



Práticas parentais: associações com desempenho escolar e habilidades sociais

Parental practices: associations with academic performance and social skills

Ricardo Prado Martins^[a], Sandra Adriana Neves Nunes^[b],
Ana Maria Xavier Faraco^[c], Edi Cristina Manfro^[d],
Mauro Luís Vieira^[e], Kenneth H. Rubin^[f]

Resumo

O presente estudo teve por objetivo investigar as múltiplas relações entre afeto parental, controle comportamental e psicológico, habilidades sociais e competência acadêmica em pré-adolescentes. Examinou-se também o impacto do gênero e da idade dos filhos sobre esses aspectos. As variáveis idade e nível de escolaridade dos pais foram igualmente examinadas, objetivando-se observar se exerceriam algum impacto sobre o comportamento de seus filhos. No total, 117 pais com filhos entre 10 e 13 anos responderam ao CRPR (*Child Rearing Parental Report*), instrumento que acessa as práticas parentais, e 5 professores responderam ao TRS (*Teacher Rating Scale*), que avalia o desempenho escolar da criança. Análises fatoriais exploratórias identificaram duas dimensões das práticas parentais (afeto e controle) e quatro dimensões do desempenho escolar (sociabilidade, dificuldades escolares e emocionais, competência acadêmica e dificuldades emocionais). Análises adicionais revelaram três subdimensões para controle parental: controle psicológico, controle comportamental e superproteção. Os resultados indicaram que meninas são percebidas com mais habilidades sociais e acadêmicas; pais relataram práticas similares para ambos os sexos nas dimensões afeto e controle. O nível de escolaridade materna correlacionou-se positivamente com as dimensões: afeto, controle comportamental, competência acadêmica e controle psicológico, enquanto a escolaridade paterna correlacionou-se com competência acadêmica. Práticas parentais que combinam afeto e controle comportamental correlacionaram-se positivamente com competência acadêmica, e controle psicológico correlacionou-se negativamente com habilidades sociais. As diferentes influências que as práticas parentais exercem no desempenho acadêmico e nas habilidades sociais são discutidas.

Palavras-chave: Práticas parentais. Habilidades sociais. Desempenho escolar.

Abstract

The goal of the present study was to investigate the multiple relationships between parental warmth, behavioral and psychological control, social skills and academic competence in preadolescents. The impact of the age and gender of the child on those aspects was also examined. The variables age and education level of the parents were examined to observe if those could exert any impact on the behavior of their children. In total, 117 parents with children between 10 and

^[a] Graduando do curso de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), bolsista do Programa Interinstitucional de Bolsas de Iniciação Científica UFSC/CNPq, Florianópolis, SC - Brasil, e-mail: cadopm@gmail.com

^[b] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), bolsista de doutorado (CAPES), Florianópolis, SC - Brasil, e-mail: psandranunes7@hotmail.com

^[c] Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC - Brasil, e-mail: anna_marbr@yahoo.com.br

^[d] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC - Brasil, e-mail: edicristinam@gmail.com

^[e] Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), pesquisador do CNPq, bolsa de produtividade, Florianópolis, SC - Brasil, e-mail: maurolvieira@gmail.com

^[f] University of Maryland, Maryland - USA, e-mail: rubinlab@umd.edu

Recebido: 30/08/2011
Received: 08/30/2011

Aprovado: 04/10/2012
Approved: 10/04/2012

13 years old (M=10,38) answered the CRPR (Child Rearing Parental Report), a measure to assess parental practices and 5 teachers answered the TRS (Teacher Rating Scale), a measure to assess the academic performance of the children. Exploratory factor analysis identified two dimensions of parental practices (warmth and control) and four dimensions of academic performance (sociability, emotional and school difficulties, academic competence and emotional difficulties). Additional analyses revealed three subdimensions of parental control: psychological control, behavioral control and overprotection. Results indicated that girls are perceived as more social and with better academic skills; parents reported similar practices for both sexes in warmth and control dimensions. The maternal education was positively correlated with the dimensions: warmth, behavioral control, academic competence and psychological control, while paternal education correlated with academic competence. Parental practices that combine affect and behavioral control were positively correlated with academic competence, and psychological control correlated was negatively correlated with social skills. The different influences that parental practices exert on both academic performance and social skills are discussed.

Keywords: Parental practices. Social skills. Academic performance.

Introdução

Educar os filhos para a vida ou socializá-los é, provavelmente, a maior preocupação de pais e de profissionais da educação. O processo de socialização infantil diz respeito à maneira pela qual uma criança, por meio de estratégias educativas, treino e observação, adquire capacidades, habilidades, motivação, atitudes e comportamentos para um funcionamento adaptativo no seio da família e da cultura. Vários agentes de socialização participam desse processo ao longo do desenvolvimento infantil. Na medida em que a criança cresce, os irmãos, os professores e os amigos tornam-se poderosas forças de influência sobre a criança (Harris, 1995). Mas mesmo para crianças que se encontram no início da adolescência sob influência de múltiplos agentes de socialização, a qualidade das relações que estabelecem com os pais continua influenciando o desenvolvimento de suas competências sociais e acadêmicas. (Darling & Steinberg, 1993; Maccoby, 2000).

Competência social pode ser entendida como a capacidade do sujeito em controlar seu repertório de habilidades sociais (empatia, assertividade, autocontrole e habilidades para resolução de problemas interpessoais) e de informações socioculturais para conseguir consequências positivas para si mesmo e para seus relacionamentos interpessoais (Castro, Melo & Silveiras, 2003; Del Prette & Del Prette, 2005). Habilidades sociais na infância, por sua vez, refere-se a um conjunto de características da criança que denotam facilidade na interação

e relacionamento com pares, controle de impulsos, empatia e aceitação dos limites impostos (Del Prette & Del Prette, 2005).

Competência acadêmica, por outro lado, diz respeito ao conjunto de habilidades e capacidades que permitem a criança ter bom desempenho escolar (compreender os conteúdos escolares, não se distrair facilmente, gostar de estudar e render dentro do que é esperado pelos professores). Segundo Loureiro e Sanches (2006), o desempenho acadêmico configura-se como um importante indicador de que a criança dispõe de recursos adaptativos para atender as demandas típicas da idade escolar, estando por isso quase sempre associado a seu ajustamento social. Sendo assim, o desempenho acadêmico está correlacionado com habilidades sociais (Sapienza, Aznar-Farias & Silveiras, 2009) e pode ser visto como um fator de risco ou proteção psicossocial do aluno.

Muitas dúvidas relativas ao impacto da parentalidade sobre o desenvolvimento da competência social e acadêmica ainda persistem (Maccoby, 2000). Entre os temas mais estudados nesse campo, destacam-se os relativos às práticas educativas e aos estilos parentais. Os estilos parentais abarcam um conjunto de comportamentos, atitudes e cognições em relação aos filhos que criam um clima emocional, de caráter mais estável na relação entre pais e filhos (Darling & Steinberg, 1993). Esses autores enfatizam que as práticas parentais correspondem ao conjunto de comportamentos específicos que buscam responder a situações também específicas

que surgem no cotidiano da vida familiar. Assim, enquanto os estilos parentais expressam-se em relação à criança em uma variedade de situações, as práticas expressam-se em relação a seu comportamento em situações determinadas.

A teoria que identificou os principais estilos parentais (autoritário, autoritativo e permissivo), com base nas práticas educativas que eles empregam, foi desenvolvida com os trabalhos pioneiros de Diana Baumrind. Na primeira metade dos anos 1980, Maccoby e Martin (1983) propuseram que os estilos parentais definidos por Baumrind poderiam ser definidos em função da interação de dois componentes ou dimensões básicas da parentalidade: a responsividade/afeto (*responsiveness/nurturance* ou *warmth*) e o controle/exigência (*control/demandingness* ou *restrictiveness*). A primeira dimensão, a responsividade/afeto, diz respeito à capacidade de ser sensível e atender as necessidades afetivo-emocionais como as de suporte, cuidado, validação afetiva e carinho dos filhos. Por outro lado, a dimensão controle/exigência, em sua definição original, está relacionada ao esforço disciplinar para a obtenção de resultados comportamentais condizentes com normas de conduta social, associados a valores morais aceitáveis em uma determinada família e cultura (Maccoby & Martin, 1983).

Mais recentemente, a dimensão controle, seguindo a perspectiva teórica de Barber (1996), foi subdividida em dois tipos: o controle psicológico e o controle comportamental. O controle comportamental favorece o desenvolvimento infantil, na medida em que visa à regulação do comportamento por meio de exigência plausível de maturidade, de monitoramento (saber os lugares que os filhos e o que fazem) e de estabelecimento racional de regras de disciplina. O controle psicológico, ao contrário, tem implicações negativas para o desenvolvimento, já que é marcado pela intrusividade parental, pela ameaça de retirada de afeto, indução de culpa e de ansiedade e outras formas de manipulação emocional.

Seja utilizando as práticas parentais específicas, seja empregando as tipologias de parentalidade ou as dimensões de afeto e controle parental (comportamental e psicológico), estudiosos no mundo inteiro têm concordado que existe uma ligação teórica e empírica entre essas variáveis parentais e a competência social dos filhos (Barber, 1996; Darling & Steinberg, 1993; Maccoby, 2000). Nos países desenvolvidos ocidentais, de onde provém a maioria dos

resultados de pesquisa nessa área, o estilo parental autoritativo, que resulta da combinação equilibrada de afeto e controle parental, tem sido reiteradamente relacionado com competência social e ajustamento emocional de crianças e adolescentes (Darling & Steinberg, 1993), ao passo que os estilos autoritário e negligente, marcados por níveis extremos de controle e afeto parental (muito controle e pouco afeto; pouco controle e pouco afeto, respectivamente), têm sido relacionados a dificuldades intra e interpessoais (Baumrind, 1971; Darling & Steinberg, 1993; Maccoby & Martin, 1983). A despeito dessas evidências, é possível que em culturas não ocidentais ou não industrializadas as relações entre estilos parentais e competência infantil se modifiquem (Spera, 2005).

Estudos sobre a relação entre parentalidade e competência acadêmica dos filhos ainda são escassos (Spera, 2005). Essa escassez causa surpresa, uma vez que parece natural imaginar que o suporte afetivo, a orientação e as exigências parentais nas tarefas do cotidiano da criança devam se estender às tarefas escolares. De fato, de acordo com Marturano (1999), é na relação com pais que a criança consegue encontrar os recursos necessários para enfrentar as exigências envolvidas no processo de integração e adaptação escolar. De acordo com Spera (2005) ainda que haja, na pré-adolescência, um declínio do envolvimento parental com a vida escolar do filho, esse envolvimento associado à monitoria das atividades escolares e extraescolares contribuem para o sucesso acadêmico dos filhos em todas as etapas escolares.

Assim como no caso da competência social, o estilo parental autoritativo também parece ser aquele que melhor prediz sucesso acadêmico dos filhos na cultura ocidental e, da mesma forma, esse resultado parece não ser consistente em todas as culturas, etnias e classes sociais (Spera, 2005). Para tentar entender a inconsistência de resultados, esse autor sugere, entre outras possibilidades, que sejam incluídas nas análises que buscam relacionar estilos parentais e desempenho escolar, algumas variáveis moderadoras como nível socioeconômico da família, escolaridade e expectativas. Para o autor, é possível que pais e mães, de nível socioeconômico-educacional baixo, independentemente do estilo parental que adotem na socialização dos filhos, não disponham de recursos pessoais para ajudá-los a obter sucesso acadêmico. Da mesma forma,

a cultura familiar, permeada por valores e metas diferenciadas para o futuro acadêmico dos filhos, pode criar expectativas também distintas para seu desempenho escolar. Assim, pais e mães com pouca escolaridade podem ser bastante afetivos e fazer uso de estratégias apropriadas de controle e, mesmo assim, esperar que os filhos atinjam somente o nível médio de ensino, para que comecem a trabalhar a fim de garantir seu próprio sustento. De fato, Souza e Benetti (2008), em um estudo sobre as características do envolvimento paterno e aspectos do relacionamento familiar em situação de desemprego, constataram que pais com maior formação acadêmica contribuía mais ativamente no cuidado didático, eram mais afetivos e compartilhavam mais ativamente das atividades sociais dos filhos, possibilitando-lhes, assim, um maior desenvolvimento social e acadêmico.

Além dessas variáveis moderadoras, relativas às condições socioeconômicas e culturais da família na qual a criança se desenvolve, outras variáveis relativas, desta vez, às próprias crianças, podem moderar o impacto da parentalidade sobre seu nível de competência social e acadêmica, por exemplo, sexo e idade da criança. No senso comum, meninas são vistas como mais habilidosas socialmente e como melhores alunas do que meninos, e crianças mais novas tendem a ter melhores notas e ser mais envolvidas com as atividades escolares do que crianças mais velhas. No entanto, essas afirmações carecem de comprovação científica, uma vez que os resultados de pesquisa referente à diferença de gênero e habilidades sociais tendem a ser discordantes (Biasoli-Alves & Caldana, 1992; Ceconello & Koller, 2000; Mondell & Tyler, 1981). Por outro lado, para competência acadêmica há evidências empíricas que confirmam a hipótese de diferença de gênero favorecendo as meninas (Biasoli-Alves & Caldana 1992; Carvalho, 2004; Pérez & Urquijo, 2001). Finalmente, não foram encontrados estudos que indiquem diferenças de idade e competência no âmbito social e acadêmico.

De maneira geral, assim com nos estudos norte-americanos e europeus, a combinação de afeto com controle (do estilo autoritativo) tem estado associada, no Brasil, ao desenvolvimento de competência social em crianças (Alvarenga & Piccinini, 2007; Lubi, 2003; Pacheco, Teixeira, & Gomes, 1999). Além disso, há evidências de que o uso de monitoria negativa, que está ligada intimamente ao

controle psicológico, está correlacionado a déficits na sociabilidade da criança (Salvo, Silveiras & Toni, 2005). Esta prática, que se caracteriza pelo exagero na fiscalização do cotidiano dos filhos e pela grande quantidade de instruções repetitivas, pode interferir no desenvolvimento da autonomia da criança, na medida em que mantém a dependência emocional dos pais e pode promover sentimentos de inadequação e angústia (Salvo et al. 2005).

Estudos brasileiros que focam a relação entre as diferentes práticas parentais existentes e desenvolvimento de competência acadêmica são mais raros. Um estudo conduzido por Camachol e Matos (2007) investigou a relação existente entre as práticas educativas parentais, fobia social e rendimento acadêmico em 285 adolescentes (146 meninas e 138 meninos), com idades entre 12 e 14 anos, que frequentam a sétima e oitava séries do ensino fundamental. Os autores concluíram que os jovens a quem os pais dão autonomia e carinho têm tendência a ter um melhor rendimento acadêmico, bem como uma menor predisposição para apresentar fobia social. Já os que recebem (super)proteção por parte dos pais têm tendência para apresentar sintomas de fobia social e pior rendimento acadêmico.

Seguindo essa linha de argumentação, outros estudos mostram que as práticas educativas parentais positivas, isto é, aquelas caracterizadas pela participação na vida dos filhos, pelo diálogo e por um estilo democrático, estão relacionadas a um bom rendimento escolar (Ferreira & Marturano, 2002; Sapienza, et al., 2009). Por outro lado, práticas parentais negativas (falta de consistência, uso de práticas autoritárias ou negligentes e padrões de relações negativas com seus filhos) têm sido associadas a condutas de isolamento ou agressividade dos filhos, e que, por sua vez, é correlacionado com um baixo desempenho acadêmico (Sapienza et al., 2009).

Com base no que foi exposto no presente estudo, teve-se como objetivo investigar as múltiplas relações entre afeto parental, controle comportamental, controle psicológico e habilidades sociais e competência acadêmica em pré-adolescentes. Além disso, buscou-se examinar o papel de covariáveis (como gênero e idade dos filhos, e idade e nível de escolaridade dos pais) sobre o afeto e o controle parental e sobre a competência social e acadêmica dos filhos. Dessa forma, tem-se as seguintes hipóteses: H1: meninas apresentarão escores mais altos de

habilidades sociais dos que meninos; H2: meninas apresentarão escores mais altos de competência acadêmica dos que meninos; H3: o sexo da criança terá impacto sobre as práticas de afeto e controle parental (comportamental e psicológico); H4: crianças mais velhas tenderão a apresentar escores mais baixos em competência acadêmica; H5: grupos de pais e mães com alta escolaridade tenderão a apresentar escores mais altos em afeto e controle comportamental e mais baixos em controle psicológico; H6: grupos de pais e mães com alta escolaridade tenderão a ter filhos com escores mais altos de habilidades sociais e acadêmicas no que se refere às hipóteses correlacionais; H7: afeto e controle comportamental se correlacionarão positivamente com habilidades sociais e competência acadêmica; H8: controle psicológico se correlacionará negativamente com essas variáveis.

Método

Participantes

Participaram deste estudo 117 cuidadores (mães, pais e outros familiares) e cinco professoras que responderam a questionários sobre 148 crianças que frequentavam o quinto ano do ensino fundamental de duas escolas públicas de Florianópolis. Dentre os cuidadores, 93 eram mães (idade média 38,3 anos; DP=7,14), 19 eram pais (idade média 41,9 anos; DP=8,21) e os demais se identificaram como outros ou não quiseram responder. A maioria das mães (73,3%) possuía ensino fundamental ou médio/técnico, incompleto ou completo. Além disso, 13% delas possuíam ensino superior incompleto ou completo, 8,6% possuíam pós-graduação, e 5,2% tinham ou estavam cursando mestrado ou doutorado. Quanto aos pais, a proporção que tinha nível de escolaridade fundamental e média/técnica foi semelhante à das mães, de 70,8%, entretanto, 19% tinham ensino superior. Dos 8% que possuíam pós-graduação, 7,1% tinham ou estavam cursando mestrado ou doutorado.

As cinco professoras não responderam a nenhum questionário sociodemográfico, mas todas eram funcionárias públicas das duas escolas participantes do estudo. Tais escolas, no entanto, atendem a clientela distintas em relação ao padrão socioeconômico com predominância, em uma, da classe

média-baixa e baixa e, em outra, de classe média e média-alta, cujos pais, em sua maioria, têm escolaridade superior. Das crianças sobre as quais pais e professores relataram suas percepções, 52% são meninos e 48% meninas, com idades entre 9 e 13 anos (média de 10,38, DP=0,78). A ampla maioria (95,7%) são filhos biológicos.

O projeto central do qual esse estudo se deriva foi submetido à análise do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), tendo sido aprovado sob o parecer 038/2009 do dia 29 de maio de 2009. Somente participaram da amostra os adultos que assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Medidas

Os pais responderam ao *Child-Rearing Practices Report Questionnaire* (Questionário de Relato de Práticas de Criação, CRPR de Rickel & Biasatti, 1982), que acessa as dimensões básicas da parentalidade – o Controle e o Afeto – e é composto de 42 itens, cujas respostas são dadas em uma escala de seis pontos do tipo Likert (sendo 1 = “discordo fortemente” e 6 = “concordo fortemente”).

Os professores responderam um instrumento que avalia as habilidades sociais e a competência acadêmica das crianças, o *Teacher-Child Rating Scale* (Escala Avaliativa do Professor, ou T-CRS; Hightower et al., 1986). A T-CRS é uma medida com 38 itens que são respondidos em uma escala do tipo Likert (sendo 1 = “não é um problema” e 5 = “é um problema muito sério”).

Os dois instrumentos foram submetidos a Análises Fatoriais Exploratórias, com rotação Varimax. Com relação ao CRPR, os itens de afeto e controle comportamental, por estarem altamente correlacionados entre si, foram agrupados numa único fator, denominado **afeto/controle comportamental**, composto de 18 itens e que apresentou boa consistência interna ($\alpha=0,79$). Exemplos de itens da escala são: “Eu e meu filho temos momentos de carinho, intimidade e afeto” e “Eu me mantenho informado sobre onde meu filho está e o que está fazendo”. O segundo fator, **controle psicológico**, agrupou sete itens, cuja consistência interna foi marginalmente satisfatória ($\alpha=0,65$). Um exemplo desta subescala seria: “Eu digo para meu filho o quanto eu me sinto

envergonhado(a) e decepcionado(a) quando ele se comporta mal”.

No que se refere ao funcionamento social e acadêmico das crianças, as análises revelaram dois fatores principais. Os itens do primeiro fator indicaram **habilidades sociais**, por exemplo, “É amigável com os pares” e agregou 16 itens, com bom nível de consistência interna ($\alpha=0,94$). O segundo fator, nomeado **competência acadêmica**, agrupou oito itens e apresentou uma consistência interna alta ($\alpha=0,93$). Um exemplo dessa subescala seria: “Tem bom desempenho mesmo quando há distrações a sua volta”.

Resultados

Para investigar se meninas e meninos difeririam com relação às habilidades sociais e competência acadêmica foi empregado o teste de sinais não paramétricos U de Mann-Whitney para duas amostras. A decisão de usar estatística não paramétrica se deu em virtude da distribuição dos escores serem não normais. Os valores U de Mann-Whitney expostos na Tabela 1 mostraram que as meninas possuem mais habilidades sociais ($Z=-2,44$; $p\leq 0,05$) e competência acadêmica ($Z=-1,89$; $p\leq 0,05$) do que meninos, do ponto de vista do professor.

O mesmo teste foi utilizado para comparar se meninos e meninas difeririam no que diz respeito às

dimensões referentes às práticas parentais educativas. Os valores do teste Mann-Whitney, na Tabela 2, indicam que filhos e filhas diferem quanto à intensidade do controle psicológico que recebem de seus cuidadores, mas não em termos de provisões de afeto e controle comportamental. Mais especificamente, pais exercem mais controle psicológico em meninos do que em meninas ($Z=-2,37$; $p\leq 0,05$) e pais parecem dar afeto e controlar o comportamento dos filhos, de ambos os sexos, de maneira similar.

As diferenças entre as idades foram analisadas a partir da prova H de Kruskal Wallis, um equivalente não paramétrico do teste ANOVA, escolhido por causa do fato de os escores apresentarem distribuição não normal. Diferenças significativas foram encontradas apenas em relação às variáveis afeto/controlado comportamental [$\chi^2(4)=10,38$; $p\leq 0,05$] e competência acadêmica [$\chi^2(4)=17,98$; $p\leq 0,01$]. O teste *post hoc* de Tukey permitiu identificar que os pais de crianças mais velhas, com 13 anos de idade, relatam exercer menos afeto/controlado comportamental se comparados a todos os demais grupos etários (9, 10, 11 e 12 anos). O tamanho do efeito da diferença entre o grupo de 13 anos e todos os demais grupos é grande, sendo que o desvio-padrão varia de 1,55 a 2,43. Ainda na análise de comparação de idades, o teste *pos hoc* indicou que crianças mais jovens tendem a apresentar escores mais altos de competência acadêmica. O desvio-padrão entre o

Tabela 1. Teste U de Mann-Whitney para comparar os escores de habilidades sociais e competência acadêmica da Escala Avaliativa do Professor (n = 114)

	Prova U de Mann-Whitney		p
	Postos		
	Meninas	Meninos	
Habilidades sociais	65,32	50,21	0,01*
Competência acadêmica	62,5	50,9	0,05*

*Diferença significativa $p \leq 0,05$

Tabela 2. Teste U de Mann-Whitney para comparar os escores Afeto/controlado comportamental e controle psicológico do CRPR (n = 117)

	Prova U de Mann-Whitney		p
	Postos		
	Meninas	Meninos	
Afeto/controlado comportamental	53,67	59,04	0,38
Controle psicológico	51,53	63,34	0,02*

*Diferença significativa $p \leq 0,05$

grupo de 9 anos e o de 13 anos de idade, por exemplo, foi de 1,95, ou seja, há uma diferença bastante grande.

O teste H de Kruskal Wallis também foi empregado para investigar se as variáveis em estudo poderiam diferir em função dos níveis de escolaridade materna e paterna. Resultados significativos foram encontrados entre os níveis de escolaridade materna para a dimensão parental de afeto/controle comportamental [$\chi^2(4)=10,56$; $p \leq 0,05$], competência acadêmica [$\chi^2(4)=17,40$; $p \leq 0,01$] e controle psicológico [$\chi^2(4)=9,26$; $p \leq 0,05$]. O teste *post hoc* de Tamhane (Levene=2,55; $p=0,04$) permitiu concluir que as diferenças significativas para o afeto/controle comportamental estão entre o grupo com ensino fundamental e os grupos com nível superior incompleto ou completo ($dp=0,86$; considerado um efeito grande) e com especialização, incompleto ou completo ($dp=1,15$; efeito ainda maior).

As diferenças em competência acadêmica recaem sobre cinco grupos: o grupo com ensino fundamental difere nas percepções de suas práticas parentais do grupo de mães com especialização ($dp=2,33$) e do grupo com pós-graduação, mestrado ou doutorado ($dp=1,19$). Além disso, mães com nível de escolaridade superior também diferem das mães com ensino médio ou técnico e a magnitude dessa diferença também é grande ($dp=1,64$).

Já no que se refere ao controle psicológico, o teste de Tukey (dado que o teste de Levene mostrou variâncias homogêneas) revelou que apenas os grupos com ensino médio ou técnico e com pós-graduação, em nível de mestrado ou doutorado apresentaram diferenças significativas entre si, sendo essa diferença de grande magnitude ($dp=1,13$). Finalmente, os níveis de escolaridade maternos não exerceram

nenhum impacto sobre as habilidades sociais das crianças, de acordo com a avaliação das professoras.

Os escores das mesmas variáveis foram comparados nos distintos grupos de escolaridade paterna também por meio do teste Kruskal Wallis. Desta vez, apenas a variável competência acadêmica dos filhos exibiu diferenças significativas entre os níveis de escolaridade paterna [$\chi^2(5)=16,75$; $p \leq 0,01$]. O teste de Tamhane identificou que essas diferenças estavam entre o grupo com ensino fundamental, incompleto ou completo, e o grupo com nível superior de escolaridade, incompleto ou completo, sendo grande essa diferença ($dp=1,23$).

No que diz respeito às correlações entre as dimensões de práticas parentais (afeto/controle comportamental e controle psicológico) e competência acadêmica e social das crianças, os resultados do teste não paramétrico de Spearman são apresentados na Tabela 3.

Como se pode observar, as práticas parentais que combinam afeto e controle comportamental mostraram-se positivamente correlacionadas com competência acadêmica dos filhos e filhas, mas não se correlacionaram significativamente com habilidades sociais. Por outro lado, o controle psicológico correlacionou-se negativamente com maus resultados desenvolvimentais em termos de habilidades sociais, mas não se correlacionou com competência acadêmica. Adicionalmente, pais que exibem práticas afetivas e de controle comportamental sobre os filhos são igualmente propensos a exibirem controle psicológico, ainda que teoricamente essas variáveis sejam ortogonais entre si. Finalmente, crianças socialmente habilidosas foram também avaliadas pelos professores como academicamente competentes.

Tabela 3. Correlações de Spearman entre as dimensões de práticas parentais (CRPR) e competência e habilidades sociais das crianças (TRS)

	Afeto/controle comportamental	Controle psicológico	Habilidades sociais	Competência acadêmica
Afeto/controle comportamental	1,000			
Controle psicológico	0,29**	1,000		
Habilidades sociais	0,11	-0,22*	1,000	
Competência acadêmica	0,30**	-0,06	0,36**	1,000

* Correlação é significativa com valor de $p \leq 0,05$ (bicaudal)

** Correlação é significativa com valor de $p \leq 0,01$ (bicaudal)

Uma vez que houve uma diferença significativa de sexo da criança, tanto para habilidades sociais quanto para competência acadêmica, optou-se por examinar as relações entre as mesmas variáveis, controlando a variável sexo. Desta vez, a relação positiva entre afeto/controle comportamental se manteve ($r=0,29$; $p\leq 0,01$), mas a correlação negativa existente entre controle psicológico e habilidades sociais perdeu força, tornando-se apenas uma tendência à correlação ($r=-0,18$; $p\leq 0,10$). Quando a idade da criança foi controlada, todas as correlações exibidas na Tabela 3 se mantiveram nas correlações parciais, ainda que com a magnitude levemente reduzida. Isto é, afeto/controle comportamental correlacionou-se positivamente com competência acadêmica ($r=0,23$; $p\leq 0,05$) e controle psicológico correlacionou-se negativamente com habilidades sociais ($r=-0,23$; $p\leq 0,05$).

Finalmente, ao se controlar a variável nível de escolaridade materna, a correlação entre afeto/controle comportamental e competência acadêmica desapareceu ($r=0,17$; $p=0,13$), enquanto a correlação entre controle psicológico e habilidades sociais se manteve ($r=-0,23$; $p\leq 0,05$). O mesmo ocorreu quando a variável “nível de escolaridade paterna” foi controlada, mas desta vez a correlação entre afeto/controle comportamental e competência acadêmica permaneceu como uma forte tendência ($r=0,21$; $p=0,06$) e a correlação entre controle psicológico e habilidades sociais se manteve significativa ($r=0,22$; $p\leq 0,05$).

Discussão

O presente estudo buscou relacionar as dimensões afeto/controle comportamental e controle psicológico parental com habilidades sociais e competência acadêmica na pré-adolescência. Além disso, procurou investigar se o nível de escolaridade materno e paterno, bem como variáveis relativas à própria criança, como idade e sexo, exerceriam algum impacto sobre as variáveis em estudo, alterando, portanto, os coeficientes de correlação encontrados. Como foi hipotetizado em H1, na comparação entre sexos para a competência social as meninas foram consideradas mais socialmente habilidosas do que os meninos. Esse resultado confirma os achados de Cecconello & Koller (2000), embora não corrobore os resultados encontrados por Mondell e

Tyler (1981), que não encontraram diferença significativa entre os sexos.

No que concerne à competência acadêmica (H2), foi confirmado que as meninas apresentam melhor desempenho acadêmico do que os meninos, como argumentam algumas pesquisas (Carvalho, 2004; Pérez & Urquijo, 2001). As diferenças de gênero encontradas, favorecendo as meninas, podem ser justificadas em razão das diferenças culturais de criação a que as crianças são submetidas (Biasoli-Alves & Caldana, 1992). O sexo da criança também exerceu impacto no modo como pais fazem uso de práticas controladoras (H3) sobre os filhos. Meninos são submetidos mais do que meninas a essas práticas de acordo com os resultados desta pesquisa. Para Sulloway (1996), o gênero é um dos principais fatores que influenciam o comportamento parental, pois é um aspecto diferencial de contexto de criação. A esse respeito, Sampaio e Vieira (2010), em pesquisa realizada com 322 adolescentes entre 13 e 17 anos, concluíram que meninas são submetidas às práticas mais negativas, pelos pais (mas não pelas mães) quando comparadas aos meninos. Além disso, enquanto mães investem mais no comportamento moral das meninas do que pais, os meninos são monitorados de forma positiva mais pelos pais do que pelas mães. Para os autores, esses resultados reforçam a hipótese de que exista preferência de gênero, com base na identificação sexual mãe-filha e pai-filho. Ainda que, no presente estudo, o questionário que mede as práticas de criação parental tenha sido respondido pelas mães, pais e outros familiares, a grande maioria das respostas teve como fonte as mães (79,3%). Dessa forma, é possível que a hipótese de preferência pelo filho do mesmo sexo encontre algum respaldo nesses resultados.

No que diz respeito à hipótese de que a idade das crianças teria impacto nos escores de competência acadêmica (H4), ela foi confirmada: crianças de 13 anos apresentaram menores níveis de competência acadêmica do que todos os demais grupos etários. Como foi referido anteriormente, não foram encontrados estudos que investigassem essas duas variáveis, e por essa razão o tema merece investigações mais específicas em futuros estudos. A título de comentário exploratório, é possível supor que o aluno com 13 anos de idade, portanto, já adolescente, tenha de enfrentar novas demandas no campo social (amizades mais estáveis, relações românticas). Dessa forma, interesses conflitantes podem levar o

adolescente a descuidar das tarefas escolares, o que pode prejudicar seu desempenho acadêmico.

A análise dos dados também deu suporte à hipótese H5, ou seja, mães com mais escolaridade revelaram expressar afeto em suas práticas e fazer uso de estratégias positivas de controle (controle comportamental), empregando menos estratégias que visam à indução de culpa e de ansiedade (controle psicológico) e tendem a ter filhos mais competentes academicamente, e esses resultados encontram suporte na literatura: de acordo com Barret-Singer e Weintein (2000), um nível de escolaridade mais elevado dos pais é um indicador forte de um estilo parental autoritativo, isto é, pais com elevada responsividade e exigência, o que, por sua vez, está associado a resultados desenvolvimentais positivos.

A hipótese H6 foi apenas parcialmente confirmada. De acordo com este estudo, baixa escolaridade paterna parece ter impacto pernicioso somente sobre a competência acadêmica dos filhos, não afetando as práticas que envolvem afeto e controle parental nem as habilidades sociais dos filhos e filhas, contrariando os achados de Souza e Benetti (2008). Uma explicação bastante simples para a disparidade de resultados concernentes à escolaridade de ambos os pais pode ser encontrada no procedimento de coleta de dados. Como já foi dito, o questionário de práticas de criação foi respondido, em sua maioria, pelas mães. Dessa forma, os resultados parecem refletir apenas o estilo e as estratégias de criação maternas, e não paternas, que podem ser discordantes. Assim, é possível que escolaridade paterna esteja associada a suas próprias crenças, atitudes e comportamentos de criação dos filhos.

Um resultado inesperado foi obtido nas comparações dos escores de habilidades sociais dos filhos entre os grupos de escolaridade parental. Era esperado que pais e mães com mais escolaridade tivessem filhos mais habilidosos socialmente. Entretanto, vale lembrar que os efeitos do nível de educação parental sobre o repertório de habilidades sociais não parecem ser diretos, mas mediados por outras variáveis, como as práticas que eles utilizam para educar seus filhos (Spera, 2005). Baldwin, Baldwin e Cole (1990), a esse respeito, concluíram que crianças sob risco de desenvolvimento (especificamente, baixo nível ocupacional e educacional dos pais, a condição de minoria racial e a ausência do pai) eram mais resilientes ao estresse se seus pais fizessem uso de práticas mais restritivas, mas tivessem maior clareza

na colocação e explicação de regras. Para os autores, essas conclusões sugerem que as práticas educativas podem se apresentar como fatores de proteção para crianças de famílias de alto risco.

Em relação à hipótese H7, conforme esperado, as práticas parentais que combinam afeto e controle comportamental mostraram-se positivamente correlacionadas com competência acadêmica dos filhos e filhas. Esses resultados estão de acordo com os achados de Camacho e Matos (2007), Ferreira e Marturano (2002) e Sapienza et al. (2009). No entanto, essas mesmas práticas não se correlacionaram significativamente com habilidades sociais dos filhos, o que contraria achados como o de Salvo et al. (2005) para quem a monitoria positiva materna (demonstração de real interesse, afeto, monitoramento, disposição para contatos físicos e sociais) seria preditora de comportamentos de sociabilidade. Uma possível explicação para esse resultado está na faixa etária estudada, entre 9 e 13 anos. A pré-adolescência costuma ser marcada pelo crescimento da quantidade e da variedade das trocas sociais entre iguais. Dessa forma, é possível que fatores concernentes à relação com pares tornem-se mais importantes na determinação do funcionamento social do que os concernentes às relações parentais (Harris, 1995).

Quanto à última hipótese (H8), de que o controle psicológico, uma forma perniciosa de controle parental, estaria relacionado com problemas internalizantes como a depressão e externalizantes como agressividade e problemas sociais (Barber, 1996), também pôde ser parcialmente confirmada nesse estudo, na medida em que o controle psicológico apresentou correlações com déficits de habilidade social, mas não se correlacionou com competência acadêmica. Essa hipótese foi confirmada também por Patterson, Reid e Dishion (1992), que sugerem que crianças submetidas controle psicológico tendem a unir-se a pares antissociais. Da mesma forma, Pettit, Laird, Dodge, Bates & Criss (2001) concluíram que enquanto a monitoria positiva está relacionada à diminuição de problemas de comportamento, o controle psicológico está associado ao aumento de problemas de conduta delinvente nos filhos.

Esses resultados correlacionais se mantiveram consistentes mesmo quando a idade da criança foi controlada. No entanto, não se confirmou quando controladas as variáveis sexo da criança e escolaridade parental. Ao ser controlado o sexo da criança,

a correlação negativa entre controle psicológico e habilidades sociais se manteve somente para as meninas. Considerando que meninos são socialmente percebidos como menos habilidosos e parecem sofrer mais controle psicológico parental do que meninas, pode-se especular que a correlação entre controle psicológico e habilidades sociais para eles se dilui porque o que está ligando as duas variáveis é o fato de serem do sexo masculino.

O efeito da escolaridade materna suprimiu a correlação que existia entre afeto/controle comportamental e competência acadêmica, indicando que mães com escolaridade alta tendem a expressar mais afeto e controlar de forma apropriada o comportamento dos filhos, o que leva, conseqüentemente, a bons resultados acadêmicos. No entanto, como a expressão de afeto é um fenômeno complexo que envolve diferentes fatores, é necessário realizar outros estudos para confirmar esse dado. De qualquer forma, é interessante notar que quando a variável escolaridade paterna foi controlada, a correlação entre as duas variáveis não desapareceu por completo, permanecendo uma forte tendência. Isso indica que o afeto/controle comportamental continua sendo uma variável importante, independentemente do nível de escolaridade paterna. Por outro lado, o controle das variáveis “escolaridade materna” e “escolaridade paterna” não afetou a relação entre controle psicológico e habilidades sociais. Esse fato sugere que nenhuma das duas variáveis relativas à escolaridade parental modera a relação, ou seja, que independentemente do nível de escolaridade materna ou paterna, o uso de controle psicológico está associado a déficits de habilidades sociais dos filhos.

Considerações finais

Exercer a função materna ou paterna é, provavelmente, uma das tarefas mais complexas que o ser humano pode enfrentar. Há forças biológicas e culturais que orientam os comportamentos parentais no processo de socialização dos filhos. O presente estudo incluiu variáveis biológicas (gênero e idade) e socioculturais (nível de educação e práticas de criação) na busca pela elucidação das relações entre parentalidade e desenvolvimento psicossocial de crianças e adolescentes.

De acordo com essa pesquisa, crianças mais sociáveis parecem estar sob a influência de pais que

não fazem uso de controle psicológico e, em contrapartida, filhos com melhor desempenho acadêmico têm pais mais afetivos e responsivos e, que, ao mesmo tempo, controlam de forma apropriada seus comportamentos, ainda que essas relações pareçam ser moderadas pelo sexo dos filhos e pelo nível de escolaridade parental, especialmente a materna.

A identificação de variáveis parentais (afeto, controle comportamental e psicológico) e de suas moderadoras na relação com as habilidades sociais e acadêmicas dos filhos, além colaborar para o aprimoramento no campo de estudos da competência social no Brasil, pode servir para a orientação de programas que visem ao desenvolvimento de habilidades educativas parentais, para que reforcem ou aperfeiçoem a qualidade de suas relações com os filhos ou possam ter meios de intervir efetiva e positivamente para modificar o curso de comportamentos de risco da criança.

Referências

- Alvarenga, P., & Piccinini, C. A. (2007). O impacto do temperamento, da responsividade e das práticas educativas maternas nos problemas de externalização e na competência social da criança. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 20*(2), 314-323.
- Baldwin, A. L., Baldwin, C. & Cole, R. (1990). Stress-resistant children and stress-resistant families. In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein & S. Weintraub (Eds.). *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 257-280). Cambridge: Cambridge University Press.
- Barber, B. K. (1996). Parental psychological control: Revising a neglected construct. *Child Development, 67*(6), 3296-3319.
- Barrett-Singer, A. T. & Weinstein, R. S. (2000). Differential parental treatment predicts achievement and self-perceptions in two cultural contexts. *Journal of Family Psychology, 14*(3), 491-509.
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology Monograph, 4*, 1-103.
- Biasoli-Alves, Z. M. M. & Caldana, R. H. L. (1992). Práticas educativas: a participação da criança na determinação de seu dia a dia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 8*(2), 231-242.

- Camacho, I. & Matos, M. G. (2007). Práticas parentais educativas, fobia social e rendimento acadêmico em adolescentes. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 3(2), Recuperado em 30 de junho de 2011, em <http://www.scielo.br>.
- Castro, R. E. F., Melo, M. H. S., & Silveiras, E. F. M. (2003). O julgamento de pares de crianças com dificuldades interativas após um modelo de intervenção. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 16(2), 309-318.
- Cecconello, A. M. & Koller, S. H. (2000). Competência social e empatia: um estudo sobre a resiliência com crianças em situação de pobreza. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 5, 71-93.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- Del Prette, Z. A. P., & Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e prática*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Ferreira, M. C. T. & Marturano, E. M. (2002). Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 15(1), 35-44.
- Harris, J. (1995). Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological Review*, 102(3), 458-489.
- Hightower, A. D., Work, W. C., Cowen, E. L., Lotyczewski, B. S., Spinell, A. P., Guare, J. C. et al. (1986). The Teacher-Child Rating Scale: A brief objective measure of elementary children's school problem behaviors and competencies. *School Psychology Review*, 15(3), 393-409.
- Loureiro, S. R. & Sanches, S. H. B. (2006). Crianças com bom desempenho acadêmico: dificuldades comportamentais e eventos de vida. In M. Bandeira, Z. A. P. Del Prette, & A. Del Prette. *Estudos sobre habilidades sociais e relacionamento interpessoal* (pp. 69-88). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lubi, A. P. L. (2003). Estilo parental e comportamento socialmente habilidoso da criança com pares. In M. Z. S. Brandão, F. C. S., Conte, F. S. Brandão, I. Ingberman, C. B. Moura, V. M. Silva, et al. (Eds.). *Sobre comportamento e cognição: a história e os avanços, a seleção por consequências em ação* (pp. 536-541). Santo André, SP: Esetec.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen (Series Ed.) & Hetherington, E. M. (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 4. Socialization, personality, and social development*. (4a. ed., pp. 1-101). New York: Wiley.
- Maccoby, E. E. (2000). Parenting and its effects on children: On reading and misreading behavior genetics. *Annual Review of Psychology*, 51, 1-27.
- Marturano, E. M. (1999). Recursos no ambiente familiar e dificuldades de aprendizagem na escola. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 15(2), 135-142.
- Mondell, S. & Tyler, F. B. (1981). Child psychosocial competence and its measurement. *Journal of Pediatric Psychology*, 6, 145-154.
- Pacheco, J. T. B., Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (1999). Estilos parentais e desenvolvimento de habilidades sociais na adolescência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 15(2), 117-126.
- Patterson, G. R., Reid, J. B., & Dishion, T. J. (1992). *Antisocial boys*. New York: Castalia Publishing Company.
- Pérez, M. V. & Urquijo, S. (2001). Depresión en adolescentes. Relaciones con el desempeño académico. *Psicologia Escolar e Educativa*, 5(1), 49-58.
- Pettit, G., Laird, R. D., Dodge, K. A., Bates, J., & Criss, M. (2001). Antecedents and behavior-problem outcomes of parental monitoring and psychological control in early adolescence. *Child Development*, 72(2), 583-598.
- Rickel, A. U., & Biasatti, L. L. (1982). Modification of the block child-rearing practices report. *Journal of Clinical Psychology*, 38, 129-134.
- Salvo, C. G., Silveiras E. F. M. & Toni, P. M. (2005). Práticas educativas como forma de predição de problemas de comportamento e competência social. *Estudos de Psicologia, (Campinas)*, 22(2), 187-195.
- Sampaio, I. T. A. & Vieira, M. L. (2010). A influência do gênero e ordem de nascimento sobre as práticas educativas parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(2), 198-207.
- Sapienza, G., Aznar-Farias, M. & Silveiras, E. F. M. (2009). Competência social e práticas educativas parentais em adolescentes com alto e baixo rendimento acadêmico. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(2), 208-213.

Souza, C. L. & Benetti, S. P. C. (2008). Paternidade e desemprego: características do envolvimento paterno e aspectos do relacionamento familiar. *Contextos Clínicos*, 1(2), 61-71.

Spera, S. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 1(2), 125-146.

Sulloway, F. J. (1996). *Born to rebel: Birth order, family dynamics, and creative lives*. New York: Pantheon Books.