

## ***A Qualidade da Interação Positiva e da Consistência Parental na sua Relação com Problemas de Comportamentos de Pré-Escolares***

**Alessandra Turini Bolsoni-Silva<sup>1</sup>**

*Universidade Estadual Paulista, Bauru, Brasil*

**Edna Maria Marturano**

*Universidade São Paulo, Ribeirão Preto, Brasil*

### **Resumo**

Estudos indicam relação entre problemas de comportamento e práticas parentais, especialmente comunicação, expressividade, consistência e monitoria. Esta pesquisa visa descrever, a partir de relatos, relações que os pais estabelecem com seus filhos pré-escolares, comparando Habilidades Sociais Educativas Parentais de pais e mães de crianças com e sem problemas de comportamento na escola. A pesquisa foi conduzida em escolas de educação infantil de uma cidade em São Paulo, BR. Participaram mães e pais biológicos de 24 crianças com problemas de comportamento e 24 crianças indicadas como socialmente habilidosas. Os pais responderam individualmente a um questionário, em sua residência. Os resultados indicaram que os pais e as mães do grupo sem problemas eram mais consistentes em suas práticas. Eles também, com maior frequência, identificavam, descreviam e relatavam reforçar positivamente os comportamentos socialmente habilidosos dos filhos.

*Palavras-chave:* Problemas de comportamento; habilidades sociais educativas parentais; avaliação de comportamentos sociais.

### **The Quality of Positive Interaction and Parental Consistency as Related to Behavior Problems in Preschoolers**

#### **Abstract**

Studies have shown a relationship to exist between behavior problems in children and quality of parental practices such as communication, expressivity, consistency, and monitoring. This study aimed at describing relationships that parents have with their preschool children, and also at relating parenting skills to child behavior. We compared fathers' and mothers' social educational skills in two groups of children, with or without behavior problems at school. Research was conducted in a town in the State of Sao Paulo, BR. Participants were biological mothers and fathers of 48 preschoolers; twenty-five children presented behavior problems at school, and 24 had high social skills. Parents were individually interviewed at home. Results showed that fathers and mothers of socially skilled children were more consistent in their practices. They were more able to identify and describe their children's socially skilled behaviors. They also reported they gave more positive feedback for their children's good behavior.

*Keywords:* Behavior problems; parental social educational skills; assessment of social behaviors.

As habilidades dos pais, ao interagirem e educarem seus filhos parecem ser cruciais à promoção de comportamentos socialmente habilidosos ou de comportamentos considerados, pelos pais e/ou professores, como indicativos de problema. Tais são entendidos por Silva (2000) como “*déficits* ou excedentes comportamentais que prejudicam a interação da criança com pares e adultos de sua convivência” (p. 1).

Del Prette e Del Prette (2001) propuseram as seguintes definições para formas de interagir socialmente: “[reação] habilidosa (que demonstra assertividade, empatia, expressão de sentimentos positivos ou negativos de forma apropriada, civilidade etc.), [reação] não habilidosa passiva (que demonstra esquiva ou fuga ao invés de enfrentamento da situação) e [reação] não habilidosa ativa (que demonstra agressividade, negativismo, ironia, autoritarismo etc.)” (p. 65). Del Prette e Del Prette (2005)

definem o termo habilidades sociais como: “aplica-se às diferentes classes de comportamentos sociais do repertório de um indivíduo, que contribuem para a competência social, favorecendo um relacionamento saudável e produtivo com as demais pessoas” (p. 31).

Nessa direção, Del Prette e Del Prette (1999, 2001) apresentam um conjunto de habilidades sociais, organizado da seguinte maneira: 1) habilidades sociais de comunicação: fazer e responder perguntas, gratificar e elogiar, pedir e dar feedback nas relações sociais, iniciar, manter e encerrar conversação (aqui se incluem componentes verbais de forma da comunicação: duração, latência e regulação da fala); 2) habilidades sociais de civilidade: dizer por favor, agradecer, apresentar-se, cumprimentar, despedir-se; 3) habilidades sociais assertivas de enfrentamento: manifestar opinião, concordar, discordar; fazer, aceitar e recusar pedidos, desculpar-se e admitir falhas, estabelecer relacionamento afetivo/sexual, encerrar relacionamento, expressar raiva e pedir mudança de comportamento, interagir com autoridades, lidar com crí-

<sup>1</sup> Endereço: Departamento de Psicologia, Faculdade de Ciências, Unesp, Bauru, Eng. Luiz Edmundo C. Carrijo Coube, s/n, Cep. 17015-970. E-mail: bolsoni@fc.unesp.br

ticas; 4) habilidades sociais empáticas: parafrasear, refletir sentimentos e expressar apoio; 5) habilidades sociais de trabalho: coordenar grupo, falar em público, resolver problemas, tomar decisões e mediar conflitos, habilidades sociais educativas; e, 6) habilidades sociais de expressão de sentimento positivo: fazer amizade, expressar a solidariedade e cultivar o amor.

O ponto de vista adotado neste artigo é que os pais, ao mobilizarem suas habilidades sociais nas interações cotidianas com seus filhos, podem promover nas crianças a aprendizagem de tais habilidades por meio de modelagem e modelação. Por exemplo, quando uma criança diz para outra que gosta dela e que gosta de brincar na sua presença, sua rede de relacionamento interpessoal aumenta, possibilitando novas aprendizagens, à medida que novas tarefas e exigências vão aparecendo e, assim, pode obter atenção e resolver problemas, sem, contudo, recorrer a comportamentos coercitivos (Goldiamond, 2002/1974).

Del Prette e Del Prette (2001) descrevem as Habilidades Sociais Educativas (HSE) como sendo aquelas intencionalmente voltadas para a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem do outro, em situação formal ou informal. Silva (2000) define Habilidades Sociais Educativas Parentais (HSE-P) como o conjunto de habilidades sociais dos pais, aplicáveis à prática educativa dos filhos e exemplifica que a HSE-P de estabelecer limites e/ou regras seria uma classe de respostas, envolvendo respostas que possam ser topograficamente diferentes, tais como: dizer não e solicitar mudança de comportamento.

Dentre as possíveis implicações a respeito da qualidade da interação entre pais e filhos, pode-se destacar o aparecimento de respostas com efeitos diversos no desenvolvimento. São consideradas como respostas socialmente habilidosas aquelas que produzem reforçadores sociais (Del Prette & Del Prette, 1999). Por outro lado, podem ser consideradas como indicativas de problemas de comportamento aquelas respostas que, embora produzam reforçadores positivos (por exemplo atenção) e negativos (por exemplo livrar-se de uma tarefa desagradável), também podem trazer punições, prejudicando o desenvolvimento humano.

Analisando diversos autores da área, tais como Brioso e Sarrià (1995), Conte (1997), Del Prette e Del Prette (1999), Kaiser e Hester (1997), Kaplan, Sadock e Grebb (1997), Patterson, DeBaryshe e Ramsey (1989), Sidman (1995), Skinner (1993/1953), Webster-Stratton (1997) é possível identificar variáveis que aumentariam a probabilidade de surgimento e/ou manutenção de problemas de comportamento. Dentre estas encontram-se as práticas educativas parentais, tais como ser não-contingente, tanto no uso de reforçamento positivo para comportamentos socialmente habilidosos (ignorando-os ou respondendo de forma inapropriada), como no emprego de conseqüências efetivas para comportamentos desviantes. Tais práticas podem

ter um paralelo com o campo teórico prático do Treinamento de Habilidades Sociais (THS). Como assinalam Del Prette e Del Prette (2001), as estratégias básicas pelas quais os pais educam seus filhos se baseiam em ações educativas “que supõem um repertório elaborado e diversificado de habilidades sociais dos pais” (p. 52).

Segundo Kaiser e Hester (1997) o manejo inefetivo dos pais, valendo-se de insuficientes habilidades sociais educativas, além de poder levar a sérios problemas de comportamento, também pode interferir no desenvolvimento de comportamentos sociais positivos e comunicativos da criança, que formam a base para interações positivas com colegas e outros adultos. A combinação de contingências para comportamento desviante, uma falta de conseqüências positivas para outros comportamentos, a ausência de modelos de comportamento socialmente habilidoso e de resolução de problemas, além da falta de suporte para desenvolver habilidades sociais comunicativas, podem deixar a criança pobremente preparada para o sucesso em interações sociais comunicativas.

Brener e Fox (1998; 1999) e Fox, Platz e Bentley (1995), ao estudar 1056 mães de crianças de um a cinco anos de idade, concluíram que problemas de comportamento são mais frequentes frente ao uso de punição (verbal ou física) e ao pouco cuidado/afeto fornecido à criança. Na mesma direção, Alvarenga e Piccinini (2001) descobriram que mães de crianças pré-escolares com problemas de comportamento utilizavam mais práticas coercitivas (55%) que mães de crianças sem queixas clínicas (33%). Por outro lado, os autores descobriram que práticas não-coercitivas eram mais frequentes no grupo não-clínico (55%) que no clínico (33%). Neste sentido, Bolsoni-Silva e Marturano (2006) encontraram que a qualidade de habilidades sociais educativas parentais, denominadas de Expressão de Sentimentos e Enfrentamento (expressão de sentimentos positivos, negativos, opiniões e demonstração de carinho), Comunicação (manter conversação e fazer perguntas) e Estabelecimento de Limites (habilidades verbais e/ou não verbais diante de comportamentos dos filhos passíveis de limites) foram mais frequentes para mães e pais de crianças consideradas, por seus professores, como sendo socialmente habilidosas. Em consonância com o exposto na afirmação de Del Prette e Del Prette (2001), reproduzida acima, essa associação, empiricamente detectada, entre habilidades sociais educativas parentais e o repertório socialmente habilidoso dos filhos sugere que práticas parentais efetivas para promoção de habilidades sociais nos filhos se apóiam em um repertório elaborado de habilidades sociais educativas parentais.

Bolsoni-Silva, Del Prette e Oishi (2003) e Bolsoni-Silva e Del Prette (2002) também encontraram que familiares de crianças com problemas de comportamento valiam-se mais do uso de estratégias agressivas e punitivas nas relações com os filhos. No entanto, verificaram que crianças indicadas

como socialmente habilidosas também eram punidas, pelos pais e pelas mães, ainda que mais esporadicamente. Bolsoni-Silva e Del Prette (2002) descobriram ainda que as habilidades sociais educativas (HSE-P) dos pais que provavelmente influenciavam positivamente a educação dos filhos eram: expressar sentimentos positivos e opiniões, cumprir promessas, receber críticas, evitar o uso de punições, elogiar comportamentos habilidosos, haver concordância entre o casal e haver maior participação do pai.

Os resultados destas pesquisas (Alvarenga & Piccinini, 2001; Bolsoni-Silva & Del Prette, 2002; Bolsoni-Silva e cols., 2003) permitem pensar que os efeitos da punição podem ser minimizados se esta for menos freqüente e se outras habilidades sociais educativas parentais co-ocorrerem, tais como expressão de sentimentos, expressão de opiniões, comunicação positiva, reforçamento positivo e consistência nas práticas parentais; as quais parecem funcionar como fatores de proteção contra o surgimento e manutenção de problemas de comportamento. Parte destas habilidades pode ser utilizadas em momentos que a criança emita comportamentos indicativos de problema como, por exemplo, estabelecer limites e expressar sentimentos de desagrado. Porém, outras habilidades, como, expressão de sentimentos positivos, expressão de opiniões, manter conversação, fazer perguntas, devem ser emitidas em diversas interações sociais, como refeições, lazer (brinquedos, parques, televisão), reuniões familiares etc. Os familiares passam, muitas vezes, a interagir com as crianças apenas nos momentos de corrigir (Sidman, 1995, Silva, 2000), deixando de aproveitar diversos outros momentos de interação social. Como consequência, as relações passam a ser aversivas, a maior parte do tempo, para ambas as partes envolvidas – familiares e filhos – que passam apenas a interagir coercitivamente (Patterson, Reid, & Dishion, 2002). Talvez esta seja uma diferença crucial entre as famílias de crianças com e sem problemas de comportamento. Embora ambos os grupos de famílias façam uso da punição (se bem que em diferentes graus), nas famílias com crianças consideradas socialmente habilidosas há diversos outros repertórios parentais que garantem a afetividade, o cuidado e os limites consistentes. Ao passo que nas famílias de crianças com problemas de comportamento parece haver pouca interação social positiva.

Silva (2000) verificou que, segundo relatos de homens e de mulheres, as mães foram consideradas mais participativas na educação dos filhos que os pais; e, conforme os achados de Costa, Teixeira e Gomes (2000), elas parecem emitir mais comportamentos que previnem o surgimento de problemas de comportamento. Esses resultados convergentes confirmam a visão corrente em nossa cultura, de que cabe à mãe o papel de principal responsável pela criação e educação dos filhos (Ribas Jr. & Bornstein, 2005).

Em estudo transcultural (Estados Unidos, Coreia, Rússia, Estônia e Kênia) Tudge e cols. (2000) descobriram que: a) pais foram ativamente envolvidos com seus filhos, mas menos

freqüentemente que as mães, isto porque eles ficavam pouco tempo com as crianças; b) pais brincavam (jogos e entretenimentos) mais com seus filhos que suas mães; c) mães ficavam mais tempo com seus filhos; e, d) na presença das mães, os filhos envolviam-se em outras atividades, tais como lição, conversação e trabalho. Tais achados reiteram a mãe com papel ativo na educação, especialmente no que tange à supervisão e ao monitoramento. Já ao pai caberia mais o entretenimento, a interação social no lazer. Ambos os padrões comportamentais, de acordo com Conte (1997), são importantes na prevenção de problemas de comportamento.

Autores do campo teórico-prático do treinamento em habilidades sociais acreditam que Habilidades Sociais Educativas Parentais (HSE-P) podem prevenir o surgimento de problemas de comportamento (Caballo, 1991; Del Prette & Del Prette, 1999; Del Prette & Del Prette, 2001; Silva, 2000; entre outros). Dentre estas, destacamos no presente artigo a atenção aos comportamentos socialmente habilidosos do filho, a concordância entre os pais nas suas práticas educativas, o compartilhamento da tarefa de educar os filhos e o cumprimento de promessas e a habilidade de retração. Bolsoni-Silva e Del Prette (2002) constataram que crianças, cujos pais entendiam-se quanto à forma de educar, tinham menos problemas de comportamento, possivelmente por garantir maior consistência nas práticas educativas, a qual é considerada como fator de proteção para o surgimento de problemas de comportamento (Patterson e cols., 2002).

Acredita-se que a atenção dos pais aos comportamentos socialmente habilidosos do filho, envolvendo a identificação e o reforçamento de tais respostas, seja um importante recurso de prevenção da escalada de problemas de comportamentos. A participação de ambos os progenitores na divisão de tarefas educativas, segundo Silva (2000), também foi mais freqüente no grupo de pais de crianças com comportamentos socialmente habilidosos, o que leva a supor que tenha um papel na prevenção de problemas de comportamento.

Cumprir promessas também é uma habilidade social educativa parental considerada importante, pois os pais, ao prometerem e não cumprirem podem proporcionar inadvertidamente que os filhos sintam-se enganados, podendo prejudicar o relacionamento pais-filhos. Por outro lado, ao cumprirem as promessas, os pais estão servindo de modelo aos filhos, os quais provavelmente reproduzirão tal habilidade, além de aumentarem sua confiança no relato dos pais (Bolsoni-Silva & Del Prette, 2002; Bolsoni-Silva & Marturano, 2002; Silva, 2000).

Finalmente, a HSE-P de retratar-se com os filhos precisa ser considerada. Os pais, ao pedirem desculpas, estão admitindo os próprios erros e ensinando os filhos a comportarem-se de forma parecida, desejo dos pais. No entanto, Silva (2000) observou, em seus dados, que os pais têm receio de admitir seus próprios erros aos filhos, temendo que estes

deixem de respeitá-los e percam noções de limites. Desta forma, poucos pais relataram pedir desculpas a seus filhos, apesar de sentirem muita culpa e comportarem-se de forma a aliviar este sentimento, por exemplo, beijando o filho quando este dormia. Tal resultado mostra a influência de crenças culturalmente aceitas, tais como a de que os pais devam manter certo distanciamento dos filhos, para que estes “não se estraguem” e a de que os pais nunca estão errados ou nunca devem demonstrar isto a seus filhos.

Com esta preocupação, a presente pesquisa visa descrever, a partir de relatos, relações estabelecidas entre pais e filhos comparando as HSE-P de diferentes grupos: a) pais x mães e, b) pais (mãe/pai) de filhos com indicativos escolares de problemas de comportamento x pais (mãe/pai) de filhos com indicativos escolares de comportamentos socialmente habilidosos.

### Método

#### Participantes

Participaram do estudo 96 pais biológicos de crianças com idade entre cinco e sete anos, matriculadas em 13 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIS), distribuídas geograficamente por uma cidade do interior de São Paulo. Foram organizados dois grandes grupos: a) 48 pais (24 mães e 24 pais) de crianças com indicação escolar de problemas de comportamento (IPC) e, b) 48 pais (24 mães e 24 pais) de crianças com indicação escolar de comportamentos socialmente habilidosos (ICSH).

Para inclusão das crianças, solicitava-se aos professores que indicassem até três alunos com os maiores indicativos de problema de comportamento, e até três alunos com os maiores indicativos de comportamento socialmente habilidosos. Um critério para inclusão das crianças era o de morar com ambos os pais biológicos, o que foi verificado por meio de consultas à escola ou aos próprios pais. Outros critérios para incluir os participantes foram: (a) crianças IPC atingirem a pontuação maior ou igual a nove, para problemas de comportamento, na Escala Infantil B de Rutter para professores (ECI professores, adaptação de Santos, 2002); (b) incluir o mesmo número de crianças IPC e ICSH para cada professor(a), o que implicava que a criança indicada (IPC ou ICSH), ao não atingir os critérios acima mencionados, excluía automaticamente o seu par correspondente; em caso de empate, permanecia na amostra a criança com maior score no instrumento Questionário de Comportamentos Socialmente Desejados para Professores (QCSD-PR).

As características sócio-demográficas dos Grupos são: a) 25% das crianças indicadas como apresentando problemas de comportamento eram meninas e 75%, meninos; ao contrário, 59% das crianças indicadas como tendo comportamentos socialmente habilidosos eram meninas e 42%, meninos; b) em ambas as amostras IPC e ICSH, 62,5% das crianças tinham 6 anos de idade; c) 50% dos participantes IPC e ICSH possuíam dois filhos; d) a idade média dos respondentes era de 33 anos para pais IPC e de 30 anos para

as mães IPC; já os pais ICSH tinham, em média, 34 anos e as mães do Grupo ICSH, 32 anos; e, e) os Grupos ICSH e IPC apresentavam, no geral, o mesmo nível de escolaridade, destacando-se 1º grau incompleto e 2º grau completo.

#### Instrumentos

Para a obtenção da amostra, os professores responderam, para cada uma das crianças indicadas, a dois instrumentos: a) Questionário de Comportamentos Socialmente Desejados para Professores - QCSD-PR (adaptado de Silva, 2000); b) Escala Infantil B. de Rutter para professores (ECI professores, adaptação de Santos, 2002).

As Habilidades Sociais Educativas Parentais (HSE-P) foram investigadas utilizando-se o Questionário de Habilidades Sociais Educativas Parentais (QHSE-P), apresentado oralmente aos pais. Esse questionário foi construído para a presente investigação, partindo de dados obtidos por Silva (2000). No questionário, cada tópico é introduzido com uma questão aberta. Para cada opção de resposta à questão aberta, são solicitadas as seguintes informações adicionais, divididas em duas ou mais partes: a) frequência com que aparece o comportamento mencionado (freqüentemente, às vezes ou nunca); b) características deste comportamento (por exemplo: situações, assuntos); e, c) reações dos filhos. Um estudo de fidedignidade do instrumento, em que 12 pais e 12 mães foram entrevistados separadamente duas vezes, com um intervalo de um mês entre as entrevistas, forneceu os seguintes valores de correlação entre os resultados das duas aplicações: QHSE-P mães=0,76 ( $p<0,05$ ); QHSE-P pais=0,89 ( $p<0,01$ ). Esses valores indicam um grau aceitável de estabilidade das medidas fornecidas pelo QHSE-P.

#### Procedimento

Os passos de coleta de dados junto aos pais foram: a) contato, por telefone ou pessoalmente, com os pais indicados pelos professores, para verificar o interesse em participar da pesquisa e adequação quanto aos critérios de inclusão na amostra, e ainda para agendar a aplicação do questionário nas residências dos participantes; b) visitas às residências, onde foram explicitados novamente os objetivos do trabalho, solicitando-se o consentimento e a assinatura de um termo de consentimento informado; e, c) aplicação do questionário (QHSE-P) na residência. O instrumento foi aplicado pela primeira autora, que fez as perguntas abertas e assinalou/ anotou as respostas espontâneas e, portanto, os participantes não tiveram acesso ao instrumento. As entrevistas tiveram duração média de 46 minutos para os pais IPC, de 47 minutos para as mães IPC, de 47 minutos para os pais ICSH e de 50 minutos para as mães ICSH, mostrando que tanto pais como mães participaram ativamente das entrevistas.

#### Tratamento de dados

Os dados apresentados neste trabalho constituem um recorte do estudo original. Neste recorte, focaliza-se a fre-

quência de cada habilidade relatada pelos participantes dos diversos grupos, cujos dados foram obtidos com o QHSE-P e foram tratados conforme as seguintes etapas: a) elaboração de tabelas para cada HSE-P (por exemplo, frequência com que cumpre promessas) e especificidade (por exemplo, frequência com que tem dificuldade em cumprir promessa, o que faz nestas situações), contendo os escores de cada participante dos Grupos IPC Mães, IPC Pais, ICSH Mães e ICSH Pais; b) análise inferencial e quantitativa descritiva para os itens e subitens das HSE-P (habilidades e especificidades), de forma a identificar a frequência de cada habilidade relatada pelos participantes; e, c) os escores das HSE-P foram organizados em uma única tabela, onde foram calculados os escores gerais para os Grupos IPC Mães, IPC Pais, ICSH Mães e ICSH Pais, os quais foram tratados estatisticamente (SPSS, versão 8) a fim de verificar diferenças globais entre os Grupos IPC e ICSH (Teste de *Mann-Whitney*) e diferenças entre os relatos de pais e mães (Teste *Wilcoxon*).

Os resultados foram organizados na forma de tabelas comparativas, obedecendo à organização das categorias de análise listadas a seguir:

1. Atenção aos comportamentos socialmente habilidosos do filho: relato acerca da demonstração de carinho e atenção aos comportamentos socialmente habilidosos do filho.

2. Habilidades que propiciam consistência na prática educativa: relatos acerca da concordância com cônjuge quanto à forma de educar o filho, participação da educação do filho e cumprimento de promessas.

3. Reflexão sobre a prática educativa: auto-avaliação parental quanto à “erros” cometidos na prática educativa e relatos acerca das reações parentais após cometer tais “erros”.

### Resultados

Os resultados estão organizados de acordo com as categorias de HSE-P: Interação positiva, Habilidades que propiciam consistência na prática educativa e Reflexão sobre a prática educativa. Primeiramente são apresentados resultados das análises inferenciais e, num segundo momento, análises quantitativas descritivas. A Tabela 1 apresenta as medianas das Habilidades Sociais Educativas Parentais e de suas Especificidades, bem como o resultado das análises inferenciais.

Tabela 1  
*Medianas e Análises Inferenciais (Wilcoxon e Mann-Whitney) das Habilidades Sociais Educativas Parentais (Hse-P) e de suas Especificidades*

Categorias (HSE-P e Especificidades)	Grupos Medianas (valor de p)			
	IPC pais x ipc mães	ICSH pais x ICSH mães	IPC mães x ICSH mães	IPC pais x ICSH pais
Demonstrar carinho	2 x 2	2 x 2	2 x 2	2 x 2 (0,010)*
Comportamentos de demonstrar carinho	4 x 4	6 x 4	4 x 4	4 x 4
Discriminar comportamentos socialmente habilidosos	2 x 2	2 x 2	2 x 2	1 x 2 (0,003)
Descrever comportamentos socialmente habilidosos	4 x 4	2,5 x 4 (0,032)	4 x 4	4 x 2,5
Conseqüenciar comportamentos socialmente habilidosos	2 x 2	2,5 x 4	2 x 4	2 x 2,5
Concordar com cônjuge	2 x 1	2 x 2	1 x 2 (0,010)	1 x 0
Comportamentos diante da discordância conjugal	0 x 1	0 x 0	1 x 0 (0,003)	0 x 0 (0,011)
Cumprir promessas	2 x 2	2 x 2	2 x 2	2 x 2 (0,032)
Dificuldades em cumprir promessas	1 x 1	0 x 0,5	1 x 0,5	1 x 0
Comportamentos diante do não cumprir promessas	0,5 x 2	0 x 0	2 x 0 (0,05)	0,5 x 0
Identificar “erros” na educação	1 x 1	1 x 1	1 x 1	1 x 1
Comportamentos diante do “erro”	1 x 2	2 x 2	2 x 2	1 x 2

\*O item *demonstrar carinho* foi mais freqüente no icsh que no ipc (médias 1,67 e 1,96). Os itens *comportamentos diante da discordância conjugal e cumprir promessas* foram mais freqüentes no grupo ipc que no icsh, cujas médias são respectivamente: 0,54 e 0,04; 0,83 e 0,54.

Foram encontradas algumas diferenças estatísticas nas comparações entre os grupos: a) ICSH Pais x ICSH Mães: descrição de comportamentos socialmente habilidosos das crianças; b) IPC Mães x ICSH Mães: frequência com que relata concordar com cônjuge e relatos acerca das reações nos momentos de discordância e nas ocasiões em que não conseguem cumprir promessas; e, c) IPC Pais x ICSH Pais: relatos acerca da demonstração de carinho, discriminação de comportamentos socialmente habilidosos dos filhos, reações nos momentos de discordância conjugal e frequência com que relatam cumprir promessas. Diante destes resultados, observa-se que as maiores diferenças estão nas comparações entre os grupos com problema (IPC) e sem problemas (ICSH), especialmente entre os relatos dos pais.

Uma vez que poucas foram as diferenças observadas nas análises intra-grupos, conclui-se haver certa consistência nas práticas educativas de pais e de mães, tanto no grupo IPC como no ICSH. Análises quantitativas descritivas foram realizadas nas comparações intra e entre grupos com o objetivo de qualificar as interações avaliadas, que são apontadas a seguir.

#### Atenção aos Comportamentos Socialmente Habilidade do Filho

Quanto à identificação de comportamentos socialmente habilidosos foram citadas categorias referentes a habilidades acadêmicas, cuidados pessoais, atividades de lazer, relacionamento interpessoal e obediência. As que apareceram com maior frequência dizem respeito ao relato

de os filhos serem amorosos, carinhosos e alegres (9 Pais IPC, 12 Mães IPC, 20 Pais ICSH, 14 Mães ICSH). A segunda categoria mais citada foi a de procurar ajudar (6 Pais IPC, 10 Mães IPC, 8 Pais ICSH, 5 Mães ICSH).

Os respondentes relataram reagir aos comportamentos dos filhos demonstrando contentamento através de elogios, dizendo que amavam, conversando e agradecendo (18 Pais IPC, 21 Mães IPC, 20 Pais ICSH, 24 Mães ICSH). Ou então, os pais e as mães beijavam e/ou abraçavam seus filhos (6 Pais IPC, 13 Mães IPC, 10 Pais ICSH, 9 Mães ICSH). Os participantes foram também questionados acerca do que sentiam quando os filhos se comportavam conforme esperavam, e todos apontaram sentimentos positivos, tais como satisfação, contentamento, orgulho e felicidade.

#### Habilidades que Propiciam Consistência na Prática Educativa

A Tabela 2 qualifica as diferenças encontradas entre os Grupos IPC e ICSH, nas análises inferenciais (Tabela 1), quanto à concordância do casal (HSE-P), sinalizando o número de participantes que responderam esta especificidade de HSE-P. Os participantes do Grupo ICSH, especialmente as mães, relataram concordar mais com seus cônjuges, quando comparados aos do Grupo IPC. Chama à atenção, no Grupo ICSH, que os participantes relataram concordar mais por conversarem antes de tomar decisões quanto à educação dos filhos, ainda que ambos os grupos tenham dito que quando um progenitor chama atenção o outro respeita. Os participantes que relataram discordar sempre ou às vezes

Tabela 2  
*Frequência Total das Categorias de Habilidades que Propiciam Consistência na Prática Educativa*

Categorias	Grupos			
	IPC pais	IPC mães	ICSH pais	ICSH mães
Concordância quanto às práticas educativas				
Concorda com cônjuge frequentemente	14	7	20	16
Concorda com cônjuge algumas vezes	8	14	4	7
Concorda porque				
O casal conversa para tomar decisões - educação filho	5	7	10	12
Quando cônjuge estabelece limite, o outro respeita	7	7	7	8
Os cônjuges têm as mesmas opiniões	6	4	8	5
Quando discorda, é porque				
Pensa de forma muito diferente quanto às estratégias de educar	7	14	4	8
Participação na educação do filho				
Mãe participa mais da educação	13	15	16	9
Pai participa mais da educação	2	1	0	2
Mãe e pai participam igualmente da educação	8	8	8	13
Promessas ao filho				
Tem dificuldade em cumprir promessas	8	5	2	1
Dificuldade para cumprir ameaças	2	5	0	6
Dificuldade para dar presente	5	4	5	8
Dificuldade financeira	6	8	3	0

foram questionados sobre os motivos pelos quais havia discordância e também como se comportavam nestas situações. Especialmente as Mães do grupo IPC relataram discordar porque pensavam de forma muito diferente quanto às estratégias de educar. Nestas situações os participantes freqüentemente conversavam na ausência do filho (6 Pais IPC, 10 Mães IPC, nenhum dos Pais ICSH, 4 Mães ICSH) ou, com menos incidência, conversavam com o cônjuge na frente do filho (2 Pais IPC, 2 Mães IPC, 1 Pai ICSH, 1 Mãe ICSH). Dentro de cada grupo, os pais relataram conversar menos quando comparados às mães, as quais além de relatarem conversar mais, faziam isto principalmente na ausência dos filhos. Um padrão semelhante percebeu-se nas comparações entre os grupos com e sem problemas, em que o segundo grupo relatou conversar muito menos, nestas ocasiões, quando comparado ao IPC, provavelmente porque os casais ICSH concordavam mais freqüentemente. Como demonstrado na Tabela 2, segundo os relatos dos pais e das mães de ambos os Grupos, IPC e ICSH, são as mães quem mais participam da educação dos filhos.

Quanto às dificuldades encontradas para cumprir promessas, as categorias mais citadas pelos participantes foram: dificuldade em cumprir ameaças, dar presentes e difi-

culdades de ordem financeira (que justificam inclusive a dificuldade de presentear). Como visto, as mães e o Grupo IPC, quando comparadas aos pais e ao Grupo ICSH relataram mais dificuldades em cumprir promessas. Nestas situações, os pais e as mães, de ambos os grupos, afirmaram conversar e/ou negociar com seus filhos (10 Pais IPC, 14 Mães IPC, 7 Pais ICSH, 7 Mães ICSH).

#### Reflexão sobre a Prática Educativa

As Tabelas 3 e 4 apresentam o número de participantes que relataram acerca do que julgaram errado na forma como interagem com seus filhos, bem como sobre o modo de se comportarem nestas situações.

As Tabelas 3 e 4 mostram que os participantes, especialmente as mães e o Grupo ICSH, sem problemas, consideraram errado punir os filhos, seja quando batem, seja quando “dão broncas” frente a comportamentos problema dos mesmos. Quando os participantes consideraram que cometeram algum “erro”, relatam, em primeiro lugar, conversar com seus filhos, especialmente as mães e os do Grupo ICSH. Em segundo lugar, pediriam desculpas aos filhos, principalmente os respondentes ICSH. Um pequeno número de pessoas apontou que não faz nada nestas situações e um número

Tabela 3

*Freqüência de Aparecimento de Cada Subitem da Categoria Comportamentos Considerados, pelos Pais e pelas Mães, Como “Errados” Na Prática Educativa*

Categorias	IPC pais	IPC mães	ICSH pais	ICSH mães
Quando dá bronca/fica bravo por algo que o filho não fez	9	10	12	15
Quando bate	7	9	6	12
Quando chama atenção em público	0	0	1	0
Quando coloca de castigo injustamente	0	0	0	1
Quando comete alguma injustiça	0	0	0	1
Quando deixa de dar atenção frente a solicitação do filho	1	0	0	0
Quando faz chantagem para o filho obedecer	0	1	0	0
Quando não dá atenção ao filho	0	1	0	0
Quando tira brinquedos do filho	0	0	1	0
Quando não deixa o filho brincar fora de casa	0	1	0	0
Quando discute com o cônjuge na frente do filho	1	0	0	0
Quando o filho chora quando o progenitor sai	0	1	0	0
Quando deixa carteira e chave da casa com o filho	1	0	0	0
Quando compra algo para o filho sem poder realmente fazê-lo	0	0	0	1
Soma *	19	23	20	30

\* como as categorias não são mutuamente exclusivas, a soma não representa o número de pais / mães que responderam, mas sim o número de respostas em cada grupo.

Tabela 4  
*Frequência de Aparecimento de Cada Subitem da Categoria Reações Parentais após Comportamentos Considerados, por Eles, Como "Errados"*

Categorias	IPC pais	IPC mães	ICSH pais	ICSH mães
Não faz nada	5	5	5	5
Pede desculpas	4	3	8	10
Conversa com o filho	7	8	7	9
Agrada o filho	2	5	3	4
Arrepende-se	3	1	4	5
Chora / fica triste	2	2	4	3
Pergunta ao filho o que queria quando solicitou o progenitor	1	0	0	0
Reza	1	0	0	0
Esforça-se para não fazer mais	0	1	0	0
Procura voltar logo para casa	0	1	0	0
Pensa acerca do próprio comportamento	0	1	1	1
Passeia	0	1	0	0

ainda menor relatou que procura agradar os filhos quando se arrependem de algo que fizeram em relação aos mesmos.

#### Discussão

Na categoria *Habilidades que propiciam consistência na prática educativa*, os resultados apontam que o Grupo ICSH relata emitir tal HSE-P com frequência significativamente maior. A HSE-P de participar da educação dos filhos não foi passível de tratamento estatístico, mas houve consenso, entre os participantes, que são as mães quem mais participam da educação dos filhos, o que confirma resultados prévios (Silva, 2000), constatando uma tendência cultural de que as mães são as mais envolvidas com tarefas de educar filhos (Ribas Jr. & Bornstein, 2005; Tudge e cols., 2002). Os participantes ICSH conversam e concordam mais com seus cônjuges, o que pode colaborar para que a criança tenha claro quais comportamentos são permitidos por ambos os pais, evitando o surgimento de comportamentos de birra, por exemplo. A comunicação e a concordância conjugal parecem ser HSE-P preventivas ao surgimento de problemas de comportamento (Bolsoni-Silva & Del Prette, 2002, Patterson e cols., 2002). Cabe mencionar que são consideradas habilidades sociais educativas parentais aquelas capazes de promover o desenvolvimento e garantir reforçadores para pais e filhos e, então, se pai e mãe emitirem respostas consistentes na interação com o filho, as quais, por sua vez, prejudicam o desenvolvimento da criança, não poderiam ser consideradas socialmente habilidosas. Por exemplo, pai e mãe podem concordar que a expressão de afeto e comunicação não devem existir e, que por outro lado, a punição deva sempre estar presente para garantir filhos bem educados. Neste caso a consistência parental poderá aumentar a probabilidade de surgimento de problemas de comportamento.

Os participantes, especialmente os com problemas (IPC), apontam que discordam porque pensam e agem de forma distinta em relação aos filhos, momentos em que, segundo relatos, procuram conversar com o(a) companheiro(a), seja na ausência da criança (maior parte das vezes), seja na frente da mesma. Silva (2000) constatou, também mediante relato, que quando a mãe discordava e "brigava" com o marido na frente da criança, esta imediatamente procurava a proteção dela. A atitude de tentar resolver o problema na ausência do filho parece ser socialmente habilidosa, pois permite que os pais e as mães tenham a oportunidade de trocar informações e chegar a um acordo quanto à melhor forma de agir no futuro, evitando expor a criança a problemas conjugais, os quais podem favorecer o surgimento de problemas de comportamento (Solantaus, Leinonen, & Punamäki, 2004). Além disso, a criança, ao vê-los, pode valer-se destas informações para decidir a qual dos progenitores recorrer quando desejar conseguir algo, ainda que leve a outros desentendimentos. Parece que apesar de os participantes IPC terem mais dificuldades, quanto a concordar com o(a) cônjuge, eles possuem algumas habilidades sociais educativas parentais, por exemplo a de conversar na ausência dos filhos, o que poderia ser aproveitado num programa de intervenção, a fim de aumentá-la de frequência. Uma intervenção também os ajudaria a entender porque discordam e, então, poderiam desenvolver habilidades que prevenissem tais desentendimentos, tais como expressar sentimentos positivos, elogiar comportamentos e expressar opiniões (mesmo as de desacordo).

A HSE-P de cumprir promessas foi mais apontada pelos pais que pelas mães, especialmente pelos do Grupo ICSH. Porém, diferenças inferenciais entre os relatos de pais e de mães não foram encontradas. As dificuldades mencionadas, especialmente pelas mães e pelos participantes IPC, são de ordem financeira (sair, dar presentes) e quanto ao cumprimento de ameaças. Nestas situações, disseram pro-



curar conversar com seus filhos, explicando as dificuldades e negociando. A dificuldade em cumprir ameaças aponta para o maior uso de estratégias coercitivas pelas mães e pelos participantes IPC para estabelecer limites. Bolsoni-Silva e Del Prette (2002) também verificaram maiores dificuldades dos pais de crianças com problemas de comportamento, quanto ao menor cumprimento de promessas e maior uso de estratégias coercitivas, em comparação com pais de crianças sem problemas.

A análise da categoria *Atenção aos comportamentos socialmente habilidosos do filho* apontou semelhanças e diferenças entre os grupos. Chama atenção que os participantes ICSH, quando comparados aos IPC, discriminam (pais) e descrevem (mães) melhor os comportamentos socialmente habilidosos dos filhos, embora, ambos os grupos sejam capazes de reforçar positivamente tais repertórios, através de elogios, beijos e abraços, havendo algum destaque para as mães e para o Grupo ICSH. Como a habilidade de propiciar conseqüências positivas para comportamentos socialmente habilidosos depende da correta identificação dos mesmos, estes resultados têm implicações interessantes para programas de orientação de pais, pois sugerem que o maior problema para os pais/mães das crianças IPC não é reforçar o comportamento desejado, mas identificá-lo.

São resultados que reiteram a hipótese de que observar e recompensar também os comportamentos socialmente habilidosos pode evitar o surgimento de problemas de comportamento, chamando à atenção para habilidades de demonstração de afeto e de expressão de sentimentos positivos (Brenner & Fox, 1998; Brenner & Fox 1999; Conte, 1997; Kaiser & Hester, 1997). Bolsoni-Silva e Del Prette (2002) e Bolsoni-Silva e cols. (2003) também encontraram que mães, especialmente de crianças sem problemas de comportamento, eram capazes de identificar e reforçar mais freqüentemente tais comportamentos dos filhos, indicando consistência nos resultados.

As análises da categoria *Reflexão sobre a prática educativa* não indicaram diferenças estatísticas entre os grupos, o que difere dos achados de Bolsoni-Silva e cols. (2003). Estes autores verificaram que os participantes IPC relataram terem “errado” em relação aos filhos significativamente mais que os participantes sem problemas. Entretanto, na presente investigação, constatou-se que as mães, especialmente as do Grupo ICSH, consideraram errado punir comportamentos dos filhos, momentos em que afirmaram conversar com seus filhos ou então pedir desculpas. Assim, é possível concluir que as mães, principalmente as ICSH, preocupam-se tanto em recompensar comportamentos socialmente habilidosos, como em evitar o uso de punições para comportamentos problema dos filhos. Mas, quando não conseguem evitar o uso de coerção, geralmente procuram explicar-se e/ou pedir desculpas aos filhos, o que pode ser considerado socialmente habilidoso, à medida que aumenta a probabilidade de os filhos entenderem as razões parentais.

O fato de estes participantes relatarem sentir culpa, frente ao uso de punições, é sinal de que eles próprios sentem-se punidos ao corrigir de forma agressiva as respostas dos filhos (bater, gritar, castigar) e, portanto, podem tentar evitar, cada vez mais, o uso destes recursos. No entanto, como concluiu Biasoli-Alves (1994), quando os pais não conhecem alternativas para educar seus filhos, acabam recorrendo a práticas que parecem funcionar, no caso as coercitivas, ainda que os resultados sejam mais a curto que longo prazo (Sidman, 1995). Esta discussão sinaliza a importância de intervenções com pais, seja de natureza preventiva ou remediativa, em que possam ter recursos para aprender outras estratégias educativas. Como apontado por Bolsoni-Silva e Marturano (2002), a HSE-P de desculpar-se pode ajudar os filhos a aprenderem a comportarem-se de forma semelhante, ou seja, caso tenham feito algo “errado”, o correto seria desculpar-se.

É possível concluir também que pais e mães emitem comportamentos diferentes ao educarem seus filhos, concordando com os achados de Sólis-Cámara e Fox (1995, 1996) que concluíram serem as mães quem mais puniam seus filhos. O uso da punição pelas mães parece estar associado não só à experiência (é um comportamento reforçado pela conseqüência imediata de suprimir o estímulo aversivo do comportamento da criança) mas também a crenças transmitidas pela cultura, sobre os custos e benefícios da punição (Frias-Armenta, Sotomayor-Peterson, Corrar-Verdugo, & Castell-Ruiz, 2004).

Diversos autores verificaram correlação entre problemas de comportamentos e práticas coercitivas e pouco afetivas (Alvarenga & Piccinini, 2001; Brenner & Fox, 1998; Brenner & Fox, 1999; Conte, 1997; Fox e cols., 1995; Kaiser & Hester, 1997). Os resultados desta pesquisa reiteram a associação entre maiores problemas de comportamento da criança no contexto da pré-escola e menor atenção positiva e consistência, pelo menos na amostra investigada, constituída de pré-escolares vivendo com ambos os pais biológicos, em uma cidade do interior do Estado de São Paulo, Brasil.

Os resultados obtidos devem ser relativizados, levando-se em conta algumas limitações deste trabalho. O instrumento em que se baseou a coleta de dados, o QHSP-E, não teve ainda suas propriedades psicométricas avaliadas. No entanto, o estudo inicial de fidedignidade forneceu resultados promissores. Uma segunda limitação a ser mencionada é que o estudo obteve dados acerca de habilidades sociais educativas parentais a partir de relatos de mães e de pais. Esta é uma limitação importante por pelo menos duas razões. A primeira é que o auto-relato sempre está sujeito a vieses por fatores como, por exemplo, desejabilidade social. Na presente investigação, o procedimento de entrevistar separadamente os cônjuges (e ambos terem conhecimento disso) pode ter contribuído para obter respostas honestas, já que os participantes poderiam supor que elas seriam checadadas com as do parceiro.

A segunda limitação ligada à investigação de habilidades sociais educativas parentais, a partir de relatos, é que

estes revelam o discurso e não a prática. Estudos combinando dados de relato e de observação podem ser úteis para confirmar ou refutar os achados desta pesquisa.

### Referências

- Alvarenga, P.; & Piccinini, C. (2001). Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14(3), 449-460.
- Biasoli-Alves, Z. M. M. (1994). *Família-socialização-desenvolvimento*. Tese Inédita de Livre Docência, Departamento de Psicologia e Educação. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo.
- Bolsoni-Silva, A. T.; & Del Prette, A. (2002). O que os pais falam sobre suas habilidades sociais e de seus filhos? *Argumento*, 7, 71-86.
- Bolsoni-Silva, A. T.; & Marturano, E. M. (2002). Práticas educativas e problemas de comportamento: Uma análise à luz das habilidades sociais. *Estudos de Psicologia*, 7(2), 227-235.
- Bolsoni-Silva, A. T.; & Marturano, E. M. (2006). A qualidade da interação entre pais e filhos e sua relação com problemas de comportamento de pré-escolares. In: M. Bandeira, Z. A. P. Del Prette & A. Del Prette *Estudos sobre Habilidades Sociais e Relacionamento Interpessoal* (pp. 89-104). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bolsoni-Silva, A. T.; Del Prette, A.; & Oishi, J. (2003). Habilidades sociais de pais e problemas de comportamento de filhos. *Psicologia Argumento*, 9, 11-29.
- Brener, V.; & Fox, R. A. (1998). Parental discipline and behavior problems in young children. *The Journal of Genetic Psychology*, 159(2), 251-256.
- Brener, V.; & Fox, R. A. (1999). An empirically derived classification of parenting practices. *The Journal of Genetic Psychology*, 160(3), 343-356.
- Brioso, A.; & Sarrià, E. (1995). Distúrbios de comportamento. In: C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi (Orgs.), *Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar* (vol. 3, pp. 157-168). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Caballo, V. E. (1991). El entrenamiento en habilidades sociales. In: V. E. Caballo (Org.), *Terapia y modificación de conducta* (pp. 403-443). Madrid: Siglo Veintiuno.
- Conte, F. C. (1997). Promovendo a relação entre pais e filhos. In: M. Delitti (Org.), *Sobre comportamento e cognição* (pp. 165-173). Santo André: Arbytes.
- Costa, F. T., Teixeira, M. A. P.; & Gomes, W. B. (2000). Responsividade e exigência: Duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(3), 465-473.
- Del Prette, Z. A. P.; & Del Prette, A. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância*. Petrópolis: Vozes.
- Del Prette, Z. A. P.; & Del Prette, A. (1999). *Psicologia das Habilidades Sociais: Terapia e educação*. Petrópolis: Vozes.
- Del Prette, Z. A. P.; & Del Prette, A. (2001). *Psicologia das relações interpessoais. Vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Vozes.
- Fox, R. A., Platz, D. L.; & Bentley, K. S. (1995). Maternal factors related to parenting practices, developmental expectations, and perceptions of child behavior problem. *The Journal of Genetic Psychology*, 156(4), 431-441.
- Frias-Armenta, M.; Sotomayor-Peterson, M.; Corrar-Verdugo, V.; & Castell-Ruiz, I. (2004). Parental Styles and Harsh Parenting in a Sample of Mexican Women: A Structural Model. *Revista Interamericana de Psicología*, 38(1), 61-72.
- Goldiamond, I. (2002). Toward a constructional approach to social problems: Ethical and constitutional issues raised by applied behavioral analysis. *Behavior and Social Issues II*, 108-197 (originalmente publicado em 1974).
- Kaiser, A. P.; & Hester, P. P. (1997). Prevention of conduct disorder through early intervention: A social-communicative perspective. *Behavioral Disorders*, 22(3), 117-130.
- Kaplan, H. L., Sadock, B. J., & Grebb, J. A. (1997). *Compêndio de psiquiatria: Ciências do comportamento e psiquiatria clínica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 7ª edição.
- Patterson, G. R.; DeBaryshe, B. D.; & Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, 44(2), 329-335.
- Patterson, G., Reid, J.; & Dishion, T. (2002). *Antisocial boys. Comportamento anti-social*. Santo André: ESETec Editores Associados.
- Ribas Jr, R. C.; & Bornstein, M. H. (2005). Parenting Knowledge: Similarities and Differences in Brazilian Mothers and Fathers. *Revista Interamericana de Psicología*, 39(1), 5-12.
- Santos, P. L. dos (2002). *Riscos e recursos em crianças com alto e baixo rendimento acadêmico: Um estudo comparativo*. Tese de Doutorado não publicada, Curso de Pós-graduação em Psicologia. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo.
- Sidman, M. (1995). *Coerção e suas implicações*. Campinas: Editorial Psy II.
- Silva, A. T. B. (2000). *Problemas de comportamento e comportamentos socialmente adequados: Sua relação com as habilidades sociais educativas de pais*. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-graduação em Educação Especial. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos.
- Skinner, B. F. (1993). *Ciência e comportamento humano* (8ª ed.). São Paulo: Livraria Martins Fontes (Original publicado em 1953).
- Solantaus, T., Leinonen, J.; & Punamäki, R. (2004). Children's mental health in times of economic recession: Replication and extension of the family economic stress model in Finland. *Developmental Psychology*, 40 (3), 412-429.
- Solís-Cámara, P., & Fox, R. A. (1995). Parenting among mothers with young children in Mexico and the United States. *The Journal of Social Psychology*, 135 (5), 591-599.
- Solís-Cámara, P., & Fox, R. A. (1996). Parenting practices and expectations among Mexican mothers with young children. *The Journal of Genetic Psychology*, 157 (4), 465-476.
- Tudge, J., Hayes, S., Doucet, F., Otero, D., Kulakova, N., Tammeveski, P., Meltsas, M.; & Lee, S. (2000). Parents' participation in cultural practices with their preschoolers. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16(1), 1-10.
- Webster-Stratton, C. (1997). Early intervention for families of preschool children with conduct problems. In: M. J. Guralnick (Org.), *The effectiveness of early intervention* (pp. 429-453). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Received 01/09/2006

Accepted 12/03/2007

**Alessandra Turini Bolsoni-Silva** Universidade Estadual Paulista, Bauru, Brasil. Professora na Faculdade de Ciências de Bauru. Docente do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem. Áreas de interesse: relacionamento entre pais e filhos, prevenção de problemas de comportamento em idade pré-escolar e escolar.

**Edna Maria Marturano** Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, Brasil. Professora Titular na Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto. Líder do grupo de pesquisa *Desenvolvimento, Aprendizagem e Saúde Mental do Escolar*. Áreas de interesse: mecanismos de proteção e vulnerabilidade na transição da primeira série; a escola como contexto de socialização.