

Cuidados parentais e desenvolvimento socioemocional na infância e na adolescência: uma perspectiva analítico-comportamental.

Parental care and socioemotional development in childhood and adolescence: a behavior analytic perspective

Patrícia Alvarenga ✉

Universidade Federal da Bahia
Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Lidia Natalia Dobrianskyj Weber[1]

Universidade Federal do Paraná
Doutora em Psicologia Experimental pela Universidade de São Paulo

Alessandra Turini Bolsoni-Silva[2]

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Bauru
Doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo

RESUMO

Este estudo propõe uma interpretação analítico-comportamental de construtos da Psicologia do Desenvolvimento referentes ao comportamento parental e de suas relações com características do desenvolvimento de bebês, crianças na fase pré-escolar e escolar, e adolescentes. O conceito de responsividade sensível, foi articulado ao conceito de contingência tríplice e às noções de efeito de prazer e de efeito de fortalecimento das contingências de reforçamento. Os problemas de comportamento de pré-escolares e escolares e suas relações com os cuidados parentais foram discutidos, enfatizando a análise das funções das queixas comportamentais infantis, que pode ser beneficiada pela adoção do conceito de habilidades sociais educativas parentais. A tipologia dos estilos parentais foi interpretada em uma perspectiva behaviorista, considerando os padrões comportamentais característicos de cada estilo e seu impacto sobre o desenvolvimento de ado-

lescentes. A sensibilidade dos pais às contingências vigentes na interação pais-filhos, parece destacar-se como um aspecto crucial nas três etapas do desenvolvimento examinadas.

Palavras-chave: parentalidade; desenvolvimento infantil; contingências; apego; problemas de comportamento.

ABSTRACT

This study proposes a behavior analytic interpretation of constructs of Developmental Psychology regarding parental behavior and their relationships with the developmental characteristics of babies, pre-school children, school-age children and teenagers. The concept of sensitive responsiveness is articulated with the concept of triple contingency and with the notions of effect of pleasure and effect of strengthening of reinforcement contingencies. Pre-school and school children behavior problems and their relationships with parental care are discussed, with emphasis on the analysis of the functions of complaints regarding child behavior. This can be enhanced by adopting the concept of parental educational social skills. The typology of parenting styles is interpreted from a behaviorist perspective, considering the behavioral standards of each style and their impact on the development of adolescents. Parental sensitivity to prevailing contingencies in parent-child interaction appears to stand out as a crucial aspect in the three stages of development that were examined.

Keywords: parenting; child development; contingencies; attachment; behavior problems.

Existe uma vasta literatura em Psicologia do Desenvolvimento que descreve e discute características comportamentais dos pais que favoreceriam ou prejudicariam o desenvolvimento socioemocional ao longo da infância e da adolescência. Grande parte das teorias que fundamentam esses estudos e dos construtos utilizados caracteriza-se por pressupostos internalistas ou organicistas (Ainsworth, Blehar, Waters & Wall, 1978; Bowlby, 1969; Hoffman, 1975; Maccoby & Martin, 1983). Contudo, essa literatura também é rica em estudos experimentais e *quasi*-experimentais, muitos deles de caráter observacional, que vêm acumulando evidências sistemáticas e replicáveis indicando relações entre certos padrões comportamentais dos pais ou cuidadores e

resultados desenvolvimentais positivos e negativos nos filhos (Asscher, Hermanns & Deković, 2008; Mc Gilloway et al., 2012; Sierau et al., 2015).

Por outro lado, a literatura em Análise do Comportamento Aplicada, particularmente estudos que investigam aspectos da interação mãe-criança (Hirsh, Stockwell & Walker, 2014; Patterson, Reid & Dishion, 2002; Pelaéz, Virues-Ortega, Field, Amir-Kiaei & Schnerch, 2013; Pelaéz, Virues-Ortega & Gewirtz, 2011; Schlinger, 1995), somada aos princípios básicos da Análise Experimental do Comportamento e aos pressupostos epistemológicos do Behaviorismo Radical, possibilitam algumas alternativas de interpretação de tais construtos e achados empíricos. Este exercício analítico pode viabilizar

a integração de achados sobre as relações entre o comportamento dos pais e o comportamento dos filhos em diferentes fases do desenvolvimento, indicando estratégias de intervenção eficazes na promoção do desenvolvimento pleno na infância e na adolescência, para os analistas do comportamento. Por se tratar de um tema vasto e complexo, este estudo não tem a pretensão de chegar a conclusões ou de esgotar a temática. A proposta consiste em uma tentativa de aplicação de conceitos da Análise do Comportamento para interpretar aspectos cruciais da relação pais e filhos que tenham o potencial de fazer a diferença no momento de planejar e executar estratégias de prevenção e de intervenção, que visem a promover o desenvolvimento socioemocional.

Desse modo, este estudo propõe uma interpretação analítico-comportamental de alguns construtos da Psicologia do Desenvolvimento relacionados ao comportamento parental e de suas relações com características do desenvolvimento de crianças e adolescentes. A primeira seção examina o conceito de responsividade sensível, que se originou na Teoria do Apego, articulando-o ao conceito de contingência tríplice e às noções de efeito de prazer e de efeito de fortalecimento das contingências de reforçamento (Skinner, 1986). Esta articulação é uma proposta de interpretação analítico-comportamental de achados que evidenciam que pais que atentam, percebem e respondem de forma mais imediata e sensível ao comportamento de seus bebês, têm filhos com melhores indicadores no que se refere ao desenvolvimento socioemocional ao longo do primeiro ano de vida. A segunda seção focaliza os problemas de comportamento de pré-escolares e escolares e suas relações com os cuidados parentais, enfatizando a compreensão das queixas comportamentais infantis a partir da perspectiva analítico-comportamental,

que pode ser beneficiada pela adoção do conceito de habilidades sociais educativas parentais (Bolsoni-Silva, Loureiro & Marturano, 2014), em suas diferentes dimensões. A terceira seção examina a tipologia dos estilos parentais (Baumrind, 1966; Maccoby & Martin, 1983), extremamente difundida na literatura de Psicologia do Desenvolvimento, propondo uma interpretação behaviorista dos padrões comportamentais característicos de cada estilo e do seu impacto sobre o desenvolvimento de adolescentes. Na última seção, dedicada à discussão integrada dos conceitos e pressupostos revisados nas três seções anteriores, examina-se a possibilidade de síntese, ou seja, discutem-se possíveis características comuns do comportamento parental ao longo da infância e da adolescência, que favoreçam o desenvolvimento socioemocional infantil.

Comportamento parental e desenvolvimento socioemocional no primeiro ano de vida

Os conceitos de contingência social (Beebe, et al., 2007) e de responsividade sensível (Isabella, Belsky & Von Eye, 1989) têm sido enfatizados pela Psicologia do Desenvolvimento como características fundamentais da interação pais-bebê que promovem o desenvolvimento socioemocional infantil pleno ao longo do primeiro ano de vida. As abordagens predominantes nos estudos que demonstram empiricamente as relações entre a responsividade dos pais e o desenvolvimento dos bebês, contudo, são marcadamente mentalistas ou internalistas. Por exemplo, a Teoria do Apego (Bowlby, 1969), representa uma notável contribuição para a compreensão dessas relações, tanto no que se refere ao desenvolvimento de recursos metodológicos como na obtenção de evidências. No entanto, no nível teórico, esse modelo pressupõe que os comportamentos de

apego do recém-nascido seriam filogeneticamente estabelecidos. Além disso, de acordo com a Teoria do Apego, a relação com um cuidador responsivo, estabeleceria um modelo de funcionamento interno caracterizado por um sentimento básico de segurança relativamente estável, que, por sua vez, determinaria, em grande parte, as relações do indivíduo com o mundo e consigo mesmo em etapas futuras do desenvolvimento.

Schlinger (1995) analisa em profundidade os pressupostos da Teoria do Apego e aponta algumas fragilidades desse modelo, entre elas: (a) o fato de que algumas das características do que se chama sistema de apego, como os comportamentos que resultam em proximidade do cuidador, tenham valor de sobrevivência, não significa que esses comportamentos não possam sofrer influências de determinantes ontogenéticos; e (b) estímulos sociais gerados pelo comportamento dos pais e do bebê têm diferentes funções (i.e.: eliciadora, estabelecadora/motivadora, reforçadora e discriminativa). Assim, o modelo teórico do Apego parece reduzir a complexidade de tais funções.

Bowlby (1969) identificou nos recém nascidos comportamentos de sinalização e de aproximação, que atrairiam a atenção do adulto cuidador e fariam com que ele se aproximasse (e.g. choro, sorriso e balbucio), ou que permitiriam à própria criança aumentar a proximidade com o adulto e garantir a manutenção desse contato (e.g. agarrar-se ao cuidador ou engatinhar em direção a ele). A partir dos pressupostos do modelo de seleção por consequências (Skinner, 1974/1999), esses comportamentos devem ser compreendidos como produto da seleção filogenética, que, quando em contato com o ambiente, passam a sofrer a ação seletora de variáveis ontogenéti-

cas e culturais. Desse modo, assume-se que o bebê nasce com um repertório de reflexos e padrões fixos de ação e particularmente suscetível a estímulos relacionados ao adulto cuidador, como por exemplo, a face, a voz e o toque. Pressupõe-se também que esse repertório inato e tais suscetibilidades sofram a influência de contingências operantes presentes nas interações que se estabelecem entre pais e bebês desde o nascimento. Na verdade, há estudos que sugerem que, ainda no ambiente intrauterino, o embrião e posteriormente o feto já sofreriam efeitos de contingências ontogenéticas (James, 2010). De modo semelhante, a resposta parental a tais comportamentos de sinalização e aproximação com maior ou menor prontidão, sensibilidade ou adequação, também resulta de um complexo processo de variação e seleção, que envolve, além de variáveis filogenéticas e ontogenéticas, determinantes relacionados às práticas culturais do grupo social no qual a família está inserida.

Após situar esses comportamentos no contexto do modelo dos três níveis de variação e seleção, um segundo passo em uma análise comportamental desses fenômenos requer a compreensão do conceito de responsividade sensível nessa mesma perspectiva. A responsividade sensível é definida pelos teóricos do apego como a capacidade do cuidador de atentar, perceber e interpretar acuradamente as respostas do bebê e de responder a elas de forma contingente e apropriada (Isabella et al., 1989). Na perspectiva comportamental, é possível definir esse repertório parental como respostas contingentes aos comportamentos apresentados pelo bebê, sendo que diferentes probabilidades de ocorrência estariam associadas a diferentes tipos de respostas. Ou seja, a resposta de um cuidador sensível a um determinado comportamento de sinalização do bebê deve variar

de acordo com o tipo de sinalização. Por exemplo, para ser considerada uma cuidadora sensível, a mãe não deve responder oferecendo o seio ao bebê diante de uma grande quantidade de contextos antecedentes (e.g. choro, agitação motora, vocalização, sorriso, etc.). Espera-se que a mãe sensível/responsiva apresente um repertório discriminativo diante de diferentes comportamentos sinalizadores do seu bebê. Nesse sentido, a responsividade sensível estaria associada a um repertório amplo e diversificado de respostas discriminativas e, na construção desse repertório, processos de generalização e discriminação operante teriam um papel fundamental.

A terceira etapa desta análise consiste em compreender por que razões o fato de um bebê receber cuidados sensíveis e responsivos faz com que seu desenvolvimento, por um lado, apresente mais indicadores positivos, tais como a frequência de comportamentos prossociais como gestos, sorrisos e vocalizações, e, por outro lado, menos problemas, como irritabilidade ou atraso na aquisição de comportamentos típicos dos primeiros meses de vida. Na literatura, são numerosos os estudos que mostram que pais mais contingentes e afetuosos ao responder aos sinais do bebê têm filhos que apresentam resultados desenvolvimentais superiores nos domínios socioemocional e cognitivo (Fraley, Roisman & Haltigan, 2013; Pasco-Fearon, Bakermans-Kranenburg, van IJzendoorn, Lapsley & Roisman, 2010). De modo geral, ensaios clínicos randomizados e estudos *quasi*-experimentais que avaliam a eficácia de intervenções que aumentam a responsividade materna revelam subsequente melhora em indicadores desenvolvimentais nos primeiros anos de vida (Bakermans-Kranenburg et al., 2003; Eshel, Daelmans, De Mello & Martines, 2006). Também podem ser citados estudos na área de análise expe-

rimental do comportamento e análise do comportamento aplicada, que indicam que o reforçamento positivo e o treino discriminativo feito pelas mães melhoram o desempenho de bebês em áreas como linguagem (Hirsh et al., 2014; Pelaéz et al., 2011) e referência social (Pelaéz et al., 2013; Pelaéz, Virues-Ortega & Gewirtz, 2012).

Os pressupostos da Análise do Comportamento que preveem os efeitos de fortalecimento e de prazer (correlatos emocionais) produzidos por contingências de reforçamento (Skinner, 1986) são alternativas de interpretação para os bons resultados desenvolvimentais e para os sentimentos de segurança e de autoconfiança promovidos pela responsividade sensível. Nas palavras de Skinner (1986, p. 569), os efeitos de prazer e de fortalecimento “ocorrem em diferentes momentos e são sentidos como coisas diferentes. Quando nós sentimos prazer, nós não estamos necessariamente sentindo uma maior inclinação para agir da mesma forma. (...) Quando mais tarde repetimos o comportamento que foi reforçado, nós não sentimos o efeito de prazer que nós tínhamos sentido no momento em que o reforçamento ocorreu.”

Nesse sentido, é possível deduzir que a contingência entre as respostas do bebê e as respostas do cuidador seja um aspecto crucial da interação nos primeiros meses de vida. Quando o bebê emite uma resposta operante, ou quando algum respondente é eliciado, e o cuidador reage a tais respostas de forma imediata e apropriada, ele fortalece aquele padrão de resposta no repertório infantil (no caso de operantes ou de respondentes que passam ao controle operante, como o choro, por exemplo). Paralelamente ao efeito de fortalecimento, ocorrem os correlatos emocionais, descritos pela Análise do Comportamento

como “efeito de prazer”. Isso significa que, além de ter o repertório fortalecido, o bebê, ao viver essas experiências de previsibilidade e de controle sobre o ambiente, experimenta também uma sensação de segurança ou confiança, que está possivelmente associada a um estado de relaxamento e bem estar físico. Na perspectiva da Análise do Comportamento, essas sensações ou correlatos emocionais são compreendidos como respostas reflexas, ou seja, respostas eliciadas por estímulos. Assim, os cuidados responsivos do adulto produzidos por comportamentos do bebê, teriam função eliciadora sobre as respostas emocionais de “segurança” ou “confiança”. Desse modo, cuidados sensíveis e responsivos tendem a ampliar o repertório comportamental do bebê e a gerar nele um estado emocional que pode ser descrito como conforto, segurança ou confiança, que, por sua vez, garantem-lhe recursos emocionais e comportamentais crescentes para explorar o ambiente e, assim, ampliar tais habilidades progressivamente. Considere-se, por exemplo, a resposta sensível de uma mãe que verbaliza e sorri após uma vocalização do bebê. A face da mãe pode constituir um estímulo antecedente para a resposta de vocalizar do bebê, que é conseqüenciada pelo sorriso e pela verbalização carinhosa da mãe. Nesse caso, a vocalização do bebê será, provavelmente, reforçada positivamente. Assim, espera-se um aumento da probabilidade da resposta de vocalizar do bebê em ocasiões futuras (efeito de fortalecimento), diante da face da mãe, e que no momento da conseqüência, o bebê experimente emoções associadas a prazer, conforto e segurança (efeito de prazer).

Por outro lado, cuidadores não responsivos emitem com frequência, comportamentos que geram contextos antecedentes e conseqüentes que são aversivos para o bebê. Por exemplo, considere-se uma

mãe que estimula o bebê com um chocalho sacudindo-o incessantemente a uma distância pequena do rosto do bebê. Esse tipo de estimulação excessiva pode gerar uma vocalização de protesto ou mesmo o choro do bebê que, no caso de um cuidador pouco responsivo, pode ter como conseqüência o aumento da estimulação (e.g. a mãe sacode o chocalho com mais vigor ainda). Na seqüência, o bebê pode passar a chorar com mais intensidade e evocar a resposta materna de cessar a estimulação com o chocalho, pegar o bebê no colo e passear com ele, por exemplo. Nessa situação tanto poderá ocorrer uma redução da probabilidade da resposta de protestar em ocasiões futuras, pois esta resposta não foi reforçada negativamente com a redução da estimulação, quanto um aumento de respostas de choro intenso, devido ao reforçamento negativo (efeito de fortalecimento). Paralelamente, esse tipo de contingência aversiva tende a provocar no bebê experiências emocionais associadas ao desprazer, estresse, desconforto e insegurança.

Em síntese, a experiência repetida com relações de contingência, entre um bebê que sinaliza e um cuidador que reage sensivelmente a esses sinais, fortalece a variabilidade do repertório da criança para agir sobre o mundo e, aos poucos, modela a sua percepção acerca de relações de causa e efeito e da previsibilidade de certos eventos, especialmente dos eventos sociais. A responsividade sensível, portanto, torna o repertório socioemocional do bebê progressivamente mais competente. Assim, a perspectiva analítico-comportamental destaca o papel da responsividade no fortalecimento do repertório comportamental, mais do que somente na satisfação das necessidades do bebê. Isto é, além de satisfazer as necessidades físicas e emocionais, o papel do cuidador consiste em criar oportunidades de fortalecer

o repertório motor, cognitivo, social e emocional do bebê, de modo a torná-lo progressivamente mais autônomo, confiante e competente em sua interação com o mundo físico e social. Skinner (1986) destaca ainda o fato de que “ajudar crianças a fazer algo que elas poderiam fazer sozinhas priva-as de consequências reforçadoras que modelariam e manteriam comportamentos mais úteis” (p.570). Ou seja, a responsividade sensível também envolve a concessão de autonomia e a não intrusividade por parte do cuidador. Comportamentos do adulto cuidador que interrompem a ação da criança ou a completam, ou ainda que a impedem que execute uma resposta que está sendo modelada ou que já foi adquirida, também prejudicam ou, no mínimo, desaceleram seu desenvolvimento. Por isso, à medida que a criança se desenvolve, o padrão de resposta do cuidador aos seus comportamentos deve modificar-se no sentido de permitir progressivamente mais autonomia para a interação direta da criança com o ambiente.

Cuidados parentais e problemas de comportamento na infância

Os problemas de comportamento na infância podem ser classificados como externalizantes (relacionados a agressividade e à desobediência, por exemplo) e internalizantes (relacionados ao retraimento, à ansiedade e à depressão) (Achenbach & Rescorla, 2001). Em uma perspectiva analítico-comportamental, essas manifestações devem ser compreendidas como conjuntos de respostas operantes e respondentes controladas por contextos antecedentes e consequentes. Nesse sentido, os problemas de comportamento, independentemente de sua classificação em diferentes tipos, exercem funções na interação organismo-ambiente e, por essa razão, são adquiridos e se mantêm no repertório comportamental infantil.

Patterson et al. (2002) demonstraram claramente que problemas de comportamento podem ser estabelecidos e mantidos pela atenção dos pais. No entanto, também há outras possibilidades, tais como: (a) usá-los para resolver problemas (Leme & Bolsoni-Silva, 2010), por exemplo quando uma criança recupera um brinquedo batendo/empurrando um colega; (b) diante de tarefas difíceis (Patterson et al., 2002) que podem ser acadêmicas ou familiares, ou seja, é solicitado que a criança emita um operante que ela não consegue fazer com facilidade e, ao ser agressiva, por exemplo, pode se esquivar; (c) quando a criança é contrariada pelos adultos ou pares (Leme & Bolsoni-Silva, 2010); ou para conseguir alguma alimentação (por exemplo um doce) ou alguma atividade (sair para brincar). Nesse sentido, o comportamento problema é um operante eficaz, isto é, ele produz consequências desejáveis e lógicas, na medida em que o indivíduo não é capaz de obter tais reforçadores com outros comportamentos socialmente relevantes (Goldiamond, 2002).

Adicionalmente, os comportamentos problema podem dificultar o acesso da criança a novas contingências de reforçamento que facilitariam a aquisição de repertórios relevantes para a aprendizagem e para o convívio social (Rosales-Ruiz & Baer, 1997), o que, por sua vez, contribui para a manutenção de tais problemas. Nessa perspectiva, a literatura é consistente ao demonstrar que habilidades sociais e problemas de comportamento são inversamente proporcionais (Barreto, Freitas & Del Prette, 2011; Berry & O'Connor, 2010) e que o repertório de habilidades sociais pode favorecer o ajustamento da criança, a resolução de problemas e a redução dos problemas de comportamento (Kettler, Elliott, Davies & Griffi, 2011; Pizato, Marturano & Fontaine, 2014).

Conseqüentemente, é importante que o analista do comportamento busque descrever os problemas de comportamento infantis, para além de sua topografia, e os caracterize, sobretudo, em sua função. Isso requer necessariamente a análise das interações sociais entre pais e filhos, as quais não são as únicas variáveis independentes relacionadas (Patterson et al., 2002), mas parecem ser muito relevantes.

Esta seção discute alguns achados de pesquisas brasileiras sobre as relações entre características da interação pais-filhos e problemas de comportamento de pré-escolares e escolares, visando a diferenciar comportamentos parentais que podem prejudicar o desenvolvimento socioemocional infantil, daqueles que podem favorecê-lo. Além disso, pretende-se discutir o fato de que uma mesma resposta parental em diferentes contextos, isto é, como consequência de diferentes respostas infantis, pode exercer diferentes funções, prejudicando ou promovendo o desenvolvimento socioemocional da criança. Para isso, o conceito de habilidades sociais parentais, e a distinção entre práticas parentais positivas e negativas são essenciais.

As habilidades sociais educativas parentais podem ser definidas como comportamentos dos pais que promovem as habilidades sociais infantis e que minimizam os problemas de comportamento. Portanto, o conceito é equivalente e pode ser utilizado como sinônimo do conceito de práticas positivas. O roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas/RE-HSE-P (Bolsoni-Silva, Loureiro & Marturano, 2014) descreve funcionalmente interações sociais estabelecidas entre pais e filhos pré-escolares e escolares e define três grandes categorias de habilidades sociais parentais: *comunicação* (conversar, perguntar), *expressão de sentimentos* (expressar

sentimentos positivos, negativos e opiniões, demonstrar carinho, brincar), e *enfrentamento e estabelecimento de limites* (identificar e consequenciar comportamentos socialmente habilidosos e não habilidosos, estabelecer regras, ter consistência, concordar com cônjuge, cumprir promessas, identificar erros e pedir desculpas). Já as práticas negativas, também investigadas pelo instrumento, envolvem comportamentos parentais tais como, bater, conversar com tom de voz agressivo, expressar sentimentos negativos e opiniões de maneira impositiva e usando tom de voz agressivo, ou, então, quando os pais são inassertivos, não respondendo às necessidades das crianças.

A partir deste instrumento e de observações diretas em situação de jogo, pesquisas foram conduzidas (por exemplo, Bolsoni-Silva & Loureiro, 2011; Leme & Bolsoni-Silva, 2010) quanto a descrever comportamentos que diferenciavam grupos de crianças com problemas de comportamento, de forma a subsidiar programas de intervenção com crianças e/ou pais. Na sequência, são descritos os achados dessas pesquisas, que foram analisadas em conjunto, considerando as diferenças estatísticas obtidas nas comparações de grupos. Essas descrições correspondem à uma tentativa de explicar a temática a partir da Análise do Comportamento, tanto em crianças com perfil internalizante e/ou externalizantes, que aqui serão designadas como “clínicas”, como em crianças que não apresentam problemas de comportamento, que aqui serão chamadas de “não clínicas”.

A *comunicação* ocorre com semelhante frequência entre os grupos clínico e não clínico, mas no grupo clínico os pais tendem a conversar, sobretudo, diante de comportamentos externalizantes e, no

grupo não clínico, os pais, ainda que conversem sobre tais comportamentos dos filhos, o fazem também em outros momentos, focalizando assuntos de interesse da criança (Bolsoni-Silva & Loureiro, 2011; Leme & Bolsoni-Silva, 2010). Ao perguntar o que as crianças fazem nesses momentos de conversa, na maioria das vezes, os pais relataram que as crianças com problemas de comportamento ficavam mais agressivas (comportamento externalizante) ou saíam da situação demonstrando retraimento (comportamento internalizantes). Porém os pais relataram que em algumas situações elas ouviam com atenção. Já as crianças não clínicas, segundo os pais, em geral, ouviam com atenção (habilidades sociais) (Bolsoni-Silva & Loureiro, 2011; Leme & Bolsoni-Silva, 2010).

Os comportamentos de *expressão de sentimentos e enfrentamento* ocorreram com frequência semelhante entre os grupos e o que os diferenciou, novamente, foi a qualidade com que tais comportamentos ocorriam. As mães das crianças com problemas de comportamento expressavam sentimentos negativos e opiniões de forma agressiva (práticas negativas) e sendo contingentes a comportamentos problema da criança ou a problemas pessoais dos pais. Os pais do grupo clínico, diferentemente dos pais do grupo não clínico, expressavam carinho com menor frequência e também o faziam diante de comportamentos habilidosos dos filhos (que ocorriam com menor frequência nas crianças com problemas), mas o faziam, adicionalmente, quando os filhos estavam doentes e de maneira inconsistente e, por vezes, contingentes a comportamentos problema. Entretanto, constatou-se que, tanto em um grupo quanto no outro, quando os pais eram afetivos as crianças respondiam com habilidades sociais (Bolsoni-Silva & Loureiro, 2011; Leme & Bolsoni-Silva, 2010).

O *estabelecimento de limites* costumava ocorrer de maneira agressiva para os grupos clínico e não clínico, mas as práticas negativas foram mais frequentes no grupo clínico, enquanto que as habilidades sociais educativas, foram mais frequentes no grupo não clínico. As crianças com problemas de comportamento, na maior parte do tempo, consequenciavam as respostas dos pais com respostas externalizantes. Já as crianças sem problemas de comportamento, diante dos limites estabelecidos pelos pais tendiam a obedecer e a desculpar-se (habilidades sociais). Adicionalmente, o grupo não clínico, mesmo quando se valia de práticas negativas, utiliza-as de forma mais contingente e consistente às respostas das crianças (Bolsoni-Silva & Loureiro, 2011; Leme & Bolsoni-Silva, 2010).

Dentre as classes operantes dos pais que são estatisticamente mais frequentes no grupo não clínico destacam-se: conversar, estabelecer regras, identificar comportamentos esperados, consequenciar comportamentos esperados, cumprir promessas, dizer “não” com explicação, oferecer explicações, admitir erros, pedir desculpas, ter concordância parental, monitorar e relatar sentir-se bem após estabelecer limites. Já para o grupo clínico as classes mais frequentes foram: identificar e descrever comportamentos indesejáveis ou inadequados, gritar, ficar bravo, xingar, ter dificuldade em cumprir promessas, discordar do cônjuge, considerar que o casal pensa diferente quanto à educação do filho, apresentar comportamento agressivo na interação conjugal, identificar erro e não fazer nada, e relatar sentir-se mal após estabelecer limites (Bolsoni-Silva & Loureiro, 2011; Leme & Bolsoni-Silva, 2010).

Conclui-se, então, que a frequência e a qualidade das práticas educativas, bem como o contexto em que são utilizadas, importam ao se analisar as

interações sociais estabelecidas entre pais e crianças com e sem problemas de comportamento. As crianças de ambos os grupos apresentam habilidades sociais, as quais são mais frequentes para o grupo não clínico e para meninas. Defende-se que para o entendimento das interações estabelecidas entre pais e filhos e sua relação com o desenvolvimento socioemocional na infância é importante avaliar mais de um operante, buscando classes de respostas e classes de estímulos presentes em tais comportamentos sociais. A qualidade da interação, por exemplo, a comunicação e o afeto podem prover à criança a atenção necessária, bem como os modelos e a modelagem de habilidades sociais, que podem ser funcionalmente equivalentes a problemas de comportamento. Dessa forma, tais classes de respostas, podem reduzir a probabilidade de emissão de problemas de comportamento em contexto em que a criança está privada de atenção, precisa lidar com frustrações ou ainda resolver problemas. Possivelmente, as crianças sem problemas de comportamento obedecem com mais frequência, porque os pais são mais contingentes ao estabelecer limites, mais afetivos e interagem com elas em diferentes momentos, incluindo contextos que requerem estabelecimento de regras e contextos positivamente reforçadores.

Comportamento parental e desenvolvimento socioemocional na adolescência

O desenvolvimento socioemocional do adolescente segue um *continuum* ao longo do caminho de sua socialização em fases precedentes. O comportamento do adolescente e a sua maneira de construir a autonomia estão intimamente ligados às estratégias educativas e ao clima emocional familiar propiciados pelos pais (Holden, 2010; Novak & Pela-

ez, 2004; Steinberg & Silk, 2002). Nesta seção será feita uma interpretação analítico-comportamental acerca dos resultados de pesquisas sobre práticas e estilos educativos parentais e sua influência no desenvolvimento do repertório comportamental do adolescente.

Desde a famosa publicação de Hall em 1904, a adolescência é conhecida como um período de “tempestade e estresse” (Arnett, 2006) que traz desafios aos pais e aos jovens. Este período de vida diferencia-se da infância pelo imenso desejo que os adolescentes têm para exercer a sua autonomia, o que pode gerar confronto com a autoridade e supervisão dos pais, mas nem sempre é tempestuoso. Os mitos e exageros a respeito da adolescência difundidos ao público leigo podem propiciar aos pais a formulação de uma autorregra que atrapalha as relações nesta fase. É preciso lembrar que “humanos formulam regras (regras derivadas de instruções recebidas ou regras derivadas da experiência passada desses sujeitos) e agem de acordo com essas regras, mesmo que, algumas vezes, elas não sejam compatíveis com as contingências presentes” (Matos, 2001, p. 56). Os comportamentos em conformidade com regras sociais são reforçados e são aprendidos mais rapidamente do que aqueles governados por contingências (Skinner, 1974/1999) e “entrar em contato com a discrepância entre as consequências descritas nas regras e as consequências produzidas pelo comportamento de seguir a regras não é condição, por si só, suficiente para impedir que o seguimento da regra seja mantido” (Paracampo & Albuquerque, 2005, p. 231).

Diversos estudos enfocam o adolescente e seus pais com resultados convergentes. De modo geral, as pesquisas sobre este amplo tema focam nos estu-

dos de *dimensões* (por exemplo, Reid, Patterson & Snyder, 2002) e de *tipologias* (Darling & Steinberg, 1993). As dimensões são conceitos que categorizam o comportamento dos pais, assim como a punição, o afeto, o reforçamento, a responsividade, ou seja, as práticas ou estratégias que os pais usam no dia-a-dia para socializar os seus filhos. As tipologias abrangem uma combinação de dimensões parentais (por exemplo, limites, punição corporal, responsividade), o que tem sido essencial, uma vez que é mais árduo examinar apenas uma dimensão quando o objetivo é compreender a natureza inter-relacional e dinâmica da família (O'Connor, 2002).

Um marco no estudo das tipologias, pesquisado no mundo todo, teve início com Baumrind (1966) e foi estendido por Maccoby & Martin (1983), trazendo para a discussão os “estilos parentais” autoritário, indulgente, negligente e autoritativo. Um estilo parental não é um comportamento linear, mas uma terminologia que abrange um conjunto de práticas parentais e também outros aspectos como paralinguagem, comunicação não-verbal, tomada de decisão dos filhos, hierarquia, frequência e intensidade de expressões de afeto (Maccoby & Martin). Cada um desses estilos difere ao longo de duas dimensões amplamente pesquisadas: *responsividade* e *exigência*. Sua análise sob a ótica da análise do comportamento revela diferentes contingências em cada um dos estilos e as dimensões não são unidirecionais; por exemplo, o controle pode ser coercitivo ou indutivo (Alvarenga & Piccinini, 2001).

A *responsividade* de pais de adolescentes pode ser demarcada como o uso contingente de reforçadores positivos após comportamentos que favoreçam o desenvolvimento saudável e promovam maior comunicação familiar e reciprocidade. Pais com comporta-

mento responsivo apresentam alta taxa de afeto, forte envolvimento nas atividades dos filhos porém, sem serem intrusivos. O comportamento parental intrusivo inclui controle dos pais, suporte desnecessário e infantilizado ao filho adolescente, violações de privacidade, bem como tentativas de manipulação de seus pensamentos, sentimentos e vinculação afetiva, impedindo sua e autoregulação (Barber, 1996). Em uma analogia com o comportamento de apego entre o cuidador e o bebê, a responsividade inclui contato físico, cooperação, suporte, atitude positiva e encorajamento (Dunst & Kassov, 2008).

Estar próximo física e emocionalmente sem ser intrusivo é uma arte para os pais, especialmente porque a outra dimensão que associa-se à responsividade para compor um estilo parental é a *exigência*. A exigência compõe um rol de comportamentos dos pais que inclui monitorar, supervisionar, estabelecer regras claras, coerentes e consistentes, definir valores morais adotados pela cultura e pela família e apresentar consequências contingentes ao comportamento dos filhos (Darling & Steinberg, 1993). O termo monitorar é geralmente relacionado ao conhecimento dos pais sobre as atividades dos filhos, mas tem recebido uma análise mais profunda. Alguns pesquisadores retomaram a conceituação desse termo ressaltando que o fator mais importante para a monitoria parental é o fato de o adolescente comunicar e conversar sobre suas atividades com os pais (Kerr & Stattin, 2000).

Um “estilo parental” é um índice, ou seja, a classificação deriva de diferentes combinações entre as dimensões responsividade e exigência que se enquadram mesmo em culturas muito diferentes, como as individualistas e as coletivistas (Sorkhabi, 2005). Uma análise acurada revela que cada estilo

parental propicia operações estabelecidas e modelagem de diferentes comportamentos que favorecem ou desfavorecem a autonomia do adolescente e suas habilidades sociais. Por exemplo, um pai indulgente pode ser uma operação estabelecida para comportamentos de transgressões de regras do adolescente; uma mãe autoritária e coercitiva pode modelar inadvertidamente comportamentos de submissão e de esquiva do seu filho.

Pais com estilo *autoritário* utilizam baixa frequência de comportamento afetivo e responsivo e alto nível de exigência, incluindo coerção. O uso de coerção e punição pelos pais, além de reduzir a variabilidade comportamental, provoca uma série de efeitos colaterais (como ansiedade, fuga e esquiva, risco para abuso, entre outros) que trazem prejuízo ao desenvolvimento global (Skinner, 1953/2002; Sidman 1995). Os pais têm valores absolutos e exibem um grande controle sobre a vida do adolescente, tentando até manipular suas emoções. Muitas vezes o comportamento dos pais não é contingente ao comportamento do filho, há regras rígidas e consequências arbitrárias em oposição a consequências naturais ou lógicas. Tal austeridade é prejudicial uma vez que, desde cedo, os pais devem promover a variabilidade comportamental para o filho. Um amplo repertório traz maior facilidade para enfrentar os desafios das interações sociais e os obstáculos da vida. Exigências desnecessárias, comportamento intrusivo e punições não contingentes podem levar os filhos ao desamparo aprendido complicando o enfrentamento de adversidades. Adolescentes criados sob este estilo parental podem se tornar hostis ou submissos, dependendo da interação de outras variáveis, e com dificuldade para lidar com o estresse, além de apresentar problemas internalizantes e pior ajustamento no seu comportamento com seus pares devido à restrição do seu repertório

de habilidades sociais (Kent & Peplar, 2003). Por fim, é importante destacar que o comportamento coercitivo de pais e de filhos pode apresentar uma escalada e manutenção de repertórios negativos de interação por reforçamento negativo intermitente (Reid et al., 2002).

Pais com estilo *indulgente* apresentam baixa exigência e alta responsividade e comportamento afetivo. Pesquisas demonstram que adolescentes socializados com pais que utilizam estratégias indulgentes tendem a apresentar autocontrole deficitário e podem ser dependentes uma vez que os limites não são apresentados de maneira consistente. Os pais dos adolescentes tendem a reforçar o seu comportamento continuamente (em CRF) e, como consequência, os jovens não adquirem um repertório para enfrentamento de adversidades e apresentam um nível muito baixo de tolerância às frustrações, pois diante de dificuldades comportam-se mais por reforçadores imediatos do que atrasados. Os pais também apresentam uma grande quantidade de reforçamentos não contingentes e consequências inconsistentes. Assim, muitos comportamentos incorretos são tolerados e, portanto, fortalecidos. Embora as pesquisas mostrem que os filhos, sob o modelo indulgente, apresentam baixa frequência de problemas internalizantes, ocorre o oposto em relação a problemas externalizantes. Os adolescentes ainda tendem a ser menos focados em comportamentos de empatia e mais propensos a comportamentos de raiva, tanto no cenário privado como no público, dificultando a aquisição de habilidades sociais (Bolsoni & Marturano, 2008; Darling & Steinberg, 1993; Weber & Ton, 2011).

Os pais com estilo *negligente* são pouco responsivos e afetivos e as regras são escassas. Esses pais têm

uma tendência de se esquivarem dos aborrecimentos trazidos por seus filhos e acabam, inadvertidamente, reforçando comportamentos que prejudicam o seu desenvolvimento. A monitoria e a supervisão são quase inexistentes, mas quando os filhos emitem comportamento considerado muito inadequado os pais usam punição aversiva de maneira inconsistente. São pais descritos como frios, pois ignoram ou interpretam de maneira errônea sinais importantes de seus filhos que poderiam levar ao reforçamento, apresentando um modelo de extinção a comportamentos adequados. Os adolescentes criados sob esse estilo parental têm maior probabilidade de apresentarem tanto problemas internalizantes quanto externalizantes e, claro, as habilidades sociais seriam comprometidas (Novak & Pelaez, 2004).

Os pais que apresentam estilo *autoritativo*¹ conseguem equilibrar os níveis de comportamento afetivo e responsivo com os de exigência por meio de regras e limites consistentes, promovendo o autocontrole e a autorregulação do comportamento do adolescente. Utilizam frequentemente o reforçamento positivo, deixando de lado o reforçamento negativo e a punição. Estão atentos às necessidades dos filhos, compreendem os interesses, e cultuam uma comunicação positiva por meio da qual o filho pode expressar seus desejos e opiniões e ser compreendido. Pode-se dizer que esses pais conseguem fazer a análise do comportamento no contexto em que ocorre e não em termos absolutos como os pais autoritários, promovendo melhor controle por regras e propiciando modelos de justiça e comportamento moral. Ao valorizar o comportamento do filho e as expressões de emoções com o uso efetivo

de consequências, os adolescentes têm um caminho aberto para desenvolver a autonomia. Os pais utilizam estratégias indutivas, ou seja, uso de explicações, comando verbal não coercitivo e alteração de condições ambientais antecedentes (Alvarenga & Piccinini, 2001). Desta forma, os filhos adolescentes podem confirmar a lógica dos motivos por trás das demandas parentais e optar por seguir as regras ou não segui-las e lidar com as consequências. O adolescente, nesse contexto, apresenta maior variabilidade comportamental e aprende que, ao ser exposto a consequências aversivas, precisa encontrar estratégias para livrar-se delas ou minimizá-las. Ao lidar com esta situação o jovem é reforçado negativamente pela eliminação do estímulo aversivo e positivamente pelos elogios de seus pais, sendo que a literatura tem denominado este padrão de enfrentamento como resiliência, que assim como outros comportamentos, é aprendida (Corchs, 2011).

Na fase da adolescência apenas o uso do poder parental não tem efeito para legitimar a autoridade. Dizer “faça isso porque eu mandei” pode ter um efeito adverso de contracontrole e gerar confronto. As estratégias indutivas são mais efetivas para modelar o comportamento prossocial (Hastings, Utendale & Sullivan, 2007) e autonomia (Grusec & Davidov, 2007). Assim, conclui-se que o estilo autoritativo é o melhor modelo para o desenvolvimento da autonomia de um adolescente, para a aquisição de habilidades de resolução de problemas e tem a menor probabilidade, dentre todos os estilos, de contribuir para a ocorrência de problemas internalizantes e/ou externalizantes. Um vasto conjunto de pesquisas destaca a importância dos pais no desenvolvimento de crian-

¹ A palavra autoritativo não existe na língua portuguesa, mas tem sido utilizada como um neologismo nessa área de estudo porque denota como nenhuma outra a combinação de duas variáveis que compõem um estilo parental no qual os pais equilibram exigência e responsividade e usam sua autoridade de pais sem, no entanto, serem coercitivos.

ças e adolescentes. A terminologia difere entre os estudos: pode ser estilos parentais (Baumrind, 1966), qualidade na interação familiar (Weber & Ton, 2011), habilidades sociais educativas parentais (Bolsoni-Silva & Marturano, 2008), mas todos eles destacam a importância de contingenciar corretamente os comportamentos dos filhos. Porém, mais além, é preciso promover um repertório parental cuidadoso e nutrir a qualidade das relações, tanto filiais quanto conjugais, em um clima emocional positivo dentro do complexo sistema familiar.

Em poucas palavras: sensibilidade parental às contingências vigentes na interação

Não é possível negar a complexidade inerente à problemática das relações familiares e, particularmente, da relação entre pais e filhos em diferentes fases da vida. Contudo, os aspectos discutidos nas três seções anteriores apontam para um aspecto crucial: a sensibilidade dos pais às contingências vigentes na interação. O comportamento da criança ou do adolescente deve constituir de forma consistente a estimulação antecedente para o comportamento de cuidado dos pais. Parece fundamental que o comportamento dos filhos seja, de fato, uma fonte de estímulos antecedentes e consequentes que controla operantes discriminados dos pais. Eventos estressores do ambiente extrafamiliar e variáveis diversas podem exercer funções sobre o comportamento parental, mas é essencial que no momento de interagir com os filhos os pais sejam sensíveis às contingências que se impõem naquele contexto específico. A noção de responsividade, que figura tanto na Teoria do Apego (Bowlby, 1969) como na tipologia dos Estilos Parentais (Baumrind 1966; Maccoby & Martin, 1983), parece fazer referência a essa sensibilidade às contingências vigentes no aqui

-agora da relação pais-filhos. Este conceito salienta a importância de consequenciar diferencialmente os comportamentos da criança ou adolescente e, para isso, é necessário ser sensível, ser controlado pelos antecedentes constituídos pelas respostas dos filhos. Este parece ser um primeiro passo fundamental.

Outro aspecto que aparece de modo marcante nas três etapas do desenvolvimento examinadas neste estudo refere-se ao uso predominante do reforçamento positivo de comportamentos prossociais ou socialmente hábeis, em detrimento do uso do controle coercitivo. Enquanto o reforçamento positivo tende a fortalecer repertórios socioemocionais progressivamente mais competentes e a gerar emoções associadas à segurança e à autoconfiança, a coerção, embora tenha a vantagem de minimizar comportamentos problema, está associada à redução da variabilidade comportamental e a emoções desorganizadoras do comportamento, tais como a ansiedade e a raiva (Skinner, 1953/2002). De qualquer modo, a noção de cuidados contingentes e, portanto, sensíveis aos estímulos e consequências em vigor na relação pais-filhos, parece um caminho mais promissor. No contexto de uma relação positivamente reforçadora para pais e filhos, contingências punitivas brandas e ocasionais aplicadas a ambos os membros dessa relação, em certos contextos, são eficazes e até certo ponto, inevitáveis. Assim, mais importante do que evitar a coerção, seria a habilidade de utilizá-la de forma contingente, moderada e sensível.

Por fim, a não intrusividade e concessão de autonomia aos filhos não parece ser um aspecto importante apenas na adolescência. Ele se destaca desde o primeiro ano de vida. Deixar que a criança ou o adolescente se comporte e que seu comportamento seja seguido por consequências naturais ou arbitrá-

rias de ambientes sociais ou não sociais, contribui de forma efetiva para o seu desenvolvimento e parece constituir uma característica fundamental dos pais em todas as fases da vida dos filhos. De forma indireta, mais uma vez a contingência das práticas é uma noção que parece sobrepor-se ou englobar a concessão de autonomia. Quando o comportamento da criança efetivamente exerce controle, ou seja, quando os pais de fato são sensíveis e reagem ao que vêem, sentem ou ouvem dos filhos, se tornam capazes de detectar necessidades reais de auxílio sinalizadas pela criança ou adolescente, bem como pistas de que ele já é capaz de se comportar de forma autônoma, prescindindo de qualquer intervenção parental.

Em resumo, na tentativa de sintetizar os achados das diferentes pesquisas sobre as relações entre cuidados parentais e desenvolvimento socioemocional infantil, aqui examinadas, a noção de sensibilidade dos pais às contingências vigentes na interação pais-filhos, parece destacar-se como um aspecto crucial. Nesse sentido, recomenda-se que as intervenções que visam a favorecer o desenvolvimento socioemocional infantil, incluam estratégias que aumentem o controle antecedente e consequente exercido pelo comportamento dos filhos, bem como ampliem o conjunto de habilidades parentais para responder nesses contextos. É fundamental que futuras investigações esclareçam se intervenções que focalizam este aspecto específico da interação pais-filhos, podem contribuir para trajetórias e desfechos desenvolvimentais positivos na infância e na adolescência.

REFERÊNCIAS

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2001). *Manual for the ASEBA School-Age Forms & Profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, & Families.
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: a psychological study of the strange situation*. Hillsdale: Erlbaum Associates.
- Alvarenga, P., & Piccinini, C. (2001). Práticas educativas maternas e problemas de comportamento em pré-escolares. *Psicologia Reflexão e Crítica, 14*(3), 449-460.
- Arnett, J. J. (2006). G. Stanley Hall's *Adolescence: brilliance and nonsense*. *History of Psychology, 9*(3), 186-197.
- Asscher, J. J., Hermans, J. M. A., & Dekovi, M. (2008). Effectiveness of the Home-Start parenting support program: Behavioral outcomes for parents and children. *Infant Mental Health Journal, 29*(2), 95-113.
- Bakermans-Kranenburg, M. J., van Ijzendoorn, M. H., & Juffer, F. (2003). Less is more: meta-analyses of sensitivity and attachment interventions in early childhood. *Psychological Bulletin, 129*, 195-215.
- Barber, B.K. (1996). *Intrusive parenting*. Washington, DC: American psychological Association.
- Barreto, S. O., Freitas, L. C., & Del Prette, Z. A. P. (2011). Habilidades sociais na comorbidade entre dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento: uma avaliação multimodal. *Psico, 42*(4), 503-510.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development, 37*(4), 887-907.
- Beebe, B., Jaffe, J., Buck, K., Chen, H., Cohen, P., Blatt, S., Kaminer, T., Feldstein, S., & Andrews, H. (2007). Six-week postpartum maternal self-criticism and dependency and 4-month mother-infant self- and interactive contingencies. *Developmental Psychology, 43*(6), 1360-1376.
- Berry, D., & O'Connor, E. (2010). Behavioral risk, teacher-child relationships, and social skill development across middle childhood: A child-by-environment analysis of

- change. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *31*(1), 1–14.
- Bolsoni-Silva, A. T. & Loureiro, S. R. (2011). Práticas educativas parentais e repertório comportamental infantil: comparando crianças diferenciadas pelo comportamento. *Paidéia*, *21*, 61-71.
- Bolsoni-Silva, A. T., Loureiro, S., & Marturano, E. M. (2014). *Roteiro de entrevista de habilidades sociais educativas parentais (RE-HSE-P). Manual Técnico*. São Carlos: Suprema.
- Bolsoni-Silva, A.T., & Marturano, E.M. (2008). Habilidades sociais educativas parentais e problemas de comportamento: Comparando pais e mães de pré-escolares. *Aletheia*, *27*, 126-138.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Corchs, F. (2011). Decompondo a resiliência. *Boletim Paradigma*, *6*, 6-11.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: as integrative model. *Psychological Bulletin*, *113*(3), 487-496.
- Dunst, C.J., & Kassow, D.Z. (2008). Caregiver Sensitivity, Contingent Social Responsiveness, and Secure Infant Attachment. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, *5*(1), 40-56.
- Eshel, N., Daelmans, B., De Mello, M., & Martines, J. (2006). Responsive parenting: Interventions and outcomes. *Bulletin of the World Health Organisation*, *84*, 991–998.
- Fraley, R. C. Roisman, G. I., & Haltigan, J. D. (2013). The legacy of early experiences in development: formalizing alternative models of how early experiences are carried forward over time. *Developmental Psychology*, *49*(1), 109-126.
- Goldiamond, I. (2002). Toward a constructional approach to social problems: Ethical and constitutional issues raised by Applied Behavior Analysis. *Behavior and Social Issues*, *11*, 108-197.
- Grusec, J.E., & Davidov, M. (2007). Socialization in the family. In J.E. Grusec & P.D. Hastings (Orgs.), *Handbook of socialization* (pp. 284-308). New York: The Guilford Press.
- Hastings, P.D., Utendal, W.T., & Sullivan, C. (2007). The socialization of prosocial development. In J.E. Grusec & P.D. Hastings (Orgs.), *Handbook of socialization* (pp. 638-664). New York: The Guilford Press.
- Hirsh, J. L., Stockwell, F., & Walker, D. (2014). The Effects of Contingent Caregiver Imitation of Infant Vocalizations: a Comparison of Multiple Caregivers. *The Analysis of Verbal Behavior*, *30*(1), 20-28.
- Hoffman, M. L. (1975). Moral internalization, parental power, and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology*, *11*(2), 228–239.
- Holden, G.W. (2010). *Parenting: a dynamic perspective*. Thousand Oaks: Sage.
- Isabella, R. A., Belsky, J., & Von Eye, A. (1989). Origins of infant-mother attachment: an examination of interactional synchrony during the infant's first year. *Developmental Psychology*, *25*(1), 12-21.
- James, D. K. (2010). Fetal learning: a critical review. *Infant and Child Development*, *19*, 45-54.
- Kent, D., & Peplar, D. (2003). The aggressive child as agent in coercive family processes. In L. Kuczynski (Org.), *Handbook of Dynamics in Parent-Child Relations* (pp. 131-144). Thousand Oaks: Sage.
- Kerr, M., & Stattin, H. (2000). What parents know, how they know it, and several forms of adolescent adjustment: Further support for a reinterpretation of monitoring. *Developmental Psychology*, *36*(3), 366-380.
- Kettler, R. J., Elliott, S. N., Davies, M., & Griffin, P. (2011). Testing a multi-stage screening system: Predicting performance on Australia's national achievement test using teachers' ratings of academic and social behaviors. *School Psychology International*, *33*, 93-111.

- Leme, V. B. R., & Bolsoni-Silva, A. T. (2010). Habilidades sociais e problemas de comportamento: um estudo exploratório baseado no modelo construcional. *Alethéia*, 31, 149-167.
- Maccoby, E. & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In E. M. Hetherington (Org.), *Handbook of child psychology* v. 4 (pp. 1-110). New York: Wiley.
- Mc Gilloway, S., Mhaille, G. N., Bywater, T., Furlong, M., Leckey, Y., Kelly, P., Comiskey, C., & Donnelly, M. (2012). A parenting intervention for childhood behavioral problems: a randomized controlled trial in disadvantaged community-based settings. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 80(1), 116-127.
- Matos, M.A. (2001). Comportamento governado por regras. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 3, 51-66.
- Novak, G., & Pelaez, M. (2004). *Child and adolescent development*. Thousand Oaks: Sage.
- O'Connor, T.G. (2002). Annotation: the effects of parenting reconsidered: funding, challenges and applications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 43(5), 555-572.
- Paracampo, C. C. P., & Albuquerque, L.C. (2005). Comportamento controlado por regras: revisão crítica de proposições conceituais e resultados experimentais. *Interação em psicologia*, 9(2), 227-237.
- Pasco Fearon, R., Bakermans-Kranenburg, M. J., van IJzendoorn M. H., Lapsley A., & Roisman, G. I. (2010) The significance of insecure attachment and disorganization in the development of children's externalizing behavior: a meta-analytic study. *Child Development*, 81(2), 435-456.
- Patterson, G., Reid, J., & Dishion, T. (2002). *Antisocial boys: comportamento anti-social*. Santo André, SP: ESETec.
- Pelaéz, M., Virues-Ortega, J., & Gewirtz, J. L. (2011). Reinforcement of vocalizations through contingent vocal imitation. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(1), 33-40.
- Pelaéz, M., Virues-Ortega, J., & Gewirtz, J. L. (2012). Acquisition of social referencing via discrimination training in infants. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45(1), 23-36.
- Pelaéz, M., Virues-Ortega, J., Field, T. M., Amir-Kiaei, Y, & Schnerch, G. (2013). Social referencing in infants of mothers with symptoms of depression. *Infant Behavior & Development*, 36, 548-556.
- Pizato, E. C. G., Marturano, E. M. & Fontaine, A. M. G. V. (2014). Trajetórias de Habilidades Sociais e Problemas de Comportamento no Ensino Fundamental: Influência da Educação Infantil. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 27(1), 189-197.
- Reid, J., Patterson, G., & Snyder, J. (2002). *Antisocial behavior in children and adolescents: a developmental analysis and model for intervention*. Washington: American Psychological Association.
- Rosales-Ruiz, J., & Baer, D. M. (1997). A developmental and pragmatic concept for behavior analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 30, p. -544.
- Schlinger, H. D. (1995). *A behavior analytic view of child development*. New York: Plenum.
- Sidman, M. (1995). *Coerção e suas implicações* (M. A. Andery & T. M. Sérgio, Trad.). Campinas: Editorial PSY.
- Sierau, S., Dähne, V., Brand, T., Kurtz, V., von Klitzing, K., & Jungmann, T. (2015). Effects of Home Visitation on Maternal Competencies, Family Environment, and Child Development: a Randomized Controlled Trial. *Prevention Science*. doi: 10.1007/s11121-015-0573-8.
- Skinner, B. F. (1986). What is wrong with daily life in the Western World? *American Psychologist*, 41, 568-574.

- Skinner, B. F. (1999). *Sobre o behaviorismo* (M. P. Villalobos, Trad.). São Paulo: Cultrix. (Texto original publicado em 1974).
- Skinner, B. F. (2002). *Ciência e comportamento humano*. (110 ed.). (Trad. J. C. Todorov e R. Azzi). São Paulo: Martins Fonte. (Original publicado em 1953).
- Sorkhabi, N. (2005). Applicability of Baumrind's parent typology to collective cultures: analysis of cultural explanations of parent socialization effects. *International Journal of Behavioral Development*, 29(6), 552-563.
- Steinberg, L., & Silk, J.S. (2002). Parenting adolescents. In M.H. Bornstein (Org.), *Handbook of parenting v.1* (pp. 103-133). Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Weber, L. N. D., & Ton, C. (2011). Maternal practices and social skills of Brazilian Youngsters. *International Journal of Development and Educational Psychology*, 1(1), 399-408.

Enviado em 17-06-2015
Avaliado em 14-08-2015
Revisado em 09-09-2015
Aceito em 12-10-2015