53
Estímulo à perseverança (Pai)	0,38	0,085	4,5	6,5e-06	0,72
Cuidados diretos e indiretos (Pai)	0,96	0,26	3,8	0,00017	0,82
Suporte emocional (Pai)	0,28	0,057	4,9	1,1e-06	0,53
Coparentalidade Paterna	1	0,27	3,7	2e-04	1
Coparentalidade Materna	0,7	0,24	2,9	0,0034	1
Envolvimento Paterno	0,063	0,045	1,4	0,16	0,43
Problemas de comportamento da criança	0,033	0,015	2,3	0,024	0,48
Competência social da criança	0,08	0,023	3,4	0,00067	0,82

Anexo A – Questionário Sociodemográfico

CÓDIGO: _____ DATA _____

QUESTIONÁRIO SÓCIO-DEMOGRÁFICO

1. Cidade de residência: _____

2. Número de pessoas (informar quem são as pessoas que moram na casa, sem contar os empregados? Incluir o respondente)

3. Quem vive na casa (anotar idade)

- Respondente 1 IDADE: _____ Anos
- Companheiro (a)..... 2 IDADE: _____ Anos
- Filhos de 0 a 3 anos..... 3 Quantos? _____
- Filhos de 4 a 6 anos..... 4 Quantos? _____
- Filhos de 7 a 16 anos..... 5 Quantos? _____
- Filhos com mais de 16 anos..... 6 Quantos? _____
- Outras crianças e jovens menores de 18 anos (ex. enteados ou adotados, de criação, filhos de parentes e amigos) ...7 Quantos? _____
- Outros parentes adultos 8 Quantos? _____
- Amigos adultos 9 Quantos? _____

Quantos filhos frequentam a escola _____

4. Composição familiar:

- Família nuclear pais biológicos de todos os filhos.....**1**
- Família nuclear pais adotivos da criança alvo.....**2**
- Família recasada com pais biológicos da criança alvo.....**3**
- Família recasada com madrasta da criança alvo.....**4**
- Família recasada com padrasto da criança alvo..... **5**
- Família recasada com mãe adotiva da criança alvo e padrasto.....**6**
- Família recasada com pai adotivo da criança alvo e madrasta..... **7**
- Família estendida com pais biológicos das crianças e outros parentes e amigos.....**8**
- Família estendida com madrasta da criança alvo e outros parentes e amigos.....**9**
- Família estendida com padrasto da criança alvo e outros parentes e amigos.....**10**
- Família estendida com pais adotivos das crianças e outros parentes e amigos.....**11**
- Família estendida com mãe adotiva e padrasto da criança alvo e outros parentes e amigos.....**12**
- Família estendida com pai adotivo e madrasta da criança alvo e outros parentes e amigos.....**13**

5. Escolaridade: Qual a sua e qual a escolaridade de seu companheiro?

	Mãe	Pai
Não alfabetizado	1	1
Ensino fundamental incompleto: primário incompleto	2	2
Ensino fundamental incompleto: primário completo e ginásio incompleto	3	3
Ensino fundamental completo	4	4
Ensino médio incompleto	5	5
Ensino médio completo	6	6
Ensino superior incompleto	7	7
Ensino superior completo	8	8
Pós-graduação	9	9
Não sabe	10	10

Quantos anos concluídos de escolaridade? Mãe: _____ Pai: _____

RENDAS FAMILIAR

	Respondente	Companheiro (a)
6. Profissão		
7. Atividade atual		
8. Jornada de trabalho		

9. Você tem empregada/babá: () **Sim** () **Não**

10. Quem cuida da criança quando ela não está na escola: _____

11. Quem leva a criança para a escola: _____

12. Alguém da família faz uso de alguma medicação contínua () **Sim** () **Não**

Quem? _____ Qual? _____

13. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal?

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Até R\$500,00 | <input type="checkbox"/> R\$4.001,00 a R\$4.500,00 |
| <input type="checkbox"/> R\$501,00 a R\$1.000,00 | <input type="checkbox"/> R\$4.501,00 a R\$5.000,00 |
| <input type="checkbox"/> R\$1.001,00 a R\$1.500,00 | <input type="checkbox"/> R\$5.001,00 a R\$5.500,00 |
| <input type="checkbox"/> R\$1.501,00 a R\$2.000,00 | <input type="checkbox"/> R\$5.501,00 a R\$6.000,00 |
| <input type="checkbox"/> R\$2.001,00 a R\$2.500,00 | <input type="checkbox"/> R\$6.001,00 a R\$6.500,00 |
| <input type="checkbox"/> R\$2.501,00 a R\$3.000,00 | <input type="checkbox"/> R\$6.501,00 a R\$7.000,00 |
| <input type="checkbox"/> R\$3.001,00 a R\$3.500,00 | <input type="checkbox"/> R\$7.001,00 a R\$7.500,00 |
| <input type="checkbox"/> R\$3.501,00 a R\$4.000,00 | <input type="checkbox"/> Acima de R\$7.501,00..... |

14. Número de cômodos da residência: Quantos cômodos tem sua casa? _____

15. Tipo de Casa: Casa de alvenaria () Casa de Madeira () Casa Mista ()

**Anexo B – Escala de Relacionamento Coparental
ERC**

Para cada item selecione a resposta que melhor descreve a forma como você e seu companheiro trabalham juntos como pais. Considere a seguinte escala.

0 NV Não é verdadeiro sobre nós	1	2 PV Um pouco verdadeiro sobre nós	3	4 AV Algo verdadeiro sobre nós	5	6 MV Muito verdadeiro sobre nós
--	---	---	---	---	---	--

	NV	1	PV	2	3	4	5	MV
1. Eu acredito que meu companheiro é um bom pai.	0	1	2	3	4	5	6	
2. O meu relacionamento com meu companheiro é mais forte agora do que antes de termos um(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6	
3. Meu companheiro pergunta a minha opinião sobre assuntos relacionados a seu papel de pai.	0	1	2	3	4	5	6	
4. Meu companheiro dá muita atenção ao(à) nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6	
5. Meu companheiro gosta de brincar com nosso(a) filho(a) e deixa para mim o trabalho pesado.	0	1	2	3	4	5	6	
6. Meu companheiro e eu temos as mesmas metas para nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6	
7. Meu companheiro ainda quer fazer suas próprias coisas ao invés de ser um pai responsável.	0	1	2	3	4	5	6	
8. É mais fácil e divertido brincar sozinha com o nosso(a) filho(a) do que quando o meu companheiro também está presente.	0	1	2	3	4	5	6	
9. Meu companheiro e eu temos ideias diferentes sobre como criar nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6	
10. Meu companheiro me diz que estou fazendo um bom trabalho ou demonstra de outra forma que acredita que estou sendo uma boa mãe.	0	1	2	3	4	5	6	
11. Meu companheiro e eu temos ideias diferentes sobre as rotinas do nosso(a)	0	1	2	3	4	5	6	

filho(a) para comer, dormir, entre outras.							
12. Às vezes meu companheiro faz piadas ou comentários sarcásticos (maldosos, “de gozação”) sobre a maneira como eu sou como mãe.	0	1	2	3	4	5	6
13. Meu companheiro demonstra que não confia nas minhas habilidades como mãe.	0	1	2	3	4	5	6
14. Meu companheiro demonstra que percebe os sentimentos e necessidades do(a) nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6
15. Meu companheiro e eu temos diferentes expectativas em relação ao comportamento de nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6
16. Meu companheiro tenta mostrar que ele cuida do(a) nosso(a) filho(a) melhor do que eu.	0	1	2	3	4	5	6
17. Eu me sinto satisfeita e mais próxima do meu companheiro quando eu o vejo brincar com nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6
18. Meu companheiro tem muita paciência quando interage com nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6
19. Nós conversamos sobre a melhor maneira de atender às necessidades do nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6
20. Meu companheiro não se preocupa em dividir de forma justa o cuidado do(a) nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6
21. Quando nós três estamos juntos, meu companheiro compete comigo pela atenção do nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6
22. Meu companheiro sabota (prejudica) meu papel de mãe.	0	1	2	3	4	5	6
23. Meu companheiro está disposto a fazer sacrifícios pessoais para ajudar a cuidar do(a) nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6
24. Nós estamos crescendo e amadurecendo juntos por meio de nossas experiências como pais.	0	1	2	3	4	5	6
25. Meu companheiro demonstra que aprecia o quanto eu me esforço para ser uma boa mãe.	0	1	2	3	4	5	6
26. Quando eu estou no meu limite no papel	0	1	2	3	4	5	6

de mãe, meu companheiro me dá o suporte extra que preciso.							
27. Meu companheiro me faz sentir como se eu fosse a melhor mãe possível para nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6
28. O estresse de ter filhos faz com que eu e o meu companheiro nos distanciemos.	0	1	2	3	4	5	6
29. Meu companheiro demonstra que não gosta de ser incomodado pelo(a) nosso(a) filho(a).	0	1	2	3	4	5	6
30. Ter filhos nos dá um foco para o futuro.	0	1	2	3	4	5	6

As questões seguintes pedem que descreva coisas que você faz quando está fisicamente presente com seu companheiro e seu(sua) filho(a) (ex.: numa mesma sala, no carro ou num passeio). **Conte apenas às vezes que vocês três** estão realmente em companhia uns dos outros (mesmo que sejam apenas algumas horas por semana).

0 NC Nunca	1	2 AV Às vezes 1 ou 2 vezes por semana)	3	4 F Frequentemente (1 vez por dia)	5	6 MF Muito frequentemente (várias vezes/ dia)					
Quantas vezes numa semana típica, quando vocês três estão juntos , você:					N C	A V	F	M F			
31. Encontra-se no meio de uma conversa um pouco tensa ou sarcástica com seu companheiro?					0	1	2	3	4	5	6
32. Discute com o seu companheiro <u>sobre o(a) seu(sua) filho(a)</u> na presença de seu/sua filho(a)?					0	1	2	3	4	5	6
33. Discute sobre seu relacionamento ou questões conjugais <u>não relacionados com o(a) seu(sua) filho(a)</u> na presença de seu/sua filho(a)?					0	1	2	3	4	5	6
34. Um ou ambos falam coisas cruéis ou que magoam o outro na frente do(a) seu/sua filho(a)?					0	1	2	3	4	5	6
35. Gritam um com o outro quando o(a) seu/sua filho(a) pode ouvir?					0	1	2	3	4	5	6

Anexo C – Questionário de Mediação Materna do Envolvimento Paterno nas Atividades Domésticas – Versão Pai

GTK

Indique com um X o quanto cada uma das frases a seguir estão de acordo com a realidade atual de sua companheira, ou ainda o quanto descreve sua companheira.

	1 não a descreve	2 a descreve pouco	3 a descreve	4 a descreve muito bem
1) Minha companheira frequentemente refaz alguns afazeres domésticos que ela acha que eu não fiz bem.	1	2	3	4
2) Se minha companheira recebesse visitas inesperadas e nossa casa estivesse bagunçada, ela ficaria envergonhada.	1	2	3	4
3) Quando meus filhos aparecem bem arrumados em público, minha companheira sente-se super orgulhosa deles.	1	2	3	4
4) Para minha companheira é muito difícil ensinar as pessoas da família as habilidades necessárias para realizarem os afazeres direito, então ela prefere fazer ela mesma.	1	2	3	4
5) Minha companheira pensa que eu realmente não sei fazer muitos afazeres domésticos... então é mais fácil que ela mesma os faça.	1	2	3	4

6) Minha companheira sabe que as pessoas julgam o quão boa mãe/esposa ela é baseadas em como ela cuida de nossa casa e dos nossos filhos.	1	2	3	4
7) Minha companheira tem padrões mais elevados que eu sobre como uma casa deve ser cuidada.	1	2	3	4
8) Minha companheira se importa com o que nossos vizinhos, familiares e amigos pensam sobre a forma como ela realiza as tarefas domésticas.	1	2	3	4
9) Minha companheira gosta de estar no comando quando se trata de responsabilidades domésticas.	1	2	3	4
	1 discordo forte- mente	2 discordo em parte	3 concor- do em parte	4 concor- do Forte- mente
10) Minha companheira pensa que a maioria das mulheres gosta de cuidar de suas casas, e os homens simplesmente não gostam dessas coisas.	1	2	3	4
11) Minha companheira pensa que por vários motivos, é mais difícil para os homens que para as mulheres realizar afazeres domésticos e cuidar das crianças.	1	2	3	4

Anexo D – Questionário de Abertura ao Mundo QOM

QOM

Apresentamos aqui uma lista de comportamentos que você poderá ter em relação ao seu filho em diferentes circunstâncias. Nós lhe pedimos para assinalar a frequência segundo a seguinte regra: o comportamento NUNCA esteve presente, RARAMENTE, ÀS VEZES, REGULARMENTE, FREQUENTEMENTE, MUITO FREQUENTEMENTE. Se você julgar impossível de avaliar o comportamento enunciado, pedimo-lhes que faça uma cruz em Não posso avaliar. Porém lhe pedimos que o faça apenas em caso de realmente não ter nenhuma ideia sobre a resposta.

	Nunca	Raramente	Às vezes	Regularmente	Frequentemente	Muito frequentemente	Não é possível avaliar
1. Eu não deixo meu filho fazer coisas que podem ter algum risco de lhe causar um pequeno ferimento.	1	2	3	4	5	6	0
2. Quando meu filho não consegue realizar uma tarefa, eu lhe digo que isto não é grave e que é necessário tentar de novo.	1	2	3	4	5	6	0
3. Quando vamos ao parque, eu deixo meu filho fazer o que ele quer.	1	2	3	4	5	6	0
4. Eu repreendo meu filho quando ele desobedece.	1	2	3	4	5	6	0
5. Eu incentivo meu filho a terminar ele mesmo os quebra-cabeças ou jogos de encaixe.	1	2	3	4	5	6	0
6. Eu incentivo meu filho quando ele tenta fazer uma atividade arriscada (ex: subir em árvores, andar de skate, etc)	1	2	3	4	5	6	0
7. Eu puno meu filho se ele quebra qualquer coisa preciosa em casa.	1	2	3	4	5	6	0

8. Se meu filho me desobedece eu o puno de forma severa.	1	2	3	4	5	6	0
9. Quando estamos no parque, eu aceito que meu filho se distancie de mim durante sua exploração de forma que eu não posso ver ele.	1	2	3	4	5	6	0
10. Eu incentivo meu filho a enfrentar os desafios de ordem física (ex: subir escadas, deslizar em um tobogã, andar se equilibrando sobre um muro, etc.)	1	2	3	4	5	6	0
11. Eu demonstro minha raiva quando meu filho me desobedece.	1	2	3	4	5	6	0
12. Eu incentivo meu filho a conseguir fazer coisas difíceis (ex: um quebra-cabeças, uma montagem, etc.)	1	2	3	4	5	6	0
13. Eu aceito que meu filho esteja longe de meus olhos se eu souber que ele não está em perigo.	1	2	3	4	5	6	0
14. Quando meu filho tem dificuldade para conseguir aquilo que ele está tentando fazer (com os adultos, os amigos ou objetos), eu o incentivo para continuar	1	2	3	4	5	6	0
15. Eu proibo meu filho de fazer atividades arriscadas (por exemplo, subir em árvores, andar de skates, cortar os legumes com a faca, etc.)	1	2	3	4	5	6	0
16. Eu incentivo meu filho nos esportes (ex : nadar, patinar, andar de bicicleta, lançar uma bola)	1	2	3	4	5	6	0
17. Eu incentivo meu filho praticar sua motricidade (ex: subir, correr, andar se equilibrando sobre um muro pequeno, etc.)	1	2	3	4	5	6	0
18. Se necessário eu utilizo minha força física para que meu filho respeite minha autoridade.	1	2	3	4	5	6	0

19. Eu felicito meu filho quando ele consegue terminar um quebra-cabeça ou jogo de encaixe.	1	2	3	4	5	6	0
20. Quando meu filho sobe em algum brinquedo no parque, eu fico numa posição de prontidão para intervir caso ele possa cair.	1	2	3	4	5	6	0
21. Quando o meu filho hesita ao ir falar com outra criança de sua idade, eu o incentivo a tomar a iniciativa de contato.	1	2	3	4	5	6	0
22. Eu incentivo meu filho a continuar em um jogo mesmo se não estiver ganhando.	1	2	3	4	5	6	0
23. Eu incentivo meu filho a dirigir-se aos seus amigos.	1	2	3	4	5	6	0
24. Eu incentivo meu filho a explorar o ambiente quando vamos a um lugar diferente (ex : passear, tocar os objetos)	1	2	3	4	5	6	0
25. Eu repreendo meu filho quando ele não se esforça.	1	2	3	4	5	6	0
26. Eu convido meu filho a mostrar às outras crianças e aos adultos o que ele sabe fazer (ex: cantar, dar uma pirueta, etc.)	1	2	3	4	5	6	0
27. Eu incentivo meu filho a fazer o melhor que ele pode, a ultrapassar seus limites	1	2	3	4	5	6	0

Anexo E – Questionário de Engajamento Paterno (QEP) QEP

Temos aqui a lista das atividades ou tarefas que os pais podem executar. Pode ser que seu (sua) companheiro (a) se ocupe mais que você de certos aspectos da vida da sua família, e não de outros aspectos. Responda com que frequência você mesmo (a) faz cada uma das atividades.

	Nunca	Uma vez por mês	2 ou 3 vezes por mês	Uma vez por semana	Várias vezes por semana	Todos os dias	Não se aplica
1. Preparar as refeições	1	2	3	4	5	6	0
2. Dar de comer ou beber a seu/sua filho (a)	1	2	3	4	5	6	0
3. Lavar a louça	1	2	3	4	5	6	0
4. Dar banho em seu/sua filho (a)	1	2	3	4	5	6	0
5. Vestir seu/sua filho (a)	1	2	3	4	5	6	0
6. Lavar roupa	1	2	3	4	5	6	0
7. Colocar seu/sua filho (a) na cama à noite	1	2	3	4	5	6	0
8. Supervisionar a rotina matinal (café da manhã, vestimenta, etc...)	1	2	3	4	5	6	0
9. Cuidar dos cabelos de seu/sua filho (a) (lavar, pentear)	1	2	3	4	5	6	0
10. Elogiar quando ele/ela se comporta bem ou tem um ato educado	1	2	3	4	5	6	0
11. Limpar a casa (vassoura, aspirador, tirar o pó)	1	2	3	4	5	6	0
12. Acariciar, afagar o seu/sua filho (a)	1	2	3	4	5	6	0

	Nunca	Raramente	Às vezes	Regularmente	Frequentemente	Muito frequentemente	Não é possível avaliar
13. Lavar as orelhas de seu/sua filho (a)	1	2	3	4	5	6	0
14. Se ocupar do conserto do carro	1	2	3	4	5	6	0
15. Cuidar de seu/sua filho (a) quando ele está doente	1	2	3	4	5	6	0
16. Falar de alegrias ou de problemas com seu/sua filho (a)	1	2	3	4	5	6	0
17. Tranquilizar seu/sua filho (a) quando ele tem medo	1	2	3	4	5	6	0
18. Levar ao médico ou a outros profissionais da saúde quando seu/sua filho (a) tem necessidade	1	2	3	4	5	6	0
19. Dar os primeiros socorros quando o seu/sua filho (a) se machuca	1	2	3	4	5	6	0
20. Propor brincadeiras educativas para seu/sua filho (a)	1	2	3	4	5	6	0
21. Tentar saber de seu/sua filho (a) se algo está errado com ele/ela	1	2	3	4	5	6	0
22. Parabenizar seu/sua filho (a) quando ele/ela consegue fazer algo	1	2	3	4	5	6	0
23. Consolar seu/sua filho (a) quando ele/ela chora	1	2	3	4	5	6	0
24. Acalmar seu/sua filho (a)	1	2	3	4	5	6	0
25. Incentivar seu/sua filho (a) quando ele/ela consegue fazer algo difícil	1	2	3	4	5	6	0
26. Intervir rapidamente quando seu/sua filho (a) dá sinais de dificuldade ou desconforto	1	2	3	4	5	6	0

Anexo F – Questionário das Capacidades e Dificuldades da Criança (SDQ)

SDQ

Por favor, em cada item marque com uma cruz o quadrado que melhor descreva a criança. Responda a todas as perguntas da melhor maneira possível, mesmo que você não tenha certeza absoluta ou se a pergunta lhe parecer estranha. Dê suas respostas com base no comportamento da criança nos últimos seis meses.

	1 Falso	2 Mais ou menos verdadeiro	3 Verdadeiro
1-Tem consideração pelos sentimentos de outras pessoas.	1	2	3
2-Não consegue parar sentado quando tem que fazer a lição ou comer, mexe-se muito, esbarrando em coisas, derrubando coisas.	1	2	3
3-Muitas vezes se queixa de dor de cabeça, dor de barriga ou enjoo	1	2	3
4-Tem boa vontade em compartilhar doces, brinquedos, lápis ... com outras crianças	1	2	3
5-Frequentemente tem acessos de raiva ou crises de birra	1	2	3
6-É solitário, prefere brincar sozinho	1	2	3
7-Geralmente é obediente e faz normalmente o que os adultos lhe pedem	1	2	3
8-Tem muitas preocupações, muitas vezes parece preocupado com tudo	1	2	3
9-Tenta ser atencioso se alguém parece magoado, aflito ou se sentindo mal	1	2	3
10-Está sempre agitado, balançando as pernas ou mexendo as mãos	1	2	3
11-Tem pelo menos um bom amigo ou amiga	1	2	3

12-Frequentemente briga com outras crianças ou as amedronta	1	2	3
	1 Falso	2 Mais ou menos verdadeiro	3 Verdadeiro
13-Frequentemente parece triste, desanimado ou choroso	1	2	3
14-Em geral, é querido por outras crianças	1	2	3
15-Facilmente perde a concentração	1	2	3
16-Fica inseguro quando tem que fazer alguma coisa pela primeira vez, facilmente perde a confiança em si mesmo	1	2	3
17-É gentil com crianças mais novas	1	2	3
18-Geralmente discute com os adultos	1	2	3
19-Outras crianças 'pegam no pé' ou atormentam-no	1	2	3
20-Frequentemente se oferece para ajudar outras pessoas (pais, professores, outras crianças)	1	2	3
21-Consegue parar e pensar nas coisas antes de fazê-las	1	2	3
22-Às vezes é malicioso	1	2	3
23-Se dá melhor com adultos do que com outras crianças	1	2	3
24-Tem muitos medos, assusta-se facilmente	1	2	3
25-Completa as tarefas que começa, tem boa concentração.	1	2	3

Anexo G – Perfil Sócio-Afetivo – PSA

PSA

A seguir, há uma lista de afirmações que descrevem uma criança segundo três grandes categorias: ajustamento emocional, interações sociais com outras crianças e interações sociais com adultos. Use a escala abaixo para avaliar cada criança fazendo um círculo, em cada afirmação, para indicar o comportamento típico ou estado emocional da criança. Cada uma das avaliações indica quão frequente é um estado emocional ou comportamento típico:

1 - Quase nunca ocorre

2 ou 3 - Ocorre algumas vezes

4 ou 5 - Ocorre frequentemente

6 Ocorre quase sempre

	Marcar somente um número por pergunta					
	Nunca	Algumas vezes		Frequentemente		Sempre
1. Mostra prazer ao realizar as coisas	1	2	3	4	5	6
2. Quando disputa com outra criança (conflito), ele negocia	1	2	3	4	5	6
3. Respeita outra criança e seu ponto de vista	1	2	3	4	5	6
4. Cooperar com outras crianças em uma atividade de grupo	1	2	3	4	5	6
5. Consola ou ajuda outras crianças que estão em dificuldades	1	2	3	4	5	6
6. Divide seus brinquedos com outras crianças	1	2	3	4	5	6
7. Dá atenção às crianças menores	1	2	3	4	5	6
8. Trabalha facilmente em grupo	1	2	3	4	5	6
9. Ajuda a cumprir as tarefas cotidianas	1	2	3	4	5	6
10. Aceita fazer as coisas se lhe explicam as razões	1	2	3	4	5	6