

**Para citar este capítulo de livro:**

Weber, L.N.D., Salvador, A.P.V. & Brandenburg, O.J. (2006). Medindo e promovendo qualidade na interação familiar. Em H.Guilhardi & N. Aguirre familiar (Orgs.), *Sobre comportamento e cognição: expondo a variabilidade* Vol. 18 (pp. 25-40). Santo André: Esetec

## **MEDINDO E PROMOVENDO QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR**

**Lidia Natalia Dobrianskyj Weber**<sup>1</sup>

Departamento de Psicologia e Programa de Pós-graduação em Educação da UFPR

**Ana Paula Viezzer Salvador**<sup>2</sup>

Mestrado em Educação da Universidade Federal do Paraná

**Olivia Justen Brandenburg**<sup>3</sup>

Mestrado em Análise do Comportamento da Universidade de Londrina

O comportamento pode ser analisado da mesma forma em todas as áreas de nossas vidas. Seja na área profissional, afetiva, religiosa, familiar, as pessoas apresentam dificuldades de interação e a análise do comportamento indica onde observar para compreender o problema e como modificar o quadro. Desta forma, o enfoque se encontra nos fatores ambientais que interagem com o indivíduo. Para compreender a relação entre pais e filhos não é diferente. Os princípios são os mesmos. O analista do comportamento busca a história de aprendizado de ambos, pais e filhos, e as atuais variáveis mantenedoras dos comportamentos alvo para entender a interação e estabelecer estratégias de mudanças.

Tendo a análise do comportamento como base, as presentes autoras vêm realizando diversos estudos na área de relacionamento familiar, em especial entre pais e filhos, desde 2000 na Universidade Federal do Paraná. O presente texto tem como objetivo apresentar resultados das pesquisas que têm sido feitas, que incluem a elaboração de um instrumento de medida e de um programa de intervenção para pais em grupo.

### Práticas educativas parentais

Os pais apresentam muitas dúvidas sobre a melhor forma de educar seus filhos. Durante o trabalho com grupos de pais (Weber, Salvador & Brandenburg, 2005) aparece com freqüência questões como “Dar muito carinho e elogiar demais não estragam a criança?”, “Eu não agüento meu filho fazendo escândalo quando quer alguma coisa, o que eu faço?”, “Meu filho não obedece, já gritei, já bati, já deixei de castigo e não sei mais o que fazer”. Quais seriam, então, as maneiras mais indicadas para pais e mães criarem seus filhos, como apresentar contingências favoráveis para promover comportamentos mais adequados, diminuir os inadequados e preparar crianças e adolescentes para o futuro? Para encontrar essas respostas, o comportamento dos pais pode ser estudado em categorias conhecidas como práticas educativas parentais.

As práticas parentais correspondem a comportamentos definidos por conteúdos específicos e por objetivos de socialização, incluindo estratégias usadas para suprimir comportamentos considerados inadequados ou para incentivar a ocorrência de comportamentos adequados (Alvarenga, 2001; Darling & Steinberg, 1993). Diversas são as práticas educativas parentais, as pesquisas na área ajudam a mostrar quais dessas práticas são mais positivas para o desenvolvimento de crianças e adolescentes. Os estudos e buscas bibliográficas realizados pelas autoras auxiliaram na seleção de práticas relevantes na educação pais-filhos.

O relacionamento afetivo significa demonstração de amor dos pais para seus filhos, pelo carinho físico ou pela verbalização positiva. É importante a aceitação incondicional do filho, ou seja, o afeto não contingente ao comportamento deste. Além disso, os pais devem prestar atenção e valorizar os momentos em que o filho age adequadamente, apresentando conseqüências positivas. O envolvimento é outra prática educativa que está interligada, mas se distingue do relacionamento afetivo porque corresponde à participação dos pais na vida dos filhos. Pais envolvidos dão apoio, são sensíveis às reações dos filhos, estão presentes e disponíveis no dia-a-dia. Filhos de pais afetivos e envolvidos apresentam repertórios mais adequados (Aviezer, Sagi, Resnick & Gini, 2002; Sartor & Youniss, 2002).

Apresentar regras e monitorá-las implica primeiro: definir o que o filho deve fazer, como e quando; segundo: supervisionar o cumprimento das regras e monitorar as atividades do filho. A obediência dos filhos é muito maior se a explicação da regra for clara, incluindo o que se deve fazer, quando e as conseqüências caso a criança obedeça ou caso desobedeça (Davies, McMahon, Flessati e Tiedemann, 1984). A monitoria

<sup>1</sup> Mestre e Doutora em Psicologia Experimental pela USP, professora da graduação em Psicologia e da pós-graduação em Educação da UFPR. Coordenadora do Núcleo de Análise do Comportamento. UFPR - Núcleo de Análise do Comportamento - Caixa Postal 19062 - 80060-000 Curitiba-PR - Tel: (41) 3310-2669 E-mail: lidia@ufpr.br Home page: www.nac.ufpr.br

<sup>2</sup> Psicóloga pela UFPR; aluna do Programa de pós-graduação em Educação (Mestrado) da UFPR.

<sup>3</sup> Psicóloga pela UFPR; aluna do Mestrado em Análise do Comportamento da UEL.

dos pais influencia positivamente no desenvolvimento dos filhos, diminuindo principalmente a probabilidade de comportamentos de risco (Ceballo, Ramirez, Hearn & Maltese, 2003).

A comunicação entre pais e filhos indica como se caracteriza o diálogo na interação. Quando a comunicação é positiva, há expressão de opiniões, consideração das preferências dos filhos, incentivo a falar sobre problemas, disponibilidade para ouvir o filho. Essas trocas verbais positivas contribuem para aumentar a confiança e a compreensão (Nydegger & Mitteness, 1991). A comunicação negativa inclui ausência desses aspectos citados ou um diálogo negativo e coercitivo.

Outra prática educativa parental muito estudada é a punição corporal, que corresponde à palmada utilizada pelos pais para corrigir ou controlar comportamentos dos filhos. Estudos atuais têm demonstrado pontos negativos do uso da punição corporal na interação pais-filhos, por diversos motivos (Brandenburg, & Weber, 2005), dentre eles, encontra-se as associações do uso freqüente de punições corporais com comportamentos agressivos com colegas (Strassberg, Dodge, Pettit & Bates, 1994), baixo autoconceito (Barrish, 1996) e outros aspectos negativos.

Os pais se apresentarem como modelo positivo para os filhos pode ser entendido como uma prática educativa ao serem considerados os comportamentos dos pais que servem de exemplo para filhos, especialmente comportamentos que indicam valores e modelos morais. O exemplo positivo dos pais é forma de aumentar a probabilidade de ocorrência de comportamentos adequados dos filhos (Alvarenga, 2001).

#### Escalas de Qualidade na Interação Familiar (EQIF)

Com os estudos sobre práticas educativas parentais, as presentes autoras elaboraram um instrumento de medida: As Escalas de Qualidade de Interação Familiar (EQIF). Trata-se de um instrumento que avalia a qualidade de interação entre a criança/adolescente e seus pais e entre o casal. Foi considerada importante a inclusão da relação entre o pai e a mãe porque a literatura mostra que tal relação interfere na forma como estes interagem com seus filhos. Quando pais possuem dificuldade no relacionamento conjugal normalmente apresentam comportamentos parentais iniciais (Erel & Burman, 1995).

O instrumento acessa os aspectos de interação familiar por meio do relato dos filhos, estes respondem separadamente sobre o pai e sobre a mãe. São 50 questões em sistema Likert de 5 pontos (nunca, quase nunca, às vezes, quase sempre, sempre), agrupadas em 10 escalas. Sete delas abordam aspectos da interação familiar considerados positivos: relacionamento afetivo, envolvimento, regras e monitoria, comunicação positiva dos filhos, modelo, sentimento dos filhos e clima conjugal positivo. Três escalas abordam aspectos negativos: comunicação negativa, punição corporal e clima conjugal negativo. Os escores são obtidos com a soma dos pontos de cada questão, podem ser somados de forma independente em cada uma das escalas e pode-se obter um escore total. A Tabela 1 apresenta quais são as questões de cada escala, com as respectivas numerações (a numeração corresponde à ordem das questões para aplicação).

Tabela 1: Questões de cada escala do instrumento EQIF

<b>Relacionamento afetivo</b>	(1) Meus pais costumam dizer o quanto eu sou importante para eles. (4) Meus pais mostram alegria quando eu faço alguma coisa legal. (13) Meus pais ficam felizes quando estão comigo. (16) Meus pais me elogiam quando eu cumpro as minhas obrigações. (35) Meus pais demonstram orgulho de mim. (26) Quando ajudo meus pais, eles me agradecem. (38) Meus pais costumam me fazer carinhos quando eu me comporto bem. (43) Meus pais costumam me dar beijos, abraços ou outros carinhos.
<b>Envolvimento</b>	(2) Eu posso contar com o apoio dos meus pais quando tenho algum problema. (6) Meus pais dão importância para minhas opiniões. (14) Meus pais me ajudam nos estudos quando eu preciso. (24) Meus pais procuram saber o que aconteceu comigo quando estou triste. (28) Meus pais me ouvem e me respondem quando eu pergunto alguma coisa. (34) Meus pais costumam mostrar que se preocupam comigo. (44) Meus pais costumam perguntar o que eu estou sentindo. (47) Meus pais conversam comigo quando faço alguma coisa errada, me explicando porque eu não deveria ter feito daquele jeito.
<b>Regras e Monitoria</b>	(3) Meus pais costumam ver se eu já fiz as minhas obrigações. (15) Meus pais me dizem o que é certo e o que é errado. (25) Meus pais sabem onde eu estou quando não estou em casa. (36) Meus pais sabem o que faço com o meu tempo livre. (45) Meus pais costumam me dar conselhos. (49) Meus pais pedem para eu dizer para onde eu estou indo.
<b>Comunicação Positiva dos filhos</b>	(8) Eu costumo contar as coisas boas que me acontecem para meu pai/minha mãe. (19) Eu costumo contar as coisas ruins que me acontecem para meu pai/minha mãe. (30) Eu costumo falar sobre meus sentimentos para meu pai/minha mãe.

<b>Comunicação Negativa</b>	(5) Meus pais brigam comigo por qualquer coisa. (9) Meus pais costumam falar alto ou gritar comigo. (17) Meus pais costumam descontentar em mim quando estão com problemas (20) Meus pais costumam me xingar ou falar palavrões para mim. (40) Meus pais costumam me criticar de forma negativa.
<b>Punição Corporal</b>	(27) Meus pais costumam me bater quando faço alguma coisa errada. (39) Meus pais costumam me bater sem eu ter feito nada de errado. (46) Meus pais costumam me bater por coisas sem importância.
<b>Modelo</b>	(11) O que meus pais me ensinam de bom eles também fazem. (22) Meus pais também fazem as obrigações que me ensinam. (32) Eu acho legais as coisas que meus pais fazem.
<b>Sentimentos dos filhos</b>	(12) Eu penso que meu pai/minha mãe são os melhores pais que eu conheço. (23) Eu me sinto amado pelos meus pais. (33) Meus pais são um bom exemplo para mim. (42) Sinto orgulho de meus pais. (50) Qual a nota que você dá para seus pais, de um a cinco:
<b>Clima conjugal Positivo</b>	(10) Meus pais fazem carinho um no outro. (21) Meus pais fazem elogios um para o outro. (31) Meus pais costumam se abraçar. (41) Meus pais falam bem um do outro. (48) Meus pais têm um bom relacionamento entre eles.
<b>Clima conjugal Negativo</b>	(7) Meus pais costumam xingar um ao outro. (18) Meus pais falam mal um do outro. (29) Meus pais costumam estar brabos um com o outro. (37) Meus pais brigam um com o outro.

As escalas foram definidas teoricamente, e a construção do EQIF foi feita utilizando-se testes estatísticos de validação do instrumento. (Weber, Viezzer & Brandenburg, 2003a, 2003b, 2004). As análises foram realizadas com amostragem ampla (953 participantes) e as avaliações das propriedades psicométricas do EQIF demonstraram ser um instrumento confiável e consistente.

Desde a elaboração e validação do EQIF, muitas pesquisas já foram realizadas utilizando-se de tal instrumento. Pesquisas estas que tiveram como objetivo relacionar variáveis de interação familiar (medidas pelo EQIF) com variáveis da criança ou adolescente, tais como depressão, stress, auto-eficácia, auto-estima, habilidades sociais, frequência de conflitos familiares, comportamentos pró e anti-sociais e até mesmo com o fator de intergeracionalidade das práticas. Os resultados de cada uma destas pesquisas estão apresentados abaixo<sup>4</sup>:

#### Depressão X EQIF:

Pesquisa realizada com 178 adolescentes de escola particular e estadual de Curitiba, com idade entre 14 e 16 anos. Foi aplicado o teste de correlação de Pearson, e a análise dos dados demonstrou haver correlação negativa significativa entre o escore de depressão e todas as escalas positivas do EQIF (relacionamento afetivo  $r=-0,337^*$ , envolvimento  $r=-0,393^*$ , regras e monitoria  $r=-0,259^*$ , comunicação positiva dos filhos  $r=-0,308^*$ , modelo  $r=-0,358^*$ , sentimento dos filhos  $r=-0,402^*$ , clima conjugal positivo  $r=-0,272^*$ ), e correlação positiva significativa entre o escore de depressão e todas as escalas negativas do EQIF (comunicação negativa  $r=0,346^*$ , punições inadequadas  $r=0,346^*$ , clima conjugal negativo  $r=0,176^*$ ). Além disso, foi observado que entre todos os adolescentes considerados em situação de proteção, nenhum apresentou indícios de depressão ( $\chi^2=5,230$ ;  $gl=1$ ;  $p < 0,05$ ). Estes dados demonstraram que quanto maior a presença de aspectos positivos e menor a presença de aspectos negativos na interação familiar menores foram os indícios de depressão. (Weber, Bilobran, Dück, Hassumi, Moura, & Viezzer, 2005).

#### Stress X EQIF:

Pesquisa realizada com 125 crianças e adolescentes de escola municipal e estadual de Curitiba, com idade entre 9 e 16 anos. Os dados foram analisados através do teste qui-quadrado, que demonstrou haver relação significativa entre o stress e metade das escalas do EQIF (relacionamento afetivo  $\chi^2=5,445^*$ , envolvimento  $\chi^2=4,769^*$ , regras e monitoria  $\chi^2=2,970$ , comunicação positiva dos filhos  $\chi^2=2,205$ , modelo  $\chi^2=3,291$ , sentimento dos filhos  $\chi^2=2,546$ , clima conjugal positivo  $\chi^2=5,518^*$ , comunicação negativa  $\chi^2=6,989^*$ , punições inadequadas  $\chi^2=0,440$ , clima conjugal negativo  $\chi^2=5,333^*$ ). Estes dados, mesmo aqueles que não apresentaram significância estatística, demonstraram haver relação entre os maiores índices de stress com menor presença de aspectos positivos e maior presença de aspectos negativos na interação familiar. (Weber, Biscaia, Pavei & Brandenburg, 2003).

#### Auto-eficácia X EQIF:

<sup>4</sup> Todos os valores com \* apresentaram  $p < 0,05$ .

Pesquisa realizada com 112 adolescentes de escola estadual de Curitiba e 124 de Paranaguá, com idade entre 14 e 20 anos. Foi aplicado o teste Anova, e a análise dos dados revelou a existência de uma relação significativa positiva entre auto-eficácia e quase todas as escalas positivas do EQIF (relacionamento afetivo  $F=9,610^*$ , envolvimento  $F=9,516^*$ , regras e monitoria  $F=3,779^*$ , comunicação positiva dos filhos  $F=8,120^*$ , modelo  $F=10,162^*$ , sentimento dos filhos  $F=6,619^*$ , clima conjugal positivo  $F=2,020$ ), e relação negativa entre auto-eficácia e as escalas negativas do EQIF (comunicação negativa  $F=1,249$ , punições inadequadas  $F=4,327^*$ , clima conjugal negativo  $F=2,745$ ). Estes dados, mesmo aqueles que não apresentaram significância estatística, demonstraram que quanto maior a presença de aspectos positivos e menor a presença de aspectos negativos na interação familiar maiores foram os escores de auto-eficácia. (Weber, Dubba, Lopes & Izidoro, 2004).

#### Auto-estima X EQIF:

Pesquisa realizada com 111 adolescentes de escolas particulares de Porto União (SC), com idade entre 13 e 14 anos. Foi aplicado o teste Anova, e a análise dos dados revelou a existência de uma relação significativa positiva entre auto-estima e todas as escalas positivas do EQIF (relacionamento afetivo  $F=16,092^*$ , envolvimento  $F=8,938^*$ , regras e monitoria  $F=8,938^*$ , comunicação positiva dos filhos  $F=6,848^*$ , modelo  $F=9,243^*$ , sentimento dos filhos  $F=6,172^*$ , clima conjugal positivo  $F=3,432^*$ ), e relação negativa entre auto-eficácia e as escalas negativas do EQIF (comunicação negativa  $F=6,664^*$ , punições inadequadas  $F=9,938^*$ , clima conjugal negativo  $F=3,107$ ). Estes dados demonstraram que quanto maior a presença de aspectos positivos e menor a presença de aspectos negativos na interação familiar maiores foram os escores de auto-estima. (Weber, Stasiack & Brandenburg, 2003).

#### Habilidades sociais X EQIF:

Pesquisa realizada com 268 adolescentes de escola estadual de Curitiba, com idade entre 13 e 16 anos. Os dados foram analisados através do teste qui-quadrado, que demonstrou haver relação significativa entre habilidades sociais e algumas das escalas do EQIF (relacionamento afetivo  $\chi^2=1,978$ , envolvimento  $\chi^2=1,886$ , regras e monitoria  $\chi^2=11,582^*$ , comunicação positiva dos filhos  $\chi^2=7,719^*$ , modelo  $\chi^2=6,035^*$ , sentimento dos filhos  $\chi^2=1,718$ , clima conjugal positivo  $\chi^2=8,037^*$ , comunicação negativa  $\chi^2=0,374$ , punições inadequadas  $\chi^2=2,362$ , clima conjugal negativo  $\chi^2=2,017$ ). Foi possível verificar relação entre os maiores índices de habilidades sociais com maior presença de aspectos positivos e menor presença de aspectos negativos na interação familiar. Mesmo nas relações que não apresentaram valores estatisticamente significativos, foi possível perceber uma tendência, um padrão de distribuição das respostas dos participantes muito semelhante ao padrão apresentado em todas as outras relações significativas. (Weber, Flor, Viezzer & Gusso, 2004).

#### Freqüência de conflitos familiares X EQIF:

Pesquisa realizada com 128 adolescentes de escola estadual de Campina Grande do Sul, região metropolitana de Curitiba, com idade média de 16,09 anos. Foi aplicado o teste de correlação de Pearson, e a análise dos dados demonstrou haver correlação negativa significativa entre a freqüência de conflitos e todas as escalas positivas do EQIF (relacionamento afetivo  $r=-0,481^*$ , envolvimento  $r=-0,469^*$ , regras e monitoria  $r=-0,283^*$ , comunicação positiva dos filhos  $r=-0,245^*$ , modelo  $r=-0,451^*$ , sentimento dos filhos  $r=-0,502^*$ , clima conjugal positivo  $r=-0,370^*$ ), e correlação significativa positiva entre freqüência de conflitos e as escalas negativas do EQIF (comunicação negativa  $r=0,631^*$ , clima conjugal negativo  $r=0,432^*$ ). Estes dados demonstraram que quanto maior a presença de aspectos positivos e menor a presença de aspectos negativos na interação familiar menor foi a freqüência dos conflitos familiares. A única exceção ocorreu com as punições inadequadas ( $r=-0,131^*$ ) que precisaria ser melhor investigada. As mesmas relações foram encontradas ao correlacionar intensidade do conflito, participação do adolescente no conflito e intensidade da reação afetiva com o instrumento EQIF. (Cunha & Weber, 2005).

#### Comportamentos pró e anti-sociais X EQIF:

Pesquisa qualitativa realizada com dois adolescentes (de 16 e 17 anos, ambos do sexo masculino). Um deles era aluno selecionado pelo Instituto Bom Aluno do Brasil (com excelente desempenho acadêmico); e outro estava detido provisoriamente no SAS (Serviço de Atendimento Social), à espera de julgamento, por cometer ato infracional. O instrumento EQIF foi utilizado como roteiro para as 5 entrevistas individuais realizadas com cada adolescente. Através da análise qualitativa dos resultados foi possível perceber no relato do adolescente detido a predominância de práticas parentais e clima familiar bastante coercitivo, além de pouco envolvimento, regras com pouca monitoria, punições extremamente exageradas e inconsistentes (podendo ser consideradas como maltrato), sentimentos de rejeição, medo e mágoa e envolvimento com pares desviantes. Já no relato do adolescente do Instituto Bom Aluno, foi possível perceber a predominância de práticas parentais não-coercitivas e uso freqüente de reforçadores positivos, além de regras bem definidas e claras, punições brandas e consistentes, sentimentos de orgulho e respeito e o não envolvimento com pares desviantes. Portanto, pôde-se perceber a forte influência da interação destes

jovens com seus pais para o desenvolvimento de comportamentos pró e anti-sociais. (Salvador & Weber, 2005).

Intergeracionalidade das práticas educativas:

pesquisa realizada com 21 sujeitos do sexo feminino, de sete famílias distintas de classe média, respeitando-se a linearidade trigeracional (avó / filha / neta). Foi aplicado o instrumento EQIF para as três gerações, e a análise dos resultados demonstrou a existência de intergeracionalidade em 95,8% dos casos analisados. Apenas 4,2% não apresentou transmissão de valores entre as três gerações (relacionamento afetivo com relação à mãe; comunicação positiva dos filhos com relação à mãe e punições inadequadas com relação ao pai). O relacionamento afetivo das mães e comunicação positiva dos filhos no em relação à mãe aumentou consideravelmente da 1ª para a 3ª geração, ou seja, a 3ª geração, com faixa etária entre 12 e 25 anos, foi criada em um ambiente familiar com maior demonstração mais o afeto e diálogo. Já a escala de punições inadequadas do pai diminuiu da 1ª para a 3ª geração. Nenhuma das dimensões da escala de qualidade de interação familiar mostrou inexistência de intergeracionalidade em ambos os pais: por meio de pelo menos um dos genitores houve a transmissão de práticas educativas e aspectos de interação familiar ao longo das gerações. (Weber, Bernardi & Selig, 2005).

Os resultados encontrados nestas pesquisas indicam que quando as contingências presentes na família são mais favoráveis (maior presença das práticas positivas e menor das negativas) a criança passa por um aprendizado diferente do que aquelas que vivem em contingências menos favoráveis (menor presença das positivas e maior das negativas). Essa diferença na história de aprendizagem explica porque os resultados de depressão, stress, auto-eficácia, auto-estima, habilidades sociais, conflitos familiares, desenvolvimento de comportamentos pró ou anti-sociais diferenciam-se de acordo com a qualidade da interação familiar à qual a criança ou adolescente é submetido.

O fato é que o padrão de relação entre as diferentes variáveis com as escalas positivas e negativas do EQIF se repetiu nas pesquisas, isso fortalece os indicativos de influência da interação familiar. Através dos dados, foi possível identificar, então, quais fatores colocam os filhos em situação de proteção e quais em situação de risco.

Os fatores de risco “são condições ou variáveis que estão associadas a uma alta probabilidade de ocorrência de resultados negativos ou indesejáveis” (Reppold, Pacheco, Bardagi & Hutz, 2002, p. 10). Sendo assim, pode-se pressupor que práticas educativas inadequadas ou ausência de práticas positivas que estão associadas a problemas de desenvolvimento em crianças e adolescentes poderiam ser consideradas como fatores de risco presentes na esfera familiar. Os fatores protetivos se referem a condições contrárias das de risco, ou seja, são condições ou variáveis que modificam e/ou melhoram a resposta do indivíduo, diminuindo a probabilidade deste desenvolver problemas de desenvolvimento (Reppold e cols., 2002). Para estes autores, uma das formas de proteção refere-se a características e qualidade das interações familiares. Portanto, novamente, pode-se pressupor que práticas educativas positivas e a ausência de práticas inadequadas estão associadas a comportamentos pró-sociais e de competência em crianças e adolescentes, e poderiam ser consideradas como fatores de proteção presentes na esfera familiar.

De acordo com as pesquisas apresentadas anteriormente, pode-se concluir que escores altos das escalas positivas do EQIF e baixo nas negativas referem-se a fatores de proteção para a criança ou adolescente, pois foram os sujeitos que apresentaram melhor saúde mental, acreditavam mais neles mesmos e se relacionavam melhor com os outros. Por outro lado, escores altos nas escalas negativas do EQIF e baixo nas positivas referem-se a fatores de risco, os participantes com esse perfil apresentaram piores condições de saúde mental, pior auto-imagem e pior relacionamento com os outros.

Através das Escalas de Qualidade de Interação Familiar pode-se calcular um ponto de corte para definir se a criança ou o adolescente se encontra em uma família com interação de proteção ou de risco. Para este cálculo, houve uma categorização por idade: participantes com até 12 anos e igual/acima de 13 anos. Desta forma, foi definido um ponto de corte para crianças e outro para adolescentes, pois estes últimos tendem a apresentar escores significativamente menores que os das crianças em 8 escalas do EQIF (todos com  $p < 0,001$ ). As exceções foram nas escalas de clima conjugal negativo, na qual crianças e adolescentes apresentaram a mesma média ( $p > 0,05$ ), e na escala de comunicação negativa, na qual os adolescentes apresentaram escores significativamente mais altos ( $p < 0,001$ ). Os valores de corte encontrados na pesquisa de validação do instrumento foram calculados seguindo-se alguns passos: a) Total Positivo (TP): somou-se os escores das escalas positivas (relacionamento afetivo, envolvimento, regras e monitoria, comunicação positiva dos filhos, modelo parental, sentimento dos filhos e clima conjugal positivo); b) Total Negativo (TN): somou-se os escores das escalas negativas (punição corporal, comunicação negativa e clima conjugal negativo); c) calculou-se os percentis 40 e 60 do TP e do TN; d) o mesmo cálculo dos percentis foi realizado para a amostra de adolescentes. Assim, caracterizaram-se como famílias protetivas aquelas que apresentaram escores altos (acima do percentil 60) nas práticas positivas e escores baixos (abaixo do percentil 40) nas negativas, e as famílias de risco como sendo aquelas que apresentaram escores baixos (abaixo do 40) nas escalas positivas e escores altos (acima do 60) nas negativas. Os pontos de corte encontrados podem ser visualizados abaixo:

- Crianças com fatores de proteção: TP igual e maior que 342 e TN igual e menor que 39.
- Crianças com fatores de risco: TP igual e menor que 328 e TN igual e maior que 48.
- Adolescentes com fatores de proteção: TP igual e maior que 310 e TN igual ou menor que 42.
- Adolescentes com fatores de risco: TP igual e menor que 284 e TN igual e maior que 49.

A utilização destes pontos de corte deve ser cuidadosa. Os valores apresentados acima devem ser usados preferencialmente como parâmetro de comparações com outras pesquisas ou como indicativos da qualidade na interação familiar. Utilizá-los como critério de “diagnóstico”, único e isolado, pode acarretar em erros ou equívocos, uma vez que os valores de corte podem ser diferentes em outras amostras.

#### Trabalho de intervenção com pais

“As pessoas tornam-se pais sem que ninguém as tenha ensinado como dar conta desta responsabilidade” (Sidman, 2001, p. 250). É por isso que muitos pais agem em função dos modelos recebidos geralmente em casa de seus próprios pais, de vizinhos e/ou amigos e até mesmo da mídia. Mas isso não é suficiente para aprender a melhor forma de educar, e assim, muitos pais se engajam em relacionamentos problemáticos com seus filhos, podendo gerar graves problemas de comportamento para estes últimos.

É por isso que todo o conhecimento adquirido nestes e em outros estudos deve sair do meio científico e ser transmitido aos pais. Isso pode ser feito de diversas maneiras. Livros (como de Weber, 2005) são formas muito interessantes, trazem informações, auxiliam no autoconhecimento e dão dicas de mudança de comportamento. Palestras também cumprem esta função. No entanto, a análise do comportamento mostra que uma efetiva mudança e aquisição de repertório só ocorrem através de intervenções nas quais a modelagem e o treinamento de comportamentos são propiciados.

Intervenções com pais podem ser feitas por meio de: psicoterapia parental, orientação parental aliado à psicoterapia infantil ou treinamento de pais. Estas intervenções normalmente têm como objetivo interromper a interação coercitiva que se estabelece entre pais e filhos e promover padrões de interação mais positivos e pró-sociais, e assim, aumentar os comportamentos pró-sociais da criança e diminuir a desobediência (Banaco & Martone, 2001; McMahon, 2002; Patterson, Reid & Dishion, 1992). O foco gira em torno dos comportamentos parentais, já que são os pais aqueles que dispõem de maior controle de reforçadores, e são eles que precisam aprender e modificar a forma de aplicá-los para corrigir comportamentos inadequados de seus filhos (Sousa & Baptista, 2001). Se modificações ocorrem no comportamento dos pais, isso acarreta alteração das contingências ambientais que provocam mudanças nos filhos.

Dentre as diferentes formas de intervenção, o treinamento de pais é o que apresenta maiores vantagens quanto à adesão e quanto à praticidade (Marinho & Silveiras, 2000). Além disso, a literatura científica mostra que grupos realizados com pais são eficientes, ocorrendo mudança de comportamento dos pais (Silva, Del Prette & Del Prette, 2000; Rocha e Brandão, 1997; Webster-Stratton, Kolpacoff & Hollinsworth, 1988) e também no comportamento dos filhos (Marinho, 1999; McGillicuddy, Rychtarik, Duquette & Morsheimer, 2001).

No treinamento de pais alguns procedimentos são utilizados, tais como instruções sobre princípios básicos para a modificação de comportamento, sobre observação e vigilância do comportamento da criança, sobre o uso do reforço (atenção positiva, elogios e sistemas de pontos ou fichas), sobre o uso adequado dos processos de extinção e punição leve (time-out e custo de resposta) e sobre como estabelecer regras claras e objetivas (McMahon, 2002; Sousa & Baptista, 2001). Porém para estes autores, a instrução pode ainda ser insuficiente, pois os pais podem não ser capazes de operacionalizá-las. Sendo assim, McMahon (2002) e Sousa e Baptista (2001) afirmaram que os pais precisam passar ainda por um processo de modelação, representação de papéis e ensaio comportamental para que realmente possam treinar tais comportamentos.

O objetivo das autoras em desenvolver um trabalho de intervenção com grupos de pais, intitulado “Programa de Qualidade na Interação Familiar”, foi o de instrumentá-los com informações objetivas e científicas, oportunizando mudanças de comportamento. É muito importante levar o conhecimento científico a quem mais precisa deles: os pais! A partir do momento em que os pais são capacitados a discriminar e modificar seus próprios comportamentos e variáveis que os controlam, a família sofre transformações positivas no seu padrão de interação e os filhos são indireta e positivamente atingidos.

#### O PROGRAMA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR (PQIF)

O programa de Qualidade na Interação Familiar (Weber, Salvador & Brandenburg, 2005), elaborado pelas presentes autoras, já foi aplicado em mais de 200 famílias, apontando resultados muito bons, que comprovaram a sua eficácia (Weber, Brandenburg & Viezzer, 2004). É constituído por oito encontros semanais com os seguintes temas: (1) princípios de aprendizagem; (2) relacionamento afetivo e envolvimento; (3) regras e limites; (4) reforçamento; (5) punições; (6) voltando no tempo, (7) autoconhecimento e modelo, (8) fechamento.

No primeiro encontro (Princípios de aprendizagem), o objetivo é de apresentação e integração dos participantes do grupo e de mostrar para os pais uma forma diferente de compreender o comportamento

humano. O programa é apresentado, é realizado um contrato e são passadas noções sobre os princípios de aprendizagem, de acordo com a análise do comportamento. O segundo encontro (Relacionamento afetivo e envolvimento) visa sensibilizar os pais para a empatia com os filhos, mostrando a importância da demonstração do afeto, e da participação e envolvimento efetivo na vida dos filhos. O terceiro encontro (Regras e limites) mostra a necessidade de regras e monitoria para o desenvolvimento infantil, ressaltando que elas devem ser claras, consistentes e coerentes. O quarto encontro é um dos mais importantes (Reforçamento) e enfatiza a educação positiva, ou seja, busca auxiliar os pais a discriminarem que normalmente só prestam atenção nos erros dos filhos e ensinar a valorização de comportamentos adequados. A maior expectativa dos pais está em saber como punir seus filhos, o quinto encontro aborda o tema das punições com o objetivo de alertar sobre os problemas decorrentes de punições inadequadas e de apresentar formas mais adequadas e alternativas de conseqüenciar comportamentos inadequados. O sexto (Voltando no tempo) é um encontro delicado, pois provoca reflexão sobre a educação que os participantes receberam, analisando as diferenças de contexto e a transmissão intergeracional das práticas educativas parentais. O sétimo encontro (Autoconhecimento e modelo) proporciona momento para observar a si mesmo e para perceber-se como modelo de comportamento para o filho. O último encontro, do fechamento, visa avaliar o aproveitamento do conteúdo e do grupo em geral, realiza-se uma síntese do programa e uma atividade de feedback oral.

Os objetivos descritos são alcançados graças a uma diversidade de materiais e atividades que facilitam a abordagem dos temas, auxiliam no processo de discriminação e treino de novos comportamentos, tornam os encontros agradáveis e interessantes, contribuindo para a manutenção da freqüência dos participantes. Como recursos didáticos são utilizados materiais visuais de auxílio à palestra, como transparências e cenas de filmes. Relacionadas ao tema trabalhado no dia, vivências e atividades são sempre realizadas no início, com intuito de sensibilização, e no fim, visando o treino de uma habilidade educativa parental. Para intensificar a compreensão do conteúdo, os participantes recebem uma apostila com todas as instruções. Nessa apostila, cada encontro possui um auto-registro e uma tarefa de casa, o que ajuda muito no processo de aprendizagem, entre um encontro e outro, no ambiente real com os filhos.

Os temas dos encontros foram divididos de forma didática e facilitadora. Mas enfatiza-se a interligação dos conteúdos. Não se tem objetivo de apenas oferecer dicas para resolver problemas específicos sem olhar o conjunto. No caso de um pai que tem dificuldade em lidar com a birra da criança, por exemplo, não adianta indicar o método de ignorar para extinguir o comportamento se este não é analisado dentro do contexto familiar mais amplo. É por isso que os aplicadores do PQIF devem estar sempre preparados para fazer análises funcionais de determinados comportamentos que os pais relatam ao longo dos encontros. Se o profissional compreende a função do comportamento relatado, ele poderá ajudar os pais na compreensão e discriminação da contingência que o mantém. Abaixo segue o exemplo de relato de uma mãe, com a respectiva análise funcional.

Relato da mãe: "Meu filho nunca arruma o quarto. Eu peço e ele não obedece. Só quando eu grito é que ele me atende". "Eu gosto que as coisas sejam feitas na hora em que eu peço. Mas não adianta nada que eu faça, eu peço, depois eu grito muito com ele, mas ele nunca faz o que eu estou pedindo".

Análise funcional: para possibilitar uma análise mais detalhada, foi feita uma divisão dos comportamentos em etapas, e na seqüência cada uma delas será explicada.

1) Estímulos que mostram haver necessidade de o filho emitir um comportamento (exemplo: quarto desarrumado).

2) Mãe pede para filho emitir um comportamento.

3) Filho não obedece.

4) Mãe se irrita e mãe grita com o filho.

5) 2 possibilidades:

Situação 1: Filho obedece desta vez, mas repete novamente em outro momento.

Situação 2: Filho continua não obedecendo.

1) Estímulo discriminativo, antecedente para o comportamento da mãe.

2) Comportamento verbal sob o controle do estímulo do meio. Numa análise molar, pode-se pensar que este comportamento provavelmente é governado por regras (como a necessidade de organização para ser considerada boa mãe e esposa).

3) O comportamento do filho serve como conseqüência (punitiva) para o pedido da mãe. Se analisado como comportamento de interesse, este desobediência do filho pode ser explicada, por exemplo, pelo fato de arrumações terem um alto custo de resposta, com poucos reforçadores para ele. O que pode estar acontecendo, também, é a falta de clareza para a arrumação. Estas mães não têm o hábito (evidente em outros relatos delas) de explicar o porquê de uma ordem. Sem esta explicação, a criança não discrimina os possíveis reforçadores envolvidos.

4) A desobediência do filho desencadeia sentimentos como irritação e impaciência dessas mães. Ao mesmo tempo, elas reagem a este comportamento do filho com gritos. Este tipo de reação pode ter sido aprendido. Estas mães provavelmente aprenderam, no passado, que com o grito poderiam ser atendidas.

5) Com os berros da mãe, os filhos acatam o pedido ou não.

Situação 1: Se o filho obedece, este comportamento é reforçado negativamente pela eliminação do estímulo aversivo “gritos”. A obediência imediata funciona como conseqüência ao comportamento da mãe, reforçando positivamente este último. O problema é que as mães relatam repetição da desobediência em outros momentos. Como elas foram reforçadas, elas gritam novamente e conseguem que o filho emita o comportamento desejado. Mas porque razão os filhos repetem a desobediência? Geralmente as mães emitem mandos sem aliá-los a explicações do porquê. Assim, a criança obedece imediatamente, mas não cria auto-regras para construir novos repertórios comportamentais. Ela age apenas fugindo dos gritos. A fuga tem como efeito colateral o impedimento de oportunidade para aprendizado de formas alternativas de comportamento.

Situação 2: Se o filho não obedece a mãe, demonstra que há outros fatores controlando o comportamento dele, e a “aversividade” do grito não chega a provocar comportamento de fuga. O que uma mãe relatou, foi que o filho lhe disse que, quando ela grita, ele fica com raiva e por vingança não obedece. Sendo assim, o sentimento ruim gerado pelo grito altera (diminui) a probabilidade de o filho obedecer a mãe. O controle aqui é diferente do presente na situação 1. Percebe-se que criança reage diferente de acordo com sua história.

Quando o filho continua desobedecendo, extingue o comportamento de gritar da mãe, pelo menos naquele momento. O que acontece é que às vezes o filho obedece, aos gritos, e às vezes não (talvez dependendo do tipo de atividade). Isso reforça intermitentemente o comportamento de gritar da mãe, que não tendo uma boa habilidade de leitura de contingências, generaliza seu comportamento e grita em diversas situações.

Pode-se analisar também o grito como comportamento governado por regras. Mesmo que o filho não esteja obedecendo, ou seja, não há reforçamento positivo, a mãe continua gritando com seu filho em diferentes situações porque este comportamento era funcional anteriormente em sua vida. E isto demonstra que o comportamento controlado por regras possui menor sensibilidade às contingências atuais.

Em situações como a que foi analisada, é possível identificar o ciclo coercitivo descrito por Patterson, Reid e Dishion (1992), em que os comportamentos são mantidos por reforço negativo. A coerção, tanto do filho quanto da mãe, prejudica a relação entre eles. Ambos passam a esquivar-se um do outro, o que pode caracterizar uma relação distante ou problemática.

O profissional que realiza treinamento de pais se depara constantemente com análises como esta, e é seu papel auxiliar os pais na discriminação das contingências mantenedoras de um determinado comportamento. Discriminar comportamentos e suas funções é de extrema importância por permitir modificação de comportamento. Então, quando os pais conseguem passar pelo processo de discriminação, logo começam a fazer relatos de modificação de comportamento. As autoras fizeram vários registros dos relatos que pais e mães apresentavam durante os encontros, dando especial importância àqueles que se referem à modificação de comportamento. A exemplificação destes registros pode ser visualizada na Tabela 2, de acordo com a divisão de temas do PQIF: relacionamento afetivo e envolvimento, regras e limites, reforçamento, punição e autoconhecimento e modelo.

Tabela 2: Relatos dos pais que demonstram mudança nos seus comportamentos

<b>Relacionamento Afetivo e Envolvimento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Expressão do afeto - “Mudei. Agora digo ‘eu te amo’ com mais facilidade. Mudei até com a esposa. No começo me sentia meio constrangido. Agora está fluindo”.</i></li> <li>- <i>Interesse - “Estou prestando mais atenção no que eles gostam. Procuo fazer um agrado”.</i></li> <li>- <i>Disponibilidade - “Conversar é algo agradável. Eu sento agora para falar com ele. Antes eu ia conversar e já brigava com ele”.</i></li> <li>- <i>Dar atenção de qualidade - “A gente procura aplicar o que aprende aqui com eles. Dedicar um tempo para eles. Eu não fazia isso. Eu tinha que fazer tudo em casa e não dava atenção. Agora eu estou mudando isso”.</i></li> <li>- <i>Autonomia - “Aprendi a respeitar a vontade dele, mesmo não concordando. Claro se não for algo ruim para ele”.</i></li> </ul>
<b>Regras e Limites</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Implementação de regras na casa - “As regras lá em casa foram aplicadas, agora cada um tem suas regras, tem horário para brincar, para estudar, para fazer suas obrigações...”.</i></li> <li>- <i>Clareza - “Percebi o quanto estar no lugar do filho é difícil, por que não pode isso, não pode aquilo, não é fácil, não pode nada e não tem porquê. Passei a explicar para a minha filha o porquê das coisas, por que ela tem que arrumar suas bonecas ou brinquedos”.</i></li> <li>- <i>Consistência - “Cumprir o que prometeu, isso eu não fazia. Eu percebi que se eu cumprir o que falei, as coisas dão certo”.</i></li> </ul>
<b>Reforço</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Observar comportamentos positivos do filho - “Eu sempre fazia errado; antes do curso, era só observar os erros das minhas filhas e não as coisas certas. Sempre acabava indo pelo lado negativo, agora, depois do curso, me seguro”.</i></li> <li>- <i>Uso do elogio - “Eu a elogio, e ela me elogia. Pus em prática os elogios”.</i></li> <li>- <i>Técnica de pontuação ou tabela - “Eu só punia e nunca elogiava, depois da aula sobre o cartaz eu aprendi a fazer isso, ele desenha as estrelinhas e fica todo faceiro”.</i></li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Ignorar - “O grande lance para mim foi o de ignorar, não dar bola. Está fazendo efeito”.</i></li> </ul>



<b>Punição</b>	- Diminuição de brigas e gritos - “Antes eu brigava muito, agora converso antes”. - Parar de bater - “Eu dava umas palmadas. Agora não dou, converso, negocio. Deu mais certo”. - Autocontrole - “Quando estou nervosa, procuro me afastar e/ou chorar pra não bater”.
<b>Autoconhecimento e Modelo</b>	- Prestar atenção em si - “Para mim, foi o mais importante, estava vivendo em função da minha família (que não é ruim), esquecendo de mim, das coisas de que gosto, estava me anulando e não havia percebido. Procuro pensar um pouco mais em mim, fazer avaliações dos comportamentos”. - Mudar o exemplo - “Eu estava sendo um modelo ruim, ela estava copiando de mim quando gritava com o menor, eu comecei a dar exemplo e parou aquela história de discussão, trouxe uma mudança nota 10, agradeço vocês pela ajuda”. - Mudança de aspectos negativos - “Eu mudei bastante, estou sendo mais tolerante”.

Os depoimentos apresentados na Tabela 2 revelam que, com a participação no PQIF, muitos comportamentos parentais importantes foram instalados no repertório dos pais, e alguns comportamentos inadequados diminuíram de frequência ou foram suprimidos. Ressalta-se que houve uma renovação do conceito “amor”, pois passaram a expressar mais este sentimento de diversas maneiras, incluindo demonstração de interesse e atenção pelo filho (“Só beijo e abraço não são as únicas formas de expressar que você gosta de alguém. Descobri aqui que prestar atenção é uma forma”). Os pais que não tinham regras bem definidas em casa passaram a determiná-las, e tornaram-se mais consistentes e mais claros.

O reforço foi um conceito novo introduzido no repertório verbal dos pais, o que facilitou uma mudança intensa, pois a grande maioria dos pais disse que, enquanto antes só viam erros, agora percebiam mais os comportamentos corretos dos filhos. Esta mudança é valiosa, pois interfere no próprio conceito de disciplina e educação, os quais são, muitas vezes, associados à punição. Além disso, estudos têm mostrado que a observação e valorização dos comportamentos adequados da criança também alteram a percepção que os pais têm de seus filhos – vendo-os de forma mais positiva – e de si mesmos – vendo-se como pais mais eficientes (Marinho e Silveira, 2000).

Quanto à punição, houve mudança no sentido de se utilizar outras formas de consequenciar comportamentos inadequados, mais adequadas e menos danosas, como o ignorar e conversar ao invés de gritar e dar bronca, possibilitando a diminuição de palmadas.

Foram muito interessantes as mudanças relacionadas ao tema “autoconhecimento e modelo”. Os pais passaram a se perceber mais, a se valorizar. Eles procuraram o programa para solucionar problemas dos filhos e puderam perceber o quanto eles precisam se conhecer e se modificar, compreendendo que influenciam o comportamento dos filhos.

Como os pais relataram diversas mudanças em seus próprios comportamentos, esperava-se que houvesse mudança no repertório dos filhos. Isso é esperado, uma vez que se houver mudança na contingência, nos antecedentes ou nos consequentes, ou nos elos das cadeias, certamente o comportamento de interesse (neste caso o do filho) se modifica. Pelo relato dos pais isso aconteceu.

Sobre o tema relacionamento afetivo e envolvimento, os pais trouxeram informações sobre mudança na relação com os filhos, afirmando estarem mais próximos (“Houve bastante mudança entre eu e a minha filha: estamos mais próximas”), havendo maior cumplicidade e, mudança nos filhos que estavam aceitando mais carinhos ou sendo mais carinhosos (“Estou dando mais carinho e recebendo também”). Pais relataram que mudanças quanto às regras contribuíram para a obediência dos filhos (“Meu filho está diferente, a semana inteira ele chegou em casa e primeiro fez a lição e depois foi brincar. Ele está mais obediente”). O ignorar diminui birras de algumas crianças (“Comecei a ver resultado nas atitudes da minha filha. Quando ela fazia birra, comecei a ignorar, e ela parou de fazer”).

A maioria das mudanças nos filhos foi relacionada pelos pais a uma nova forma de agir: reforço de comportamentos corretos. A implementação desta prática teve resultados imediatos. Muitos pais relataram que perceberam alteração positiva no comportamento dos filhos (“Comecei a dar as estrelinhas para a minha filha e observei melhoras excelentes”), comprovando que o reforço aumenta a frequência do comportamento (“Minha filha começou a fazer mais as coisas que eu elogiava”); alguns especificaram dizendo que houve aumento do desempenho escolar (“Passei a elogiar o caderno do meu filho, e agora está caprichando mais no caderno”; “Minha a filha está lendo melhor após os elogios”). Os pais relataram alegria e aproximação dos filhos (“Eu passei a elogiar mais meu filho, e ele ficou tão alegre que foi contar para a avó ‘Vó, a mãe tá me dando parabéns porque estou indo dormir sozinho”; “Estou elogiando mais meu filho, então ele me escreve uns bilhetinhos dizendo que me ama, ele está mais junto de mim”). Alguns relataram mudanças em outros relacionamentos (“Aprendi a elogiar e a receber elogios do meu filho e meu marido, percebi que eles também se sentem bem, melhorou a auto-estima de todos”; “Comecei a elogiar mais meu irmão. Falei também para meu filho para ele elogiar a namorada, percebi que mudou a relação deles”).

Além das análises qualitativas dos relatos de pais e mães, foi feita também uma análise quantitativa com apenas 17 mães participantes dos grupos. Estas mães se dispuseram a responder o instrumento EQIF, versão para pais (Weber, Salvador & Brandenburg, 2005), no primeiro e último encontros do programa. Os

resultados da primeira e segunda aplicação foram comparados através do teste estatístico não-paramétrico Mann-Whitney U, e podem ser visualizados na Tabela 3.

Tabela 3: Apresentação das médias dos escores de cada escala do EQIF obtidos no primeiro e último encontro do programa, valor do Mann-Whitney U e índice de significância

	Média 1º encontro	Média 8º encontro	Mann-Whitney U	p
<b>Relacionamento afetivo</b>	36,88	38,35	106,5	>0,05
<b>Envolvimento</b>	35,06	37,63	70,5	< 0,05*
<b>Regras</b>	27,80	28,31	108,5	>0,05
<b>Modelo</b>	12,41	12,88	117,5	>0,05
<b>Punição inadequada</b>	4,65	3,88	113,5	>0,05
<b>Comunicação negativa</b>	11,82	9,88	99,0	>0,05

Foram comparadas as médias apenas das escalas que medem práticas educativas parentais, portanto as duas escalas de clima conjugal, comunicação positiva dos filhos e sentimento dos filhos não foram analisadas, pois estes temas não são trabalhados no programa. Ao observar as seis escalas apresentadas na Tabela 3, percebeu-se que houve aumento significativo de apenas uma delas: o envolvimento. Porém, mesmo não havendo diferença estatisticamente significativa, pode-se perceber um sutil aumento nas médias de relacionamento afetivo e regras. As médias de modelo permaneceram praticamente iguais. E quanto às médias de punição inadequada e comunicação negativa, pode-se perceber uma sutil diminuição nas médias.

O fato de as médias obtidas nas duas aplicações não se apresentarem diferentes estatisticamente pode ser explicado de três formas: amostra muito pequena, o que dificulta a análise estatística; pequeno período entre as duas aplicações (apenas 8 semanas); ou ainda, mães que já iniciaram o programa com um bom repertório de comportamentos parentais (apresentando altos escores na primeira aplicação).

As alterações nas médias entre a primeira e segunda aplicações, mesmo que sutis, apontam para modificações de comportamento destas mães de acordo com o esperado. E isto pode ser considerado como indicativo da eficácia do programa. Como a modificação de comportamentos de pais e mães é um objeto de estudo de difícil acesso e de difícil investigação, relatos verbais e apontamentos estatísticos são de extrema relevância para se obter feedback da efetividade do trabalho realizado em grupo.

Enfim, pôde-se perceber através dos relatos, que os pais avaliaram o programa de forma positiva, valorizaram a troca de experiências entre os participantes, ressaltaram que as dúvidas que tinham foram esclarecidas e que perceberam aumento na segurança em seus papéis de pais. A aplicação do PQIF demonstrou a importância de trabalhos de intervenção com pais, estes necessitam muito de auxílio da psicologia, pois se sabe bem que ser pai ou mãe não é intuitivo e sim um repertório específico aprendido.

## REFERÊNCIAS

- Alvarenga, P. (2001). Práticas educativas parentais como forma de prevenção de problemas de comportamento. Em H. J. Guilhardi (Org.), *Sobre Comportamento e Cognição* (vol. 8, pp. 54-60). Santo André: ESETec Editores Associados.
- Aviezer, O., Resnick, G., Sagi, A. & Gini, M. (2002). School competence in young adolescence: Links to early attachment relationships beyond concurrent self-perceived competence and representations of relationships. *International Journal of Behavioral Development*, 26(3), 397-409.
- Banaco, R. A. & Martone, R. C. (2001). Terapia comportamental de família: uma experiência de ensino e aprendizagem. Em H. J. Guilhardi (Org.), *Sobre Comportamento e Cognição*, v. 7, (pp. 200-205). Santo André: ESETec Editores Associados.
- Barrish, B. M. (1996). The relationship of remembered parental physical punishment to adolescent self-concept. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 57(3-B), 2171.
- Brandenburg, O. J. & Weber, L. N. D. (2005). Revisão de literatura da punição corporal. *Interação em Psicologia*, 9(1), pp. 91-102.
- Ceballo, R., Ramirez, C., Hearn, K. D. & Maltese, K. L. (2003). Community Violence and Children's Psychological Well-Being: Does Parental Monitoring Matter? *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 32(4), 586-592
- Cunha, J. M. & Weber, L. N. D. (2005). Qualidade na interação familiar: uma análise da percepção de adolescentes sobre os conflitos em sua família. Em *Anais da XXV Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia*, Curitiba, PR, cd rom.
- Davies, G. R., McMahon, R. J., Flessati, E. W. & Tiedemann, G. L. (1984). Verbal rationales and modeling as adjuncts to a parenting technique for child compliance. *Child Development*, 55, 1290-1298.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- Erel, O. & Burman, B. (1995). Interrelatedness of marital relations and parent-child relations: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 118, 108-132.

- Marinho, M. L. (1999). Comportamento infantil anti-social: Programa de intervenção junto à família. Em R. R. Kerbauy & R. C. Wielenska (Orgs.), Sobre comportamento e cognição: Psicologia comportamental e cognitiva - da reflexão teórica à diversidade na aplicação (Vol. 4, pp. 207-215). Santo André: ARBytes.
- Marinho, M.L. & Silveiras, E. F. M. (2000). Modelos de orientação a pais de crianças com queixas diversificadas. Em R. R. Kerbauy & R. C. Wielenska (Orgs.), Sobre Comportamento e Cognição (v. 5, pp.171-185). São Paulo: ARBytes.
- McGillicuddy, N. B., Rychtarik, R. G., Duquette, J. A. & Morsheimer, E. T. (2001). Development of a skill training program for parents of substance-abusing adolescents. Journal of Substance Abuse Treatment, 20(1), 59-68.
- McMahon, R.J. (2002). Treinamento de pais. Em Caballo, V.E. (Org.), Manual de Técnicas de Terapia e Modificação do Comportamento (pp. 399-424) São Paulo: Livrarias Santos Editora.
- Nydegger, C.N. & Mitteness, L.S. (1991). Fathers and their adult sons and daughters. Marriage and Family Review, 16(3-4), 249-256.
- Patterson, G. R., Reid, J. B. & Dishion, T. J. (1992). Antisocial boys. Eugene, OR: Castalia.
- Reppold, C.T., Pacheco, J., Bardagi, M. & Hutz, C.S. (2002). Prevenção de problemas de comportamento e desenvolvimento de competências psicossociais em crianças e adolescentes: uma análise das práticas educativas e dos estilos parentais. Em C. S. Hutz (Org.), Situações de risco e vulnerabilidade na infância e adolescência: aspectos teóricos e estratégias de intervenção (pp. 9-51). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Rocha, M. M. & Brandão, M. Z. da S. (1997). A importância do autoconhecimento dos pais na análise e modificação de suas interações com os filhos. Em M. Delitti (Org.), Sobre comportamento e cognição (Vol. 2, pp. 137-146). São Paulo: ARBytes Editora.
- Salvador, A. P. V. & Weber, L. N. D. (2005). Práticas educativas parentais: um estudo comparativo da interação familiar de dois adolescentes distintos. Interação em Psicologia, 9(2), pp. 341-353.
- Sartor, C. E. & Youniss, J. (2002). The relationship between positive parental involvement and identity achievement during adolescence. Adolescence, 37(146), 221-234
- Sidman, M. (2001). Coerção e suas implicações. Campinas: Editora Livro Pleno.
- Silva, A. T. B., Del Prette, A. & Del Prette, Z. A. P. (2000). Relacionamento pais-filhos: um programa de desenvolvimento interpessoal em grupo. Psicologia Escolar e Educacional, 3(3), 203-215.
- Sousa, C.R. & Baptista, C.P. (2001). Terapia cognitivo-comportamental com crianças. Em B. Rangé (Org.), Psicoterapias Cognitivo-Comportamentais: Um Diálogo com a Psiquiatria. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Strassberg, Z., Dodge, K.A., Pettit, G.S. & Bates, J.E. (1994). Spanking in the home and children's subsequent aggression toward kindergarten peers. Development and Psychopathology, 6(3), 445-461.
- Weber, L. N. D., Biscaia, P., Pavei, C. A. & Brandenburg, O.J. (2003). Relações entre práticas parentais e incidência de estresse em crianças. Em Anais eletrônicos do XII Encontro Brasileiro de Psicoterapia e Medicina Comportamental, Londrina, PR, pp.290-291.
- Weber, L. N. D., Stasiack, G & Brandenburg, O. J.(2003). Percepção Da Interação Familiar e Auto-Estima de Adolescentes. Aletheia, 17/18, 95-105.
- Weber, L. N. D., Viezzer, A. P. & Brandenburg, O. J. (2003a). Estudo Preliminar – Elaboração De Um Instrumento De Avaliação De Qualidade Das Interações Familiares. Em Anais do IV Congresso Brasileiro de Psicologia do Desenvolvimento, João Pessoa, PB, pp. 164-165.
- Weber, L. N. D.; Viezzer, A. P. & Brandenburg, O. J. (2003b). Validação Do Instrumento EQIF (Escala De Qualidade De Interação Familiar). Em Anais Eletrônicos do XII Encontro Anual da Associação Brasileira de Medicina e Psicoterapia Comportamental, Londrina, PR, pp.276-277.
- Weber, L. N. D., Brandenburg, O. J. & Viezzer, A. P. (2004). Grupo de Orientação e Treinamento de pais: Avaliação da Eficiência do Programa "Promovendo a Qualidade de Interação Familiar (PQIF)". Em 12º EVINCI - Evento de Iniciação Científica da UFPR, Livro de Resumos. Curitiba, PR.
- Weber, L. N. D., Dubba, L. L. S., Lopes, R. & Izidoro, C. (2004). Relação entre qualidade de interação familiar e percepção de auto-eficácia. Em Anais Eletrônicos do XIII Encontro Anual da Associação Brasileira de Medicina e Psicoterapia Comportamental, do II Congresso Internacional da Association for Behavior Analysis, Campinas, SP.
- Weber, L. N. D., Flor, M., Viezzer, A. P. & Gusso, H. L. (2004). Interação familiar e as habilidades sociais do adolescente. Em Anais da XXXIV Reunião Anual de Psicologia, Anais SBP. Ribeirão Preto, SP.
- Weber, L. N. D., Viezzer, A. P. & Brandenburg, O. J. (2004). Escalas de Qualidade de Interação Familiar: Avaliando Fatores de Risco e Proteção. Em 12º EVINCI Evento de Iniciação Científica da UFPR, Livro de Resumos. Curitiba, PR.
- Weber, L. N. D. (2005). Eduque com carinho: equilíbrio entre amor e limites. Juruá: Curitiba, PR.
- Weber, L. N. D.; Bernardi, M. G. & Selig, G. A. (2005). Continuidade dos Estilos Parentais através das Gerações. Em Anais do XVIII Congresso Brasileiro da Sociedade de Neurologia e Psiquiatria Infantil, Curitiba, PR.
- Weber, L. N. D., Bilobran, J., Dück, M. F., Hassumi, J. M. M., Moura, L. M. J. & Viezzer, A. P. (2005). Qualidade de Interação Familiar e Depressão em Adolescentes. Em Anais da XXV Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia, Curitiba, PR, cd rom.
- Weber, L. N. D., Salvador, A. P. V. & Brandenburg, O. J. (2005). Programa de Qualidade na Interação Familiar – Manual para aplicadores. Juruá: Curitiba, PR.
- Webster-Stratton, C., Kolpacoff, M. & Hollinsworth, T. (1988). Self-administered videotape therapy for families with conduct-problem children: Comparison with two cost-effective treatments and a control group. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 56, 558-566.