

COMPORTAMENTO VERBAL DE MÃES DE CRIANÇAS PRÉ-ESCOLARES COM E SEM PROBLEMAS DE COMPORTAMENTO: RELATOS SOBRE PRÁTICAS EDUCATIVAS

Josiane Rosa Campos
Alessandra Turini Bolsoni Silva
Fernanda Augustini Pezzato
Márcio Alleoni Marcos

RESUMO

Esta pesquisa partiu da hipótese de que mães de crianças pré-escolares sem problemas de comportamento possuem maior coerência entre os relatos acerca de pensamentos e relatos acerca de suas práticas educativas, tendo assim maior autoconhecimento, que poderia favorecer estratégias educativas mais consistentes. Compararam-se relatos de práticas parentais de mães de crianças com indicativos de problemas de comportamento e de mães de crianças socialmente habilidosas. As participantes foram duas mães de crianças com indicação escolar de problemas de comportamento e duas mães de crianças indicadas como sendo socialmente habilidosas. Foram utilizados o Questionário de Comportamentos Socialmente Adequados e a Escala Comportamental Infantil, versões para pais e professores, e uma entrevista semi-estruturada. Os principais resultados sugerem que: (a) mães de crianças com problemas de comportamento demonstraram ser capazes de relatar suas práticas educativas, entretanto, os seus relatos acerca do que pensavam sobre práticas educativas e do que faziam pareceram ter pouca correspondência; (b) as mães de crianças sem problemas de comportamento demonstraram mais concordância de relatos na comparação dos relatos sobre concepções e práticas educativas; (c) as mães de crianças com problemas de comportamento parecem estimular mais comportamentos indesejados em seu filhos quando comparadas às mães de crianças socialmente habilidosas.

Palavras-chave: Problemas de comportamento. Práticas educativas. Habilidades sociais. Comportamento verbal.

ABSTRACT

This research starts from the hypothesis that mothers of preschooler children without behavior problems own greater consistency between what they say concerning their thoughts and what they say concerning their educational practices, having, this way, greater self-knowledge, which could promote more consistent educational strategies. Reports of parenting practices from mothers of children with signs of behavior problems and mothers of socially competent children have been compared. Two mothers of children with behavior problems and two mothers of socially competent children have participated in the research. The questionnaire on Socially Adequate Behavior and the Child Behavior Scale, versions for parents and teachers and a semi structured interview have been used. The main results suggest that: (a) mothers of children with behavior problems showed to be

able of reporting their educational practices, however, their reports on what they thought of educational practices and what they actually did showed little concordance; (b) mothers of children without behavior problems showed greater concordance on reports concerning the comparison of reports between concepts and educational practices; (c) mothers of children with behavior problems seem to stimulate their children with more undesirable behavior when compared to mothers of socially competent children.

Keywords: Behavior problems. Educational practices. Social skills. Verbal behavior.

As práticas parentais, segundo Gomide (2003), Alvarenga (2001) e Alvarenga e Piccinini (2001) são entendidas como estratégias e técnicas utilizadas por progenitores em seu papel de agentes de socialização dos filhos, com o intuito de orientar o comportamento destes. Segundo Skinner (1975), os comportamentos são selecionados em três níveis: o ontogenético, que seriam os comportamentos selecionados através da história de vida do indivíduo; o filogenético, comportamentos selecionados pelo seu valor na sobrevivência da espécie; o cultural, práticas grupais que por serem importantes para a sobrevivência do grupo foram selecionadas, sendo transmitidas às gerações seguintes.

As práticas educativas, enquanto práticas culturais, são usualmente transmitidas de geração em geração, implicando grande probabilidade de que o comportamento de educar os filhos seja diretamente influenciado pelo modo como os pais foram educados (GOMIDE, 2003; ALVARENGA, 2001; ALVARENGA; PICCININI 2001). Para a Análise do Comportamento, um novo comportamento pode ser ensinado (ou um comportamento já existente no repertório de um indivíduo pode ser modificado) através de: procedimentos de modelação, uso de estímulos facilitadores (prompts), modelagem por contingência (aprendizagem por experiência direta) ou pelo uso de regras (CASTANHEIRA, 2001).

Desta forma, as práticas educativas podem ter sido aprendidas pelos pais através da exposição às contingências ao longo da história de vida destes, bem como através de descrições do que pode ou deve ser feito. Estas descrições podem controlar as respostas dos pais diante de situações educativas, sendo denominadas regras por serem antecedentes verbais que exercem controle sobre o comportamento enquanto estímulos discriminativos (AMORIM; ANDERY, 2002).

Segundo Skinner (1975), regras são formuladas por conta de contingências sociais que podem induzir as pessoas a relatarem o que fazem e por que o fazem. Por outro lado, estas descrições podem estar sendo selecionadas pela comunidade verbal, mas não estarem controlando as respostas dos pais: o comportamento verbal destes pode estar sob controle de contingências diferentes das que controlam o fazer em suas práticas educativas. Assim, relatar o que pensam sobre educação não necessariamente garante que as mães sejam capazes de descrever suas práticas, uma vez que, para que isto ocorra, é necessário o autoconhecimento, isto é, uma história de aprendizagem de observar e descrever seus próprios comportamentos e as razões que o levam a se comportar de uma dada maneira, entre eles, seus pensamentos; tal processo é mediado pela cultura (SKINNER, 1974).

Esta pesquisa partiu da hipótese de que mães de crianças sem problemas de comportamento possuem maior coerência entre os relatos acerca de pensamentos e seus relatos acerca de suas práticas educativas, tendo assim maior autoconhecimento, que, por sua vez, pode favorecer estratégias educativas mais consistentes.

Nas últimas décadas, segundo alguns pesquisadores (SILVA, 2000; BOLSONI-SILVA, 2003; GOMIDE, 2003; ALVARENGA; PICCININI 2001), houve várias investigações sobre práticas educativas parentais, as quais estudaram relações entre práticas parentais e problemas de comportamento. De forma geral, os estudos encontraram que a consistência é uma habilidade preditiva de problemas de comportamento. Entretanto, não foram encontrados estudos que buscam descrever concepções parentais acerca da educação dos filhos, justificando pesquisas nesta direção.

É importante ressaltar que o termo problemas de comportamento é entendido neste trabalho como “aqueles que dificultariam o acesso da criança a novas contingências de reforçamento, que, por sua vez, facilitariam a aquisição de repertórios relevantes de aprendizagem” (BOLSONI-SILVA, 2003, p.10). Como aponta Kauffman (1977), de acordo com o modelo comportamental, todo comportamento é aprendido e multideterminado, buscando-se assim identificar, no ambiente, eventos responsáveis por manter o problema de comportamento para então promover intervenções capazes de ensinar comportamentos socialmente adequados, isto é, aqueles com maior probabilidade de produzir reforçadores.

O presente estudo tem por objetivos: a) descrever relatos sobre pensamentos e práticas educativas de mães de crianças com e sem problemas de comportamento; b) comparar os relatos sobre pensamentos e práticas educativas de mães de crianças com e sem problemas de comportamento.

MÉTOD

PARTICIPANTES

Participaram do estudo quatro mães biológicas de crianças com idade entre cinco e seis anos, matriculadas em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), em uma cidade do interior de São Paulo. Os grupos foram compostos por: (a) duas mães de crianças com indicação escolar de problemas de comportamento (IPC); (b) duas mães de crianças com indicação escolar de comportamentos socialmente adequados (ICSD). As participantes eram casadas, residiam com cônjuges na mesma casa; quanto ao nível de escolaridade, as mães de filhos com indicativos de problemas de comportamento possuem o ensino fundamental incompleto e as mães do outro grupo possuem o ensino médio incompleto. As mães tiveram seus nomes alterados (fictícios), como mostra a Tabela 1:

Tabela 1. Identificação das participantes por grupos.

Participantes	Grupos
Beatriz	IPC
Marina	IPC
Laura	ICSD

INSTRUMENTOS E MATERIAIS

Para a composição dos grupos, com base nas indicações dos professores, foram utilizados dois instrumentos: a) a Escala Infantil B. de Rutter (ECI professores, SANTOS, 2002) que avaliou indicativos de problemas de comportamento; b) Questionário de Comportamentos Socialmente Desejados para Professores (QCSD-Professores) baseado em Silva (2000), que avaliou a frequência de comportamentos socialmente “desejados”.

O QCSA-P é composto por uma lista de 24 itens, com comportamentos socialmente habilidosos apresentados por crianças, no qual os professores devem responder se um comportamento se aplica (escore 2), se aplica em parte (escore 1) ou não se aplica (escore 0). Os escores são somados, permitindo o escore total da criança avaliada.

A ECI-B é composta por 26 itens que apresentam descrições de comportamentos problemáticos. Cada item tem três alternativas de resposta: o comportamento descrito se aplica (escore 2), aplica-se em parte (escore 1) ou não se aplica (escore 0) à criança. A escala tem ponto de corte para o escore total (igual ou superior a 9), acima do qual se considera que a criança tem problemas de comportamento.

Para a composição dos grupos, segundo relatos de mães, foram utilizados também dois instrumentos: Escala de Avaliação Infantil A2 de Rutter (ECI) para pais, de Rutter (GRAMINHA, 1994), que também avaliou indicativos de problemas de comportamento, e Questionário de Comportamentos Socialmente Desejados para Pais (QCSD-Pais), também baseado em Silva (2000), que avaliou a frequência de comportamentos socialmente “desejados”.

A Escala de Avaliação Infantil A2 de Rutter (ECI) é composta por 15 perguntas e 21 afirmações sobre comportamentos considerados problemáticos, na qual as mães devem responder se um comportamento ocorre ao menos uma vez por semana (escore 2), se ocorre ocasionalmente, mas não chega a uma vez por semana (escore 1) ou se nunca ocorre (escore 0). Os escores são somados, permitindo o escore total da criança avaliada. A escala tem ponto de corte para o escore total (igual ou superior a 16), acima do qual se considera que a criança tem problemas de comportamento.

O QCSA-Pais é composto por uma lista de 19 itens, com comportamentos socialmente habilidosos apresentados por crianças, no qual as mães devem responder se um comportamento se aplica (escore 2), se aplica em parte (escore 1) ou não se aplica (escore 0). Os escores são somados, permitindo o escore total da criança avaliada.

Foi utilizada uma entrevista semi-estruturada para as mães: Concepções e Ações de Progenitores. Esta entrevista foi elaborada a partir de um estudo piloto, realizado com a finalidade de verificar a aplicabilidade do roteiro de entrevista; esta continha basicamente dois conjuntos de perguntas, um relacionado a concepções/pensamentos parentais e outro dizia respeito a reações de mães diante de comportamentos “desejados” e “indesejados” de seus filhos, perfazendo um total de 32 questões. O estudo piloto mencionado foi conduzido com quatro pais (duas mães e dois pais) para testar a adequação do Roteiro da Entrevista Semi-Estruturada: Concepções e Ações de Progenitores.

O piloto indicou que as questões, de forma geral, mostravam-se eficazes para os objetivos do trabalho e possibilitou a exclusão de alguns itens que estavam sobrepostos, bem como a inclusão de algumas perguntas.

PROCEDIMENTOS

Seleção dos participantes: para obter a amostra foram realizados os seguintes passos: a) visita a uma Escola Municipal Infantil – EMEI de uma cidade do interior de São Paulo; b) solicitação da colaboração de duas professoras; c) entrevista com duas professoras que assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, as quais indicaram até três alunos com comportamentos socialmente “desejáveis” e até três alunos com “problemas de comportamento” – a indicação obedeceu a critérios prévios das próprias professoras que, segundo Gresham, MacMillan e Bocian (1997), ofereceriam indicações e classificações precisas no que se referia a crianças que apresentavam comportamentos “desejáveis” e “indesejáveis”; d) solicitação de que as professoras respondessem a dois instrumentos para cada uma das crianças indicadas: Questionário de Comportamentos Socialmente Desejados para Professores (QCSD-PR, SILVA, 2000) e a Escala Infantil B. de Rutter (ECI professores, SANTOS, 2002). As crianças do grupo com “problemas de comportamento” deveriam atingir o escore mínimo da ECI (maior de 9) e as indicadas como tendo comportamentos socialmente “desejados” deveriam ter na ECI escore inferior a 9. As duas crianças selecionadas para o grupo com “problemas de comportamento” foram as que atingiram maiores escores na ECI; caso desse empate, ficariam na amostra as crianças com escores menores no QCSD. A pesquisadora pretendeu disponibilizar formas de contato posteriores para a escola e para as mães. As professoras foram orientadas, para minimizar a probabilidade de vieses de amostragem e eventual mascaramento de quaisquer resultados da pesquisa, a informar às mães, que porventura perguntassem sobre a seleção, que se tratou de um sorteio. As crianças indicadas pelas professoras como tendo problemas de comportamento também deveriam apresentar tais indicativos segundo relatos de mães, que foram verificados através da aplicação da Escala de Avaliação Infantil A2 de Rutter (ECI Pais, GRAMINHA, 1994). As crianças sem problemas de comportamento segundo relatos de professoras também deveriam sê-lo segundo os relatos de mães.

Foi critério de inclusão na pesquisa: a criança morar com ambos os pais biológicos, o que foi verificado por meio de consultas à escola ou aos próprios pais.

Coleta de dados: a partir da indicação das professoras, foi solicitada a colaboração, por telefone ou pessoalmente, das mães das quatro crianças indicadas, momento em que foram esclarecidos os objetivos do trabalho. Após as participantes concordarem, foi agendado um horário para a realização das entrevistas, as quais ocorreram nas residências das participantes e de forma individualizada com cada uma delas. As mães responderam a ECI para pais – a pesquisadora fez as perguntas e anotou as respostas. Permaneceram na amostra: a) as mães cujos filhos atingiram o escore na ECI, no caso das crianças indicadas como tendo problemas de comportamento; b) as mães que não atingiram o escore na ECI, no caso das crianças sem problemas de comportamento. A seqüência consistiu em aplicar o QCSD-Pais e a Entrevista Semi-Estruturada: Concepções e Ações

de Progenitores. O instrumento foi aplicado pela primeira autora e pelo autor colaborador. A entrevista foi gravada, após o consentimento das mães, que assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Após o término das entrevistas, foi acordada uma forma de contato posterior e agradecimento pela participação. As entrevistas tiveram duração média de 45 minutos para as mães IPC e de 30 minutos para as mães ICSD. Para a coleta de dados foram utilizados fitas cassetes e gravador de áudio.

Análise dos dados: para o tratamento e análise das entrevistas, primeiramente foi realizada transcrição integral e posteriormente foi realizada análise de conteúdo (BARDIN,1977). A seqüência da análise foi: a) leitura das transcrições; b) identificação de unidades de análise; c) descrição dos relatos das mães acerca de suas práticas educativas; d) identificação de classes de ações referentes às práticas parentais; e) comparação de grupos quanto às semelhanças e/ou diferenças entre os relatos de práticas educativas de mães de crianças com e sem problemas de comportamento.

RESULTADOS

Os resultados apontam que as crianças indicadas pelas professoras como tendo problemas de comportamento também apresentaram tais indicativos segundo relatos de mães (atingiram escores acima de 23). As crianças sem problemas de comportamento segundo relatos de professoras, também não apresentaram indicativos de problemas de comportamento segundo os relatos de mães (atingiram escores de até 2 pontos). Já tanto as crianças indicadas como tendo problemas de comportamento como as crianças sem indicativos de problemas de comportamento atingiram escores para competência social, tanto no relato de mães quanto no das professoras (crianças do grupo IPC atingiram escores acima de 18 e crianças do grupo ICISA atingiram escores acima de 25). No que diz respeito às práticas educativas realizadas por ambos os grupos, os resultados sugerem diferenças nos relatos de mães de crianças com IPC e ICISA. A participante Beatriz do grupo IPC apontou que se utiliza das seguintes práticas/estratégias de educação: conversar com a criança, acariciar os filhos, estabelecer limites, dar exemplos de comportamentos desejados, castigar, corrigir comportamentos indesejados, conversar com o cônjuge sobre a educação dos filhos; Marina, participante do mesmo grupo, considera importante: monitorar suas atividades, o brincar das crianças, cumprir promessas e, em comum com Beatriz, relata conversar com a criança, colocar limites e corrigir comportamentos indesejados. Já a participante Laura do grupo ICISA relatou que considera importante como práticas/estratégias de educação: seguir a Bíblia, ensinar às crianças respeito e obediência; a participante Raquel, do mesmo grupo, considera importante como práticas educativas: ensinar comportamentos considerados desejados na escola e em casa, ensinar autocuidados, ajudar nas tarefas escolares, dar exemplos/modelos de comportamentos desejados.

Quanto às concepções das mães sobre crianças consideradas bem-educadas, a participante Beatriz do grupo IPC relatou que considera importante para uma criança ser bem-educada: cumprimentar estranhos e se retirar do ambiente, não responder para adultos; a participante Marina considera importante: ter boas maneiras, crianças quietas, não interromper adultos. Já a participante Laura do grupo ICISA apontou outros comportamentos, tais como obedecer e saber respeitar o momento; a participante Raquel considera: não falar palavras inadequadas (palavrões), não pegar

coisas das quais a mãe não goste, pedir permissão e, em comum com o grupo IPC, apareceu não interromper adultos.

Já quando as mães foram questionadas a respeito dos comportamentos desejados dos filhos, sobre seus sentimentos/pensamentos e suas ações diante de tais comportamentos, a participante Beatriz do grupo IPC considerou os seguintes comportamentos desejados: ler, escrever e sentar corretamente na carteira, obedecer, preocupar-se com a mãe quando estiver doente e acariciá-la. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos, a participante relata que gostaria que o filho lesse e escrevesse como as outras crianças, além de achar bonito e interessante obedecê-la e preocupar-se com ela. Quando questionada a respeito de suas ações diante dos comportamentos considerados desejados, Beatriz relata não saber o que fazer para que o filho possa ler e escrever corretamente, elogiar, agradecer e melhorar de saúde quando o filho se preocupa com ela. A participante Marina, do mesmo grupo, considera comportamentos desejados: ser carinhoso, agradecer, o filho chamar a atenção da mãe quando interrompe sua conversa com o pai. Quanto aos pensamentos e sentimentos, Marina relata achar que o filho está entendendo as coisas, ficar contente. Sobre suas ações diante de comportamentos desejados, relata: elogiar o filho, conversar com a criança, estabelecer limites, cumprir promessas, abraçar.

Já a participante Laura do grupo ICSA apontou outros comportamentos considerados desejados, tais como: ser independente, ser espontâneo, dividir seus pertences com as outras crianças, gostar de ir à igreja e ajudar em casa. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos a participante deste grupo relata que as outras crianças da idade de sua filha são egoístas, pois não dividem as coisas, mas a sua filha é diferente, pois sabe dividir. As ações desta participante diante dos comportamentos desejados são: elogiar, dizer que Jesus está feliz, incentivar. Já a participante Raquel, deste mesmo grupo, relata o que considera comportamentos desejados: ler corretamente, gostar de ir à igreja, ajudar em casa, obedecer. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos relata: achar bonito ler corretamente e pensa que o dever da criança é brincar, mas pensa ser importante oferecer ajuda nas tarefas de casa. Quanto às ações diante dos comportamentos desejáveis de seus filhos, relata: supervisionar a criança nas atividades e elogiar.

As mães foram questionadas também sobre comportamentos indesejados dos filhos e sobre os seus sentimentos/pensamentos e ações diante deles. A participante Beatriz, do Grupo IPC, relatou que considera comportamentos indesejados: subir e descer de árvores, responder para adultos, conversar com estranhos, fazer barulho e brigar com os irmãos. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos a participante não respondeu. Sobre suas ações diante de comportamentos considerados indesejados relata: ameaçar o filho dizendo que vai sair de casa, dizer que irá perder todo o amor que sente por ele, não deixar o filho sair de casa. A participante Marina, do mesmo grupo, considera o seguinte comportamento indesejado: chutar as coisas. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos, relata: pensar que o filho não entendeu o limite. Sobre suas ações diante de comportamentos considerados indesejados, relata: corrigir, dar chineladas, colocar de castigo (colocá-lo no quarto sem iogurte, sem brincadeiras) e conversar com a criança quando esta estiver brincando. A participante Laura, do grupo ICSA, relata o que considera comportamentos indesejados de sua filha: às vezes ficar preocupada, fazer pedidos de presentes caros. Quanto aos

seus pensamentos e sentimentos, relata: pensar que vem da própria filha. Sobre suas ações diante de comportamentos indesejados, relata: negociar, apontar alternativas, dizer não com explicação. Já a participante Raquel, do mesmo grupo, considera comportamentos indesejados: fazer pedidos, insistir para obter as coisas. Quanto aos pensamentos e sentimentos, relata: ser coisa de criança. Sobre suas ações diante de comportamentos indesejados, relata: dizer não com explicação.

As participantes foram então questionadas sobre quais são os pedidos de seus filhos, bem como sobre seus sentimentos/pensamentos e ações diante deles. A participante Beatriz, do grupo IPC, relata que o filho costuma pedir brinquedos. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos diante disso, relata achar normal, mas pensa que caso realize o pedido, o filho pode fugir ou ser seqüestrado. Quanto às suas ações diante de tais pedidos, relata não comprar. A participante Marina, do mesmo grupo, relata que o filho costuma pedir brinquedos. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos, relata que o filho fica calmo porque cumpre o que promete. Sobre suas ações diante de tais comportamentos, compra os brinquedos.

Já a participante do grupo ICSA relata que a filha costuma pedir calçados. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos, relata achar normal, pois toda criança pede. Sobre suas ações diante dos pedidos, relata comprar, caso prometa, se não, pede para esperar, pois quer agradar a filha. A participante Raquel relata que a filha costuma pedir coisas materiais. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos, não respondeu. Sobre suas ações diante dos pedidos, relata tentar comprar para agradar a filha.

As mães foram questionadas quanto às características (comportamentais) que elas percebem em seus filhos e que elas identificam em si mesmas e nos seus cônjuges, bem como seus pensamentos e sentimentos a respeito destas características e suas ações diante delas. A participante Beatriz, do grupo IPC, apontou que o filho “puxou” da mãe característica positiva, tal como ser carinhoso. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos, relatou achar bom. Sobre suas ações quando o filho é bondoso, relata acariciá-lo. No que respeita às características parecidas com o pai, relata que o filho “puxou” ser estúpido, ser mal-educado. Quanto aos seus sentimentos e pensamentos sobre tais comportamentos, relata que se o pai não fosse estúpido, o filho também não seria. Sobre suas ações, a participante relata não falar nada para o filho. Já a participante Marina, do mesmo grupo, apontou que o filho “puxou” da mãe características positivas, por exemplo, a inteligência. Quanto aos pensamentos e sentimentos, relatou achar legal. Sobre suas ações, a participante não respondeu. No que diz respeito às características parecidas com o pai, relatou que o filho “puxou” ser nervoso e impaciente. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos, relatou que gostaria que o filho fosse diferente e que soubesse esperar mais. Sobre suas ações, a participante relatou corrigir tais comportamentos.

Já a participante Laura, do grupo ICSA, relatou que a filha “puxou” da mãe ser bondosa, gostar de ajudar as pessoas e ser alegre. Quanto aos seus sentimentos e pensamentos diante destes comportamentos da filha, relatou ficar contente, pois sua filha chama a atenção de todos. Sobre suas ações diante destes comportamentos, a mãe relatou agradar a filha. No que respeita às características parecidas com o pai, relata que a filha “puxou” ser esperta, ser determinada e ser persistente. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos diante destes comportamentos, relatou

pensar que na vida só se conseguem as coisas com luta. Sobre suas ações, relatou incentivar e agradar a filha. Já a participante Raquel, do mesmo grupo, apontou que a filha “puxou” da mãe ser curiosa e persistente. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos em relação a estes comportamentos, relatou não gostar da filha ser persistente. Sobre suas ações diante destes comportamentos, relatou dizer à filha que é preciso saber esperar. No que diz respeito às características parecidas com o pai, relata que a filha “puxou” ser esperta, ser persistente. Quanto aos seus pensamentos e sentimentos em relação a estes comportamentos, relatou discordar da filha, achar que não é assim. Sobre suas ações diante destes comportamentos, relatou apontar à filha que puxou ao pai.

Os dados mostram que o grupo IPC apontou que todas as características tidas como adequadas dos filhos foram “puxadas” das mães e são respondidas positivamente, enquanto as características indesejáveis dos filhos foram “puxadas” dos pais, portanto, ignoram ou corrigem. Já o grupo ICSA apontou que as filhas “puxaram” do pai e da mãe características positivas. Uma mãe relatou que isso não era bom, no caso da persistência, mas apontou esta característica como comum a si mesma e ao pai, e, ainda assim, apontou esperteza como algo bom que a filha “puxou” ao pai.

DISCUSSÃO

A partir destes resultados, é possível identificar uma semelhança entre os dois grupos: as mães identificam comportamentos desejáveis em seus filhos (acariciar, preocupar-se com a mãe, habilidade de conversar, ler, escrever) e relataram que respondem a eles positivamente (elogiar, acariciar, incentivar os filhos). Estes dados condizem com os relatos das mães IPC de que é importante acariciar, elogiar. Interessante apontar que as mães ICSA inicialmente não descreveram estas estratégias como importantes. Identificar aspectos positivos no repertório dos filhos parece ser essencial para a promoção de relacionamentos positivos entre pais e filhos (SILVA, 2000). No entanto, a existência de problemas de comportamento nos filhos das mães IPC dá indícios de que estes podem estar sendo respondidos em baixa frequência e/ou estar sob controle de outras variáveis. Isto porque, segundo Patterson, DeBaryshe e Ramsey (1989), Conte (1997), Kaiser e Hester (1997) e Webster–Stratton (1997), quando crianças não conseguem atenção dos pais através de comportamentos adequados, aumenta a probabilidade de que emitam comportamentos inadequados para a obtenção da atenção; assim, responder aos desejados, porém em baixa frequência, cria necessidade de emissão de outras respostas, dentre elas as inadequadas.

Ambos os grupos relataram atender aos pedidos dos filhos no que respeita às compras de brinquedos, sapatos, com exceção de uma mãe do grupo IPC, que diz nunca efetuar compras. Entretanto, diante destes resultados, é possível identificar algumas diferenças: a outra mãe do grupo IPC diz que compra para o filho “não ficar nervoso, não sair chutando as coisas”; as mães do grupo ICSA dizem comprar porque querem agradar a filha ou, se não podem, dizem não com explicação e/ou negociam pedidos. Os dados sugerem que as mães do grupo IPC estimulam comportamentos indesejáveis dos filhos para obter coisas; já as mães ICSA tentam atender aos pedidos, mas sabem estabelecer limites de forma não coercitiva, o que parece ser uma variável importante, já descrita por

Silva (2000) e Kauffman (1977) para a promoção de competência social e de prevenção de problemas de comportamento.

Uma diferença explícita entre os grupos consiste no relato quanto à utilização de diferentes estratégias para lidar com os comportamentos tidos como indesejáveis dos filhos, tais como: trancar o filho no quarto, bater, ameaçar sair de casa, chamar a atenção sobre o comportamento indesejável quando o filho está brincando, não deixar o filho sair de casa, para o grupo IPC; já o grupo ICSA relata dizer não com explicação, oferecer alternativas, negociar. Estes resultados são consistentes com a literatura da área (SILVA, 2000; KAUFFMAN, 1977; BRENNER; FOX, 1999; FOX; PLATZ; BENTLEY, 1995), que aponta a utilização de estratégias coercitivas por mães como determinantes para a promoção de problemas de comportamento em seus filhos. Porém, ambos os grupos relataram que tais comportamentos problema são “naturais” da criança, dado este também encontrado por Rocha e Brandão (2001) e Rubin e Mills (1990).

Os grupos IPC e ICSA apresentaram diferenças quanto ao tópico sobre as concepções das mães sobre crianças consideradas bem-educadas. O grupo IPC relatou que considera importante para uma criança ser bem-educada: cumprimentar estranhos e se retirar do ambiente, não responder para adultos, ter boas maneiras, crianças quietas, não interromper adultos. Já o grupo ICSA apontou outros comportamentos, tais como: obedecer e saber respeitar o momento; não falar palavras inadequadas (palavrões), não pegar coisas das quais a mãe não goste, pedir permissão e, em comum com o grupo IPC, apareceu não interromper adultos. É relevante observar que o grupo IPC parece destacar o quanto é importante para ele que uma criança seja quieta, que se retire do ambiente, não responda, não interrompa. Estes dados dão indícios de estabelecimento de contingências de isolamento e pouca interação verbal, o que pode dificultar o desenvolvimento de algumas habilidades sociais da criança, tais como: ampliado repertório verbal, convivência social e negociação entre os pares. Estas habilidades parecem estar sendo ensinadas pelas mães de crianças ICSA, uma vez que ensinar a criança a respeitar o momento (discriminar momentos adequados e inadequados para emissão de respostas), pedir permissão e não interromper, não pegar as coisas que a mãe não goste e não falar palavrões remete a situações de exposição a contingências que permitem a modelagem de comportamentos socialmente habilidosos. Estes dados condizem com o conceito de desenvolvimento para a Análise do Comportamento. Esta tem a análise das contingências como processo analítico básico; o desenvolvimento vai na direção de como estas contingências são aplicadas ao longo da vida: a exposição do indivíduo a novos ambientes cria condições de obter novos reforçadores e punidores; quando estes eventos ocorrem, o repertório do indivíduo se expande, encontra um apoio seletivo diferenciado do novo repertório, bem como de repertórios antigos e talvez de alguns “saltos comportamentais” (mudanças de comportamento resultantes de mudanças de interação entre o organismo e seu ambiente). Além disso, o fato de adquirir uma habilidade coloca a criança em contato com outras contingências que podem modelar outras habilidades (ROSALEZ- RUIZ; BAER, 1997).

Uma outra diferença entre os grupos IPC e ICSA apareceu quando as mães foram questionadas quanto aos comportamentos que elas percebem em seus filhos e o que elas identificam em si mesmas e nos seus cônjuges, seus pensamentos e sentimentos a respeito desses

comportamentos e suas ações diante deles; o grupo IPC apontou que todos os comportamentos tidos como adequados dos filhos foram “puxados” das mães, os quais, por sua vez, recebem respostas positivas, enquanto os comportamentos indesejáveis dos filhos foram “puxados” dos pais, portanto, as mães os ignoram ou os corrigem; já o grupo ICSA apontou que as filhas “puxaram” do pai e da mãe comportamentos positivos; estes dados apontam diferenças entre os grupos e entre os relatos referentes aos dois objetivos da pesquisa - no relato de concepções, apenas o grupo IPC apontou para a importância de conversar com o cônjuge; ainda que não tenha sido investigada a qualidade desta interação, pode-se supor que tal estratégia seria importante para garantir consistência, no entanto, apenas o grupo ICSA parece entender o seu papel e o do cônjuge nas práticas educativas; sendo assim, ambos os grupos relatam interações com o cônjuge, ainda que supostamente o grupo ICSA seja socialmente mais habilidoso.

De forma complementar, estes resultados apontam que as mães IPC tendem a não se identificar como possíveis modelos comportamentais para seus filhos e delegam aos cônjuges a responsabilidade dos problemas de comportamento de suas crianças; as mães parecem ter aprendido a se atentar para o que há de inadequado nos comportamentos do outro: “meu filho puxou a seu pai ser estúpido, ser nervoso, ter impaciência, ser respondão, ser sem educação” o que pode repercutir para uma maior inconsistência de estabelecimento de limites sobre educação dos filhos entre o casal e, conseqüentemente, a existência de possíveis conflitos conjugais, dado este encontrado na literatura por Calzada, Elyberg, Rich e Querido (2004), Brenner e Fox (1999). Já as mães do grupo ICSA identificam qualidades comportamentais em si mesmas e no cônjuge, o que favorece uma maior consistência entre o casal sobre a educação de seus filhos, além de se colocarem como responsáveis pelo processo educativo, concordando com Silva (2000), Metzle, Biglan e De Li (1998), que apontam a consistência como uma variável importante para a promoção de competência social e prevenção de problemas de comportamento em pré-escolares.

Pode-se concluir que a hipótese deste trabalho foi em parte confirmada, pois mães de crianças com problemas de comportamento demonstraram ser capazes de relatar suas práticas educativas, entretanto, entre os seus relatos acerca do que pensam sobre práticas educativas e os relatos do que dizem fazer parece não haver correspondência direta. Já as mães de crianças sem problemas de comportamento demonstraram mais concordância de relatos quanto à comparação entre concepções e práticas educativas.

Estes dados sugerem, portanto, que mães de crianças sem problemas de comportamento tenham maior consciência das contingências a que respondem e, portanto, podem prever e controlar o próprio comportamento com maior probabilidade, podendo comportar-se de forma mais consistente em relação aos comportamentos indesejados e desejados dos filhos. Tais resultados, portanto, concordam com a abordagem skinneriana no que diz respeito ao comportamento verbal, sugerindo influência da comunidade verbal na aprendizagem da descrição de pensamentos e na identificação de variáveis das quais um comportamento é função (SKINNER, 1974).

Esta pesquisa possui como limitação o número reduzido de participantes, o que impede a generalização dos resultados. Para tanto, seria importante que esta fosse reaplicada com um maior número de participantes, bem como com populações diferentes, como: pais, mães e pais de

adolescentes com e sem comportamentos desviantes, com pais e mães de crianças com necessidades educativas especiais, dentre outras. Além disso, a pesquisa dá indícios da existência de incoerências nos relatos verbais das mães, sinalizando a importância de outras pesquisas com a utilização de diversos instrumentos de avaliação e/ou de coletas de dados.

A contribuição desta pesquisa é a de acrescentar informações para o entendimento de variáveis relacionadas ao surgimento de problemas de comportamento, no que tange às práticas educativas parentais.

REFERÊNCIAS

- ALVARENGA, P. Práticas educativas como forma de prevenção de problemas de comportamento. Em H. J., Guilhardi (Org.) Sobre comportamento e cognição – Expondo a variabilidade, vol.8, p. 54-60. Santo André: ESETec, 2001.
- ALVARENGA, P., & PICCININI. Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e crítica*, 14(3), 449-460, 2001.
- AMORIM, C., & ANDERY, M. A. Quando esperar (ou não) pela correspondência entre comportamento verbal e comportamento não-verbal. Em H. J., Guilhardi (Org.) Sobre comportamento e cognição – Contribuições para a construção da teoria do comportamento. Vol.10, pp. 37-48. Santo André: ESETec, 2002
- BARDIN, L. Análise de conteúdo. Traduzido por Luis Antero Rito e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 700, 1977.
- BOLSONI-SILVA, A. T. Habilidades Sociais Educativas, variáveis contextuais e problemas de comportamento: comparando pais e mães de pré-escolares. Tese de doutorado. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo, 2003
- BRENNER, V; FOX, R. An empirically derived classification of parenting practices. *The Journal of Genetic Psychology*, 160 (3), p343-356, 1999.
- CALZADA, E.J; ELYBERG, S.M; RICK, B; Querido, J.G. Parenting disruptive preschoolers: experiences of mothers and fathers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, v32, p.203-213, 2004.
- CASTANHEIRA, S. S. Regras e aprendizagem por contingência: sempre e em todo lugar. Em H. J., Guilhardi (Org.) Sobre comportamento e cognição – Expondo a variabilidade. (Vol.7, pp. 36-46). Santo André: ESETec, 2001.
- CONTE, F.C. Promovendo a interação entre pais e filhos. Em M. Delliti (Org). Sobre comportamento e cognição (pp.165-173). Santo André: Arbytes Editora, 1997.
- FOX, R.A; PLATZ D.L; BENTLEY, K,S. Maternal factors related to parenting practices, developmental expectations and perceptions of child behavior problems. *The Journal of Genetic Psychology*, 156(4), p431-441, 1995.
- GOMIDE, P. I. C. Estilos parentais e comportamento anti-social. Em A., Del Prette & Z. A GRAMINHA, S. S. V. A escala comportamental infantil de Rutter A2: Estudos de adaptação e fidedignidade. *Estudos de Psicologia*, 11, 34-42, 1994.
- KAISER, A. P. & HESTER, P.P. Prevention of conduct disorder through early intervention: a social communicative perspective. *Behavioral Disorders*, 22 (3), 117-130, 1997.

- KAUFFMAN, J.M. Characteristics of children's behavior disorders. Columbus: Bell & Howell Company, 1977.
- METZLER, C W; et al.. The Stability and Validity of Early Adolescents' Reports of Parenting Constructs. *Journal of Family Psychology*, 12(4) p 600–619, 1998.
- PATTERSON, G.R; DEBARYSHE, B.D & RAMSEY, E. A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, 44 (2), 329-335, 1989.
- ROCHA, M.M & BRANDÃO, M.Z. S. A importância do autoconhecimento dos pais na análise e modificações de suas interações com os filhos. In M. Delitti (org). *Sobre comportamento e cognição- A prática da análise do comportamento e da terapia cognitivo-comportamental*. V. 2. Santo André: ESETEc, 2001.
- ROSALEZ-RUIZ, J & BAER, D.M. Behavioral cusps: a developmental and pragmatic concept for behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysts*, 30, 533-544, 1997.
- RUBIN, K.H E MILLS, R.S.L. Maternal beliefs about adaptive and maladaptive social behaviors in normal, aggressive and withdrawn preschoolers. *Journal of Abnormal Child Psychology*, v. 18 (4), p. 419-435, 1990.
- SANTOS, P. L. dos. Riscos e recursos em crianças com alto e baixo rendimento acadêmico: Um estudo comparativo. Tese de Doutorado. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo, 2002.
- SILVA, A. T. B. Problemas de comportamento e comportamentos socialmente adequados: Sua relação com as habilidades sociais educativas de pais. Dissertação de mestrado. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2000.
- SKINNER, B. F. *Contingências de reforço*. São Paulo: Abril Cultural, 1975.
- _____. *Sobre o Behaviorismo*. São Paulo: Ed. Pensamento-Cultrix, 1974.
- WEBSTER-STRATTON, C. Early intervention for families of preschool children with conduct problems. Em. J Guralnick(Org), *The effectiveness of early intervention*, pp. 429-453. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co, 1997.