



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Caroline de Cássia Francisco Buosi Velasco

Programa de Capacitação de cuidadores de Famílias Acolhedoras: a contribuição da
Análise do Comportamento

Doutorado em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento

São Paulo

2016



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

Caroline de Cássia Francisco Buosi Velasco

Programa de Capacitação de cuidadores de Famílias Acolhedoras: a contribuição da
Análise do Comportamento

Doutorado em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutor em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, sob a orientação do Profa. Dra. Paula Suzana Gioia.

Trabalho parcialmente financiado pela Capes

São Paulo
2016

Banca Examinadora

Dedico esse trabalho aos meus pais, que ainda que nunca tenham participado de uma capacitação de cuidadores, conseguiram se tornar os pais mais incríveis e amados que eu poderia conviver. Ao meu amor, obrigada por todo o apoio, e que Deus nos permita viver a árdua e maravilhosa missão de sermos pais um dia.

Agradecimentos

Foram quatro anos de intensa dedicação e muitas horas de estudo e esforço. Além disso, foram muitos quilômetros percorridos. Calculando de forma rápida, foram 1860 Km a cada ida e volta de Cascavel à São Paulo, durante 34 semanas por ano, ao longo de todo esse tempo. No total, mais de 220 mil quilômetros entre idas e vindas, além de inúmeros textos e artigos que foram lidos e estudados para que eu pudesse chegar até aqui. Não tenho dúvidas que algumas pessoas tornarem esse percurso mais leve e torceram muito por mim. A elas, meu eterno agradecimento por tudo.

Aos meus pais, **Valdir e Leonor**, eu agradeço por sempre terem me incentivado a estudar e por dizerem inúmeras vezes que o estudo era meu maior tesouro. Obrigada por me ensinarem a ser alguém que quer evoluir todos os dias e quer aprender cada vez mais, e por sempre me tranquilizarem, me darem segurança e me amarem tanto. Vocês são exemplos de pais.

Ao meu marido, **Lucas**, eu agradeço por apoiar minhas escolhas, entender minhas ausências, ser meu companheiro em inúmeros congressos e aulas e me ajudar a crescer sempre. Sua compreensão me fez lhe amar mais a cada dia, desde o primeiro ao último que me acompanhou nesta fase do Doutorado e foi parceiro de mais esse desafio em minha vida. Te amo.

Ao meu irmão e cunhada, **Tiago e Dary**, agradeço a torcida, o apoio e o carinho nessa caminhada.

À instituição de ensino que trabalho há mais de dez anos, **UNIVEL**, que por meio de todos os diretores e colegas de trabalho, me incentivaram na realização dessa formação e sempre acreditaram em mim, compreendendo minhas ausências e possibilitando todo o apoio necessário para a conclusão dessa meta. Pretendo engrandecer ainda mais essa instituição com o conhecimento que adquiri até aqui.

À minha orientadora, **Paula Gioia**, que foi a professora mais próxima de todo esse ciclo e me ensinou muito sobre Análise do Comportamento todos esses anos, e que com sua paciência e ternura tornaram esse processo de Doutorado muito gratificante e valioso. Obrigada por tantos reforçamentos positivos. Levo inúmeras lembranças boas desse Programa e sua participação nisso é imprescindível.

Às minhas amigas mais próximas do Doutorado, **Giselle Fernandes e Juliana Giolo**, que desde meu ingresso no PEXP me acolheram, me ensinaram e me deram inúmeros conselhos sobre essa etapa. Minha gratidão e contem sempre comigo.

Aos meus colegas do Doutorado tão divertidos, **Felipe Souza e Paulo Eduardo da Silva**, obrigada por tantas dúvidas solucionadas e auxílios durante a disciplina e a realização dos gráficos deste trabalho. A contribuição de vocês foi muito importante.

À todas as minhas professoras do PEXP, **Nilza, Monica, Maria Elisa, Paola e Paula**, obrigada por todos os ensinamentos proporcionados e pela atenção que sempre me foi dispensada.

Ao juiz de Direito da Vara da Infância e Juventude de Cascavel, **Sérgio Kreuz**, com quem tive a honra de dividir os bancos acadêmicos do Mestrado e aprender sobre o

Acolhimento Familiar, agradeço todo o incentivo e apoio desde o início quando decidi estudar sobre esse assunto. Parabéns por ser um dos que coloca o Acolhimento Familiar em Cascavel como uma referência em toda a América Latina.

À coordenadora do Programa de Famílias Acolhedoras de Cascavel, **Neusa Cerutti**, uma grande conhecedora desse tema, a quem admiro tanto pela dedicação ao Programa e pelo amor que doa a todas as famílias e crianças acolhidas, obrigada por desde o início acreditar no meu trabalho e proporcionar tudo que foi necessário para que essa pesquisa acontecesse.

À psicóloga **Mayara Silva**, que foi minha parceira de trabalho durante os encontros, me auxiliando em tudo que foi necessário para que pudéssemos tornar a capacitação a mais acessível possível aos participantes, e por ter a paciência de realizar o acordo entre observadores comigo nessa pesquisa.

Às minhas primeiras professoras de Análise do Comportamento, **Maira Cantarelli Baptistussi e Patrícia Novaki**, que foram minhas grandes impulsionadoras para que eu estudasse nessa área e me ensinaram a admirar a teoria de Skinner, muito obrigada.

À minha colega de profissão, **Deise Rosa**, que já havia estudado seu Mestrado na PUC/SP e foi uma das incentivadoras para que eu realizasse meu Doutorado aqui.

Aos professores externos da PUC/SP que prontamente aceitaram compor a minha banca de qualificação e defesa final, **Jaide Regra e Alexandre Barbosa**, agradeço a disponibilidade por compartilharem seus conhecimentos comigo e o carinho com o qual sempre me trataram.

À todas as minhas **amigas e amigos pessoais**, que não seria possível aqui nominar, obrigada por toda a compreensão dos compromissos que tive que abrir mão e não pude estar junto à vocês. A partir de agora, sem dúvidas estarei mais presente.

Aos meus **participantes da pesquisa**, agradeço por terem feito deste trabalho possível. A cada visita em seus lares e a cada encontro em que presenciava o desenvolvimento de cada um de vocês, eu ficava ainda mais animada para seguir até o fim.

E finalmente, agradeço a **CAPES** pela bolsa de estudos parcial que me possibilitou a realização desta pesquisa e a permanecer nesse Programa de Doutorado.

Velasco, C. C. F. B. (2016). *Programa de Capacitação de cuidadores de Famílias Acolhedoras: a contribuição da Análise do Comportamento*. (Tese de doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Resumo

Práticas educativas inadequadas podem agravar problemas comportamentais ao longo do desenvolvimento infantil, e alguns analistas do comportamento têm se preocupado em desenvolver intervenções que visam capacitar pais e cuidadores para educar suas crianças de forma a evitar ou amenizar possíveis dificuldades nessa interação. Uma população que merece atenção são as Famílias Acolhedoras, que inserem em seu próprio lar, as crianças que foram afastadas juridicamente de suas famílias biológicas por se encontrarem em risco social ou pessoal. A presente pesquisa teve como objetivo implementar e avaliar uma intervenção em situação de Acolhimento Familiar para o manejo das relações entre cuidadores e crianças acolhidas de seis a nove anos. Os participantes foram cinco mães acolhedoras, divididas em Grupo Experimental e Controle. O procedimento envolveu ciclo de palestras informativas sobre Famílias Acolhedoras e um Programa de Capacitação. O Programa de Capacitação foi realizado em grupo e individualmente. O delineamento planejado contou com avaliação inicial dos dois Grupos (observação direta da interação entre cuidador e criança; entrevistas e aplicação do Inventário de Estilos Parentais); intervenção de grupo; avaliação após intervenção de grupo, intervenção individual, avaliação após orientação individual; retirada das condições de orientação de grupo e individual e avaliações pós-intervenção em dois momentos diferentes (dos dois Grupos). A intervenção em grupo contou com dez Encontros nos quais se discutiram diversas temáticas sobre relacionamento cuidador-criança, sob a ótica da Análise do Comportamento. A intervenção individual foi realizada na residência das famílias quando houve a orientação da cuidadora na realização de uma tarefa escolar com a criança acolhida. Os resultados demonstraram que as cuidadoras do Grupo Experimental aumentaram as ocorrências de práticas educativas positivas e diminuíram as de práticas educativas aversivas e não retornaram aos níveis obtidos na linha de base durante o *follow up*. Também houve diferenças importantes entre os resultados do Grupo Experimental após a Capacitação de grupo e individual. As cuidadoras do Grupo Controle não alteraram suas práticas com a criança acolhida. Uma das limitações desse estudo foi a ausência de medidas objetivas de avaliação da criança no desempenho da tarefa escolar. Sugere-se também que novos estudos verifiquem a efetividade de intervenções com Famílias Acolhedoras de adolescentes, realizando as adaptações necessárias para essa faixa etária.

Palavras-chave: Famílias Acolhedoras, Capacitação de grupo e individual, Análise do Comportamento.

Velasco, C. C. F. B. (2016). *Training Program of caregiver from Welcoming Families: the contribution of the behavior analysis*. (Doctoral Dissertation). São Paulo Catholic Pontifical University, São Paulo State.

Abstract

Inadequate educational practices may worsen the children's development problems, and some behavior analysts have been concerned to develop interventions that aims to capacity parents and caregivers to educate their children in order to avoid or soften possible problems in this interaction. A population that deserves attention are the Welcoming Families that introduce in their own home, children who were legally departed of their biological families because they are in a social or personal risk. The present research had the objective of implement and evaluate an intervention in Welcoming Family situation for the handling of relationships among caregivers and child six to nine years old that are welcomed. Participants were five welcoming mothers and their welcomed child, divided in Experimental Group and Control. The procedure involves informative lectures cycle about Welcoming Families and a Training Program. The Training Program was realized in groups and individually. The planned delimitation had the starting evaluation (direct observation of interaction among caregiver and child; interviews and application of the Parenting Style Inventory; intervention group; evaluation after the group interventions, individual intervention, evaluation after individual orientation; removing of group and individual orientation conditions and evaluations after intervention in two different moments. The group intervention had ten meetings in which many themes were discussed. The individual intervention happened at residence and the caregiver orientation occurred in school task doing with the welcoming child. The results demonstrated that the caregivers of Experimental Group increased the positive educational practice happenings and decreased the aversive educational practices and they didn't return to the levels gained at base line during the follow up. There was also a difference in the results of this group, after the Individual Training. The caregivers of Control Group didn't change their interaction practices with the welcoming child. One limitation of this study was the lack of objective measures of the child in the school task performance. It is suggested new studies that verify the effectiveness of intervention with teenagers Welcoming Families, doing the adaptations that were necessary to this age.

Keywords: Welcoming Families, Group and Individual Training, Behavior Analysis.

Sumário

Introdução	01
A criança institucionalizada: dos abrigos ao acolhimento familiar	01
As práticas educativas nas relações entre pais e filhos	10
Estudos sobre formação de educadores	16
Método	30
Participantes	30
Local	32
Caracterização do Programa de Famílias Acolhedoras	32
Material e equipamentos	33
Procedimento	34
Etapa 1 – Ciclo de palestras informativas sobre Acolhimento para seleção das famílias acolhedoras	35
Etapa 2 – O Programa de Capacitação	36
<i>Fase 1- Seleção e distribuição dos participantes nos grupos</i>	36
<i>Fase 2- Continuando a avaliação inicial</i>	37
Fase 3-Intervenção	42
<i>a) Encontros de Grupo de Capacitação</i>	42
<i>b) Atendimento Individual (visita domiciliar) para esclarecimento de dúvidas e para Orientação Individual dos participantes do Grupo Experimental</i>	45
<i>c) Visitas domiciliares para observação da interação cuidadora-criança do Grupo Controle</i>	47
<i>d) Registro das queixas dos familiares e encaminhamento</i>	47
Fase 4- Avaliações Pós-intervenção	47
Fase 5- Auxiliando na manutenção dos resultados	48
Fase 6- Avaliando a manutenção	48
Concordância entre observadores e integridade do procedimento	48
Resultados e Discussão	49
Faltas e abandono	49
Inventário de Estilos Parentais	50
Observação da Interação entre o cuidador e o acolhido em situação natural ..	54
<i>Participante M. (Grupo Experimental)</i>	55
<i>Participante D. (Grupo Experimental)</i>	60
<i>Participante S. (Grupo Experimental)</i>	65
<i>Uma comparação entre as participantes do Grupo Experimental</i>	69
<i>Participante C. (Grupo Controle)</i>	71
<i>Participante G. (Grupo Controle)</i>	73
<i>Uma comparação entre as participantes do Grupo Controle</i>	77

<i>Comparação das participantes do Grupo Experimental x participantes do Grupo Controle</i>	77
Satisfação do consumidor	81
Considerações Finais	83
Referências	86
Apêndice A - Roteiro de entrevista sobre história de vida das famílias acolhedoras e da criança acolhida – adaptado de Marinho, 1998.....	92
Apêndice B - Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE.....	94
Apêndice C – Termo de autorização institucional.....	95
Apêndice D - Folha de registro das queixas das Famílias Acolhedoras aos colaboradores do Programa de Acolhimento Familiar.....	96
Apêndice E – Roteiro de orientação para palestra “Auxiliando na disciplina do Comportamento Infantil: como a Psicologia pode ajudar”.....	97
Apêndice F - Folha de registro de observação padronizada dos comportamentos de interação entre família acolhedora e criança – comportamento do acolhedor (baseada em Prada, 2007).....	98
Apêndice G - Roteiro de entrevista de acompanhamento e seguimento de dois meses após a conclusão da intervenção (adaptado de Marinho, 1999).....	100
Apêndice H – Cartilha com os conteúdos trabalhados nos encontros do Programa de capacitação com as Famílias Acolhedoras.....	101
Apêndice I – Slides usados para encontro de capacitação em grupo: a importância de estabelecer regras e limites para as crianças.....	141
Apêndice J – Slides usados para encontro de capacitação em grupo: o que os cuidadores devem observar na criança.....	144
Apêndice K – Slides usados para encontro de capacitação em grupo: os efeitos indesejáveis da punição.....	147
Anexo I – Inventário de Satisfação do Consumidor (Therapy Attitude Inventory – TAI) (Marinho, 1999).....	149
Anexo II – Inventário de Estilos Parentais (IEP) (Gomide, 2014).....	151

Índice de Figuras

<i>Figura 1.</i> Número de faltas dos participantes do Grupo Experimental durante as 10 sessões de Capacitação em grupo do Programa de Intervenção.....	50
<i>Figura 2.</i> Resultados dos participantes obtidos com relação ao estilo parental do IEP na auto-avaliação, pré e pós intervenção.....	52
<i>Figura 3.</i> Número de ocorrências das categorias comportamentais “Sem Interação” e “Fazer Junto” da Participante M ao longo do estudo. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.....	55
<i>Figura 4.</i> Número de ocorrências das categorias comportamentais “Interação Coercitiva” e “Interação Positiva” da Participante M. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.....	57
<i>Figura 5.</i> Número de ocorrências das categorias comportamentais “Sem Interação” e “Fazer Junto” da Participante D. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.....	60
<i>Figura 6.</i> Número de ocorrências das categorias comportamentais “Interação Coercitiva” e “Interação Positiva” da Participante D. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.....	63
<i>Figura 7.</i> Número de ocorrências das categorias comportamentais “Sem Interação” e “Fazer Junto” da Participante S. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.....	66
<i>Figura 8.</i> Número de ocorrências das categorias comportamentais “Interação Coercitiva” e “Interação Positiva” da Participante S. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.....	67
<i>Figura 9.</i> Número de ocorrências das categorias comportamentais “Sem Interação” e “Fazer Junto” da Participante C. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.....	71
<i>Figura 10.</i> Número de ocorrências das categorias comportamentais “Interação Coercitiva” e “Interação Positiva” a partir da observação da Participante C. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.....	72
<i>Figura 11.</i> Número de ocorrências das categorias comportamentais “Sem Interação” e “Fazer Junto” da Participante G. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.....	74
<i>Figura 12.</i> Número de ocorrências das categorias comportamentais “Interação Positiva” e “Interação Negativa” a partir da observação da Participante G. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.....	75
<i>Figura 13.</i> Pontuação apresentada pelos participantes membros do Grupo Experimental no Inventário de Satisfação do Consumidor.....	82

Índice de Tabelas

Tabela 1. <i>Caracterização da família cuidadora e dos acolhidos</i>	31
Tabela 2. <i>Temas abordados no Ciclo de Palestras Informativas sobre Acolhimento Familiar</i>	35
Tabela 3. <i>Categorias de observação dos Comportamentos dos Cuidadores, adaptado de Prada (2007)</i>	38
Tabela 4. <i>Fases do delineamento utilizado para o Grupo Experimental e Grupo Controle</i>	41
Tabela 5. <i>Temas tratados nas reuniões de orientação das famílias acolhedoras</i>	43
Tabela 6. <i>Descrição dos objetivos propostos em cada Encontro com as Famílias Acolhedoras (participantes do Grupo Experimental)</i>	44
Tabela 7. <i>Interpretação dos resultados do IEP</i>	51
Tabela 8. <i>Percentual de aumento ou diminuição do número de ocorrências na sessão em que ocorreu a maior diferença com relação à linha de base, em cada uma das categorias de todas as participantes do Grupo Experimental e do Grupo Controle</i>	79
Tabela 9. <i>Média dos percentuais encontrados na sessão com maior ou maior diferença no decorrer da intervenção em comparação à linha de base nas categorias consideradas positivas e nas consideradas negativas de cada uma das participantes</i> ...	80

A criança institucionalizada: dos abrigos ao acolhimento familiar

O desenvolvimento de crianças ou adolescentes longe do convívio de seus familiares biológicos não é algo observado somente na realidade contemporânea. As vivências às quais as crianças estavam submetidas em diversos momentos históricos eram influenciadas pelo clima cultural e social de cada época, sendo que o infanticídio, os castigos, espancamentos e abandonos eram práticas comuns em determinados momentos ao longo da trajetória humana (Badinter, 1985; Trindade, 1999; Weber, 1998).

Ao realizar uma análise cultural do desenvolvimento da criança e da família, historiadores como Ariès (1978) e Badinter (1985) descreveram que na Europa havia diferenças sociais no relacionamento da criança com seus familiares até meados do século XVII e XVIII.

Naquele contexto histórico, na visão de Ariès (1978), ter um filho fazia parte de uma necessidade moral e social, como uma obrigatoriedade da continuação daquela linhagem familiar, sendo que as relações entre eles não eram prioritariamente dominadas pelos sentimentos afetivos como nos dias atuais.

Nesse sentido, Fachin (2001), jurista na área de Direito de Família, afirma que as relações dos pais para com seus filhos pautavam-se em sentimentos de autoridade, dever e moral muito aparentes, muitas vezes considerando as crianças como mais uma possível força produtiva na família, não transparecendo afetividade ou amabilidade entre eles.

A relação distante e pouco afetuosa entre pais e filhos, aliada a condições de miséria em algumas famílias e o preconceito em relação a mães solteiras, ampliou o abandono de crianças e adolescentes. Esse fato passou a ser uma situação recorrente na sociedade europeia, principalmente até o início do Século XIX, quando a criança não detinha ainda uma particularidade infantil (Trindade, 1999; Weber, 1998).

De acordo com Trindade (1999), a concepção de criança era baseada no mundo adulto, comprovada pela escassez de estudos que buscavam compreender as especificidades da infância. O desenvolvimento infantil era de responsabilidade da mãe, como um dever moral e, em caso de sua ausência, qualquer pessoa considerada bem intencionada ou caridosa ocuparia esse papel.

Fachin (2001) afirma ainda que a mudança acerca da visão sobre a infância começava a ocorrer a partir do momento em que elas passaram a frequentar a escola, que exigia uma maior supervisão dos pais para com os filhos, devido à necessidade de realização das tarefas de casa e acompanhamento das relações que as crianças passaram a criar com outras pessoas externas à família, gerando relações de maior proximidade e sentimentalidade entre eles.

Na realidade brasileira do século XIX, os movimentos de acolhimento às crianças rejeitadas em seus lares passaram a ocorrer de maneira formal. Os orfanatos, abrigos ou asilos recebiam os indivíduos que eram privados do cuidado e da educação dos seus familiares biológicos que, por motivos sociais, econômicos ou de saúde, não tinham interesse ou estavam impossibilitados de manter a sua guarda (Rizzini, 1993).

Entretanto, de acordo com Prada (2007), diversas foram as pesquisas no decorrer dos anos 80 que comprovaram os prejuízos e realizaram críticas fundamentadas acerca do funcionamento dessas instituições na época. Os pontos considerados como mais prejudiciais dos abrigos se relacionavam ao excessivo número de crianças e adolescentes em cada instituição (que em algumas situações passavam de 300), aliado ao pequeno número de monitores, que resultava em 40 e 50 crianças por cuidador, dificultando, assim, uma vivência individualizada a cada um dos acolhidos.

Ainda que nos dias de hoje a realidade das instituições em relação ao número de crianças abrigadas esteja se aproximando de 12 para cada cuidador (Prada, 2007), os abrigos detêm um cotidiano bastante padronizado, com banhos e refeições servidos em série, oferecendo aos abrigados uma rotina bastante engessada em relação aos horários de lazer e estudos, além da pouca proximidade dos cuidadores na interação física, verbal e, principalmente, afetiva, independente das necessidades e desejos da criança (Altoé, 1990).

Nesse sentido, corrobora Weber (2005) e aponta que a literatura mundial também ressalta sobre as dificuldades de criação e manutenção de vínculos em uma instituição de acolhimento, tendo em vista a superpopulação dos abrigos e, por isso, a necessidade de estabelecimento de rotinas padrão para todos, a dificuldade de tratamento pessoal a cada uma das crianças, em vista da massificação do acolhimento, a rotatividade dos colaboradores e a presença não sistemática de voluntários, a restrição da criança em convívio social e com demais familiares e a obrigatoriedade no cotidiano de ordem, vigilância, submissão, silêncio e falta de autonomia. Todos esses são pontos que deveriam ser levados em consideração, pois dificultam o estabelecimento de novos

repertórios nos indivíduos e dificultam a possibilidade de variabilidade comportamental.

Além disso, há que se considerar os efeitos da privação materna sobre o comportamento da criança, discutido por Seligman (1977). Segundo o autor, os seres humanos irão adquirir, desde o seu nascimento até os próximos anos de sua vida, um sentido de domínio ou desamparo perante as situações vivenciadas, baseados nas experiências passadas que tiveram. Assim, a criança durante seu desenvolvimento passa a controlar as consequências que obterá com as suas respostas, ou seja, se chora e é atendida, a frequência do chorar tende a aumentar nas próximas ocasiões com a ausência da mãe. Com essas experiências o bebê passa, então, a ter controle das consequências que seus comportamentos perante o mundo podem trazer.

Contudo, para Seligman (1977), se tal relação entre resposta e consequência não ocorrer, ou seja, se não houver sincronia entre elas, a criança pode parar de emitir a resposta e aprender que não adianta responder. A partir daí desenvolve-se o que denominou "desamparo", quando o responder do indivíduo gera nenhuma ou pouca alteração no ambiente, o que irá dificultar a aprendizagem da criança de responder perante outros/novos estímulos. Em outras palavras, não havendo relação entre a sua resposta perante situações desconfortáveis e as consequências produzidas, ela pode passar a ter dificuldade de aprendizagem em outros contextos, principalmente na presença de situações aversivas, haja vista que esse repertório não foi desenvolvido anteriormente.

Sobre a privação materna de crianças institucionalizadas, cujos comportamentos podem não gerar nenhuma reação do ambiente social, Seligman (1977) faz referência às observações trazidas pelos estudos de Spitz (*apud* Seligman, 1977)

Na segunda metade do primeiro ano, algumas crianças começaram a apresentar um comportamento manhoso. [...] Depois de algum tempo as lamúrias cederam lugar ao retraimento. As crianças em questão ficavam deitadas em seus catres com o rosto escondido, recusando-se a participar da vida em redor. [...] Durante esse período algumas crianças perderam peso (...) o pessoal encarregado falou que algumas sofriam de insônia (...) todas elas se mostraram mais susceptíveis a frequentes resfriados ou eczemas. (...) Essa síndrome comportamental durou três meses. Foi quando os lamentos e manhas cessaram, sendo necessárias provocações muito mais fortes para evocá-los. Em seu lugar, apareceu uma

expressão rígida, gelada. Essas crianças ficavam deitadas ou sentadas com os olhos arregalados e sem expressão, o rosto imóvel, congelado, e um ar distante, como que ofuscado, como quem não se está dando conta do que se passa em volta. [...] O contato com crianças que chegavam a esse estágio tornou-se cada vez mais difícil e, finalmente, impossível. No máximo, conseguia-se que gritassem (p.324).

Seligman (1977) descreveu que o desamparo pode ser uma das principais consequências advindas da falta das consequências oferecidas pelos cuidadores e do processo educacional em abrigos. Isso ocorreu devido ao fato de que os murmúrios da criança, bem como seus sinais de alegria, não tinham retorno, sendo que sua alimentação, higiene ou carícias eram oferecidas em função do horário estabelecido na instituição e não em consequência às respostas emitidas pela criança. Diante disso, ela não se privava somente de amor, mas do controle que poderia exercer sobre as coisas importantes de sua vida.

Ainda segundo esse autor, há estudos com macacos que foram separados das mães e apresentaram resultados semelhantes. Isolamento social, falta de senso de domínio sobre as situações ambientais e agressividade com seus pares, foram algumas das principais consequências observadas nos sujeitos das referidas pesquisas.

Em vista dos diversos prejuízos do desamparo, nos quais ocorre uma assincronia entre as respostas da criança e os seus efeitos no ambiente ao redor, em geral representados pela falta da mãe, aliados ao avanço das relações contemporâneas e das transformações sociais que aproximaram pais e filhos, o afeto (que também pode ser abarcado pela atenção social como descrito no próximo parágrafo) passou a ser concebido como condição primordial para o desenvolvimento adequado da criança.

Bowlby (1969), por meio da Teoria do Apego, também discutiu a importância do estabelecimento de vínculos entre a criança e figuras parentais. Na sua proposta descreveu que uma criança deveria estabelecer relacionamento afetivo com pelo menos um cuidador para que seu desenvolvimento fosse saudável. Essa vinculação inicial foi considerada crucial para que a criança possa aprender a estabelecer relacionamentos estreitos nesse momento da vida e em momentos futuros.

Tendo em vista que em experiências de acolhimento institucional ocorre a privação de uma pessoa que estabeleça esse vínculo com a criança, Bowlby (1952)

passa a ser um dos defensores da criação de programas de acolhimento familiar em detrimento ao institucional. Ele salientava que

é bem possível que essas crianças, gravemente privadas por nunca terem sido objeto de um cuidado por parte de um mesmo ser humano, nunca tenham tido a oportunidade de aprender os processos de abstração e organização do comportamento no tempo e no espaço. Certamente, suas graves deformações psíquicas são exemplos claros do princípio de que os danos inflingidos muito cedo produzem perturbações generalizadas no crescimento (p.61).

Fachin (2001) também afirmou que o sentimento de afeto passa a ser concebido como um vínculo centralizador nas vivências familiares e deve-se visar que seja um direito resguardado a todas as crianças e adolescentes em seu convívio com familiares biológicos ou com suas famílias substitutas e/ou cuidadores.

Sob a ótica da Análise do Comportamento, pode-se compreender o afeto como a atenção advinda de outras pessoas que garanta o bem-estar, sendo caracterizado como um reforçador generalizado. A criança, desde o início de sua vida, vive em um ambiente repleto de objetos e pessoas que passarão a estar pareados às suas necessidades básicas. Um exemplo é o objeto mamadeira, pois a presença do cuidador vêm juntos com o alimento; da mesma forma, no conforto da troca de fraldas ou no aquecimento de seu corpo, necessariamente deve estar presente a figura do cuidador e os objetos específicos. Todos também vão adquirir valor de reforçadores, ou seja, a figura de um cuidador passa a fornecer muitos reforçadores básicos e, por definição, adquire valor de reforçador generalizado e os objetos específicos tornam-se reforçadores condicionados. Nas relações familiares em que há uma interação possivelmente diferente das relações institucionais, o cuidador e a criança interagirão proximamente e fornecerão reforçadores um para o outro constante e frequentemente, tornando esse contato bastante fortalecido.

Quando a criança passou a ser considerada um sujeito em pleno crescimento e ser entendida como alguém em condição peculiar e diferenciada dos adultos (Fachin, 2001), as legislações jurídicas brasileiras acompanharam tais mudanças, à proporção que passaram a pregar explicitamente que o mundo familiar seria o mais propício para o saudável desenvolvimento das crianças que não podiam estar na família de origem.

Nesse sentido, insere-se a Constituição Federal de 1988, o mais importante mecanismo jurídico do nosso país, que prevê, em seu artigo 227, a possibilidade da experiência de relações com afeto por meio da convivência familiar. Esse artigo prescreve ser “obrigação da família, da sociedade e do estado proporcionar à criança, com absoluta prioridade, o direito à convivência familiar, bem como protegê-la de toda forma de violência, seja física ou não”. Essa compreensão foi enfatizada pela ótica atual do Direito, na afirmação de Vasconcellos (2008, p. 3), que definiu a família como um espaço “onde se testam e se aprimoram modelos de convivência que ensejem melhor aproveitamento dos potenciais humanos para a criação de uma sociedade mais harmônica e promotora do bem estar coletivo”.

Antigamente, os laços familiares eram valorizados somente por interesses financeiros, conveniências ou consanguinidade. Atualmente, o que se percebe é uma grande importância da sociedade e da legislação para uniões baseadas em laços afetivos. Isso faz com que diversas representações da entidade família sejam mais aceitas socialmente e juridicamente e inibi-se a exclusão dos tipos familiares que são diferentes do que é considerado tradicional. Pautados nessas transformações sociais, os operadores do direito consideram as novas demandas e valorizam a conquista da afetividade como um papel central no reconhecimento das diversas formas familiares, que se percebe na contemporaneidade, resguardando e elevando o princípio constitucional da dignidade da pessoa humana, da igualdade e da afetividade, de forma a promover o bem estar e a segurança jurídica aos indivíduos a que lhe serve. (Pena Junior, 2008).

O princípio da dignidade da pessoa humana deve ser o norteador em relação aos direitos de personalidade, e as relações familiares devem ser pautadas no afeto entre os seus integrantes (Ferreira e Espolador, 2009).

Nesse sentido também se fundamenta o princípio da afetividade, que na visão de Calderon (2013) é uma das bases principais para que haja o reconhecimento de uma entidade familiar e que reflète mais adequadamente as relações concretas vivenciadas socialmente. Também Lobo (2008, p. 48) partilha desse entendimento quando afirma que “a afetividade é dever imposto aos pais em relação aos filhos e destes em relação àqueles, ainda que haja desamor ou desafeição entre eles”.

Percebe-se, assim, a primazia dos direitos fundamentais em face dos direitos civis no sistema jurídico atual, que perpassa da codificação legislativa para a Constituição. Nota-se que essa visão constitucional não é mais baseada numa

interpretação restritiva e preconceituosa da lei, e sim baseada num direito igualitário e não expresso (Fachin, 2001).

Outras legislações brasileiras também aderem a essa visão. Ao analisarmos o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - Lei 8.069,1990), vislumbra-se que seu texto preza pelos princípios constitucionais do melhor interesse da criança e da proteção integral ao menor, na medida em que salienta que a interpretação da lei deve levar em conta a condição peculiar da criança e do adolescente em questões de desenvolvimento físico, social e psicológico.

No que se refere ao convívio familiar infantil, o ECA, em seu artigo 19, dispõe de diversos dispositivos jurídicos que defendem o desenvolvimento da criança em meio familiar como elemento indispensável para a proteção integral, afirmando que “toda criança e adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da sua família, e, excepcionalmente em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária”.

Os instrumentos jurídicos internacionais denotam uma preocupação internacional das nações acerca das crianças e apoiam esse entendimento há muitos anos. A proteção especial direcionada à criança e ao adolescente aparece pela primeira vez em 1924, na Declaração de Genebra sobre os Direitos das Crianças, e em 1948 proclamou-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que implicitamente incluía o direito dos menores. Em 1959, a Declaração Universal dos Direitos da Criança passa a apoiar especificamente o assunto e trinta anos depois, em 1989, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, a qual o Brasil ratificou, enfatizou a necessidade de desenvolvimento psicossocial adequado a essa população, com ambiente apropriado às suas necessidades (Valente, 2013).

A preocupação com a possibilidade de oferecer um ambiente saudável para o desenvolvimento infantil se intensifica quando se considera o resultado da primeira pesquisa brasileira realizada em 2004 pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA). Os resultados indicaram aproximadamente 20.000 crianças e adolescentes vivendo em 589 instituições de acolhimento institucional, com recursos da Rede de Serviço de Ação Continuada e do Ministério do Desenvolvimento Social. Como se trata apenas de uma amostra, as estimativas apontam que, proporcionalmente, no Brasil seriam, então, aproximadamente 80.000 indivíduos, há mais de dez anos, vivendo em abrigos, orfanatos, casas-lares, educandários, unidades e outros formatos de acolhimento no nosso país.

Esses dados, embora desatualizados, apontam um expressivo número de crianças que vivem sem a experiência do funcionamento familiar, uma vez que menos de 1% dessas instituições desenvolvem programas voltados à manutenção da convivência com a família natural. Ainda que os dados aqui apresentados sejam de aproximadamente 10 anos atrás e atualmente os números devam ser ainda mais alarmantes, eles foram importantes para que naquele momento histórico fossem repensadas formas alternativas de políticas públicas para atender as crianças que estavam nessas condições e proporcionar à elas alternativas de convívio familiar.

O formato social das instituições que regem as unidades de acolhimento apontado pela pesquisa do IPEA (2004) são Organizações Não Governamentais (ONGs), na maioria das vezes coordenadas por fundações de cunho religioso e filantrópico. Segundo Kreuz (2012), essas características institucionais geram relações de contato rápido e provavelmente de pouco controle sobre o comportamento do outro, possibilitado pela rotatividade de pessoal que auxilia no cuidado com os pequenos. Assim, sabe-se que o funcionamento de instituições desse tipo podem sustentar uma rotina com algumas características que dificultam o desenvolvimento da individualidade do sujeito, em vista da ausência da pessoalidade, característica típica de uma família, como já comentado.

Aliado à defesa constitucional da convivência infantil em ambientes mais particulares, vem a necessidade jurídica de a criança se desenvolver em um ambiente possivelmente mais propício para obter uma experiência única em suas relações e vivenciar o convívio parental. Baseado nessa dimensão surge o Programa Famílias Acolhedoras, descrito no Plano de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária, regulamentado no Brasil no ano de 2006.

Nas palavras de França (2009), o programa de acolhimento familiar “representou uma inovação no atendimento à população infantil que necessita ser retirada de seu lar de origem, pois sua organização foi trabalhada a partir dos direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente” (p. 93). Assim, as crianças passam a ser acolhidas em famílias que podem lhe prover cuidados diferenciados das instituições tradicionais de acolhimento, evitando, então, os prejuízos advindos do abrigamento em orfanatos.

Atualmente, o Programa de Acolhimento Familiar, como uma alternativa ao acolhimento institucional, tem sido cada vez mais utilizado (Delgado, 2010). Essa alternativa baseia-se na realidade de abandono dos filhos pelos seus pais, quando o

Estado precisa intervir para retirada da criança ou adolescente de seu convívio, por prazo determinado ou indeterminado (a depender das circunstâncias de cada caso concreto). Nessa situação, o acolhimento familiar aparece como uma viabilidade de recolocação da criança no ambiente familiar até que as condições atuais se resolvam ou se alterem (Prada, 2002).

Cavalcante e Jorge (2008) ressaltam a necessidade de expansão e aprofundamento de pesquisas sobre esse tipo de acolhimento, e apontam que as já realizadas demonstraram e salientaram que “crianças residentes em famílias acolhedoras disseram estar mais satisfeitas com a vida do que as crianças residentes em orfanatos” (p. 267). Na visão de Pereira et al. (2010), muitas vezes a satisfação desse indivíduo se justifica principalmente pelo fato de que, estando inserido em uma família, tem maiores probabilidades de ser tratado como um sujeito singular, único, e aprende a expressar seus desejos, vontades e entender os limites dentro de um círculo familiar cujo afeto lhe é direto.

Prada (2002) também alerta para a necessidade de mais trabalhos sobre essa proposta de acolhimento. Enfatiza ainda que a literatura é majoritária no que se refere aos prejuízos para as crianças da ausência de relações familiares que vivem em orfanatos, porém salienta que no Brasil poucos são os trabalhos que tratam do sistema de acolhimento familiar, mais especificamente sobre o Programa de Famílias Acolhedoras.

De acordo com o Plano de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária (2006), o Programa das Famílias Acolhedoras tem como objetivo inserir, em famílias interessadas e pré-cadastradas, uma ou mais crianças ou adolescentes que estejam afastados da família natural, por meio do uso de uma medida protetiva. Justifica-se que essa medida veio à tona, porque as crianças estavam submetidas à situação de risco diante da possibilidade de destituição de poder familiar, ou quando o poder familiar esteja sendo discutido judicialmente.

Segundo Kreuz (2012), até que a situação da criança seja definida, ela permanece afastada da família de origem e deveria ter sua proteção integral garantida até que lhe fosse possibilitada a reinserção familiar. No entanto, devido à complexidade de fatores que envolvem o desembaraço dessas situações, muitas vezes a reinserção pode demorar, ferindo a brevidade do tempo que se preconiza para uma criança permanecer acolhida. O autor frisa que no Acolhimento Familiar os acolhidos encontram uma possibilidade de proteção, até que ocorra a averiguação das alegações

que estão comprometendo a família original da criança, ou mesmo a finalização do prazo para saneamento das dificuldades encontradas naquela família. É uma modalidade de atendimento à criança no julgo familiar, quando não há outros parentes disponíveis para permanecerem com sua guarda, até que a situação dos pais biológicos se resolva e o filho volte a viver com eles, ou para o acolhido aguardar a definitiva destituição do poder familiar para ocorrência de futura adoção, quando não houve nenhuma forma de resolução do caso.

Agrega-se aos argumentos favoráveis às Famílias Acolhedoras um modelo que países como os Estados Unidos e o Canadá implementaram desde o século XIX, bem como o da Inglaterra e Israel, que defenderam um modelo para acolher crianças vítimas do período pós segunda guerra mundial. A partir da década de 70, França, Itália e Espanha também passaram a aderir a essa proposta, e as condições do Programa de Acolhimento passaram a ser cada vez mais aceitas nesses locais (Cabral, 2004; Costa e Rosseti-Ferreira, 2009).

No Brasil, estudos como o de Martins, Costa e Rosseti-Ferreira (2010) demonstraram que alguns Programas de Acolhimento Familiar que já estão em funcionamento no país têm alcançado elevados índices de reintegração familiar, obtendo seu principal objetivo e concretizando as Famílias Acolhedoras como mais uma modalidade que compõe as redes de proteção às crianças abandonadas.

Entendendo a importância de aprimorar tal proposta, Delgado (2010) indicou que é necessário que ocorra um trabalho de aquisição de competências educacionais pelas famílias que cuidam dessas crianças e adolescentes, visto que práticas adequadas não são originadas naturalmente ou advindas dos sentimentos dos acolhedores, e sim construídas por meio de treinos de técnicas e aprendizados específicos.

As práticas educativas nas relações entre pais e filhos

Práticas educativas são definidas pelo conjunto de comportamentos que os cuidadores utilizam como estratégia para orientar a conduta de seus filhos nos mais diversos ambientes (Batista, Oliveira e Ireno, 2009).

Para Prada (2007), a maioria dos estudos relacionados às práticas educativas refere-se ao manejo de comportamentos dos pais (biológicos ou adotivos) e objetiva ensinar ou educar suas crianças para o convívio social, manejando comportamentos para evocar ou consequenciar respostas adequadas ou inadequadas das crianças.

Entretanto, na presente pesquisa, a expressão "prática educativa" será compreendida como a prática de qualquer educador, seja ele um familiar biológico, um familiar acolhedor ou monitores de abrigo. A ampliação do conceito de práticas educativas para demais cuidadores além dos pais, demonstra uma das diferenciações dessa pesquisa de diversas outras apresentadas na área, que focam principalmente na relação entre familiares biológicos e seus entes.

No que se refere as práticas educativas consideradas inadequadas, Prada (2002) constatou que há diversas situações no acolhimento institucional baseadas em comportamentos coercitivos e até mesmo de agressão física, vindo ao encontro do que é elencado na literatura (Altoé, 1990; Silva, 2004; Weber, Viezzer, Galvão, Pavei, Maruo, Brandesburg, Biscaia e Piertszak, 2002) que constata alto índice de violência infantil nos abrigos .

De acordo com Sidman (2011), o uso da coerção (privação socialmente imposta, reforçadores negativos, punição e ameaça de punição) para que o outro faça o que desejamos é muito utilizada em todas as esferas de interação entre as pessoas. O autor esclarece que a punição é utilizada com crianças e adultos que apresentam comportamentos inadequados, na esperança de impedir que isso volte a ocorrer, fazendo, entretanto, que se aumentem os registros de situação com uso de violência infantil e familiar nas relações parentais. As práticas que se relacionam à punição também se tornaram padrão nos ambientes escolares e de trabalho e, por diversas vezes, os indivíduos se sujeitam a serem intimidados, ameaçados e até mesmo espancados por aqueles que deveriam ensinar, proteger e amar.

Para Sidman (2011), as relações familiares entre pais e filhos também são acompanhadas frequentemente de punição e restrição para conseguir que o comportamento inadequado seja interrompido e os pais se utilizam de críticas e correções constantes ao comportamento infantil como formas de ensinar. Assim, desde muito pequena a criança passa a compreender a coerção como um modo padrão para alcançar objetivos, pelo fato de que, raramente, outras estratégias de alteração de comportamento efetivas são apresentadas para alcançar o mesmo fim. O autor chama a atenção para algumas práticas facilitadoras para o desenvolvimento de interações coercitivas, destacando-se, por exemplo, o momento em que os pais passam a dar atenção a seus filhos, principalmente, quando eles estão causando problemas; ou quando punem severamente o filho diante de ações inadequadas; ou quando deixam de disciplinar quando estão cansados e não são coerentes com as regras que estabeleceram

e, até mesmo, quando não se comportam proporcionalmente em relação ao comportamento inadequado que a criança apresentou quanto à consequenciação dada ao filho diante da situação. Muitos, após punirem e sentirem-se culpados, logo em seguida cobrem a criança de afeto para amenizar a culpa, fazendo com que o filho fique ainda mais confuso diante da situação.

Assim como Sidman (2011), merece destaque também a preocupação de Skinner (1953/1998) em descrever diversos subprodutos indesejáveis de uma relação coercitiva, tais como reações emocionais fortes (conflito/medo/ansiedade). Skinner (1953/1998) esclarece que, embora os comportamentos de fuga-esquiva eliminem temporariamente o estímulo aversivo pelo afastamento do agente punidor, não é possível extinguir o comportamento punido que compete com a produção de reforçadores. Isso só ocorreria se outro procedimento, provavelmente a retirada do reforçamento positivo do comportamento que também é punido, fosse implementado. É possível que a disciplina inconsistente e severa na educação das crianças e raras relações positivamente reforçadoras entre pais e filhos gerem, segundo Skinner, (1953/1998) comportamentos de contracontrole e agressividade, também citados por Sidman (2011) como efeito colateral do controle aversivo. Ambientes coercitivos, por exemplo, são responsáveis por gerar agressão e os indivíduos punidos agredem outra pessoa dando socos, xingando ou atacando-o, ou até mesmo atacam objetos inanimados.

Martins, Carvalho Neto e Mayer (2013) reafirmam esse posicionamento quando escrevem que Skinner desencoraja a utilização do controle aversivo, e sugere alternativas de controle comportamental.

Segundo Sidman (2011), a partir do uso abusivo de reforçamento negativo e punição praticamente em todas as áreas das relações humanas, passamos a buscar rotas de fuga para nos livrarmos de tal estimulação aversiva. E isso ocorre de diversas formas, sendo a primeira delas desligando-se frequentemente daquilo que tem nos desagradado.

Dessa forma, na tentativa de fugir de situações que incomodam, pode haver alguns “escapes” - a pessoa concentra-se na literatura, filmes, jogos virtuais e outras atividades que o “desligue” daquilo que incomoda. Pode-se também desligar-se dos problemas desistindo da situação - da educação, da família, da religião, da responsabilidade pessoal e da comunidade, da sociedade e até mesmo da própria vida. Aqueles que desistem da própria família, deixam ou fogem da casa em que vivem com seus pais diante da primeira oportunidade encontrada. Nessas circunstâncias, pode ser que primeiro ocorra o desligamento do jovem que passa a prestar pouca atenção na

dinâmica familiar, não assume responsabilidades familiares, além daquelas que é obrigado e não dá ou solicita afeto. Quando é possível, eles se vão, de diferentes formas. O uso de certas drogas muitas vezes subsiste nesse contexto por distorcerem a percepção e prejudicarem o julgamento da realidade, fazendo com que os usuários se utilizem dessas “desvantagens” para produzir esquecimento de tais restrições, repressões e agressões que já passaram ao longo de toda sua vida, fazendo com que o uso de substâncias tóxicas se torne um vício para amenizar os desconfortos e o desaparecimento, ainda que momentâneo, de um ambiente coercitivo a sua volta (Sidman, 2011).

Não se ignora aqui a dificuldade do exercício da função da paternidade buscando encontrar o equilíbrio entre educar bem e evitar a coerção. Com a função de estabelecimento de limites, a linha pode ser tênue entre fazer isso e estabelecer um controle que não seja coercitivo nessa relação.

Vale salientar que existem diferenças fundamentais entre coerção e controle, uma vez que nem todo controle é coerção. É natural que se busque o controle comportamental das pessoas, tendo em vista as regras sociais e culturais existentes, porém essa forma de controle pode ou não ser coercitiva, e é possível ensinar, aprender e cuidar sem nenhum tipo de coerção (Sidman, 2011).

Dessa forma, Sidman (2011) afirma que não é necessário que o “não” seja transformado em um punidor, pois é possível aprender a aceitar tanto o “sim” quanto o “não” como uma recomendação de alguém que se preocupa conosco e quer facilitar a aprendizagem de regras de funcionamento sobre o mundo.

O uso excessivo da punição causa diversos malefícios, que podem levar inúmeras crianças e adolescentes a fugirem de seus lares e apresentarem diversos comportamentos antissociais. Diante das inúmeras implicações negativas do controle aversivo, Skinner (1968/1972; 1974/2006; 1989) sugere como estratégias de substituição ao controle aversivo o uso do reforçamento positivo para a instalação e manutenção de comportamento incompatível e da extinção ao que se pretende enfraquecer pelo fato de terem poucos efeitos indesejáveis.

Salvador e Weber (2008) afirmam que diversas são as pesquisas que visam discutir as relações entre pais-filhos e suas implicações, assegurando que tais estudos promovem comportamentos pró-sociais adequados, decorrentes de uma interação saudável entre pais e filhos que é estabelecida com afeto, envolvimento e utilização de reforçamento positivo

Gomide (2003), também preocupada em analisar relações parentais que possam ser mais eficientes e saudáveis, apresenta uma discussão sobre "estilos parentais". Ela descreve um conjunto de práticas educativas utilizadas pelos cuidadores de criança que, quando fazem uso de comportamentos adequados, podem ser denominadas "Práticas Educativas Positivas" e quando seus comportamentos são punitivos, denominam-se "Práticas Educativas Negativas".

Prada e Williams (2007), preocupadas na instalação de um padrão comportamental adequado e na diminuição de comportamentos indesejáveis das crianças e cientes de que estes comportamentos são produzidos, provavelmente, por práticas educativas aversivas utilizadas pelos cuidadores, entendem como imprescindível a capacitação de todos os envolvidos na educação, ou seja, a capacitação de pais, monitores, pais acolhedores e quaisquer pessoas que estejam no papel de instalar e manter comportamentos pró-sociais em detrimento dos antissociais. Essa proposta também é apoiada por Sidman (2011) ao afirmar que “provavelmente não instituiremos um programa de terapia infantil sem também tentar reeducar os pais” (p. 78).

O modo como fazer essa reeducação parental sempre deverá envolver comportamento verbal e verbalmente controlado. De acordo com Sérgio (2010), uma das constatações de Skinner acerca do comportamento controlado por regras é de que a descrição de contingências exerce controle sobre outras pessoas, sendo que a característica especial envolvida nesse controle é a possibilidade de gerar alguns comportamentos novos que essa pessoa ainda não havia emitido anteriormente, produzindo novas respostas no repertório desse indivíduo, sem a necessidade de modelá-lo.

Muitas vantagens decorrem do uso desse tipo de controle. É possível instalar novos comportamentos sem que as variáveis necessárias para modelagem apareçam, o que pode diminuir o tempo de aprendizagem desse novo repertório. Além disso, evita-se uma série de prejuízos que poderiam ocorrer, caso fosse necessária a aprendizagem por modelagem. Não podendo deixar de lado, também, a possibilidade das regras serem possíveis estratégias de complementar as contingências de um comportamento modelado pelas conseqüências para que a resposta apresentada seja a mais próxima possível do esperado (Sérgio, 2010).

Matos (2001) indica que a regra exerce um controle importante no desempenho das pessoas e são úteis para a sociedade em que vivemos, à proporção que perpetuam

práticas culturais para a sobrevivência e melhores condições de vida do grupo. Isso pode justificar o fato de que o controle verbal do comportamento de outra pessoa tem se mantido ao longo da nossa comunidade e seja comumente utilizado em treinamento e capacitação.

Haydu e Zazula (2011) corroboram com esse pensamento explicitando que “durante a capacitação de pais é importante ensiná-los como fazer os filhos obedecerem, isto é, seguir regras, mas é relevante também que eles aprendam a modelar os comportamentos de seus filhos para desenvolver sensibilidade às mudanças nas contingências” (p.99).

Silvares (1995), ao abordar especificamente técnicas a serem utilizadas na terapia comportamental no contexto familiar, visando treinamento parental, aponta o treino de pais em manejo de contingências, o contrato de contingências e o treino familiar em resolução de problemas.

A autora refere-se ao treino de pais em manejo de contingências, sem necessidade do envolvimento direto da criança no trabalho de mudança, quando é necessário auxiliar pais a trabalharem com seus filhos acerca dos comportamentos problemáticos apresentados por eles, por intermédio de princípios básicos comportamentais, ensinando-os principalmente a utilizarem a atenção diferencial e *time-out*.

O contrato de contingências é um acordo realizado pela parte que deseja a mudança comportamental (nesse caso, os pais) e a parte que deve alterar o comportamento (as crianças), sendo intermediada por um psicólogo que explica as contingências e as relações de reforço quando as tarefas são atingidas.

A terceira estratégia elencada pela autora refere-se ao treino familiar em resolução de problemas. É considerada uma estratégia mais ampla, no sentido que não foca somente a análise e intervenção dos problemas ocorridos com as crianças, mas diversas outras variáveis implicadas no problema, tais como relações conjugais conturbadas que podem estar refletindo no comportamento inadequado dos filhos.

Na mesma direção, Lipscombe, Moyers e Farmer (2004) constataram em seus estudos a necessidade de refinamento das práticas parentais, afirmando que em alguns momentos relatam que os pais não são adequados e consistentes diante dos comportamentos agressivos apresentados pelos jovens, comportando-se ora de forma agressiva e ora apreensivamente e temerosa diante dos filhos, indicando, portanto, a necessidade de sua capacitação e aprimoramento no manejo dessas interações.

Além dos autores citados (Prada e Williams, 2007; Lipscombe, Moyers e Farmer, 2004; Gomide, 2014; Salvador e Weber, 2008) que enfocam a necessidade de capacitação dos pais para ensinarem seus filhos a construírem comportamentos adequados, há pesquisas em Análise do Comportamento que trataram deste tema.

Estudos sobre formação de educadores

Ainda que as pesquisas pioneiras de Análise do Comportamento envolvendo formação de educadores tenham publicações desde 1936, foi somente há cerca de 30 anos que a abordagem tem publicado mais frequentemente estudos visando ensinar pais a serem modificadores de comportamentos de seus filhos (Williams e Matos, 1984).

De acordo com a revisão desenvolvida por William e Matos (1984) acerca de estudos que envolviam os pais como agentes de mudança comportamental dos filhos, muitas publicações importantes foram feitas nessa área desde a década de 70. As primeiras intervenções com esse objetivo se justificavam por um modelo que trazia a concepção que a alteração de comportamento deveria ocorrer no ambiente natural. Assim, os pais ou cuidadores ficavam destacados como agentes de modificação do comportamento por estarem a maior parte do tempo com a criança, tendo maior possibilidade de interações entre eles e de reforçar o comportamento a ser aprendido, mais do que qualquer outro profissional específico que pudesse vir a tratar a criança. Considerando que os comportamentos de uma criança são advindos principalmente da interação dela com o meio que, no caso, envolve seus familiares, alterar esse meio adequadamente, de maneira sistemática, pode trazer mudanças favoráveis. A presença constante dos pais ainda favoreceria a manutenção e persistência do comportamento novo e até mesmo a generalização para ampliar as habilidades ensinadas.

Os comportamentos das pessoas do ambiente familiar podem ser considerados para o outro membro estímulo discriminativo e/ou reforçador. William e Matos (1984) explicitam que dessa forma, dentro de uma família, existe um entrelaçamento entre os comportamentos das pessoas e, ao se buscar uma explicação para um comportamento inadequado de uma criança nesse meio, possivelmente ter-se-ia que considerar tal comportamento como selecionado pelas contingências domésticas vigentes.

Os resultados dos estudos da revisão de Williams e Matos (1984) são diversos e, por vezes, alguns são contrapostos com relação às variáveis envolvidas no sucesso ou

fracasso do treino com pais. Um exemplo é com relação ao nível sócio-econômico ou grau de educação dos pais treinados, que em alguns estudos revisados não foram encontradas relações entre essas variáveis e o desempenho dos participantes, porém resultados opostos foram citados em outros estudos ao afirmarem que pais com menor grau de instrução não tiveram resultados tão positivos quanto os outros.

Embora houvesse resultados controversos, Williams e Matos (1984) concluíram que as estratégias do treino devem ser adequadas em função da população-alvo e alertam para treinos com ênfase em habilidades verbais, que exigem a compreensão do conteúdo que podem estar selecionando pais com alto grau de instrução, enquanto que treinos com habilidades práticas, filmes e vídeos abarcam uma maior variedade de pessoas em relação ao nível instrucional.

Outra variável discutida pelas autoras foi o treinamento que pode ser individualizado ou em grupo. Enquanto algumas pesquisas analisadas sugerem que o treinamento individual é mais rápido e eficaz, outras destacaram o trabalho em grupo como mais vantajoso pelo fator econômico e pela possibilidade de troca de informações entre participantes .

Williams e Matos (1984), após análise do material selecionado, apresentaram diferentes estratégias utilizadas no treino de pais, para a coleta de dados, apontando vantagens e desvantagens em cada uma delas. Em relação à entrevista e questionários, as autoras afirmaram que, ao mesmo tempo em que pode possibilitar a investigação de comportamentos variados, pode gerar relatos enviesados e passíveis de questionamento. Se houvesse a aplicação de uma prova de conhecimento sobre o conteúdo do curso aos participantes a ser realizada antes e após a intervenção, as autoras entenderam que tal instrumento pode possibilitar a avaliação de aprendizagem teórica do conteúdo pelos participantes, mas não a incorporação e aplicação prática do conhecimento adquirida em seu cotidiano.

Quanto ao uso de testes ou escalas de personalidade ou atitude, realizados antes e depois para verificar se houve alteração do comportamento do cuidador perante a criança, deve-se lembrar de que nem sempre são sensíveis ao auferirem as mudanças, o que os torna instrumentos pouco válidos.

Entre as técnicas mais utilizadas nas pesquisas que focaram o treino de pais, encontra-se a observação direta, que tem a vantagem de ser a que produz dados mais confiáveis, caso os observadores sejam treinados, ainda que contando com a desvantagem da presença do observador, que pode alterar as relações entre os membros

da família. É possível buscar diminuir as dificuldades, por exemplo, criando uma possível acomodação ao observador, até mesmo com câmeras de filmagem randômicas, caso a família autorize.

A observação pode ser realizada em laboratório ou em ambiente natural e é uma coleta que exige tempo. Caso ocorra em laboratório, apresenta a dificuldade de ser um local estranho ou diferente daquele onde o comportamento ocorre, não garantindo a generalização. Caso seja planejada para o ambiente natural, há a influência da presença do observador. Porém, em ambos os casos, os dados coletados são bastante fidedignos quando há treino de observadores.

Moura e Silvaes (2008) destacam como uma estratégia importante para a capacitação de pais o uso de *videofeedback*, que seria a utilização de vídeos, previamente gravados entre o pai e seu filho, dos quais profissionais se utilizam para ensinar aos cuidadores uma série de habilidades necessárias para o relacionamento adequado com seu filho.

Para as autoras (Moura e Silvaes, 2008), o uso do *videofeedback* se daria da seguinte maneira:

É a gravação integral ou em parte de uma sessão, ou, ainda, de uma interação em laboratório ou ambiente natural, e, posteriormente, mostrada ao cliente com propósitos de discussão. Cabe ao terapeuta escolher a repetição de um trecho particular de gravação para que possa, com vistas à discussão, enfatizar alguns comportamentos. Neste formato, o cliente assiste à si mesmo, e tanto os erros quanto os acertos são incluídos para facilitar o treino de discriminação. (p.148)

Haydu e Zazula (2011) acreditam que através desta estratégia é possível possibilitar aos cuidadores maior objetividade na elaboração de propostas de intervenção, utilizando-se de táticas direcionadas especificamente às necessidades daqueles pais individualmente, buscando a realização de uma modelação de maneira natural na interação entre pais e filhos.

Williams e Matos (1984) entenderam que inexistem um procedimento de coleta ideal e perfeito, e que por isso várias técnicas poderiam ser utilizadas em conjunto para amenizar o viés de cada uma, utilizada isoladamente.

Além da revisão de Williams e Matos (1984), há também pesquisas aplicadas que utilizaram o ensino de educadores para alteração de comportamento de crianças e adolescentes. Alguns desses estudos são apresentados a seguir.

O estudo de Costa, Williams e Cia (2012) teve por objetivo realizar uma avaliação acerca dos efeitos da capacitação com monitores de uma organização não-governamental, sobre problemas de comportamento de crianças em idade escolar. A pesquisa se desenvolveu na própria sede da ONG na qual os monitores trabalhavam. As atividades desenvolvidas foram: esportivas, recreativas, musicais, artísticas, de informática entre outras, no horário do contra turno escolar, como forma de complementação do ensino regular. Esse estudo contou com a participação de seis monitores, 24 crianças com idade entre oito e 11 anos, e ao menos um responsável pela criança, que, na grande maioria, foi a mãe biológica.

O procedimento contou pré e pós-testes, quando foram aplicados aos monitores o Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ), o de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS/BR) e o Protocolo de Observação de Comportamento Infantil (POPCI). Os resultados desses instrumentos serviram para avaliar quais comportamentos as crianças apresentavam antes e após a capacitação dos monitores (Costa, Williams e Cia, 2012). Os monitores eram quem preenchiam os instrumentos de avaliação referentes às crianças, e os responsáveis preenchiam somente o instrumento de avaliação para os adultos. Também foi realizada a observação direta, pela autora da pesquisa, a fim de registrar a frequência dos comportamentos problemáticos das crianças, durante 40 minutos, em diversos tipos de atividades na instituição. Foram realizadas seis sessões em cada uma das quatro fases (pré-teste, pós-teste 1, pós teste 2, *follow up*), totalizando 24 sessões. A intervenção contou com dois procedimentos diferentes: a capacitação e a consultoria (Costa, Williams e Cia, 2012).

Na primeira fase da intervenção, denominada “capacitação”, foram apresentados, por meio de apostilas e exposições orais, os temas: “observar e recompensar o comportamento adequado, características do comportamento inadequado, estratégias para lidar com comportamento inadequado, práticas educativas negativas e positivas” (p.415), temas estes baseados no trabalho de Prada e Williams (2007). Ocorreram, no total, 14 encontros, com duas horas de duração cada, realizados semanalmente. Os participantes faziam uso de uma apostila que lhes foi entregue para que pudessem ter em mãos os conceitos e tarefas trabalhadas em cada encontro.

Após essa primeira fase, foi realizada novamente a aplicação dos instrumentos, designada como pós-teste 1.

A segunda fase da intervenção denominou-se “consultoria”, em que houve encontros mensais de duas horas cada, durante nove meses. A mesma apostila da fase de capacitação continuou sendo trabalhada na consultoria e, após o término dessa fase, novamente aplicaram-se os instrumentos, denominando-se esse momento de pós-teste 2. Essa fase objetivava revisar e reforçar os conteúdos trabalhados na primeira fase. Após 10 meses do fim da segunda fase de intervenção foram aplicados os mesmos instrumentos utilizados no pré-teste, e esse momento foi denominado *follow-up*. Os dados dos instrumentos de avaliação – junto a pais e monitores – e os dados das observações diretas das crianças foram agrupados em seis categorias de problemas comportamentais amplamente descritas, como: física, verbal, recusa à atividade, atrapalhar atividade, sair da sala sem permissão, problemas de comportamento total.

Nos resultados, de forma geral, observou-se uma diminuição nas médias obtidas nas escalas que envolviam os problemas de comportamento das crianças e um aumento nas médias que se relacionavam aos comportamentos sociais e habilidades sociais infantis. As observações diretas também apresentaram os mesmos dados. Os índices nos resultados foram melhores após a capacitação dos monitores e após a consultoria.

Não houve mudança estatisticamente significativa para a escala de comportamento pró social, na visão dos pais, após a realização da consultoria. Entretanto, supõe-se que a melhora percebida pelos monitores para a escala de comportamento pró social represente uma manifestação do potencial de tais crianças em exibir tais comportamentos, desde que o ambiente ofereça contingências adequadas, considerando que não houve intervenção com os monitores para ensinar comportamentos pró sociais para as crianças. (...) Os monitores e crianças são considerados integrantes de um sistema mais amplo (instituição) , reconhecendo-se que alterações positivas em um subsistema são geradoras de feedback para o próprio sistema (monitores) e produzem mudanças em outros subsistemas (crianças) (Costa, Willians e Cia, 2012, p. 419).

As limitações apontadas pelas autoras foram: ausência de um grupo controle (de monitores ou crianças); amostra não aleatória de crianças; falta de avaliação dos efeitos isolados dos dois procedimentos da intervenção (capacitação e consultoria); coleta de

dados realizada pela própria responsável da intervenção, o que pode ter gerado algum viés sobre os dados coletados. Entretanto, ressaltou-se que o trabalho teve o diferencial de ser realizado com um grupo pouco explorado nas intervenções e pesquisas em nosso país, que são pessoas das ONGS.

Outro trabalho com preocupações semelhantes foi conduzido por Prada (2007), em sua tese de doutorado, que teve o objetivo de realizar e avaliar um programa de intervenção realizado em um abrigo de crianças que sofreram violência doméstica e, para tanto, a autora trabalhou com a capacitação em práticas educativas de cuidadores substitutos (monitoras do abrigo), pessoas que embora não estivessem no papel de pais biológicos, precisavam encontrar maneiras adequadas para educar as crianças. A pesquisa contou com a participação de 14 monitoras de um abrigo e 13 crianças.

O local da pesquisa foi uma sala de recreação do berçário da instituição, sendo que antes de cada sessão a pesquisadora preparava a sala para que fosse possível que as monitoras interagissem com as crianças. O local foi diferente do habitual, tendo em vista que não era possível a filmagem em local amplo e com muito barulho.

Houve etapas de pré e pós-teste realizadas em outra sala, onde foi aplicado o Inventário de Estilos Parentais – IEP, de Gomide (2014) e o *Child Behavior Checklist – CBCL*, de Achenbach (1991). Com o objetivo de caracterizar o abrigo e a história de vida das monitoras, foram utilizados um protocolo de caracterização da instituição e um roteiro de entrevista sobre a história de vida das monitoras.

Além de medidas indiretas, foram utilizados também instrumentos de avaliação de medida contínua, como o protocolo de observação da monitora com a criança e também as folhas de registro dos comportamentos de interação entre monitora e criança (uma folha para registrar os comportamentos da monitora e outra para registrar os comportamentos da criança). As observações foram filmadas em vídeo e realizadas na sala de recreação.

Para a coleta de dados de linha de base da interação entre a monitora e a criança, foram filmadas três sessões, com duração de dez minutos cada, durante o horário de brincadeira livre na sala de recreação. O programa de capacitação foi planejado para ser aplicado em 12 sessões com a duração de 90 minutos cada encontro. A intervenção foi realizada com dois grupos ao mesmo tempo, mas o comportamento foi registrado individualmente em todas as fases.

O delineamento experimental foi AB, ou seja, linha de base e intervenção. Sempre após o terceiro dia, após cada encontro de capacitação, eram realizadas a

observação e filmagem da interação entre monitora e criança, como ocorreu na linha de base. Ao término da intervenção houve a fase de pós teste em que apenas foram reaplicados o IEP e o CBCL. Após cinco meses do término da capacitação, foram coletados dados em quatro sessões de *follow up*, e a interação entre monitora e criança foi filmada e registrada nos protocolos de observação, demonstrando que os comportamentos de interação positiva ocorreram mais ao final da pesquisa do que na linha de base.

Prada (2007) afirma que os resultados demonstraram que houve uma melhora efetiva no relacionamento das crianças com as monitoras, que passaram a interagir mais assertivamente e a ter comportamentos mais adequados após a capacitação. As interações positivas entre monitora-criança aumentaram. Além disso, as crianças passaram a brincar mais e a realizar interações saudáveis com outras crianças. Houve diminuição da frequência de comportamentos punitivos das monitoras frente aos comportamentos inadequados das crianças, que passaram a dar atenção diferencial aos comportamentos das crianças. As crianças também apresentaram mais interações saudáveis com o cuidador e houve diminuição de comportamentos inadequados. Foi observado no *follow up* que as monitoras e crianças continuavam mantendo os comportamentos aprendidos, mesmo após cinco meses do fim do treinamento.

Embora os resultados tenham sido animadores, constatou-se que o tipo de controle estabelecido em delineamento experimental tipo AB impedia que se atribuísse totalmente ao treinamento os efeitos obtidos. A própria autora sugeriu que para as próximas pesquisas fosse conduzida uma linha de base múltipla para assegurar a avaliação de resultados de forma mais precisa. Também salientou como limitação o uso do inventário de Estilos Parentais de idade não adequado à idade dos participantes e um número pequeno de sessões de linha de base. Para futuras pesquisas, a autora sugeriu também a utilização de *videofeedback*, além da aplicação da capacitação de monitoras que interagem com crianças maiores de 10 anos. Vislumbrou ainda a possibilidade de intervenção com cuidadores e crianças não abrigadas ou em abrigos sem muitas condições de qualidade, para verificar se a eficácia da capacitação seria obtida.

No que se refere as pesquisas que envolvam famílias adotivas, há o estudo de caso de Rocha e Arasaki (2012), baseado na Análise do Comportamento, envolvendo a relação entre uma criança de nove anos, cujos pais tinham aproximadamente 45 anos. Ao longo do estudo foram analisadas funcionalmente as relações entre o comportamento infantil e o da família. O levantamento inicial de dados foi realizado por

meio de cinco entrevistas que pretenderam identificar os comportamentos da criança considerados problema, sua duração, frequência, local de ocorrência e atribuições de fatores explicativos dos familiares e outros (escolas, irmãos) para sua existência. Também se buscou descobrir quais as reações das pessoas que conviviam com a criança frente à situação de queixa, suas tentativas de solução, rotina familiar e histórico de vida da criança.

Os principais comportamentos descritos pelos pais como comportamentos-problema da criança foram: dificuldades de aprendizagem escolar (troca de letras e números, não fazer tarefas, dificuldade de leitura); agressividade e agitação (brigas com crianças, não ficar quieto); e as atitudes afeminadas (afinar voz, “desmunhecar”, imitar bailarinas). Os pais não entraram em consenso sobre as causas atribuídas aos comportamentos inadequados das crianças, “para a mãe as dificuldades apresentadas eram inerentes à própria criança [...], para o pai [...] os problemas ocorriam pelo fato de a mãe ser muito permissiva” (Rocha e Arasaki, 2012, p. 191).

Na intenção de expor as consequências recebidas pela criança quando emitia algum comportamento considerado problema, as autoras identificaram os comportamentos da mãe (tais como comprar o que a criança pedia, resolver as tarefas para o filho, culpabilizar os colegas pelo mau comportamento da criança) e comportamentos do pai (mandava o filho parar, prometia bater na criança, colocar de castigo, entre outros). Foi possível perceber que havia uso indiscriminado de reforçadores positivos pelas mães, inconsistência de controle positivo e coercitivo dos pais e um repertório reduzido de comportamentos alternativos para educar a criança.

A proposta de intervenção elegeu alguns comportamentos da criança como alvo para serem reduzidos, tais comportamentos opostos, dependência de adultos ou comportamentos infantilizados, além do aumento ou manutenção de comportamentos de cooperação, tolerância à frustração, autocontrole. Além disso, foram definidos alguns comportamentos alvo para os pais, como a redução ou enfraquecimento da relação entre adoção e problemas da criança, responder aos apelos emocionais, birras e de dependência infantil. Buscou-se também aumentar as interações familiares, utilizar reforçamento diferencial e monitorar as atividades do filho.

Os resultados obtidos por Rocha e Arasaki (2012) demonstraram que os pais passaram a identificar com mais precisão as contingências familiares relacionadas ao comportamento inadequado da criança. A mãe, de forma menos intensa, deixou de explicar esses comportamentos devido à adoção do filho. Ademais, houve aumento das

alternativas comportamentais de ambos os pais para atuarem mais efetivamente com a criança, aumentando, assim, o número de comportamentos adequados do filho (a) .

Embora o trabalho se mostre importante por ensinar pais a alterarem contingências comportamentais, alguns limites da pesquisa foram identificados como a ausência de planejamento e avaliação da generalização dos resultados, a não ocorrência de qualquer tipo de medida de *follow up* e a avaliação dos efeitos da preparação dos pais foi realizada exclusivamente por meio do relato dos mesmos (sem nenhuma medida direta de observação), o que pode gerar alto grau de subjetividade nos resultados da avaliação do trabalho.

O estudo de Marinho (1999), em sua tese de doutorado, também trabalhou com pais. Pretendeu avaliar a efetividade de um programa de orientação de pais, realizado em grupo, construído com a finalidade de produzir mudanças nos comportamentos parentais em relação a crianças com problemas de comportamento.

Os participantes da pesquisa foram dois grupos de pais e filhos. A pesquisa ocorreu na clínica psicológica da Universidade Estadual de Londrina, onde foram realizadas sessões semanais, com o auxílio de seis alunas estagiárias do 4º e 5º ano de Psicologia.

O procedimento contou com uma primeira etapa de divulgação em TV, jornal, radio e cartazes, e em uma segunda etapa foi realizada, por meio de entrevistas, a seleção dos membros inscritos e dos pais inscritos na fila de espera para atendimento da clínica-escola. Esse procedimento possibilitou que 38 pais fossem selecionados e divididos em dois grupos, de acordo com a idade das crianças.

O grupo A, com crianças de dois a seis anos, contou com 23 pais e 13 crianças, sendo dividido em Grupo Experimental I (12 pais e sete crianças) e Grupo Controle (11 pais e seis crianças). Já o Grupo B (15 pais e 12 crianças de sete a 12 anos) foi composto sem um grupo controle, devido ao número reduzido de participantes, e denominou-se Grupo Experimental II.

As avaliações de linha de base foram realizadas em 2 ou 3 sessões de 60 minutos nas duas semanas anteriores ao início da intervenção. Os pais responderam ao *Child Behavior Checklist* (CBCL), Inventário Beck de Depressão (BDI) e ao Teste de Ajustamento Marital (MAT). Também foi realizada a filmagem de 15 a 20 minutos das interações dos pais com a criança, na qual os pais foram orientados a ficarem o mais à vontade possível e, cinco minutos antes do término da sessão, deveriam pedir auxílio a

seus filhos para guardarem os brinquedos que estavam sendo utilizados. Todos estavam cientes da filmagem e podiam observar a filmadora na sala.

A intervenção ocorreu por meio de reuniões de pais em grupo, durante 12 semanas consecutivas, com 90 minutos de duração. Os dois Grupos Experimentais (I e II) tinham suas reuniões conduzidas por duplas de estagiárias supervisionadas pela responsável da pesquisa. Ao final de cada reunião, ocorria um lanche para todos os membros do grupo de pais. Os objetivos de cada um dos encontros foram: integrar-se com os membros do grupo e identificar as regras do funcionamento do grupo, identificar comportamentos adequados do filho e importância do reforço, identificar as próprias dificuldades em reforçar os comportamentos adequados, compreender as causas do comportamento infantil inadequado e usar diferencialmente a atenção, ignorar comportamentos inadequados mantidos por atenção e identificar os sentimentos dos pais nessas situações, aumentar a empatia dos pais com os filhos, comparar suas dificuldades com as de outros membros do grupo, analisar funcionalmente comportamentos infantis, ensinar os pais a estabelecer contrato de contingência com consequências positivas com seus filhos, sanar dúvidas sobre sexualidade infantil, analisar o comportamento diante de assuntos relacionados às drogas e religião.

Durante os oito primeiros encontros foram realizadas chamadas telefônicas para os pais entre as sessões, buscando esclarecer possíveis dúvidas ou dificuldades em realizar as propostas da reunião anterior ou colocar em prática algo que haviam combinado. Ademais, em alguns casos foram agendados horários extra-reunião para atendimentos individuais e para tratar de situações específicas, tendo em vista que alguns pais não expunham situações peculiares na presença dos outros membros do grupo. Marinho (1999) afirma que todo o conjunto de estratégias, como lanche após os encontros, telefonema entre as sessões e horário agendado individualmente foi realizado com a finalidade de diminuir o abandono do tratamento. Entretanto, ainda assim houve sete pais que desistiram de participar ao longo do processo de intervenção.

Seguida à intervenção, ocorreu a etapa de avaliações pós-tratamento, na qual foi aplicado o Inventário de Satisfação do Consumidor (ao final do última reunião de pais), bem como mais três encontros com todos os participantes dos Grupos Experimentais e Grupo Controle para reaplicação dos instrumentos utilizados na linha de base (CBCL, BDI, MAT) e realização das filmagens da interação entre pais e crianças.

A próxima etapa visava auxiliar na manutenção dos resultados e dois meses após o encerramento da intervenção foi enviado, via correio, para os membros dos Grupos

Experimentais, material impresso com lembretes de apoio e com os principais pontos apresentados nos encontros. Após três meses do término da intervenção, na etapa de Avaliações de Seguimento e Encaminhamento (*follow-up*), foram realizadas duas sessões, em que foram reaplicados os mesmos instrumentos da linha de base e a filmagem da interação pais-criança. Nove meses depois houve um último encontro de 90 minutos, no qual foi feita uma entrevista semi-dirigida e a reaplicação do CBCL, cujas respostas deveriam focar o comportamento infantil atual. As crianças que ainda estavam apresentando problemas comportamentais sérios foram encaminhadas para tratamento individual. Os participantes do Grupo Controle não participaram dessa fase por já estarem passando pelo procedimento de intervenção nesse momento.

Houve, em seguida, a tabulação das respostas dos pais aos instrumentos e a análise das filmagens da interação entre pais e filhos. As cenas das filmagens foram divididas em amostras de tempo e os comportamentos observados foram distribuídos em categorias referentes ao comportamento parental. As categorias parentais eram “sem interação”, “interação”, “brincar junto”, “aprovação parental”, “negativa parental” (inclui desencorajamento e desaprovação) e “comandos/desafios” (inclui emitir ordens e comandos ou propor desafios para criança) e as categorias relacionadas ao comportamento infantil eram “sem interação”, “interação”, “aprovação”, “negativa” (inclui recusa da criança ou hostilidade ao interagir com os pais) (Marinho, 1999, p.160). Os dados das observações em relação ao comportamento parental foram analisados quanto à porcentagem do tempo com e sem interação com a criança, qualidade dos comportamentos parentais de interação com a criança e porcentagem do tempo de cada comportamento em relação ao tempo total observado. Quanto ao comportamento infantil, foram consideradas para análise a porcentagem de tempo com e sem interação com os pais e a porcentagem de comportamentos infantis positivos e negativos de interação com os pais.

Os resultados do estudo de Marinho (1999) demonstraram que a intervenção foi efetiva em aumentar, em todas as fases do procedimento, a porcentagem de tempo de comportamentos parentais de aprovação do comportamento infantil, de interação e de realização de atividade juntamente com a criança. Além disso, ambos os Grupos Experimentais apresentaram diminuição do nível inicial de depressão medido no início da pesquisa. O Grupo Experimental II apresentou resultados ainda mais favoráveis após nove meses de intervenção, como a redução na frequência de verbalizações dos pais que poderiam funcionar como ordens desafiadoras para a criança, aumento da consideração

do comportamento infantil como sem problema e aumento da satisfação conjugal do casal, resultados estes obtidos por meio de relato verbal dos pais (entrevista e CBCL)

Marinho (1999) afirmou que os pais aprenderam a observar e valorizar os comportamentos adequados de seus filhos e a partir de algumas sessões estavam hábeis para reforçar diferencialmente comportamentos adequados e inadequados e passaram também a relatar uma melhoria substancial no comportamento das crianças. No entanto, elencou algumas vulnerabilidades do seu estudo. A primeira refere-se ao fato de as queixas dos pais não serem homogêneas e, portanto, seu estudo não controlou essa variável. A segunda limitação apresentada refere-se a pouca utilização da análise funcional do comportamento, no entanto, a própria autora reafirma que durante todo o programa foi realizado o ensino do reforçamento diferencial dos comportamentos adequados e inadequados da criança, o que pode ser responsável pela melhoria nas queixas apresentadas e na interação pais-criança, indicando que o reforçamento positivo poderia estar controlando outros comportamentos. O terceiro ponto de vulnerabilidade do estudo referiu-se a participantes que não estavam na fila de espera da clínica-escola e que procuraram o tratamento pelos anúncios de divulgação realizados. A autora, inicialmente, não tinha certeza que os participantes dessas duas fontes diferentes teriam o mesmo grau de motivação e envolvimento com o programa, tendo em vista que os pais da fila de espera da clínica-escola já estavam aguardando serem chamados a mais tempo que os outros que procuraram em virtude dos anúncios de divulgação. No entanto, Marinho (1999) afirmou que não houve diferenças nos resultados apresentados por pais advindos por meio dos anúncios ou da fila de espera.

Também foi mencionado pela autora a realização da observação direta em situação análoga e não em situação natural, devido às dificuldades da realização da gravação ou filmagem no contexto real de vivência dos participantes. Salientou que essa situação de coleta não foi adequada, pois dificilmente evocava os mesmos comportamentos infantis que a criança apresentava no lar, possivelmente, pelo fato de estar na clínica com brinquedos fosse para a criança uma situação agradável. Por isso, os resultados podem não demonstrar um correlato fidedigno ao ocorrido em casa, apesar de as tentativas da autora. Avaliar o comportamento no contexto natural foi considerado por Marinho (1999) o aspecto da pesquisa mais difícil de ser contornado.

Marinho (1999) sugere, portanto, que novos estudos busquem formas viáveis de avaliar o comportamento de pais e crianças no ambiente em que o comportamento ocorre. Fez também outras duas recomendações para novas pesquisas: verificar se pais

de crianças maiores (7 a 12 anos) respondem melhor a um programa de capacitação do que pais de crianças menores; identificar quais componentes da capacitação apresentam maior impacto para a diminuição de faltas e abandono do tratamento.

Embora tenham sido assinaladas limitações, as vantagens do trabalho de Marinho (1999) podem ser verificadas em vários aspectos: a proposta de realizar trabalho para amenizar problemas na interação entre pais e filhos em situações de grupo (abrangendo uma quantidade maior de pais) e que visam atender a uma parcela da população pouco atendida; a busca de diferentes instrumentos para medir o comportamento alvo, inclusive a observação direta; a utilização de um procedimento com diferentes etapas com a verificação da manutenção de possíveis resultados positivos, após as reuniões de grupo, como defendido por Baer, Wolf e Risley (1968 e 1987) para as pesquisas aplicadas, assim como a possibilidade de replicação em função das descrições detalhadas do procedimento.

A preocupação em coletar dados referentes às mudanças no comportamento parental em situação de treinamento de pais ocorreu, na história da Análise do Comportamento, a partir de 1984, segundo Wiese (1992), que afirmava também que apenas a minoria deles (48%) que coletou dados o fez tanto por meio de coleta de dados subjetivos (auto-relato) como de objetivos (relacionados a frequência do comportamento observado), o que sugere que os pesquisadores estavam, assim, procurando aumentar cada vez mais a confiabilidade de suas medidas.

Esses são dados internacionais e, ainda que não sejam atuais, foram reafirmados por pesquisa recente realizada no Brasil por Bolsoni-Silva, Villas Boas, Romera e Silveira (2010), que objetivou, por meio de uma revisão de literatura, caracterizar os programas de intervenção com crianças e adolescentes. Os resultados apontaram que, infelizmente, a minoria dos estudos envolveu procedimentos de coleta de dados com métodos objetivos ou objetivos e subjetivos em conjunto, sendo que a maioria dos estudos utilizava somente métodos subjetivos, o que comprometia a confiabilidade dos estudos.

Dessa forma, considerando a importância de uma proposta de preparação de cuidadores para a melhoria da interação com suas crianças e que utilize mensuração objetiva em situação natural, a presente pesquisa teve como objetivo implementar uma intervenção em situação de Acolhimento Familiar para o manejo de relações entre cuidadores e crianças acolhidas de seis a nove anos e avaliar os seus efeitos. Pretendeu-se também atender a um maior número de cuidadores, realizando uma preparação em

grupo e atender adequadamente as etapas de um delineamento experimental, a fim de garantir maior confiabilidade dos resultados. Assim, o objetivo específico deste trabalho foi verificar a efetividade do Programa de Capacitação (Capacitação em grupo e Capacitação individual) para ensino e manutenção do uso de práticas educativas positivas e para evitar o uso de práticas educativas negativas, em atividade conjunta com a criança acolhida. Pretendeu-se com esse estudo responder às questões:

a) a intervenção produziu aumento nas práticas educativas positivas das cuidadoras nas diferentes fases do Programa de Capacitação?

b) a intervenção produziu diminuição nas práticas educativas aversivas das cuidadoras nas diferentes fases do Programa de Capacitação?

c) houve diferença entre os resultados das cuidadoras obtidos na Capacitação individual e na Capacitação em grupo?

d) houve diferença entre os resultados das cuidadoras do Grupo Experimental e do Grupo Controle?

Método

Participantes

Os participantes do presente estudo foram cinco cuidadoras com suas crianças acolhidas com idade de seis a nove anos. As famílias acolhedoras foram selecionadas entre aquelas que frequentaram as reuniões de preparação para acolhimento (realizada pela coordenadora do Programa de Acolhimento Familiar e demais colaboradora), nas quais são explicados os principais objetivos, direitos e deveres do acolhimento. Nessas reuniões os acolhedores foram informados que haveria também um Programa de Capacitação que poderia lhes ajudar a manejarem de maneira mais efetiva a interação com a criança acolhida. Ao final das reuniões de preparação, os interessados deveriam se inscrever no Programa de Capacitação, a ser ministrado pela pesquisadora. Também foram convidadas a participar do Programa de Capacitação as demais famílias acolhedoras que tinham crianças acolhidas na idade prevista para esta pesquisa, que já haviam realizado as reuniões de preparação para acolhimento em outro momento e foram aceitas e cadastradas no Programa Família Acolhedora.

Dezesseis cuidadores participaram da Capacitação e tinham disponibilidade nos horários programados. Dentre essas famílias, oito foram as que preencheram os critérios de inclusão. Entretanto, até o final do Programa de Capacitação, dessas oito famílias apenas cinco permaneceram com suas crianças acolhidas: duas famílias tiveram suas crianças adotadas e uma família teve sua criança reabilitada à sua família de origem. Assim, os dados utilizados dos participantes no presente trabalho foram de cinco cuidadoras e de suas crianças acolhidas, para os quais será usada a denominação "família".

Todas as famílias escolhidas preenchiam os seguintes critérios:

- a) indicaram dificuldades na adaptação da criança em sua casa, devido à apresentação de comportamento problema da criança;
- b) obtiveram resultados insatisfatórios no Inventário de Estilos Parentais (IEP);
- c) relataram nunca ter passado por treinamento ou capacitação comportamental de pais (com exceção das reuniões de preparação para acolhimento familiar);
- d) aceitaram que fossem realizadas observações diretas e filmagens em seus lares.

A caracterização das famílias e sua adequação aos critérios foi realizada por meio de entrevistas e aplicação de instrumentos, procedimentos esses que serão descritos na Etapa 2, Fase 1 do procedimento.

As cinco famílias selecionadas que permaneceram até o final da pesquisa foram divididas em Grupo Controle e Grupo Experimental. Buscou-se manter próximas as queixas comportamentais relatadas pelas cuidadoras e a idade das crianças acolhidas, o número de irmãos na família, a escolaridade e a renda familiar das cuidadoras.

Tabela 1

Caracterização da família cuidadora e dos acolhidos

Grupo Experimental ou Controle e identificação da Participante	Cuidador, idade, estado civil e escolaridade	Composição familiar que residem no lar Acolhedor	Renda Familiar	Sexo e idade do acolhido	Principais queixas de comportamento sobre o acolhido
Participante M. GE	Mãe acolhedora, 65 anos, casada, ensino médio completo.	Mão e Pai acolhedores.	3 salários mínimos;	Masculino, 9 anos.	Desobediente, teimoso, rouba coisas dentro de casa e da escola, não tem amigos na escola, mentiroso e <i>não faz as tarefas diárias da casa.</i>
Participante D. GE	Mãe acolhedora, 51 anos, casada, ensino médio incompleto.	Mãe e Pai acolhedores e irmã da acolhida (7 anos).	6 salários mínimos;	Feminino, 8 anos.	Timida, retraída, envergonhada, não tem amigos, <i>isolada.</i>
Participante S. GE	Mãe acolhedora, 59 anos, casada, ensino médio completo.	Mãe e Pai acolhedores, filha biológica (18 anos) e irmão da acolhida (11 anos).	4 salários mínimos;	Feminino, 6 anos.	Agitada, não aceita ajudar nas funções diárias da casa, reclama e <i>foge na hora de realizar lições escolares, grita muito.</i>
Participante G. GC	Mãe acolhedora, 43 anos, casada, ensino médio incompleto.	Mãe e Pai acolhedores, duas filhas biológicas e irmã da acolhida (10 anos).	5 salários mínimos;	Feminino, 8 anos.	Retraída e um pouco envergonhada, <i>não gosta de fazer as lições diárias, não escova os dentes e briga com colegas e familiares.</i>
Participante D. GC	Mãe Acolhedora, 49 anos, separada, ensino médio incompleto.	Mãe acolhedora e irmã da acolhida (3 anos).	4 salários mínimos;	Feminino, 6 anos.	Não gosta de ir para escola ou <i>de fazer as tarefas escolares</i> , notas baixas e não cumpre o combinado com as obrigações da casa.

As famílias participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - (Apêndice B) e a coordenadora do Programa assinou o Termo de Autorização Institucional (Apêndice C) que permitia a realização do trabalho na instituição e as observações nas residências das famílias acolhedoras.

Local

A pesquisa foi realizada na sede do Programa Famílias Acolhedoras da cidade de Cascavel, no Paraná, onde foram realizados os Encontros de Capacitação previamente agendados com todas as famílias acolhedoras selecionadas e cadastradas (não fizeram parte da Capacitação as famílias designadas para o Grupo Controle).

As cinco famílias selecionadas que permaneceram até o final também tiveram coleta de dados nas suas casas.

Enquanto os cuidadores participavam das reuniões do Programa de Capacitação, as crianças estavam na sala de recreação ou no jardim da instituição, acompanhadas por um grupo de monitoras do Programa Famílias Acolhedoras, que realizaram tarefas lúdicas e brincadeiras.

Tal estratégia foi desenvolvida no sentido de diminuir a chance de os familiares faltarem às reuniões, tendo em vista que muitos deles não tinham onde e com quem deixar a criança para se deslocarem até a instituição. Ademais, as atividades lúdicas com as crianças criaram motivos para que estas também tivessem interesse em vir e, assim, adicionaram-se condições favoráveis para a adesão das famílias à Capacitação.

Caracterização do Programa de Famílias Acolhedoras em Cascavel

Este Programa teve início no ano de 2002, com a Secretaria de Ação Social da cidade, que organiza a implementação do Programa Família Acolhedora, o qual surgiu do extinto Programa Casa – Lar.

Em entrevista com a coordenadora do Programa, foi relatado que, inicialmente, o mesmo apresentava grandes dificuldades para a montar uma equipe de tamanho e formação adequados, pois havia apenas um profissional com formação de nível superior responsável pela realização do trabalho com as famílias acolhedoras, bem como com os acolhidos.

Todavia, com a aprovação da Política Nacional de Assistência Social (PNAS) em 2004, ocorreram algumas alterações nos serviços sócio assistenciais, organizados por nível de complexidade, que estimularam alterações relevantes no Acolhimento Familiar. O Programa contou com mais recursos e visibilidade e passou a compor os Serviços de Proteção Social Especial de Alta Complexidade e, conseqüentemente,

passou a receber mais recursos financeiros, o que proporcionou uma melhoria na execução do Programa.

Atualmente o Programa Família Acolhedora em Cascavel, obedecendo às diretrizes da PNAS, regulamenta suas atividades por meio da Lei Municipal nº4466, de 26 de dezembro de 2006, que normatiza a operacionalização do Serviço.

O Programa atende, de acordo com dados coletados em setembro de 2016, a 254 crianças e adolescentes abrigados em 168 famílias acolhedoras. Como determina a legislação, o Programa também atende as famílias de origem, visando futura reintegração familiar da criança ou adolescente. Os atendimentos das Famílias Acolhedoras, famílias de origem e acolhidos são realizados por uma Equipe Técnica, atualmente formada por: uma Coordenadora, quatro assistentes sociais, quatro psicólogas, uma educadora, quatro educadoras sociais, três estagiários de Serviço Social, três motoristas e uma zeladora. Para que as famílias interessadas em acolher crianças possam se cadastrar no Programa, é necessário que elas passem por um processo seletivo de avaliação com os psicólogos e assistentes sociais que compõem a equipe técnica. Após tal avaliação, as famílias que se encontram no perfil desejado passam a acolher a criança. A partir desse momento, cada família é acompanhada pela equipe, possibilitando o suporte necessário para a adaptação da criança a essa família acolhedora. São realizadas visitas assistidas a família de origem e das etapas do processo de reintegração ou adoção da criança, quando for o caso.

Material e equipamento

Para os Encontros de Capacitação com os cuidadores foram utilizados um *datashow* da marca EPSON, um computador da marca ACER, um gravador de áudio e vídeo em celular da marca APPLE e uma filmadora da marca SONY.

Também foram utilizados materiais para uso dos participantes, como papel, gibi, revistas, cola, jornais, pincéis e jogos recreativos para as crianças monitoradas.

Ao longo dos Encontros também foram utilizadas algumas partes da cartilha “O desafio do acolhimento: crianças foram feitas pra viver em família” (Pease e Hales, 2015), material este que foi compilado pelos autores como modelos de treinamentos usados na Inglaterra nos últimos 30 anos e suplementado por materiais do Brasil, Estados Unidos da América e Canadá. Para sua elaboração, a cartilha também contou com a participação da Associação Brasileira Beneficente Aslan (ABBA) e a

organizações *Substitute Families for Abandoned Children* (SFAC) e *National Foster Care*, estas últimas associações têm trabalhado ao redor do mundo em situações de redes de Acolhimento Familiar. Alguns temas dos Encontros do Programa de Capacitação, com propósito de ensino dos cuidadores, também foram adaptados da cartilha intitulada “Educação Positiva dos seus filhos: projeto parceria – módulo 2”, elaborada por Williams, Maldonado e Araújo (2008).

Outro material utilizado foi o Inventário de Estilos parentais – IEP (Gomide, 2014), para a caracterização das famílias acolhedoras. O IEP é composto por 42 questões que avaliam sete práticas educativas, sendo duas positivas (monitoria positiva e comportamento moral) e cinco negativas (punição inconsistente, negligência, disciplina relaxada, monitoria negativa e abuso físico), e ao final realiza-se um cálculo de todas as respostas para indicar o estilo parental do participante (Anexo II).

Também foram utilizados:

- a) um roteiro de entrevista sobre histórico de vida das Famílias Acolhedoras e da criança acolhida (adaptada de Marinho, 1998) (Apêndice A);
- b) uma folha de registro de observação padronizada dos comportamentos de interação entre família acolhedora e criança – comportamento do acolhedor, baseada na versão elaborada de Prada (2007) (Apêndice F);
- c) um roteiro de entrevista de seguimento (*follow-up*), adaptado de Marinho (1999) (Apêndice G);
- d) uma folha de registro das queixas das famílias acolhedoras aos colaboradores do Programa de Acolhimento Familiar (Apêndice D);
- e) Inventário de Satisfação do consumidor (*Therapy Attitude Inventory – TAI*) (Marinho, 1999) (Anexo I).

Procedimento

A divulgação do Programa de Capacitação ocorreu durante as reuniões com as famílias recentemente cadastradas e que participaram das reuniões de preparação para acolhimento, realizadas pela coordenação e equipe do Programa de Famílias Acolhedoras. Esse ciclo de cinco palestras, de aproximadamente três horas cada, ocorreu durante o período de uma semana, de segunda a sexta-feira, com informações trazidas pela coordenadora do Programa, dos assistentes sociais e outros colaboradores. É uma etapa obrigatória que pretende explicitar aos interessados o funcionamento,

direitos e deveres das crianças e das famílias acolhedoras e, em função desse contato com os interessados, a equipe técnica do Programa pode decidir por não incluir alguma família por não se enquadrar ao perfil esperado.

A partir dos contatos com a instituição e interesse da pesquisadora em investigar a relação entre cuidador e criança acolhida, a última palestra de cada ciclo ficou de sua responsabilidade e tinha a finalidade de motivar os pais para participarem dos Encontros de Capacitação (Apêndice E).

Etapa 1 – Ciclo de Palestras Informativas sobre acolhimento para seleção das famílias acolhedoras

Os temas apresentados e seus instrutores nesse Ciclo de Palestras Informativas estão dispostos na Tabela 2.

Tabela 2

Temas abordados no Ciclo de Palestras Informativas sobre Acolhimento Familiar

Temas	Instrutor
1 – O Programa de Acolhimento Familiar;	Coordenadora do Programa
2 – Famílias Acolhedoras: Direitos e Deveres;	Promotor da Vara da Infância e Juventude
3 – O Vínculo no acolhimento familiar;	Psicóloga do Programa
4- Instituições de apoio ao Acolhimento Familiar;	Coordenadora e/ou psicólogas do Centro de Referência e Assistência Social (CREAS)
5 – Auxiliando na disciplina do Comportamento Infantil: como a psicologia pode ajudar.	Pesquisadora

Nessa última palestra, realizada pela pesquisadora, foram apresentados, de uma forma geral (sem aprofundamento teórico ou prático), os temas sobre interação entre cuidadores e criança, sob o enfoque da Psicologia, tais como: estabelecimento de limites, punição, entre outros. Entretanto, cabe salientar que a pesquisadora apenas apresentou, na forma de perguntas, os aspectos dessa interação, de forma a instigar os possíveis cuidadores para as difíceis e diferentes questões que permeiam a relação familiar, e também para que não interferisse na coleta de linha de base dos participantes que participariam do trabalho (Apêndice E).

Ao final dessa reunião foi feito o convite para os acolhedores presentes para participação no Programa de Capacitação. Todos os que apresentavam possível interesse em continuar fazendo parte da Capacitação preencheram uma lista com seu nome completo e telefone.

Até o início do Programa de Capacitação haviam sido realizados dez ciclos de palestras informativas (de agosto de 2014 até dezembro de 2015) e mais de 60 pessoas já tinham preenchido a lista de interessados em participar do Programa de Capacitação de Familiares Acolhedores.

Etapa 2 - O Programa de Capacitação

O Programa de Capacitação foi composto de seis fases, cada uma delas está descrita abaixo.

Fase 1 – Seleção e distribuição dos participantes nos grupos

A pesquisadora realizou a seleção dos acolhedores juntamente com a equipe da instituição (coordenadora, quatro psicólogos e quatro assistentes sociais), que acompanhavam todas as famílias em situação de acolhimento. Estes auxiliaram na apresentação de informações sobre as Famílias Acolhedoras interessadas na Capacitação e em identificar, com precisão, se a idade da criança acolhida se encontrava na faixa de idade proposta nos critérios de inclusão.

Logo após essa triagem inicial, a pesquisadora entrou em contato com os 43 acolhedores que tinham crianças que se encontravam na faixa de idade proposta e estavam interessados em participar dos Encontros de Capacitação, para um contato inicial sobre as principais queixas encontradas sobre a criança acolhida durante o período acolhimento. Nesse contato também foram levantadas possibilidades de horários dos acolhedores para contatos pessoais com a pesquisadora.

Agendou-se uma entrevista inicial (Apêndice A) e efetuou-se, no mesmo dia, o preenchimento do Inventário (IEP), na Sede das Famílias Acolhedoras, com 25 cuidadores. Os demais 18 acolhedores com o qual se fez contato não apareceram no dia da entrevista inicial, sendo que a maioria deles justificou a ausência por dificuldade de locomoção até o local ou por horários incompatíveis de reuniões.

As respostas dos cuidadores a esse inventário permitiram identificar quais famílias obedeciam aos critérios de inclusão (dificuldades na adaptação da criança em sua casa devido à apresentação de comportamento problema da criança; resultados insatisfatórios no IEP; nunca ter passado por treinamento ou capacitação comportamental de pais e aceite nas observações diretas e filmagens em seus lares). Dessas 25 famílias, 16 preenchiam os critérios. Das dezesseis que preenchiam os critérios descritos, antes mesmo de iniciar o Programa de Capacitação, quatro delas avisaram que, devido a distância, ficaria muito difícil participarem semanalmente dos Encontros. Assim, essas quatro famílias foram classificadas como o Grupo Controle (GC) (na qual foi combinado que após as filmagens receberiam orientações domiciliares acerca do que estaria sendo trabalhado nos encontros). Das doze famílias restantes que preenchiam os critérios, foram escolhidas, aleatoriamente, quatro famílias para que compusessem o Grupo Experimental (GE).

No decorrer dos Encontros de Capacitação e ao longo do procedimento, três crianças (duas do GC e uma do GE) foram retiradas das famílias acolhedoras e destinadas à adoção ou ao retorno à família de origem, por isso, ao final apenas os dados de cinco crianças foram coletados (duas do GC e três do GE).

As demais famílias interessadas não selecionadas, mas que tiveram disponibilidade, também participaram do Programa de Capacitação, porém, os dados referentes a estas não foram coletados na presente pesquisa. Portanto, ao todo haviam dezesseis famílias participando dos Encontros de Capacitação, mas a coleta de dados foi realizada com três destas famílias que pertenciam ao Grupo Experimental. As outras duas famílias do Grupo Controle não participaram dos Encontros de Capacitação.

Fase 2: Continuando a Avaliação inicial

Além do IEP e da entrevista inicial, conduzidos na fase anterior, houve a observação direta e filmagem do comportamento da cuidadora e da criança acolhida na realização da tarefa escolar 1, com as cinco famílias acolhedoras, nas residências das famílias dos dois grupos.

Tabela 3

Categorias de observação dos Comportamentos das Cuidadoras, adaptado de Prada (2007).

Categorias		Definição
Sem interação (SI)		O cuidador não está interagindo com a criança enquanto esta está realizando a tarefa escolar (exemplos: está olhando para outra direção e/ou entretido com outra tarefa).
Interação (IP)	Positiva	Estando próximo à criança, qualquer fala do cuidador de incentivo em relação à criança ou ao trabalho escolar sendo realizado (exemplos: “isso mesmo!”, “vamos lá!”, “parabéns!”, “que linda a sua letra”, “continue assim”, “está certo”), incluindo também expressões faciais que indiquem acerto (exemplos: sorrir, balançar afirmativamente a cabeça).
Interação (IC)	Coercitiva	Estando próximo à criança, qualquer fala do cuidador de desaprovação, repreensão e/ou desqualificação do trabalho escolar sendo realizado ou da própria criança, (exemplos: “você é esperto ou é bobo?”, “Vai, vai, assim não vai terminar nunca”, “pare”, “com você não dá pra fazer nada”, “pare”, “não!”, “não faça assim que eu não gosto”, “que feio, hein!”), incluindo expressões faciais ou contato físico considerados punitivos (exemplos: olhar com expressão de descontentamento, balançar negativamente a cabeça, bater na cabeça da criança).
Fazer Junto (FJ)		Estando próximo à criança, o comportamento do cuidador indica que está ajudando na realização da tarefa escolar da criança ou criando condições para que seja realizada. Qualquer comportamento oral ou gestual direcionado à criança, enquanto ela estiver realizando a tarefa escolar (e.g., responder às perguntas sobre a tarefa, responder apropriadamente aos pedidos de ajuda); direcionar a criança para a tarefa - “pegue o lápis”, “vamos fazer a tarefa agora” -; apontar com o dedo alguma parte da tarefa; acompanhar com o dedo a leitura da criança; olhar em direção à tarefa que está sendo realizada ou propor alguma alternativa para realizar melhor a tarefa. O comportamento do cuidador para verificar a tarefa realizada ou a ser realizada também faz parte dessa categoria (exemplos: ler a tarefa terminada pela criança ou a ser realizada, em silêncio ou em voz alta e sugerir mudanças ou como iniciar a tarefa (exemplos: “leia de novo essa parte”; “comece por aqui”).

Adaptado de Prada (2007)

A tarefa realizada pela criança foi uma atividade escolar, preparada pela pesquisadora, similar às tarefas escolares de casa daquele momento que eram repassadas pela professora. A atividade preparada deveria necessariamente ser realizada em conjunto entre acolhedor e a criança acolhida. A escolha dessa atividade para ser realizada conjuntamente deu-se porque as famílias relataram ter dificuldade em

conduzir a tarefa escolar. Além disso, o cumprimento da lição de casa era um dos itens de acompanhamento e avaliação constante da escola e da equipe técnica do Programa de Acolhimento Familiar.

A interação entre eles, enquanto realizavam essa tarefa, foi filmada por aproximadamente 5 minutos, sendo que o tipo de registro utilizado foi de amostragem de tempo.

A pesquisadora, posteriormente, observava o vídeo e registrava em uma folha de registro de observação padronizada (Apêndice F) os comportamentos de interação entre cuidadora e criança. Utilizou-se registro de ocorrência por intervalo de tempo de 15 segundos. As categorias de registro foram adaptadas de Prada (2007), conforme se lê na Tabela 3.

Delineamento

As entrevistas, o IEP e as observações das tarefas escolares foram conduzidos com as famílias acolhedoras do Grupo Experimental antes, durante e após o processo de intervenção – Programa de Capacitação composto por dez Encontros de Capacitação em grupo e sete encontros individuais com cada família, sendo que foram repetidos novamente após um e dois meses da finalização da intervenção (*follow up*). Para as famílias do Grupo Controle também foram aplicadas as entrevistas, o IEP e realizadas as observações das tarefas escolares antes, durante e ao final da intervenção, sendo que foram repetidos novamente após um mês da finalização da intervenção para medida de *follow up* (embora não tenham participado), porém com número menor de sessões em cada etapa do que houve no Grupo Experimental.

O delineamento experimental com as famílias acolhedoras participantes do Grupo Experimental (GE) ocorreu da seguinte forma:

- a) Sessão 1: Linha base = observação e filmagem de tarefa escolar 1;
- b) Encontros de Capacitação 1, 2 e 3;
- c) Observação e filmagem da realização das tarefas escolares 2, 3, 4 e 5, sem orientação da cuidadora (*feedback*), em duas datas diferentes (duas tarefas por data);
- d) Encontro de Capacitação 4;
- e) Visita domiciliar para esclarecimento de dúvidas sobre os temas discutidos nos Encontros de Capacitação de grupo;
- f) Encontros de Capacitação 5, 6, e 7;

- g) Sessão 6: observação e filmagem da realização da tarefa escolar 6 em cada família acolhedora do Grupo Experimental.
- h) Sessão 7: Visita de orientação com videomodelação, observação e filmagem da realização da tarefa escolar 7 em cada família acolhedora do Grupo Experimental, com *feedback* da pesquisadora.
- i) Sessão 8: observação e filmagem da realização da tarefa escolar 8 em cada família acolhedora do Grupo Experimental, sem *feedback*,
- j) Encontros de Capacitação 8, 9 e 10.
- k) Sessão 9 e Sessão 10: observação e filmagem da realização das tarefas escolares 9 e 10 em cada família acolhedora do Grupo Experimental, sem *feedback*.
- l) *Follow up* 30 dias após a finalização da intervenção - Sessão 11: observação e filmagem da realização da tarefa escolar 11 em cada família acolhedora do Grupo Experimental, sem *feedback*.
- m) *Follow up* 60 dias após a finalização da intervenção - Sessão 12: observação e filmagem da realização da tarefa escolar 12 em cada família acolhedora do Grupo Experimental, sem *feedback*.

O delineamento realizado com as famílias participantes do Grupo Controle (GC) ocorreu da seguinte forma:

- a) Sessão 1: Linha base = observação e filmagem de tarefa escolar 1;
- b) Sessão 2 e Sessão 3: observação e filmagem em cada família acolhedora do Grupo Controle das tarefas escolares 2 e 3, sem *feedback* (o momento dessas observações correspondeu ao término do Encontro de Capacitação 7 do GE).
- c) Sessão 4 e Sessão 5: observação e filmagem em cada família acolhedora do Grupo Controle das tarefas escolares 4 e 5, sem *feedback* (o momento dessas observações correspondeu ao término do Encontro de Capacitação 10 do GE).
- d) Sessão 6 e Sessão 7: observação e filmagem em cada família acolhedora do Grupo Controle das tarefas escolares 6 e 7, sem *feedback*, após *follow up* de 30 dias e próximo ao período de *follow up* de 60 dias do GE.

A tabela a seguir sintetiza o delineamento da pesquisa para os Grupos Experimental e Controle.

Tabela 4

Fases do delineamento utilizado para o Grupo Experimental e Grupo Controle.

Etapas do Delineamento	Grupo Experimental	Grupo Controle
Seleção das famílias e avaliação padronizada do repertório inicial	IEP Entrevista	IEP Entrevista
Linha de base	Observação da realização da tarefa escolar 1	Observação da realização da tarefa escolar 1
Início da Intervenção: Encontros de grupo de Capacitação (1, 2 e 3)		-----
Observação do efeito dos Encontros de grupo na realização das tarefas escolares 2, 3 e 4, 5 (em dois dias diferentes)		-----
Encontro de grupo de Capacitação (4)		-----
Atendimento individual (visita domiciliar) para esclarecimento de dúvidas sobre temas abordados nos Encontros de grupo 1 a 7		-----
Encontros de grupo de Capacitação (5, 6 e 7)		-----
Observação do efeito dos Encontros de grupo e do Atendimento individual (visita domiciliar) para esclarecimentos de dúvidas na realização da tarefa escolar 6		Observação da realização das tarefas escolares 2 e 3
Orientação individual: com uso de vídeo modelação e <i>feedback</i> na realização da tarefa escolar 7		-----
Retirada das condições experimentais de orientação individual (Observação da realização da tarefa escolar 8)		-----
Encontros de grupo de Capacitação (8, 9 e 10)		-----
Observação da realização das tarefas escolares 9 e 10		Observação da realização das tarefas escolares 4 e 5
Avaliação padronizada do repertório final	IEP Inventário de Satisfação do Consumidor	IEP
Avaliação da manutenção do repertório inicial (GC) e ensinado (GE)	<i>Follow-up</i> (30 e 60 dias após término dos Encontros) Observação da realização das tarefas escolares 11 e 12	Observação da realização das tarefas escolares 6 e 7

Após todas as observações concluídas com as famílias participantes do Grupo Controle, a pesquisadora agendou duas visitas domiciliares e fez orientações individualizadas acerca dos assuntos que tinham sido trabalhados nos Encontros do

Programa de Capacitação, para que esses participantes também pudessem ter acesso ao conteúdo que foi trabalhado com as famílias do grupo Experimental.

Fase 3: Intervenção

a) Encontros de Grupo de Capacitação

Foram realizados dez Encontros de grupo com 120 minutos de duração cada um, durante o período da noite, com intervalo de uma a duas semanas entre eles, totalizando aproximadamente três meses. Todos os Encontros de grupo ocorreram na sala da sede do Programa de Acolhimento Familiar.

Os dez encontros englobaram a explanação teórica sobre uma temática específica, apresentação de filmes e vídeos com exemplos de interações adequadas e inadequadas entre familiares e criança, ensaio comportamental de formas adequadas de agir com as crianças, solicitação de tarefas a serem realizadas em casa e discussão das mesmas, confecção de painéis e desenhos sobre os temas discutidos. Os comportamentos emitidos considerados adequados no lidar com crianças pelos familiares, durante os Encontros de grupo, foram diferencialmente reforçados pela pesquisadora. Cada Encontro foi preparado pela pesquisadora, baseando-se em Pease e Hales (2015), Prada (2007), Marinho (1999), Willians, Maldonado e Araujo (2008) e Bolsoni (2007) e foram entregues cópias impressas aos participantes dos principais tópicos abordados.

Ao final de cada um dos Encontros houve um lanche para todos os familiares e crianças presentes, que serviu tanto para aumentar as chances de permanência, como também para a interação mais descontraída entre todos.

Após a finalização dos Encontros de grupo e das coletas após a última fase de *follow up*, foi elaborada e entregue a todos os participantes uma cartilha ilustrada com um resumo das orientações apresentadas nos Encontros de grupo (Apêndice H). Também foram entregues mais de 250 exemplares impressos desta cartilha à coordenadora e demais colaboradores técnicos do Programa de Famílias Acolhedoras de Cascavel, para uso em futuras capacitações e orientações.

Os temas abordados nos Encontros estão descritos na tabela abaixo.

Tabela 5.

Temas tratados nas reuniões de orientação das famílias acolhedoras

	TEMA	DATA
1.	Apresentação de cada família e das regras de funcionamento do Programa de Capacitação. Informações sobre o acolhimento familiar.	01/02/16
2.	Principais tarefas da família acolhedora. Aprendendo a observar a criança.	15/02/16
3.	Estabelecendo regras e limites no lar: como estabelecer regras e consequenciar adequadamente seu cumprimento.	22/02/16
4.	Reforçamento Diferencial: a importância de identificar o comportamento adequado para valorizar o esforço das crianças e ignorar o comportamento inadequado. Educar – incentivar o correto e corrigir o inadequado.	07/03/16
5.	Reforço contingente ao comportamento adequado: uma análise de trechos do filme “Um Sonho Possível”.	14/03/16
6.	Finalização da análise do filme “Um Sonho Possível”.	21/03/16
7.	A importância do momento em que ocorre o comportamento e o que o segue - Contingências do comportamento infantil.	04/04/16
8.	A importância do momento em que ocorre a realização da lição de casa e suas consequências.	18/04/16
9.	Os efeitos indesejáveis da punição.	25/04/16
10.	Revisão e Confraternização final.	02/05/16

Baseado e adaptado de Pease e Hales (2015), Prada (2007), Marinho (1999), Willians, Maldonado e Araújo (2008) e Bolsoni (2007)

A seguir, apresentam-se os objetivos, procedimentos e atividades de cada um dos Encontros de grupo de Capacitação:

Tabela 6

Descrição dos objetivos propostos em cada Encontro com as Famílias Acolhedoras (participantes do Grupo Experimental)

Encontro	Objetivo	Procedimento utilizado	Sugestão para casa
1	<ul style="list-style-type: none"> - Manter brevemente contato com os demais participantes. - Identificar as regras de funcionamento do Programa de Capacitação. - Relatar as principais funções das famílias acolhedoras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dinâmica de grupo com objetivo de integração. - Explicação oral sobre o Programa de Capacitação. - Realização de contrato oral de adesão (pontualidade, faltas e utilização do celular nos Encontros). 	<p>Conversar com crianças e demais membros da casa sobre o funcionamento do grupo e definir quais os membros que irão participar.</p>
2	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a importância de receber a criança e o adolescente adequadamente - Identificar as possíveis reações do acolhido frente à situação de acolhimento e reações dos cuidadores. - Apresentação da importância da observação adequada da criança. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exposição oral - Dramatização – pesquisadora e assistente – (ex: medo e agressividade do acolhido) e como o cuidador deveria reagir. - Explicação oral da pesquisadora e uso de slides (Apêndice I) sobre o que os cuidadores devem observar na criança. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observar a criança durante cinco dias e escrever três comportamentos adequados e três comportamentos inadequados ocorridos em cada dia.
3	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer regras e limites no lar 	<ul style="list-style-type: none"> - Explicação oral com uso de slides (Apêndice J) sobre a importância de estabelecer regras e limites para as crianças - Apresentação de exemplos de regras que podem ser estabelecidas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fazer, em conjunto com os membros da casa e criança acolhida, uma colagem acerca das principais regras estabelecidas no lar.
4	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar a importância do reforço e como apresentar reforço contingente ao comportamento adequado. - Identificar quando a criança está se comportando inadequadamente e como ignorar o seu comportamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ensaio comportamental com membros do grupo para demonstrar reforçamento contingente ao comportamento adequado. - Apresentação de vídeos com cenas de birra infantil para demonstração de possibilidade de ignorar o comportamento inadequado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observar a criança para identificar que comportamento inadequado pode ser ignorado pelos cuidadores;
5 e 6	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar o reforçamento diferencial ao comportamento adequado/inadequado apresentado no filme “Um Sonho Possível”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de trechos do filme “Um Sonho Possível” em que há ocorrência de reforços contingentes ao comportamento adequado. - Exercício: os participantes indicam cenas do que era correto e incorreto no reforçamento liberado pela cuidadora em relação ao acolhido, para demonstração de reforçamento diferencial adequado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Não houve tarefa.
7	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar o que ocorre antes e após o comportamento da criança: entendendo a análise de contingências. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura conjunta da apostila sobre “Análise Funcional”, descrevendo exemplos de como isso pode ser aplicado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Não houve tarefa

Encontro	Objetivo	Procedimento utilizado	Sugestão para casa
8	- Identificar eventos antecedentes e consequentes ao comportamento de realizar lição de casa do acolhido.	- Relato de cada um dos cuidadores acerca da experiência de realizar a lição de casa com seus acolhidos. - Ensaio comportamental entre pesquisadora e assistente: com exemplos de ocorrência de comportamentos adequados (da criança e do cuidador) durante a realização de lição de casa.	- Analisar se no decorrer da realização da lição de casa em seu lar está se comportando adequadamente com o acolhido.
9	- Identificar os efeitos da punição diante do comportamento inadequado da criança.	- Exposição oral com uso de slides (Apêndice K) sobre os efeitos indesejáveis da punição, tais como fuga, esquiva e contracontrole. - Apresentar cenas de vídeos de aspectos negativos da punição. Ex: criança fugindo e gritando muito alto quando pais querem bater, crianças mordendo e empurrando adultos quando adultos brigavam.	- Não houve tarefa.
10	- Sintetizar Encontros: Comentar brevemente as principais temáticas trabalhadas no decorrer de todos os Encontros. - Identificar benefícios e dificuldades de participar do Programa de Capacitação de grupo. - Confraternizar com os outros membros do grupo no último Encontro e receber certificado.	- Discussão geral com participação dos cuidadores sobre os temas principais dos Encontros; - Pedir relato para todos os participantes dos comportamentos que melhoraram ou não melhoraram que deveriam ser alterados com o Programa de Capacitação de grupo. - Comemoração final e entrega dos certificados aos concluintes.	- Não houve tarefa.

Baseado e Adaptado de Pease e Hales (2015), Prada (2007), Marinho (1999) e Bolsoni (2007)

b) Atendimento individual (visita domiciliar) para esclarecimento de dúvidas e para Orientação Individual das participantes do Grupo Experimental

Foram feitas ao todo sete visitas domiciliares para observação da realização das tarefas escolares com as famílias participantes do Grupo Experimental. Todas as visitas foram agendadas previamente por telefone, havendo contato entre a pesquisadora e a cuidadora da família acolhedora responsável pela criança.

A primeira visita serviu para a coleta de linha de base (tarefa escolar 1). As tarefas escolares 2, 3, 4, e 5 foram realizadas em outras duas visitas, nas quais não houveram orientação das cuidadoras.

Na metade dos Encontros de grupo foi realizada outra visita nas residências dos três participantes do Grupo Experimental para esclarecimento de dúvidas a respeito do que foi proposto nos Encontros de Grupo de Capacitação até aquele momento (nessa situação, não foi realizada observação da tarefa escolar). Também foram sorteados outros dois participantes do Grupo (que não eram do Grupo Experimental) para receber telefonemas (visando evitar comparações de atendimento diferenciado da pesquisadora entre os demais participantes do Grupo), a fim de verificar se havia dúvidas ou algum esclarecimento a ser dado que pudesse ajudar na interação com a criança.

Uma nova visita domiciliar foi realizada para verificar o efeito desse Atendimento individual e dos Encontros de Grupo 5, 6 e 7 na tarefa escolar 6. Posteriormente, nessa mesma visita, houve também outro tipo de atendimento individual com as famílias do Grupo Experimental, que teve como objetivo a orientação, por meio de videomodelação e ensaio comportamental, das cuidadoras no manejo de comportamentos de seus acolhidos durante a realização da tarefa escolar. Cada cuidadora assistiu a um vídeo de si própria gravado anteriormente pela pesquisadora, no qual interagiu com a criança acolhida durante a realização de uma tarefa escolar. No atendimento, a pesquisadora apresentou o vídeo e, simultaneamente, auxiliava a cuidadora a identificar eventuais problemas e acertos de seu próprio comportamento (sem a presença da criança) e, posteriormente, orientava a cuidadora, enquanto realizava a tarefa escolar 7 com a criança, fornecendo *feedback imediato* (por meio de gestos não visíveis para o acolhido) toda vez que agia adequadamente em relação à criança. Em seguida, havia a realização da tarefa escolar 8, na qual a pesquisadora observava a cuidadora realizar a atividade com a criança sem fornecer *feedbacks*.

Assistir ao vídeo foi a estratégia usada pela pesquisadora para que a cuidadora pudesse identificar seus próprios comportamentos adequados e inadequados durante a realização dessa atividade com a criança e, com o auxílio sinalizado da pesquisadora, identificar maneiras de consequenciar adequadamente o comportamento infantil.

As duas últimas visitas domiciliares foram realizadas no *follow up*.

c) Visitas Domiciliares para observação da interação cuidadora-criança do Grupo Controle

Foram realizadas ao todo quatro visitas domiciliares para observação da realização das tarefas escolares com as famílias participantes do Grupo Controle.

As observações foram filmadas para que fosse possível realizar o registro na Folha de Registro padronizada de comportamentos de interação família-criança na realização da tarefa escolar (Apêndice F).

d) Registro das queixas dos familiares e encaminhamento

As cuidadoras participantes estavam informadas que poderiam procurar, pessoalmente ou por telefone, a própria pesquisadora ou um membro da equipe de psicólogos e assistentes sociais do Programa de Famílias Acolhedoras a qualquer momento que tivessem dúvidas ou dificuldades na interação com os acolhidos. Os psicólogos funcionários do Programa receberam uma folha (Apêndice D) para registrar esses contatos. Nesta folha seriam registrados os telefonemas ou atendimentos diretos, quando fossem solicitados que ocorressem durante e até dois meses após o término da intervenção.

Semanalmente, a pesquisadora verificou a folha de registro das queixas das Famílias Acolhedoras para identificar as demandas que poderiam ter sido realizadas e, caso houvesse necessidade, entraria em contato com a família do Grupo Experimental para esclarecer eventuais dúvidas e coletar mais dados sobre a queixa realizada.

Fase 4: Avaliações Pós-intervenção

A partir da semana seguinte ao 10º Encontro, foi agendado um horário nos lares de cada uma das famílias participantes do Grupo Experimental e Grupo Controle, quando ocorreu novamente a observação das interações cuidadoras-criança durante a realização da tarefa escolar e a coleta de dados para avaliação pós-intervenção do Inventário de Estilos Parentais - IEP. Também foi aplicado o Inventário de Satisfação do Consumidor (Apêndice J), que de acordo com Marinho (1999) é utilizado para avaliar a satisfação dos membros com o programa apresentado e deve ser aplicado após o término da intervenção. Essas avaliações foram realizadas com cada uma das famílias participantes individualmente.

Fase 5: Auxiliando na Manutenção dos Resultados

Vinte dias após a visita para a avaliação pós-intervenção foi feito um contato telefônico para as famílias do Grupo Experimental, visando indagar e auxiliar nas principais dificuldades encontradas, após o fim da intervenção e, se fosse o caso, seriam agendadas reuniões individuais para novas orientações acerca da dificuldade apresentada. Novo contato telefônico ocorreu vinte dias após o último.

Fase 6: Avaliando a Manutenção

As avaliações de manutenção dos resultados foram realizadas pela própria pesquisadora, com os participantes do Grupo Experimental e do Grupo Controle, trinta e sessenta dias após o término dos Encontros de Capacitação de grupo.

Após trinta dias foram realizadas a observação das interações cuidadoras-crianças, e após sessenta dias, além da observação, também foi feita uma entrevista semi-estruturada de seguimento de dois meses (Apêndice G), na qual se pôde avaliar a opinião do entrevistado sobre a condição da criança acolhida atualmente, investigando a necessidade ou não de algum atendimento complementar e objetivando também ter uma medida de validade social.

Concordância entre observadores e integridade do procedimento

Os registros das filmagens, de acordo com as categorias de análise adaptadas de Prada (2007), foram realizados por observador independente, a fim de cálculo de concordância entre observadores.

Foi necessária a concordância entre observadores a ser avaliada pela fórmula o $IF = \frac{IC}{ID + IC} \cdot 100$, na qual IF corresponde ao índice de fidedignidade, IC ao índice de

concordância e ID ao índice de discordância, sendo aceito no mínimo 85% de fidedignidade entre observadores. Todos os participantes da pesquisa tiveram pelo menos 25% das suas filmagens registradas por observador independente, além da pesquisadora principal, sendo que a integridade do procedimento foi observada durante o atendimento das famílias por um outro observador nos Encontros de Grupo, aconselhamentos e orientações domiciliares.

Nesta pesquisa, o índice de fidedignidade médio obtido foi de 89%, indicando que houve concordância entre os observadores, sendo que ambos analisaram 25% das mesmas sessões filmadas aleatoriamente selecionadas.

Resultados e Discussão

A presente pesquisa teve como objetivo implementar uma intervenção em situação de Acolhimento Familiar para o manejo das relações entre cuidadoras e crianças acolhidas, com idade entre seis e nove anos, e avaliar os seus efeitos.

Os resultados que advieram desta pesquisa serão apresentados a seguir, buscando demonstrar o alcance dos objetivos propostos.

Inicialmente, foram expostos os resultados relativos ao índice de faltas e de desistência dos participantes na Capacitação de grupo.

Logo após, se apresentou os resultados relacionados aos Estilos Parentais das cuidadoras, obtidos por meio da aplicação do IEP, antes e após a intervenção, a fim de verificar se a intervenção produziu mudanças mensuráveis por meio deste instrumento padrão.

Posteriormente, foram analisados os resultados das observações das sessões de interação entre cuidadora e acolhido durante a realização de uma tarefa escolar, lembrando que essas observações foram realizadas em 12 sessões para o Grupo Experimental e em sete sessões para o Grupo Controle, ocorridas antes, durante e após a Capacitação do Grupo Experimental. Com estes resultados buscou-se verificar se a intervenção produziu mudanças na situação natural da família, tanto para o Grupo Experimental quanto para o Grupo Controle, e se houve diferenças entre os resultados obtidos após as Capacitações de grupo e as Capacitações individuais (Grupo Experimental).

Por fim, foram discutidos os resultados obtidos no Inventário de Satisfação do Consumidor (TAI), a fim de verificar a satisfação dos membros participantes com relação ao Programa de Capacitação realizado.

Faltas e abandono

Na Figura 1 observa-se o total de faltas de cada um dos participantes do Grupo Experimental durante os dez Encontros de Capacitação de Grupo ocorridos durante a Intervenção.

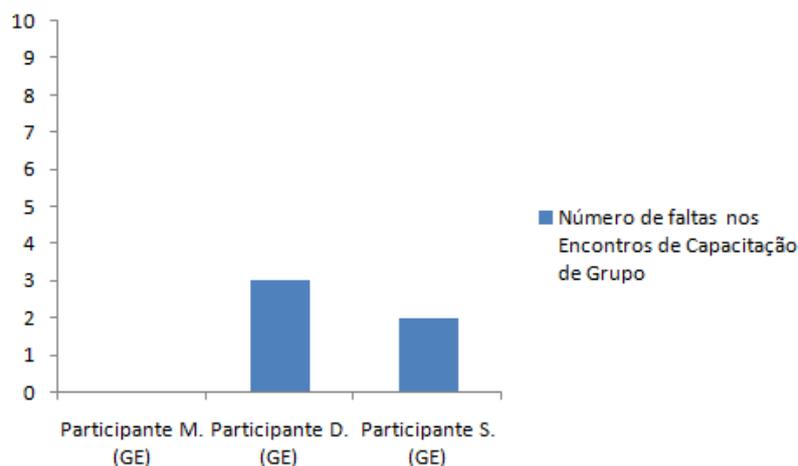


Figura 1. Número de faltas dos participantes do Grupo Experimental durante as 10 sessões de Capacitação em grupo do Programa de Intervenção.

A Participante M. não faltou nenhuma vez, a Participante D. faltou em três sessões e a Participante S. faltou em duas sessões.

É importante ressaltar que duas faltas dos Participantes D. e S. foram justificadas, alegando que iriam faltar devido a grande chuva que ocorria no dia desses Encontros. Quanto ao abandono, nenhum dos cuidadores que participou do Grupo Experimental abandonou o Programa.

Entretanto, haviam outros 13 cuidadores das famílias acolhedoras participando da Capacitação e que não estavam tendo seus resultados coletados, conforme explicitado no método desta pesquisa. Destes, dois abandonaram o Programa de Capacitação logo nas sessões iniciais, alegando dificuldades devido a distância entre suas residências e o local dos Encontros.

Inventário de Estilos Parentais – IEP

O IEP é um questionário padronizado constituído de uma série de perguntas. Esse instrumento foi aplicado para avaliar se houve diferença nos estilos parentais antes e após a intervenção e, portanto, foi respondido pelas cuidadoras nesses dois momentos.

É importante registrar que o uso do IEP foi realizado com cuidadoras que tinham crianças com uma faixa etária diferente das indicadas na padronização do teste, tendo em vista que a indicação é de nove a 19 anos e as crianças acolhidas pelos participantes eram de seis a nove anos. Apesar dessa diferença de idade, não foram identificadas dificuldades nas situações elencadas pelo teste a ponto de as cuidadoras não se sentirem adaptados a responderem as questões sugeridas.

Os resultados do Inventário de Estilos Parentais foram analisados de acordo com as recomendações encontradas nas instruções do instrumento, sendo que os critérios refletiram os escores das práticas educativas avaliadas e a mudança de estilo parental, representados pelos índices “ótimo”, “bom”, “regular” e “de risco”, de acordo com o percentil obtido nos resultados de cada uma das cuidadoras, conforme se lê na Tabela 7. Para Gomide (2014), a interpretação dos resultados do IEP deve ser feita obedecendo a classificação abaixo.

Tabela 7.
Interpretação dos resultados do IEP.

Percentis do IEP	Interpretação do Resultado
De 80 a 99	Estilo parental ótimo com presença marcante das práticas parentais positivas e ausências das práticas negativas;
De 55 a 75	Estilo parental bom, acima da média, porém aconselha-se a leitura de livros de orientação para pais para aprimoramento de práticas parentais.
De 30 a 50	Estilo Parental regular, porém abaixo da média. Aconselha-se a participação em grupos de treinamento de pais.
De 1 a 25	Estilo Parental de risco. Aconselha-se a participação em programas de intervenção terapêutica, em grupos, de casal ou individualmente, especialmente desenvolvidos para pais com dificuldades em práticas educativas nas quais possam ser enfocadas as conseqüências do uso de práticas negativas em detrimento das positivas.

Fonte: Gomide (2014).

Os resultados obtidos no IEP foram apresentados abaixo, lembrando que o mesmo foi aplicado na Fase 1 (pré-intervenção) e na Fase 4 (pós-intervenção) para todos os participantes do Grupo Experimental e do Grupo Controle..

Os resultados foram apresentados a fim de permitir a comparação entre os dois momentos da aplicação do instrumento (antes e após a realização do Programa de Capacitação), sendo que as próprias cuidadoras preencheram sua auto-avaliação.

Com base na Tabela acima, foi possível comparar os resultados de cada uma das cuidadoras antes e após a intervenção. (Figura 2).

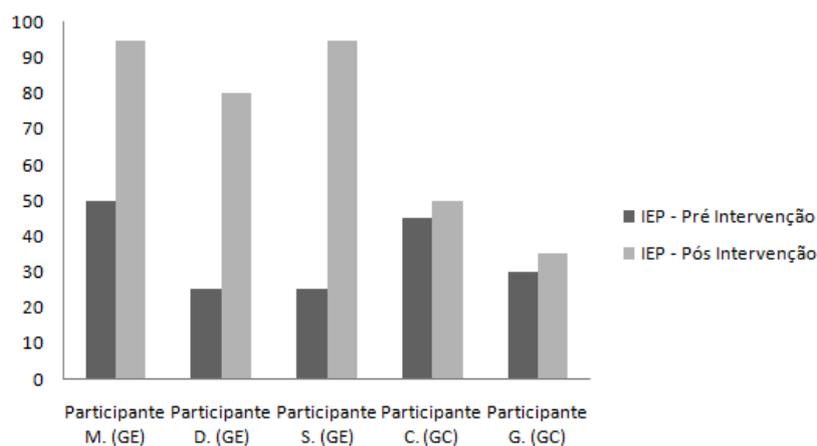


Figura 2. Resultados dos participantes obtidos com relação ao estilo parental do IEP na auto-avaliação, pré e pós intervenção.

Ao analisar os resultados acima é possível constatar que antes da realização da intervenção os estilos parentais de todas as cuidadoras foram classificados entre “estilo parental de risco” e “estilo parental regular” (Gomide, 2014).

Dos três participantes do Grupo Experimental, dois deles (Participantes D. e S.) apresentavam estilo parental de risco (percentil de 25), e um deles (Participante M.) estilo parental regular (percentil 50). No que se refere ao Grupo Controle, os dois (Participantes C. e G.) se enquadravam no estilo parental regular (percentis 45 e 30).

É importante lembrar que esse foi um dos critérios de inclusão buscado para selecionar os participantes desta pesquisa, na medida em que se objetivava selecionar cuidadores que não apresentassem resultados satisfatórios no referido inventário.

Após a intervenção, todos os participantes do Grupo Experimental passaram a apresentar resultados correspondentes ao estilo parental “ótimo” (percentis 95, 80 e 95), enquanto os participantes do Grupo Controle não apresentaram mudança substancial nos seus resultados, permanecendo na mesma categoria que se encontravam na avaliação inicial - estilo parental regular (percentis 50 e 45).

Com esse resultado, pode-se verificar o primeiro indício de eficácia na participação das cuidadoras na intervenção realizada neste estudo, tendo em vista que os participantes do Grupo Controle (que não fizeram parte da Capacitação) continuaram sem apresentar melhoria no estilo parental em que estavam classificados, enquanto que todos os participantes do Grupo Experimental (que fizeram parte da Capacitação) melhoraram.

Ademais, os resultados apresentados pelas cuidadoras de D. e S. (Grupo Experimental) foram muito significantes, tendo em vista que antes da intervenção

estavam classificados no “estilo parental de risco”, considerado o menos adequado na interpretação do inventário, e passaram a alcançar percentis, após a intervenção, correspondentes ao melhor estilo parental dentre todos os participantes, representando um excelente aproveitamento do que lhes foi ensinado durante a intervenção.

Tais resultados corroboram com os encontrados na pesquisa de Prada (2007), na qual o IEP também demonstrou que os participantes alcançaram resultados com índices mais altos e satisfatórios após os encontros de capacitação.

Diversos são os estudos (Prada, 2007; Costa, Willians e Cia, 2012; Rocha e Arasaki, 2012) que demonstram a eficiência do treinamento de cuidadores na melhoria das relações com as crianças, especialmente quando avaliados os estilos parentais utilizados por eles.

De acordo com Prada (2007), os Programas de Capacitação podem auxiliar para que os participantes passem a compreender aspectos relevantes para o estabelecimento de práticas educativas mais saudáveis, obtendo uma satisfatória “assimilação do conteúdo trabalhado no programa de intervenção” (p. 83) e um comportamento mais coerente com as regras consideradas adequadas para um estilo parental positivo.

Os Encontros de Capacitação de grupo com os cuidadores objetivaram discutir temáticas consideradas importantes (Costa, Willians e Cia, 2012; Prada, 2007, Marinho, 1999, Bolsoni-Silva, 2007) para a melhoria da interação entre pais e filhos. Através dos encontros, os mesmos tiveram a oportunidade de refletir acerca da receptividade ao acolhido, da observação adequada do comportamento da criança, do reforçamento contingente e diferencial do comportamento adequado, sobre os efeitos negativos da punição, sobre o estabelecimento de regras e limites no lar, entre outros comportamentos.

Em vista do apresentado e dos resultados demonstrados, é possível afirmar que a partir dos critérios analisados pelo IEP houve mudanças positivas relevantes nas práticas educativas dos familiares acolhedores que participaram da intervenção nesta pesquisa.

Gomide (2014) reitera a importância desse resultado quando aponta que diversas foram as pesquisas desenvolvidas ao longo de seis anos para validação do IEP, salientando que o mesmo é um instrumento eficaz para mensuração da alteração de práticas parentais após realização de intervenções de capacitação de cuidadores.

Observação da Interação entre o cuidadora e o acolhido em Situação Natural

As filmagens das sessões de interação das cuidadoras com seus acolhidos ocorreram durante a realização de tarefas escolares nos seus próprios lares e serviram para registrar os comportamentos apresentados pelas cuidadoras durante essa interação. As tarefas escolares realizadas durante a interação foram elaboradas pela própria pesquisadora, buscando similaridade com as repassadas pela professora daquela criança, sendo que em cada uma das sessões as tarefas eram diferentes, mas com o mesmo nível de dificuldade exigido na escola.

Por meio dos resultados obtidos na observação da interação entre as cuidadoras e as crianças acolhidas, buscou-se verificar se houve aumento das ocorrências das categorias comportamentais consideradas positivas (fazer junto e interação positiva) e redução das categorias comportamentais consideradas negativas (sem interação e interação coercitiva). Esses resultados possibilitaram identificar se houve diferenças entre o Grupo Experimental e o Grupo Controle e se os resultados dos participantes do Grupo Experimental foram diferentes após a Capacitação em grupo e após a Capacitação individual.

Embora diversos pesquisadores (Patterson, Chamberlain e Reid, 1982; Webster-Stratton, 1994; Marinho, 1999) apontem que as mudanças de determinado comportamento em relação à linha de base deva ser de, pelo menos, 30% para ser considerado um indicativo de mudança efetiva (quando não há valores normativos pré-estabelecidos na avaliação de um comportamento), na presente pesquisa esse critério não foi utilizado. Interessa, aqui, apontar qualquer tipo de mudança, mesmo que não atinja esse critério defendido pelos autores.

Nas figuras seguintes são apresentados os resultados de cada uma das cinco cuidadoras nas categorias definidas: “Sem Interação”, “Fazer Junto”, “Interação Positiva” e “Interação Coercitiva”.

Para as cuidadoras participantes do Grupo Experimental, os resultados foram dispostos em doze sessões de observação dessas interações, que ocorreram durante a intervenção. Já para as cuidadoras do Grupo Controle, os resultados estão apresentados nas sete sessões de observação dessas interações, que transcorreram ao longo do estudo.

Inicialmente, apresentam-se os resultados individuais de cada um dos participantes do Grupo Experimental em relação às categorias comportamentais observadas.

Participante M. (Grupo Experimental)

Na Figura 3 encontram-se representados os resultados referentes às categorias “Fazer Junto” e “Sem Interação”. Optou-se por uma representação dessas duas categorias porque se pretendeu verificar se a alteração de uma categoria comportamental ocorria simultânea e inversamente à da outra.

Durante a linha de base, a participante M. apresentou a categoria “Sem Interação” em 30% das ocorrências (seis de 20 possibilidades), e houve pouca variação nesta porcentagem após os Encontros de Capacitação 1, 2 e 3 (sessões de dois a cinco) até a sessão 5. Com relação à categoria comportamental “Fazer junto” (Figura 2), na linha de base a mesma apresentou nove das 20 ocorrências (45%) e no decorrer das sessões até a 5, as ocorrências foram aumentando suavemente.

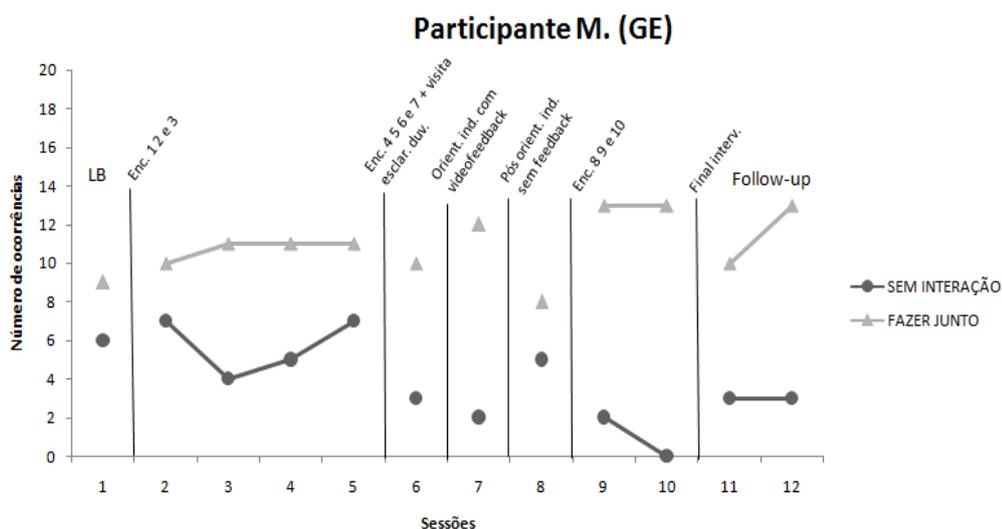


Figura 3. Número de ocorrências das categorias comportamentais “Sem Interação” e “Fazer Junto” da Participante M ao longo do estudo. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.

Entretanto, na sessão 6 (após os sete primeiros Encontros de grupo e a visita individual para esclarecimento de dúvidas) percebeu-se um decréscimo no número de ocorrências “Sem Interação” (três ocorrências), ou seja, apenas metade da quantidade observada na linha de base. Uma diminuição ainda maior ocorreu após a orientação individual com *videofeedback* na sessão 7, e logo após houve um aumento na sessão 8, quando ocorreu uma observação individual sem *feedback*. A categoria “Fazer Junto”

também apresenta seus ápices de número de ocorrências após a sessão de orientação individual com *feedback* (sessão 7 – 60% das ocorrências) e também ao final de todos os Encontros de Capacitação (sessões 9, 10 e 12 – 65% das ocorrências). Os resultados “Sem Interação” também são satisfatórios ao final de todos os 10 Encontros, quando ocorre uma diminuição no número de ocorrências apresentadas (sessões 9 e 10), sendo que na sessão 10 não houve nenhuma ocorrência desta categoria.

É importante ressaltar que após as orientações individuais e transcorridos mais da metade dos Encontros, em nenhuma sessão a categoria “Sem Interação” apareceu com o mesmo número de ocorrências que na linha de base e sessões iniciais, demonstrando uma mudança positiva, pois houve uma diminuição do tempo que essa participante e seu acolhido ficavam sem interagir durante a tarefa escolar.

Entretanto, o número de ocorrências da categoria “Fazer Junto” abaixou, excepcionalmente, a uma ocorrência a menos do que o nível da linha de base na sessão 8. Isso pode ser facilmente explicado ao se verificar o resultado da categoria “Interação Positiva” na Figura 4 (apresentada adiante), na qual nessa mesma sessão 8 foi apresentado o maior número de ocorrências dessa categoria comportamental. Isso ocorreu pelo fato de que, nessa sessão, houve um número elevado de elogios da cuidadora para a criança, fazendo com que o número de ocorrências da categoria “Fazer Junto” diminuísse, em função da ocorrência de várias Interações Positivas (elogios diante do acerto do acolhido) incompatíveis com a ocorrência da categoria “Fazer Junto”. Nessa ocasião, tal fato pode estar correlacionado ao caso da criança ter verbalizado naquela sessão que a tarefa “*era legal e mais fácil*” e, conseqüentemente, ter tido um alto índice de acertos e facilidade na execução da mesma, possibilitando à cuidadora realizar seis ocorrências de “Interação Positiva” (30%) nessa referida sessão.

Durante o *follow up*, a categoria comportamental “Sem Interação” voltou a ocorrer três vezes em cada sessão, entretanto, ainda assim o resultado pode ser considerado satisfatório, tendo em vista que diminuiu pela metade do observado durante a linha de base. A categoria “Fazer Junto” decaiu três ocorrências (15%) no primeiro *follow up*, mas já retorna ao resultado alcançado nas sessões finais 9 e 10 no segundo *follow up*.

É possível perceber também que essa participante, desde o início e durante toda intervenção, apresentou um número de ocorrências mais alto na categoria “Fazer Junto” comparada à “Sem Interação”, o que é considerado adequado na análise das práticas educativas utilizadas pelas cuidadoras. Isso vem de encontro ao que foi evidenciado nos

resultados do Inventário de Estilos Parentais dessa participante, uma vez que foi a única do Grupo Experimental que inicialmente se enquadrava no estilo parental “regular”, considerado superior as demais que se enquadraram no estilo parental "de risco”.

Dessa forma, ainda que seja possível afirmar que essa cuidadora já apresentava, antes do início da intervenção, mais momentos de proximidade com a criança comparados aos momentos sem interação na pesquisa, por meio da Figura 4 (apresentada abaixo), se evidencia que quando havia a classificação de algum tipo de interação (positiva ou negativa, inicialmente as interações eram mais coercitivas do que positivas, o que vai gradativamente se alterando ao longo da intervenção. Assim, embora ela fosse mais próxima da criança durante a tarefa desde o início da intervenção, também era mais punidora, como se verifica a seguir.

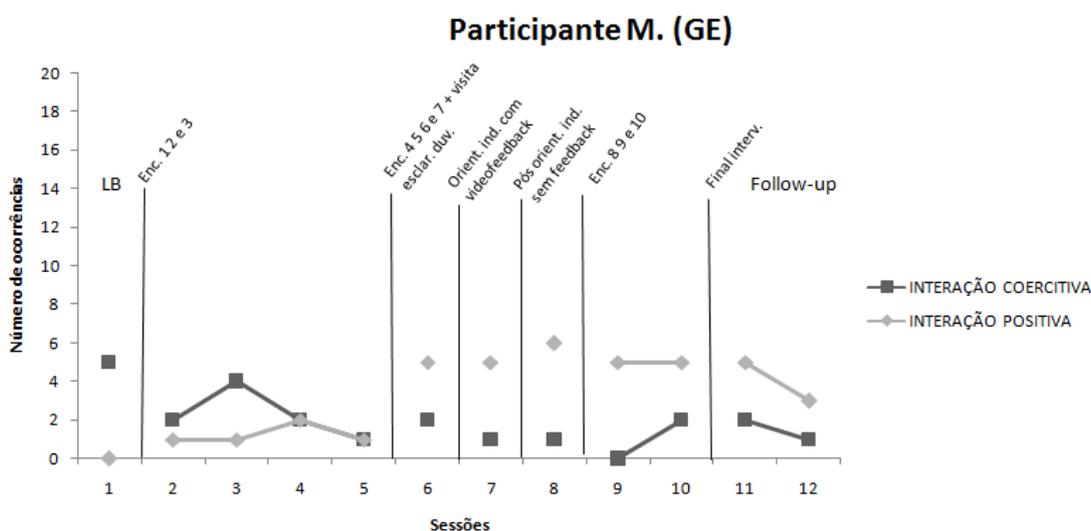


Figura 4. Número de ocorrências das categorias comportamentais “Interação Coercitiva” e “Interação Positiva” da Participante M. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.

Na linha de base da categoria “Interação Coercitiva”, a mesma apresentava cinco ocorrências (25%), mas ao longo da intervenção, o uso de interações coercitivas foi diminuindo. Após os três primeiros Encontros de grupo, duas ocorrências (10%) foram identificadas na sessão 2, quatro ocorrências (20%) na sessão 3, retornando para duas ocorrências na sessão 4 e apenas uma ocorrência (5%) na sessão 5. Nas sessões 6, 7 e 8 o número de ocorrências dessa categoria permaneceu sem alterações bruscas.

Já a categoria “Interação Positiva” vai apresentando crescimento no número de ocorrências ao longo da intervenção, pois nota-se que na linha de base não houve nenhuma ocorrência dessa categoria, sendo que após os três primeiros Encontros de Capacitação em grupo um pequeno aumento nas ocorrências dessa categoria começa a aparecer nas sessões de 2 a 5. Após a realização de outros quatro Encontros de Capacitação (4 a 7) e a visita de esclarecimento de dúvidas, os resultados começaram a aumentar de maneira ainda mais substancial e o número de ocorrências de “Interações Positivas” nas sessões 6 e 7 foram cinco (25% do total), e na sessão 8, ocorrida logo após a orientação com *feedback*, o resultado aumentou ainda mais para seis ocorrências (30%), caracterizando-se como a sessão com o resultado mais satisfatório dessa categoria ao longo de toda a intervenção.

O resultado mais satisfatório da categoria “Interação Coercitiva” ocorreu após a finalização de todos os dez Encontros, tendo em vista que não ocorreu nenhuma vez na sessão 9. Nas sessões 10 e 11 retornaram para duas ocorrências (10%) em cada sessão, sendo que na sessão 12 apenas uma ocorrência (5%) foi registrada, e isso parece demonstrar uma mudança benéfica dessa cuidadora no decorrer de toda a intervenção, pois a mesma passou a se utilizar cada vez menos de interações coercitivas durante a realização da tarefa com a criança, se comparada a sessão de linha de base.

A diminuição da utilização de interações coercitivas possivelmente pode ter ocorrido devido as orientações durante os Encontros grupais e Orientações individuais acerca da importância da não punição e da instrução de ignorar o comportamento inadequado quando possível, tendo por consequência uma diminuição da atenção da participante diante dos comportamentos inadequados e um aumento na frequência da apresentação de uma consequência positiva contingente ao comportamento adequado.

Isso vem somar-se à categoria de “Interação Positiva”, que após todos os 10 Encontros de Capacitação, nas sessões 9 e 10, apareceu cinco vezes em cada uma das sessões (25% do total de ocorrências), sendo cinco vezes mais frequente do que na linha de base, quando a mesma não apresentava nenhuma ocorrência. No primeiro *follow up*, o número de ocorrências ainda continuou sendo cinco, reduzindo levemente no segundo *follow up* para três ocorrências, mas ainda assim apresentando um resultado melhor que na linha de base, resultado esse igualmente verificado no *follow up* das “Interações coercitivas”, que também melhoraram na medida em que caíram mais da metade dos obtidos na linha de base.

Ao longo da intervenção verificou-se um resultado satisfatório em relação as categorias comportamentais de “Interação Positiva” e “Interação Coercitiva”, tendo em vista que essa participante passou a apresentar muito mais episódios de interações positivas e menos episódios de interações coercitivas durante a realização da tarefa pelo acolhido do que antes de participar da Capacitação de grupo e individual. Essa melhoria nos resultados possivelmente adveio dos Encontros que tratavam da importância do reforço positivo e do elogiar os acertos da criança, temas estes discutidos nos Encontros de grupo e dos Encontros relacionados aos efeitos indesejáveis da punição. O que também pode ter interferido são as orientações individuais e sessões de *videofeedback*, nas quais essa cuidadora provavelmente percebeu a necessidade de realizar mais interações positivas para o desenvolvimento e valorização dos acertos da criança durante a execução da tarefa e a possibilidade de ignorar os comportamentos inadequados.

A pouca utilização de reforçamento positivo por pais e cuidadores e a maior atenção diante dos comportamentos inadequados é uma prática bastante habitual descrita por Marinho (1999), Haydu e Zazula (2011), Bolsoni-Silva (2007), Salvador e Weber (2008). Isso se demonstrou claramente nos comportamentos apresentados pela Participante M. antes da intervenção, sendo posteriormente alterado com a realização da Capacitação, pois as emissões de comportamentos de Interação Positiva superaram os de Interação Negativa, demonstrando assim a eficácia da Intervenção para essa participante.

A participante M., desde o início e durante toda a intervenção, se demonstrava próxima do acolhido quando comparada a comportamentos que não promoviam nenhuma interação entre eles. Entretanto, no início da intervenção, quando interagiam ela era coercitiva e nenhum pouco reforçadora, comportamento esse que se alterou a partir da metade da intervenção, quando ela passou a se tornar mais reforçadora do que coercitiva, mantendo esse padrão até o final do *follow up*.

Rios e Williams (2008, p. 804) evidenciam a “importância de uma intervenção precoce como uma estratégia eficaz para prevenção ou interrupção da trajetória dos problemas de comportamento na infância”, possibilitando aos pais obterem maior conhecimento acerca do comportamento infantil e proporcionarem melhores condições para o relacionamento interpessoal com seus filhos. Considera-se esse trabalho como uma intervenção precoce uma vez que a maioria das famílias tinha entrado recentemente no Programa de Acolhimento.

Ao comparar os resultados obtidos pela Participante M. na Capacitação de Grupo e na Capacitação Individual é possível verificar que os resultados mais satisfatórios em todas as categorias dessa participante ficaram mais substanciais após a Orientação Individual na sessão 7, tendo em vista que a alteração dos resultados dessa participante, antes dessa sessão, eram mais amenos. Assim, podemos afirmar que os primeiros sete encontros de grupo e a visita individual de esclarecimento de dúvidas (na qual a participante relatou não ter dúvidas acerca dos conteúdos trabalhados nos encontros anteriores), demonstraram apenas pequenas alterações, mas foi a partir das orientações individuais que os resultados foram mais representativos, melhorando ainda mais após os últimos três encontros de grupo (Encontros 8, 9 e 10), sendo que na sessão 9 e 10 a cuidadora apresentou seu melhor desempenho de toda a intervenção.

Participante D. (Grupo Experimental)

As Figuras abaixo apresentam os resultados relativos às quatro categorias comportamentais da Participante D. Na Figura 5, é possível observar os resultados obtidos pela participante em relação às categorias “Sem Interação” e “Fazer Junto” e na Figura 6 em relação às categorias “Interação Positiva” e “Interação Negativa”.

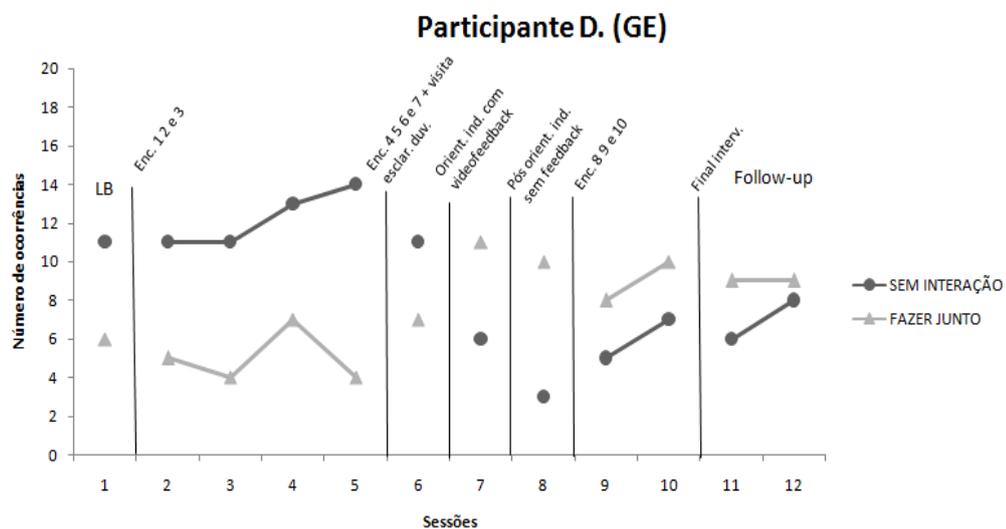


Figura 5. Número de ocorrências das categorias comportamentais “Sem Interação” e “Fazer Junto” da Participante D. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.

Nota-se que a categoria “Sem Interação” teve um elevado índice de ocorrências desde a linha de base (11 ocorrências - 55%) e durante as sessões 2 a 6, ou seja, a cuidadora e a criança interagiram pouco durante a execução das tarefas pela acolhida.

No que se refere aos resultados da categoria comportamental “Fazer Junto”, ela se apresentou com menos ocorrências, seis (30%) ocorrências na Linha de Base, mantendo aproximadamente essa quantidade durante as sessões de 2 a 6.

Entretanto, o número de ocorrências de ambas as categorias se invertem a partir da sessão 7, quando ocorre a orientação individual com *videofeedback*. A categoria “Sem Interação” passou a apresentar um resultado substancialmente mais baixo (6 ocorrências - 30%), demonstrando que a participante e a acolhida passaram a interagir mais durante a tarefa, enquanto nessa sessão houve um aumento substancial no número de ocorrências “Fazer Junto” (11 – 55%).

A partir desse momento, o número de ocorrências “Fazer Junto” manteve o mesmo padrão da sessão 7, sendo que na sessão 8 apresentou dez ocorrências (50%), na sessão 9 apresentou oito ocorrências, na sessão 10 obteve dez ocorrências e nas sessões 11 e 12 nove ocorrências em cada. Já a categoria “Sem Interação” demonstrou um resultado ainda melhor na sessão 8, com apenas três ocorrências, evidenciando o aprendizado obtido na orientação individual realizada na sessão anterior acerca da importância da cuidadora se manter próxima da criança durante a realização da tarefa. Após os Encontros de grupo 8, 9 e 10 e transcorrido algumas semanas da Orientação individualizada, a ocorrência dessa categoria volta a aumentar nas sessões 9 (5 ocorrências), 10 (7 ocorrências), 11 (6 ocorrências) e 12 (8 ocorrências), salientando que apesar do aumento de ocorrências, em nenhum momento esse número voltou a ser tão alto quanto antes da Orientação Individual.

É possível perceber que os melhores resultados da participante em relação a essas duas categorias ocorreram nas sessões 7 e 8, que ocorreram durante e logo após as orientações individuais com *videofeedback*. É interessante notar também que foi a partir dessas orientações individuais que houve uma inversão no número de ocorrências das categorias “Sem Interação” e “Fazer Junto”, sendo que até a sessão 6 preponderava a ocorrência da categoria “Sem Interação” em detrimento da categoria “Fazer Junto” e, após a sessão 7, a ocorrência da categoria “Fazer Junto” sobrepôs-se ao número de ocorrências da categoria “Sem Interação” até a última sessão, demonstrando que essa participante apresentou resultados mais positivos desse momento até o final da intervenção, com relação aos resultados apresentados no início. Isso significa que essa cuidadora passou a interagir mais tempo com a criança, auxiliando-a de alguma forma durante a execução da tarefa.

Nixon (2002) já apontava o uso do vídeo como uma tendência relevante nas intervenções de pais de crianças pré-escolares, demonstrando que os efeitos tem sido positivos na medida em que possibilita um apoio seguro na avaliação e condução dos casos e o cuidador se “vê” diante de um comportamento que precisa ser alterado ou reforçado através de uma medida objetiva que pode ser obtida e mostrada a ele.

Também o estudo de Kemenoff et. al (1995) demonstrou que o grupo de familiares que receberam capacitação por intermédio de *videofeedback* apresentaram resultados superiores comparados ao grupo que não recebeu, sugerindo assim que o *videofeedback* aumenta a habilidade de observação dos participantes em relação aos padrões comportamentais de comunicação e relacionamento que tem estabelecido, facilitando a elaboração de alternativas para superar o problema encontrado.

Através dos resultados apresentados pela Participante D., é importante demonstrar também que, se somadas as categorias comportamentais – “Sem Interação” e “Fazer Junto” - em especial na linha de base, elas representavam 17 das 20 ocorrências possíveis (85%), isto é, a Participante D. não apresentava interações frequentes com o acolhido durante a realização da tarefa. Isso demonstra que ainda que a cuidadora auxiliasse de alguma forma a criança a fazer as tarefas escolares, estando próxima e preparando o material (“Fazer Junto”), a mesma não apresentava muitos comentários ou reações (elogios ou críticas), caracterizando-se apenas em um comportamento de “estar próxima” na tarefa, sem interagir verbalmente de qualquer forma com o acolhido em grande parte do tempo em que a criança executava a tarefa.

É de se esperar, portanto, que ao se observar as categorias comportamentais “Interação Positiva” e “Interação Coercitiva” na Figura 6, se constate um baixo número de ocorrências em ambas, sendo que na linha de base nenhuma ocorrência de “Interação Positiva” ocorreu e as três ocorrências restantes nessa sessão se relacionavam a categoria de “Interações Coercitivas”.

Tal situação evidencia os pressupostos de que pais e cuidadores não são habituados a observar e reforçar os comportamentos adequados, ficando esses esquecidos em prol de evidenciar os inadequados (Gomide, 2014a).

Del Prette e Del Prette (2009) afirmam que grande parte dos comportamentos que os adultos consideram inadequados nas crianças surgem e são mantidos principalmente pelo fato dos pais não conseguirem utilizar habilidades sociais adequadas para manejar o comportamento de seus filhos, tendo em vista a utilização de uma disciplina não consistente e pouca interação positiva.

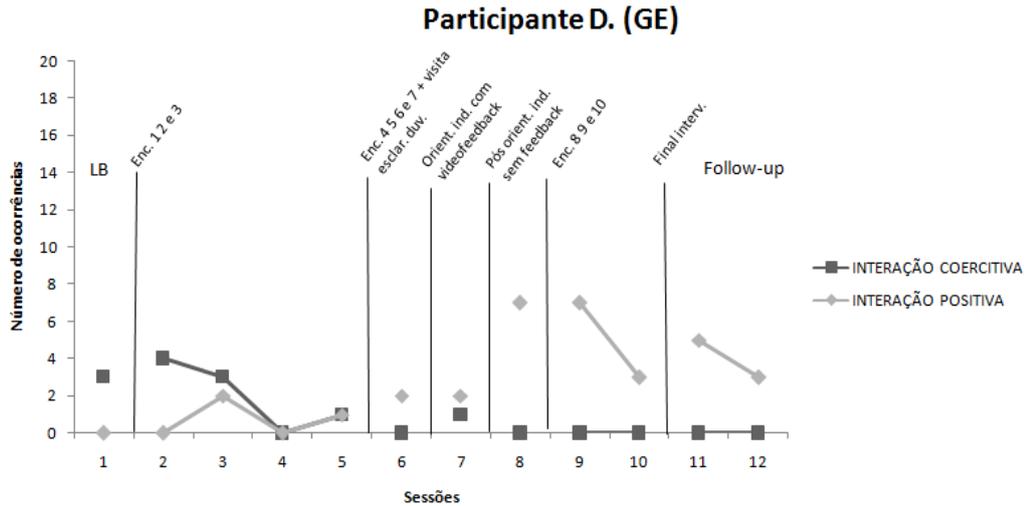


Figura 6. Número de ocorrências das categorias comportamentais “Interação Coercitiva” e “Interação Positiva” da Participante D. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.

O baixo número de ocorrências relacionadas às Interações Positivas continua a ser apresentado em boa parte das sessões iniciais (até a sessão 7, em que ocorreu a orientação individual com *videofeedback*), variando de zero à duas ocorrências (10%). Já no que se refere a categoria de “Interação Coercitiva”, é possível constatar uma diminuição do número de ocorrências desde as sessões iniciais (sessão 4 – zero; sessão 5 – uma, sessão 6 – zero e sessão 7 – uma ocorrência), já possivelmente demonstrando uma alteração advinda do que foi apresentado nesses três primeiros Encontros de grupo.

O resultado mais expressivo demonstrado na Figura 6 é com relação ao aumento do número de ocorrências de “Interação Positiva” na sessão 8, logo após a realização da sessão de orientação individual com *videofeedback*, na qual houve sete ocorrências (35%), sendo que a partir deste momento a participante passou a responder da forma como havia sido ensinada pela pesquisadora. Ou seja, após esse momento a cuidadora passou a emitir comportamentos que demonstravam para criança elogios e incentivos em relação ao trabalho que esta estava desenvolvendo, indicando-lhe que realizava adequadamente a tarefa (*e.g.* “*isso mesmo!*”, “*parabéns*”, “*que lindo!*” ou balançar afirmativamente da cabeça). Na próxima sessão - 9 - também a cuidadora manteve-se comportando-se positivamente (sete ocorrências), mas diminuiu a emissão dessa categoria comportamental para três (15%) na sessão 10, talvez porque nessa sessão a criança apresentou um pouco menos de acertos, mas vale salientar que quando o fazia, a cuidadora valorizava os acertos. No *follow up* da sessão 11 novamente houve um aumento para cinco ocorrências (25%), que diminuiu para três ocorrências na sessão 12.

O uso de interações coercitivas chegou à zero em todas as sessões subsequentes a de orientação individual, apresentando também os melhores resultados a partir da sessão 8, quando ocorre a ausência total dessa categoria comportamental (zero de interações coercitivas) até o final da intervenção, mantendo-se assim também no *follow up*.

Pode-se concluir, então, que ao longo de toda a intervenção essa participante foi apresentando cada vez menos expressões faciais coercitivas e falas inadequadas que indicavam desaprovação ou repreensão da acolhida durante a tarefa que estava sendo desenvolvida e ao mesmo tempo passava a utilizar mais interações positivas com elogios e expressões faciais positivas diante dos acertos da criança, atingindo os objetivos esperados neste estudo a partir da intervenção realizada.

Nessas duas categorias de interação analisadas da Participante D., também podemos afirmar que não há dúvidas que os melhores resultados obtidos foram após as orientações individuais com *videofeedback*, demonstrando a importância desse procedimento durante uma intervenção para ensinar interações positivas a cuidadores.

É importante salientar que essa participante tinha um nível educacional mais baixo do que as outras participantes do Grupo Experimental (ensino médio incompleto), e demonstrou um pouco de dificuldade de compreensão acerca das instruções que estavam sendo realizadas durante a orientação individual com vídeo. Isso pode justificar o motivo de boa parte das respostas dadas pela cuidadora terem sido aprendidas somente após a sessão 7, pois nesse momento a mesma obtinha o *feedback* direto da pesquisadora acerca de seus comportamentos nessa sessão (mesmo que o vídeo já tivesse sido trabalhado antes do início da sessão 7). Foi a partir desse instante que a pesquisadora percebeu que houve uma melhor compreensão da cuidadora acerca do conteúdo apresentado.

Moura e Silveiras (2008) afirmaram que ao gravar o vídeo e assisti-lo em conjunto com os pais é possível que os mesmos visualizem diretamente o efeito de seus comportamentos sobre o repertório da criança, sendo um método de aprendizagem mais eficiente em casos de pais menos orientados verbalmente quando comparado a métodos de aprendizagem que envolvam somente a exposição oral.

Quando o terapeuta também acompanha as cenas no vídeo e fornece feedback à mãe, ele está, por meio da instrução verbal, criando condições que aumentem a

probabilidade de a mãe discriminar as outras propriedades da estimulação provenientes do comportamento de seu filho, às quais ela não estava respondendo anteriormente (Moura e Silvaes, 2008, p. 153).

Corbett e Abdullah (2005) reafirmaram esse pensamento após realizar uma revisão envolvendo pesquisas de intervenção com a utilização de vídeos, assegurando que os estudos demonstraram que com o uso do vídeo a aquisição ocorre de forma mais rápida e há uma melhor generalização e manutenção dos ganhos comportamentais adquiridos.

Os resultados obtidos pela Participante D. se direcionam ao que tem sido defendido por esses teóricos, pois ao comparar a Capacitação de grupo e a Capacitação individual quando o vídeo é utilizado, nota-se que o ápice do desempenho satisfatório dessa cuidadora ocorreu logo após a Capacitação individual.

Com o passar do tempo, após a orientação individual e o retorno aos Encontros de grupo, ao final da intervenção os resultados não foram tão bons quanto das sessões imediatamente após a Capacitação Individual, porém em nenhum momento retornaram ao apresentado na linha de base.

Participante S. (Grupo Experimental)

As Figuras 7 e 8 abaixo apresentam os resultados da Participante S. do Grupo Experimental, a terceira e última participante desse grupo.

É importante verificar que os resultados dessa Participante somente são apresentados até a sessão 10 (momento final da intervenção). Os resultados que deveriam ter sido obtidos no *follow up* não foram coletados pelo fato de a criança acolhida ter sido encaminhada para a adoção por uma família estrangeira antes das observações referentes as sessões 11 e 12.

Na Figura 7 estão apresentadas as ocorrências das categorias comportamentais “Sem Interação” e “Fazer Junto” emitidas pela referida participante.

É possível verificar que a categoria “Sem interação” apresentou um número de ocorrências substancialmente baixo, enquanto a categoria “Fazer Junto” teve um número de ocorrências bem mais elevado ao longo de toda a intervenção, o que demonstra que a Participante S. realizava o acompanhamento da tarefa junto com a criança e criava condições ambientais favoráveis para a realização da tarefa mesmo antes do início da intervenção.

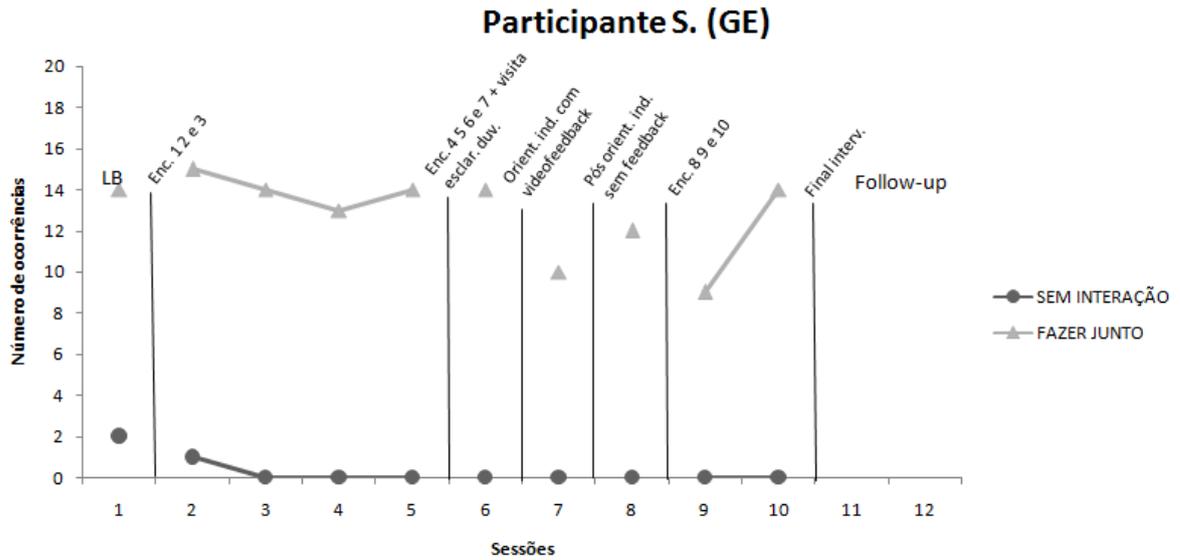


Figura 7. Número de ocorrências das categorias comportamentais “Sem Interação” e “Fazer Junto” da Participante S. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.

Inversamente ao alto número de ocorrências da categoria “Fazer Junto”, a observação das ocorrências “Sem Interação” na linha de base indicou apenas duas emissões (10%) e na sessão 2 uma única (5%), e logo após os primeiros Encontros de Orientação de grupo mais nenhuma ocorrência dessa categoria foi apresentada até o final da intervenção. Isso reafirma os resultados obtidos em relação à categoria anterior, demonstrando que essa cuidadora não deixava a criança sem assessoria durante a execução da tarefa escolar.

Quanto à categoria “Fazer junto”, conforme relatado anteriormente, o número de ocorrências durante a linha de base foi expressivo (14 ocorrências - 70%), mantendo-se estável durante as sessões 2 até a sessão 6. A partir da sessão 7, em que ocorre a orientação individual com *videofeedback* e *feedback*, os resultados dessa categoria começaram a apresentar variações com decréscimo para dez ocorrências na sessão 7 (50%), 12 ocorrências na sessão 8 (60%), nove ocorrências na sessão 9 (45%) e retornando para 14 ocorrências na sessão 10 (70%).

É importante esclarecer que esses resultados não podem ser interpretados negativamente pelo fato de diminuírem ao longo da intervenção nessa categoria, uma vez que a categoria “Interação Positiva” apresentou um aumento substancial de ocorrências durante a realização da intervenção (como se poderá perceber na leitura da Figura 8) e a categoria “Sem interação” não apresentou nenhum aumento de ocorrências, conforme já mencionado.

Sendo assim, entende-se que a Participante S., a partir da sessão 7, quando houve a orientação individual com *feedback*, apenas passou a deixar de apresentar comportamentos relacionados à categoria “Fazer Junto” (acompanhando de perto e dando respostas aos seus pedidos de ajuda) para realizar comportamentos relacionados à “Interações Positivas” (valorizando acertos e incentivando o direcionamento da criança para o resultado correto da tarefa), resultado este que demonstrou a eficácia da intervenção também para essa participante. Dessa forma, foi possível constatar que as ocorrências apresentadas na categoria “Interação Positiva”, após os três primeiros Encontros de grupo, aumentaram durante as sessões 2 a 5 (duas a três ocorrências), dado que houve apenas uma ocorrência dessa categoria na Linha de Base (5%).

Acerca das ocorrências da categoria “Interação Coercitiva” (Figura 8), também foi possível verificar a eficácia da intervenção, tendo em vista que a participante passou a diminuir o uso de comportamentos coercitivos ao longo das sessões até o final da intervenção. Ainda que essa participante não apresentasse um alto índice de utilização desse tipo de interação desde o início da intervenção (na linha de base observou-se apenas três ocorrências), permaneceu sem alterações bruscas até a sessão 5.

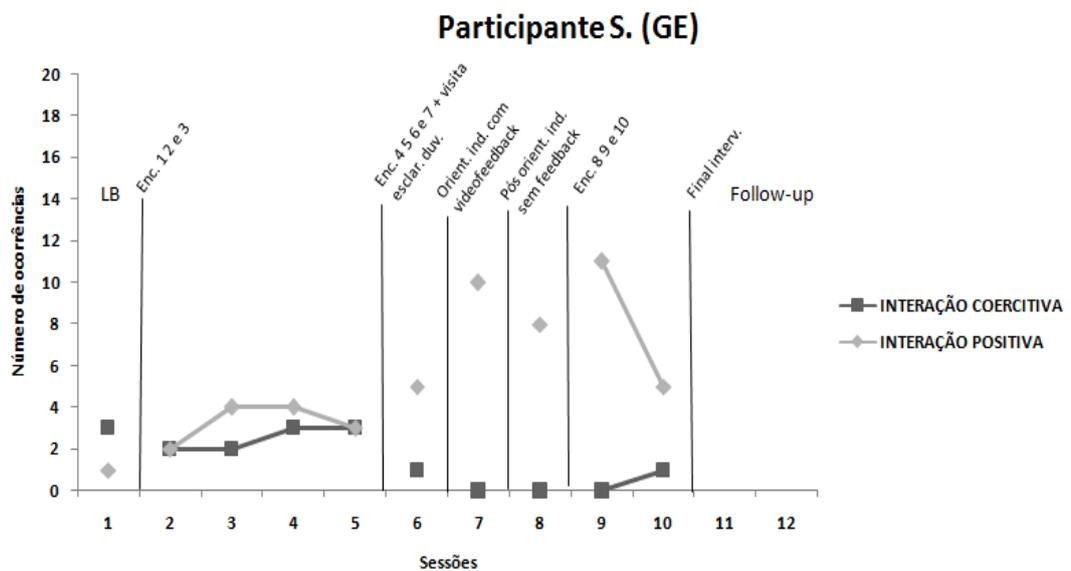


Figura 8. Número de ocorrências das categorias comportamentais “Interação Coercitiva” e “Interação Positiva” da Participante S. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.

Na sessão 6, após os Encontros de grupo 4, 5, 6 e 7 e a visita de esclarecimento de dúvidas, percebeu-se um aumento substancial no número de ocorrências de Interações Positivas (cinco ocorrências - 25%), enquanto ocorria um decréscimo,

também substancial, no número de ocorrências de Interações Coercitivas (uma ocorrência – 5%). Entretanto, o desempenho mais satisfatório dessa Participante relacionado ao número de ocorrências dessas categorias ocorreu após a visita de orientação individual com *videofeedback*, na sessão 7, que passou a apresentar dez ocorrências (50%) e na sessão 8, oito ocorrências (40%) de “Interação Positiva” e zero ocorrências de “Interação Coercitiva” nas respectivas sessões.

Após a finalização de todos os Encontros de grupo a ocorrência de interações positivas continuou alta e atingiu seu ápice na sessão 9, com 11 ocorrências (55% - onze vezes mais do que na linha de base), mas que, embora tenha decaído novamente na sessão 10 para cinco ocorrências (25%), ainda assim apresentou uma quantidade cinco vezes maior do que apresentado na linha de base (5%). As interações coercitivas continuaram baixas, sendo que na sessão 9 não houve nenhuma ocorrência, voltando a aparecer mais uma vez na sessão 10 (5%), demonstrando assim, ao final da intervenção, resultados abaixo das sessões de linha de base e iniciais.

Em vista do apresentado, esses resultados demonstram que essa participante progrediu muito ao longo da intervenção, tendo em vista que passou a comportar-se muito mais vezes de forma positiva com sua acolhida durante a realização da tarefa, valorizando seus acertos e, possivelmente, melhorando o relacionamento entre elas e o desempenho da criança na tarefa escolar.

Mesmo não havendo o Acolhimento familiar durante as sessões de *follow up* (o que impossibilitou as observações das sessões 11 e 12, conforme previamente mencionado), verificou-se que os resultados obtidos por essa participante demonstraram novamente a eficácia do programa de intervenção, pois a categoria "Interações Positivas" aumentou em ocorrências e a categoria "Interações Negativas" diminuiu ao longo das sessões após a intervenção.

Isso nos leva a pensar que, possivelmente, caso tivessem ocorrido as sessões de *follow up*, os resultados continuariam a ser positivos como foram para as demais participantes do Grupo Experimental (Participantes M. e D.), que no *follow up* obtiveram resultados mais positivos do que os obtidos na linha de base.

Tal fato vai de encontro ao mencionado por Prada (2007), que aponta que no período do *follow up* os comportamentos tendem a alterar o número de ocorrências comparados àqueles obtidos no decorrer da intervenção, porém no geral não retornam aos índices obtidos inicialmente na linha de base.

Ao comparar os resultados obtidos pela Participante S. na Capacitação de Grupo e na Capacitação Individual, é possível verificar que os resultados mais satisfatórios dessa participante foram nas sessões 7, 8 e 9, ou seja, logo após a orientação individual com *videofeedback*, sendo esse resultado enfatizado após a finalização dos Encontros de Grupo 8, 9 e 10.

Williams e Matos (1984) afirmaram que o uso de diferentes estratégias de ensino no treino de pais é importante, na medida em que a efetividade de cada metodologia utilizada irá abarcar uma variedade de pessoas em relação ao seu nível instrucional, ao fator econômico e até mesmo a adesão ao Programa de Capacitação realizado.

Ao relacionarmos tal afirmação com a presente pesquisa, se pode prever que o fato de haver encontros em grupo e individualizados, exposições orais genéricas e *feedback* individual, utilização do *videofeedback* e apresentação de trechos de filmes genéricos, foi relevante para atingir a eficácia da intervenção realizada.

Uma comparação entre as participantes do Grupo Experimental

Ao analisar os resultados de todas as participantes do Grupo Experimental pode-se afirmar que o Programa de Intervenção realizado obteve resultados positivos com relação às mudanças produzidas no comportamento das cuidadoras, tendo em vista que, no geral, as categorias comportamentais consideradas adequadas aumentaram em número de ocorrências e as categorias comportamentais consideradas inadequadas diminuíram para todas as participantes.

Os estudos de Costa, Willians e Cia (2012), Marinho (1999), Salvador e Weber (2008), e Prada (2007) também demonstraram a eficácia da intervenção para a capacitação de cuidadores, a fim de diminuir comportamentos inadequados e maximizar comportamentos adequados.

Sabe-se que, a partir do aumento de comportamentos sociais positivos e o controle dos comportamentos aversivos por parte dos educadores, há uma melhoria dos comportamentos das crianças, que se vislumbram em progressos no relacionamento com os grupos de colegas, familiares e com professores e nas atividades escolares (Lopes, 2004).

Um outro resultado relevante diz respeito às visitas familiares que visavam a elucidação de eventuais questionamentos das famílias acolhedoras acerca do conteúdo que até ali tivesse sido abordado nos Encontros de grupo (previstas na Fase 3 e que

ocorreram após metade dos Encontros). Nessas situações nenhuma das participantes formalizou alguma dúvida sobre o conteúdo abordado em grupo.

Acresce-se a esse resultado o fato que, conforme explicitado no método deste trabalho, as participantes do Grupo Experimental estavam informadas que poderiam procurar a própria pesquisadora ou um membro da equipe de psicólogos e assistentes sociais do Programa de Famílias Acolhedoras, pessoalmente ou por telefone, a qualquer momento, a fim de dizimar dúvidas ou dificuldades na interação com os acolhidos e nenhuma das cuidadoras procurou os técnicos ou a pesquisadora, ou seja, nenhum atendimento foi registrado na Folha de registro de queixas das Famílias Acolhedoras (Apêndice D).

Ao comparar os resultados obtidos das participantes do Grupo Experimental na Capacitação de grupo e na Capacitação individual, foi possível verificar que todas elas apresentaram resultados mais satisfatórios após as orientações individuais (após sessão 7) quando comparados aos resultados das sessões anteriores, sendo que duas das três participantes (Participante M. e Participante S.) obtiveram resultados ainda melhores após as orientações individuais (sessão 9), logo após a orientação individual com *videofeedback*.

Os resultados de Moura e Silveiras (2008) vem ao encontro dos obtidos nesse trabalho em relação à estratégia de ensino utilizada. Esses autores afirmaram que, no geral, há grandes evidências acerca da efetividade do uso do *videofeedback* em intervenções com pais de crianças que são opositoras, que apresentam baixa auto-estima, atrasos no desenvolvimento, déficits sociais, entre outros, demonstrando que os resultados do uso do vídeo tem alcançado resultados tão efetivos quanto o tratamento individual direto.

Após essas considerações acerca dos resultados das três participantes do Grupo Experimental, serão apresentados os resultados individuais e, posteriormente, a comparação entre eles, das duas participantes do Grupo Controle, em relação a cada uma das quatro categorias comportamentais analisadas.

É importante lembrar que os resultados das cuidadoras do Grupo Controle (que não participaram de orientações) foram obtidos em sete sessões de observação realizadas enquanto ocorria a intervenção com o Grupo Experimental, conforme já descrito.

Participante C. (Grupo Controle)

A Figura 9 representa os resultados obtidos pela Participante C. em relação às ocorrências das categorias de comportamento “Fazer Junto” e “Sem Interação”.

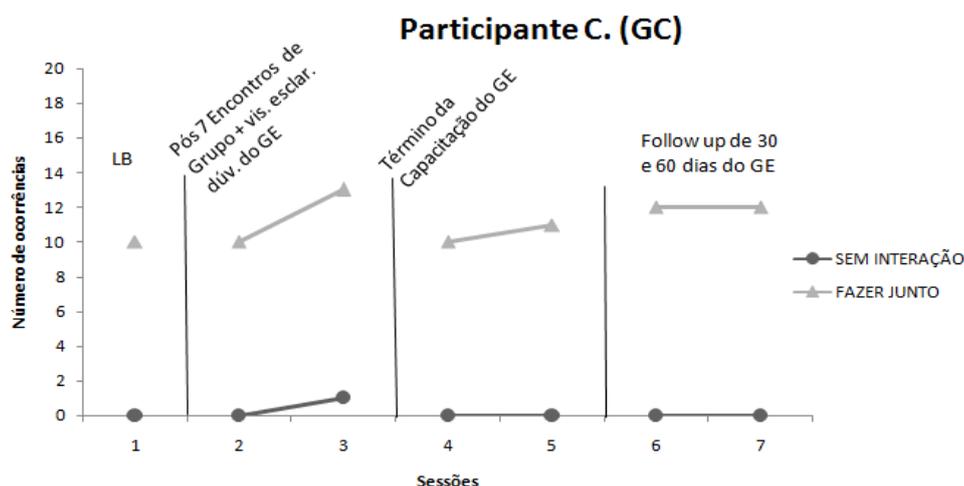


Figura 9. Número de ocorrências das categorias comportamentais “Sem Interação” e “Fazer Junto” da Participante C. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.

Ao observar o número de ocorrências da categoria “Sem interação” da Participante C., percebe-se que não há alterações substanciais desde a linha de base (que não apresentou nenhuma ocorrência), e durante os Encontros de Capacitação de grupo do Grupo Experimental (apenas na sessão 3 houve uma ocorrência e nenhuma nas demais sessões), assim como nas sessões 6 e 7, ocorridas após a finalização dos Encontros de Capacitação do Grupo Experimental (zero ocorrência). Percebe-se, então, que os resultados dessa categoria comportamental demonstram estabilidade e que não houve mudanças relevantes no número de ocorrências desta categoria, demonstrando que essa cuidadora interagiu com o acolhido durante a realização da tarefa.

Entretanto, essa estabilidade não foi tão significativa na categoria “Fazer Junto”, que durante a linha de base apresentou dez ocorrências (50%), quantidade que se manteve na sessão 2 e que apresentou aumento na sessão 3, na qual passou a apresentar 13 ocorrências (65%), diminuindo para dez ocorrências na sessão 4 e aumentando para onze ocorrências (55%) na sessão 5. Nas sessões 6 e 7, que ocorrem após a finalização das intervenções com o Grupo Experimental, houve doze ocorrências (60%) em cada sessão. É importante destacar que, apesar da alteração do número de ocorrências entre uma sessão e outra, não houve uma variação substancial nos resultados encontrados

nessas sessões, sendo que ao compararmos a sessão com menor e maior número de ocorrências percebe-se que a diferença foi de somente três ocorrências (15%). Sendo assim, entende-se que essa pequena variação de resultados é natural diante das diferentes tarefas que são realizadas e o desempenho da criança em cada um delas, bem como as condições ambientais que influenciam no comportamento da cuidadora em cada situação diferente.

A seguir, a Figura 10 apresenta as ocorrências das categorias “Interação Coercitiva” e “Interação Positiva” da Participante C. Notou-se que ambas as categorias apresentaram uma dinâmica semelhante acerca das ocorrências no decorrer das sessões, ainda que o número de ocorrências da categoria de Interações Coercitivas tenha superado substancialmente o número de ocorrências da categoria de Interações Positivas.

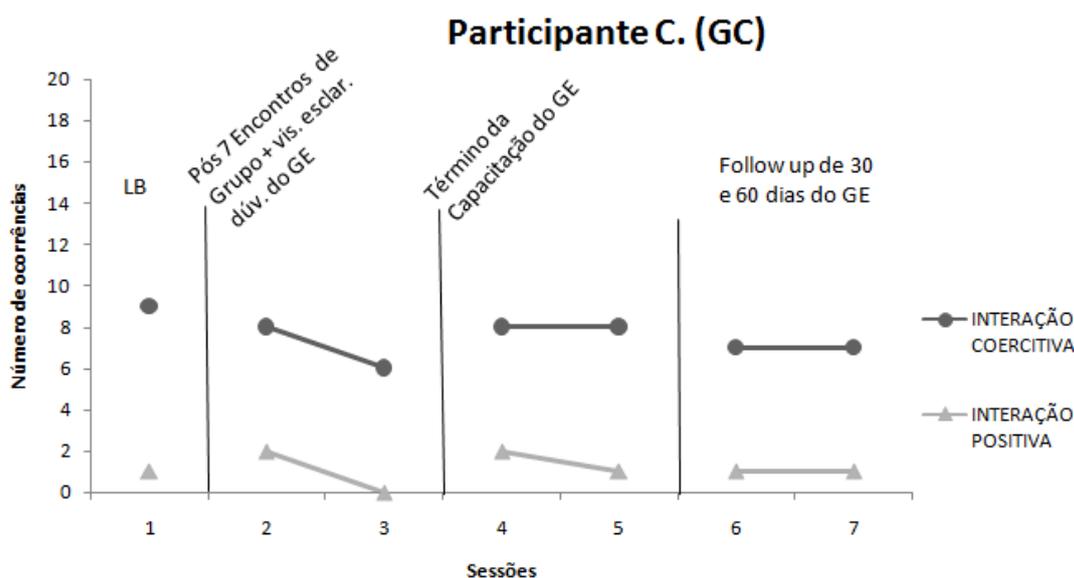


Figura 10. Número de ocorrências das categorias comportamentais “Interação Coercitiva” e “Interação Positiva” a partir da observação da Participante C. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.

A categoria “Interação Coercitiva” na linha de base apresentou nove ocorrências (45%), decaindo para oito (40%) na sessão 2 e para seis (30%) na sessão 3, enquanto a categoria de “Interação Positiva” na linha de base apresentou apenas uma ocorrência (5%), na sessão 2, duas ocorrências (10%) e na sessão 3 nenhuma interação positiva foi realizada (0%). Desde as primeiras sessões de observação é possível perceber que o padrão de comportamento da Participante C. é de se utilizar muito mais interações aversivas com a criança durante a execução da tarefa do que interações positivas,

demonstrando que a mesma não é uma cuidadora que interage de forma positiva durante a execução da tarefa pela criança.

No decorrer das sessões, as ocorrências dessas categorias comportamentais continuaram ocorrendo nessa mesma dinâmica, tendo em vista que a categoria de “Interação Coercitiva”, na sessão 4, novamente retornou para oito ocorrências, mantendo-se nesse valor na sessão 5 e apresentando sete ocorrências nas sessões 6 e 7, enquanto a categoria de “Interação Positiva”, na sessão 4, novamente ocorreu duas vezes (10%), e nas sessões 5, 6 e 7 uma única vez (5%).

Assim, é possível afirmar que não houve alterações substanciais nos resultados apresentados pela participante ao longo das sessões, demonstrando que seu padrão de comportamento de interagir mais aversivamente com a criança do que de forma positiva não se alterou ao longo de toda a coleta de dados.

Ao analisarmos as quatro categorias comportamentais dessa participante, nenhuma delas apresentou variação relevante no número de ocorrências, demonstrando que essa participante do Grupo Controle, que não fez parte dos Encontros de Capacitação de grupo ou individuais, não apresentou alterações comportamentais no seu repertório.

Isso vem ao encontro do estudo de Marinho (1999), no qual os participantes do Grupo Controle que não fizeram parte dos encontros de capacitação também não apresentaram mudanças substanciais em seu repertório comportamental, sendo que o índice de ocorrências de cada uma das categorias observadas eram próximos no início e ao final da intervenção, demonstrando que não houve alteração comportamental.

Weber *et al* (2004) indicaram que grande parte dos pais age de maneira inadequada com seus filhos no que se refere as práticas parentais utilizadas, sendo que é através de um trabalho de orientação de pais que é possível muni-los de conhecimentos e habilidades específicas que o levarão a uma melhoria no relacionamento com os filhos e uma coesão familiar mais saudável.

Participante G. (Grupo Controle)

As Figuras 11 e 12 apresentam os resultados das quatro categorias de comportamento obtidos pela Participante G. do Grupo Controle.

A Figura 11 representa os resultados nas categorias “Fazer junto” e “Sem Interação”. Na linha de base foi possível verificar 13 ocorrências (65%) da categoria

“Fazer Junto”, enquanto que a categoria “Sem Interação” apresentou um número de ocorrências mais baixo, de apenas três (15%). Esse alto índice do número de ocorrências da categoria “Fazer Junto” significou que essa cuidadora realizava as tarefas acadêmicas junto com a criança e/ou criava condições para que fossem realizadas, ficando em posição próxima à criança, porém sem emitir comportamentos positivos ou negativos, enquanto a criança desenvolvia a tarefa.

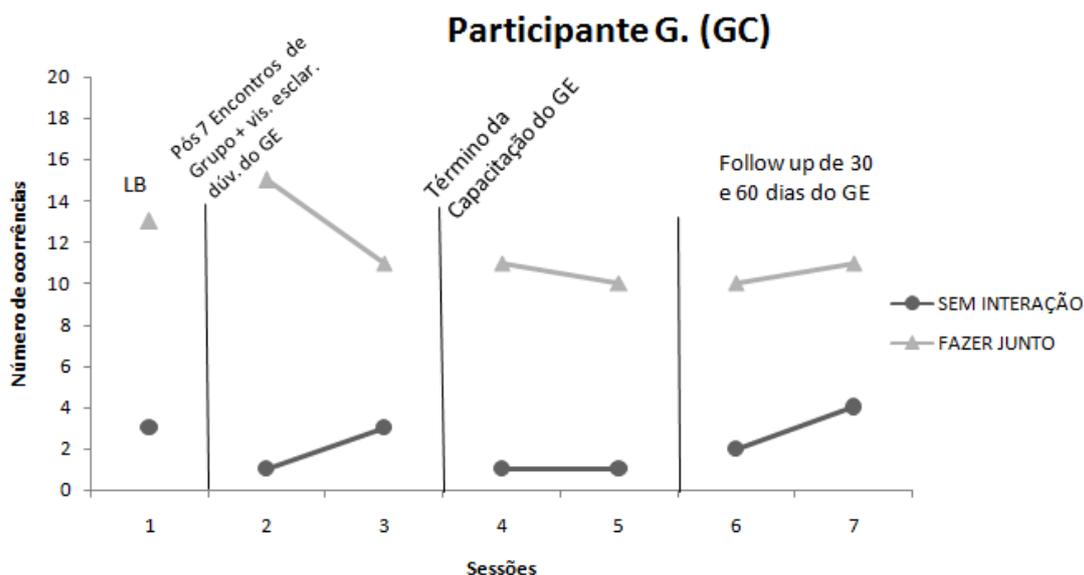


Figura 11. Número de ocorrências das categorias comportamentais “Sem Interação” e “Fazer Junto” da Participante G. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.

Na sessão 2, que ocorreu durante os Encontros de Capacitação de grupo do Grupo Experimental, houve um aumento do número de ocorrências da categoria “Fazer Junto” para 15 (75%), sendo que nas sessões 3 e 4 o número de ocorrências caiu para 11 (55%), e na sessão 5 caiu para dez (50%). Nas sessões Pós Encontros do Grupo Experimental, os resultados dessa categoria se mantiveram sem mudanças substanciais, apresentando dez ocorrências na sessão 6 e onze na sessão 7. Acerca da categoria “Sem Interação”, na sessão 2 ocorreu apenas uma ocorrência (5%), três na sessão 3, uma ocorrência novamente nas sessões 4 e 5, duas na sessão 6 (10%) e quatro na sessão 7 (20%). Ao comparar a linha de base (três ocorrências) e a sessão 7 -observação pós encontros do Grupo Experimental (quatro ocorrências), não se pode afirmar que diferenças foram encontradas nesse padrão comportamental no decorrer das observações.

A Figura 12 abaixo apresenta os resultados das outras duas categorias comportamentais dessa Participante, na qual foi possível perceber que ao longo de todas as sessões houve mais ocorrências relacionadas à categoria "Interações Coercitivas" do que em relação à "Interações Positivas", tal qual o que ocorreu com a outra participante do Grupo Controle, sendo que em nenhuma sessão o resultado se reverteu.

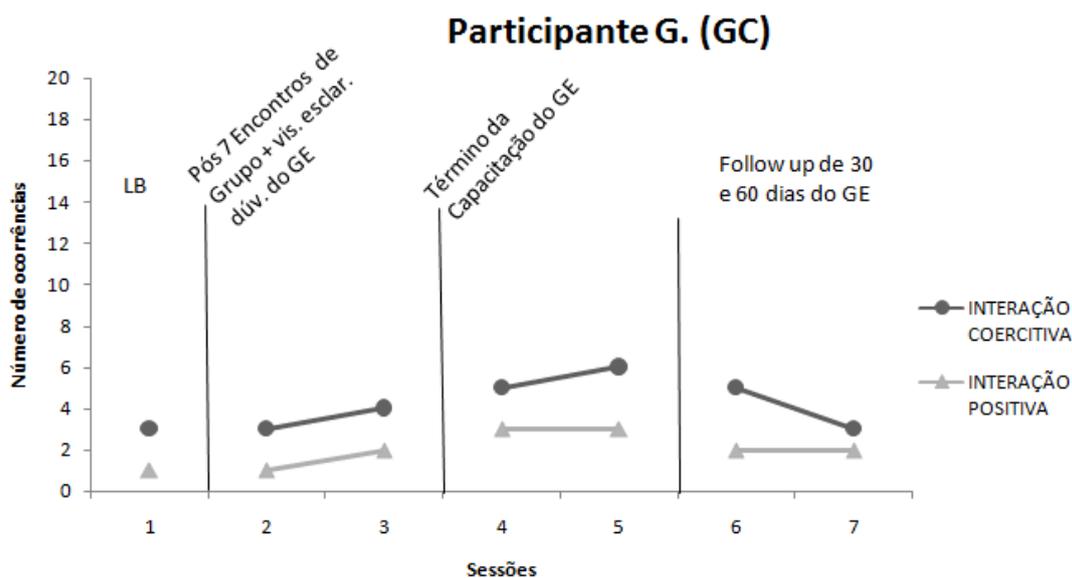


Figura 12. Número de ocorrências das categorias comportamentais “Interação Positiva” e “Interação Negativa” a partir da observação da Participante G. As linhas verticais indicam o início de uma nova fase do delineamento proposto.

A categoria “Interação Coercitiva”, na linha de base, obteve três ocorrências (15%), que se mantiveram na sessão 2, e aumentou para quatro ocorrências na sessão 3 (com - 20%), na sessão 4 para cinco (25%) e um pouco mais na sessão 5, para seis ocorrências (30%). Com relação à categoria “Interação Positiva” foi possível observar que a participante G. se comportou de maneira semelhante, aumentando o número de ocorrências até a sessão 5, pois na linha de base houve apenas uma ocorrência (5%). Na sessão 2 esse número de ocorrências se manteve, sendo que na sessão 3 houve duas ocorrências (10%), nas sessões 4 e 5 foram observadas três ocorrências (15%) em cada sessão. Esse aumento progressivo ao longo das sessões poderia se justificar pelo fato de que a cuidadora pode ter se habituado à presença da pesquisadora durante a coleta de dados na execução da tarefa e na medida em que percebeu que a pesquisadora não consequenciava seus comportamentos, ela pode ter se sentido mais a vontade para se comportar de acordo com sua experiência anterior.

É interessante também perceber que, por mais que houvesse aumento nessas duas categorias, na categoria “Interação Coercitiva” a variação máxima foi o aumento de três ocorrências, e na categoria “Interação Positiva” essa variação não superou o aumento de duas ocorrências. Esse resultado novamente foi considerado bastante positivo, pois como a participante pertence ao Grupo Controle, a mesma não aprendeu a emitir grandes mudanças de comportamento, pois não participou do procedimento de Capacitação.

Nas últimas duas sessões finais o número de ocorrências de ambas as categorias diminuíram, sendo que a “Interação Coercitiva” foi cinco (25%) na sessão 6 e de três (15%) na sessão 7 e a “Interação Positiva” foi de duas ocorrências em cada uma dessas sessões (10%).

Percebeu-se, então, que as interações positivas dessa participante com seu acolhido foram bastante restritas, sendo que a mesma não emite elogios ou incentivos durante a execução da tarefa pela criança. Dessa forma, é possível afirmar que durante a tarefa escolar essa cuidadora utilizou mais frases de desaprovação, repreensão ou desqualificação do trabalho realizado pela criança do que falas de incentivos e elogios, o que não se considerou adequado com relação às práticas parentais educativas com crianças.

O uso da coerção é utilizado em diversas situações de interação interpessoal e, de acordo com Sidman (2011), o relacionamento familiar muitas vezes também é acompanhado de punição e restrição para que a criança realize o desejado pelo seu cuidador, fazendo com que os pais se utilizem frequentemente de críticas e correções como uma forma de ensinar.

Skinner (1953) também alerta para os subprodutos indesejáveis das relações coercitivas, fazendo com que a criança passe a apresentar fortes reações emocionais, como medo, ansiedade e conflitos, passando a se tornar muito agressiva e a ter atitudes de contracontrole com seus pais.

Diante disso, mais uma vez se demonstra a necessidade de encontrar alternativas de controle comportamental adequado para a melhoria das relações familiares, sendo, neste caso, o ensino de práticas educativas saudáveis uma forma adequada para que isso aconteça.

Uma comparação entre as participantes do Grupo Controle

A análise dos resultados das participantes do Grupo Controle (Participante C. e Participante G) indicou que o Programa de Intervenção foi efetivo para o Grupo Experimental, uma vez que os resultados das participantes do Grupo Controle não apresentaram diferenças substanciais e ambas as participantes não alteraram seu padrão comportamental em direção à melhoria de suas práticas educativas.

Tanto a Participante C., quanto a Participante G., no momento da avaliação inicial apresentavam mais Interações Coercitivas do que Positivas e isso se manteve até o momento final das avaliações, não havendo mudanças educativas positivas nesse sentido. Esses resultados foram identificados também por Limpscombe, Moyers e Farmer (2004), que observaram a qualidade dos cuidados parentais em famílias substitutas e concluíram que a maioria das práticas utilizadas eram relacionadas a punição e disciplina coercitiva, com interações verbais negativas excessivas, aumentando a agressividade dos indivíduos cuidados que estavam inseridos nessas famílias.

Segundo Prada (2007), o uso excessivo de práticas educativas negativas desencadeia baixa auto-estima nas crianças, incita repertórios de fuga e de esquiva e favorece a associação das crianças com grupos desviantes. Pode também facilitar o aprendizado de utilização de chantagem emocional pelos "filhos" para conseguirem o que querem. As consequências dessas interações coercitivas enfraquecem as relações familiares saudáveis e geram hostilidade, mágoa e raiva.

Dessa forma, reafirma-se a grande importância da realização de Programas de Capacitação de cuidadores como forma de desenvolvimento de habilidades educativas parentais positivas, como uma prática adequada que melhora o desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes.

Comparação das Participantes do Grupo Experimental x Participantes do Grupo Controle

No geral, ao longo de todo o procedimento de intervenção realizado com o Grupo Experimental, as participantes alteraram seu padrão de interação para um número maior de ocorrências de Interações Positivas do que Interações Coercitivas, mesmo nos casos daquelas cuidadoras que inicialmente não se comportavam dessa forma.

Ao contrário, os resultados apresentados pelo Grupo Controle demonstraram que não houve modificação substancial dos padrões comportamentais utilizados, tendo em vista que nenhuma das categorias comportamentais se inverteu (de negativa, tornou-se positiva), ao longo das avaliações comparativamente aos seus próprios resultados iniciais, demonstrando que as ocorrências das categorias comportamentais continuaram acontecendo na mesma dinâmica apresentada na linha de base para as duas participantes. Esses resultados salientam a necessidade de cuidadores com essa qualidade de interação serem favorecidos por programas de capacitação.

Essa necessidade foi indicada por Coser, Cortegoso e Gil (2011) quando afirmaram que o programa de capacitação para pais e responsáveis, em estudo que conduziram, promoveu mudanças importantes nos repertórios dos pais ao lidar com o estudo dos filhos e com a rotina diária do relacionamento familiar. As autoras afirmaram que é de extrema relevância que os cuidadores tenham condições de tempo para supervisionar os estudos e acompanharem a realização das tarefas, situação essa selecionada nesta pesquisa, tendo em vista que as mães acolhedoras participantes da capacitação sabiam da necessidade e importância do desempenho escolar do seu acolhido para a manutenção da criança em seu lar acolhedor.

É importante evidenciar também que as medidas de observação direta em situação natural garantiram uma maior fidedignidade dos dados e sustentaram a afirmação sobre as reais mudanças ocorridas no repertório comportamental dos cuidadores, tendo em vista que o uso de instrumentos padronizados ou baseados no relato dos participantes poderia significar que o “programa de ensino modelou mais o que os aprendizes *diziam* e não o que os aprendizes faziam” (Coser, Cortegoso e Gil, 2011, p. 75), cuidado este tomado na presente pesquisa, pelo fato de a maioria dos resultados analisados terem sido baseados em observações no lar dos participantes.

Outro resultado que também pode expressar a diferença entre os resultados entre Grupo Experimental e Grupo Controle, como efeito do Programa de Capacitação, pode ser demonstrado com a diferença do cálculo do número de ocorrências de cada categoria comportamental na linha de base e na sessão que apresentou maior ou menor índice de ocorrências para aquele participante. Os resultados das Participantes de ambos os grupos estão apresentados na Tabela 8.

Para melhor compreensão exemplifica-se com os resultados da participante M. Na categoria comportamental “Sem Interação”, a participante obteve o menor índice de ocorrências dessa categoria na linha de base - 30% (seis ocorrências – sessão 10); na

categoria comportamental “Fazer Junto”, o maior aumento de ocorrências foi de 20% (quatro ocorrências - sessões 9 e 10), comparativamente à linha de base. Com relação à categoria comportamental “Interação Coercitiva”, a participante chegou a obter 25% (5 ocorrências – sessão 9) de diminuição de ocorrência dessa categoria comparativamente à linha de base, enquanto o maior índice de aumento de ocorrências da categoria “Interações Positivas”, em comparação à linha de base, alcançou 30% (6 ocorrências – sessão 8).

Quanto às demais participantes também serão apresentados os índices de avanços alcançados dessa mesma forma.

Tabela 8.

Percentual de aumento ou diminuição do número de ocorrências na sessão em que ocorreu a maior diferença com relação à linha de base, em cada uma das categorias de todas as participantes do Grupo Experimental e do Grupo Controle.

Grupo	Participante	Categoria comportamental	% e Sessão em que ocorreu a maior diferença com relação à linha de base
Experimental	Participante M.	"Sem Interação"	-30% (Sessão 10)
Experimental	Participante D.	"Sem Interação"	-40% (Sessão 8)
Experimental	Participante S.	"Sem Interação"	-10% (Sessão 3)
Controle	Participante C.	"Sem Interação"	+5% (Sessão 3)
Controle	Participante G.	"Sem Interação"	-10% (Sessões 2, 4 e 5)
Experimental	Participante M.	"Fazer Junto"	+ 20% (Sessões 9, 10 e 12)
Experimental	Participante D.	"Fazer Junto"	+ 25% (Sessão 7)
Experimental	Participante S.	"Fazer Junto"	-25% (Sessão 9)
Controle	Participante C.	"Fazer Junto"	+15% (Sessão 3)
Controle	Participante G.	Fazer Junto	-15% (Sessões 5 e 6)
Experimental	Participante M.	"Interação Coercitiva"	-25% (Sessão 9)
Experimental	Participante D.	"Interação Coercitiva"	-15% (Sessões 4, 6, 8 a 12)
Experimental	Participante S.	"Interação Coercitiva"	-15% (Sessões 7, 8 e 9)
Controle	Participante C.	"Interação Coercitiva"	-15% (Sessão 3)
Controle	Participante G.	"Interação Coercitiva"	+ 15% (Sessão 5)
Experimental	Participante M.	"Interação Positiva"	+30% (Sessão 8)
Experimental	Participante D.	"Interação Positiva"	+ 35% (Sessões 8 e 9)
Experimental	Participante S.	"Interação Positiva"	+ 55% (Sessão 9)*
Controle	Participante C.	"Interação Positiva"	-5% (Sessão 3)
Controle	Participante G.	"Interação Positiva"	10% (Sessão 5)

Esses resultados tornam possível a comparação entre as ocorrências das categorias comportamentais das participantes e verificar que novamente apontam que as participantes que tiveram mudanças mais substanciais (tarja cinza), na maioria das categorias positivas, foram as Participantes do Grupo Experimental: M. e D. A Participante S., também do Grupo Experimental, teve uma alteração positiva um pouco mais amena em relação às categorias comportamentais “Sem Interação”, “Fazer Junto” e “Interações Coercitivas”, mas, em contrapartida, apresentou a mudança mais saliente, em relação a todas as participantes na categoria comportamental “Interação Positiva” (com asterisco). Isso ocorreu, possivelmente, pelo fato de que essa participante, desde o início da intervenção, se mostrou bastante próxima do acolhido durante a realização das tarefas e também pouco coercitiva, sendo que o que realmente faltava para tornar seu comportamento mais adequado era a realização de mais interações positivas, pelo fato de que esses comportamentos ainda não faziam parte de seu padrão comportamental no início da Capacitação.

Uma outra maneira de tornar mais explícito os resultados de forma comparativa, foi por meio do cálculo da média de porcentagem de ocorrências das categorias comportamentais positivas ("Fazer Junto" e "Interação Positiva") e das categorias comportamentais negativas ("Sem Interação" e "Interações Coercitivas") de cada um dos participantes.

Na Tabela 9 estão inseridos os resultados da média dos percentuais encontrados da sessão com maior e com menor diferença no decorrer da intervenção, em comparação à linha de base, tanto para as categorias consideradas positivas quanto para as categorias consideradas negativas para cada uma das participantes.

Tabela 9.

Média dos percentuais de ocorrência, considerando a sessão com maior/menor diferença de ocorrências, em comparação à linha de base, das categorias comportamentais consideradas positivas e das consideradas negativas, de cada uma das participantes.

Grupo	Participante	Média entre as Categorias Positivas	Média entre as Categorias Negativas
Experimental	Participante M.	+25%	-27,5%
Experimental	Participante D.	+30%	-27,5%
Experimental	Participante S.	+15%	-12,5%
Controle	Participante C.	+5%	-5%
Controle	Participante G.	-2,5%	+2,5%

Assim, no Grupo Experimental as médias percentuais de ocorrência das categorias positivas para as participantes obtiveram em média 23,33% ($(25+30+15)/3$) de aumento comparado-se à linha de base, enquanto que a média de porcentagem de ocorrência das categorias negativas alcançaram a redução de 22,5%.

Já no Grupo Controle as médias das porcentagens de ocorrência das categorias comportamentais positivas das participantes aumentaram em média 1,25% ($(-5+2,5=2,5/2)$) comparativamente à linha de base, enquanto que as médias das porcentagens de ocorrência das categorias negativas também ativeram esse mesmo valor de 1,25% ($(-5+2,5= -2,5/2)$), o que significa uma alteração comportamental bastante insípida.

Também foi possível verificar que o resultado do desempenho inicial comparativamente ao final da Participante G. (Controle) demonstrou uma pequena piora (2,5%) com relação a ambas categorias (diminuiu ocorrência nas positivas e aumentou das negativas), e esse resultado não foi obtido em nenhum caso para as participantes do Grupo Experimental.

O fato de ambos os grupos serem similares no início da pesquisa quanto às características sócio demográficas e quanto ao IEP fortalece a hipótese de que as diferenças encontradas nos resultados, possivelmente, foram devido ao Programa de Capacitação conduzido neste trabalho. Abbud (2016), que realizou uma revisão de literatura sobre intervenções com cuidadores que objetivavam prevenir problemas de comportamentos em crianças, afirmou que mais de 80% dos estudos analisados relataram sucesso total ou parcial quando uma intervenção era realizada, corroborando o ocorrido neste estudo.

Satisfação do Consumidor

A verificação da satisfação dos participantes do Grupo Experimental no procedimento de intervenção desta pesquisa foi realizado por meio de respostas ao Inventário de Satisfação do Consumidor (Anexo I).

A pontuação média obtida nesse inventário foi de 41,66. Na Figura 13 constata-se os resultados individuais de cada um dos cuidadores do Grupo Experimental.

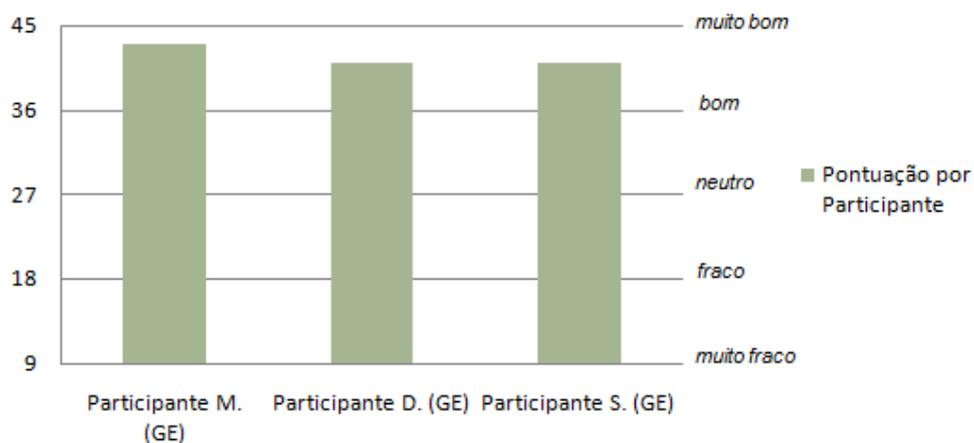


Figura 13. Pontuação apresentada pelos participantes membros do Grupo Experimental no Inventário de Satisfação do Consumidor.

Foi possível verificar que todos os participantes relataram nível muito bom de satisfação com o Programa de Capacitação. É importante ressaltar que a mãe que melhor avaliou o Programa, com 43 pontos (Participante M.) foi a única que não teve nenhuma falta nas sessões de Capacitação em grupo, conforme se observou na Figura 1.

Considerações Finais

O presente estudo teve como objetivo implementar uma intervenção em situação de Acolhimento Familiar para o manejo das relações entre cuidadores e crianças acolhidas de seis a nove anos e avaliar os seus efeitos. Os resultados discutidos e analisados acima demonstraram que tal objetivo foi alcançado ao cumprir os seguintes objetivos específicos:

a) a intervenção produziu aumento nas práticas educativas positivas das cuidadoras nas diferentes fases do Programa de Capacitação, tendo em vista que todas as participantes da capacitação tiveram seus índices incrementados após a realização da intervenção nas categorias consideradas positivas que foram analisadas, não retornando aos níveis obtidos na linha de base nem mesmo após o *follow up* de dois meses;

b) a intervenção produziu diminuição nas práticas educativas aversivas das cuidadoras nas diferentes fases do Programa de Capacitação, tendo em vista que todas as participantes da capacitação tiveram seus índices diminuídos após a realização da intervenção nas categorias consideradas negativas que foram analisadas, não retornando aos níveis obtidos na linha de base nem mesmo após o *follow up* de dois meses;

c) houve diferença entre os resultados das cuidadoras obtidos na Capacitação individual e na Capacitação em grupo, pois após a orientação individual com *videofeedback* o resultado de todas as participantes foi substancialmente melhorado em comparação às sessões de grupo ocorridas anteriormente, sendo que é possível afirmar ainda que os encontros de grupo são também importantes, pois continuam a reforçar ainda mais esses resultados obtidos na orientação individual para a maioria das participantes;

d) houve diferença entre os resultados das cuidadoras do Grupo Experimental e do Grupo Controle, pois as mudanças só foram verificadas de forma substancial nos participantes do Grupo Experimental;

e) a manutenção dos ganhos produzidos ao longo do Programa de Capacitação foram efetivos, tendo em vista que na observação do *follow up* de dois meses após o término da intervenção com os participantes do Grupo Experimental nenhuma das categorias comportamentais analisadas retornaram aos índices encontrados na linha de base.

Vale esclarecer também que a alteração das categorias comportamentais analisadas nesse trabalho para quatro categorias foi de grande valia, pois evitou que

houvesse dúvidas na classificação acerca da categoria observada no protocolo de registro, tal qual se encontrou relatado enquanto outras dificuldades em pesquisas do gênero.

É necessário registrar que após a finalização de toda a intervenção ambas as participantes do Grupo Controle receberam orientações individuais acerca de suas práticas parentais e a cartilha com os temas trabalhados na capacitação de grupo também foram entregue à elas, sendo explicado brevemente os temas trabalhados no programa de capacitação para que pudessem adquirir o conhecimento repassado as outras participantes do Grupo Experimental.

Esse trabalho foi de grande relevância social e científica ao demonstrar que a preparação de pais e mães acolhedoras é importante para diminuir o uso do controle aversivo e aumentar o uso de interações positivas entre os envolvidos, melhorando o relacionamento entre os familiares e o desenvolvimento infantil nas famílias, grupo este nunca investigado.

Ademais, vale demonstrar também que em nenhum momento foi possível identificar resultados substancialmente diferentes nessa pesquisa com cuidadoras de acolhimento familiar quando comparadas a estudos que envolviam pais biológicos, indicando que as famílias acolhedoras, no geral, apresentaram o mesmo interesse, capacidade de aprendizado, dificuldades e dúvidas de outros tipos de cuidadores, tais como monitores, educadores, professores e familiares biológicos.

Enquanto limitações desse estudo, a primeira delas diz respeito a observação ter sido realizada pela própria responsável na condução da Capacitação em grupo, uma vez que as cuidadoras do Grupo Experimental poderiam ter ficado sob controle dos conteúdos dos Encontros e não apenas dos comportamentos da criança acolhida na realização da sua tarefa. Seria importante que pesquisadores diferentes fizessem a coleta na residência das famílias.

Outra limitação foi a ausência de medidas objetivas para avaliar o desempenho da criança na execução da tarefa escolar, visando correlacionar a melhoria no uso das práticas positivas pelos cuidadoras com o desempenho da criança na tarefa escolar. Sugere-se que pesquisas futuras incluam a avaliação do desempenho das crianças também, relacionando-os à atuação das cuidadoras.

Ainda que não houvesse medidas objetivas para avaliação do desempenho escolar dos acolhidos, essa melhora foi confirmada por meio de entrevista informal desta pesquisadora com a professora responsável na escola de cada uma das crianças,

que objetivou ouvir o relato da percepção das mesmas sobre o rendimento escolar dos acolhidos. Todas as responsáveis descreveram que estavam percebendo mudanças na realização das tarefas das crianças, tanto com relação a frequência de entrega, quanto com relação a qualidade das mesmas. Algumas declarações das diferentes professoras demonstram esses progressos, tais como *“estou bastante surpresa com a melhoria que M. vem apresentando no colégio desde ano passado quando chegou. No início do ano apresentava mais dificuldades que agora e vem superando diariamente seu rendimento”*, *“atualmente é o melhor rendimento que já apresentou na aula”*, *“tem feito todas as tarefas, o que não acontecia antes”*.

As cuidadoras participantes da pesquisa também relataram essa melhora escolar das crianças acolhidas, sendo que das três crianças apenas uma (acolhida da Participante D.) foi encaminhada para continuação de acompanhamento junto aos técnicos do programa de Acolhimento Familiar, pois a cuidadora relatava que a criança, apesar do progresso, ainda apresentava alguns problemas de comportamento. Uma das crianças, conforme já explicitado, foi encaminhada para adoção logo após a última sessão de Capacitação de grupo e a outra criança sua cuidadora relatou que a melhora estava ocorrendo de forma tão substancial que não percebia nenhuma necessidade de encaminhamento.

Por fim, entendeu-se também como uma limitação o número reduzido de medidas de linha de base, sem esperar a ocorrência da estabilidade do comportamento-alvo, podendo propiciar certa imprecisão dos dados coletados nessa fase.

Em decorrência dos resultados obtidos nessa pesquisa, sugere-se novos estudos que verifiquem como famílias acolhedoras de adolescentes (12 a 17 anos) responderiam a um Programa de Capacitação adaptado a essa faixa etária e averiguassem a hipótese de que cuidadores com maior grau de instrução poderiam apresentar resultados satisfatórios com Programas de Capacitação mais curtos.

Sugerem-se também novas pesquisas com Famílias Acolhedoras, tendo em vista a novidade do Programa e o crescimento dele no Brasil, que poderiam envolver uma gama de aspectos relevantes para sua avaliação científica.

Referências

- Abbud, G. (2016). *Orientação de pais como estratégia de prevenção de problemas de comportamento infantis: revisão da literatura e proposta de intervenção segundo princípios da análise do comportamento*. (Dissertação de Mestrado). Programa de Estudos Pós Graduated em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo.
- Achenbach, T.M. (1991). *Integrative guide for the CBCL 4-18, YSR, and TRF profiles*. Burlington, VT: University of Vermont.
- Altoé, S. (1990). *Infâncias Perdidas*. Rio de Janeiro: Xenon.
- Ariés, P. (1978). *História Social da Criança e da Família*. Tradução de Dora Flaksman: livros técnicos e científicos. 2ª Ed. Rio de Janeiro.
- Badinter, E. (1985). *O amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Baer, D. M., Wolf, M. M., & Risley, T. R. (1968). Some current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1, 91-97.
- Baer, D. M., Wolf, M. M., & Risley, T. R. (1987). Some still-current dimensions of applied behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 20, 313-327.
- Batista, A.P.; Oliveira, E.C.A.; Ireno, E.M. (2009). Efeitos de práticas educativas parentais sobre problemas de comportamento em crianças, adolescentes e adultos. Em: M.R. GARCIA (Org.), *Sobre Comportamento e Cognição*, (v. 27, p. 259-271), Santo André, SP: ESEtec.
- Bolsoni-Silva; A.T. (2007) Intervenção em grupo para pais: descrição de procedimento. *Temas em Psicologia*, 15(2), 217-235.
- Bolsoni-Silva, A.T.; Villas-Boas, A.C.V.B.; Romera, V.B.; Silveira, F.F. (2010). Caracterização de Programas de Intervenção com Crianças e/ou Adolescentes. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 62(.1), p. 104-115.
- Bowlby, J. (1969). *Apego*. São Paulo: Martins Fontes. (traduzido por A. Cabral e publicado em 1990).
- Bowlby, J. (1952). *Cuidados maternos e saúde mental*. São Paulo: Martins Fontes. (traduzido por Souza & Rizzini e publicado em 1995).
- Brasil (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei Federal n. 8069, 13/07/1990*.
- Calderon, R.L. (2013). *Princípio da afetividade no direito de família*. Rio de Janeiro: Renovar.

- Cavalcante, C. M. e Jorge, M. S. B. (2008). Mãe é a que cria: o significado de uma maternidade substituta. *Estudos de Psicologia*, Campinas, 25(2), 265-275.
- Cabral, C. (2004). Perspectivas do Acolhimento Familiar na ótica de diversos atores estratégicos. Em: C. Cabral (org.). *Acolhimento familiar: experiências e perspectivas*. Rio de Janeiro: UNICEF/Terra dos Homens/Booklink, 10-17.
- Corbett, B.A. e Abdullah, M. (2005). Video modeling: why does it work for children with autism? *Journal of early and intensive behavior intervention*. Cambridge, 2 (1), 2-8.
- Coser, D.S.; Cortegoso, A.L.; Gil, M.S.C.A. (2011). Promoção de comportamentos de estudo em crianças – resultados de um programa de ensino para pais e responsáveis. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, XIII (2), 58-78.
- Costa, N. R. A. e Rosseti-Ferreira, M. C. (2009). Acolhimento familiar: uma alternativa de proteção para crianças e adolescentes. *Psicologia, Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, 22 (1), 111-118.
- Costa, C. S. L.; Williams, L.C.A., Cia, Fabiana (2012). Intervenção com Monitores de Organização Não-Governamental: Diminuindo problemas de comportamento em crianças. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, 25(3), 411-421.
- Delgado, P. (2010). A Experiência da Vinculação e o Acolhimento Familiar: reflexões, mitos e desafios. *Temas em Psicologia*. São Paulo, 18 (2), pp. 457-468.
- Del Prette, Z.A.P. e Del Prette, A. (2009). *Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação*. Petrópolis: Vozes.
- Fachin, R. A. G. (2001). *Em Busca da Família do Novo Milênio: Uma reflexão crítica sobre as origens históricas e as perspectivas do Direito de Família brasileiro contemporâneo*. Rio de Janeiro: Renovar.
- França, M. (2009). *Famílias acolhedoras: preservando a convivência familiar e comunitária*. São Paulo: Veras.
- Ferreira, B.M.V.; Espolador, R.C.R.T. (2009). O papel do afeto na formação das famílias recompostas no Brasil. Em: Dias, M.B.; Bastos, E.F.; Moraes, N.M.M.(Coords). *Afeto e estruturas familiares*. Belo Horizonte: Del Rey.
- Gomide, P.I.C. (2003). Estilos parentais e comportamento anti-social. Em Z. Del Prette & A. Del Prete (orgs). *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção*. Ed. Alínea: Campinas. pp. 21-60.
- Gomide, P.I.C. (2014). *Inventário de estilos parentais: modelo teórico, manual de aplicação, apuração e interpretação*. Petrópolis: Vozes.

- Gomide, P.I.C. (2014a). Pais presentes, pais ausentes: regras e limites. Petrópolis: Vozes.
- Haydu, V.B. e Zazula, R. (2011). Análise aplicada do comportamento e capacitação de pais: revisão dos artigos publicados pelo Journal of Applied Behavior Analysis. *Acta Comportamentalia*, 20 (1), 87-107.
- Kemenoff, S. (1995). The effects of vídeofeedback in the context os Milan Systemic Therapy. *Journal of Family Psychology*. Philadelphia, 9(4) , 446-450.
- Kreuz, S. L. (2012). Direito à Convivência Familiar da Criança e do Adolescente. Curitiba: Juruá.
- Lobo, P. (2008). Direito Civil: famílias. São Paulo: Saraiva.
- Lopes, F. (2004). Problemas afetivos e de conduta em sala de aula. Em: C. Coll, A. Marchesi e J. Palácios (Eds.). *Desenvolvimento psicológico e educação: Vol 3. Transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais*. Porto Alegre, RS: Artmed, 113-128.
- Limpscombe, J.; Moyers, S.; Farmer, E. (2004). What changes in ‘parenting’ approaches occur over the course of adolescent foster care placements? *Child e Family Social Work*, 9 (4), 347–357.
- Marinho, M.L. (1999). Orientação de pais em grupo: intervenção sobre diferentes queixas de comportamento infantil. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Martins, Tatiana Evandro Monteiro; Carvalho Neto, Marcus Bentes de & Mayer, Paulo Cesar Morales. (2013). B. F. Skinner e o uso do controle aversivo: um estudo conceitual. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 15(2), 5-17.
- Martins, L. B.; Costa, N.R.A. e Rosseti-Ferreira, M.C. (2010). Acolhimento Familiar: caracterização de um programa. *Paidéia*. 29 (47), 359-370.
- Matos, M. A. Comportamento governado por regras. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*. 3(2), 51-66
- Ministério do Desenvolvimento Social e combate à fome. Secretaria Especial de Direitos Humanos (2006). *Plano nacional de promoção, defesa e garantia do direito de crianças e adolescentes à convivência familiar e comunitária*. Brasília, DF.

- Moura, C.B. e Silveiras, E.F.M. (2008). O uso do vídeo em intervenções clínicas com pais: revisão de literatura e hipóteses comportamentais sobre seus efeitos. *Psicologia: teoria e prática*, 10 (1), 144-161.
- Nixon, R.D.V. (2002) . Treatment of behavior problems in preschoolers: a review of parent training programs. *Clinical Psychology Review*. Baltimore, 22, 525-546.
- Organização das Nações Unidas. Assembléia Geral das Nações Unidas (1989). *Convenção sobre os Direitos da Criança*.
- Patterson, G.R.; Chamberlain, P. e Reid, J.B. (1982). A comparative evaluation of a parent training program. *Behavior Therapy*, 13, 638-650.
- Pease, M.; Hales, V. (2015). O desafio do acolhimento: crianças foram feitas para viver em família. Reino Unido. Cartilha traduzida por Caio Cesar Dias Peres e Fernanda Hoshstедler. Disponível em www.abbabrasil.com.br.
- Pena Junior, M.C. (2008). Direito das pessoas e das famílias: doutrina e jurisprudência. São Paulo: Saraiva.
- Pereira, M.; Soares, I.; Dias, P.; Silva, J; Marques, S. e Batista, J. (2010). Desenvolvimento, Psicopatologia e Apego: estudo exploratório com crianças institucionalizadas e suas cuidadoras. *Psicologia, Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, 23 (2), 222-231.
- Prada, C.G. (2002). *A família, o abrigo e o futuro: análise de relatos de crianças que vivem em instituições*. Dissertação de mestrado não publicada. Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.
- Prada, C.G. (2007). *Avaliação de um programa de práticas educativas para monitoras de um abrigo infantil*. Tese de doutorado. Universidade Federal de São Carlos.
- Prada, C. G.; Williams, L.C. (2007). Efeitos de um programa de práticas educativas para monitoras de um abrigo infantil. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*. IX, (1), pp. 63-80.
- Rocha, M. M.; Arasaki, I. M. B. (2012). Avaliação e Intervenção com uma família por adoção. Em: V. B. Haydu; S. R. Souza (org.) *Psicologia Comportamental aplicada: avaliação e intervenção nas áreas da saúde, da clínica, da educação e do esporte*. Volume 2. Londrina: Eduel, 2012, pp. 183-201.
- Rios, K.S.A; Williams, L.A. (2008). Intervenção com famílias como estratégia de prevenção de problemas de comportamento em crianças. *Psicologia em Estudo*, 13(4), 799-806.

- Rizzini, I. (1993). *Assistência à infância no Brasil: uma análise de sua construção*. Rio de Janeiro, RJ: Edusu.
- Salvador, A. P. V.; Weber, L. (2008). A relação entre práticas educativas e estilos parentais com o desenvolvimento de crianças e adolescentes. Em: L. Weber (org.) *Família e desenvolvimento: visões interdisciplinares*. Curitiba: Juruá, 59-79.
- Seligman, M. E. P. (1977). *Desamparo sobre depressão, desenvolvimento e morte*. São Paulo, SP: Hucitec.
- Sério, T. M. A. P. (2010). Comportamento verbal e controle do comportamento humano. Em: T. M. A. P. Sério, et al. *Controle de estímulos e comportamento operante*. 3 ed, São Paulo: EDUC, 153-179.
- Sidman, M. (2011). *Coerção e suas implicações*. (Traduzido por Maria Amalia Andery e Tereza Maria Sério). Editora Livro Pleno.
- Silva, E.R.A. (2004). O perfil da criança e do adolescente nos abrigos pesquisados. Em: E. R. A. Silva (org.), *O direito da criança à convivência familiar e comunitária: os abrigos para crianças e adolescentes no Brasil*. Brasília: IPEA. pp. 41-70.
- Silvaes, E. F. de M. (1995). O modelo triádico no contexto da terapia comportamental com famílias. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 11, 235-24.
- Skinner, B.F. (1953:1998). *Ciência e Comportamento Humano* (J.C.. Todorov & R. Azzi, Trans.) São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicado em 1953).
- Skinner, B. F. (1968:1972). *Tecnologia do ensino*. Tradução realizada por R. Azzi. São Paulo: Herder. (trabalho original publicado em 1968)
- Skinner, B. F. (1989). *Recent issues in the analysis of behavior*. Columbus, OH: Merrill.
- Skinner, B. F. (1974:2006). *Sobre o behaviorismo*. Tradução realizada por M. P. Villalobos. São Paulo: Cultrix. (trabalho original publicado em 1974).
- Tempo para os filhos. Uma mensagem aos pais. Disponível em: <http://www.portaldafamilia.org/artigos/texto007.shtml>.
- Trindade, J. M. (1999). O abandono das crianças ou a negação do óbvio. *Revista Brasileira de História*, 19 (37), pp. 35-58.
- Valente, J. (2013). *Família acolhedora: as relações de cuidado e de proteção no serviço de acolhimento*. São Paulo: Paulus.
- Vasconcellos, M. J. E. (2008). Valores na contemporaneidade da família brasileira: crise? Em: Macedo, R.M.S. *Terapia familiar no Brasil e na última década*. São Paulo:

- Weber, L.N.D. (1998). O filho universal: um estudo comparativo de adoções nacionais e internacionais. *Revista de Direito de Família e Ciências Humanas. Cadernos de Estudos*, 2, pp. 119 – 152.
- Weber, L.N.D.; Viezzer, A.P., Galvão, A., Pavei, C., Maruo, K., Brandesburg, O., Biscaia, P., Piertszak, S. (2002). Crianças abrigadas em casas-lares: estudos sobre os estilos parentais dos pais sociais. *Caderno de Resumos. X Encontro Paranaense de Psicologia*. Curitiba.
- Weber, L.N.D.; Prado; P.M.; Viezzer A.P. e Branderburg, O.J. (2004) Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17 (3), 323-331.
- Weber, L.N.D. (2005). Abandono, institucionalização e adoção no Brasil: problemas e soluções. *O Social em Questão*, 14, pp. 53-70.
- Wiese, M. R.R. (1992). A critical review of parent training research. *Psychology in the Schools*, 29, 229-236.
- Williams, L.C. A. e Matos, M.A. (1984) Pais como agentes de mudança comportamental dos filhos: uma revisão de área. *Psicologia*, 10(2), 5-25.
- Weber, L. (2005). *Eduque com carinho: equilíbrio entre amor e limites*. Curitiba: Juruá.
- Weber, L., Salvador, A. P., e Brandenburg, O. (2005). *Programa de qualidade na interação familiar: manual para aplicadores*. Curitiba: Juruá.
- Webster-Stratton, C. (1994). Advancing videotape parent training: a comparison study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 62, 583-593.
- Williams, L.C.A; Maldonado, D.P. ;Araujo, E.A.C. (2008). *Cartilha Educação positiva dos seus filhos : projeto parceria – módulo 2*. Universidade Federal de São Carlos, SP.
- Zagury, T. (2003). *Limites sem trauma: construindo cidadãos*. (55 Ed.) Rio de Janeiro: Record.

Apêndice A – Roteiro de entrevista sobre história de vida das famílias acolhedoras e da criança acolhida (adaptado de Marinho, 1999)

Nome dos Entrevistados: _____

IDENTIFICAÇÃO/LOCALIZAÇÃO

Nome da criança: _____

Nascimento: __/__/__ Idade no dia da entrevista: ____ Sexo: []Fem [] Masc

Endereço: Rua _____ Nº _____

Bairro: _____ Cidade: _____

Telefone: _____

DADOS DO NÚCLEO FAMILIAR

NOME	PARENTESCO	IDADE	ESCOLARIDADE	PROFISSÃO

Renda familiar:

Obs.:

INFORMAÇÕES ADICIONAIS DA CRIANÇA

Já fez algum tratamento médico antes ou durante o acolhimento?

[] Sim [] Não Especifique: _____

Já fez tratamento psicológico ou psiquiátrico? [] Sim [] Não Especifique: _____

Toma algum medicamento? [] Sim [] Não Especifique: _____

Frequênta a escola? [] Sim [] Não Série ____ Período: [] manhã [] Tarde [] Noite

Escola _____

Horários disponíveis para realização da capacitação: _____

RELATO DA ENTREVISTA

Há ALGUMA QUEIXA DA CRIANÇA? QUAIS OS COMPORTAMENTOS MAIS DIFÍCEIS DA CRIANÇA CUMPRIR? (Descrição, frequência, duração, exemplos, implicações para a criança e para as outras pessoas, tentativas de mudanças já realizadas)

RELACIONAMENTO FAMILIAR (Relacionamento da criança com os pais e irmãos; relacionamento conjugal dos pais)

VIDA ESCOLAR (Relacionamento com colegas e professores, desempenho acadêmico, motivação)

MOTIVAÇÃO DE SER FAMÍLIA ACOLHEDORA (porque a família se inscreveu no programa de acolhimento familiar...)

INFORMAÇÕES ADICIONAIS (Outras observações que considerar relevantes)

EXPECTATIVAS DA FAMÍLIA EM RELAÇÃO AO PROGRAMA DE CAPACITAÇÃO

Apêndice B – Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE)

Eu, Caroline Buosi, aluna da PUC-SP, estou realizando um trabalho que objetiva “Capacitar Famílias que participam do Programa de Família Acolhedora”. A tarefa é realizar palestras e treinamentos que auxiliem os familiares acolhedores a conduzir a educação dos seus acolhidos de maneira positiva para minimizar problemas de comportamento.

Em nome da professora responsável - Paula Suzana Gioia -, faço um convite para que você possa participar como voluntário deste nosso estudo. Serão realizados encontros agendados previamente durante os anos de 2014 a 2016. Durante todo o período da pesquisa o responsável você terá o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento. Caso você queira interromper o trabalho, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de prejuízo ou dano pela sua decisão. As informações desta pesquisa serão confidenciais e sigilosas, serão divulgadas apenas com finalidades científicas, não havendo identificação dos participantes. Ao final da tarefa, nos reuniremos com todos os participantes interessados e com os responsáveis da equipe do Programa Família Acolhedora para informar os resultados obtidos.

Poderão ser utilizados neste estudo recursos como gravação de vídeo e áudio, caso os pesquisadores considerem necessários. Os gastos necessários para a realização desta pesquisa são de inteira responsabilidade dos pesquisadores, não haverá nenhuma despesa ou taxa a ser cobrada dos responsáveis.

Autorização:

Eu, _____
(nome completo), após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos que serão submetidos, da garantia de sigilo e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto, expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura de uma testemunha (Programa Família Acolhedora)

Cascavel, __ de _____ de _____.

Dados da responsável pela pesquisa:

Prof. Paula Suzana Gioia – paulasuzanagioia@gmail.com

PUC-SP - Rua Bartira, 387, CEP 05009-000 – São Paulo – SP

Tel/Fax: (11) 3675-7081

Apêndice C – Termo de autorização institucional

Eu, Paula Suzana Gioia, professora do Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento da PUC-SP, responsável principal pelo projeto de pesquisa sobre “Avaliação da eficácia de um Programa de intervenção para melhorar o manejo da relação de cuidadores com crianças em situação de Acolhimento Familiar”, venho pelo presente, solicitar sua autorização para desenvolver este estudo nas dependências do Programa Família Acolhedora, com os familiares das crianças frequentadoras dessa Instituição.

Este projeto de pesquisa tem como objetivo avaliar os efeitos de uma capacitação para famílias acolhedoras com crianças em situação de acolhimento familiar, a qual será realizada durante alguns encontros com datas a serem definidas previamente. Esta atividade não apresenta riscos aos sujeitos participantes, assim como eventuais desconfortos resultantes do processo. O período previsto para coleta dos dados será em 2014 e 2015.

Qualquer informação adicional poderá ser obtida através da pesquisadora e orientanda da responsável da pesquisa “Caroline de Cássia Francisco Buosi” e/ou através da nossa instituição por email ou telefone. A qualquer momento a equipe do Programa Família Acolhedora poderá solicitar esclarecimento sobre o desenvolvimento do projeto e, sem qualquer tipo de dano, poderá retirar sua autorização. A pesquisadora estará apta e disponível para esclarecer os resultados obtidos ao final da coleta.

Os dados obtidos nesta pesquisa serão utilizados apenas com finalidade científica sem qualquer indicação que comprometa o sigilo da participação dos integrantes e da Instituição.

Autorização Institucional

Eu, _____ (nome legível)
responsável pela instituição _____ (nome legível
da instituição) declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa acima e autorizo a execução da mesma nesta Instituição.

Responsável pela Instituição	Cargo ou função

Cascavel, ____ de _____ de _____.

Dados do responsável pela pesquisa:

Paula Suzana Gioia – paulasuzanagioia@gmail.com

PUC-SP - Rua Bartira, 387 CEP 05009-000 – São Paulo – SP

Tel/Fax: (11) 3675-7081

Apêndice D – Folha de registro das queixas das Famílias Acolhedoras aos colaboradores do Programa de Acolhimento Familiar

Nome do psicólogo ou assistente social que recebeu a demanda:

Data da demanda	Quem procurou o atendimento (Nome e grau de “parentesco”)	Descrição da Queixa (qual era o problema apresentado? Em que momento? Como os que presenciaram a cena reagiram? *Regularidade do comportamennto	Atendimento telefônico ou presencial

Apêndice E – Roteiro de orientação para palestra “Auxiliando na disciplina do Comportamento Infantil: como a Psicologia pode ajudar”

Tópicos abordados:

- O que é Psicologia (estudo do comportamento);
- Como ela pode auxiliar no relacionamento familiar;
- Manutenção e extinção do comportamento pode ajudar na aprendizagem ao longo do desenvolvimento infantil.
- Comportamento Infantil: o aprendizado é uma construção contínua e que todos os dias as crianças estão aprendendo e "desaprendendo"; papel fundamental dos pais e de quem convive com as crianças.
- Repertório comportamental de um indivíduo: passível de alteração a depender do contexto que estiver inserido, todos nós somos responsáveis pela adaptação e construção do repertório de outra pessoa.
- Comportamento Adequado x Comportamento Inadequado: diferenças entre os comportamentos emitidos pelas pessoas; nós contribuimos para que isso continue acontecendo; deve-se observar os comportamentos para compreender porque ocorrem na situação.
- A importância do estabelecimento de regras de funcionamento da casa;
- Relacionamento infantil adequado: não é apenas só brigar com a criança e corrigir o errado;
- Bater ou não bater? Na capacitação iremos discutir mais sobre isso para saber como agir.
- O bom e mau exemplo como fontes de aprendizagem do comportamento: o que cuidadores podem estar fazendo para que possam servir de exemplo positivo para o comportamento infantil.

Apêndice F - Folha de registro de observação padronizada dos comportamentos de interação entre família acolhedora e criança – comportamento do acolhedor (baseada em Prada, 2007)

Data e momento da Interação: _____

Sujeitos em interação: _____

Grupo: ()C ()E Observadora: ()1 ()2 Atividade: ()1 ()2

	15		30		45		60		RESUMO
1	FJ	SI	FJ	SI	FJ	SI	FJ	SI	FJ=
	IP	IC	IP	IC	IP	IC	IP	IC	SI =
2	FJ	SI	FJ	SI	FJ	SI	FJ	SI	IP=
	IP	IC	IP	IC	IP	IC	IP	IC	IC=
3	FJ	SI	FJ	SI	FJ	SI	FJ	SI	
	IP	IC	IP	IC	IP	IC	IP	IC	
4	FJ	SI	FJ	SI	FJ	SI	FJ	SI	
	IP	IC	IP	IC	IP	IC	IP	IC	
5	FJ	SI	FJ	SI	FJ	SI	FJ	SI	
	IP	IC	IP	IC	IP	IC	IP	IC	

Abreviaturas e significado das categorias:

SI: Sem interação – O cuidador não está interagindo com a criança enquanto esta está realizando a atividade escolar (exemplos: está olhando para outra direção e/ou entretido com outra tarefa).

IP: Interação Positiva - Estando próximo à criança, qualquer fala do cuidador de incentivo em relação à criança ou ao trabalho escolar realizado (exemplos: “isso mesmo!”, “vamos lá!”, “parabéns!”, “que linda a sua letra”, “continue assim”, “está certo”), incluindo também expressões faciais que indiquem acerto (exemplos: sorrir, balançar afirmativamente a cabeça).

IC: Interação Coercitiva – Estando próximo à criança, qualquer fala do cuidador de desaprovação, repreensão e/ou desqualificação do trabalho escolar sendo realizado ou da própria criança, (exemplos: “você é esperto ou é bobo?”, “Vai, vai, assim não vai terminar nunca”, “pare”, “com você não dá pra fazer nada”, “pare”, “não!”, “não faça assim que eu não gosto”, “que feio, hein!”), incluindo expressões faciais ou contato físico considerado punitivo

(exemplos: olhar com expressão de descontentamento, balançar negativamente de cabeça, bater na cabeça da criança).

FJ: Fazer Junto - Estando próximo à criança, o comportamento do cuidador indica que está ajudando na realização da tarefa escolar da criança ou criando condições para que seja realizada. Qualquer comportamento oral ou gestual direcionado à criança, enquanto ela estiver realizando a tarefa escolar (e.g., responder às perguntas sobre a tarefa, responder apropriadamente aos pedidos de ajuda); direcionar a criança para a tarefa - "pegue o lápis", "vamos fazer a tarefa agora" -; apontar com o dedo alguma parte da tarefa; acompanhar com o dedo a leitura da criança; olhar em direção à tarefa que está sendo realizada ou propor alguma alternativa para realizar melhor a tarefa. O comportamento do cuidador para verificar a tarefa realizada ou a ser realizada também faz parte dessa categoria (exemplos: ler a tarefa terminada pela criança ou a ser realizada, em silêncio ou em voz alta e sugerir mudanças ou como iniciar a tarefa (exemplos: "leia de novo essa parte"; "comece por aqui").

Apêndice G - Roteiro de entrevista de acompanhamento e seguimento de dois meses após a conclusão da intervenção (adaptado de Marinho, 1999)

Nome dos Entrevistados: _____

IDENTIFICAÇÃO/LOCALIZAÇÃO

Nome da criança: _____

Nascimento: __/__/__ Idade no dia da entrevista: ____ Sexo: []Fem [] Masc

RELATE ACERCA DE COMO TEM PERCEBIDO O COMPORTAMENTO DA CRIANÇA ACOLHIDA _____

QUAIS AS PRINCIPAIS QUEIXAS ENCONTRADAS ATUALMENTE: _____

HÁ ALGUMA ALTERAÇÃO DE COMPORTAMENTO DA CRIANÇA NOS ÚLTIMOS MESES? SE SIM, QUAL: _____

DIANTE DO QUADRO COMPORTAMENTAL APRESENTADO PELA CRIANÇA, ACREDITA QUE SERIA NECESSÁRIO O ENCAMINHAMENTO DELA PARA ALGUM ATENDIMENTO PSICOLÓGICO INDIVIDUAL? _____

Apêndice H – Cartilha com os conteúdos trabalhados nos encontros do Programa de capacitação com as Famílias Acolhedoras

(vide impressão a partir da página seguinte)



Programa de
CAPACITAÇÃO
para Famílias Acolhedoras

Caroline Buosi Velasco

Programa de Capacitação para Famílias Acolhedoras



© 2016, da autora

Direitos reservados desta edição:

Caroline Buosi Velasco

Capa, projeto gráfico e diagramação:

Wellington Lanzarini de Lima

Essa cartilha foi realizada como fruto parcial de tese de doutorado, conduzida no Programa de Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, sob a orientação da Prof. Dra. Paula S. Gioia, na PUC/SP.

Esse trabalho foi parcialmente financiado pela CAPES.

Essa cartilha é parcialmente baseada e adaptada de Pease e Hales (2015), Willians, Maldonado e Araujo (2008) e Prada (2007).

Programa de Capacitação para Famílias Acolhedoras



Organizado por:

Caroline de Cassia Francisco Buosi Velasco

Colaboradores:

Neusa Cerutti

Caroline de Cassia Francisco Buosi Velasco

Revisão Técnica:

Maria Françoise Marques

Apresentação

As crianças e adolescentes que se encontram afastadas de seus familiares temporária ou definitivamente, podem vir a se sentir desprotegidas e desorientadas.

O motivo do afastamento traz muito sofrimento e pode ocorrer por diversas situações, principalmente relacionadas a proteção de seus direitos que foram violados ou ameaçados.



Os pais ou responsáveis podem estar com dificuldade em promover o cuidado devido ao fato de terem alguma doença grave, serem dependentes químicos ou alcoólatras, ou pela própria condição social muito precária. As crianças ficam ameaçadas nos seus lares de origem, às vezes fogem e vivem na rua e ficam fora da escola, além de possíveis situações de episódios de violência física, psicológica ou sexual.

Por isso, algumas vezes os pais biológicos precisam de ajuda e tempo para se reestruturarem.

Diante desses fatos, o Serviço Família Acolhedora tem o objetivo de tornar possível o acolhimento dessas crianças e adolescentes em núcleos familiares que possam lhes trazer a oportunidade de uma vida com convivência familiar harmônica nesse período de transição.

Por tratar-se de um Programa extremamente importante, são necessárias algumas ações para tornar esse acolhimento o mais humanizado e benéfico possível. O apoio e a assistência advêm de equipes multidisciplinares que dão suporte e ajudam as famílias acolhedoras a equilibrar os sentimentos que estão envolvidos na relação com essas crianças e adolescentes.

E, por isso, é tão importante que as Famílias Acolhedoras recebam todas as informações necessárias para terem condições de acolher da melhor maneira a criança ou adolescente em suas vidas. Sendo assim, esse material tem o propósito de expor pontos essenciais para que essa relação seja muito saudável e que o relacionamento entre os envolvidos seja cada vez melhor.

Sumário

Capítulo 1 <i>O que é ser Família Acolhedora</i>	7
Capítulo 2 <i>Principais funções da Família Acolhedora</i>	11
Atenção:	12
Importante	13
Depoimento	14
Capítulo 3 <i>Observando a criança: cada criança é única!</i>	14
Fique Atento!	14
Identificando o comportamento adequado	15
Diferença entre recompensa e ameaça	16
Recompensando o comportamento adequado	17
Como agir diante do comportamento inadequado	18
Comportamentos que não podem ser ignorados	19
O contexto do comportamento	20
A importância de estabelecer regras: contratos entre o que é permitido ou não naquele local	25
Capítulo 4 <i>A Importância das Regras</i>	25
A importância das regras	27
Capítulo 5 <i>Disciplinar: incentivar o certo e não apenas corrigir o errado</i>	28
Passos para disciplinar a criança	29
Erros de disciplina que devem ser evitados	30
Bater ou não bater?	31
Referências	35

Capítulo 1 *O que é ser Família Acolhedora*

Para que a criança tenha sua condição humana e desenvolvimento saudável e digno, o vínculo com a convivência familiar é fundamental. A partir do momento que as famílias naturais não conseguem garantir condições apropriadas, o Estado se responsabiliza por essas crianças em situação de perigo. Aqui em Cascavel-PR, o serviço de Acolhimento Familiar de teve início em 2006, visando proporcionar a convivência familiar à essas crianças.



A Família Acolhedora é aquela que, voluntariamente, tem a função social de acolher, em seu próprio espaço familiar, a criança ou o adolescente em situação de risco social ou pessoal, e que para ser protegida, foi afastada por decisão judicial de seu meio familiar e comunitário.

Para que o acolhimento tenha sucesso, é necessário que todas as pessoas da casa estejam envolvidas e aceitem a ideia, incluindo os filhos biológicos da família acolhedora e seus parentes.

O acolhimento, às vezes, envolve trabalhar com a criança incentivando seu retorno para a família biológica, ou pelo menos, buscando resguardar e respeitar as lembranças positivas da criança com seus familiares enquanto o retorno não acontece. Também pode envolver o preparo da criança para uma futura adoção por outra família.

“Olhar o mundo com os olhos da criança acolhida”

As famílias que assumem esse compromisso são parceiras do sistema de atendimento e recebem um subsídio para essa atuação, ou seja, recebem um auxílio financeiro para ajudar nas despesas que a família tem com a criança acolhida.

Ser acolhedor é um trabalho habilidoso e requer um sentimento de sensibilidade e solidariedade, pois poderá envolver cuidados com crianças abusadas e que apresentam comportamentos difíceis. Os acolhedores não estão sozinhos, pois contam com ajuda de educadores, psicólogos e assistentes sociais que são técnicos do Programa e que repassarão informações importantes para poderem dar o apoio necessário e fazer do acolhimento um sucesso!

Capítulo 2 Principais funções da Família Acolhedora



Entre os principais papéis da família acolhedora estão:

- Ouvir e entender a criança;
- Encorajar atividades infantis adequadas;
- Auxiliar na construção da autoestima da criança;
- Auxiliar no desenvolvimento da comunicação da criança;
- Ajudar a criança a ser “protagonista” e não “vítima”;
- Oportunizar cuidados com a saúde e higiene;
- Ajudar a entender seu desenvolvimento;

- Apoiar a criança em seus estudos;
- Possibilitar à criança o contato com a família de origem (quando for o caso);
- Trabalhar com uma equipe (equipe técnica e equipe escolar);
- Marcar consultas com médicos, especialistas;
- Preparar os acolhidos para adoção (quando for o caso);
- Supervisionar de perto as crianças;
- Providenciar alimentação adequada;
- Ajudar a criança a compreender e não se envergonhar de sua história;
- Lidar com o racismo e outras configurações do preconceito e discriminação;
- Dar prioridade a passar algum tempo com a criança, dando atenção a ela em diversos momentos e não a deixando sozinha por longos períodos.

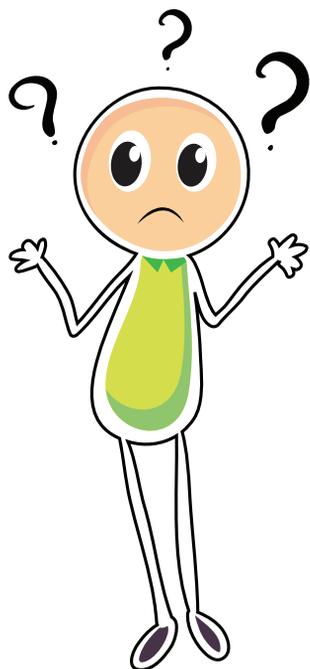
Atenção:

- Todos os acolhedores devem estar preparados para acolher crianças que já foram abusadas sexualmente, sendo preciso ter várias habilidades, como ouvir e respeitar os limites da criança, evitando “especulações” e perguntas realizadas por curiosidade.



- Novas habilidades precisarão ser desenvolvidas caso ainda não façam parte do repertório de cada familiar acolhedor. Uma delas é não reagir à violência física inadequadamente.
- Se houver dúvidas, pergunte aos técnicos como agir!

Importante

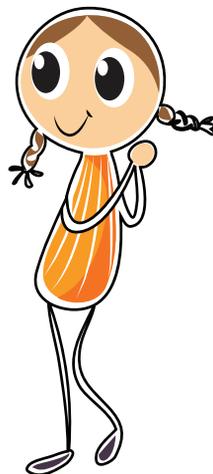


1. É necessário observar o que a criança faz e buscar entender o que ela está apresentando, por exemplo: Ela está quieta? Está chorando muito? Está irritada? Agressiva sem motivos?
2. Uma das coisas que se busca possibilitar às crianças é o sentimento de que elas são importantes e o que fazem também é importante.
3. É preciso ter paciência e insistir na mudança.
4. No início do acolhimento, tenha paciência e observe atentamente o que a criança faz, procurando, dentro do possível, fazer coisas para que a criança se sinta segura e elogiando o que você considera adequado. Quando ela questionar o motivo de algumas coisas serem diferentes em comparação com o local em que ela vivia, explique porque você faz ou não essas coisas no seu lar, mas cuidado para não julgar a família da criança e dizer que lá era “errado” ou “ruim”.

5. Se a criança agiu de um jeito legal, demonstre seu afeto, mostre a ela seu acerto!

Depoimento

“Quando ela veio para casa e disse que tinha se inscrito para o coral – uma menina que sempre se sentiu incapaz de fazer qualquer coisa – eu nem sei explicar como todos nós nos sentimos bem”.



Capítulo 3 *Observando a criança: cada criança é única!*

- A influência do meio que a criança vive é muito importante, e esse poder é tão grande que muitas vezes é capaz de superar as próprias características psicológicas que acreditamos que advenham geneticamente de seus pais ou adquirida com o convívio deles.
- É importante e necessário observar atentamente o comportamento infantil, elogiando aqueles que você considera corretos!

Fique Atento!

Quais os comportamentos mais frequentes da criança? Tanto os positivos quanto os negativos? Qual é a frequência desse comportamento?

Tenha em mente que toda criança passa por um processo acelerado de desenvolvimento – aprender a comer, sentar, engatinhar, andar, falar e, embora não pareça, tudo isso é muito complicado.

E muitas vezes, sem querer, nós adultos também ensinamos errado.

- É preciso lembrar, então, que todos nós apresentamos comportamentos “adequados” e “inadequados”.



- Quando falamos em crianças e adolescentes e o seu processo de aprendizagem, é importante você saber que também pode e deve ensiná-las a se comportarem de modo adequado. Por isso valorizar os acertos é necessário!

Identificando o comportamento adequado

- Grande parte do comportamento que aprendemos ao longo da nossa vida, nos leva a agir de forma a ganhar atenção e reconhecimento. Preste atenção naquilo que faz parte do seu repertório comportamental e veja como isso é verdadeiro! Por isso, reconheça e valorize sempre os comportamentos adequados de quem convive com você!
- **Devemos valorizar pequenos gestos de acertos. Pense nisso!**
- Outro ponto importante, é que temos a tendência de prestar mais atenção nos comportamentos inadequados do que nos adequados nas pessoas que convivemos, e isso pode ser estressante para quem está convivendo conosco!



Diferença entre recompensa e ameaça



Exemplo 1:

A criança chegou da escola com uma prova na qual havia tirado nota 10. Ao mostrar para a mãe, essa diz: “Parabéns! Hoje você merece aquele pudim preferido para o jantar... vou prepará-lo para você!”.

Isso é Recompensa!

Exemplo 2:

O jovem está vendo um filme na TV e a mãe lhe diz: “Pedro, vá estudar que amanhã você tem avaliação de português!”.

E o jovem responde: “Agora não, estou no meio do filme”.

Em seguida a mãe completa: “Vai estudar, porque se você não fizer isso vai levar uns tapas de seu pai”.

Isso é uma Ameça... e não terá o mesmo efeito positivo da Recompensa!



Recompensando o comportamento adequado

- Até que a criança aprenda o comportamento adequado, é necessário que você o valorize toda a vez que ele ocorrer. Uma vez que o comportamento é aprendido, você pode recompensá-lo de vez em quando a fim de que ele se mantenha ao longo da vida daquele indivíduo.

TIPOS DE RECOMPENSA:

- Atividades/brincadeiras; materiais; vales ou fichas-vales; fazerem algo em conjunto, um sorriso, abraços, dar os Parabéns, elogiar!
- A recompensa deve ser dada imediatamente após o comportamento adequado, e deve-se descobrir o que é mais recompensador para cada criança.



Como agir diante do comportamento inadequado

ATENÇÃO! Quando a criança apresentar comportamento inadequado evite broncas repetitivas e ameaçadoras.



- A conversa é o melhor caminho para controlar as birras, mas espere a birra terminar e a criança se acalmar para conversarem sobre isso.

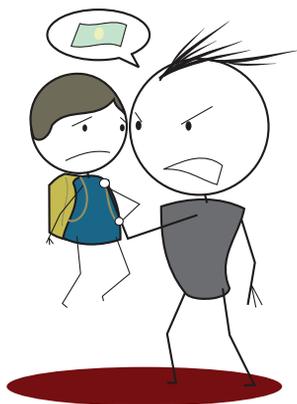
“Só tem show quando tem plateia!”

Atenção é muito importante para uma criança, então procure dar atenção para o que é adequado!

Sempre que possível ignore o comportamento inadequado. No início, ela vai tentar fazer de tudo para ganhar mais atenção do que ela tinha antes, mas depois isso vai diminuindo gradativamente!

Comportamentos que não podem ser ignorados

Em muitas situações as pessoas se comportam de forma errada na visão dos pais, mas no fundo, elas estão passando por dificuldades e **NÃO** podem ser ignoradas. Veja os exemplos:



- Às vezes a criança pode estar chorando por causa de uma dor e não por birra.
- Às vezes a criança pode se negar a ir à escola não porque é preguiçosa ou manhosa, mas porque está sofrendo gozações dos amigos ou até mesmo, apanhando de coleguinhas ou com algum problema com os professores. Investigue se isso está acontecendo na escola!
- Às vezes a criança pode não querer cumprimentar uma pessoa ou até mesmo

ficar perto dela, não porque foi mal educada, e sim por estar com medo da pessoa, por exemplo. Converse no momento certo e com calma com a criança sobre isso!

O contexto do comportamento

- É importante que você observe bastante o **contexto** no qual ocorre o comportamento. Analisar o contexto envolve saber o que aconteceu ANTES do comportamento da criança e qual ganho que pode ter advindo DEPOIS que ela se comportou assim.
- Dessa forma, podemos saber o que provavelmente tem provocado e agir corretamente nas próximas vezes para tentar ter um pouco mais de controle sobre o que a criança faz.
- Exemplo: Birra – quer algo não permitido antes. Ignorar!
- Não cumprimentar ou chorar diante de alguém pode vir de uma experiência negativa. **Investigue e ajude!**





**Reconhecendo alguns sentimentos
que a criança pode ter...
Ela pode estar...**

- Com medo
- Feliz
- Deprimida
- Hostil
- Carente
- Sozinha
- Com raiva
- Com ciúmes
- Ansiosa
- E muitos outros...**
- Indiferente
- Satisfeita
- Desconfiada

Tempo para os filhos - Uma mensagem aos pais

Um menino, com voz tímida e os olhos cheios de admiração, pergunta ao pai, quando este retorna do trabalho:

- Papai! Quanto o Sr. ganha por hora?

O pai, num gesto severo, respondeu:

- Escuta aqui meu filho, isto nem a sua mãe sabe! Não amole, estou cansado!

Mas o filho insiste:

- Mas papai, por favor, diga quanto o Sr. ganha por hora?

A reação do pai foi menos severa e respondeu:

- Três reais por hora.

- Então, papai, o Sr. poderia me emprestar um real?

O pai, cheio de ira e tratando o filho com brutalidade, respondeu:

- Então era essa a razão de querer saber quanto eu ganho? Vá dormir e não me amole mais, menino aproveitador!

Já era tarde quando o pai começou a pensar no que havia acontecido e sentiu-se culpado. Talvez, quem sabe, o filho precisasse comprar algo.

Querendo descarregar sua consciência doida, foi até o quarto do menino e, em voz baixa, perguntou:

- Filho, está dormindo?

- Não papai! (respondeu o sonolento garoto)

- Olha aqui está o dinheiro que me pediu, um real.

- Muito obrigado, papai! (disse o filho, levantando-se e retirando mais dois reais de uma caixinha que estava sob a cama).

Agora já completei, Papai! Tenho três reais. Poderia me vender uma hora de seu tempo?

“Será que estamos dedicando tempo suficiente aos nosso filhos?”

*Cada criança é especial. As crianças
são como mariposas ao vento...*

*Podem voar mais alto que as outras,
mas cada uma voa da melhor forma
que pode...*

*Por que então comparamos umas com
as outras?*

*Cada uma é diferente... Cada uma é
especial... Cada uma é bela e única!!!*



Capítulo 4 *A Importância das Regras*

- As Regras devem ser estabelecidas para permitir um relacionamento adequado e respeitoso entre os membros da família, evidenciando os valores e hábitos daqueles que convivem em determinado lugar.
- É necessário estabelecer poucas regras e que sejam possíveis de serem cumpridas. Regras simples e claras são as mais compreensíveis para serem obedecidas!
- Um número excessivo de regras pode ter efeito de “saturação” na criança, ou seja, elas não prestam atenção à parte delas, as ignoram e burlam.
- Regras difíceis podem ter chances de não serem respeitadas. Por isso, estabeleça regras possíveis.

A importância de estabelecer regras: contratos entre o que é permitido ou não naquele local

- Estabelecer em conjunto com todos da família o que é aceito e o que não é aceito naquele lar;
- Todos da casa devem ditar e obedecer as mesmas regras;

- Horário das principais atividades: acordar, tomar banho, almoçar, fazer tarefas, brincar, dormir etc. Faça todos participarem das decisões para ter maior possibilidade de adesão;
- Explicar consequências para cumprimento e descumprimento das regras;



- Uma regra descumprida deve ser seguida de uma consequência, e não de uma ameaça. No primeiro descumprimento, dê uma advertência e lembre a consequência. Lembre-se que as consequências nunca podem negar o direito das crianças a alimentação, educação, higiene, afeto, e não podem causar dor. Nesse caso, retire o que ela considere um privilégio!

gigante, afeto, e não podem causar dor. Nesse caso, retire o que ela considere um privilégio!

- Um privilégio é algo que faça parte do lazer da criança, como ver tv, assistir filme, mexer no celular, comer guloseimas, etc...
- O privilégio retirado deve ser proporcional ao comportamento inadequado e possível de ser cumprido, explicando porque ele está perdendo o privilégio, conforme haviam previamente combinado. O que for retirado deve ser o mais próximo possível do comportamento inadequado.
- Não ameace a tirar o privilégio, aja! O sermão ou ameaça não são eficientes quanto à ação de retirar o privilégio!

A importância das regras

Inicialmente, você deve ajudá-lo mostrando como fazer, elogiando o desempenho e incentivando-o a colocar os brinquedos no lugar certo, por exemplo. “Você está indo bem, estou muito feliz!”. Gradualmente, deixe de fazer junto, orientando e elogiando quando ele fizer.

Caso não tenham condições de controlar o cumprimento das regras, ela não deve ser estabelecida.

Quando os pais descumprem o que estava estabelecido, ensinam aos filhos 3 atitudes indesejáveis:



1. Regras não são para serem cumpridas;
2. Autoridade pode ser desrespeitada;
3. Ensinar a manipulação emocional.

O comportamento inadequado deve ser punido, não a criança!

Privar a criança de carinho é um erro. Ela deve estar segura do amor, sempre, mesmo quando

está sendo castigada. O castigo deve ser estabelecido sem ódio ou raiva. A aplicação do castigo deve ser o mais rápida possível após o comportamento inadequado e natural diante do descumprimento daquilo que havia sido estabelecido.

-Se a criança ficar agressiva durante o cumprimento de uma regra ou quando estiver sendo retirado um privilégio pelo fato dela ter descumprido algo, evitar recuar. Isso fortalece o comportamento agressivo dela e pode levar a pensar que agir agressivamente poderá ser uma forma de obter o que deseja. Sem querer, podemos estar ensinando que ser agressivo funciona para conseguir o que quer!

Capítulo 5 *Disciplinar: incentivar o certo e não apenas corrigir o errado*



- Dar exemplo;
- Elogiar quando a criança está fazendo a coisa certa;
- Fazer parte do cotidiano da criança, não negligenciando suas necessidades;
- Organizar o ambiente para a criança se comportar de maneira adequada;
- Monitorar (acompanhar) comportamentos e atividades da criança;
- Consistência = ser coerente. Disciplinar toda vez que a criança se comportar de forma adequada ou inadequada. Isto inclui também incentiva a criança a fazer o que é certo.

Passos para disciplinar a criança

Passo 1 - Acompanhe e observe de perto a vida da criança e valorize o comportamento adequado.

Passo 2 - Não há uma idade para o início de se colocar limites, mas a criança deve ser corrigida a partir do momento em que se comporte de maneira inadequada.

Passo 3 - Decida que comportamentos disciplinar, fazendo uma lista dos comportamentos considerados certos e errados de sua criança. Após ter feito a lista, os cuidadores devem mostrá-la à criança em um momento em que ela esteja tranquila e possam conversar. Exprese que os com-



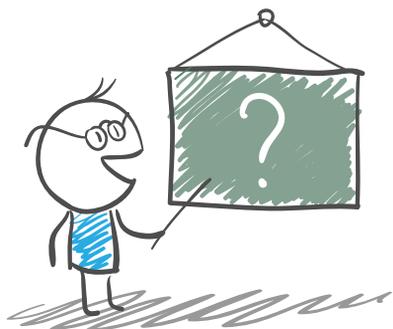
portamentos inaceitáveis são para qualquer pessoa na casa. Discuta a lista com todas as pessoas que estão diretamente relacionadas com a criança e que passam parte do tempo com ela.

Passo 4 - existem três técnicas principais para disciplinar:

- a. dar um tempo para a criança pensar no que ela fez - “cantinho do pensamento” - (aproximadamente dos 7 meses aos 8 anos),
- b. deixá-la sentir as consequências de suas ações (se sujou, limpe; se bagunçou, arrume; se bateu, peça desculpas)
- c. Retirar privilégios temporariamente (coisas que a criança goste que não faça parte das necessidades básicas dela).

Erros de disciplina que devem ser evitados

- Bater e gritar são técnicas de disciplina não recomendáveis, pois elas encorajam comportamentos violentos nos filhos, além de gerarem sentimentos negativos na criança (medo, raiva, insegurança, ansiedade, necessidade de fuga), diminuindo sua autoestima;



- Esperar muito tempo para disciplinar é um erro!;
- Fazer ameaças ao invés de efetivamente disciplinar não surtem os efeitos desejados;
- Punir de acordo com o humor (punir quando estiver com raiva e não punir quando estiver alegre);
- Somente “Dar sermão” (ficar falando demais) quando a criança se comporta

de forma inadequada e não agir faz com que o adulto perca a credibilidade e autoridade acerca da criança.



A criança que recebe limites de seus pais aprende a aceitar a disciplina como parte da vida. Ela será um adulto mais produtivo e feliz porque saberá enfrentar dificuldades, tendo mais facilidade de convívio.

Bater ou não bater?

- Bater **NUNCA** é apropriado, pois não ensina um comportamento novo e por isso não faz a criança mudar de comportamento, tendo em vista que ela não aprende novas alternativas de se comportar.
- Bater ensina a criança que a agressão é uma forma aceitável para se resolver problemas ou expressar raiva.
- Bater pode causar ferimentos e levar até a morte.
- Bater viola os Direitos da Criança, sendo, portanto, contra a lei!

- Bater ensina agressividade e a fugir do agressor.
- Bater gera muita raiva e a criança lembra mais da raiva que está sentindo do que da “lição” que o responsável queria dar.



- Para demonstrar autoridade, na maioria das vezes basta segurar o braço da criança “com um pouco mais de energia”, impedindo-a do movimento ou levantando-a do chão. Nesse momento, repita a instrução, sem longos discursos!

- Se você bate em uma criança para controlá-la, como vai fazer para controlar o comportamento dela quando ela crescer e se tornar um adolescente?
- Alguém gosta de ser agredido? A gente não deve fazer ao outro aquilo que não gosta para si.
- Grande parte dos agressores e violentadores quando adultos foram agredidos quando eram crianças. Precisamos romper esse ciclo!





*O que se faz agora com as crianças é o
que elas farão depois com a
sociedade.*





*Vamos construir um mundo
melhor?*

Referências

Prada, C. G (2007). Avaliação de um programa de práticas educativas para monitoras de um abrigo infantil. Tese de doutorado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP.

Gomide, P. I. C. (2014). Pais Presentes Pais Ausentes: regras e limites. 13ª edição. Petropolis: Vozes.

Pease, H.; Hales, V. (2015). O desafio do acolhimento: crianças foram feitas para viver em família. Reino Unido. Cartilha Traduzida por Caio Cesar Dias Peres e Fernanda Hoshstedler. Disponível em: www.abbabrasil.com.br

Tempo para os filhos. Uma mensagem aos pais. Disponível em: <http://www.portaldafamilia.org/artigos/texto007.shtml>.

Weber, L. (2005). Eduque com carinho: equilíbrio entre amor e limites. Curitiba: Juruá.

Weber, L., Salvador, A. P., & Brandenburg, O. (2005). Programa de qualidade na interação familiar: manual para aplicadores. Curitiba: Juruá.

Williams, L.C.A; Maldonado, D.P. ;Araujo, E.A.C. (2008). Cartilha Educação positiva dos seus filhos : projeto parceria – módulo 2. Universidade Federal de São Carlos, SP.

Zagury, T. (2003). Limites sem trauma: construindo cidadãos. (55 Ed.) Rio de Janeiro: Record.



Apoio:



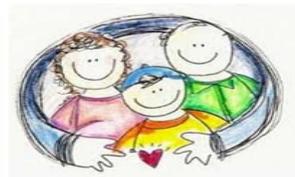
univel

Programa de Famílias Acolhedoras

Cascavel / Paraná / Brasil

2016

A importância das Regras



- Regras devem ser estabelecidas para permitir um relacionamento adequado entre os membros da família, respeitoso em relação aos valores e hábitos daqueles que convivem em determinado lugar.
- Estabelecer poucas regras e que sejam possíveis de serem cumpridas.
- Muitas regras = saturação, não prestam atenção a parte delas, as ignoram e burlam.
- Regras muito difíceis – chances de não respeitar.

A IMPORTÂNCIA DE ESTABELECEM REGRAS: CONTRATOS ENTRE O QUE É PERMITIDO OU NÃO NAQUELE LOCAL

- Estabelecer lista do que é aceito e do que não é aceito;
- Todos da casa devem ditar as mesmas regras;
- Horário das principais atividades: acordar, tomar banho, almoçar, fazer tarefas, brincar, dormir, etc. Faça todos participarem das decisões para ter maior possibilidade de adesão;
- Explicar conseqüências para cumprimento e descumprimento das regras;
- Uma regra descumprida deve ser seguida de uma conseqüência, e não de uma ameaça. No primeiro descumprimento, de uma advertência e lembre a conseqüência. Lembre-se que as conseqüências nunca podem negar o direito das crianças a alimentação, educação, higiene, afeto ou não podem causar dor. Nesse caso, retire o que ela considere um privilégio!!
- O privilégio retirado deve ser proporcional ao comportamento inadequado e possível de ser cumprido, explicando para o indivíduo porque ele está perdendo o privilégio, que deve ser retirado o mais próximo possível do comportamento inadequado.
- Não ameace de tirar o privilégio, aja! O sermão ou ameaça não são eficientes quanto a ação de retirar o privilégio!

A importância das Regras



- Inicialmente, deve ajudá-lo mostrando como fazer, elogiando o desempenho e incentivando-o a colocar os brinquedos no lugar certo. “Você está indo bem, estou muito feliz!”. Gradualmente, deixe de fazer junto, orientando e elogiando quando ele fizer.
- Caso não tenham condições de controlar o cumprimento das regras, ela não deve ser estabelecida;
- Quando os pais descumprem o que estava estabelecido, ensinam aos filhos 3 atitudes indesejáveis: 1 – regras não são para ser cumpridas; 2 – autoridade pode ser desrespeitada; 3 – ensinar a manipulação emocional.

A importância das Regras



- O comportamento inadequado deve ser punido, não a criança!
- Privar a criança de carinho é um erro. Ela deve estar segura do amor sempre, mesmo quando está sendo castigada.
- O castigo deve ser estabelecido sem ódio ou raiva.
- A aplicação do castigo deve ser o mais rápida possível após o comportamento inadequado.
- Agressividade da criança: evitar recuar. Isso fortalece o comportamento agressivo e leva ele a pensar que agir agressivamente poderá ser uma forma de obter o que deseja= aprendizagem de comportamento violento.



DISCIPLINAR: INCENTIVAR O CERTO E NÃO APENAS CORRIGIR O ERRADO

- Dar exemplo;
- Elogiar quando a criança está fazendo a coisa certa;
- Organizar o ambiente para seu filho se comportar de maneira adequada;
- Monitorar (acompanhar) comportamentos e atividades do seu filho;
- Consistência = ser coerente. Disciplinar toda vez que a criança se comportar de forma inadequada, isto é, incentivar seu filho a fazer o que é certo.

(VÍDEO PAI CONVERSANDO COM CRIANÇA)



A criança que recebe limites de seus pais aprende a aceitar a disciplina como parte da vida. Ela será um adulto mais produtivo e feliz porque saberá enfrentar dificuldades, tendo mais facilidade de convívio.



Observando a criança: cada criança é única!



- Poder da Hereditariedade x Poder do Ambiente;
- Influência do Meio – mto importante!
- Necessidade de olhar detalhes do comportamento infantil.
- Quais os comportamentos mais frequentes da criança? Tanto os positivos quanto os negativos? Frequência do comportamento.

Observando a criança: cada criança é única!



- Toda criança passa por um processo acelerado de desenvolvimento - aprender a comer, sentar, engatinhar, andar, falar e, embora não pareça, tudo isso é muito complicado. Muitas vezes, sem querer nós adultos também ensinamos errado!
- É preciso lembrar, então, que todos nós, apresentamos comportamentos “adequados” e “inadequados”.
- Crianças e adolescentes - processo de aprendizagem: Você pode e deve ensinar as pessoas a se comportarem de modo adequado.

Alguns sentimentos que a criança pode ter

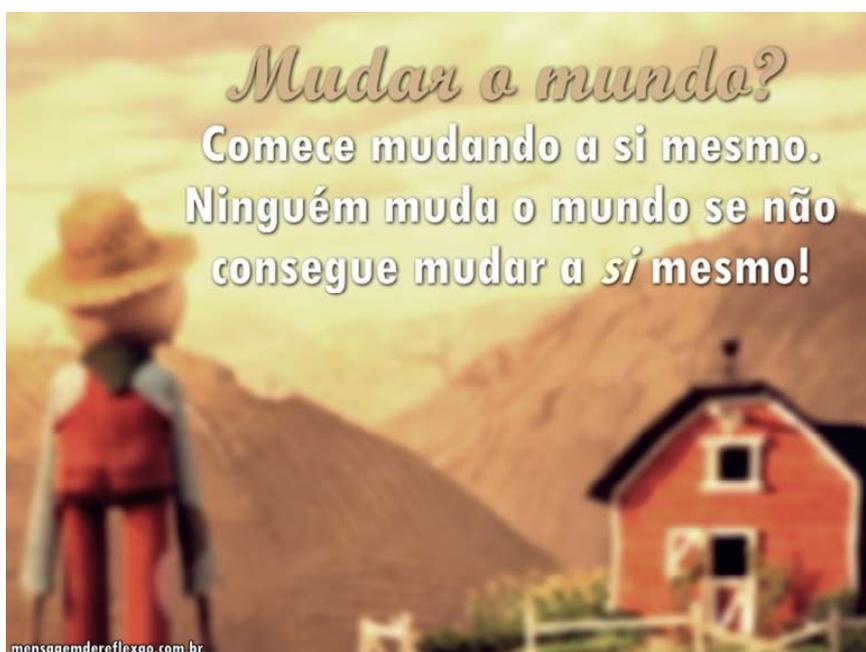


- Medo
- Deprimido
- Carente
- Com raiva
- Ansioso
- Indiferente
- Satisfeito
- Desconfiado
- Feliz
- Hostil
- Irreparável
- Sozinho
- Com ciúmes
- E muitos outros...



PASSOS PARA DISCIPLINAR A CRIANÇA

- Passo 1 - Preste atenção no comportamento adequado.
- Passo 2 - Não há uma idade para o início de se colocar limites, mas a criança deve ser disciplinada a partir do momento em que se comporte de maneira inadequada.
- Passo 3 - Decida que comportamentos disciplinar, fazendo uma lista dos comportamentos considerados certos e errados de sua criança. Após ter feito a lista, os pais devem mostrá-la à criança em um momento em que ela esteja bem. Expresse que os comportamentos inaceitáveis são para qualquer pessoa na casa. Discuta a lista com todas as pessoas que estão diretamente relacionadas com a criança e que passam parte do tempo com ela.
- Passo 4 – Existem três técnicas principais para disciplinar: dar um tempo para a criança (7 meses a 8 anos), deixá-la sentir as conseqüências de suas ações e retirar privilégios.



Apêndice K – Slides usados para encontro de capacitação em grupo: os efeitos indesejáveis da punição



ERROS DE DISCIPLINA QUE DEVEM SER EVITADOS



- Bater e gritar são técnicas de disciplina não recomendáveis, pois elas encorajam comportamentos violentos nos filhos, além de gerarem sentimentos negativos na criança, diminuindo sua auto-estima. Todos cuidadores devem concordar em como o sujeito deverá ser disciplinado.
- Esperar muito tempo para disciplinar;
- Fazer ameaças ao invés de efetivamente disciplinar;
- Fazer exceções para disciplinar;
- Não ser consistente;
- Punir de acordo com o humor (punir quando estiver com raiva e não punir quando estiver alegre);
- “Dar sermão” (ficar falando demais) quando a criança se comporta de forma inadequada;



BATER OU NÃO BATER?

(VÍDEO MÃE PUNINDO CRIANÇA NA RUA)

- Bater não faz a criança mudar de comportamento, pois não ensina alternativas de comportamento.
- Bater ensina a criança que a agressão é uma forma aceitável para se resolver problemas ou expressar raiva.
- Bater gera sentimentos negativos na criança.
- Bater pode causar ferimentos e levar até a morte.
- Bater viola os Direitos da criança, não sendo permitido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Portanto, bater é contra a lei!
- Bater é um ato de covardia: o adulto é grande e forte, a criança é imatura e frágil.



BATER OU NÃO BATER?

- Bater ensina agressividade e a fugir do agressor. Muitas crianças fogem de casa e moram na rua por causa de agressões físicas dos pais.
- Bater gera muita raiva e a criança lembra mais da raiva que está sentindo do que da “lição” que a mãe queria dar.
- Se você bate no seu filho, como vai fazer para controlar o comportamento dele quando ele crescer e se tornar um adolescente?
- Você gosta de ser agredida?
- A gente não deve fazer nos outros aquilo que não gosta para si. (VIDEO GIGANTES)

O que se faz agora
com as crianças é o
que elas farão
depois com a
sociedade.

MINDO
MESSAGE

Karl
Mannheim

**Anexo I – Inventário de Satisfação do Consumidor (Therapy Attitude Inventory – TAI)
(Marinho, 1999)**

Nome: _____

Por favor , circule a resposta para cada questão que melhor expresse como você realmente se sente:

I. Com respeito a técnicas para lidar com o comportamento inadequado do meu acolhido, eu penso que aprendi:

1. Nada
2. Muito pouco
3. Poucas novas técnicas
4. Várias técnicas úteis
5. Muitas técnicas úteis

II. Com respeito a formas de ensinar novos comportamentos a meu acolhido, eu sinto que aprendi:

1. Nada
2. Muito pouco
3. Poucas novas formas
4. Várias formas úteis
5. Muitas formas úteis

III. Com respeito ao relacionamento entre eu e meu acolhido, eu sinto que nós nos entendemos:

1. Muito pior que antes
2. Um pouco pior que antes
3. O mesmo que antes
4. Um pouco melhor que antes
5. Muito melhor que antes

IV. Com respeito à minha confiança na minha habilidade para educar uma criança, eu me sinto:

1. Muito menos confiante
2. Um pouco menos confiante
3. O mesmo
4. Um pouco mais confiante
5. Muito mais confiante

V. O maior problema comportamental que meu acolhido apresentava antes do início do programa está:

1. Muito pior
2. Um pouco pior
3. O mesmo
4. Um pouco melhor
5. Muito melhor

VI. Com respeito ao progresso que meu acolhido tem feito em seu comportamento geral, eu estou:

1. Muito insatisfeito
2. Um pouco insatisfeito
3. Neutro
4. Um pouco satisfeito
5. Muito satisfeito

VII. Em que grau o grupo de orientação tem ajudado com outros problemas gerais, pessoais ou familiares não diretamente relacionados ao acolhido motivo de sua participação neste grupo?

1. Atrapalhou mais que ajudou
2. Atrapalhou um pouco
3. Nem ajudou nem atrapalhou
4. Ajudou um pouco
5. Ajudou muito

VIII. Eu sinto que o tipo de orientação que foi utilizado para me ajudar a melhorar os comportamentos do acolhido foi:

1. Muito fraco
2. Fraco
3. Adequado
4. Bom
5. Muito bom

IX. Meu sentimento geral sobre o programa que participei é:

1. Detestei muito
2. Detestei um pouco
3. Sinto-me neutro
4. Gostei um pouco
5. Gostei muito

Inventário de Estilos Parentais (IEP) Práticas educativas maternas e paternas Autoaplicação

Paula Inez Cunha Gomide

O objetivo deste instrumento é estudar a maneira utilizada pelos pais na educação de seus filhos. Não existem respostas certas ou erradas. Responda cada questão com sinceridade e tranquilidade. Suas informações serão sigilosas. Escolha, entre as alternativas a seguir, aquelas que mais refletem a forma como **você** educa seu/sua filho(a).

Identificação

Nome: _____ Idade: _____
Escolaridade: _____ Sexo: ()m ()f
Nome do filho(a): _____

Responda a tabela a seguir fazendo um X no quadrinho que melhor indicar a frequência com que **você** age nas situações relacionadas; mesmo que a situação descrita nunca tenha ocorrido, responda considerando o seu possível comportamento naquelas circunstâncias.

Utilize a legenda de acordo com o seguinte critério:

NUNCA: se, considerando 10 episódios, você agiu daquela forma entre 0 a 2 vezes.

ÀS VEZES: se, considerando 10 episódios, você agiu daquela forma entre 3 a 7 vezes.

SEMPRE: se, considerando 10 episódios, você agiu daquela forma entre 8 a 10 vezes.

	Entre 10 episódios		
	8 a 10	3 a 7	0 a 2
	Sempre	Às vezes	Nunca
1. Quando meu filho(a) sai, ele(a) conta espontaneamente onde vai.			
2. Ensino meu filho(a) a devolver objetos ou dinheiro que não pertencem a ele(a).			
3. Quando meu filho(a) faz algo errado, a punição que aplico é mais severa dependendo de meu humor.			
4. Meu trabalho atrapalha na atenção que dou a meu filho(a).			
5. Ameaço que vou bater ou castigar e depois não faço nada.			
6. Critico qualquer coisa que meu filho(a) faça, como o quarto estar desarrumado ou estar com os cabelos despenteados.			
7. Bato com cinta ou outros objetos nele(a).			
8. Pergunto como foi seu dia na escola e o ouço atentamente.			
9. Se meu filho(a) colar na prova, explico que é melhor tirar nota baixa do que enganar a professora ou a si mesmo(a).			
10. Quando estou alegre, não me importo com as coisas erradas que meu filho(a) faça.			

Entre 10 episódios

	8 a 10	3 a 7	0 a 2
	Sempre	Às vezes	Nunca
11. Meu filho(a) sente dificuldades em contar seus problemas para mim, pois vivo ocupado(a).			
12. Quando castigo meu filho(a) e ele pede para sair do castigo, após um pouco de insistência, permito que saia do castigo.			
13. Quando meu filho(a) sai, telefono procurando por ele(a) muitas vezes.			
14. Meu filho(a) tem muito medo de apanhar de mim.			
15. Quando meu filho(a) está triste ou aborrecido(a), interesso-me em ajudá-lo a resolver o problema.			
16. Se meu filho(a) estragar alguma coisa de alguém, ensino a contar o que fez e pedir desculpas.			
17. Castigo-o(a) quando estou nervoso(a); assim que passa a raiva, peço desculpas.			
18. Meu filho(a) fica sozinho em casa a maior parte do tempo.			
19. Durante uma briga, meu filho(a) xinga ou grita comigo e, então, eu o(a) deixo em paz.			
20. Controlo com quem meu filho(a) fala ou sai.			
21. Meu filho(a) fica machucado fisicamente quando bato nele(a).			
22. Mesmo quando estou ocupado(a) ou viajando, telefono para saber como meu filho(a) está.			
23. Aconselho meu filho(a) a ler livros, revistas ou ver programas de TV que mostrem os efeitos negativos do uso de drogas.			
24. Quando estou nervoso(a), acabo descontando em meu filho(a).			
25. Pereço que meu filho(a) sente que não dou atenção a ele(a).			
26. Quando mando meu filho(a) estudar, arrumar o quarto ou voltar para casa, e ele não obedece, eu “deixo pra lá”.			
27. Especialmente nas horas das refeições, fico dando as “brincas”.			
28. Meu filho(a) sente ódio de mim quando bato nele(a).			
29. Após uma festa, quero saber se meu filho(a) se divertiu.			
30. Converso com meu filho(a) sobre o que é certo ou errado no comportamento dos personagens dos filmes e dos programas de TV.			
31. Sou mal-humorado(a) com meu filho.			
32. Não sei dizer do que meu filho(a) gosta.			
33. Aviso que não vou dar um presente para meu filho(a) caso não estude, mas, na hora “H”, fico com pena e dou o presente.			
34. Se meu filho(a) vai a uma festa, somente quero saber se bebeu, se fumou ou se estava com aquele grupo de maus elementos.			
35. Sou agressivo (a) com meu filho(a).			
36. Estabeleço regras (o que pode e o que não pode ser feito) e explico as razões sem brigar.			
37. Converso sobre o futuro trabalho ou profissão de meu filho, mostrando os pontos positivos ou negativos de sua escolha.			
38. Quando estou mal-humorado(a), não deixo meu filho(a) sair com os amigos.			
39. Ignoro os problemas de meu filho(a).			
40. Quando meu filho fica muito nervoso(a) em uma discussão ou briga, ele(a) percebe que isto me amedronta.			
41. Se meu filho(a) estiver aborrecido(a), fico insistindo para ele contar o que aconteceu, mesmo que ele(a) não queira contar.			
42. Sou violento(a) com meu filho(a).			

Este inventário é referente à obra *Inventário de Estilos Parentais*.