



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

DANILO CICONI DE OLIVEIRA

**Relações Entre Pensamentos Metaparentais, a Qualidade da
Relação Coparental, Burnout Parental e a Funcionalidade
Familiar**

São Carlos - SP

Dezembro de 2022

DANILO CICONI DE OLIVEIRA

**Relações Entre Pensamentos Metaparentais, a Qualidade da
Relação Coparental, Burnout Parental e a Funcionalidade
Familiar**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Área de concentração: Comportamento Social e Processos Cognitivos.

Orientadora: Profa. Dra. Elizabeth Joan Barham.

São Carlos - SP

Dezembro de 2022



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Folha de Aprovação

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Danilo Ciconi de Oliveira, realizada em 16/12/2022.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Elizabeth Joan Barham (UFSCar)

Profa. Dra. Luciana Carla dos Santos Elias (USP)

Profa. Dra. Sabrina Mazo D'Afonseca (UFSCar)

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia.

Apoio Financeiro:
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

“Acima de tudo, porém, revistam-se do amor, que é o elo perfeito.”

(Colossenses 3, 14)

AGRADECIMENTOS

O primeiro e maior de todos os agradecimentos à minha mãe, Lurdinha Ciconi, cuja luta diária como mãe e educadora me permitiu alcançar todo sucesso e felicidade que sempre sonhou para mim (desde antes de eu mesmo comungar de todos esses planos e expectativas). Ao meu pai, Mauricio Oliveira, que, creio, zela por mim junto ao Pai do Céu (a quem agradeço, de todo coração, por cada respirar).

À minha irmã, Jéssica Ciconi, expressão mais autêntica de amizade e admiração que conheci na vida, e ao meu cunhado, Mauricio Vicentini.

À Therezinha Ciconi, madrinha e intercessora, minha grande saudade.

Ao Leo e ao Dudu.

À Etel Marciana, pelo afeto maternal a mim dedicado e expresso em presença e apoio.

E à Jennifer Peixoto, reencontro precioso quando eu já estudava famílias, e que disse “sim” ao nosso próprio projeto de família. Minha “fonte infinita de ocitocina”.

Aos parceiros e amigos das instituições em que, nesse período, pude atuar, em paralelo à trajetória acadêmica, como psicólogo e educador - CASA São Carlos, CASA Mogi Mirim, e-MAESM São João da Boa Vista e UNIFEOB. A realidade desafiadora da prática é o que me impulsionou a buscar, na Ciência, caminhos e recursos de transformação. Em especial, agradeço, entre tantos companheiros de trabalho, a Denise Bacheга, que me segurou a mão nos primeiros passos na pós-graduação (e até o fim). A Hélio Roxo, Vitor Desteffani, Fernanda Neves, Denise Antonelli, Jaqueline Balbino, Lívia Faria e Lívia Dominato, por toda amizade, incentivo e apoio emocional. E também a Maria Emília Cavicchiolli, Caio Ribeiro, Gabi Godoy, Gabi Estevam e Tamires Camargo, que, enquanto meus gestores e incentivadores (dos mais afetuosos), me permitiram a flexibilidade necessária para conciliar o trabalho com os momentos mais árduos das tarefas acadêmicas.

Aos estudantes dos cursos de Psicologia e de Nutrição da UNIFEQB, que me desafiam, a cada encontro, ao aperfeiçoamento profissional, didático e humano. Especialmente a Duda Vieira, primeira orientanda, que acreditou, quase à primeira vista, na minha capacidade de auxiliá-la a também encontrar um norte nos caminhos da pesquisa; e a Izabela Sanches, pelas bonitas parcerias construídas.

Aos professores e colaboradores do PPGPsi/UFSCar que, desde a época de aluno especial, foram receptivos, acolhedores e inspiradores.

A todos os membros do Laço - Laboratório de Psicologia Social, pelo acolhimento, incentivo e interesses comuns. Tornaram a trajetória menos solitária.

À Thaís Ramos de Carvalho, cuja parceria e objetividade me inspiraram a perseverar. Obrigado pela partilha de tempo e conhecimento e pelos apontamentos sempre pertinentes, até o final.

Sobretudo, obrigado à Lisa Barham, minha orientadora, por todo acolhimento, por crer em mim mesmo nas circunstâncias mais desfavoráveis. Obrigado por me apontar sempre novos recursos e estratégias, por me ajudar a construir e alimentar pensamentos pré-factuais quando os contrafactuais mais pessimistas começavam a prevalecer. Todo esse trabalho só foi possível graças ao seu afeto compreensivo e à sua leveza. Obrigado por tudo!

Por fim, agradeço às mães que participaram, com afeto e inteireza, deste estudo; que dividiram um pouco da própria vida comigo. O psicólogo é colecionador de lágrimas e sorrisos, ciente de que ambos são poderosos e preciosos. Entre lágrimas e sorrisos, me permitiram contemplar suas famílias, seus filhos - a preciosidade de suas vidas e de seus pensamentos. Obrigado pela generosidade!

Sumário

LISTA DE TABELAS	x
LISTA DE SIGLAS	xi
Resumo	1
Abstract	2
APRESENTAÇÃO	3
INTRODUÇÃO	6
As Habilidades Metacognitivas	6
Tipos de Manipulação do Pensamento	9
O Pensamento Contrafactual	9
O Pensamento Pré-Factual	11
Metaparentagem, Coparentalidade e Práticas Educativas Parentais	13
Objetivos	17
Hipóteses	17
MÉTODO	18
Participantes	19
Local	20
Materiais	21
Instrumentos	21
Procedimento de Coleta de Dados	25
Procedimento de Análise de Dados	26
Considerações Éticas	28
RESULTADOS	29
Hipótese 1 - A maior parte dos pensamentos metacognitivos espontâneos sobre as interações negativas com ou sobre o filho serão do tipo contrafactual e não pré-factual	30
Hipótese 2 - Pessoas com mais pensamentos contrafactuais heterorreferentes (culpar os outros e desistir) tenderão a apresentar menos pensamentos pré-factuais	30
Hipótese 3 - Pessoas com mais pensamentos contrafactuais autorreferentes com função afetiva negativa (remorso e culpa, por exemplo) tenderão a apresentar menos pensamentos pré-factuais	31
Hipótese 4 - Pessoas com mais pensamentos pré-factuais autorreferentes focadas em estratégias para promover, nos filhos, comportamentos saudáveis a curto e longo prazo (práticas parentais positivas), tenderão a apresentar relacionamentos coparentais e familiares de maior qualidade	32
Hipótese 5 - Esperava-se encontrar uma diferença entre a capacidade de gerar pensamentos contrafactuais e pré-factuais para um cenário fictício, em comparação com uma situação real	34
Hipótese 6 - Pais com maiores habilidades de alinhamento (melhor relacionamento coparental) tenderão a apresentar menor risco de burnout parental e, em consequência, a ter um melhor padrão de funcionamento familiar	35
DISCUSSÃO	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45

REFERÊNCIAS	47
ANEXO A	50
Cenários Fictícios	50
1. História - Problemas na escola	50
2. História - Tarefas x Celular	50
3. História - Uso de álcool	51
ANEXO B	52
Entrevista Semiestruturada sobre Metaparentagem	52
ANEXO C	55
Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos	55

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. <i>Caracterização das Participantes (N = 30)</i>	20
Tabela 2. <i>Descrição Geral dos Cenários Fictícios</i>	21
Tabela 3. <i>Situações Reais: Dificuldades com o Filho Relatadas Pelas participantes (N = 25)</i>	29
Tabela 4. <i>Correlação entre o Número de Pensamentos Contrafactuais Heterorreferentes e Preparatórios para os Cenários Fictícios e Reais</i>	31
Tabela 5. <i>Correlação entre o Número de Pensamentos Contrafactuais Autorreferentes e Preparatórios, Considerando os Cenários Fictícios e Reais</i>	32
Tabela 6. <i>Correlação entre o Número de Pensamentos Pré-factuais e a Qualidade da Relação Coparental, Burnout Parental e Funcionalidade Familiar</i>	33
Tabela 7. <i>Comparação entre o Número de Pensamentos Contrafactuais e Pré-factuais para Cenários Fictícios e Situações Reais</i>	34
Tabela 8. <i>Correlações entre Medidas da Relação Coparental e de Burnout Parental</i>	35
Tabela 9. <i>Correlações entre Medidas da Relação Coparental e Funcionamento Familiar</i>	37
Tabela 10. <i>Correlações entre Escores nas Medidas de Burnout Parental e Funcionamento Familiar</i>	38

LISTA DE SIGLAS

APGAR = (a) Adaptation (Adaptação), (b) Partnership (Companheirismo), (c) Growth (Desenvolvimento), (d) Affection (Afetividade) e (e) Resolve (Capacidade resolutive)

APGAR Total = escore total do index APGAR

CAAE = Certificado de Apresentação de Apreciação Ética

CNS = Conselho Nacional de Saúde

COVID-19 = Coronavírus Disease 19

CRS = Coparenting Relationship Scale

DP = desvio padrão

ERC = Escala da Relação Coparental

ERC Apoio = subescala de Apoio Coparental da Escala da Relação Coparental

ERC Concordância = subescala de Concordância Coparental da Escala da Relação Coparental

ERC Divisão do Trabalho = subescala de Divisão do Trabalho da Escala da Relação Coparental

ERC Exposição ao Conflito = subescala de Exposição da criança ao conflito coparental da Escala da Relação Coparental

ERC Proximidade = subescala de Proximidade Coparental da Escala da Relação Coparental

ERC Sabotagem = subescala de Sabotagem Coparental da Escala da Relação Coparental

ERC Suporte = subescala de Suporte Coparental da Escala da Relação Coparental

PBA = Parental Burnout Assessment

PBA Contraste = subescala de Contraste do Inventário de Burnout Parental

PBA Distanciamento = subescala de Distanciamento Emocional do Inventário de Burnout Parental

PBA Exaustão = subescala de Exaustão Emocional do Inventário de Burnout Parental

PBA Saturação = subescala de Saturação do Inventário de Burnout Parental

PBA Total = escore total do do Inventário de Burnout Parental

PBA-BR = Inventário de Burnout Parental - versão brasileira

OLIVEIRA, D. C. **Relações Entre Pensamentos Metaparentais, a Qualidade da Relação Coparental, Burnout Parental e a Funcionalidade Familiar**. 2022. 68 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2022.

Resumo

Os pensamentos metaparentais (pensamentos metacognitivos parentais) representam a capacidade dos pais de refletir sobre e encontrar estratégias para promover o desenvolvimento dos filhos, mas precisamos entender melhor a relação entre esses pensamentos e a qualidade dos relacionamentos estabelecidos no contexto familiar. Entre diferentes técnicas usadas para observar pensamentos metacognitivos (incluindo pensamentos contrafactuais e pré-factuais), o uso de cenários fictícios permite que as pessoas reflitam e comentem sobre situações interpessoais. No entanto, esperava-se que a análise de pensamentos metaparentais sobre situações reais envolvendo os filhos fosse ainda mais útil para compreender a influência dos pensamentos dos pais sobre a qualidade dos relacionamentos familiares. Assim, os objetivos deste estudo foram: (a) avaliar a capacidade dos pais de gerar pensamentos metaparentais para situações fictícias e reais envolvendo problemas com o filho, (b) verificar as relações entre pensamentos metacognitivos parentais e a qualidade da relação coparental, sintomas de *burnout* parental e a funcionalidade familiar e (c) verificar as associações entre essas três medidas de relacionamentos familiares. O estudo teve um delineamento descritivo, comparativo e correlacional. Participaram 30 mães (idade média de 40,5 anos, $DP = 5,20$ anos) com filhos entre 10 e 14 anos. As participantes foram recrutadas usando as redes sociais e a coleta de dados foi realizada de forma online. Responderam um questionário de caracterização, um roteiro de entrevista semiestruturado sobre metaparentagem (incluindo perguntas sobre cenários fictícios e uma experiência real), a Escala da Relação Coparental, a versão brasileira do *Parental Burnout Assessment* e o índice APGAR de Família. Foi realizada uma categorização das respostas à entrevista, de acordo com o tipo de pensamento metacognitivo, para comparação do número de pensamentos metacognitivos gerados para as situações fictícias e reais usando o teste de Wilcoxon e testes de associação entre as medidas, por meio da correlação de Spearman. O número de pensamentos contrafactuais autorreferentes e heterorreferentes foi similar para situações fictícias e reais, mas houve um número maior de pensamentos pré-factuais para situações fictícias do que para as reais ($Z = 241,5$, $p < 0,001$). Foram encontradas poucas correlações significativas entre os três tipos de pensamento metacognitivo e as medidas de relacionamentos familiares. Por outro lado, houve numerosas associações entre as três medidas de relacionamento familiar. A amostra foi pequena e não houve a participação de pais (homens), mas espera-se que devam existir outros fatores que modulam a relação entre pensamentos metacognitivos parentais e a qualidade dos relacionamentos familiares. Em estudos futuros, além de avaliar pensamentos metaparentais, sugere-se investigar a forma como esses pensamentos são discutidos e reformulados usando habilidades socioemocionais e interpessoais, a fim de verificar os efeitos desse conjunto mais amplo de habilidades cognitivos e socioemocionais sobre os relacionamentos familiares.

Palavras-chave: Metacognição, Coparentalidade, Esgotamento parental, Funcionamento familiar

OLIVEIRA, D. C. **Relationships Among Metaparenting Thoughts, the Quality of the Coparenting Relationship, Parental Burnout and Family Functioning.** 2022. 68 p. Master's thesis. Graduate Program in Psychology, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2022.

Abstract

Metaparenting thoughts (metacognitive thoughts about parenting) indicate parents' abilities to reflect on and identify strategies that promote their children's development, but we need to better understand the relationship between these thoughts and the quality of family relationships. Among the various techniques used for observing metacognitive thoughts (including counterfactual and pre-factual thoughts), the presentation of fictional scenarios is a procedure that enables people to reflect and comment on interpersonal interactions. However, the analysis of parents' metacognitive thoughts about real situations involving their children was expected to be even more useful for understanding the effects of metaparenting thoughts on the quality of family relationships. Thus, the objectives of this study were to: (a) compare metacognitive thoughts for fictitious and real parenting situations, (b) verify associations between metacognitive thoughts and the quality of the coparenting relationship, symptoms of parental burnout, and family functioning, and (c) verify the associations among these three measures of family relationships. This study had a descriptive, comparative and relational design. Participants were 30 mothers (average age of 40.5 years, $SD = 5.20$ years) with children between the ages of 10 to 14. The participants were recruited using social media networks and data were collected online. They completed a sociodemographic questionnaire, a metaparenting interview (which included questions about fictitious scenarios and a real parenting situation), the Coparenting Relationship Scale, the Brazilian Parental Burnout Assessment, and the APGAR index. Answers to the interview questions were categorized according to the type metacognitive thought for the fictitious and real situations, and then comparisons were made using the Wilcoxon test, and associations were tested using Spearman's correlation. The number of counterfactual thoughts was similar for fictitious and real situations, but the number of pre-factual thoughts was greater for fictitious than for real situations ($Z = 246,5$, $p < 0,001$). There were few significant correlations among metacognitive thoughts and the relationship measures, but many significant relationships among the relationship measures. The sample was small and fathers were not included, but it seems that there must be other factors that modulate the relationship between metaparenting thoughts and the quality of family relationships. In future studies, in addition to evaluating metaparenting thoughts, the ways that these thoughts are discussed and reformulated using socioemotional and interpersonal skills could be examined, to analyze the effects of this broader set of cognitive and socioemotional skills on family relationships.

Keywords: Metacognition, Coparenting, Parental burnout, Family functioning

APRESENTAÇÃO

A educação dos filhos é uma tarefa mais difícil e complexa do que geralmente se reconhece. Pais e mães enfrentam corriqueiramente tomadas de decisão potencialmente estressantes: responder às motivações presentes da criança (sobretudo, diante de crianças que se utilizam de expressões emocionais intensas), considerando as demandas externas concorrentes, preocupações com segurança, objetivos de socialização etc. Para que esse processo seja menos estressante, pontua-se a importância de se manter uma relação positiva e uma comunicação relativamente clara entre criança e pais e os parceiros entre si, legitimando a experiência de cada um e tentando empreender uma espécie de alinhamento mental entre os objetivos e responsabilidades de ambos (LIEBERMAN, 2018). Observa-se, na literatura da área, a proposição de modelos que visam descrever associações entre uma vivência sadia da paternidade ou da maternidade e resultados positivos e de longo prazo na criança, inclusive em termos de desenvolvimento cognitivo.

Na minha atuação profissional, como psicólogo e socioeducador, deparo-me constantemente com pais e mães bastante preocupados com os efeitos de suas práticas educativas sobre o comportamento dos filhos. Sobretudo quando já há algum problema de comportamento instalado nos filhos, questionam-se os pais com frequência *“em que foi que eu errei?”*, revelando sentimentos de culpa diante das condutas do filho que está educando e tecendo explicações (nem sempre realistas) sobre o porquê destes comportamentos: *“se eu tivesse sido mais bravo com ele...”*, *“se não o tivesse deixado sair com aqueles amigos...”*, *“se eu o tivesse colocado em uma boa escola...”*.

Encontro igualmente pais que, ao olhar para seus próprios pensamentos acerca de si mesmos e de suas capacidades, expressam postura fatalista diante da tarefa de educar os filhos, e acreditam que pouco ou nada podem fazer – porque não têm estudo, dinheiro ou

tempo suficiente, ou simplesmente porque (de acordo com a própria percepção) já tentaram “de tudo”. Vejo, não obstante, pais que, ignorando as próprias percepções (e, muitas vezes, os fatos), não desistem da tarefa de tentar “fazer a diferença” na vida de seus filhos: inventam e reinventam caminhos, buscam ajuda e planejam novas estratégias.

Foi no contato com cada um desses pais e mães (e avós, tios, irmãos mais velhos e tantos outros que se incumbiram da tarefa de cuidar e educar crianças e adolescentes) que nasceram as primeiras questões às quais este projeto se propõe a responder. Pais e mães pensam sobre o próprio comportamento, no contexto da educação dos filhos, de muitos modos, e experimentam diversas emoções a partir dessas formas de pensar a si próprios. Mas tais pensamentos afetam, de algum modo, as suas práticas? Os ajudam a planejar estratégias diferentes para lidar com os filhos? Ou os deixam suscetíveis a crenças e emoções limitantes diante de situações referentes à educação dos filhos com as quais não sabem muito bem como lidar? Entender os diversos tipos de pensamento empregados pelos pais no processo de educação dos filhos e de que modos tais pensamentos podem auxiliá-los nesta tarefa é o foco deste trabalho, visto que não são unânimes, na literatura científica da área, os constructos utilizados para descrever e intervir sobre os processos envolvidos nas reflexões e nas tomadas de decisão dos pais quanto à interação com seus filhos e à educação deles.

É importante destacar, para fins de contextualização, que o presente estudo aconteceu durante o momento agudo da crise pandêmica do COVID-19. No Brasil, para controle epidemiológico, foi incentivado, conforme apontam Andrade, Barreto, Campos, Carranza, Santana, Almeida, Ribeiro, Mendonça, Mendonça e Soares (2022), o isolamento social e restrições foram colocadas à frequência de instituições com grande circulação de pessoas, como comércios não essenciais e escolas. Assim, nos anos de 2020 e 2021, permaneceram as escolas sem atividades presenciais e o ensino-aprendizagem foi mediado por tecnologias de comunicação e informação, no modelo do ensino remoto (com atividades síncronas e

assíncronas) (ANDRADE et al, 2022). Diante disso, além de todas as perdas ocasionadas pela pandemia, tiveram as famílias que lidar com a adaptação escolar dos filhos a esse novo modelo e com mudanças abruptas na rotina e na dinâmica familiar.

INTRODUÇÃO

As Habilidades Metacognitivas

Um dos temas influentes da Psicologia moderna é a metacognição, por focar em estudar como o esforço de pensar sobre o que está acontecendo em nossas vidas nos ajuda a gerar ideias sobre como modificar ou regular nossos comportamentos, visando melhorar a situação (FACCIOLI, 2017). A metacognição diz respeito a um conceito guarda-chuva que é pesquisado em vários campos do saber psicológico – a personalidade, a tomada de decisões, o raciocínio e a aprendizagem (CARDELLE-ELAWAR; LIZÁRRAGA, 2006). Metacognição, de acordo com Pascualon-Araújo (2015), se refere ao conhecimento que as pessoas possuem acerca de seus próprios pensamentos e processos mentais. Cardelle-Elawar e Lizárraga (2006) definem o estudo da metacognição como a investigação científica das próprias cognições (do próprio pensamento); a metacognição diferencia, assim, as operações mentais elaboradas acerca de representações do mundo externo daquelas da própria realidade interna.

Organista-Díaz (2005) considera que a metacognição é constituída por dois elementos básicos: (a) o conhecimento acerca do próprio pensamento e do sistema cognitivo e (b) o controle e a regulação da atividade cognitiva. Nesta mesma linha, Isaac (2017) destaca a importância das habilidades metacognitivas – automonitoramento e autorregulação – para construir e realizar planos. A habilidade de automonitoramento, segundo a mesma autora, favorece a identificação de necessidades ou a avaliação da adequação do próprio desempenho em tarefas específicas. A autorregulação, por sua vez, diz respeito ao atendimento às necessidades ou inadequações de desempenho identificadas com base no processo de monitoramento, ou seja, a tomada de decisão quanto a modificações no comportamento com o intuito de lidar melhor com os problemas ou de melhorar o próprio desempenho nas tarefas.

Elvira-Valdés (2016) reforça que o processo metacognitivo inclui o componente autorregulatório do comportamento do sujeito, concernente ao planejamento, controle e avaliação da aprendizagem. Para Cardelle-Elawar e Lizárraga (2006), a autorregulação (ou metacognição dinâmica) é um processo ativo, prático, interno com projeção externa, deliberado e adaptativo. A autorregulação, para essas pesquisadoras, direciona o pensamento e o conecta ao comportamento, evitando que a conduta de uma pessoa seja dominada pela impulsividade ou por uma execução essencialmente passiva. Trata-se de um processo que acontece ao longo do tempo, passo a passo, conquanto cognições, afetos e comportamentos são gerados e adotados, a fim de se atingirem objetivos específicos. Recursos cognitivos – atenção, motivação (dimensão emocional), esforços para compreender relações de causa e efeito, busca por alternativas etc. - são atribuídos e distribuídos entre os variados componentes de uma tarefa a ser executada. O núcleo da autorregulação é composto pela constante supervisão do sujeito e o esforço realizado antes, durante e após uma atividade.

Cardelle-Elawar e Lizárraga (2006) afirmam que a autorregulação é um fenômeno do pensamento que acontece em três fases, a saber: (a) preparação: orientação da mente para uma tarefa específica e planejamento de ações futuras; (b) execução: a prática da atividade em si e o controle exercido sobre cada um de seus componentes; e (c) avaliação: análise dos resultados e de suas relações com outros comportamentos. Nas três etapas se exige uma constante tomada de decisão a respeito das exigências da atividade em cada um dos seus momentos (antes, durante e depois), uma atitude construtiva, uma disposição reflexiva sobre o que se deve fazer, sobre o que se está fazendo ou sobre o que foi feito, e um nível de consciência profundo para atingir uma compreensão inteligente e válida de tudo o que acontece. O sujeito se torna, assim, ao longo deste processo, um elemento controlador de suas experiências e de suas emoções, que mudam conforme se alteram o planejamento, monitoramento e avaliação. Afinal, conforme Organista-Díaz (2005), ter conhecimento sobre

o que são e sobre como funcionam os processos cognitivos como atenção, memória, linguagem e resolução de problemas, por exemplo, permite fazer melhor uso de tais recursos no cotidiano. Além disso, conhecer os tipos de estratégias que utiliza em diferentes situações e com diversos tipos de tarefas permite ao indivíduo estabelecer sequências de ações mais apropriadas e efetivas para cada momento.

Deste modo, as habilidades metacognitivas são importantes para que o indivíduo perceba, em diferentes contextos da vida, quando está lançando mão de metas inapropriadas ou de estratégias pouco eficazes para a resolução de seus problemas (ISAAC, 2017). As estratégias metacognitivas demandam a observação do próprio comportamento, a análise de suas características, propriedades, eficiência, validade e adequação e, dependendo da tarefa, das características e habilidades do sujeito, bem como do contexto de execução da tarefa. Exigem, então, o planejamento, supervisão, controle, avaliação e correção da atividade do sujeito envolvido na solução de problemas específicos (ORGANISTA-DÍAZ, 2005). O domínio metacognitivo facilita (porém, não garante) a resolução de um problema, que depende, também, da capacidade do indivíduo de regular os diferentes momentos do processo (CARDELLE-ELAWAR; LIZÁRRAGA, 2006).

É no contexto educacional que as habilidades metacognitivas são mais largamente estudadas, visto a relevância do automonitoramento e da autorregulação para a aprendizagem: estudantes com melhores habilidades metacognitivas seriam mais aptos a perceber quando não entenderam algo e a buscar novas formas para viabilizar o aprender (PASCUALON-ARAÚJO, 2015). As formas mais utilizadas para a avaliação da metacognição são os relatos verbais e registros de observação, sejam eles externos ou autorrelatados. As estratégias metacognitivas relacionadas à aprendizagem têm sido alvo da maior parte das investigações (ORGANISTA-DÍAZ, 2005). Não obstante, existem estudos

empíricos que investigam a utilização das habilidades metacognitivas por pessoas de diferentes populações e na realização de tarefas específicas (PASCUALON-ARAÚJO, 2015).

Tipos de Manipulação do Pensamento

Os processos metacognitivos permitem regular ativamente a cognição, a emoção e o comportamento. Através desse processo, as pessoas podem alcançar melhores resultados, por contribuir para a análise de sua própria conduta e por gerar alternativas de comportamento que podem ser mais eficazes (CARDELLE-ELAWAR; LIZÁRRAGA, 2006). Alguns estudiosos acrescentam à ideia de metacognição (além dos elementos supracitados) um terceiro elemento, chamado *autopoiese*, que está relacionado à avaliação do próprio processo cognitivo. É um componente condicional, relacionado ao conhecimento sobre quais estratégias cognitivas utilizar e sobre quando e onde usá-las. É, portanto, uma espécie de *feedback* sobre o processo cognitivo, que funciona como ponto de partida para a consequente modificação de estratégias e do comportamento (ORGANISTA-DÍAZ, 2005). Assim, aliada à ideia de habilidades metacognitivas está a noção de formas de manipulação do pensamento.

Diante das mais distintas situações da vida, na esfera do pensamento, temos propensão para gerar espontaneamente diversos “mundos possíveis”, ou seja, para imaginar outros resultados para nossas ações (geralmente, mais favoráveis), para contemplar as possibilidades e impossibilidades da vida e para planejar outros modos de efetivamente agir e viver (MARTINS, 2011). A literatura apresenta, como formas de manipulação do pensamento, essencialmente os seguintes tipos: pensamento *contrafactual* e *pré-factual*.

O Pensamento Contrafactual

A forma mais conhecida e pesquisada de manipulação do pensamento é o pensamento *contrafactual* (MARTINS, 2011; FACCIOLI, 2017). Pensamentos *contrafactuais*, conforme

nos apresenta Faccioli (2017), são aqueles relacionados a reconstruções de eventos já ocorridos ou a formas alternativas (hipotéticas) destes e aos quais estão atrelados sentimentos e comportamentos. Os pensamentos contrafactuais são comumente elaborados de modo espontâneo após a vivência de situações negativas ou inesperadas; todavia, variadas situações do cotidiano podem nos fazer pensar contrafactualmente. Esses pensamentos são caracterizados por sentenças condicionais do tipo “e se...”. A autora destaca, ainda, a função adaptativa do pensamento contrafactual, já que é a partir deste tipo de cognição que o indivíduo reelabora sentimentos e pensamentos acerca de eventos vividos, e, a partir daí, se adapta a situações novas, assim como constrói sentidos e significados diante das experiências da vida.

Não obstante, Faccioli (2017) aponta, também, que, para algumas pessoas, sentimentos de culpa, vergonha e tristeza podem ser eliciados a partir de pensamentos disfuncionais sobre como as coisas poderiam ter sido diferentes no passado. O pensamento contrafactual assume, então, papel de mantenedor de estados cognitivos disfuncionais. Nesse sentido, para essas pessoas, determinados estilos de pensamento contrafactual podem estar na gênese, na manutenção ou no agravamento de estados depressivos. A autora discute a possibilidade de, na depressão, haver uma tendência a pensamentos ruminativos. Assim, pessoas ou grupos diferentes, vivenciando situações similares, podem sentir emoções distintas e se comportar de formas diversas, a depender do tipo de pensamento apresentado (por exemplo, em função das comparações favoráveis ou desfavoráveis que tendem a fazer).

É possível classificar o pensamento contrafactual considerando: (a) a direção que a comparação pode tomar, (b) o tipo de estrutura, (c) a quem ou a que ele se dirige e (d) a função dele para o indivíduo. Quanto à direção da comparação, o pensamento pode ser categorizado como ascendente quando o comportamento alternativo imaginado é avaliado como melhor que a realidade (presença de um conseqüente positivo), ou descendente, quando

o comportamento alternativo é avaliado como pior que a realidade (presença de um conseqüente negativo). Sobre a estrutura, podemos classificar o pensamento contrafactual como envolvendo uma estrutura: (a) aditiva, quando há a adição de um antecedente à forma alternativa, (b) subtrativa, quando existe a remoção de um antecedente, ou (c) substitutiva, quando acontece a substituição de um elemento por outro. Com relação ao alvo, os pensamentos contrafactuais podem ser definidos como autorreferentes, quando fazem alusão à própria pessoa que os elabora, ou heterorreferentes, quando aludem a algo ou a alguém alheio ao indivíduo. Por fim, o pensamento contrafactual pode ser classificado, em termos de sua função, como: (a) preparatório, quando a avaliação do evento vivido permite que a pessoa aprenda com a situação (entenda os antecedentes que contribuíram com o resultado negativo) e se prepare para comportar-se de forma diferente diante de uma situação similar futura, ou (b) afetivo, quando a avaliação incide na experimentação, pela pessoa, de uma emoção diferente daquela vivenciada na situação, e que pode ser melhor (alívio, esperança etc.) ou pior (culpa, arrependimento etc.) que a anterior (FACCIOLI, 2017).

O Pensamento Pré-Factual

Os pensamentos pré-factuais são, conforme apresenta Tedesco (2014), aqueles que permitem considerar como se comportar em eventos futuros. A autora comenta que, tradicionalmente, os pensamentos contrafactuais e pré-factuais eram tidos como similares quanto à forma e ao conteúdo, mas que tal hipótese é improcedente. Para esta autora, os pensamentos pré-factuais são potencialmente mais adaptativos que os contrafactuais, pois podem gerar comportamentos mais habilidosos. Entende-se, deste modo, que o pensamento pré-factual está direcionado ao planejamento de ações que respondam de modo mais eficaz às demandas ambientais do que aconteceu em contextos similares já vivenciados (autorregulação).

Ferrante, Giroto, Stragà e Walsh (2013) reforçam que a imaginação futura pode diferir da reconstrução passada. Segundo este grupo de pesquisadores, enquanto o pensamento contrafactual tende a focar em aspectos incontroláveis da experiência vivida, sobretudo diante de eventos em que as pessoas avaliam que falharam em seus objetivos, o pensamento pré-factual focaliza aspectos controláveis do esforço subsequente. Em outras palavras, o pensamento contrafactual tende a responder “o que eu poderia ter feito?”, enquanto o pensamento pré-factual foca em pensar “o que eu posso fazer, no futuro, para obter resultados melhores?” (TEDESCO, 2014).

Em termos de habilidades metacognitivas, o pensamento contrafactual estaria para o automonitoramento, assim como o pensamento pré-factual está para a autorregulação, como ferramentas que possibilitam e dão corpo aos respectivos processos cognitivos. Considerando os conceitos apresentados, uma área na qual é importante entender mais sobre o papel de pensamentos metacognitivos é a área de criação de filhos, por envolver a necessidade de monitorar e regular comportamentos parentais a fim de contribuir positivamente para o desenvolvimento do filho. A partir das funções de pensamentos metacognitivos descritas na literatura, espera-se que a compreensão de tais processos no contexto das interações familiares possa contribuir para entender o processo de planejamento de práticas parentais adaptadas às necessidades educacionais e socioemocionais dos filhos, o que pode ter uma influência positiva sobre a qualidade das interações com o parceiro sobre a criação do filho, com o filho em si e, conseqüentemente, sobre a funcionalidade das relações familiares mais em geral.

Metaparentagem, Coparentalidade e Práticas Educativas Parentais

A família é o primeiro modelo para o desenvolvimento socioemocional da criança; o comportamento e a qualidade das relações entre os membros serve como um marco de referência básico a respeito de como estabelecer coesão interna entre seus membros (CARDELLE-ELAWAR; LIZÁRRAGA, 2006). Na família, por meio de mecanismos diversos, o indivíduo adquire aprendizagens básicas necessárias ao seu convívio dentro da sociedade e desenvolve certas características ou habilidades psicológicas (D’AFFONSECA; WILLIAMS, 2013). A relação entre pais e filhos é entendida como um processo bidirecional, no qual a atuação dos pais se constitui como fator determinante sobre o desenvolvimento dos filhos e vice-versa (ELVIRA-VALDÉS, 2016). O desenvolvimento de habilidades para compreender e regular comportamentos parentais é, portanto, uma tarefa do desenvolvimento adulto para aqueles que são pais. As demandas da parentalidade representam grandes desafios para o adulto, que podem tanto estimular a conquista de novos níveis de *insight* (compreensão sobre formas de agir enquanto pai, que realmente ajudam o filho), empatia, autoconhecimento e criatividade, quanto levar à desorganização e à fragmentação psicológica (LIEBERMAN, 2018).

O estresse parental alto e crônico pode evoluir para um estado de exaustão psicológica denominado *burnout* parental (ROSKAM; RAES; MIKOLAJCZAK, 2018). Tal fenômeno é marcado pela exaustão emocional, distanciamento emocional dos filhos, senso de frustração ou irritação em interações com os filhos e pela percepção de baixa autoeficácia no papel parental (MIKOLAJCZAK; GROSS; ROSKAM, 2019). Além do problema de *burnout* parental em si, pais que desistem de investir nos filhos apresentam taxas maiores de negligência e de uso de práticas parentais agressivas nas interações com seus filhos (ROSKAM et al., 2018). A fase da pré-adolescência e adolescência dos filhos é um período em que é comum os pais experimentarem dificuldades para apoiar seus filhos, aumentando o

risco de negligência emocional e desligamento psicológico por parte dos pais (GLASER, 2011). Mostra-se oportuno, assim, melhorar nosso entendimento sobre como as habilidades dos pais de entender as necessidades de seus filhos podem resultar no uso de práticas parentais positivas, que colaborem tanto com o desenvolvimento psicossocial dos adolescentes quanto com a qualidade do relacionamento entre eles e seus pais.

Com base em sua revisão da literatura, Elvira-Valdés (2016) cita quatro práticas parentais relacionadas ao ensino da autorregulação aos filhos: (a) Modelagem: quando os pais mostram exemplos de condutas autorreguladas, de maneira que possam ser observados e imitados por seus filhos; (b) Facilitação: quando os pais contribuem com meios e recursos para a aprendizagem da autorregulação pelos filhos; (c) Apoio: quando os pais auxiliam com a perseverança dos filhos na realização de tarefas adversas ou em situações pouco favoráveis; e (d) Recompensa: quando os pais reforçam comportamentos dos filhos que exijam algum nível de autorregulação. Os conceitos de metaparentagem e coparentalidade podem trazer mais subsídios ao entendimento de tais práticas, à luz dos conceitos já descritos sobre habilidades metacognitivas em geral.

Define-se a metaparentagem como os pensamentos metacognitivos empregados pelos pais acerca das próprias práticas parentais, ou seja, a avaliação e tomada de decisões por parte dos pais sobre como educar seus filhos. Tais cognições centram-se: (a) na criança, (b) nos comportamentos e papéis parentais, (c) no relacionamento pais-filhos e (d) em outros determinantes contextuais da interação; ocorrem, porém, primordialmente fora do momento de interação (antes ou depois). No exercício da metaparentagem, podem acontecer ações para além de reflexões individuais como, por exemplo, conversar com outras pessoas sobre preocupações relacionadas aos filhos (D’AFFONSECA; WILLIAMS, 2013).

Conversas entre os pais sobre a criação do filho parecem ser especialmente importantes, afetando a forma como cada um dos pais se relaciona com o filho (GUERRA;

CARVALHO; SETTI; SARMENTO; BARHAM, 2022). Essas interações envolvem a relação coparental, que refere-se ao gerenciamento, por dois ou mais cuidadores, de suas práticas parentais, e ao nível de envolvimento de cada um dos cuidadores no trabalho de educação dos filhos (CARVALHO; BARHAM; SOUZA; BOING; CREPALDI; VIEIRA, 2018; GUERRA et al., 2022). Costumeiramente, existirá um sistema coparental em famílias com crianças, independentemente da configuração familiar. Os cuidadores lidam com conflitos referentes à educação dos filhos e podem oferecer auxílio ou prejudicar o exercício da parentalidade do parceiro. A coparentalidade exerce influência direta sobre o comportamento infantil, assim como sobre o envolvimento parental (SOUZA, 2018).

Para Souza (2018), a partir de quando os adultos iniciam conversas sobre a educação da criança, antes mesmo de seu nascimento, se inaugura a relação coparental. Nesta perspectiva, podemos considerar que a coparentalidade se inicia e adquire forma e tom a partir das percepções e crenças individuais de cada pai sobre como lidar com as tarefas envolvidas na criação e educação do filho, ou seja, da metaparentagem, conforme a definição de D’Affonseca e Williams (2013). Às vezes, todavia, os pais possuem crenças que os levam a se sentir impotentes para educar seus filhos (CARDELLE-ELAWAR; LIZÁRRAGA, 2006).

Assim, foram levantados alguns questionamentos: Diante de pensamentos e sentimentos de impotência, quais os impactos para as práticas educativas parentais utilizadas? Quais processos cognitivos estão operando e como afetam o relacionamento com o filho, o parceiro coparental e o funcionamento familiar mais em geral? A metaparentagem e a coparentalidade positivas colaboram para uma melhora na eficácia das práticas parentais e no planejamento e autorregulação de ações educativas? Como a relação coparental e parental afetam o funcionamento familiar mais em geral?

A funcionalidade familiar é um indicativo da qualidade da organização da dinâmica familiar e da interação, inclusive afetiva, entre seus membros. Uma família é considerada

disfuncional quando existe desrespeito, sobreposição na hierarquia (pouca clareza na definição de tarefas ou funções), ruídos de comunicação etc., levando a uma desorganização do sistema familiar quando da necessidade de articulação de forças para resolução de problemas (IVANIA; LUCCHESI; MUNARI; NAKATANI, 2014).

Assim, considerando que os pensamentos metaparentais podem ter uma influência importante sobre a qualidade das relações familiares (a relação coparental entre os pais, a relação dos pais com os filhos e o funcionamento familiar em geral), torna-se importante acessar os pensamentos dos pais. Pascualon-Araújo (2015) dá ênfase à possibilidade de se avaliar as habilidades metacognitivas de pessoas na realização de tarefas específicas e nos mais diferentes contextos sociais. Faccioli (2017), nesta mesma perspectiva, aponta a necessidade de se analisar e comparar diferentes estilos de pensamento contrafactual em variados contextos sociais, a fim de se obter mais informações acerca do modo como grupos populacionais específicos (por exemplo, pessoas com depressão) percebem e modificam o próprio comportamento diante da realidade.

Para acessar os pensamentos metacognitivos, Faccioli (2017) desenvolveu a Técnica de Avaliação do Pensamento Contrafactual. A pesquisadora escolheu histórias, retiradas de estudos da literatura e de revistas ou jornais, e, depois da leitura de cada história, o participante foi solicitado a relatar pensamentos que surgiram durante a leitura do enredo e a refletir, colocando-se na perspectiva dos personagens, sobre possíveis modificações nos eventos relatados. Tais pensamentos eram, inicialmente, livres (chamados de pensamentos metacognitivos espontâneos) e, posteriormente, por escolha entre alternativas previamente apresentadas (pensamentos metacognitivos direcionados).

Em relação aos pensamentos metacognitivos parentais, D’Affonseca e Williams (2013) demonstraram a escassez de estudos – nacionais e internacionais – acerca da metaparentagem, mas reforçaram a relevância do construto no trabalho com famílias, visando,

particularmente, melhorias na qualidade do relacionamento pais-filhos. As autoras apontaram, ainda, a necessidade de se trabalhar com pais de diferentes culturas, graus de escolaridade, níveis socioeconômicos e configurações familiares, já que a maioria dos estudos publicados se concentra em pais e mães brancos e com algum grau de escolaridade. Entendendo que a adolescência é um período do ciclo vital em que novos desafios parentais, coparentais e familiares emergem e para os quais o repertório anterior dos pais pode não ser mais eficaz na resolução de problemas na interação com os filhos, são necessários estudos com pais e mães cujos filhos estejam passando por essa fase da vida.

Por fim, reforçando a importância de considerarmos as habilidades metacognitivas aplicadas à parentalidade, Organista-Díaz (2005) destaca que o estudo da consciência (das referidas habilidades de metacognição) é um elemento essencial na explicação do comportamento humano e que avanços neste campo trarão ampla contribuição para o entendimento da cognição e sobre como ela pode nos auxiliar nas diversas tarefas do dia a dia, inclusive na educação dos filhos.

Objetivos

Assim, os objetivos deste estudo foram: (a) avaliar a capacidade dos pais de gerar pensamentos metaparentais para situações fictícias e reais envolvendo problemas com o filho, (b) verificar as relações entre pensamentos metacognitivos parentais e a qualidade da relação coparental, sintomas de *burnout* parental e a funcionalidade familiar e (c) verificar as associações entre essas três medidas de relacionamentos familiares.

Hipóteses

1. A maior parte dos pensamentos metacognitivos espontâneos sobre as interações negativas com ou sobre o filho serão do tipo contrafactual e não pré-factual.

2. Pessoas com mais pensamentos contrafactuais heterorreferentes (culpar os outros e desistir) tenderão a apresentar menos pensamentos pré-factuais.

3. Pessoas com mais pensamentos contrafactuais autorreferentes com função afetiva negativa (remorso e culpa, por exemplo) tenderão a apresentar menos pensamentos pré-factuais.

4. Pessoas com mais pensamentos pré-factuais autorreferentes focados em estratégias para promover, nos filhos, comportamentos saudáveis a curto e longo prazo (práticas parentais positivas), tenderão a apresentar relacionamentos coparentais e familiares de maior qualidade.

5. A capacidade das pessoas de gerar pensamentos contrafactuais e pré-factuais pode ser verificada por meio de cenários fictícios. Pode ser mais difícil gerar pensamentos contrafactuais e pré-factuais para situações reais. Portanto, espera-se encontrar uma diferença entre a capacidade de gerar pensamentos contrafactuais e pré-factuais para um cenário fictício em comparação com uma situação real.

6. Pais com maiores habilidades de alinhamento (melhor relacionamento coparental) tenderão a apresentar menor risco de burnout parental e a ter um melhor padrão de funcionamento familiar.

MÉTODO

O delineamento deste estudo é descritivo (caracterizar os pensamentos metacognitivos dos pais), comparativo (comparar a frequência de diferentes tipos de pensamentos metacognitivos) e correlacional (investigar a relação entre diferentes tipos de pensamentos e desfechos).

Participantes

Participaram deste estudo 30 mães (idade média de 40,5 anos, $DP = 5,20$ anos) que tinham filhos entre 10 e 14 anos. A idade dos filhos foi definida considerando que o início da adolescência é um período crítico no desenvolvimento infantil, em que os filhos começam a apresentar maior autonomia e no qual os pais costumam confrontar-se com comportamentos novos e inesperados, por parte do adolescente, e a questionar com maior frequência as suas práticas educativas. A população deste estudo foi recrutada a partir de divulgação em redes sociais e em meios de comunicação social e constituiu-se conforme as características referidas na Tabela 1.

Tabela 1. *Caracterização das Participantes (N = 30)*

Característica	n (%)
Número de filhos	
1	11 (36,7)
2	14 (46,7)
3	4 (13,3)
4	1 (3,3)
Situação conjugal	
União estável ou casada	21 (70)
Recasada	2 (6,7)
Separada ou divorciada	7 (23,3)
Idade do filho-alvo	
10 anos	8 (26,7)
11 anos	3 (10)
12 anos	2 (6,7)
13 anos	10 (33,3)
14 anos	7 (23,3)
Escolaridade das mães	
ensino médio incompleto	2 (6,7%)
ensino médio completo	6 (20%)
ensino superior incompleto	5 (16,7%)
ensino superior completo	17 (56,7%)

Local

A pesquisa foi realizada de forma online, a partir de um questionário respondido via *Google Forms* e, posteriormente, de uma entrevista realizada por meio de videochamada, usando os aplicativos *Google Meet* ou *WhatsApp*.

Materiais

No presente estudo, foram utilizados três cenários fictícios sobre situações relativas à tarefa de educar filhos entre 10 a 14 anos. Os cenários são apresentados no ANEXO A.

Tabela 2. *Descrição Geral dos Cenários Fictícios*

Personagens			
Pais	Criança	Idade da criança	Problemática
Maria	Bruno	12 anos	Problemas de comportamento e desempenho na escola
Antônio (pai - alvo) Beatriz (par coparental)	Luiza	12 anos	Uso excessivo de celular, negligência com as tarefas
Ana	Marcelo	14 anos	Consumo de álcool em uma festa

Instrumentos

Questionário de Caracterização. Foi respondido um Questionário de Caracterização dos participantes com questões gerais, como idade, conjugalidade, idade dos filhos, sexo dos filhos etc. Tais dados serviram para a descrição da amostra.

Entrevista Semiestruturada sobre Metaparentagem (ANEXO B). A entrevista semiestruturada é uma modalidade que, conforme Minayo (2010), combina perguntas abertas e fechadas, permitindo ao entrevistado discorrer de forma simples sobre um tema que lhe é apresentado. Alguns tópicos funcionam como lembretes que orientam a conversa e servem de guia para o fluxo do diálogo estabelecido entre entrevistado e entrevistador. Neste trabalho, foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada construído pelo pesquisador com base em alguns itens do Questionário de Metaparentagem, traduzido e adaptado por D’Affonseca (D’AFFONSECA; WILLIAMS, 2013). O intuito de utilizar-se de roteiro de entrevista

semiestruturada é porque, neste estudo, houve o interesse de se avaliar não apenas a existência e a qualidade da metaparentagem, mas também o conteúdo dos pensamentos parentais e de identificar habilidades metacognitivas (de monitoramento e autorregulação) que podem ajudar os pais a planejar e ajustar suas práticas relacionadas à educação dos filhos.

Assim, os participantes responderam várias perguntas, incluindo perguntas para acessar seus pensamentos metaparentais (apresentadas abaixo), após a apresentação de cada um dos cenários fictícios e novamente, após contar uma situação real envolvendo uma dificuldade na relação parental com o filho. Essas perguntas foram elaboradas considerando a técnica para acesso a pensamentos metacognitivos desenvolvida por Faccioli (2017). O participante deveria responder:

O que você pensa a respeito dessa história?

Como você acha que [personagem parental] se sentiu nessa situação?

Como você acha que [personagem criança] se sentiu?

Na sua opinião, há algo que [personagem parental] poderia ter feito para que o filho não apresentasse esse problema?

Há algo que [personagem filho] deveria ter feito diferente?

Há algo que outras pessoas deveriam ter feito diferente? Quem?

O que você acha que [personagem parental] poderia fazer, a partir de agora, para mudar esta situação?

O que [personagem filho] poderia fazer?

O que outras pessoas podem fazer?

Escala da Relação Coparental (ERC). A *Coparenting Relationship Scale (CRS)* foi desenvolvida por Feinberg, Brown e Kan, em 2012, com a finalidade de avaliar a qualidade da coparentalidade e foi adaptada para uso no Brasil por Carvalho et al. (2018), denominada

como a Escala da Relação Coparental (ERC). É um instrumento de autorrelato composto por 35 itens, divididos em sete subescalas: (a) Concordância coparental (por exemplo, “*Eu e o meu cônjuge temos as mesmas metas para o/a nosso/a filho/a*”), (b) Proximidade coparental (por exemplo, “*O meu relacionamento com o meu cônjuge é mais forte agora do que antes de termos um/a filho/a*”), (c) Suporte coparental (por exemplo, “*O meu cônjuge me faz sentir como se eu fosse a melhor mãe/o melhor pai possível para nosso/a filho/a*”), (d) Apoio à parentalidade do parceiro (por exemplo, “*Meu cônjuge demonstra que aprecia o quanto eu me esforço para ser uma boa mãe*”), (e) Divisão do trabalho (por exemplo, “*Meu cônjuge não se preocupa em dividir de forma justa o cuidado do/a nosso/a filho/a*”), (f) Sabotagem coparental (por exemplo, “*Meu cônjuge sabota (prejudica) meu papel de mãe/pai*”) e (g) Exposição da criança ao conflito coparental (por exemplo, “*Um dos cônjuges ou ambos dizem coisas cruéis ou que magoam o/a outro/a, na frente do/a filho/a?*”). A CRS possui uma escala de pontuação tipo Likert de sete pontos, que varia de 0 (*não é verdadeiro sobre nós*) até 6 (*muito verdadeiro sobre nós*). Apenas a subescala de “Exposição da criança ao conflito” é avaliada com base em uma escala de pontuação que varia de 0 (*nunca*) a 6 (*muito frequente*). Neste estudo, foi utilizada a versão breve do instrumento, composta por 14 itens, sendo 2 para cada uma das subescalas, por demandar menos tempo de dedicação por parte dos participantes. A versão breve, testada com uma amostra de mães e pais em Portugal, apresentou valor de confiabilidade de alfa de Cronbach de 0,73 (COSTA; GARCIA; TASKER; LEAL, 2020).

Inventário de Burnout Parental - versão brasileira (PBA-BR). O *Parental Burnout Assessment* (PBA) foi desenvolvido por Roskam, Raes e Mikolajczak (2018) e é um instrumento de autorrelato usado para investigar fatores de insatisfação e de esgotamento parental (*burnout*). Evidências de validade para a versão brasileira-português do PBA

(PBA-BR) indicaram que o instrumento pode ser usado no Brasil (MATIAS; AGUIAR; CÉSAR; BRAZ; BARHAM; LEME; ELIAS; GASPAR; MIKOLAJCZAK; ROSKAM; FONTAINE, 2020). O PBA-BR possui 23 itens, divididos em quatro subescalas a respeito do papel parental: (a) Exaustão Emocional (por exemplo, “*Sinto-me completamente esgotado/a enquanto pai/mãe*”), (b) Contraste (diferença percebida no desempenho parental real, em comparação com o comportamento parental que esperava apresentar; por exemplo, “*Penso que não sou mais o/a bom/boa pai/mãe que era*”), (c) Saturação (senso de frustração com o papel parental; por exemplo, “*Sinto que já não aguento mais ser pai/mãe*”) e (d) Distanciamento Emocional (por exemplo, “*Já não consigo demonstrar ao/à(s) meu/minha(s) filho/a(s) quanto o/a(s) amo*”). O PBA-BR possui uma escala de pontuação tipo Likert de sete pontos de frequência, que varia de 0 (*nunca*) até 7 (*todos os dias*). A validade interna dos fatores do PBA foi confirmada no estudo brasileiro-português, tendo sido encontrados valores de alfa de Cronbach para as subescalas variando entre 0,71 e 0,92, mostrando confiabilidade entre boa e ótima (MATIAS *et al*, 2020).

APGAR de Família. O “Family APGAR” (APGAR de Família) é um instrumento utilizado para avaliar as relações e a funcionalidade familiar. O questionário foi desenvolvido por Gabriel Smilkstein, em 1978 (IVANIA *et al*, 2014). O APGAR de Família avalia a funcionalidade familiar em qualquer etapa do ciclo de vida de seus membros. No Brasil, o instrumento está sendo utilizado principalmente com crianças, adolescentes e idosos (SILVA; MOTA; SOARES; LEITE; OLIVEIRA, 2014). O questionário pode ser autoaplicado e é composto por cinco itens, cada qual avaliando um aspecto da funcionalidade familiar: (a) *Adaptation* (Adaptação), (b) *Partnership* (Companheirismo), (c) *Growth* (Desenvolvimento), (d) *Affection* (Afetividade) e (e) *Resolve* (Capacidade resolutiva). A soma dos valores obtidos é indicativo da funcionalidade familiar, considerando os seguintes critérios: 0-4: elevada

disfuncionalidade, 5-6: moderada disfuncionalidade, 7-10: boa funcionalidade (VERA *et al*, 2014). O APGAR de família apresentou, para a realidade brasileira, valor de alfa de Cronbach de seus itens entre 0,73 e 0,78 (SILVA *et al*, 2014).

Procedimento de Coleta de Dados

Inicialmente, foi realizada uma aplicação-teste dos materiais, instrumentos e procedimentos, com cinco participantes, voluntárias, recrutadas a partir de indicação, a fim de observar e avaliar a efetividade dos procedimentos. As cinco mães que responderam aos questionários online e participaram da entrevista apontaram boa compreensão dos itens.

Após a aplicação-teste, para a coleta de dados propriamente dita, as participantes foram recrutadas a partir da divulgação do estudo em redes sociais online, e por meio da técnica de bola de neve virtual (indicação) descrita por Costa (2018). Inicialmente, ao acessar o link para o estudo, eram direcionadas ao termo de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), ao qual deram anuência a partir do preenchimento de seus dados e de seu e-mail pessoal.

Em seguida, responderam aos instrumentos - Questionário de Caracterização, APGAR, ERC, PBA - e aos cenários fictícios para avaliação dos tipos de pensamento metacognitivo parental, registrados usando o *Google Forms*. Além disso, puderam indicar disponibilidade para participação em entrevista por videochamada (pelo aplicativo *WhatsApp*). A entrevista foi realizada seguindo o roteiro semi-estruturado descrito nos instrumentos e incluindo as perguntas para acessar pensamentos metaparentais (itens 18 - *O que você achou deste resultado?* - e 19 - *Você gostaria de ter feito algo diferente nesta situação? O quê?* - do Roteiro de Entrevista Semiestruturada sobre Metaparentagem - ANEXO B), em data e horário previamente agendados entre o pesquisador e a participante.

Todas as mães foram convidadas a participar da entrevista semiestruturada. Duas recusaram e, após algumas tentativas de agendamento sem sucesso com outras três mães, 25 participaram da entrevista.

Procedimento de Análise de Dados

Inicialmente, foi realizada uma categorização dos tipos de pensamentos metacognitivos representados nas respostas dos participantes durante as entrevistas, em relação a situações reais que passaram para ajudar o filho, bem como em relação aos cenários fictícios. A categorização das respostas foi direcionada para alguns itens específicos, apresentados na descrição do instrumento de metaparentagem, que estimularam o relato de pensamentos contrafactuais e pré-factuais. A análise tomou por base as características dos pensamentos metacognitivos: direção da comparação (ascendente ou descendente), estrutura (aditivo ou subtrativo), direção (autorreferente ou heterorreferente) e função (afetivo ou preparatório).

Em particular, para a categorização dos pensamentos sobre os cenários fictícios, definiu-se que quando a participante estava comentando sobre o que a personagem-mãe (nos cenários fictícios) poderia ter feito de forma diferente na situação, seriam pensamentos equivalentes a pensamentos contrafactuais autorreferentes. Segundo o mesmo raciocínio, quando comentava sobre o que o personagem-pai do cenário fictício poderia ter feito que teria sido melhor, esses pensamentos foram categorizados como pensamentos contrafactuais heterorreferentes. Por fim, quando apontava outras coisas que poderiam ser feitas, futuramente, foram categorizados como pensamentos pré-factuais.

Após uma primeira categorização, foi realizada uma reavaliação por dois juízes independentes e os resultados foram comparados a fim de compor uma categorização final

com relação à quantidade de pensamentos e à classificação dos mesmos. O índice de concordância entre os juízes foi acima de 80% para cada tipo de pensamento.

As análises estatísticas foram realizadas com o auxílio do *software* de acesso livre, *Jamovi*.

Para a análise da Hipótese 1 - *a maior parte dos pensamentos metacognitivos espontâneos sobre as interações negativas com ou sobre o filho serão do tipo contrafactual e não pré-factual* - foram avaliadas as respostas das participantes acerca de sua opinião ou avaliação pessoal sobre as histórias apresentadas, fictícias e autorrelatadas. A pergunta “O que você pensa desta situação?” foi elaborada com o intuito de conseguir identificar pensamentos espontâneos apresentados pelas mães. O trabalho de Faccioli (2017) tentou, também, observar pensamentos espontâneos nas vinhetas apresentadas. Na presente pesquisa, criamos histórias fictícias que poderiam ter relação direta com situações vivenciadas pelas prováveis participantes. Além disso, solicitamos que elas mesmas narrassem um episódio pessoal da interação com os filhos. Esperava-se que essas estratégias aumentassem a facilidade com a qual pensamentos metaparentais espontâneos surgissem. A comparação entre as situações fictícias e reais, considerando o número de pensamentos de cada tipo, foi realizada usando o teste não paramétrico de Wilcoxon. Diferenças com probabilidade baixa de acontecer por acaso ($p < 0,05$) foram consideradas como diferenças estatisticamente significativas.

As Hipóteses 2 a 5 foram testadas a partir da codificação das respostas das participantes para as histórias fictícias e para as situações reais relatadas, e a contagem da frequência de cada tipo de pensamento apresentado. A partir da tabulação de tais dados, foram realizados testes de normalidade, a fim de escolher quais análises estatísticas seriam procedentes. A distribuição de escores nas variáveis foi significativamente diferente de uma distribuição normal, com base no teste de Shapiro Wilk ($p < 0,05$). Portanto, foi usado o teste de Spearman para análise da significância das correlações entre as variáveis. O mesmo

procedimento foi utilizado com relação à quantidade dos pensamentos apresentados e as subescalas dos instrumentos psicométricos aplicados, bem como para analisar as relações entre os escores nos instrumentos usados para avaliar a qualidade da relação coparental, sintomas de *burnout* parental e funcionamento familiar. As correlações foram consideradas estatisticamente significativas quando $p \leq 0,05$ e consideradas tendências de relacionamento quando $p \leq 0,10$. A magnitude da relação foi verificada seguindo a classificação de Dancey e Reidy (2018), que propuseram a seguinte interpretação dos valores: sem relação (0 - 0,19); fraca (0,20 - 0,39); moderada (0,40 - 0,69); boa (0,70 - 0,79); forte (0,80 - 0,89); muito forte (0,90 - 0,99) e relação perfeita (1,00).

Considerações Éticas

Durante a condução da presente pesquisa, foram tomados todos os cuidados para assegurar a integridade física e moral dos participantes, abrangendo os aspectos éticos considerados essenciais em pesquisas com seres humanos pela Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Todos os participantes receberam um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme Resolução 510/2016 do CNS, no qual todas essas informações estavam descritas, e deram sua anuência por meio de comando em formulário digital (Google Forms). A coleta de dados foi iniciada somente após aprovação pelo Comitê de Ética para Pesquisas com Seres Humanos da UFSCar (CAAE 18448819.2.0000.5504, parecer número 3.614.975, ANEXO C). Os participantes da pesquisa tiveram ciência dos objetivos e condições do estudo. O sigilo das identidades de todos os participantes foi respeitado.

RESULTADOS

Os resultados serão apresentados considerando os objetivos do estudo: (a) verificar a capacidade dos pais de gerar pensamentos metacognitivos para situações hipotéticas e reais envolvendo problemas de comportamento do filho, (b) analisar as relações entre o número de pensamentos metacognitivos e indicadores da qualidade dos relacionamentos no contexto familiar, e (c) verificar relações entre a qualidade dos relacionamentos coparentais, sintomas de *burnout* parental e o funcionamento familiar.

Primeiro, é importante apontar que os temas trabalhados nos cenários fictícios apareceram também nos relatos das mães em relação a situações parentais reais.

Tabela 3. *Situações Reais: Dificuldades com o Filho Relatadas Pelas participantes (N = 25)*

Situação	n (%)
Excesso de uso de celular/videogame	9 (36%)
Não faz tarefas / Procrastinação	4 (16%)
Saúde mental (ansiedade / humor deprimido)	3 (12%)
Dificuldades na interação com pares ou irmãos	3 (12%)
“Mau comportamento” / Desobediência a regras familiares	2 (8%)
Agressividade na resolução de problemas / Agressão física (com colegas escolares)	2 (8%)
Desengajamento escolar (desmotivação)	1 (4%)
Conflitos entre pais que dificultam a relação pai-filho	1 (4%)

Hipótese 1 - A maior parte dos pensamentos metacognitivos *espontâneos* sobre as interações negativas com ou sobre o filho serão do tipo contrafactual e não pré-factual

Em relação à Hipótese 1, notamos que as respostas das participantes não nos possibilitaram avaliar a qualidade dos pensamentos espontâneos apresentados, nem para os cenários fictícios e nem para as situações reais. A maioria das respostas *espontâneas* centrou-se em dados quanto à opinião da participante em relação aos desfechos apresentados (“acho que foi bom”, “estou satisfeita”, “é isso mesmo” foram algumas das respostas apresentadas). Portanto, nas análises a seguir, foram usadas respostas envolvendo pensamentos metaparentais relatadas diante das perguntas direcionadas, apresentadas no método.

Hipótese 2 - Pessoas com mais pensamentos contrafactuais heterorreferentes (culpar os outros e desistir) tenderão a apresentar menos pensamentos pré-factuais

A fim de avaliar a Hipótese 2, foi analisada a correlação entre o número de pensamentos contrafactuais heterorreferentes (fictícios e reais) e preparatórios (fictícios e reais), conforme os valores apresentados na Tabela 4.

Tabela 4. *Correlação entre o Número de Pensamentos Contrafactuais Heterorreferentes e Preparatórios, Considerando os Cenários Fictícios e Reais*

	Cenários fictícios	Situações reais
Spearman	-0.13	-0.08
<i>p</i>	0.487	0.712

Os valores das correlações não foram estatisticamente significativos, indicando que não existe relação entre o número de pensamentos contrafactuais e o número de pensamentos preparatórios (pré-factuais), na amostra do presente estudo, nem para os cenários fictícios e nem para as situações reais relatadas.

Hipótese 3 - Pessoas com mais pensamentos contrafactuais autorreferentes com função afetiva negativa (remorso e culpa, por exemplo) tenderão a apresentar menos pensamentos pré-factuais

Com base na Hipótese 3, a relação esperada foi avaliada a partir da correlação entre pensamentos contrafactuais autorreferentes (fictícios e reais) e preparatórios (fictícios e reais), conforme apresentado na Tabela 5.

Tabela 5. *Correlação entre o Número de Pensamentos Contrafactuais Autorreferentes e Preparatórios, Considerando os Cenários Fictícios e Reais*

	Cenários fictícios	Situações reais
Spearman	-0,13	-0,30
<i>p</i>	0,487	0,142

Apesar de as correlações não terem sido estatisticamente significativas, a correlação entre o número de pensamentos contrafactuais autorreferentes e o número de pensamentos preparatórios (pré-factuais) para os cenários reais foi na direção esperada, com magnitude fraca ($\rho = -0,30$, $p = 0,142$).

Hipótese 4 - Pessoas com mais pensamentos pré-factuais autorreferentes focadas em estratégias para promover, nos filhos, comportamentos saudáveis a curto e longo prazo (práticas parentais positivas), tenderão a apresentar relacionamentos coparentais e familiares de maior qualidade

A Hipótese 4 foi avaliada a partir da observação de correlações entre o número de pensamentos pré-factuais ou preparatórios, nas duas condições (fictícios e reais), e os demais instrumentos psicométricos Escala da Relação Coparental (coparentalidade) e suas subescalas, Escala de Burnout Parental e suas subescalas e Índice APGAR de família (para avaliação da funcionalidade familiar), com base nos valores apresentados na Tabela 6.

Tabela 6. *Correlação entre o Número de Pensamentos Pré-factuais e a Qualidade da Relação Coparental, Burnout Parental e Funcionalidade Familiar*

		Cenários fictícios	Situações reais
ERC Apoio	Spearman	-0,05	-0,20
	<i>p</i>	(0,788)	(0,317)
ERC Proximidade	Spearman	-0,08	-0,33
	<i>p</i>	(0,679)	(0,102)
ERC Divisão do Trabalho	Spearman	-0,20	-0,01
	<i>p</i>	(0,284)	(0,977)
ERC Concordância	Spearman	0,09	0,04
	<i>p</i>	(0,646)	(0,843)
ERC Sabotagem	Spearman	-0,15	-0,09
	<i>p</i>	(0,427)	(0,652)
ERC Suporte	Spearman	0,06	-0,19
	<i>p</i>	(0,737)	(0,347)
ERC Exposição ao Conflito	Spearman	-0,34	-0,04
	<i>p</i>	(0,069)	(0,839)
PBA Exaustão	Spearman	-0,08	0,16
	<i>p</i>	(0,674)	(0,445)
PBA Contraste	Spearman	0,06	0,17
	<i>p</i>	(0,746)	(0,409)
PBA Saturação	Spearman	-0,00	0,15
	<i>p</i>	(0,999)	(0,458)
PBA Distanciamento	Spearman	0,05	0,24
	<i>p</i>	(0,798)	(0,249)
PBA Total	Spearman	-0,03	0,15
	<i>p</i>	(0,876)	(0,463)
APGAR Total	Spearman	0,09	0,21
	<i>p</i>	(0,627)	(0,302)

Nota. = $p < 0,10$

Não houve correlações significativas entre o número de pensamentos preparatórios e a maioria das subescalas, assim como com relação aos escores totais dos instrumentos. No entanto, embora não tenha sido significativa, destaca-se que houve uma correlação negativa, para as situações fictícias, entre o número de pensamentos preparatórios e a subescala de Exposição do filho a conflitos coparentais da Escala da Relação Coparental ($\rho = -0,34, p = 0,069$). Este dado está sendo destacado por ter sido o que apresentou o maior valor de correlação, em comparação com os demais.

Hipótese 5 - Esperava-se encontrar uma diferença entre a capacidade de gerar pensamentos contrafactuais e pré-factuais para um cenário fictício, em comparação com uma situação real

Essa hipótese foi testada a partir de testes não-paramétricos (Wilcoxon), para ambas as condições, entre a quantidade de pensamentos contrafactuais e pré-factuais observadas. Os resultados são apresentados na Tabela 7.

Tabela 7. Comparação entre o Número de Pensamentos Contrafactuais e Pré-factuais para Cenários Fictícios e Situações Reais

	Cenários Fictícios			Situações Reais			Z	p
	Média	DP	Mediana	Média	DP	Mediana		
Contrafactual autorreferente	0,04	0,196	0,00	0,19	0,402	0,00	3,50	0,129
Contrafactual heterorreferente	0,04	0,196	0,00	0,19	0,402	0,00	3,50	0,129
Pré-factuais	1,42	0,758	2,00	0,27	0,452	0,00	246,5	<0,001

Apenas para os pensamentos pré-factuais, foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre o número de pensamentos gerados nos cenários fictícios e nas situações reais ($Z = 246,5, p < 0,001$).

Hipótese 6 - Pais com maiores habilidades de alinhamento (melhor relacionamento coparental) tenderão a apresentar menor risco de burnout parental e, em consequência, a ter um melhor padrão de funcionamento familiar

A Hipótese 6 foi testada a partir das correlações entre as subescalas da ERC e as subescalas do PBA (Tabela 8), assim como com o APGAR (Tabela 9). Por fim, avaliou-se as correlações entre as subescalas do PBA e o APGAR (ver Tabela 10).

Tabela 8. *Correlações entre Medidas da Relação Coparental e de Burnout Parental*

ERC		PBA				
		Contraste	Exaustão	Saturação	Distanciamento	Escore Total
Apoio	Spearman	-0,12	-0,32	-0,35	0,11	-0,23
	<i>p</i>	(0,366)	(0,082)	(0,056)	(0,555)	(0,219)
Proximidade	Spearman	-0,17	-0,28	-0,24	-0,14	-0,21
	<i>p</i>	(0,366)	(0,142)	(0,196)	(0,456)	(0,277)
Divisão do Trabalho	Spearman	-0,39*	-0,40*	-0,30	-0,34	-0,48**
	<i>p</i>	(0,032)	(0,028)	(0,115)	(0,070)	(0,008)
Concordância	Spearman	-0,03	-0,26	-0,34	0,06	-0,20
	<i>p</i>	(0,864)	(0,164)	(0,066)	(0,759)	(0,317)
Suporte	Spearman	-0,16	-0,07	0,00	-0,26	-0,10
	<i>p</i>	(0,396)	(0,716)	(0,982)	(0,172)	(0,610)
Sabotagem	Spearman	0,25	0,45*	0,27	0,18	0,43*
	<i>p</i>	(0,186)	(0,012)	(0,147)	(0,335)	(0,017)
Exposição ao Conflito	Spearman	0,35	0,13	0,23	0,11	0,29
	<i>p</i>	(0,061)	(0,501)	(0,230)	(0,577)	(0,126)

Notas. = $p < 0,10$; * = $p < 0,05$; ** = $p < 0,01$

Foram observadas correlações negativas e significativas entre a subescala de divisão do trabalho da ERC e duas subescalas do PBA, assim como com o escore total (ρ variando entre -0,39 e -0,48) e uma tendência de correlação entre essa mesma subescala da ERC e a subescala de distanciamento do PBA ($\rho = -0,34, p = 0,070$). Também foram encontradas tendências de correlação entre a subescala de apoio da ERC e a subescala de exaustão do PBA ($\rho = -0,32, p = 0,082$); a subescala de apoio da ERC e a subescala de saturação do PBA ($\rho = -0,35, p = 0,056$) e a subescala de concordância da ERC e a subescala de saturação do PBA ($\rho = -0,34, p = 0,066$).

Além disso, foram encontradas correlações positivas e significativas entre a subescala de sabotagem da Escala da Relação Coparental (ERC) e a subescala de exaustão da medida de *burnout* parental, PBA ($\rho = 0,45, p = 0,012$), e entre essa mesma subescala da ERC e o escore total do PBA ($\rho = 0,43, p = 0,017$). Também foi encontrada uma tendência de correlação entre a subescala de exposição ao conflito da ERC e a subescala de contraste do PBA ($\rho = 0,35, p = 0,061$).

Tabela 9. Correlações entre Medidas da Relação Coparental e Funcionamento Familiar

ERC		APGAR Total
Apoio	Spearman	0,43*
	<i>p</i>	(0,017)
Proximidade	Spearman	0,17
	<i>p</i>	(0,364)
Divisão do Trabalho	Spearman	0,11
	<i>p</i>	(0,567)
Concordância	Spearman	0,29
	<i>p</i>	(0,124)
Suporte	Spearman	0,32
	<i>p</i>	(0,083)
Sabotagem	Spearman	-0,36
	<i>p</i>	(0,054)
Exposição do Filho ao Conflito Coparental	Spearman	-0,25
	<i>p</i>	(0,177)

Notas. = $p < 0,10$; * = $p < 0,05$

Conforme pode ser visto na Tabela 9, encontrou-se uma correlação positiva e significativa entre os escores da subescala de apoio da relação coparental e do APGAR e ($rho = 0,43$, $p = 0,017$) e uma tendência de correlação entre os escores da subescala de suporte da relação coparental e do APGAR ($rho = 0,32$, $p = 0,083$). Foi observada, também, uma tendência de correlação negativa entre escores da subescala de sabotagem da relação coparental e do APGAR ($rho = -0,36$, $p = 0,054$).

Tabela 10. *Correlações entre Escores nas Medidas de Burnout Parental e Funcionamento Familiar*

	PBA				Escore Total
	Contraste	Exaustão	Saturação	Distanciamento	
Spearman	-0,31	-0,43*	-0,38*	-0,08	-0,41*
<i>p</i>	(0,095)	(0,019)	(0,040)	(0,665)	(0,023)

Notas. = $p < 0,10$; * = $p < 0,05$

Foram encontradas, conforme os dados apresentados na Tabela 10, correlações significativas e negativas entre a subescala de exaustão do PBA e o APGAR ($\rho = -0,43$, $p = 0,019$), a subescala de saturação do PBA e o APGAR ($\rho = -0,38$, $p = 0,040$); e o escore total do PBA e o APGAR ($\rho = -0,41$, $p = 0,023$). Também foi observada uma tendência de relação negativa entre a subescala de contraste do PBA e o APGAR ($\rho = -0,31$, $p = 0,095$).

DISCUSSÃO

A contribuição central do presente trabalho foi de examinar a relação entre conceitos da área de metacognição, considerando pensamentos metaparentais, e indicadores da qualidade de relacionamentos familiares. Procuramos evidências que pudessem contribuir para uma melhor compreensão de como os pensamentos metaparentais se relacionam com a qualidade dessas interações.

Primeiramente, com base nos dados apresentados na Tabela 3, cabe destacar que as situações reais narradas pelas participantes por ocasião da entrevista semi-estruturada apresentaram algumas das mesmas temáticas que foram representadas nos cenários hipotéticos. Considerando as situações reais relatadas, é possível destacar, em termos de frequência, problemas relacionados ao excesso de uso de celular/videogame pelos filhos

(36%) e a não realização ou procrastinação na realização de tarefas (16%). Esses temas também estavam presentes nos cenários hipotéticos. Tal similaridade aponta que tanto as situações hipotéticas quanto às situações reais ajudaram as participantes a refletirem sobre ações parentais cotidianas. Faccioli (2017), em seu trabalho, utilizou-se de histórias cuja familiaridade ao cotidiano e à cultura dos participantes não era tão evidente, o que, segundo pensamos, poderia ter afetado a qualidade e as quantidades das respostas. O pareamento entre os temas para os cenários hipotéticos e a situações reais serviu, no presente estudo, para afastar dúvidas relacionadas à autoidentificação por parte das participantes com os dilemas presentes nos cenários fictícios.

Cabe apontar ainda que, no contexto da crise pandêmica do COVID-19, a relação das crianças e adolescentes com a tecnologia tornou-se mais estreita, devido à adoção pela maioria das escolas da modalidade de ensino remoto (ANDRADE *et al.*, 2022). Assim, o celular, por exemplo, além de instrumento de entretenimento, também tornou-se meio pelo qual os estudantes realizavam suas tarefas de estudo. Diante disso, as mães referiram dificuldades em relação ao monitoramento e regulação do uso de celular pelos seus filhos. Por um lado, não queriam que eles passassem tanto tempo diante das telas, e relataram intenção de restringir o uso; por outro, necessitavam permiti-lo, visto que o uso de telas era uma ferramenta necessária para o acesso e realização das atividades acadêmicas de seus filhos.

No entanto, apesar da relevância dos temas sobre os quais solicitamos que as mães refletissem, tanto nos cenários fictícios quanto nas situações reais, não foi possível obter informações suficientes para testar a Hipótese 1 (a maior parte dos pensamentos metacognitivos *espontâneos* sobre as interações negativas com ou sobre o filho serão do tipo *contrafactual* e não *pré-factual*). A pergunta “*O que você pensa desta situação?*” foi insuficiente para promover, nas mães, pensamentos metacognitivos *espontâneos*, tanto do tipo *contrafactual*, quanto *pré-factual*.

Além disso, tanto nos cenários fictícios quanto nas situações reais, tratou-se de problemas cujos desfechos já estavam concluídos ou para os quais as mães já tinham esgotado o seu repertório, o que parece ter dificultado imaginar comportamentos alternativos. Novos estudos podem se concentrar em situações fictícias ou relatos de conflitos ainda em andamento, a fim de observar a avaliação das mães em relação a interações negativas com os filhos antes que essas tenham voltado para um estado mais positivo ou antes de desistirem em intervir para promover mudanças nos comportamentos dos filhos.

Na testagem da Hipótese 2 – pessoas com mais pensamentos contrafactuais heterorreferentes (culpar os outros e desistir) tenderão a apresentar menos pensamentos pré-factuais - e da Hipótese 3 – pessoas com mais pensamentos contrafactuais autorreferentes com função afetiva negativa (remorso e culpa, por exemplo) tenderão a apresentar menos pensamentos pré-factuais - não foram encontradas correlações significativas entre a quantidade de pensamentos contrafactuais gerados pelas mães e o número de pensamentos pré-factuais, conforme pode ser observado nas Tabelas 4 e 5. Não foram confirmadas, portanto, essas hipóteses.

Assim, diante do supracitado, é importante considerar algumas limitações metodológicas do estudo, a fim de apontar lacunas e caminhos para futuras pesquisas na área. Em primeiro lugar, o procedimento usado para observação e registro de pensamentos pré-factuais pode ter sido insuficiente. Se considerarmos a literatura sobre geração de pensamentos para lidar com uma situação problema (NÓBREGA; LOPES NETO; SANTOS, 1997), observa-se que o *brainstorm* é uma estratégia que compõe modelos para resolução de problemas. Assim, alguns procedimentos poderiam ser utilizados para garantir que o respondente não encerrasse sua apresentação de pensamentos em poucos itens, sendo convidado a ter mais e novas ideias até que houvesse encerrado as possibilidades de pensamentos. Questionamentos como “*O que você faria?*” poderiam ser acrescentados de

estímulos adicionais do tipo “*E o que mais?*”, por exemplo. Tal procedimento simples poderia ter aumentado substancialmente a quantidade de pensamentos apresentados pelas mães, tanto durante o autopreenchimento de suas respostas sobre os cenários fictícios, quanto durante a entrevista acerca das situações reais.

A mesma carência de pensamentos pré-factuais pôde ser observada na testagem da Hipótese 4 - Pessoas com mais pensamentos pré-factuais autorreferentes focadas em estratégias para promover, nos filhos, comportamentos saudáveis a curto e longo prazo (práticas parentais positivas), tenderão a apresentar relacionamentos coparentais e familiares de maior qualidade. Não foram encontradas correlações significativas entre a quantidade de pensamentos preparatórios e a maioria dos escores das subescalas da ERC e da PBA, assim como entre tais pensamentos e os escores do APGAR, conforme as informações apresentadas na Tabela 6. Tendo sido analisada a questão da relevância dos cenários fictícios em comparação com as situações reais, considerando a presença de temas similares nos relatos de situações reais, e diante do resultado inesperado às Hipóteses 2, 3 e 4, mostrou-se importante, também, avaliar se, de fato, as pessoas seriam capazes de gerar pensamentos contrafactuais e pré-factuais por meio dos cenários fictícios e, havendo evidências disto, se havia diferença entre a capacidade de gerar pensamentos contrafactuais e pré-factuais para um cenário fictício em comparação com uma situação real (Hipótese 5).

O número médio de pensamentos pré-factuais gerados foi menor para as situações reais ($M = 0,27$) do que para os cenários fictícios ($M = 1,42$). Tal resultado chama a atenção pois nos permite questionar o quanto um envolvimento de longo prazo com um problema influencia na capacidade de gerar pensamentos metacognitivos adicionais (novos) e, portanto, na qualidade da metaparentagem. Nas condições em que as participantes estavam envolvidas afetivamente (situações reais - tarefa de educar o próprio filho), o número de pensamentos

pré-factuais (buscar novas estratégias para resolução dos problemas) foi menor do que diante de um relato hipotético.

Com relação à Hipótese 6 - Pais com maiores habilidades de alinhamento (melhor relacionamento coparental) tenderão a apresentar menor risco de burnout parental e a ter um melhor padrão de funcionamento familiar - encontramos várias evidências indicando que as percepções da qualidade de cada tipo de relacionamento estavam correlacionadas com percepções das demais. Percebeu-se, em geral, que a maior qualidade da relação coparental estava associada com um risco menor de sintomas de *burnout* parental.

Especificamente, menos problemas de sabotagem na relação coparental estavam associados com um risco menor de exaustão ($\rho = 0,45, p = 0,012$) e de esgotamento geral ($\rho = 0,43, p = 0,017$) na interação com os filhos. Adicionalmente, quanto maior o risco de exposição da criança a conflitos coparentais, maior a percepção de diferenças entre a parentalidade real e a ideal (contraste) ($\rho = 0,35$ e $p = 0,061$). Além disso, percepções de maior apoio na relação coparental estavam associadas com menor risco de exaustão ($\rho = -0,32, p = 0,082$), e maior apoio e concordância coparental estavam associadas com sentimentos de menor saturação (frustração) na interação com os filhos ($\rho = -0,35, p = 0,056$ e $\rho = -0,34, p = 0,066$, respectivamente).

Ademais, a divisão justa do trabalho na educação dos filhos pode ser um fator de proteção para três dos quatro aspectos relacionados ao *burnout* parental (valores de ρ variando entre -0,34 e -0,48). Por fim, considerando as relações entre sintomas de *burnout* parental e a medida de funcionamento familiar, foi observado que quanto mais sentimentos de exaustão, saturação e esgotamento total no papel parental, pior a percepção de funcionamento familiar (valores de ρ variando entre -0,31 e -0,43). Assim, observou-se que, quanto mais positivamente as mães avaliaram a qualidade de vários componentes da relação coparental,

menores os índices de *burnout* parental e mais positiva a percepção de funcionalidade familiar.

Os resultados demonstram, portanto, que o número e a diversidade de pensamentos contrafactuais ou pré-factuais (como tipicamente tem sido investigado na área da metacognição) podem estar pouco relacionados à qualidade das interações com o parceiro coparental, filho ou membros da família em geral. As correlações positivas entre as medidas da qualidade da relação coparental e do funcionamento familiar, assim como as correlações negativas entre subescalas da medida de *burnout* parental e subescalas das medidas usadas para avaliar a qualidade da relação coparental e do funcionamento familiar apoiam a hipótese de que a qualidade das relações intrafamiliares é afetada não apenas pela capacidade metacognitiva de cada membro do par parental, mas, sim, pela articulação entre diversas pessoas (o par coparental, o próprio filho, atores da escola e da comunidade etc.). Deste modo, mostrou-se uma estratégia insuficiente a tentativa de avaliar a metacognição parental sem se atentar para a dimensão interacional das relações que são estabelecidas nesse contexto.

Percebe-se, com isso, que, além de verificar recursos individuais de pensamento, precisamos nos debruçar sobre aspectos da gestão socioemocional dos relacionamentos presentes na ideia de metaparentagem (D’AFFONSECA; WILLIAMS, 2013), mas ainda não instrumentalizados para pesquisas da área. Existem vários protocolos para a observação da qualidade de interações coparentais (GUERRA et al., 2022), mas estes não têm foco na observação da discussão dos pensamentos de cada parceiro, ou seja, ainda não temos um modelo metodológico para acessar como essas habilidades se articulam com a qualidade dos relacionamentos.

Mostra-se importante, todavia, atentar-se para a necessidade de confirmação dos resultados do presente estudo, considerando outros meios para avaliação dos pensamentos (não exclusivamente o número de cada tipo de pensamento), buscando amostras com um

maior número de participantes e objetivando a inclusão da perspectiva dos pais (homens) no conjunto das respostas.

Ainda assim, cabe recorrer a outros modelos teóricos contemporâneos que possam acrescentar outros elementos às discussões sobre metaparentagem. Nessa perspectiva, diversos pesquisadores (GOMEZ; CARTER; FORBES; GRAY, 2018; LIEBERMAN, 2018) têm utilizado, para descrição e observação dos processos cognitivos envolvidos na interação entre pais e filhos, um conceito cujas raízes teóricas derivam da teoria do apego, ao qual denominam *parental insightfulness*. Trata-se da capacidade de compreender as motivações da criança de uma maneira reflexiva e focada na criança, não em si mesmo. No mais simples dos termos, *insightfulness* seria a capacidade de ver as coisas do ponto de vista da criança (GOMEZ et al, 2018). Os pais capazes de utilizar o *parental insightfulness* desenvolveram uma forma madura de empatia: compreender a vida interior da criança, sem injetar sobre ela suas próprias expectativas, sem que isso ameace seu próprio senso de separação e individualização (LIEBERMAN, 2018).

Lieberman (2018) destaca o potencial deste conceito como uma ferramenta valiosa na avaliação do funcionamento dos pais, assim como no acompanhamento de pais e crianças pequenas que vivenciam problemas de saúde mental e de relacionamento. A capacidade de demonstrar *parental insightfulness* permite a construção de pontes entre duas intersubjetividades (pais e filhos). Deste modo, mais que a quantidade de pensamentos diante de uma situação-problema, o foco da avaliação e das consequentes intervenções pode se constituir em como os pais pensam sobre seus próprios estados mentais e sobre os estados mentais do filho e em como tais estados mentais afetam o seu comportamento parental (SCHULTHEIS; MAYES; RUTHERFORD, 2019). A partir da perspectiva desses pesquisadores, é importante considerar tanto as variáveis individuais quanto elementos da

interação (pais-pais, pais-filhos etc.), trazendo maior complexidade às análises da qualidade da relação familiar e às possibilidades de intervenção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação da capacidade das mães de gerar pensamentos metaparentais (diante de situações fictícias e reais), assim como a verificação das relações entre tais pensamentos e a qualidade dos relacionamentos familiares foram os objetivos deste estudo. Os achados podem contribuir com o avanço da literatura da área da coparentalidade, visto que, ao demonstrar correlações mais fortes entre variáveis relacionais do que entre estas e os pensamentos metaparentais, apontam para a necessidade de, nas intervenções com famílias, priorizar atividades em conjunto. Considerando, portanto, o número de correlações observadas entre percepções das relações coparentais, parentais (esgotamento) e familiares em geral, sugerimos a possibilidade de envolver o filho e outras pessoas do contexto familiar no momento de geração de ideias sobre o que fazer para resolver uma situação-problema real. Esperamos que um contexto interpessoal mais próximo à complexidade da situação real possa ser uma forma melhor de verificar como a geração de ideias e as interações entre as partes podem contribuir para a resolução dos problemas.

Com base nessa perspectiva, também pode ser importante desenvolver pesquisas para avaliar o quanto as interações entre terapeuta e paciente contribuem para a identificação de novas ideias para lidar com situações negativas no relacionamento pais-filhos (pensamentos pré-factuais), que talvez não surgiriam espontaneamente, sem o fator interacional.

Além disso, ainda precisamos estabelecer uma melhor compreensão de como o pensamento parental individual (de cada um dos atores do par coparental) é modificado em interações com o parceiro coparental e com o filho. Neste sentido, pode ser importante

avaliar, também, o uso de habilidades, tais como habilidades de regulação socioemocional e habilidades sociais, na condução dessas discussões. Por fim, uma compreensão de como os pensamentos dos pais se transformam em ações parentais pode contribuir para o desenvolvimento de programas de intervenção visando a promoção de ganhos na qualidade da relação coparental e do funcionamento familiar, assim como para a prevenção de *burnout* parental.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, B. M.; BARRETO, A. S. M.; CAMPOS, A. M.; CARRANZA, B. L. P.; SANTANA, L. M. C. B. S.; ALMEIDA, L. M. G. F.; RIBEIRO, M. C.; MENDONÇA, N. P. V.; MENDONÇA, V. P. V.; SOARES, A. C. G. M. Os fatores associados à relação entre tempo de tela e aumento de ansiedade em crianças e adolescentes durante a pandemia de COVID-19: uma revisão integrativa. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 8, 2022. doi: <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i8.3051510.33448/rsd-v11i8.30515>
- BRASIL, Ministério da Saúde. **Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União n.12 , Seção 1, p. 13. Brasília: MS, 2013.
- CARDELLE-ELAWAR, M.; LIZÁRRAGA, M. L. S. A. La Metacognición aplicada a La Emoción. **Psicología Educativa**, Madrid, v. 12, n. 2, p. 107-121, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765497002.pdf>
- CARVALHO, T. R.; BARHAM, E. J.; SOUZA, C. D.; BOING, E.; CREPALDI, M. A.; VIEIRA, M. L. Cross-cultural Adaptation of na Instrument to Assess Coparenting: Coparenting Relationship Scale. **Psico-USF [online]**, Campinas, v. 23, n. 2, p. 215-227, 2018. doi: <http://doi.org/10.1590/1413-82712018230203>
- COSTA, Barbara Regina Lopes. Bola de neve virtual: o uso das redes sociais virtuais no processo de coleta de dados de uma pesquisa científica. **Revista interdisciplinar de gestão social**, v. 7, n. 1, 2018. doi: <https://doi.org/10.9771/23172428rigs.v7i1.24649>
- COSTA, Pedro Alexandre et al. Adaptação das versões completa e breve da Escala de Relação Coparental (ERC) 1 em uma amostra comunitária de pais e mães Portugueses (Adaptation of the complete and brief version of the Coparenting Relationship Scale in a community sample of Portuguese fathers and mothers). **Revista Psicologia**, 2020. doi: <https://doi.org/10.17575/psicologia.v34i1.1598>
- D’AFFONSECA, S. M.; WILLIAMS, L. C. A. Metaparentagem: uma nova possibilidade de avaliar a parentagem. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 17, n. 1, p. 83-92, 2013. doi: <http://doi.org/10.1590/S1413-73722013000100009>
- DANCEY, C. P.; REIDY, J. **Estatística sem matemática para psicologia**. 7. ed. Porto Alegre, RS: Artmed. 2019.
- ELVIRA-VALDÉS, M. A. Apoyo y control parental: relación com estrategias autorregulatorias y metacognitivas. **Psicologia.com** [Internet], Baruta, v. 20, n. 1, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/309493825_Apoyo_y_control_parental_Relacion_c_on_estrategias_autorregulatorias_y_metacognitivas
- FACCIOLI, J. S. **Efeitos do pensar sobre o passado: pensamentos contrafactuais de estudantes universitários com e sem indicativos de depressão**. Tese (Doutorado em 19 Psicologia) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, p. 168. 2017.

FERRANTE, D.; GIROTTO, V.; STRAGÀ, M.; WALSH, C. Improving the past and the future: a temporal asymmetry in hypothetical thinking. **Journal of Experimental Psychology**, Washington, v. 142, n. 1, p. 23-27, 2012. doi: <http://doi.org/10.1037/a0027947>

GLASER, Danya. How to deal with emotional abuse and neglect—Further development of a conceptual framework (FRAMEA). **Child abuse & neglect**, v. 35, n. 10, p. 866-875, 2011. doi: <http://doi.org/10.1016/j.chiabu.2011.08.002>

GUERRA, L.L.L., CARVALHO, T. R., SETTI, A. G. B., SARMENTO, R. S., & BARHAM, E. J. Adaptação cultural do *Family Foundations*: programa de intervenção em coparentalidade para casais em transição para a parentalidade. Artigo aceito para publicação na **Revista da SPAGESP**. 2022.

GOMEZ, Jessie A.; CARTER, Alice S.; FORBES, Danielle; GRAY, Sarah A. O. Parental insightfulness and parenting behavior: a two-dimensional analysis of parent contributions to child cognitive outcomes. **Attachment & human development**, v. 20, n. 3, p. 255-271, 2018. doi: <http://doi.org/10.1080/14616734.2018.1446734>

ISAAC, L. **Relações entre Habilidades Metacognitivas, Habilidades Sociais, Planos e Saúde Mental em Cuidadores que Assistem Idosos Dependentes**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, p. 79. 2017.

IVANIA, V.; LUCCHESI, R.; MUNARI, D. B.; NAKATANI, A. Y. K. Índice APGAR de Família na avaliação de relações familiares do idoso: revisão integrativa. **Rev. Eletr. Enf. [Internet]**, Goiânia, v. 16, n. 1, p. 199-210, 2014. doi: <http://doi.org/10.5216/ree.v16i1.22514>

JAMOVI PROJECT. **Jamovi (Versión 0.9)**, 2018. [Computer Software].

LIEBERMAN, Alicia F. Reflections on the theoretical contributions and clinical applications of parental insightfulness. **Attachment & Human Development**, v. 20, n. 3, p. 333-340, 2018. doi: <http://doi.org/10.1080/14616734.2018.1446740>

MATIAS, Marisa; AGUIAR, Joyce; CÉSAR, Filipa; BRAZ, Ana Carolina; BARHAM, Elizabeth Joan; LEME, Vanessa; ELIAS, Luciana Carla; GASPAS, Maria Filomena; MIKOLAJCZAK, Moira; ROSKAM, Isabelle; FONTAINE, Anne Marie. The Brazilian–Portuguese version of the Parental Burnout Assessment: Transcultural adaptation and initial validity evidence. **New Directions for Child and Adolescent Development**, v. 2020, n. 174, p. 67-83, 2020. doi: <http://doi.org/10.1002/cad.20374>

MARTINS, C. **“No pior dos mundos possíveis”: o pensamento contrafactual e a percepção do crime de violação contra as mulheres**. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto Universitário: Ciências psicológicas, sociais e da vida. Lisboa. 2011.

MIKOLAJCZAK, Moira; GROSS, James J.; ROSKAM, Isabelle. Parental burnout: What is it, and why does it matter?. **Clinical Psychological Science**, v. 7, n. 6, p. 1319-1329, 2019. doi: <http://doi.org/10.1177/2167702619858430>

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde**. 12^a ed. São Paulo / Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco, 2010.

NÓBREGA, Maria de Magdala; LOPES NETO, David; SANTOS, Sérgio Ribeiro dos. Uso da técnica de brainstorming para tomada de decisões na equipe de enfermagem de saúde pública. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 50, p. 247-256, 1997. doi: <http://doi.org/10.1590/S0034-71671997000200009>

ORGANISTA-DÍAZ, P. Conciencia y metacognición. **Avances en Psicología Latinoamericana** [online], Rosário, v. 23, p. 77-89, 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/799/79902307.pdf>

PASCUALON-ARAÚJO, J. F. **Escala de Metacognição: Evidências de validade, precisão e estabelecimento de normas**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, p. 217. 2015.

ROSKAM, Isabelle; RAES, Marie-Emilie; MIKOLAJCZAK, Moïra. Corrigendum: "Exhausted parents: Development and preliminary validation of the Parental Burnout Inventory". **Frontiers in psychology**, 9, Article 73, 2018. doi: <http://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00073>

ŞAHİN, Murat Doğan; AYBEK, Eren Can. Jamovi: an easy to use statistical software for the social scientists. **International Journal of Assessment Tools in Education**, v. 6, n. 4, p. 670-692, 2019. doi: <http://doi.org/10.21449/ijate.661803>

SÁNCHEZ-VILLENA, Andy. Uso de programas estadísticos libres para el análisis de datos: Jamovi, Jasp y R. **Revista perspectiva**, v. 20, n. 1, p. 112-114, 2019. doi: <http://doi.org/10.33198/rp.v20i1.00026>

SCHULTHEIS, Alysse M.; MAYES, Linda C.; RUTHERFORD, Helena JV. Associations between emotion regulation and parental reflective functioning. **Journal of child and family studies**, v. 28, n. 4, p. 1094-1104, 2019. doi: <http://doi.org/10.1007/s10826-018-01326-z>

SILVA, M. J.; MOTA, F. R. N.; SOARES, E. S.; LEITE, B. M. B.; OLIVEIRA, E. T. Análise das propriedades psicométricas do APGAR de família com idosos do nordeste brasileiro. **Esc Anna Nery** [online], Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, p. 527-532, 2014. doi: <http://doi.org/10.5935/1414-8145.20140075>

SOUZA, C. D. **Repercussões da coparentalidade e do envolvimento paterno no comportamento da criança pré-escolar em famílias biparentais**. Tese (Doutorado em Psicologia) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, p. 148. 2018.

TEDESCO, I. C. **Assimetria temporal: comparando os pensamentos contrafactual e préfactual**. Monografia (Graduação em Psicologia) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos. 2014.

ANEXO A

Cenários Fictícios

1. História - Problemas na escola

Maria cuida sozinha do filho, Bruno, desde que ele era pequeno. Sempre o incentivou a frequentar a escola e a fazer as tarefas de casa. Bruno já está com 12 anos e cursa o 7º ano do ensino fundamental. O filho sempre foi obediente à mãe, nunca “deu trabalho”. Maria o deixa brincar na rua, soltar pipa, jogar videogame na casa dos amigos. Maria trabalha fora e se encontra com o filho apenas no período da noite. Geralmente, quando chega do trabalho, ele encontra-se em casa e é sempre bastante simpático com a mãe. Um dia, porém, Maria foi chamada à escola, para uma reunião. A coordenadora pedagógica lhe informou que Bruno tem apresentado alguns problemas de comportamento – excesso de conversa em sala de aula, pouca atenção aos professores – e dificuldades de aprendizagem em algumas disciplinas. Bruno não havia comentado com a mãe sobre suas dificuldades escolares. Ao final do dia, ao encontrar o filho, Maria contou a ele sobre o que disse à coordenadora pedagógica e lhe pediu explicações sobre os seus comportamentos na escola.

2. História - Tarefas x Celular

Antônio e Beatriz são os pais de Luiza, de 12 anos. Pela manhã, os dois saem para trabalhar e a deixam na escola. Na hora do almoço, Antônio busca a filha na escola e, antes que os pais retornem ao trabalho, a família consegue almoçar reunida. Como Luiza fica em casa no período da tarde, Antônio costuma pedir que ela auxilie na organização do lar, realizando pequenas tarefas domésticas, como lavar a louça do almoço e retirar o lixo; tomando o

cuidado, ainda, de não atribuir à filha atividades que possam atrapalhar a realização de seus deveres escolares (tarefa de casa). Há algum tempo, porém, os pais, ao retornarem à casa ao final do dia, estão percebendo que Luiza não tem realizado as tarefas domésticas e tampouco as escolares. Antônio tem observado, ainda, que a filha tem passado tempo demais no celular – nas redes sociais ou em páginas de vídeos. Na hora do almoço, em algumas ocasiões, Luiza levou o celular para a mesa, demonstrando estar bastante dispersa no horário da refeição, e foi repreendida pelos pais. Antônio está bastante incomodado com o comportamento da filha.

3. História - Uso de álcool

Ana sempre foi muito atenta na criação do filho, Marcelo. Sempre fez questão de conhecer quem eram os seus amigos, de participar das reuniões escolares, acompanhá-lo nas suas atividades. Marcelo já tem 14 anos e pediu à mãe para ir à festa de um amigo, em uma chácara. Inicialmente, Ana relutou em permitir. Mas ficou sabendo que Rodrigo, primo mais velho de Marcelo, também havia sido convidado. Assim, concordou, pois Marcelo poderia ir acompanhado do primo, de 18 anos. À noite, Marcelo demorou mais do que o combinado para retornar para casa. Ana ficou preocupada, esperando-o acordada. Quando o filho, enfim, chegou, Ana notou que ele estava embriagado.

ANEXO B***Entrevista Semiestruturada sobre Metaparentagem***

1. Com que frequência você pensa sobre como o seu filho está se desenvolvendo, em comparação com outros adolescentes da sua idade? () todo dia () algumas vezes por semana () uma vez por semana () uma vez por mês () nunca ou quase nunca
2. Com que frequência você pensa sobre o quanto as suas habilidades de pai atendem às necessidades do seu filho? () todo dia () algumas vezes por semana () uma vez por semana () uma vez por mês () nunca ou quase nunca
3. Quando você reflete sobre o bem estar e o desenvolvimento do seu filho, o que costumeiramente passa pela sua cabeça?
4. Quais emoções você experimenta nessas ocasiões?
5. O que você faz para ajudar no desenvolvimento do seu filho? Dê exemplos.
6. Você já alterou alguma coisa na forma de lidar com seu filho, para ajudá-lo a se desenvolver? Dê exemplos.
7. Com qual frequência você altera alguma coisa na forma de lidar com seu filho? () todo dia () algumas vezes por semana () uma vez por semana () uma vez por mês () nunca ou quase nunca
8. Existe alguém que te ajuda na tarefa de educar os filhos?
9. Você conversa com esta pessoa sobre o bem estar e o desenvolvimento do seu filho?

Agora pensando na sua relação com seu filho:

10. Com qual frequência você comenta com seu filho sobre algo bom que ele fez? () todo dia () algumas vezes por semana () uma vez por semana () uma vez por mês () nunca ou quase nunca
11. Com que frequência você tem problemas ou conflitos com o seu filho? () todo dia () algumas vezes por semana () uma vez por semana () uma vez por mês () nunca ou quase nunca
12. Qual o motivo desses problemas ou conflitos?
13. Gostaria que você relatasse uma situação de conflito ou problema recente relacionada ao seu filho e à tarefa de educá-lo.
14. O que você fez para resolvê-la?
15. O que seu filho fez?
16. O que outras pessoas fizeram?
17. Qual o desfecho da situação (resultados, consequências)?
18. O que você achou deste resultado?
19. Você gostaria de ter feito algo diferente nesta situação? O quê?
20. O que você acha que seu filho poderia ter feito diferente nesta situação?
21. O que você acha que outras pessoas (envolvidas ou não diretamente com a situação) poderiam ter feito diferente?

Agora pensando, de forma mais geral, sobre sua relação com o seu filho:

22. De que maneira você é um pai ou mãe diferente do que você imaginou que seria?
23. Que práticas educativas você usa ou costuma usar para educar os seus filhos?
24. Que práticas você tenta evitar? Por quê?
25. Quando você não está conseguindo o resultado esperado com seu filho, como você decide se deve manter ou alterar o seu comportamento?

26. Como você decide se deve manter ou mudar as suas expectativas para o comportamento do seu filho (resultados esperados)?
27. Existe alguma coisa que eu não te perguntei e que você gostaria de contar?

ANEXO C

Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa com Seres Humanos**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

Título da Pesquisa: Pensar e conversar: estratégias e dificuldades na educação dos filhos.

Pesquisador: DANILO CICONI DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 18448819.2.0000.5504

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.614.975

Apresentação do Projeto:

Resumo:

O objetivo deste estudo é caracterizar as relações entre as habilidades metacognitivas e os tipos de manipulação do pensamento utilizados por pais, a qualidade da relação coparental e a funcionalidade familiar. Trata-se de um estudo descritivo, comparativo e correlacional. Participarão da pesquisa 60 pais que tenham filhos entre 10 e 14 anos de idade. Os participantes serão recrutados via escolas de Educação Fundamental e via equipamentos da Assistência Social (CRAS e CREAS) de dois municípios do interior paulista. Após assinatura de termo de consentimento livre e esclarecido, eles responderão aos seguintes instrumentos: um questionário de caracterização, o índice APGAR de Família, um roteiro de entrevista semiestruturada sobre metaparentagem, a Técnica de Avaliação dos Tipos de Pensamento (contando com três histórias previamente elaboradas) e a Escala da Relação Coparental. Os dados serão analisados a partir de análise de conteúdo, do exame de medidas descritivas e de testes de associação. Espera-se que os resultados encontrados sejam importantes para nortear intervenções individualizadas com famílias, a fim de melhorar a interação entre pais e filhos e de colaborar com o desenvolvimento socioemocional de crianças e adolescentes.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235	CEP: 13.565-905
Bairro: JARDIM GUANABARA	
UF: SP	Município: SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9685	E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 3.614.975

Caracterizar as relações entre as habilidades metacognitivas e os tipos de manipulação do pensamento utilizados por pais, a qualidade da relação coparental e a funcionalidade familiar.

Objetivo Secundário:

Descrever os tipos de pensamento preponderantes associados à utilização de diferentes práticas parentais (positivas ou negativas).

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Há riscos envolvidos relacionados ao cansaço dos participantes durante o responder aos instrumentos ou a eventuais desconfortos oriundos de avaliações negativas quanto ao próprio exercício da parentalidade. O pesquisador, psicólogo devidamente registrado no Conselho Regional de Psicologia, se compromete a oferecer suporte aos pais, esclarecendo dúvidas, distribuindo material informativo sobre os temas abordados e, se necessário, realizando encaminhamentos à serviços comunitários de atenção à Saúde Mental.

Benefícios:

A pesquisa trará como benefício aos participantes a possibilidade de refletir sobre suas práticas parentais e sobre os desafios enfrentados na educação dos filhos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa qualitativa descritiva em que se pretende caracterizar as relações entre tipos de pensamento, uso de habilidades de metacognição e a dinâmica familiar

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos obrigatórios apresentados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto Aprovado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1402379.pdf	12/09/2019 16:02:47		Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRosto.pdf	05/08/2019 15:44:45	DANILO CICONI DE OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	Projeto_Danilo_Ciconi.pdf	24/07/2019 12:33:40	DANILO CICONI DE OLIVEIRA	Aceito

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235

Bairro: JARDIM GUANABARA

CEP: 13.565-905

UF: SP

Município: SAO CARLOS

Telefone: (16)3351-9685

E-mail: cephumanos@ufscar.br



Continuação do Parecer: 3.614.975

Investigador	Projeto_Danilo_Ciconi.pdf	24/07/2019 12:33:40	DANILO CICONI DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	Autorizacao.pdf	24/07/2019 12:23:05	DANILO CICONI DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Danilo.pdf	24/07/2019 12:17:50	DANILO CICONI DE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 02 de Outubro de 2019

Assinado por:
Priscilla Hortense
(Coordenador(a))

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA
UF: SP **Município:** SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9685 **CEP:** 13.565-905
E-mail: cephumanos@ufscar.br