



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Fernanda Cascaes Teixeira

AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DE UM PROGRAMA PARA ENSINAR
PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA
INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS

FLORIANÓPOLIS
2010

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Fernanda Cascaes Teixeira

**AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DE UM PROGRAMA PARA ENSINAR
PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA
INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS**

**Tese apresentada como requisito parcial à
obtenção do título de Doutora em Psicologia,
Programa de Pós-Graduação em Psicologia,
Centro de Filosofia e Ciências Humanas da
Universidade Federal de Santa Catarina, sob
orientação da Prof. Dra. Olga Mitsue Kubo**

**FLORIANÓPOLIS
2010**

**Ainda que eu falasse a língua dos homens e dos anjos,
se não tiver amor sou como o bronze que soa,
ou como o címbalo que retine.
E ainda que eu tivesse o dom da profecia
e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência;
ainda que tivesse toda a fé,
a ponto de transportar montanhas,
se não tiver amor, nada sou.**

(Coríntios 13, 1-2)

Dedico à minha mãe, Nádía Cascaes Teixeira, por ter manejado contingências de Reforçamento de maneira que “descobrir novos conhecimentos” tornou-se, para mim, tarefa das mais gratificantes.

AGRADECIMENTOS

A DEUS que me oferecendo a vida possibilitou a conquista de todo aprendizado.

As mães participantes da pesquisa que ao compartilhar suas experiências possibilitaram a produção de novos conhecimentos.

A Prof. Dra. Olga Mitsue Kubo, a quem muito admiro, por me auxiliar de maneira clara, precisa e carinhosa a transformar conhecimentos em comportamentos socialmente relevantes desde o início da minha formação acadêmica.

Ao Prof. Dr. Sílvio Paulo Botomé, por sua dedicação em proporcionar o aumento de visibilidade sobre os processos de ensinar, aprender e programar ensino.

Aos professores e colegas do curso de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina, co-construtores desse trabalho, pelas colaborações e, em especial, pela amizade.

A CAPES pela bolsa de estudos que possibilitou dedicação exclusiva às atividades oferecidas pelo curso de Pós-Graduação em Psicologia nos anos de 2006 e 2007.

A minha mãe, Nádia Cascaes Teixeira, pelo imensurável investimento feito na minha formação pessoal e profissional.

Ao meu marido, Guilherme Gorga Azambuja, pelo seu amor, pelo seu bom humor, por me auxiliar a manter a disciplina necessária para desenvolver esse trabalho, por compartilhar comigo o projeto de uma família feliz.

Aos meus queridos familiares, por estarem sempre ao meu lado, me incentivando a crescer e vencer desafios.

SUMÁRIO

VOLUME 1

RESUMO

ABSTRACT

1. AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DE UM PROGRAMA PARA ENSINAR PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS	01
1.1 A influência dos comportamentos apresentados por pais na interação familiar sobre as aprendizagens desenvolvidas por seus filhos.....	03
1.2 Conhecimentos produzidos em Análise do Comportamento para a caracterização dos processos de ensinar, aprender e programar ensino como subsídios para elaborar um programa de capacitação para pais	21
1.3 Programas de orientação e treinamento para pais realizados no Brasil.....	37
2. OBTENÇÃO DE DADOS PARA ELABORAR E AVALIAR A EFICÁCIA DE UM PROGRAMA PARA ENSINAR PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS.....	61
2.1 Primeira etapa do processo de obtenção de dados: proposição, decomposição, caracterização, seqüenciação e organização dos comportamentos objetivos em unidades de ensino.....	61
2.1.1 Fontes de informação.....	62
2.1.2 Situação e ambiente	62
2.1.3 Equipamento e material	62
2.1.4 Procedimentos realizados na primeira etapa do processo de obtenção de dados	62
2.1.4.1 De escolha e seleção das fontes de informação	62
2.1.4.2 De elaboração dos instrumentos de observação	62
2.1.4.3 De obtenção das fontes de informação	63
2.1.4.4 De coleta dos dados	63
2.2 Segunda etapa do processo de obtenção de dados: planejamento das condições para o ensino dos comportamentos objetivos	65

2.2.1	Procedimentos realizados na segunda etapa do processo de obtenção de dados	65
2.3	Terceira etapa do processo de obtenção de dados: aplicação e avaliação da eficiência do programa de ensino	66
2.3.1	Participantes	66
2.3.2	Situação e ambiente	66
2.3.3	Equipamento e material	67
2.3.4	Procedimentos realizados na terceira etapa do processo de obtenção de dados	67
2.3.4.1	De escolha e seleção dos participantes.....	67
2.3.4.2	De elaboração dos instrumentos de observação.....	68
2.3.4.3	De contato com os participantes	69
2.3.4.4	De coleta dos dados	70
2.3.4.5	De registro dos dados	71
2.3.4.6	De organização, tratamento, análise e interpretação dos dados	71
2.3.5	Delineamento Experimental	71
2.4	Quarta etapa do processo de obtenção de dados: avaliação da eficácia do programa de ensino	72
2.4.1	Participantes	72
2.4.2	Situação e ambiente	72
2.4.3	Equipamento e material.....	72
2.4.4	Procedimentos realizados na quarta etapa do processo de obtenção de dados	72
2.4.4.1	De elaboração dos instrumentos de observação	72
2.4.4.2	De coleta dos dados	73
2.4.4.3	De registro dos dados	73
2.4.4.4	De tratamento e organização dos dados	73
3.	PROCESSOS DESENVOLVIDOS PARA PROGRAMAR O ENSINO DAS CLASSES DE COMPORTAMENTOS “ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM O FILHO”.....	74
3.1	Decomposição de objetivos terminais de ensino em objetivos intermediários	75

3.2	Caracterização dos comportamentos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho” objetivos do Programa Pais Aprendizes.....	99
3.3	Comportamentos que constituem objetivos intermediários do programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade	138
3.4	Condições programadas para o ensino dos comportamentos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” objetivos terminais do Programa Pais Aprendizes..	153
3.5	Comportamentos que compõem os comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção e projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” são selecionados como objetivos intermediários do Programa Pais Aprendizes	168
4.	CARACTERÍSTICAS DAS MÃES PARTICIPANTES DO PROGRAMA PARA ENSINAR PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS	169
4.1	Características das mães participantes do Programa Pais Aprendizes e suas respectivas famílias	175
4.2	Decisão de participar de um programa, cujo objetivo é o aprimoramento da qualidade da interação de pais com seus filhos pode ser função de características como ser casada, ter formação de nível superior, desenvolver atividades profissionais remuneradas e dividir a responsabilidade pelo sustento econômico de suas famílias com seus cônjuges; características essas comuns a todas as participantes do Programa Pais Aprendizes	179
5.	CARACTERÍSTICAS DOS COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM O REPERTÓRIO DE ENTRADA DAS PARTICIPANTES DO PROGRAMA PARA ENSINAR PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS	185
5.1	Comportamentos apresentados pelas participantes do Programa Pais Aprendizes antes do início das intervenções	185

5.2 Mães participantes do Programa Pais Aprendizes não identificam nem utilizam a conseqüenciação de comportamentos como uma maneira de ensinar aos filhos novos comportamentos	205
---	-----

VOLUME 2

6. AVALIAÇÃO DA EFICIÊNCIA DO PROGRAMA PARA ENSINAR PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS	223
6.1 Comportamentos apresentados pelas participantes na primeira etapa do Programa Pais Aprendizes	224
6.1.1 Participantes definem “comportamento” de maneira incompleta antes de receber instruções sobre o conceito na primeira etapa do Programa Pais Aprendizes	227
6.2 Comportamentos apresentados pelas participantes na segunda etapa do Programa Pais Aprendizes	231
6.2.1 Participantes necessitam de instruções adicionais para caracterizar (identificar os componentes) comportamentos apresentados na interação com o filho na segunda etapa do Programa Pais Aprendizes	235
6.3 Comportamentos apresentados pelas participantes na terceira etapa do Programa Pais Aprendizes	238
6.3.1 Participantes caracterizam comportamentos apresentados na interação familiar, cuja freqüência de ocorrência foi aumentada em função de contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo na terceira etapa do Programa Pais Aprendizes	242
6.4 Comportamentos apresentados pelas participantes na quarta etapa do Programa Pais Aprendizes	245
6.4.1 Participantes não identificam contingências de Reforçamento Positivo e Negativo como estratégias eficazes para aumentar a freqüência de um comportamento apresentado pelo filho, na quarta etapa do programa	253
6.5 Comportamentos apresentados pelas participantes na quinta etapa do Programa Pais Aprendizes	259

6.5.1	Participantes aprendem a conceituar procedimentos alternativos à punição e caracterizam situações nas quais fizeram uso deles na interação com o filho na quinta etapa do Programa Pais Aprendizes ...	264
6.6	Comportamentos apresentados pelas participantes na sexta etapa do Programa Pais Aprendizes	268
6.6.1	Participantes avaliam qual dos procedimentos alternativos à punição examinados é mais adequado para ser utilizado em uma situação problema vivenciada na interação com o filho na sexta etapa do Programa Pais Aprendizes	274
6.7	Comportamentos apresentados pelas participantes na sétima etapa do Programa Pais Aprendizes	277
6.7.1	Participantes decompõem comportamentos complexos em aprendizagens mais simples e avaliam que essa decomposição contribui para a efetivação dos processos de ensinar e aprender na sétima etapa do Programa Pais Aprendizes	283
6.8	Comportamentos apresentados pelas participantes na oitava etapa do Programa Pais Aprendizes	286
6.8.1	Participantes identificam determinantes de comportamentos apresentados na interação familiar na oitava etapa do Programa Pais Aprendizes	290
6.9	Quantidades de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo nas etapas previstas para o desenvolvimento do programa apresentados pelas participantes e instruções adicionais feitas pela pesquisadora nas oito etapas do Programa Pais Aprendizes	292
6.9.1	Participantes apresentam no total 80 comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivos do programa nas oito etapas de ensino.....	296
6.10	Comportamentos apresentados pelas participantes nas oito etapas do Programa Pais Aprendizes possibilitam afirmar que as condições programadas para o ensino das classes de comportamento “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho” são eficientes	299

7. AVALIAÇÕES DO PROGRAMA PARA ENSINAR PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS	303
7.1 Avaliação do Programa Pais Aprendizes realizada pelas participantes uma semana após o término das intervenções	304
7.1.1 Participantes do Programa Pais Aprendizes avaliam positivamente o programa e condicionam mudanças que podem ocorrer a médio e longo prazo na interação familiar em decorrência de sua participação no programa a mudanças em seus próprios comportamentos	314
7.2 Avaliação dos resultados do Programa Pais Aprendizes realizada sete dias após o término das intervenções	322
7.2.1 Participação no Programa Pais Aprendizes provoca alterações em comportamentos apresentados pelas mães em seus repertórios de entrada	329
7.3 Avaliação dos resultados do Programa Pais Aprendizes realizada 30 e 60 dias após o término das intervenções	336
7.3.1 Programa Pais Aprendizes é eficaz no ensino das classes de comportamento analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos	352
8. CARACTERÍSTICAS DOS COMPORTAMENTOS APRESENTADOS PELAS PARTICIPANTES DURANTE E APÓS O PROCESSO DE APRENDER SÃO DEMONSTRATIVAS DO ALTO GRAU DE EFICIÊNCIA E EFICÁCIA DO PROGRAMA PAIS APRENDIZES	365
REFERÊNCIAS.....	376
APÊNDICES.....	
Apêndice 1 Roteiro de perguntas para caracterização das participantes	382
Apêndice 2 Roteiro de perguntas para avaliar o repertório de entrada das participantes do programa	384
Apêndice 3 Roteiro de instruções para a coordenação das etapas previstas no programa	388
Apêndice 4 Instruções para a realização de tarefas entre as etapas previstas no programa	404

Apêndice 5	Representações gráficas sobre os conceitos examinados no programa	409
Apêndice 6	Apostila Pais Aprendizizes	413
Apêndice 7	Carta-convite para participar do programa	440
Apêndice 8	Roteiro de perguntas para avaliação das características do programa após o término das intervenções	443
Apêndice 9	Roteiro de perguntas para avaliação aprendizagens desenvolvidas por meio da participação no programa sete dias após o término das intervenções	447
Apêndice 10	Roteiro de perguntas para avaliação da generalização das aprendizagens desenvolvidas por meio da participação no programa 30 dias após o término das intervenções	450
Apêndice 11	Roteiro de perguntas para avaliação da generalização das aprendizagens desenvolvidas por meio da participação no programa 60 dias após o término das intervenções	450

RESUMO

O exame das características dos programas de orientação e treinamento para pais desenvolvidos no Brasil, principalmente aqueles desenvolvidos nos últimos anos do século XX, tem possibilitado identificar características que muito provavelmente interferiram no grau de sucesso desses programas. Deficiências na formulação de objetivos, ausência de controle experimental, ausência de explicitação de comportamentos pré-requisitos de maneira sistemática, ausência de comportamentos organizados em um sistema; altos índices de faltas e abandonos e ausência de avaliação de seus resultados em curto, médio e longo prazo são características indicativas da relevância social e científica de produzir conhecimento sobre a eficácia de um programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos, observando pelo menos essas características indicadas. Os comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos”, objetivos terminais do programa denominado “Pais Aprendizes”, foram decompostos em 274 comportamentos. Dentre os 274 comportamentos identificados foram selecionados comportamentos que compõem as classes de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” para serem objetivos do programa. Os comportamentos objetivos foram organizados em um sistema comportamental de acordo com critério de abrangência e complexidade, caracterizados, seqüenciados de acordo com seus níveis de complexidade e divididos em oito unidades de ensino. Atividades de ensino foram elaboradas para garantir que ao apresentar os comportamentos objetivos do programa os aprendizes recebam conseqüências informativas imediatas sobre a adequação de seu desempenho e estejam sob controle de estímulos produzidos por suas próprias respostas. Foram participantes quatro mães, cujo filho primogênito tinha entre quatro e cinco anos de idade e que atendiam aos critérios de seleção do programa. As participantes eram casadas; tinham formação de nível superior; desenvolviam atividades profissionais remuneradas e residiam em uma cidade de médio porte, localizada no norte do estado do Rio Grande do Sul. Após a avaliação do repertório inicial das participantes por meio de uma entrevista semi-estruturada, foram realizadas de oito a dez sessões individuais, com duração de 1h e 30 min cada, em um consultório de Psicologia para a aplicação do programa. A eficiência do programa foi avaliada por meio da observação e registro dos comportamentos apresentados pelas participantes nas oito etapas e por meio de um questionário e uma entrevista semi-estruturada realizada sete dias após o término das intervenções. A eficácia foi avaliada por meio da entrevistas semi-estruturadas realizadas 30 e 60 dias após o término das intervenções. As condições programadas para o ensino dos comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” garantiram que as participantes aprendessem não apenas esses comportamentos, mas também comportamentos de maior abrangência como “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”. Os comportamentos apresentados pelas participantes durante as intervenções, bem

como 30 e 60 dias após o seu término são demonstrativos da eficiência e eficácia do programa.

Palavras-chave: programação de ensino, análise experimental do comportamento; avaliação de eficácia de um programa de ensino para pais.

ABSTRACT

The characteristics exam of the orientation and training for parents program developed in Brazil, especially those developed on the last years of the XX century have allowed to identify characteristics that very likely interfered in the success of these programs at some level. Deficiencies in the goal formulation, absence of experimental control, lack of behaviors organized in a system, high index of absences and dropouts and absence of evaluation of these results in short, medium and long term are characteristics that indicate the social and scientific relevance of producing knowledge about the efficacy of a program to teach parents to analyze and synthesize behaviors in the interactions with their own children, observing at least these mentioned characteristics. The behaviors “analyze and synthesize behaviors in the interaction with children”, final goals of the program called Apprentice Parents were decomposed in 274 behaviors. Among the 274 identified behavior were selected behaviors that are in the behavior class “characterize necessities of intervention related to behaviors presented in the interaction with children” and “project interventions related to the needs characterized in relation to behaviors presented in the interaction with children” to be the object of the program. The object behaviors were characterized, sequenced according to its levels of complexity and organized in eight teaching units. Teaching activities were elaborated to assure that in presenting the program object behaviors the apprentices receive immediate informative consequences about the fitting of their performance and are under control of the stimulation produced by their own behaviors. Four mothers were participants whose their eldest children were between four and five years old and that fit the criteria of the program’s selection. The participants are married, have a university degree, develop paid professional activities and live in a medium size city located north of the Rio Grande do Sul State. After an initial repertoire evaluation of the participants through a semi structured interview, eight to ten individual sessions were done, lasting 1 hour and 30 minutes each in a Psychological office in order to apply the program. The program efficiency was evaluated through observation and registration of presented behaviors on the participants part in the eight stages and through a questionnaire and a semi structured interview taken seven days after the interventions were over. The efficiency was evaluated using semi structured interviews that took place 30 and 60 days after the interventions had finished. The programmed conditions to the teaching of the behaviors “characterize intervention needs related to behavior presented in the interaction with children” and “project interventions related with the necessities characterized in relation to behavior presented in the interaction with their children” made sure the participants learned not only these behavior but also behaviors of wider approach such as “executing intervention projects related to behaviors presented in the interaction with their children”; “evaluating interventions done related to behavior presented in the interaction with their children” and “communicating the findings in the intervention process about the behavior presented in the interaction with their children. The behaviors presented by the participants during the interventions, both 30 and 60 days after the finish are demonstratives of the program Apprentice Parents efficiency and efficacy.

Keywords: Teaching programming, efficacy evaluation of a teaching program, analyze and synthesize behavior in the interaction with children.

AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DE UM PROGRAMA PARA ENSINAR PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS

Filho não nasce com manual de instruções. E nem poderia, visto que são as aprendizagens desenvolvidas ao longo da vida, por meio das interações sociais que determinam os comportamentos que serão apresentados por um indivíduo. De fato, não há manual de instruções para educar um filho, mas a organização e planejamento de contingências de reforçamento por quem tem a responsabilidade de educá-lo aumenta a probabilidade dele desenvolver determinadas aprendizagens e não outras. A tarefa de educar um filho embora, de modo geral, seja desenvolvida em ambiente privado é função social. Cecconello, Antoni e Koller (2003) advertem que a responsabilidade pública pela qualidade das interações entre os integrantes do sistema familiar deve ser reconhecida, caso contrário, crianças e jovens serão condenadas a situações de risco. Ao encontro disso, Skinner (1978) denuncia que os mais “valiosos recursos” da sociedade, as crianças, são deixados sob responsabilidade de pessoas, cujos erros variam desde maus tratos até a super proteção. Dadas essas considerações, fica evidente a necessidade de preparação das pessoas que compõem um sistema familiar e têm a função de educar filhos que as capacite a desenvolver essa função com a qualidade coerente ao grau de responsabilidade assumido.

A partir do conhecimento da influência dos comportamentos apresentados por pais na interação familiar sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos filhos foram desenvolvidos programas de treinamento e orientação para pais a partir da década de 70. Contudo, as decorrências em diferentes graus de abrangência dessas intervenções não são suficientemente conhecidas pela comunidade científica. Bolsoni-Silva e Maturano (2002) destacam que o acesso a informações sobre princípios de aprendizagem e desenvolvimento humano pode servir como ponto de partida, mas não é suficiente para que pais sejam capazes de promover a aprendizagem de comportamentos considerados socialmente adequados de seus filhos. Mais do que aprender conceitos relativos à aprendizagem e desenvolvimento é preciso aprender a comportar-se de acordo com esses conceitos. Aprender a conceituar e caracterizar procedimentos alternativos à punição, por exemplo, não é o mesmo que aprender a utilizar procedimentos alternativos à punição na interação com o filho. É preciso aprender a transformar conhecimentos em comportamentos. É

preciso que os pais aprendam a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos e não apenas aprendam conceitos relativos aos processos de análise e síntese comportamental.

Decompor algo em seus elementos constituintes é o mesmo que analisar (Botomé e Kienen, 2008). Analisar comportamentos é identificar as variáveis que constituem seus componentes, ou seja, identificar as variáveis constituintes da classe de estímulos antecedentes, da classe de respostas e da classe de estímulos conseqüentes, bem como identificar as relações estabelecidas entre essas variáveis. A partir da análise de um comportamento é possível reorganizar ou mesmo alterar as variáveis constituintes da classe de estímulos antecedentes, da classe de respostas e da classe de estímulos conseqüentes de maneira a modificar as relações que o organismo estabelece com o meio, em outras palavras, sintetizar comportamentos. Assim, a síntese é o complemento da análise comportamental (Botomé e Kienen, 2008).

A aprendizagem da classe de comportamentos “analisar comportamentos apresentados na interação com o filho” possibilitará que os pais decomponham comportamentos apresentados por si e pelo filho em seus elementos constituintes, identificando as variáveis constituintes de seus componentes e as relações entre elas. Essa aprendizagem oferecerá subsídios para que os pais sintetizem comportamentos de maneira planejada.

A aprendizagem da classe de comportamentos “sintetizar comportamentos apresentados na interação com o filho”, por sua vez, possibilitará que os pais planejem sínteses em seus próprios comportamentos de maneira a criar condições para a síntese dos comportamentos do filho. Nesse sentido, os pais estarão aptos a planejar e realizar modificações (sínteses) em seus próprios comportamentos para criar condições facilitadoras da síntese de comportamentos de interesse no repertório de seus filhos. Nesse sentido, é relevante social e cientificamente produzir conhecimento para responder a pergunta: “Qual é a eficácia de um programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos?”.

1.1 A influência dos comportamentos apresentados por pais na interação familiar sobre as aprendizagens desenvolvidas por seus filhos.

“Filho de peixe, peixinho é!”. Esse ditado popular faz referência ao fato, facilmente observável, de que filhos tendem a apresentar características comportamentais parecidas com as de seus pais. A semelhança entre pais e filhos pode ser atribuída não apenas à herança genética, mas também e, principalmente, aos processos de aprendizagem realizados na interação e por meio da interação familiar. A influência dos comportamentos apresentados por pais sobre as aprendizagens desenvolvidas por seus filhos é cientificamente comprovada tem-se constituído como objeto de estudo e intervenção profissional de psicólogos e educadores (Costa e col. 2000; Falcone, 2000; Ferreira e Maturano, 2002; Lubi, 2003; Weber e cols. 2004; Cia e cols. 2005; Motta e cols. 2006; Paiva e Ronzani, 2009; Pacheco e Hutz, 2009, entre outros). Quais são os comportamentos apresentados por pais na interação com seus filhos? Em que grau esses comportamentos influenciam os tipos de aprendizagens que serão desenvolvidas pelos filhos? Quais são os comportamentos apresentados por pais que podem beneficiar o desenvolvimento de seus filhos? Quais são os comportamentos que podem dificultar o desenvolvimento de seus filhos? Quais são as conseqüências para a sociedade, em diferentes níveis de abrangência, da apresentação desses comportamentos por pais na interação com seus filhos? A sistematização do conhecimento existente sobre a influência dos comportamentos de pais sobre as aprendizagens desenvolvidas por seus filhos pode auxiliar na elaboração de respostas para, pelo menos, essas perguntas e no desenvolvimento de programas de orientação e treinamento para pais.

Os conceitos de “práticas educativas parentais” e “estilos parentais” estão presentes em grande parte das investigações realizadas sobre a interação entre pais e filhos. Isso indica a necessidade de examinar as definições apresentadas por diferentes autores acerca desses conceitos. O conceito de “práticas educativas parentais” é definido por Alvarenga (2001) como os comportamentos dos pais que são reforçados por modificações produzidas no comportamento dos filhos. Darling e Steinberg (1993), Alvarenga (2001) e Weber, Prado, Viezzer e Brandenburg (2004) afirmam que “práticas educativas parentais” são estratégias utilizadas pelos pais para suprimir ou eliminar comportamentos dos filhos considerados inadequados ou para aumentar a ocorrência de comportamentos considerados adequados. Ceconello, Antoni e Koller (2003) apresentam uma definição mais genérica para o conceito, afirmam que “práticas educativas parentais” são estratégias utilizadas para

atingir objetivos específicos sob determinadas circunstâncias e contextos e não definem os conceitos de “práticas” e “estratégias” o que dificulta o exame de seus significados. A partir das definições apresentadas por Darling e Steinberg (1993), Alvarenga (2001), Weber e cols. (2004) e Cecconello e col. (2003), e da noção de comportamento como as múltiplas relações entre classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes (Skinner, 1979/2003, Todorov, 1989; Catania, 1999, Botomé, 2001), é possível caracterizar “práticas educativas parentais” como um processo comportamental. No Quadro 1.1 (reproduzida de Botomé, 2001, pág 701, Figura 6) estão apresentados os diferentes tipos de relação básica entre os três tipos de componente de um comportamento.

COMPONENTES TIPOS DE RELAÇÃO	SITUAÇÃO (o que acontece antes ou junto à ação de um organismo)	AÇÃO (aquilo que um organismo faz)	CONSEQUENCIA (o que acontece depois da ação de um organismo)
1		→	
2			→
3			←
4	←		
5		→	
6	←		
7	←	→	→
	←		→

Quadro 1.1 Diferentes tipos de relação básica entre os três tipos de componente de um comportamento (Reproduzida de Botomé, 2001, pág. 701, Figura 6).

A alteração da freqüência de ocorrência de determinados comportamentos dos filhos como uma conseqüência das “práticas educativas parentais” é ressaltada por Alvarenga (2001) ao afirmar que os comportamentos dos pais são reforçados por modificações “produzidas” no comportamento dos filhos. Isso significa que a alteração na freqüência de ocorrência de comportamentos apresentados pelos filhos constitui um aspecto da classe de estímulos conseqüentes do processo comportamental denominado “práticas educativas parentais”. Tendo em vista que Alvarenga (2001) ressalta que as

modificações produzidas no comportamento dos filhos fortalecem o comportamento dos pais, não são quaisquer alterações na frequência de ocorrência de comportamentos apresentados pelos filhos que constituem aspectos da classe de estímulos conseqüentes, mas o aumento da frequência de ocorrência de comportamentos considerados adequados e a diminuição da frequência de ocorrência de comportamentos considerados inadequados. Isto porque o aumento da frequência de ocorrência de comportamentos considerados pelos pais inadequados, por exemplo, não seria reforçador para o comportamento dos pais relacionados a esses comportamentos apresentados pelos filhos.

Nas definições apresentadas por Darling e Steinberg (1993), Alvarenga (2001) e Weber e col. (2004), sobre “práticas educativas parentais” a ênfase está nas “estratégias” e na “intenção” dos pais de suprimir ou eliminar a frequência de ocorrência de comportamentos apresentados pelos filhos considerados inadequados e de aumentar a frequência de ocorrência de comportamentos considerados adequados. As “estratégias” utilizadas pelos pais, se consideradas como ações ou atividades, constituem um aspecto da classe de respostas, enquanto o objetivo dos pais em alterar a frequência de ocorrência de determinados comportamentos apresentados pelos filhos constitui um aspecto da classe de estímulos antecedentes do processo comportamental denominado “práticas educativas parentais”. É possível inferir que comportamento apresentado pelo filho considerado pelos pais adequado ou inadequado e bem-estar ou desconforto diante da apresentação desses comportamentos também são aspectos que compõem a classe de estímulos antecedentes do processo comportamental “práticas educativas parentais”.

A caracterização de “práticas educativas parentais” como um processo comportamental por meio do exame das definições encontradas na literatura e da noção de comportamento proposta por Skinner (1979/2003) e reiterada por analistas do comportamento como Millenson (1975; Todorov (1989); Catania (1999) e Botomé (2001), apresentada no Quadro 1.2, possibilita uma maior visibilidade sobre as interações entre pais e filhos. Comportamento apresentado pelo filho considerado pelos pais adequado; bem-estar diante de um comportamento apresentado pelo filho; objetivo de aumentar a frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho considerado adequado; comportamento apresentado pelo filho considerado pelos pais inadequado; desconforto diante de um comportamento apresentado pelo filho e objetivo de suprimir ou eliminar a frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho considerado inadequado são aspectos da classe de estímulos antecedentes dos

comportamentos dos pais. Qualquer ação dos pais, cujo objetivo seja alterar (suprimir, eliminar ou aumentar) a frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho constitui a classe de repostas. O aumento da frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho considerado pelos pais adequado e a diminuição da frequência de ocorrência de um comportamento considerado inadequado constituem aspectos da classe de estímulos conseqüentes assim como o aumento do bem-estar diante de um comportamento considerado adequado e a diminuição do desconforto diante de um comportamento considerado inadequado apresentado pelo filho.

QUADRO 1.2

Características de “práticas educativas parentais” definido como um processo comportamental a partir do exame das definições encontradas na literatura e da noção de comportamento proposta por Skinner (1979/2003)

CLASSE DE ESTÍMULOS ANTECEDENTES	CLASSE DE RESPOSTAS	CLASSE DE ESTÍMULOS CONSEQÜENTES
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamento apresentado pelo filho considerado pelos pais adequado; - Bem-estar diante de um comportamento apresentado pelo filho; - Objetivo de aumentar a frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho considerado adequado; - Comportamento apresentado pelo filho considerado pelos pais inadequado; - Desconforto diante de um comportamento apresentado pelo filho; - Objetivo de suprimir ou eliminar a frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho considerado inadequado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Qualquer ação dos pais, cujo objetivo seja alterar (suprimir, eliminar ou aumentar) a frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho considerado adequado; - Aumento do bem-estar diante de um comportamento considerado adequado apresentado pelo filho; - Diminuição da frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho considerado inadequado; - Diminuição do desconforto diante de um comportamento considerado inadequado apresentado pelo filho.

As definições encontradas na literatura sobre o conceito de “práticas educativas parentais” dificultam a compreensão desse conceito como um processo comportamental, visto que nelas, não são especificados nem os três componentes de um comportamento (classe de estímulos antecedentes, classe de respostas e classe de estímulos conseqüentes), nem as possíveis relações entre eles. Na definição de Darling e Steinberg (1993), Alvarenga (2001) e Weber e cols. (2004) somente são explicitados aspectos da classe de estímulos antecedentes (intenções) e da classe de resposta (estratégias). Se um pai, por exemplo, bate em um filho para que o filho não apresente mais determinado comportamento, a punição física, terá um efeito apenas temporário de supressão do comportamento (Keller e Schoenfeld, 1966; Catania, 1999), o que significa que a conseqüência “diminuição da freqüência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho considerado pelos pais inadequado” não ocorrerá. Ainda assim, é possível denominar esse processo de “práticas educativas parentais”? As ações dos pais com o objetivo de alterar a freqüência de comportamentos apresentados pelos filhos (relação entre classe de estímulos antecedentes e classe de respostas), ainda que não produzam a conseqüência almejada podem ser consideradas “educativas”? E se ao produzirem as conseqüências almejadas, as ações dos pais forem prejudiciais ao desenvolvimento do filho; ainda assim, esse processo terá o adjetivo “educativo”? É necessário questionar a utilidade do conceito “práticas educativas parentais” para a compreensão das interações entre pais e filhos.

Em relação ao conceito de “estilos parentais” a definição considerada por Costa, Teixeira e Gomes (2000), Cecconello e cols. (2003) e Weber e cols. (2004) foi proposta por Darling e Steinberg (1993) a partir de uma revisão sobre esse conceito. De acordo com os autores, “estilos parentais” são conjuntos de comportamentos dos pais que produzem um “clima emocional” capaz de alterar a eficácia de práticas disciplinares empregadas por pais e influenciar a predisposição dos filhos para a socialização. A partir dessa definição, é possível inferir que o conceito de “estilo parental” está relacionado aos padrões de comportamento apresentados pelos pais na interação com seus filhos. Assim, o conceito de “estilos parentais” faz referência aos comportamentos apresentados pelos pais na interação com seus filhos com alta freqüência de ocorrência. Para caracterizar o conceito de “estilos parentais” é necessário além de considerar a freqüência de ocorrência de certos comportamentos, considerar a noção de classes de comportamentos. Não são apenas comportamentos apresentados pelos pais com alta freqüência, mas comportamentos que

podem ser agrupados em classes pelo critério de funcionalidade. Pais considerados “autoritativos”, por exemplo, muito provavelmente, apresentam comportamentos com topografias diferentes, mas com a mesma funcionalidade.

Sobre a distinção entre os conceitos de “práticas educativas parentais” e “estilos parentais”, Weber e cols. (2004) destacam que o conceito de “estilos parentais” é mais abrangente que o conceito de “práticas educativas parentais”, visto que ele inclui, além das “práticas”, outros aspectos da interação como tom de voz e linguagem corporal. É possível questionar a afirmação desses autores, visto que o tom de voz e a linguagem corporal podem ser considerados dimensões de um dos componentes de um comportamento (classe de respostas). Quando um pai diz ao filho: “-Retire a mochila do chão”, por exemplo, o tom de voz com o qual ele fala influenciará a natureza das ações que serão apresentadas pelo filho, ou seja, aquilo que será produzido pela verbalização, visto que o tom de voz é uma das variáveis que compõem o comportamento verbal. A afirmação de Weber e cols. (2004) de que o conceito de “estilos parentais” é mais abrangente que o conceito de “práticas educativas parentais” por incluir outros aspectos da interação como tom de voz e linguagem corporal parece ser equivocada.

O conceito de “estilos parentais” é útil para o estudo das interações entre pais e filhos, a fim de evitar associações equivocadas entre um comportamento apresentado pelos pais apenas ocasionalmente e características dos comportamentos apresentados pelos filhos (Weber e cols. 2004). Ao encontro disso, Costa e cols. (2000), Ceconello e cols. (2003) e Weber e cols. (2004), a partir de uma definição proposta por Darling e Steinberg (1993), afirmam que “estilos parentais” são “conjuntos de comportamentos” dos pais que produzem um “clima emocional” na família. É possível inferir que o que distingue o conceito de “estilos parentais” do conceito de “práticas educativas parentais” é a frequência de ocorrência e a funcionalidade dos comportamentos apresentados pelos pais na interação familiar.

A partir da caracterização dos comportamentos apresentados por pais na interação com seus filhos e da identificação da frequência de ocorrência desses comportamentos, bem como de suas funcionalidades, pais podem ser classificados em diferentes “estilos parentais”, ou seja, é possível identificar diferentes classes de comportamentos apresentados por pais na interação familiar. Ao discorrer sobre classificações de “estilos parentais” Weber e cols. (2004) descrevem que Baumrind em 1966 classificou três estilos parentais: autoritativo, autoritário e permissivo. Pais “autoritativos” apresentam as classes

de comportamento “incentivar o diálogo”, “solicitar objeções quando o filho não quer obedecer a uma regra” e “reconhecer os interesses da criança”. Pais “autoritários”, em contrapartida, apresentam as classes de comportamentos “controlar as ações do filho de acordo com regras estabelecidas por eles”, “estimar a obediência como uma virtude” e “punir o filho quando há discordância entre eles” (Weber e col. 2004). Maccoby e Martin, em 1983, reorganizaram as classificações de “estilos parentais” proposta por Baumring a partir de duas dimensões: responsividade e exigência parental (Costa e cols., 2000; Weber e cols. 2004) A partir dessa reorganização, o estilo parental permissivo foi subdividido em estilo indulgente e estilo negligente.

A partir de investigações realizadas por Maccoby e Martin no início da década de 80, as dimensões de responsividade e exigência passaram a ser o referencial sobre o qual os pais são classificados em diferentes “estilos” de acordo com os comportamentos que apresentam na interação com seus filhos (Costa e cols. 2000). Dessa maneira, para identificar o “estilo parental” de uma pessoa é necessário observar características consideradas de exigência e de responsividade em seus comportamentos na interação com o filho, segundo a classificação proposta por Maccoby e Martin (1983). Weber e col. (2004) destacam que o nível de exigência parental pode ser observado por meio das ações dos pais para supervisionar, monitorar e controlar o comportamento dos filhos, tais como a imposição de regras e limites. Em contrapartida, o nível de responsividade parental pode ser observado por meio de ações de apoio emocional aos filhos, que favorecem a comunicação e o desenvolvimento de autonomia (Costa e cols. 2000). Pais com estilo autoritativo apresentam padrões de comportamento caracterizados por alto nível de exigência e alto nível de responsividade. Pais com estilo autoritário apresentam padrões de comportamento caracterizados por alto nível de exigência e baixo nível de responsividade. Pais com estilo indulgente apresentam padrões de comportamento caracterizados por baixo nível de exigência e alto nível de responsividade e pais com estilo negligente apresentam padrões de comportamento caracterizados por baixo nível de exigência e baixo nível de responsividade (Cecconello, 2003; Weber e cols. 2004). No Quadro 1.3 são representados os níveis de exigência e de responsividade apresentados por pais com diferentes “estilos parentais” de acordo com a classificação proposta por Maccoby e Martin (1983).

QUADRO 1.3

Especificação dos níveis de exigência e de responsividade apresentados por pais com diferentes padrões comportamentais de acordo com a classificação proposta por Maccoby e Martin (1983). A direção das flechas indica o nível de exigência e de responsividade (para cima, alto; para baixo, baixo).

ESTILO PARENTAL (Padrões comportamentais)	VARIÁVEIS DO COMPORTAMENTO	
	EXIGÊNCIA	RESPONSIVIDADE
AUTORITATIVO	↑	↑
AUTORITÁRIO	↑	↓
INDULGENTE	↓	↑
NEGLIGENTE	↓	↓

A classificação de pais nos quatro “estilos” autoritativo, autoritário, indulgente e negligente pode favorecer a identificação de relações entre seus padrões comportamentais e as aprendizagens desenvolvidas por seus filhos e evitar a associação equivocada entre essas aprendizagens e comportamentos apresentados pelos pais apenas ocasionalmente como evidenciam Weber e cols. (2004). Entretanto, a classificação de pais nos quatro “estilos parentais” pode dificultar a caracterização e avaliação das interações comportamentais entre pais e filhos. É importante questionar se as dimensões de responsividade e exigência são exaustivas para que os comportamentos apresentados por pais na interação com seus filhos sejam classificados nos diferentes “estilos parentais”. Caso as dimensões de responsividade e exigência não sejam exaustivas, quais as decorrências de classificar os padrões comportamentais apresentados por pais na interação familiar segundo esses referenciais? A classificação de padrões comportamentais apresentados por pais na interação com seus filhos em quatro “estilos” pode dificultar a visibilidade sobre as características dessas interações. Examinar a complexa interação comportamental entre pais e filhos categorizando-a dicotomicamente por seu “alto” ou “baixo” nível de exigência e responsividade parece ser precipitado. A apresentação de conseqüências não contingentes aos comportamentos apresentados pelos filhos, por

exemplo, não é contemplada nas variáveis (responsividade e exigência) utilizadas para classificar os padrões comportamentais apresentados por pais na interação familiar. Ao classificar pais como autoritativos, autoritários, indulgentes ou negligentes é necessário considerar as características dos integrantes e do ambiente no qual cada família está inserida a fim de avaliar as variáveis que interferem na interação entre pais e filhos e evitar generalizações.

Ainda que seja possível questionar a validade e as vantagens da utilização dos “estilos parentais” propostos por Maccoby e Martin (1983) para classificar os padrões comportamentais apresentados por pais na interação familiar, a criação de escalas para medir os níveis de exigência e de responsividade parental possibilitaram investigações acerca da distribuição de pais entre os “estilos parentais” em diferentes populações. As escalas para medir os níveis de responsividade e exigência parental foram criadas por Lamborn e cols. (1991) e traduzidas para o português e validadas no Brasil por Costa e cols. (2000). Weber e cols. (2004) ao investigar os estilos parentais das famílias brasileiras por meio da aplicação de escalas de responsividade e de exigência em 239 crianças com idades entre nove e 12 anos, estudantes de escolas municipais de Curitiba verificaram que 10,1% dos pais foram classificados como autoritários; 11,8% como indulgentes; 32,8% como autoritativos e 45,4% como negligentes. A maneira como os filhos percebem o “estilo parental” de seus pais foi verificada por Weber, Brandenburg e Viezzer (2003). As autoras aplicaram escalas de responsividade e exigência parental em 280 crianças, com idades entre nove e 12 anos, estudantes de escolas públicas de Curitiba. A maioria dos pais e mães (76,6%) foi classificada por seus filhos em estilos parentais extremos (autoritativos ou negligentes): 11,4% dos pais foram classificados como indulgentes; 12,1% como autoritários; 38,3% como autoritativos e 38,3% como negligentes. A alta porcentagem de pais negligentes também foi verificada por Costa e cols. (2000) que aplicaram escalas de avaliação de exigência e responsividade parental em 378 adolescentes, que frequentam o Ensino Médio em escolas públicas de Porto Alegre. Nessa população, 13,3% dos pais foram classificados como autoritários; 14,5% como indulgentes; 35,5% como negligentes e 36,7% como autoritativos.

Há uma consonância entre os resultados obtidos acerca da distribuição de pais entre os “estilos parentais” nas investigações realizadas por Costa e cols. (2000), Weber e cols. (2003) e Weber e cols. (2004). Nas três investigações, a maioria dos pais foi classificada, de acordo com a percepção de seus filhos, nos estilos negligente (45,4%, 38,3% e 35,5%)

ou autoritativo (32,8%, 38,3% e 36,7%). É importante destacar que de acordo com os resultados de investigações sobre relações entre os diferentes “estilos parentais” e o desenvolvimento dos filhos, pais que apresentam o estilo autoritativo são os que mais influenciam “positivamente” o desenvolvimento de seus filhos, facilitando a aprendizagem de comportamentos considerados socialmente adequados (Weber e cols, 2004). Em contrapartida, pais que apresentam o estilo negligente são os que mais influenciam “negativamente” o desenvolvimento de seus filhos (Weber e cols. 2004). Além disso, o “estilo parental”, muito provavelmente, será copiado quando os filhos se tornarem pais, o que Weber e cols. (2004) denominam de “transmissão transgeracional de estilos parentais”. A alta porcentagem de pais com estilo negligente identificada nas pesquisas desenvolvidas por Costa e cols. (2000), Weber e cols. (2003) e Weber e cols. (2004) evidencia a necessidade de que pais aprendam a educar seus filhos de maneira eficiente e eficaz, o que terá repercussões transgeracionais, como indicam Weber e cols. (2004).

Ao aplicar escalas de responsividade e exigência em 239 crianças e seus pais ou responsáveis, Weber e cols. (2004) constataram que a percepção dos filhos sobre as “práticas educativas” utilizadas por seus pais é diferente da percepção dos pais sobre suas “práticas”. Entre as mães que participaram do estudo, por exemplo, 66,1% se consideram exigentes com seus filhos e apenas 22,2% dos filhos as consideram como tal. Segundo as autoras, a divergência entre as percepções de pais e filhos sobre as “práticas educativas parentais” pode ser atribuída a uma tendência dos pais de responderem a questionários sobre a maneira como educam seus filhos de acordo com o que acreditam ser a educação ideal e não de acordo com os comportamentos que de fato apresentam em sua interação com os filhos.

De acordo com a percepção de crianças, a dupla parental (pais e mães) apresenta comportamentos semelhantes na interação familiar. Weber e cols. (2004) constataram que a maior parte das crianças identifica um padrão de práticas parentais consistente na dupla parental. Isso significa que pais e mães tendem a utilizar as mesmas “estratégias”, ou “estratégias” similares na interação com seus filhos. As autoras advertem que o fato da dupla parental apresentar o mesmo padrão comportamental na interação com o filho pode ser prejudicial para ele, visto que no caso dos pais apresentarem o estilo negligente, caracterizado por baixos níveis de exigência e responsividade, por exemplo, não há possibilidade de compensação para a criança. Isto significa que a congruência entre os

comportamentos apresentados por pais e mães na interação com seus filhos não possibilita inferir melhores condições para o desenvolvimento de crianças e adolescentes.

Resultados de investigações acerca da percepção de filhos sobre os padrões comportamentais apresentados por seus pais na interação familiar sugerem que as mães apresentam comportamentos de exigência e de responsividade com maior frequência de ocorrência quando comparadas aos pais o que pode indicar falta de equilíbrio na divisão de responsabilidades entre o casal em relação à educação de filhos. Costa e cols. (2000), responsáveis pela tradução e adaptação de escalas de avaliação dos níveis de responsividade e exigência paterna, verificaram que, de acordo com a percepção de adolescentes, as mães são mais frequentemente responsivas e exigentes que os pais. Para as autoras, isso sugere um “distanciamento” afetivo dos pais em relação ao ambiente familiar, no qual as “práticas educativas” empregadas pelas mães são mais reconhecidas pelos filhos. Ao encontro disso, Cia, Williams e Aiello (2005) ao revisarem a produção científica na literatura nacional e internacional indexada entre 1999 e 2003 que continham descrições do relacionamento entre pais e filhos ou correlações desse relacionamento com o desenvolvimento infantil, verificaram que, em geral, os pais não assumem a responsabilidade principal pelos cuidados e educação dos filhos e tendem a interagir com eles apenas 20 a 25% do tempo que as mães interagem. Wagner, Predeben, Mosmann e Verza (2005), em estudo realizado com 100 famílias de nível sócio econômico médio, moradoras da cidade de Porto Alegre, fizeram descobertas semelhantes. As autoras identificaram que percentualmente as mães têm mais tempo de convívio diário com os filhos que os pais. Enquanto 60,2% dos pais convivem com o filho apenas um turno durante o dia, 52% das mães convivem com o filho durante dois turnos diariamente.

O desequilíbrio na divisão de tarefas entre pais e mães relacionadas à educação e ao cuidado com os filhos é identificada por crianças e adolescentes. De acordo com o relato de 110 estudantes da quarta série do Ensino Fundamental participantes de um estudo desenvolvido por Cia, Pamplin e Williams (2008) com o objetivo de investigar a relação entre os comportamentos apresentados por pais e mães na interação familiar e o desempenho acadêmico de seus filhos, as mães participam com uma frequência média significativamente maior em nove das 16 atividades que compõem uma escala desenvolvida pelas autoras, quando comparadas aos pais. As atividades, nas quais a participação das mães é significativamente maior que a dos pais de acordo com o relato dos estudantes são: valorizar conquistas esportivas; valorizar conquistas acadêmicas;

incentivar a ler; incentivar o contato com outros adultos; incentivar o contato com outras crianças; assistir a filmes; passear; assistir a eventos culturais e ler ou contar histórias (Cia e cols. 2008).

Ainda que os pais não sejam mais os únicos provedores financeiros das famílias, tendo em vista que esta responsabilidade tende a ser compartilhada com as mães, as tarefas domésticas, de educação e cuidado com os filhos continuam a ser realizadas predominantemente por elas, o que, muito provavelmente, acarreta uma sobrecarga de trabalho. A partir de uma investigação realizada com pais e mães, provenientes de 100 famílias de nível sócio econômico médio, moradoras da cidade de Porto Alegre, acerca de sua participação em tarefas de educação e de cuidado com seus filhos, Wagner e cols. (2005) observaram que, embora 69% das mães da amostra estudada dividissem com seus cônjuges a responsabilidade pelo sustento da família, as tarefas relacionadas à alimentação e monitoramento das atividades escolares do filho eram realizadas exclusivamente por elas. De acordo com as autoras, a divisão das tarefas domésticas, de cuidado e de educação com os filhos entre pais e mães não acompanha de maneira proporcional as mudanças decorrentes da maior participação feminina no mercado de trabalho e na provisão econômica das famílias. Mesmo em famílias, nas quais a mulher é a principal ou a única provedora econômica, as tarefas domésticas, de educação e de cuidado com os filhos são de sua responsabilidade e a participação dos pais, quando existe, é percebida pelas mães como um mero “auxílio” (Wagner e cols., 2005).

Os níveis de exigência parental em relação aos filhos são menores do que os níveis de exigência em relação às filhas de acordo com a percepção de adolescentes o que denota uma influência do sexo do filho sobre os comportamentos de exigência apresentados pelos progenitores na interação familiar. Costa e cols. (2000) verificaram que as adolescentes percebem suas mães e seus pais mais exigentes do que os adolescentes percebem suas mães e pais. Segundo as autoras o fato das meninas atribuírem níveis mais altos de exigência tanto em relação às mães, quanto em relação aos pais, quando comparadas aos meninos, sugere que elas sejam submetidas a “práticas educativas” de supervisão, monitoramento e controle mais intensas. Ao encontro disso, Weber e cols. (2004) ao identificar o “estilo parental” dos pais de 239 crianças com idades entre nove e 12 anos, estudantes de escolas municipais de Curitiba, constataram que os pais são percebidos como mais exigentes em relação às filhas do que em relação aos filhos. As autoras relacionam o maior nível de exigência parental em relação às filhas com o conhecimento de senso

comum de que as meninas precisam de mais cuidados do que os meninos por serem mais frágeis. Os meninos, que culturalmente são percebidos como mais “fortes”, tendem a ser negligenciados por seus pais. De acordo com a pesquisa desenvolvida pelas autoras, 70,2% dos meninos classificaram seus pais como negligentes.

A classificação de pais nos “estilos” autoritativo, autoritário, indulgente e negligente possibilita a realização de investigações com o objetivo de relacionar padrões comportamentais apresentados por pais na interação familiar com aprendizagens desenvolvidas por seus filhos. A relação entre “estilos parentais” e o grau de otimismo de crianças foi comprovada por Weber e cols. (2003) em uma investigação com a participação de 280 crianças com idades entre nove e 12 anos, estudantes de escolas públicas de Curitiba. O grau de otimismo de uma pessoa está relacionado com os tipos de explicações que ela atribui para a ocorrência de eventos “bons” e “ruins”. A atribuição de explicações permanentes, difundidas e “internas” para eventos “bons” e a atribuição de explicações temporárias, específicas e “externas” para eventos “ruins” caracteriza o otimismo de acordo com proposição de Seligman (1995) adotada por Weber e cols. (2003). Crianças que percebem seus pais como mais exigentes e mais responsivos, o que caracteriza o “estilo parental” autoritativo, são mais otimistas, em contrapartida, crianças que apresentam os menores escores de otimismo são aquelas que percebem seus pais como negligentes (Weber e cols. 2003). As explicações oferecidas pelos pais sobre “acertos” e “erros” deles e da criança servem de modelo para o desenvolvimento de um estilo explicativo mais ou menos otimista (Weber e cols. 2003). A combinação entre os níveis de responsividade e de exigência apresentados pelos progenitores, que caracteriza os diferentes “estilos parentais”, interfere no grau de otimismo dos filhos, ou seja, na maneira como eles explicam eventos “bons” e “ruins”.

O padrão comportamental apresentado pelas mães na interação com os filhos, interfere na frequência de ocorrência de comportamentos considerados pró-sociais ou anti-sociais apresentados pelos filhos. Bolsoni-Silva e Maturano (2002) afirmam que os pais tendem a estimular a aprendizagem de comportamentos considerados anti-sociais por meio de disciplina inconsistente, monitoramento e supervisão insuficiente das atividades de seus filhos. Por meio de uma pesquisa realizada com a participação de 13 díades de mães e crianças de cinco anos, que freqüentam uma escola particular de Curitiba, Lubi (2003) constatou que as crianças que apresentam maior frequência de ocorrência de comportamentos considerados pró-sociais têm mães classificadas no “estilo parental”

autoritativo. As crianças que apresentaram maior frequência de ocorrência de comportamentos considerados anti-sociais e de isolamento, por sua vez, têm mães classificadas em “estilo parental” “misto” ou “inconsistente”, ou seja, mães, cujos comportamentos podem ser classificados em dois ou mais “estilos parentais”. Mães que apresentam alto nível de exigência e de responsividade em relação aos filhos facilitam a aprendizagem de comportamentos considerados pró-sociais, enquanto mães que apresentam padrões comportamentais instáveis ou pouco consistentes tendem a dificultar essa aprendizagem. As descobertas realizadas por Bolsoni-Silva e Maturano (2002) e Lubi (2003) foram corroboradas por Pacheco e Hutz (2009) que investigaram aspectos preditores da apresentação de atos infracionais por adolescentes.

A distinção entre comportamento anti-social e comportamento delinqüente é que o comportamento anti-social não necessariamente implica na violação de leis, enquanto o comportamento delinqüente faz referência especificamente a violações como roubo, vandalismo ou violência contra outras pessoas (Pacheco e Hutz, 2009 citam Scaramella e cols. 2002). Ao comparar “práticas educativas parentais” e variáveis familiares de 148 adolescentes autores de atos infracionais com as “práticas educativas parentais” e variáveis familiares de 163 adolescentes não infratores, Pacheco e Hutz (2009) demonstraram que as “práticas educativas parentais” aliadas ao uso de drogas pelo adolescente, ao uso de drogas por algum familiar, ao envolvimento de algum familiar em delitos e a quantidade de irmãos são determinantes de 53% dos comportamento infratores apresentados por adolescentes. As “práticas parentais” que aumentam a probabilidade de ocorrência de comportamentos de infração são aconselhar, punir fisicamente, delegar responsabilidades para outras pessoas, não interferir e reforçar comportamentos considerados inadequados (Pacheco e Hutz, 2009). É importante destacar que o uso de drogas pelo adolescente identificado pelos autores como um aspecto que aumenta a probabilidade da realização de atos infracionais é, em parte, determinado pelos padrões de comportamento apresentados pelos pais na interação familiar, conforme descobertas realizadas por Paiva e Ronzani (2009) o que reforça a tese de que as interações estabelecidas entre crianças e adolescentes e seus pais ou cuidadores são determinantes para o seu desenvolvimento. A partir disso, é possível afirmar que a capacitação de pais e mães para interagirem com seus filhos de maneira a promover o seu desenvolvimento tem conseqüências que extrapolam o sistema familiar, e interferem sobremaneira em sistemas sociais mais amplos, podendo, por exemplo, contribuir para a diminuição dos índices de drogadição e criminalidade.

O consumo abusivo de drogas na adolescência tem como um dos seus determinantes os padrões de comportamento apresentados pelos pais na interação familiar. A partir da sistematização do conhecimento produzido no período de janeiro de 1997 a julho de 2007 acerca da relação entre “estilos” e “práticas parentais” e o consumo de substâncias psicoativas na adolescência Paiva e Ronzani (2009) identificaram que “práticas parentais” de monitoramento, comunicação, suporte e envolvimento têm como resultado menores índices de consumo de drogas lícitas e ilícitas pelos filhos. Enquanto o “estilo parental autoritativo” está relacionado com uma menor probabilidade dos filhos fazerem uso abusivo de drogas, o “estilo parental negligente” está relacionado com uma maior probabilidade de que os filhos apresentem esse tipo de comportamento. Além disso, os autores constataram que embora a interação com os pares tenha sido considerada como um dos principais determinantes, os padrões de comportamento apresentados pelos pais na interação familiar exercem maior influência sobre a probabilidade de um adolescente fazer uso abusivo de drogas que a interação com os pares. Isto possibilita inferir que consumir substâncias psicoativas é uma classe de comportamentos, cuja influência das características da interação entre adolescentes e suas famílias é fundamental.

A apresentação de comportamentos considerados inadequados e o baixo desempenho no contexto escolar de crianças estão relacionados à qualidade das interações entre pais e filhos e a frequência de ocorrência de comportamentos de coerção e punição. Ao contrastar características do ambiente familiar de crianças que apresentam comportamentos inadequados e baixo desempenho no contexto escolar com as de crianças que não apresentam comportamentos inadequados, Ferreira e Maturano (2002) concluíram que o ambiente familiar de crianças que apresentam comportamentos inadequados e baixo desempenho é caracterizado por falhas parentais quanto à supervisão, monitoramento e suporte da criança, indícios de menor investimento dos pais no desenvolvimento do filho, bem como a utilização de “práticas” coercitivas e punitivas. Em contrapartida, no ambiente familiar de crianças que não apresentam comportamentos inadequados no contexto escolar os pais tendem a organizar o cotidiano das crianças, compartilhar atividades de estudo e lazer e demonstrar maior preocupação com a segurança dos filhos. D’Ávila-Bacarji, Marturano e Elias (2005) destacam que a família tem a função de contribuir como base segura de estabilidade emocional e com recursos de apoio, tais como a valorização dos esforços da criança, o envolvimento em suas atividades escolares e de lazer e o

oferecimento de experiências culturais enriquecedoras que aumentam a probabilidade da criança conquistar sucesso escolar.

O desempenho escolar de estudantes do Ensino Fundamental está relacionado às características da interação estabelecida com os seus pais. A relação entre os comportamentos apresentados pelos pais na interação familiar e o desempenho acadêmico de seus filhos foi comprovada por Cia, Pamplin e Williams (2008) em investigação realizada com 110 estudantes da quarta série do Ensino Fundamental, com idades entre nove e 12 anos. As autoras destacam que acompanhar o progresso escolar do filho, valorizar suas conquistas acadêmicas, e auxiliar na realização das lições de casa são comportamentos apresentados por pais e mães que contribuem para um melhor desempenho acadêmico de seus filhos, especialmente em relação à leitura e escrita. Os resultados da pesquisa indicam ainda que pais e mães contribuem de maneira diferente para o desempenho acadêmico de seus filhos. Auxiliar o filho nas atividades de higiene; pedir para o filho organizar objetos pessoais; auxiliar o filho nas lições de casa; valorizar as conquistas acadêmicas do filho e incentivar o filho a ter contato com outras crianças são comportamentos apresentados pelas mães correlacionados com o desempenho acadêmico de seus filhos. Por sua vez, passear e brincar com o filho são comportamentos apresentados pelos pais correlacionados com o desempenho acadêmico de seus filhos. A partir dos resultados encontrados, Cia e cols. (2008) sublinham que pais e mães podem aprender a comportar-se de maneira a interferir positivamente sobre o desempenho acadêmico de seus filhos por meio da participação em programas educacionais.

Os comportamentos apresentados por pais na interação com seus filhos podem facilitar ou dificultar a aprendizagem de comportamentos empáticos. De acordo com Falcone (2000) empatia é a habilidade de compreender sem julgar e de demonstrar essa compreensão de tal maneira que a outra pessoa se sinta compreendida e validada. A apresentação de comportamentos empáticos está relacionada ao estabelecimento de interações sociais gratificantes e duradouras, conquista de sucesso profissional e redução de conflitos interpessoais e rompimentos (Falcone, 2000). A aprendizagem de comportamentos empáticos por crianças foi relacionada a “práticas educativas parentais” por Falcone (2000). A autora descreve “práticas educativas parentais” relacionadas com a aprendizagem de comportamentos empáticos. Explicar aos filhos os efeitos de suas ações sobre outras pessoas; encorajar a criança em idade escolar a compartilhar suas experiências e sentimentos; explicar a criança que machuca ou aborrece os outros porque suas ações são

prejudiciais e descrever ações alternativas são exemplos de práticas educativas parentais relacionadas à aprendizagem de comportamentos empáticos (Falcone, 2000). Por outro lado, a utilização de punições físicas e de ameaças constantes; ações inconsistentes com a expressão de necessidades da criança; interações agressivas entre os pais e a provisão de recompensas extras ou “subornos” com o intuito de fazer a criança agir de uma determinada maneira são exemplos de “práticas educativas parentais” que dificultam a aprendizagem de comportamentos empáticos. Falcone (2000) ressalta ainda que pais que respondem com simpatia e preocupação aos sentimentos da criança ensinam a ela a expressar seus sentimentos sem inibição e a responder empaticamente aos outros.

Os comportamentos apresentados por pais ou cuidadores e o desenvolvimento de comportamentos empáticos em crianças também foi comprovada por Motta, Falcone, Clark e Manhães (2006) em investigação realizada no Rio de Janeiro com 77 crianças, com idades entre seis e 12 anos. Das 77 crianças participantes do estudo, 40 residiam com suas famílias e 37 residiam em abrigos de curta e longa permanência. Comportar-se de acordo com a perspectiva de outras pessoas; preocupar-se com o seu bem-estar e segurança; inferir, compreender e reconhecer seus pensamentos e sentimentos são comportamentos empáticos de acordo com a definição apresentada pelos autores. Os resultados encontrados indicam que a consequência de comportamentos, bem como o interesse e monitoramento das atividades realizadas pelas crianças são práticas que contribuem para a aprendizagem de comportamentos empáticos; diferentemente de práticas punitivas e coercitivas. Tendo em vista que a apresentação de comportamentos empáticos é determinante para o estabelecimento de relações interpessoais íntimas e afetivas, Motta e cols. (2006) destacam a necessidade de que sejam realizados investimentos na capacitação de pais e cuidadores para que eles apresentem comportamentos que tenham como consequência o bem estar e o desenvolvimento de crianças e adolescentes.

Na relação entre pais e filhos existe uma concentração de poder nos pais, que podem utilizá-lo para alterar a frequência de ocorrência de comportamentos apresentados pelos filhos por meio de disciplina indutiva ou coercitiva (Cecconello e cols. 2003). A disciplina indutiva é caracterizada pelo controle do comportamento por meio de reforçamento positivo (Sidman, 2001). De acordo com Skinner (1979 / 2003) reforçamento positivo é o processo pelo qual um comportamento é fortalecido pela apresentação de uma consequência gratificante imediatamente após a ação de um organismo. Dentre os exemplos citados por Alvarenga (2001) e Cecconello e cols. (2003) de disciplina indutiva

ou “práticas educativas” não coercitivas é possível destacar a utilização de regras que descrevem conseqüências reforçadoras positivas arbitrarias administradas pelos pais em função de ações da criança; a utilização de regras que descrevem conseqüências gratificantes ou aversivas de ações da criança para si e para os outros e a utilização de regras que descrevem convenções que caso sejam desobedecidas acarretariam conseqüências aversivas para a criança. Alvarenga (2001) ressalta que a utilização de “práticas educativas” não coercitivas é eficaz a médio e longo prazo para controlar o comportamento da criança, propiciar a ela a compreensão das implicações de suas ações e a discriminação das relações entre suas ações e o ambiente.

Caracterizada pela utilização de contingências de Reforçamento Negativo ou de Punição (Sidman, 2003), a coerção é uma característica de algumas “práticas educativas parentais” (Alvarenga, 2001 e Ceconello e cols. 2003). Punição é o processo pelo qual um comportamento é suprimido por meio da apresentação de conseqüências aversivas (punição positiva) ou retirada de conseqüências gratificantes (punição negativa) imediatamente após a ação de um organismo, enquanto que Reforçamento Negativo é o processo de fortalecimento de um comportamento por meio de retirada de uma conseqüência aversiva imediatamente após a ação de um organismo (Skinner, 1979 / 2003). Alvarenga (2001) destaca que por meio de “práticas” coercitivas como punição verbal, punição física, ameaça de punição, privação e coação física, os pais não ensinam ao filho comportamentos que consideram adequados, mas apenas suprimem temporariamente comportamentos considerados inadequados. Por isso, o controle do comportamento de crianças freqüentemente submetidas a “práticas” coercitivas, tenderá a depender cada vez mais de intervenções coercitivas. Além disso, Ceconello e cols. (2003) advertem que práticas coercitivas podem provocar emoções como hostilidade, medo e ansiedade (consideradas por Skinner 1979 / 2003 “lamentáveis” subprodutos da punição) que irão interferir na capacidade da criança ajustar seus comportamentos às situações vivenciadas. Se não servem para ensinar comportamentos considerados adequados para os filhos as “práticas” coercitivas deveriam ser chamadas de “práticas educativas parentais”?

Nas investigações realizadas para a identificação e caracterização dos comportamentos apresentados por pais na interação com seus filhos são utilizados os conceitos de “práticas educativas parentais” e “estilos parentais”. A partir do exame das definições apresentadas sobre os conceitos de “práticas educativas parentais” e “estilos parentais” e da noção de comportamento proposta por Skinner (1979/2003) como as

relações entre classe de estímulos antecedentes, classe de respostas e classe de estímulos conseqüentes, é possível examinar esses conceitos como processos comportamentais. Caracterizados por níveis de exigência e de responsividade nos comportamentos apresentados por pais na interação com seus filhos foram definidos quatro “estilos parentais”: autoritativo, autoritário, indulgente e negligente (Maccoby e Martin, 1983). Resultados de investigações indicam que a percepção de pais sobre suas “práticas educativas” é diferente da percepção que os filhos têm sobre essas “práticas” (Weber e cols. 2004); a dupla parental (pai e mãe) tende a apresentar estratégias educativas semelhantes na interação com seus filhos (Weber e cols. 2004); mães são percebidas como mais exigentes e mais responsivas que os pais (Costa e cols. 2000 e Cia e cols. 2005), as atividades relacionadas à educação e ao cuidado com os filhos são, em grande parte das famílias, assumidas pelas mães (Cia e cols. 2005; Cia e cols. 2008; Wagner e cols. 2005) e pais e mães são mais exigentes com filhas do que com filhos (Costa e cols. 2000 e Weber e cols. 2004). Os comportamentos apresentados por pais na interação familiar interferem no grau de otimismo (Weber e cols. 2003), na freqüência de ocorrência de comportamentos considerados pró-sociais e anti-sociais (Lubi, 2003), na ocorrência de atos infracionais (Pacheco e Hutz, 2009), no consumo abusivo de drogas (Paiva e Ronzani, 2009), no desempenho escolar (Ferreira e Maturano, 2002; Cia e cols. 2008) e na aprendizagem de comportamentos empáticos pelos filhos (Falcone, 2000; Motta e cols. 2006). Investigações sobre a influência dos comportamentos apresentados por pais sobre as aprendizagens desenvolvidas por seus filhos auxiliam não apenas a identificação de quais são os comportamentos apresentados por pais na interação com seus filhos, quais desses comportamentos são benéficos ou dificultam o desenvolvimento dos filhos, mas também e, principalmente, oferecem indícios de quais são os comportamentos que precisam ser aprendidos para que pais eduquem seus filhos com maior eficiência e eficácia.

1.2 Conhecimentos produzidos em Análise do Comportamento para a caracterização dos processos de ensinar, aprender e programar ensino como subsídios para elaborar um programa de capacitação para pais


Para programar o ensino das classes de comportamento analisar e sintetizar comportamentos é necessário avaliar os conhecimentos produzidos em Análise do Comportamento para a caracterização de processos que são fundamentais para a

programação do ensino de algo: ensinar, aprender e programar ensino. Kubo e Botomé (2001) destacam que a Análise do Comportamento auxilia na compreensão dos processos de ensinar e aprender, visto que esses processos são comportamentos e, portanto, passíveis de análise. De acordo com os autores, “ensinar” é o que o professor faz e “aprender” é o que acontece com o aluno em decorrência do fazer do professor. A noção de comportamento como as múltiplas relações entre a ação de um organismo (classe de respostas) e o seu meio (classe de estímulos antecedentes e classe de estímulos conseqüentes) (Skinner 1979/2003), possibilita o entendimento dos processos de ensinar e aprender como interações comportamentais.

A linguagem utilizada para fazer referência aos processos de ensinar e aprender influencia e é influenciada pelas concepções acerca do significado desses processos e por isso precisa ser examinada. A utilização dos substantivos “ensino” e “aprendizagem” é criticada por Kubo e Botomé (2001), uma vez que “ensino” e “aprendizagem” não são coisas estáticas e estanques, como os substantivos sugerem, mas processos comportamentais interdependentes. A utilização dos verbos “ensinar” e “aprender” é mais adequada para nomear o que um professor faz e o que acontece com um aluno como decorrência do fazer do professor (Kubo e Botomé, 2001). A adequação da linguagem utilizada para fazer referência aos processos de ensinar e aprender possibilita maior clareza e precisão sobre as características desses processos, de que maneira ocorrem e em que condições ocorrem.

Se o aluno não aprendeu, necessariamente o professor não ensinou. Essa afirmação é verdadeira tendo em vista que ensinar é um comportamento definido pela situação decorrente à ação do professor que é o processo de aprender do aluno. Não são as intenções do professor ou suas ações em sala de aula que caracterizam o processo de ensinar, mas o que acontece com o aluno em decorrência do fazer do professor. Nesse sentido, Kubo e Botomé (2001) definem o processo de ensinar como a relação entre classe de respostas (ações do professor) e situação conseqüente (processo de aprender do aluno). Isso significa que a compreensão do processo de ensinar requer a caracterização do processo de aprender. No Quadro 1.2.1 (reproduzido de Kubo e Botomé, 2001, Quadro 1) está apresentada uma representação esquemática da relação que constitui o ensino: o que o professor faz (classe de respostas) é responsável pela aprendizagem do aluno (situação conseqüente).

	CLASSES DE RESPOSTAS	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE
	AÇÕES DO PROFESSOR	APRENDIZAGEM DO ALUNO EFETIVADA



Quadro 1.2.1 Representação esquemática da relação que constitui o ensino: o que o professor faz (classe de respostas) é responsável pela aprendizagem do aluno (situação conseqüente) (Reproduzido de Kubo e Botomé, 2001, Quadro 1)

A diferença entre um organismo que aprendeu e um que não aprendeu, segundo Kubo e Botomé (2001) não é o ambiente antecedente (situações problemas com as quais se defronta), mas a mudança de suas ações diante dessas situações (classe de respostas) e a redução das dificuldades em lidar com as situações problema ou resolução das situações problema (ambiente decorrente da mudança de suas ações). O processo de aprender é a mudança das ações do aluno diante de uma situação problema e, conseqüentemente, a mudança das decorrências dessas ações. Uma vez que as múltiplas relações entre situação antecedente, classes de ações e situação conseqüente são comportamento (Botomé, 2001), é possível afirmar que aprender é modificar comportamento. Kubo e Botomé (2001) destacam ainda que além da alteração no comportamento do aprendiz, a probabilidade de ocorrência de novas formas de agir diante de outras situações problema (generalização) é inerente ao processo de aprender.

Processos de ensinar e aprender são interdependentes. A situação antecedente a partir da qual o professor irá agir é o comportamento inicial do aluno, ou seja, o que o aluno faz, no contexto no qual ele faz e os resultados de seu fazer (Kubo e Botomé, 2001). O comportamento inicial do aluno, considerado repertório de entrada, precisa ser investigado, caracterizado e considerado pelo professor para planejar o processo de ensinar (Zanotto, 2000; Kubo e Botomé, 2001). Além disso, para planejar e realizar o processo de ensinar o professor precisa considerar a alteração desejada no comportamento do aluno (nova relação com o meio), as características do aprendiz e os recursos disponíveis de ensino. Quem ensina deve ficar sob controle do que quer ensinar (objetivo de ensino), de quem será aprendiz e das condições disponíveis na situação de ensino (recursos) (Skinner, 1972; Zanotto, 2000). A alteração desejada no comportamento do aluno, ou seja, o objetivo de ensino é o “elo” de ligação mais importante entre os processos de ensinar e aprender (Kubo e Botomé, 2001).

Ter clareza sobre o conceito de “objetivos de ensino” e sobre a função e pertinência dos adjetivos comumente associados a esse conceito constitui uma necessidade para profissionais de docência e programadores de ensino. Botomé e Kubo (2003) destacam a importância de examinar os diferentes conceitos utilizados para definir objetivos de ensino. Ao elaborar planos de ensino, professores declaram suas intenções, ou seja, o que seus alunos devem aprender em decorrência aos procedimentos de aula, que são os objetivos de ensino. Isso significa que os produtos ou resultados almejados do fazer do professor em sala de aula são objetivos de ensino. Para que objetivos de ensino sejam mais que “boas intenções” de professores é necessário investigar por meio de procedimentos cuidadosos quais são os resultados obtidos a partir dessas declarações (Botomé e Kubo, 2003).

Objetivos de ensino são adjetivados com os termos “geral”, “específico” ou “educacional” ainda que se tenha pouca ou nenhuma clareza sobre os significados desses termos. Por vezes, um autor emprega mais de uma vez um desses adjetivos em um mesmo trabalho com significados diferentes. Botomé e Kubo (2003) ressaltam que ao invés de esclarecer, de facilitar a compreensão sobre o conceito “objetivo de ensino”, os termos a ele acrescidos confundem as pessoas a respeito do seu significado e sua função. Os autores questionam a utilidade e pertinência dos adjetivos associados ao conceito “objetivo de ensino”. Esses adjetivos são utilizados com frequência nos meios acadêmicos, sua utilização parece “natural” e não é discutida o que pode comprometer a qualidade do processo de ensinar e, conseqüentemente, as repercussões sociais desse processo em diferentes níveis de abrangência.

O conhecimento da importância dos objetivos de ensino para a educação, bem como sobre formas adequadas de descrevê-los é insuficiente, embora muitos termos sejam utilizados para qualificá-los (Botomé e Kubo, 2003). Avaliar o significado do conceito “objetivo de ensino” facilitará a identificação de que aprendizagens os alunos precisam desenvolver em um programa de ensino. Do entendimento de quais são as aprendizagens que precisam ser desenvolvidas dependem todas as decisões inerentes ao processo de ensinar de responsabilidade de professores (Skinner, 1972; Zanotto, 2000 e Botomé e Kubo, 2003). Zanotto (2000) e Botomé e Kubo (2003) enfatizam que o que ensinar, de que forma ensinar e quais são os conhecimentos implicados nesse processo são decisões importantes que somente serão realizadas com segurança a partir da compreensão de quais são os objetivos de ensino.

Os conhecimentos encontrados na literatura não facilitam a compreensão do significado e função dos objetivos de ensino na educação. De acordo com Botomé (1985) é possível encontrar “receitas” sobre como descrever objetivos de ensino sem que seja realizado um exame das decorrências de sua formulação. A partir da observação de objetivos de ensino propostos em programas de ensino das maiores universidades do País, Botomé (1985) apresenta ao leitor “falsos objetivos de ensino”. Itens de conteúdo; intenções dos professores; ações ou atividades dos professores; ações dos aprendizes; atividades de aprendizagem e “conteúdos” descritos sob forma de ações dos aprendizes são os seis tipos de falsos objetivos de ensino examinados pelo autor. Confundir objetivos de ensino com falsos objetivos é um equívoco que compromete a qualidade de todas as decisões inerentes ao processo de programar ensino e, conseqüentemente, compromete os resultados desse processo: o que será aprendido.

Ao elaborar objetivos de ensino como itens de conteúdo, ou assuntos, que serão apresentados aos alunos, professores não identificam a diferença entre meios e fins. “Aprendizagem” e “desenvolvimento humano” são exemplos que itens de conteúdo, ou assuntos, que podem ser confundidos com objetivos de ensino. O que já é conhecido não caracteriza o resultado do fazer do professor, ou o que deverá acontecer com o aluno em decorrência do fazer do professor (Kubo e Botomé, 2001). Botomé (1997) destaca que o “conteúdo” existente e conhecido usualmente é utilizado pelos professores como ponto de partida para o planejamento e realização do processo de ensinar. Entretanto, o que já é conhecido não caracteriza o ponto de partida, mas um recurso ou meio que pode ser utilizado para auxiliar o aprendiz a fazer algo a partir desse conhecimento. A utilização de itens de conteúdo como objetivos de ensino tem como conseqüência o afastamento do aprendiz da realidade com a qual ele deverá lidar depois de formado. As necessidades sociais e possibilidades de atuação profissional relacionadas a elas, que devem servir de ponto de partida para o planejamento e realização do ensino, não são sequer identificadas e não constituem objeto de estudo (Botomé, 1997). O aluno, muito provavelmente, aprenderá a repetir informações ou discorrer sobre assuntos já conhecidos, familiares, o que pouco contribuirá para sua formação e não constitui um comportamento profissional.

O que os professores pretendem, suas intenções sobre processos de ensinar, também constituem falsos objetivos de ensino. “Proporcionar ao aprendiz um momento de reflexão acerca das características do processo de aprender” é um exemplo de uma intenção de professor que pode ser confundida com objetivo de ensino. Botomé (1985)

destaca que a proposição de intenções de professores como objetivos de ensino tende a ser atraente e dificulta discordâncias ou críticas, afinal, o professor está “bem intencionado”. Dizer o que um professor deseja não é o mesmo que dizer qual será o resultado das ações do professor, o que o aluno irá aprender como decorrência do fazer do professor. Apresentar intenções do professor como objetivos de ensino é desconsiderar a interdependência inerente aos processos de ensinar e aprender. O que o professor almeja ou pretende não é o mesmo que o que decorre de suas ações. Caso o aluno não aprenda o que o professor pretendeu, não há o que questionar, visto que o professor pretendeu. Assim, o professor se exime da sua responsabilidade sobre o processo de ensinar que, para acontecer, tem como exigência a ocorrência do processo de aprender que envolve necessariamente o aluno e não o processo de “pretender” do professor.

De acordo com Botomé (1985) ações ou atividades dos professores também são, freqüentemente, confundidas com objetivos de ensino. “Discorrer sobre as características das etapas do desenvolvimento humano” é um exemplo de ação ou atividade de professor que pode ser confundida com objetivo de ensino. Os procedimentos realizados pelos professores em sala de aula não são objetivos de ensino, tendo em vista que a simples execução de determinados procedimentos não garante a produção de um resultado específico. Descrever procedimentos não esclarece quais devem ser os resultados obtidos por meio desses procedimentos. Os procedimentos dos professores são recursos, meios para atingir um fim que é a aprendizagem dos alunos. A apresentação de ações dos professores como objetivos de ensino supõe que apenas o professor é responsável pelos processos de ensinar e aprender. Crer que ações dos professores constituam objetivos de ensino é crer que as ações dos professores são suficientes para que o aluno aprenda, ou seja, o aluno não participa, é compreendido como um integrante passivo dos processos de ensinar e aprender (Botomé, 1985).

As atividades dos alunos também não são suficientes para descrever objetivos de ensino. Objetivos de ensino são comportamentos e não apenas ações do aprendiz, visto que ações constituem apenas um dos três componentes de um comportamento. Uma ação pode ter diferentes significados dependendo do contexto no qual ela está inserida. “Aplicar um teste psicológico”, “realizar uma entrevista”, por exemplo, são atividades e não objetivos de ensino. Aplicar um teste psicológico diante da necessidade de fazê-lo e da avaliação dos benefícios de fazê-lo, ou seja, a ação em um contexto condizente a ela, constitui um

objetivo de ensino, visto que constitui um comportamento (relação entre situação antecedente, classe de respostas e situação conseqüente).

Outra forma de confundir meios com fins é julgar atividades de aprendizagem como objetivos de ensino. “Pesquisar as características do desenvolvimento infantil” é um exemplo que atividade de aprendizagem que pode ser confundida com objetivo de ensino. O que os alunos farão como atividade didática não é o mesmo que eles deverão fazer diante de situações que exijam intervenções profissionais (Botomé, 1985). Uma atividade de aprendizagem serve para treinar ou auxiliar o aluno a aprender determinado comportamento, o aluno fará algo (atividade de ensino) para ser capaz de (objetivo de ensino). Um dos riscos de confundir atividades de aprendizagem com objetivos de ensino discutidos por Botomé (1985) é a crença de que a atividade é válida por si mesma. Discutir por discutir, pesquisar por pesquisar. E não discutir para questionar um conhecimento ou pesquisar para produzir conhecimento, O autor denomina de ritual supersticioso a crença de que a atividade didática é o fim, o objetivo do processo de ensinar e ressalta que essas atividades são instrumentos e recursos educativos, mas não objetivos de ensino.

O sexto falso objetivo apresentado por Botomé (1985) é a descrição de informações sob forma de ações dos aprendizes. “Identificar as principais etapas do desenvolvimento sexual infantil” é um exemplo de informações descritas sob forma de ações dos aprendizes que pode ser confundida com objetivos de ensino. O autor salienta que “comportamentalizar conteúdos” não é o mesmo que propor comportamentos como objetivos de ensino. Nesse caso, “conteúdos”, assuntos, informações conhecidas são associadas a verbos e, embora, possam parecer, não caracterizam objetivos de ensino. É importante salientar que o conhecimento de determinados assuntos não constitui a aprendizagem de um comportamento ou o que um aluno fará a partir de um assunto. Um dos equívocos apresentados na formulação de objetivos de ensino como informações sob forma de ações dos aprendizes é a crença de que a emissão de respostas equivale à aprendizagem de comportamentos (Botomé, 1985). Não é a ação de um aprendiz que possibilitará a verificação do que foi aprendido, mas as relações entre suas ações (classes de respostas) com o ambiente no qual está inserido (classes de estímulos antecedentes e conseqüentes), o que caracteriza um comportamento.

Não é o que é conhecido ou rotina, mas o que é desconhecido que deve ser considerado na elaboração de objetivos de ensino. Os processos de ensinar e aprender devem ter como foco as necessidades sociais de uma população, o que Kaufman (1977)

denomina avaliação das necessidades “externas”. Kaufman (1977) destaca que a decisão sobre o que ensinar deve ser orientada pelas necessidades sociais (necessidades externas) e não pelas necessidades de uma determinada organização (necessidades internas). Uma vez que a função das escolas é a promoção de bem-estar social, os resultados externos a ela, ou seja, a vida atual e futura dos educandos fora da escola deve ser ponto de partida para a avaliação das necessidades educacionais (Kaufman, 1977). Ao encontro disso, Skinner (1972), Botomé (1997) e Matos (2001), destacam que as situações com as quais o aprendiz necessitará lidar depois de formado constituem ponto de partida para o planejamento e realização do ensino. Dessa maneira, objetivo de ensino é um comportamento que o aprendiz deve estar apto a apresentar no seu meio de vida ou de atuação (Botomé, 1981). O sistema de inter-relações entre as características da situação com a qual o aprendiz irá lidar em sua vida, as características da ação que constitui esse “lidar” e as conseqüências que serão produzidas por essas ações caracteriza um objetivo de ensino.

Ao definir o ensino como um arranjo de contingências de reforço sob as quais o comportamento é modificado, Skinner (1972) enfatiza a necessidade de que o processo de ensinar seja planejado e intencional. Zanotto (2000) destaca que o ensino cuidadosamente programado possibilita maximizar mudanças comportamentais pretendidas (processo de aprender) que poderiam ser demoradas ou mesmo não ocorrer. O professor é responsável não apenas por propor objetivos em termos de comportamentos dos alunos (sistema de inter-relações entre ações do aprendiz, situações antecedentes e conseqüências produzidas por suas ações), mas também por dispor as condições necessárias para que o aluno ao se comportar de acordo com o que é proposto, produza conseqüências que contribuam para a manutenção do comportamento (Skinner, 1972). Ao encontro disso, Botomé (1981) propõem dez etapas básicas de comportamentos de docentes para planejamento e realização do ensino. Cada etapa é requisito para a seguinte. As etapas são **a)** caracterizar as situações com as quais o aprendiz terá que lidar; **b)** o que deverá resultar de suas ações; **c)** o que ele deverá estar apto para lidar; **d)** o que precisará aprender para lidar (objetivos de ensino); **e)** identificar que recursos ou repertórios já existem; **f)** em que seqüências é apropriado dividir e organizar o conjunto de comportamentos que precisam ser aprendidos; **g)** que instrumentos, recursos, ambiente e procedimentos são necessários para realização do ensino; **h)** avaliar a eficácia do ensino. A realização cuidadosa de cada uma dessas etapas pelo programador de ensino aumenta a probabilidade de que o

processo de ensino seja eficaz, o que, necessariamente, repercutirá em benefícios não apenas para o aprendiz, mas para a sociedade, na qual ele está inserido.

Explicitar o que será ensinado, ou seja, propor objetivos de ensino é considerada uma das tarefas primordiais em educação (Botomé, 1981 e Zanotto, 2000). O conhecimento existente sobre comportamento permitiu o desenvolvimento de uma sofisticada tecnologia de programação de ensino. Botomé (1981) indica as quatro primeiras decisões necessárias para programar ensino: **a)** delimitar o que acontece no meio que o aprendiz irá atuar; **b)** delimitar o que deve resultar de sua ação; **c)** delimitar o que o aprendiz terá que fazer para obter os resultados necessários e **d)** examinar e identificar as aprendizagens intermediárias para a consecução dos comportamentos que caracterizam uma determinada formação. Enquanto as três primeiras decisões indicadas por Botomé (1981) (delimitar o que acontece no meio que o aprendiz irá atuar; delimitar o que deve resultar de sua ação e delimitar o que o aprendiz terá que fazer para obter os resultados necessários) fazem referência à caracterização dos componentes (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes) de comportamentos que constituem objetivos de ensino; a quarta decisão (examinar e identificar as aprendizagens intermediárias para a consecução dos comportamentos objetivos) faz referência à necessidade de identificar quais são as aprendizagens necessárias para a aprendizagem dos comportamentos objetivos. As aprendizagens identificadas como pré-requisitos para a aprendizagem dos comportamentos objetivos são comportamentos que constituem objetivos intermediários. Decidir o que precisa ser ensinado e quais são os comportamentos que constituem as aprendizagens intermediárias, necessárias para que o aprendiz esteja apto para realizar o comportamento objetivo são tarefas complexas e fundamentais para quem quer programar o ensino de algo.

Procedimentos para auxiliar programadores de ensino na especificação dos comportamentos que constituem as aprendizagens necessárias para que o aprendiz esteja apto a realizar o comportamento objetivo são descritos por Botomé (1975). Segundo o autor, depois de destacar a expressão que resume o objetivo de ensino que constitui a aprendizagem terminal (de maior complexidade) de um programa de ensino, é necessário perguntar: “o que o aprendiz precisa estar apto a fazer para conseguir realizar esse comportamento?”. A resposta a essa pergunta será um objetivo intermediário, um comportamento que constitui uma aprendizagem necessária para que o aprendiz seja capaz de realizar o comportamento objetivo. A pergunta “o que o aprendiz precisa estar apto a

fazer para conseguir realizar esse comportamento?” deve ser repetida para cada novo comportamento, até que o programador obtenha comportamentos que constituam aprendizagens que o aprendiz já tenha desenvolvido antes do início do programa de ensino. Isso significa que o término da decomposição do comportamento objetivo em comportamentos intermediários (menos complexos) necessários para que o aprendiz seja capaz de realizar o comportamento objetivo dependerá do repertório dos aprendizes antes do início do programa de ensino. O professor deve identificar os comportamentos já disponíveis no repertório dos alunos para planejar o ensino de novos comportamentos (Zanotto, 2000; Matos, 2001). Dessa maneira, o programador deve iniciar a programação do ensino de algo a partir dos comportamentos apresentados pelos aprendizes antes do início do programa. Para tanto, é necessário descrever as características dos aprendizes que são o público-alvo do programa de ensino.

Para cada pergunta “o que o aprendiz precisa estar apto a fazer para conseguir realizar esse comportamento?” é possível encontrar mais de uma resposta (Botomé, 1975). Nesses casos, a pergunta deve ser repetida para cada novo comportamento (comportamentos intermediários). O diagrama completo da decomposição do comportamento objetivo em objetivos intermediários necessários para sua realização constitui um mapa de ensino. Em seguida, os comportamentos que constituem os objetivos intermediários também denominados de “comportamentos a caminho ou preliminares” para a aprendizagem do objetivo terminal devem ser organizados de acordo com seus níveis de complexidade. Procedimentos para organizar classes de comportamentos que constituem objetivos intermediários em diferentes graus de complexidade são propostos por Botomé (1975).

A decomposição cuidadosa do comportamento que constitui objetivo terminal de ensino é fundamental para que o programador tenha clareza acerca dos comportamentos que são pré-requisitos, ou seja, das aprendizagens necessárias para a aprendizagem do comportamento objetivo e, assim, estabeleça uma seqüência de aprendizagem de complexidade crescente. De acordo com Botomé (1977) a função da seqüenciação dos objetivos intermediários de acordo com seus níveis de complexidade é garantir que os aprendizes aprendam os comportamentos que constituem objetivos intermediários de ensino em ordem de complexidade crescente a fim de evitar erros e otimizar o processo de aprender. O autor ressalta que é a complexidade e não a precedência o critério que deve ser

utilizado para identificar quais são os comportamentos intermediários, necessários para a aprendizagem do comportamento objetivo.

Após delimitar e caracterizar os comportamentos objetivos terminais e intermediários de um programa de ensino e organizá-los em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade é necessário especificar condições que possibilitem a aprendizagem desses objetivos (Botomé, 1977 e Popham & Baker, 1976). De acordo com o *Princípio da Prática Adequada*, descrito por Popham & Baker (1976), devem ser oferecidas aos aprendizes oportunidades para treinar os comportamentos objetivos. Os autores destacam que as atividades selecionadas por um programador de ensino podem constituir *práticas equivalentes*, nas quais o aprendiz apresenta os comportamentos-objetivo; ou *práticas análogas*, nas quais o aprendiz apresenta comportamentos semelhantes, mas não os comportamentos objetivos.

O comportamento objetivo e a atividade de ensino selecionada pelo professor devem ser equivalentes não apenas quanto à ação a ser apresentada pelo aprendiz, mas também e, principalmente, na relação entre a ação do aprendiz e o meio (Botomé, 1977). Isso significa que o professor deve oportunizar que o aprendiz apresente uma ação (classe de respostas), sob determinadas circunstâncias (classes de estímulos antecedentes) e que por meio de sua ação produza determinadas conseqüências (classes de estímulos conseqüentes), tal qual deverá apresentar no meio. As considerações feitas por Botomé (1977) acerca da necessidade de haver equivalência entre comportamentos objetivos e atividades de ensino evidenciam a importância de caracterizar os comportamentos que constituem objetivos de ensino terminais e intermediários. Somente por meio da caracterização desses comportamentos é possível identificar não apenas as ações que devem ser apresentadas pelo aprendiz, mas também e, principalmente, os estímulos diante dos quais o aprendiz deverá apresentar essas ações e os estímulos devem ser por elas produzidos. A identificação dos estímulos que devem controlar as respostas do aprendiz possibilita a elaboração de condições facilitadoras para a apresentação dessas respostas e o planejamento de conseqüências semelhantes àquelas que serão produzidas no ambiente no qual o aprendiz está inserido.

A não equivalência entre as atividades de ensino e os comportamentos objetivos tem implicações na qualidade da formação dos aprendizes, conseqüentemente, na qualidade da atuação do profissional formado e na comunidade na qual esse profissional irá intervir. Segundo o Botomé (1977), o aprendiz deve estar sob controle de estímulos

produzidos por suas ações e não por estímulos artificiais como aprovação social. O autor denuncia a não equivalência, especialmente, entre as conseqüências das atividades com as conseqüências do comportamento-objetivo como responsável pela formação de profissionais despreocupados em avaliar as conseqüências de suas ações e que, costumeiramente, responsabilizam outras pessoas pelos seus erros. Além de planejar atividades de ensino que sejam práticas equivalentes, Botomé (1977) enfatiza que o professor deve ter critérios para aceitação do desempenho do aprendiz equivalentes às exigências sociais. Isso significa que o grau de aperfeiçoamento com o qual o aprendiz apresentará o comportamento objetivo em atividades de ensino deve ser equivalente ao grau de aperfeiçoamento com o qual ele deverá comportar-se no ambiente no qual está inserido.

Sobre a programação de condições de ensino eficazes, Kubo e Botomé (2001) destacam o trabalho da professora Carolina M. Bori que, juntamente com outros professores, desenvolveu um programa de ensino de Psicologia para a Universidade de Brasília, no qual o processo de aprendizagem do aluno deveria ser a referência primeira do processo de ensinar. O ensino seria definido pelo comportamento do aluno e não do professor e seria programado para ocorrer em pequenas etapas. Ao invés de notas os alunos deveriam receber conseqüências informativas sobre seus desempenhos e prosseguiriam no curso de acordo com suas aprendizagens. Além disso, os comportamentos dos alunos e dos professores deveriam ser constantemente investigados para permitir o aperfeiçoamento do programa. As condições de ensino propostas por Carolina M. Bori são similares aos princípios para uma educação eficaz, descritos por Skinner (1972), Matos (2001), e aos princípios para programação de ensino descritos em 1961 por “Teaching Machines Incorporated”.

Ao analisar as contingências dos processos de ensinar e aprender, Skinner (1972) e Matos (2001) descrevem princípios para uma educação eficaz de acordo com conhecimentos produzidos em Análise do Comportamento. Dentre os princípios descritos pelos autores, é possível destacar que os comportamentos apresentados pelos aprendizes sejam objetivos terminais ou intermediários do programa de ensino, devem ser reforçados imediatamente, especialmente no início do processo de ensinar. O mesmo princípio de que o estudante deve verificar imediatamente a adequação de seu desempenho, é chamado de “princípio de verificação imediata” em um programa para ensinar princípios de ensino programado (Teaching Machines Incorporated, 1961). Ao planejar de que maneira irá

consequenciar as respostas emitidas pelos aprendizes, o programador de ensino precisa considerar que as respostas consideradas adequadas devem ser reforçadas imediatamente após sua emissão para aumentar a probabilidade de sua ocorrência futura e modelar novos comportamentos, gradualmente mais complexos e semelhantes ao comportamento-objetivo.

Para que possa reforçar comportamentos efetivamente apresentados pelo aluno o professor deve oportunizar a apresentação desses comportamentos por meio de atividades especiais (Skinner, 1972; Matos, 2001) o que é conhecido como “princípio de resposta ativa” (Teaching Machines Incorporated, 1961). Matos (2001) adverte para que o professor não reforce apenas comportamentos verbais, quando os comportamentos objetivos de ensino são outros, tais como manipular, operar, montar, calcular e medir. Nesse sentido, é necessário planejar atividades que exijam que o aluno apresente comportamentos que constituam aprendizagens intermediárias, necessárias para a aprendizagem do comportamento-objetivo.

O princípio de progressão gradual para estabelecer repertórios complexos deve ser utilizado, visto que um comportamento aprendido por aproximações sucessivas é resistente à extinção; pode ser aprendido com extrema rapidez e sem erros (Sidman, 1989/2003; Matos, 2001). Teixeira (2004) destaca que para modelar um comportamento é necessário realizar uma seqüência de operações: o programador de ensino deve reforçar diferencialmente comportamentos simples (menos complexos que o comportamento-objetivo terminal) até que sejam aprendidos comportamentos mais complexos. Isso significa que o aprendiz deve progredir gradualmente de aprendizagens simples até as mais complexas a partir de unidades ou etapas de aprendizagem planejadas pelo programador de ensino e evidencia a relevância de organizar os comportamentos que constituem objetivos intermediários do programa em uma seqüência de acordo com seus graus de complexidade.

Organizar os objetivos intermediários para a aprendizagem de um comportamento objetivo em unidades ou etapas, de acordo com seus graus de complexidade é uma maneira de evitar situações que induzam o aluno a errar. De acordo com Skinner (1972) e Matos (2001) é preciso evitar situações que levem o aluno a cometer erros, uma vez que erros são aversivos e geram efeitos emocionais que dificultam a aprendizagem. Para evitar situações que induzam o aluno a errar, Skinner (1972) e Matos (2001) ressaltam a necessidade do programador de ensino estabelecer uma hierarquia de aprendizagem, ou seja, organizar comportamentos intermediários de acordo com seus níveis de complexidade, e garantir a

aprendizagem de comportamentos pré-requisitos antes de ensinar os mais complexos. O atendimento ao “princípio de pequenos passos”, segundo o qual o professor deve organizar as aprendizagens em uma seqüência de passos de fácil resolução para o aprendiz e ao “princípio do ritmo individual”, segundo o qual o estudante deve definir a velocidade em que progride na realização do programa (Teaching Machines Incorporated, 1961), muito provavelmente, garante que o processo de aprender ocorra sem erros. Teixeira (2004) ressalta que ao considerar as diferenças individuais e respeitar o ritmo de aprendizagem de cada aluno como condições de ensino, o programador de ensino garante a qualidade e a efetividade desse processo para todos os aprendizes.

Outro princípio de programação de ensino descrito por Botomé (1977) e Matos (2001) é que reforçadores extrínsecos à situação (artificiais) devem ser gradualmente substituídos por reforçadores intrínsecos à situação (naturais). Sobre isso, Zanotto (2000) ressalta a necessidade de que as condições de ensino garantam que o aluno apresente o comportamento-objetivo mesmo quando não estiver mais sob as contingências artificiais do ensino formal. Assim como Zanotto (2000), Matos (2001) evidencia que o professor não deve utilizar apenas reforçadores artificiais pelo risco de dificultar ou impedir que o aluno utilize o que aprendeu quando não estiver mais sob as contingências instrucionais. O professor deve garantir que os comportamentos aprendidos pelo aluno passem a depender, gradualmente, menos de reforçadores artificiais e sejam independentes de reforço imediato e freqüente para que a situação de ensino seja semelhante à situação, na qual estes comportamentos deverão ocorrer (Zanotto, 2000). Segundo Zanotto (2000) a Análise do Comportamento preconiza que é preciso ensinar de maneira a tornar o aluno, progressivamente, independente do próprio ensino.

O professor deve estar sob controle do comportamento do aprendiz. Segundo Matos (2001), quando um aprendiz não realiza uma tarefa, a realiza de maneira incompleta ou erra ao realizá-la, ele está informando sobre as condições que foram planejadas pelo professor para sua realização e sobre as condições que ele, como aluno, tem para realizá-la. Dessa maneira, os erros dos aprendizes “flagram” os erros de programação do professor e denunciam a necessidade de alterar as condições de ensino. Em “Teaching Machines Incorporated” (1961) este é o “princípio do teste de avaliação” segundo o qual o programa de ensino deve ser revisado e aperfeiçoado com base no desempenho dos aprendizes em cada unidade ou passo. Ao encontro disso, Skinner (1972) afirma que a utilização dos conhecimentos produzidos em Análise do Comportamento na Educação exige uma

transformação na formação dos professores que passam a ser planejadores de um ambiente propício à efetividade dos processos de ensinar e aprender. É importante destacar que para avaliar o grau de adequação dos desempenhos apresentados pelo aprendiz é necessário mais do que medir comportamentos.

A confusão entre avaliação de aprendizagem e medida de desempenho do aprendiz comum entre professores e difundida pela literatura especializada é objeto de exame de Botomé e Rizzon (1997). Em função da falta de discriminação entre os processos de avaliar e medir, o desempenho dos aprendizes tende a ser apenas medido e rotulado em relação a um modelo ou critério do que é considerado bom, adequado e suficiente. Assim, a atividade de medir desempenho que constitui um recurso, um meio para obtenção de algo, torna-se um fim em si mesma.

Dentre as críticas que Botomé e Rizzon (1997) tecem acerca da utilização de medidas de desempenho como avaliação de aprendizagem é possível destacar: a responsabilização apenas ao aprendiz pelo fracasso de processos de aprender e a utilização de procedimentos descontextualizados em relação ao meio no qual o aprendiz está inserido. Além disso, os autores destacam que não são utilizados procedimentos para ensinar ao aprendiz a corrigir erros, aprimorar o que ele já faz e ainda não está adequado. Auto-imagem distorcida, insegurança perante situações de avaliação, dependência do juízo de outras pessoas são algumas das decorrências para a vida das pessoas submetidas a procedimentos de medida de desempenho.

De acordo com Botomé e Rizzon (1997) a função mais importante do processo de avaliar é indicar ao aprendiz em que ponto está localizado seu desempenho em relação aos comportamentos-objetivos propostos no programa de ensino. A partir da identificação do desempenho do aprendiz o professor deverá elaborar operações de conseqüenciação para consecução dos objetivos de interesse. As conseqüências oferecidas pelo professor aos aprendizes devem ser: **a)** informativas e orientadoras em relação a que o aprendiz precisa fazer; **b)** imediatas ao desempenho; **c)** específicas para cada desempenho e **d)** progressivamente similares àquelas que o aprendiz irá obter em seu meio de atuação. A avaliação é parte do próprio ensino. Dessa maneira, o processo de avaliar aprendizagem é condição de ensino e por isso deve ser constante. O professor deve conseqüenciar desempenhos corretos, incorretos e incompletos e oferecer ao aprendiz oportunidades de completar ou apresentar novo desempenho. Nesse sentido, o conceito central do processo de avaliar desempenhos de aprendizes é conseqüenciação e não medida.

Em síntese, o processo de ensinar é definido pelas decorrências das ações do professor sobre o comportamento do aprendiz, por isso só é possível afirmar que um professor ensinou se o aluno aprendeu. A modificação do comportamento do aprendiz, ou seja, a modificação de suas ações (classe de respostas), diante de uma situação problema (classe de estímulos antecedentes), e a produção de novas conseqüências a partir de suas ações (classes de estímulos conseqüentes) em decorrência das ações do professor é considerado processo de aprender. Comportamentos dos aprendizes apresentados no ambiente no qual eles estão inseridos constituem objetivos de ensino. Confundir objetivos de ensino com itens de “conteúdo”, intenções dos professores, ações dos professores, ações dos alunos, atividades de aprendizagem e informações sob forma de ações dos aprendizes compromete a qualidade de todas as decisões inerentes ao processo de programar ensino. Após a definição do comportamento objetivo de um programa de ensino é necessário identificar quais são os comportamentos que constituem pré-requisitos para a sua aprendizagem. Os comportamentos que constituem pré-requisitos para a aprendizagem dos objetivos de ensino são denominados objetivos intermediários. Os objetivos intermediários devem ser organizados de acordo com seus níveis de complexidade para garantir o desenvolvimento gradual de aprendizagens simples até as mais complexas pelo aprendiz, evitando situações que induzam o aprendiz ao erro. A caracterização dos comportamentos objetivos possibilita identificar não apenas as ações que devem ser apresentadas pelos aprendizes, mas também os estímulos sob controle dos quais eles devem estar o que é indispensável para a elaboração de atividades de ensino equivalentes e avaliação dos processos de ensinar e aprender, que não deve ser confundida com medida de desempenho. A função da avaliação do processo de aprender, que deve ser contínua, é indicar ao aprendiz em que ponto está localizado seu desempenho em relação aos comportamentos objetivos propostos no programa de ensino e possibilitar ao professor a utilização de procedimentos para ensinar ao aprendiz a corrigir erros, aprimorar o que ele já faz e ainda não está adequado.

Os conhecimentos produzidos em Análise do Comportamento possibilitam não apenas a caracterização dos comportamentos que compõem os processos de ensinar, aprender e programar ensino, mas também a avaliação das condições (contingências) que precisam ser planejadas para garantir a eficiência e eficácia desses processos. Nesse sentido, a produção de conhecimento sobre a eficácia de um programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos, elaborado com base nos

conhecimentos produzidos em Análise do Comportamento sobre os processos de ensinar, aprender e programar ensino é relevante social e cientificamente.

1.3 Programas de orientação e treinamento para pais realizados no Brasil

Os comportamentos apresentados por crianças e adolescentes são, em grande parte, determinados pela qualidade de suas interações familiares. A crença de que os pais são parcialmente responsáveis pelo desenvolvimento e manutenção dos comportamentos apresentados por seus filhos é, de acordo com Marinho (2000), Rios e Williams (2008), inerente aos programas de treinamento e orientação para pais. Löhr (1999) destaca que tais programas começaram a ser desenvolvidos na década de 1970 a partir da substituição de intervenções centradas apenas nas características de crianças, para intervenções direcionadas para as características das interações entre pais e filhos. Os pais são mantenedores e possíveis modificadores do comportamento apresentado por seus filhos. Como enfatizam Rocha e Brandão (1999) e Rios e Williams (2008) a modificação dos comportamentos dos pais na interação familiar necessariamente produzirá a modificação dos comportamentos apresentados por seus filhos. Embora, programas de treinamento e orientação para pais sejam elaborados e aplicados desde a década de 1970, e terem adquirido popularidade ao serem divulgados em meios de comunicação de massa como a televisão, a produção de conhecimento sobre os resultados desse tipo de intervenção no Brasil ainda é insuficiente (Rios e Williams, 2008).

Muitos são os programas de orientação e treinamento oferecidos para pais no Brasil como os programas desenvolvidos por Marinho, 1999; Rocha e Brandão, 1999; Marinho e Silveiras, 2001; Grossi, 2003; Weber, Salvador e Brandenburg, 2005; Serra-Pinheiro, Guimarães e Serrano (2005); Coelho e Murta (2007); Bolsoni-Silva, Salina-Brandão, Versuti-Stoque e Rosin-Pinola (2008); Bolsoni-Silva, Silveira e Marturano (2008); Lambertucci e Carvalho (2008); Fernandes, Luiz, Myazaki e Marques Filho (2009). Contudo, na maioria dos programas não é utilizado delineamento experimental para demonstrar que as modificações produzidas nos comportamentos dos participantes sejam efetivamente decorrentes das intervenções e não do acaso ou de outras variáveis, assim como não é realizada avaliação de sua eficácia (manutenção e generalização das aprendizagens a médio e longo prazo), mas apenas, quando há algum tipo de avaliação, do grau de satisfação dos participantes ou da eficiência (produção de resultados a curto prazo)

do programa (Rios e Williams, 2008). Dessa maneira, a produção de conhecimento sobre a avaliação da eficácia de um programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos é relevante social e cientificamente.

Para avaliar a necessidade de identificar resultados a curto, médio e longo prazo é necessário distinguir os conceitos de eficiência e de eficácia. Enquanto o conceito de eficiência está associado ao comportamento do aprendiz durante o processo de ensinar, no qual, em geral, são utilizados reforçadores artificiais, a eficácia do ensino é avaliada por resultados a longo prazo, pelos comportamentos apresentados pelo aprendiz em situações de sua vida cotidiana, nas quais não há ensino planejado (Skinner, 1972). Os conceitos de eficiência e eficácia podem ser relacionados ao atendimento de necessidades internas (da organização de ensino) e necessidades externas (do ambiente no qual o aprendiz está inserido), examinado por Kauffman (1977). Se um aluno apresenta os comportamentos esperados (objetivos de ensino) sob contingências planejadas em um programa de ensino é possível afirmar que o processo de ensinar é eficiente. Em contrapartida, só é possível avaliar a eficácia de um programa de ensino a partir da observação dos comportamentos do aprendiz no ambiente em que ele vive, após o término do processo de ensinar.

Um programa de orientação para pais de crianças que apresentavam problemas de comportamento diversos foi desenvolvido por Marinho (1999) na Universidade Estadual de Londrina (UEL). Foram participantes 12 pais (oito mães e dois casais) de crianças com idades entre sete e 12 anos que aguardavam atendimento em lista de espera da clínica escola da UEL ou que responderam a anúncios de divulgação do programa. Foram realizados 12 encontros grupais com cerca de 90 minutos cada, sem a participação dos filhos. A autora não especifica qual é o objetivo terminal do programa que foi dividido em três etapas: **a)** atenção diferencial, **b)** treino em solução de problemas e **c)** assuntos diversos. Enquanto a primeira e a segunda etapa foram realizadas em cinco sessões cada, a terceira etapa foi realizada em duas sessões.

O exame dos objetivos propostos para as três etapas do programa desenvolvido por Marinho (1999) possibilita afirmar que eles, em sua maioria, constituem o que Botomé (1985) denominou de falsos objetivos de ensino. Os objetivos da primeira etapa do programa – atenção diferencial – foram: observar o comportamento de seus filhos; diferenciar comportamentos adequados de inadequados e “ser agentes mais efetivos de reforçamento”. Na segunda etapa – treino em solução de problemas – foram objetivos: analisar funcionalmente os comportamentos dos filhos considerados inadequados e

elaborar planos de ação a partir da análise realizada. Na terceira etapa do programa – assuntos diversos – assuntos de interesse dos pais como sexualidade, religião e drogas foram discutidos. A distinção feita por Botomé (1985) entre comportamentos objetivos e falsos objetivos de ensino possibilita avaliar a formulação dos objetivos propostos por Marinho (1999).

Os objetivos “observar o comportamento de seus filhos” e “diferenciar comportamentos adequados de inadequados” constituem objetivos de ensino, visto que são comportamentos que os pais (aprendizes) deverão apresentar depois do término do programa (Botomé, 1985). A formulação do objetivo “ser agentes mais efetivos de reforçamento” não é clara ou precisa, o que dificulta seu entendimento. Embora o objetivo “analisar funcionalmente os comportamentos dos filhos considerados inadequados” constitua um objetivo de ensino é importante questionar as razões pelas quais os pais devem aprender apenas a analisar funcionalmente comportamentos apresentados pelos filhos considerados inadequados. “Elaborar planos de ação a partir da análise realizada” não constitui um objetivo, mas uma atividade dos aprendizes que por meio dela devem ser capazes de, por exemplo, intervir sobre os comportamentos apresentados pelos filhos considerados inadequados. Discutir assuntos de interesse dos aprendizes não constitui um objetivo de ensino, mas uma atividade de ensino por meio da qual eles podem desenvolver determinadas aprendizagens. De acordo com Botomé, (1985) a proposição de falsos objetivos de ensino pode comprometer a qualidade das decisões inerentes ao processo de programar ensino, além de dificultar a avaliação da eficiência e eficácia do programa.

Os assuntos discutidos e as habilidades desenvolvidas durante os encontros, segundo afirma Marinho (1999), ajudaram os pais a ser menos severos na educação de seus filhos, mais firmes, consistentes e contingentemente reforçadores. Todavia, a autora não descreve se e de que maneira os resultados do programa foram avaliados. O fato de não haver avaliação, ou de não haver descrição sobre a avaliação da eficiência e eficácia do programa dificulta, senão impede, a identificação das decorrências a curto, médio e longo prazo da realização do programa para os participantes e seus familiares. Dessa maneira, avaliar a eficácia de um programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos constitui um avanço no conhecimento científico produzido.

Com o objetivo de ensinar pais a discriminar contingências de reforçamento e observar seus próprios comportamentos para torná-los mais aptos a modificar seus comportamentos e ampliar seu repertório, Rocha e Brandão (1999) desenvolveram um

programa de orientação. Participaram do programa nove pais (três pais e seis mães) com idades entre 27 e 45 anos, nível sócio-econômico médio e grau de escolaridade variado. Foram realizadas 15 sessões semanais. O programa foi dividido em quatro etapas: **a)** pais falam sobre os filhos; **b)** pais falam das interações; **c)** pais falam sobre si mesmos e **d)** pais estabelecem novas contingências. Os nomes das quatro etapas do programa parecem ser incoerentes com os objetivos do programa “ensinar os pais a discriminar contingências de reforçamento e observar seus próprios comportamentos para torná-los mais aptos a modificar seu comportamento e ampliar seu repertório”, visto que enfatizam as verbalizações dos pais sobre suas interações familiares e sobre si mesmos e não outros comportamentos que mais provavelmente os capacitariam a discriminar contingências e observar seus próprios comportamentos.

De acordo com Rocha e Brandão (1999), os objetivos da primeira etapa do programa – pais falam das interações – foram: “falar sobre os fatores que contribuem para a manutenção dos comportamentos apresentados pelos filhos considerados inadequados” e “apreender a concepção dos pais a respeito dos determinantes do comportamento infantil”. É importante destacar que enquanto a expressão “falar sobre os fatores que contribuem para a manutenção dos comportamentos apresentados pelos filhos considerados inadequados” faz referência a um comportamento a ser apresentado pelos aprendizes; a expressão “apreender a concepção dos pais a respeito dos determinantes do comportamento infantil” faz referência a um comportamento a ser apresentado pelo programador de ensino. Assim, é possível inferir que Rocha e Brandão (1999) confundem comportamentos que constituem objetivos de ensino (comportamentos a serem apresentados pelos aprendizes) e comportamentos que caso sejam apresentados pelo programador de ensino aumentam a probabilidade da eficiência e eficácia dos processos de ensinar.

As autoras ressaltam que os objetivos foram formulados em função de que falar sobre os filhos tende a ser menos aversivo que falar sobre si mesmo, visto que os pais tendem a atribuir a apresentação de comportamentos considerados inadequados a características intrínsecas a seus filhos. Além de haver uma confusão entre objetivos de ensino, comportamentos que os aprendizes deverão apresentar depois de formados, (Botomé, 1985) com atividades dos profissionais responsáveis pela intervenção; “falar sobre os fatores que contribuem para a manutenção dos comportamentos apresentados

pelos filhos considerados inadequados” não constitui um objetivo de ensino, mas ações dos aprendizes.

Na segunda etapa do programa desenvolvido por Rocha e Brandão (1999) – pais falam das interações – os objetivos foram: reconhecer a influência de seus comportamentos sobre o comportamento dos filhos; observar-se como agente de mudança no processo de interação; considerar a individualidade de cada integrante da família e valorizar interações mais empáticas e satisfatórias com os filhos. Os objetivos da terceira etapa do programa – pais falam sobre si mesmos – é relatar comportamentos “abertos” e “encobertos” presentes na interação com os filhos e discriminar comportamentos “encobertos”. Assim como na primeira etapa do programa, na segunda e na terceira etapa é possível observar uma confusão entre objetivos de ensino e falsos objetivos descritos por Botomé (1985). Na quarta etapa do programa – pais estabelecem novas contingências – os objetivos são: avaliar relações vividas com o filho; analisar funcionalmente seus comportamentos e os comportamentos apresentados pelo filho e diferenciar quais de seus comportamentos propiciam a aprendizagem de comportamentos adequados e inadequados nos filhos. Nessa etapa, os objetivos propostos pelas autoras constituem de fato comportamentos que os aprendizes deverão apresentar após a realização do programa e, por isso, podem ser considerados objetivos de ensino.

Os resultados a curto, médio e longo prazo do programa desenvolvido por Rocha e Brandão (1999) não foram descritos. As autoras também não indicam se o programa foi avaliado ou de que maneira foi avaliado. A ausência de informações sobre os resultados do programa inviabiliza a identificação dos possíveis benefícios decorrentes dele, bem como da manutenção de comportamentos aprendidos por meio do programa e constitui um indício da necessidade de produção de conhecimento sobre o processo de avaliação da eficiência e eficácia de programas de ensino.

Ao comparar a efetividade de três tipos de intervenção: psicoterapia parental; orientação parental associada à psicoterapia infantil e treinamento de pais, Marinho e Silveiras (2001) constataram, por meio do relato dos participantes, que o treinamento de pais foi a intervenção mais efetiva. No entanto, as autoras não descrevem quais foram as características dos três tipos de intervenção, os resultados decorrentes dos três tipos de intervenção, nem se foram e quais foram os procedimentos utilizados para o controle das variáveis intervenientes. É possível identificar uma “lacuna” no conhecimento produzido sobre programas de orientação e treinamento para pais acerca da utilização de

delineamentos experimentais e avaliação de seus resultados o que evidencia a relevância científica da produção de conhecimento sobre a avaliação da eficácia de programas de ensino, nos quais são utilizados delineamentos experimentais para controle de variáveis relevantes.

Em relação ao treinamento de pais desenvolvido por Marinho e Silvares (2001) foram realizadas 12 sessões com grupos de até 12 pais com queixas diversificadas relacionadas aos comportamentos apresentados por seus filhos com idades entre dois e 13 anos, com cerca de 90 minutos cada, semanalmente, conduzidas por duas alunas do quinto ano do curso de graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Paralelamente à realização das sessões grupais, foram realizadas sessões individuais para discussão de aspectos particulares a cada família e estabelecidos contatos telefônicos para sanar dúvidas ou dificuldades dos pais na execução das tarefas. De acordo com as autoras o objetivo do programa foi que os pais aprendessem princípios de aprendizagem o que, na concepção de Botomé (1985), constitui um falso objetivo de ensino, visto que “princípios de aprendizagem” são assuntos, informações ou “conteúdos”. A falta de clareza na elaboração e explicitação dos objetivos de ensino de um programa, muito provavelmente, compromete a qualidade de todas as decisões inerentes ao processo de programar ensino e compromete, em especial, a avaliação dos resultados das intervenções.

A avaliação do programa parece ter sido realizada por meio de avaliação da satisfação dos participantes visto que Marinho e Silvares (2001) destacam que foram atingidos os níveis de validação social, propostos por Wolf (1978). Os níveis de validação social propostos por Wolf (1978) e consideradas pelas autoras são: consonância entre os objetivos do programa e os padrões de comportamentos considerados socialmente aceitáveis; relato dos participantes de que os procedimentos utilizados são “aceitáveis”; relato dos participantes de que obtiveram os resultados esperados; relato dos participantes de que melhoraram suas interações em outros ambientes que não apenas o familiar e com outras pessoas que não apenas seus filhos (Marinho e Silvares, 2001). Tendo em vista que o relato dos participantes sobre sua satisfação com o programa não corresponde necessariamente com a aprendizagem e generalização dos comportamentos objetivos é necessário ressaltar a necessidade de um processo de avaliação dos resultados de um programa de ensino.

Dois meses após o término das sessões foram enviados pelo correio “lembretes de apoio” com a descrição dos principais aspectos discutidos nas sessões. Marinho e Silvares

(2001) ressaltam que os “lembretes de apoio” foram enviados para manter os “ganhos” obtidos com o programa ao longo do tempo. É importante questionar se “lembretes de apoio” de fato são suficientes para garantir a generalização de aprendizagens ao longo do tempo o que, de acordo com os conhecimentos produzidos em Análise do Comportamento, pode ser potencializado com o manejo das contingências de reforçamento nos processos de ensinar e aprender.

Um programa de atendimento para pais de crianças com deficiência mental e ou autismo foi desenvolvido por Grossi (2003). De acordo com a autora, o objetivo do programa é caracterizar a história de aprendizagem de uma família com um filho “especial” para favorecer a elaboração e aplicação de um programa de atendimento adequado às necessidades dessa família. É possível inferir que a caracterização da história de aprendizagem de uma família com um filho “especial” não seja um objetivo, mas um requisito para a elaboração e aplicação do programa, uma vez que ela constitui um levantamento do repertório inicial dos aprendizes, ou seja, dos comportamentos que eles apresentam antes das intervenções (Botomé, 1981).

O exame dos “objetivos” específicos descritos por Grossi (2003) possibilita afirmar que eles não são objetivos de ensino (aprendizagens a ser desenvolvidas pelos aprendizes) de acordo com características avaliadas por Botomé (1985) sobre falsos objetivos de ensino. Os objetivos **a)** coletar informações sobre as condições ambientais que podem estar funcionalmente relacionadas com a queixa descrita pela família e **b)** formular hipóteses funcionais a partir das informações coletadas são atividades, meios necessários para atingir determinados fins. Os objetivos: **c)** operacionalizar alterações ambientais para confirmar as hipóteses formuladas; **d)** promover o aumento da frequência de ocorrência de comportamentos considerados adequados e a diminuição da frequência de ocorrência de comportamentos considerados inadequados dos filhos; **e)** verificar a satisfação dos pais em relação ao programa e **f)** verificar a manutenção e a generalização das mudanças comportamentais a curto e médio prazo também não constituem objetivos de ensino, visto que não fazem referência a aprendizagens a ser desenvolvidas nos integrantes de uma família, mas comportamentos apresentados pelos responsáveis pela intervenção. A confusão entre objetivos de ensino, atividades e intenções de profissionais responsáveis pelo planejamento e realização de intervenções pode comprometer os seus resultados e evidencia a necessidade de elaboração de um programa de ensino com objetivos claros e precisos.

Apesar de não identificá-los como objetivos de ensino, Grossi (2003) apresenta quais são as aprendizagens que devem ser desenvolvidas pelos pais de crianças com deficiência mental ou autismo por meio da sua intervenção profissional. Com a finalidade de ensinar os pais a manejarem comportamentos considerados inadequados e ensinarem comportamentos considerados adequados a seus filhos “especiais” Grossi (2003) organizou, em quatro categorias, 20 “habilidades”. Utilizar tom de voz apropriado, utilizar linguagem apropriada e utilizar expressão facial apropriada são as “habilidades” organizadas na primeira categoria denominada “postura”. Na segunda categoria, denominada “reforçamento” foram agrupadas as “habilidades”: incentivar, elogiar, dar atenção e dar autonomia; manter contato físico; conversar, tratar como pessoas; concentrar-se nas habilidades; demonstrar entusiasmo; utilizar reforço diferencial e utilizar reforço natural. Observar para antecipar o comportamento adequado; redirecionar comportamentos; utilizar extinção; estabelecer contato de contingências e estabelecer limites são as “habilidades” agrupadas na terceira categoria denominada “manejo de inadequado”. Na quarta e última categoria, denominada “favorecimento de aprendizagem” estão agrupadas as “habilidades”: persistir nas instruções; manter-se relaxado; aproveitar as situações; assegurar-se da atenção e utilizar ajuda graduada para independência. Muito provavelmente, o que Grossi (2003) denominou de “habilidades” são os comportamentos objetivos do programa de atendimento para pais de crianças com deficiência mental ou autismo. O exame dos objetivos propostos por Grossi (2003) possibilita inferir que grande parte deles é apropriada para ser aprendido por pais como: incentivar, elogiar, dar atenção, utilizar reforço diferencial e utilizar reforço natural e utilizar extinção. Contudo, ensinar um pai a elogiar ações apresentadas por seu filho, por exemplo, não é o mesmo que ensinar um pai a analisar comportamentos e organizar contingências de reforçamento para fortalecer aprendizagens consideradas adequadas. Ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos são aprendizagens complexas que podem ser utilizadas em quaisquer situações e por isso sua programação e realização são socialmente importantes.

Por meio da aplicação de um inventário de satisfação do consumidor e de conversas informais com os pais e outros profissionais sobre os efeitos do programa de atendimento na resolução de queixa apresentada pela família, Grossi (2003) avalia a satisfações dos pais em relação ao programa. Embora descreva os meios pelos quais realiza essa avaliação, a autora não apresenta informações sobre o grau de satisfação de pais que participaram do

programa. Da mesma maneira, a autora descreve estratégias utilizadas para aumentar a probabilidade de manutenção e generalização das aprendizagens desenvolvidas, mas não apresenta os resultados desses procedimentos envolvendo os pais participantes do programa aplicado. Realizar uma devolução do desempenho dos integrantes da família, enfatizando as melhoras; retomar orientações oralmente ou por escrito; estabelecer novas tarefas; elaborar um instrumento que favoreça o registro pelos pais da manutenção da resolução da queixa; realizar novas sessões e contatar a família por telefone para ter informações sobre “como o filho está” são as estratégias utilizadas por Grossi (2003) para a manutenção e generalização das aprendizagens desenvolvidas por meio do programa de atendimento. A ausência de informações sobre a satisfação dos integrantes das famílias atendidas e sobre os resultados a curto, médio e longo prazo decorrentes da aplicação do programa desenvolvido por Grossi (2003) é um indício da relevância social e científica de produzir conhecimento acerca da eficácia de um programa de ensino para pais.

Serra-Pinheiro, Guimarães e Serrano (2005) descrevem os resultados de um programa de treinamento para pais de crianças com transtorno desafiador de oposição, atendidas no setor de psiquiatria da infância e adolescência do Instituto de Psiquiatria da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Foram realizadas 10 sessões, com frequência semanal e duração de duas horas cada, em grupos de quatro participantes no ano de 2002. As autoras sublinham que embora pais e mães fossem convidados a participar do programa, freqüentemente apenas as mães compareciam, porém não indicam qual foi a frequência de comparecimento de pais e mães. A coordenação dos encontros foi conduzida por uma equipe composta por psiquiatra, psicóloga e assistente social.

Durante as sessões, os participantes foram “instruídos” sobre as características de seus comportamentos e dos comportamentos apresentados pelas crianças; sobre como aumentar e melhorar a qualidade do tempo e de atenção dispensados às crianças; como melhorar a obediência com técnicas de atenção e sistema de fichas; como utilizar o *time-out*, como melhorar o comportamento na escola com o sistema de fichas e sobre como utilizar “uma combinação de técnicas” para melhorar o comportamento da criança em lugares públicos (Serra-Pinheiro e cols. 2005). A afirmação feita pelas autoras de que os participantes do programa foram “instruídos” sobre técnicas específicas de controle de comportamento como *time-out* e sistema de fichas, possibilita inferir que o programa teve um caráter, sobretudo, informativo, entretanto não há uma descrição pormenorizada das sessões de treinamento que possibilitem fazer essa inferência com segurança.

Não foram avaliados os comportamentos apresentados pelos participantes antes, durante ou depois das intervenções o que dificulta a constatação das possíveis aprendizagens desenvolvidas. Os resultados do programa desenvolvido por Serra-Pinheiro e cols. (2005) foram avaliados por meio de escalas que têm a função de medir a intensidade dos sintomas que caracterizam o transtorno apresentado pelos filhos dos participantes aplicadas antes e após o término das intervenções. As observações dos sintomas apresentados pelos filhos dos participantes foram realizadas pela psiquiatra que participou da coordenação das sessões de treinamento e constatou uma diminuição de 48,75% em sua gravidade. A diminuição na gravidade dos sintomas apresentados pelos filhos dos participantes é, para as autoras, indicativa da necessidade de incluir os pais em estratégias de tratamento de crianças e adolescentes que apresentam transtorno desafiador de oposição. É importante destacar que as autoras não descrevem sob quais circunstâncias foi observada a diminuição na gravidade dos sintomas apresentados pelos filhos dos participantes do programa. Nesse sentido, é válido questionar se a diminuição na gravidade dos sintomas foi observada em ambiente hospitalar, na residência dos participantes, na escola frequentada pelas crianças ou em outros ambientes.

Embora afirmem que o objetivo do estudo era avaliar a eficácia do programa, Serra-Pinheiro e cols. (2005) não indicam a realização de uma avaliação acerca dos resultados obtidos a médio e longo prazo. As autoras destacam como uma limitação do trabalho a não utilização de um delineamento experimental que possibilite inferir que os resultados observados são decorrentes das intervenções realizadas e não de outras variáveis ambientais. A falta de conhecimento acerca dos resultados a médio e longo prazo e a necessidade de incluir procedimentos de controle experimental evidenciados no trabalho realizado por Serra-Pinheiro e cols. (2005) sugere a importância do desenvolvimento de trabalhos científicos sobre a programação de ensino para pais que envolvam formas de controle sobre variáveis intervenientes mais precisas.

Pais de crianças que apresentam “problemas de comportamento” com idade média de oito anos estudantes uma escola municipal da cidade de Belo Horizonte foram participantes de um programa desenvolvido por Pinheiro, Haase, Del-Prette, Amarante e Del-Prette (2006). Foram realizados nove encontros semanais, com duração de 90 min cada, nas dependências da escola nas quais os filhos dos participantes estudavam.

O objetivo das intervenções foi capacitar famílias de baixa renda para o manejo não coercitivo das dificuldades disciplinares apresentadas por seus filhos. Os objetivos

específicos são **a)** orientar os participantes sobre os fundamentos da análise aplicada do comportamento; **b)** instruir os participantes quanto à necessidade de motivar seus filhos a se comportarem bem; **c)** identificar determinantes dos comportamentos desadaptativos dos filhos e **d)** aplicar alguns procedimentos básicos de modificação de comportamento. O exame feito por Botomé (1985) sobre objetivos de ensino auxilia na identificação de deficiências na formulação dos objetivos propostos por Pinheiro e cols. (2006). As expressões “capacitar famílias de baixa renda para o manejo não coercitivo das dificuldades disciplinares apresentadas por seus filhos”; “orientar os participantes sobre os fundamentos da análise aplicada do comportamento” e “instruir os participantes quanto à necessidade de motivar seus filhos a se comportarem bem” fazem referência a comportamentos que serão apresentados pelos responsáveis pela coordenação do programa e, portanto, não dizem respeito ao que deverá acontecer com os participantes em decorrência das intervenções realizadas. Em relação ao principal objetivo do projeto é possível inferir que a aprendizagem pretendida seja “interagir de maneira não coercitiva com seus filhos”. A formulação dos objetivos “orientar os participantes sobre os fundamentos da análise aplicada do comportamento” e “instruir os participantes quanto à necessidade de motivar seus filhos a se comportarem bem” não oferece indícios de quais são os comportamentos que os aprendizes deverão apresentar em relação aos fundamentos da análise aplicada do comportamento, que constitui uma informação ou um assunto; e em relação à necessidade de motivar os filhos a se comportarem bem. Também é preciso questionar o significado do conceito “bom comportamento”, uma vez que atribuir a um comportamento o adjetivo “bom” ou “mal” depende do juízo de valor de um indivíduo. O objetivo “aplicar alguns procedimentos básicos de modificação de comportamento” está formulado de maneira incompleta, visto que faz referência apenas às ações que deverão ser apresentadas pelos aprendizes e não às situações nas quais tais ações deverão ser apresentadas e as conseqüências que deverão produzir. Além disso, a formulação do objetivo não é precisa, uma vez que não indica quais são os procedimentos que deverão ser utilizados. “Identificar determinantes dos comportamentos desadaptativos dos filhos” é o objetivo melhor formulado por Pinheiro e cols. (2006), contudo vale a pena questionar as razões pelas quais só constitui objetivo identificar determinantes de comportamentos considerados inadequados, que não contribuem para a adaptação social dos filhos.

A nomenclatura dos nove encontros realizados no programa, considerados por Pinheiro e cols. (2006) como “passos”, oferece indícios dos objetivos de ensino inerentes a

cada encontro: “por que as crianças se comportam mal?”; “preste atenção no bom comportamento de seu filho”; “aumentando a brincadeira independente”, “prestando atenção no comportamento de seguir instruções”; “ensinando a ler o ambiente social”; “facilitando a empatia”; “melhorando o comportamento na escola”; “representação de papéis” e “desenvolvendo a capacidade de se expressar”. A formulação temática ou a conjugação dos verbos no gerúndio utilizada pelos autores para nomear os encontros realizados no programa não aumenta a visibilidade sobre quais devem ser os resultados das intervenções, pelo menos para quem examinar o programa desenvolvido, o que pode interferir negativamente sobre a eficiência e eficácia do programa.

Assim como no programa desenvolvido por Serra-Pinheiro (2005), não foram avaliados os comportamentos apresentados pelos participantes antes, durante ou depois das intervenções realizadas por Pinheiro e cols. (2006), mas os comportamentos apresentados pelos filhos antes e após a participação de seus pais no programa. Assim como os pais que participaram do programa, os professores também responderam a questionários relacionados aos comportamentos apresentados pelas crianças o que constitui um avanço em relação à avaliação da eficiência realizada em outros programas. Foi observada uma diminuição nas médias relativas à frequência de apresentação de comportamentos inoportunos; quantidade de situações domésticas consideradas problemáticas e severidade dos comportamentos considerados problemáticos o que indica a eficiência das intervenções realizadas (Pinheiro e cols. 2006). A mudança observada nos comportamentos dos filhos pode ser indicativa de mudanças nos comportamentos dos pais em decorrência de sua participação no programa desenvolvido por Pinheiro e cols. (2006). Contudo, não é possível afirmar que tais mudanças sejam função da participação dos pais no programa tendo em vista a ausência de controle experimental. Não foram avaliados os resultados das intervenções realizadas a médio e longo prazo. A ausência de controle experimental e de avaliação dos resultados a médio e longo prazo verificadas no programa desenvolvido por Pinheiro e cols. (2006) evidencia a necessidade desse tipo de controle para aumentar o grau de confiabilidade em programas de capacitação de pais.

Um dado relevante em relação ao programa desenvolvido por Pinheiro e cols. (2006) está relacionado à frequência de participação e desistências ocorridas ao longo das intervenções. Os autores sublinham que dentre 48 pais, 34 participaram até o fim do programa e 14 desistiram. Dentre os 34 que participaram até o fim do programa, 32 eram mães e 2 eram pais. O fato de não haver informações referentes à distribuição de pais e

mães no grupo original não permite fazer comparações acerca do índice de desistência de pais e mães em programas de orientação e treinamento. É importante destacar que ao fim de cada encontro era servido um lanche aos participantes e realizado um sorteio de brindes o que de acordo com Marinho (2000) são estratégias eficazes para diminuir índices de abandonos e faltas em programas de orientação e treinamento para pais, embora seja questionável o uso desse recurso para garantir a participação contínua dos pais no programa em detrimento do recurso de enfatizar os próprios resultados obtidos pelos pais no desenvolvimento da interação com seus filhos ao realizar o que aprenderam no programa. Em oito dos nove encontros inerentes ao programa houve pais faltantes. Em dois encontros o índice de pais presentes foi de aproximadamente 90%, em quatro encontros foi de aproximadamente 80% e em dois encontros foi de aproximadamente 50% (Pinheiro e cols. 2006). Isto significa que nem todos os pais participaram de todos os encontros inerentes ao programa o que pode constituir um problema se as aprendizagens a serem desenvolvidas tiverem sido organizadas em uma seqüência de complexidade crescente, informação que não foi divulgada pelos pesquisadores. As informações relativas aos índices de abandono e faltas no programa desenvolvido por Pinheiro e cols. (2006) sugerem a importância da produção de conhecimento relativa à classe de comportamentos “programar ensino”.

Foram participantes de um programa desenvolvido por Coelho e Murta (2007) cinco mães e dois pais que estavam em lista de espera para atendimento psicológico na clínica escola de Psicologia da Universidade Católica de Goiás em função de queixas relacionadas a seus filhos tais como agressividade, timidez, inquietação, dificuldades de concentração, atenção e aprendizagem. Concomitantemente com a participação dos pais no programa, os filhos participaram de um programa de ensino de habilidades sociais. O programa dirigido aos pais foi composto por 20 sessões em grupo, sendo três delas de avaliação, com duração de 90 min cada, realizadas com freqüência semanal. A coordenação dos encontros ficou a cargo de duas estagiárias de graduação em Psicologia. Antes da realização das sessões em grupo, os pais foram avaliados individualmente.

Coelho e Murta (2007) destacam que o programa teve como objetivo “desenvolver práticas educativas parentais saudáveis e habilidades comunicativas e de enfrentamento ao estresse”. Embora a formulação do objetivo faça referência a classes de comportamentos que devem ser apresentados pelos participantes como apresentar “práticas educativas saudáveis”, a sua generalidade dificulta o exame de quais comportamentos específicos

deverão ser produzidos por meio das intervenções realizadas, bem como do entendimento das autoras sobre quais práticas educativas merecem o adjetivo “saudável”.

As pesquisadoras apresentam temas que nortearam cada uma das 20 sessões como, por exemplo: “história de vida”, “comportamentos adequados”, “funções do reforço” e “convívio social”. É possível inferir que os temas indicados por Coelho e Murta (2007) fazem referência a objetivos específicos de cada encontro, porém a sua formulação dificulta a visibilidade sobre os comportamentos que deverão ser ensinados o que, conseqüentemente, dificulta o planejamento das atividades e a avaliação do ensino conforme indicado por Botomé (1985). As deficiências observadas na formulação dos objetivos, a ausência de avaliação da eficácia e de controle experimental no desenvolvimento do programa sistematizado por Coelho e Murta (2007) não invalidam as contribuições sociais e científicas de sua realização, mas servem de alerta em relação às lacunas na produção de conhecimento sobre a programação de ensino para pais.

De acordo com o relato dos pais participantes, o programa foi eficiente na diminuição da frequência de apresentação de “práticas educativas negativas”. Punição física, supervisão estressante, negligência e humor instável são considerados por Coelho e Murta (2007) práticas educativas negativas. Em contrapartida, a partir da sua participação no programa os pais apresentaram com maior frequência “práticas educativas positivas” como uso de regras, monitoria positiva, modelo moral, cumprimento de promessas, expressão de sentimentos e escuta empática. Os pais relataram ainda mudanças observadas no comportamento de seus filhos que tiveram como conseqüência melhora em seus desempenhos acadêmicos. Não há referência aos comportamentos apresentados pelos pais no decorrer dos encontros de aplicação do programa.

Por meio de cartazes fixados em uma universidade e anúncios na rádio universitária Bolsoni-Silva, Silveira e Marturano (2008) divulgaram um programa para ensinar pais “habilidades sociais educativas” e, nas palavras das autoras, prevenir problemas de comportamento. Foram participantes do programa, 10 mães e quatro pais, totalizando 14 pessoas. As intervenções foram realizadas em três grupos com quatro, quatro e cinco participantes. Para cada grupo foram realizadas 20 sessões, duas a cada semana, com duração de 90 min. As autoras destacam que foram estabelecidos objetivos específicos para cada participante, contudo não explicitam quais foram esses objetivos e de que forma foram contemplados no decorrer das intervenções.

Os objetivos do programa desenvolvido por Bolsoni-Silva e cols. (2008) não são apresentados, mas podem ser inferidos por meio do exame dos assuntos que orientaram cada uma das 20 sessões que compuseram o programa. As autoras apresentam classes de respostas como temas que nortearam as sessões como, por exemplo: “iniciar e manter conversações”, “fazer e responder perguntas”, “expressar sentimentos positivos”, “admitir os próprios erros” e “pedir desculpas”. A partir de exame feito por Botomé (1985) a formulação de objetivos de ensino como classes de respostas é incompleta, uma vez que não faz referência sobre as situações nas quais as ações devem ser apresentadas e as conseqüências que devem ser produzidas por elas, contudo o autor salienta que elaborar objetivo de ensino como ações de deverão ser aprendidas pelos aprendizes possibilita alguma visibilidade acerca dos comportamentos que deverão ser produzidos por meio de um programa de ensino.

Para avaliar os resultados do programa desenvolvido por Bolsoni-Silva e cols. (2008) foi realizada uma entrevista e aplicados inventários antes, após e seis meses depois o término das intervenções. A realização de uma avaliação dos resultados do programa seis meses depois do término das intervenções constitui um avanço em relação aos conhecimentos produzidos sobre programas de treinamento e orientação para pais no Brasil (Marinho, 1999; Rocha e Brandão, 1999; Marinho e Silveiras, 2001; Grossi, 2003; Serra-Pinheiro e cols., 2005; Pinheiro e cols., 2006 e Coelho e Murta, 2007) e permite avaliar em certo grau a eficácia do programa.

Em relação aos resultados das intervenções, Bolsoni-Silva e cols. (2008) constataram uma melhora em relação às “habilidades sociais educativas” de comunicação, expressividade, consistência, enfrentamento e auto-afirmação. Contudo, as autoras enfatizam que parte das aprendizagens desenvolvidas não foi mantida, o que pode ser avaliado na entrevista realizada seis meses após o término das intervenções. De acordo com as autoras, essa é uma evidência da necessidade de rever procedimentos empregados e incluir sessões de manutenção após o término do programa. Tal tipo de conclusão só foi possível em função do procedimento de medir os comportamentos aprendidos pelos pais durante o desenvolvimento do programa, após o término das intervenções, o que evidencia a função do processo de avaliar a eficácia de intervenções profissionais realizadas.

Bolsoni-Silva e cols (2008) não fazem referência à participação ou assiduidade dos pais durante os encontros; em relação às desistências, as autoras indicam que dentre 36 pessoas que iniciaram sua participação no programa, 14 concluíram todas as etapas de

trabalho previstas, o que significa 22 desistências. O alto índice de desistências observado no programa de Bolsoni-Silva (2008) salienta a necessidade de avaliar as etapas de programação de ensino para pais com o intuito de garantir maior participação e, conseqüentemente, maior efetividade em seus resultados.

A eficiência de um programa de treinamento para pais de crianças que apresentam problemas de desobediência e agressividade inseridas em uma comunidade carente de Belo Horizonte foi avaliada por Lambertucci e Carvalho (2008). Foram participantes 13 mães e um pai. O programa originalmente desenvolvido por Barkley (1997) e adaptado por Pinheiro et al.(2002) foi composto por oito encontros realizados semanalmente com duração de 90 min. cada. No primeiro e no último encontro inerentes ao programa foram realizadas avaliações relativas aos comportamentos apresentados pelos filhos e não pelos participantes do programa.

Os objetivos do programa, cuja eficiência foi avaliada por Lambertucci e Carvalho (2008) não foram claramente explicitados, mas podem ser inferidos por meio do exame da nomenclatura das seis etapas do programa, nomeada pelos autores de “passos”. Os seis “passos” que compõem o programa são: “por que as crianças se comportam mal?”, “prestando atenção ao bom comportamento de seu filho”, “aumentando a brincadeira independente”, “dando ordens eficientes”, “ensinando o seu filho a ler o ambiente” e “melhorando o contato com a creche/escola”.

É importante destacar que a nomenclatura do segundo “passo” do programa “prestando atenção ao bom comportamento do seu filho” é incoerente com os instrumentos utilizados para avaliar a eficiência do programa: questionário de situações domésticas e inventário de comportamentos inoportunos, ambos criados por Barkley (1997). O questionário de situações domésticas é definido pelos autores como “um instrumento que objetiva identificar as diferentes situações familiares nas quais a criança se mostra desobediente, opositiva e agressiva e mensurar a frequência e a gravidade dessas ocorrências” (Lambertucci e Carvalho, 2008), enquanto o “inventário de comportamentos inoportunos” tem por objetivo caracterizar os comportamentos inadequados apresentados pelas crianças. É importante destacar que embora um dos objetivos do programa pareça ser ensinar aos pais a atentarem (identificar, caracterizar...) aos comportamentos apresentados pelos filhos considerados adequados, os autores exigem atenção a comportamentos apresentados pelos filhos considerados inadequados, como se a sua medida (intensidade e frequência) fosse a única necessária para avaliar a eficiência do programa.

A análise dos dados possibilitou inferir uma diminuição significativa na impulsividade, oposicionismo e agressividade apresentados pelos filhos dos participantes após as intervenções realizadas. A mudança observada no comportamento dos filhos pode ser indicativa de mudança nos comportamentos dos pais em decorrência de suas participações no programa, embora a ausência de controle experimental impossibilite afirmar em que grau tais mudanças são decorrências diretas de variáveis independentes manipuladas e não de outras variáveis intervenientes. Além disso, não há qualquer menção aos comportamentos apresentados pelos participantes antes, durante e depois do programa. A manutenção dos resultados a médio e longo prazo também não foi observada.

Lambertucci e Carvalho (2008) salientam a desistência de 16 pais e mães durante a realização do programa. Os autores atribuem o alto índice de desistência (superior a 50%) à baixa incidência de problemas de comportamento nos filhos dos participantes desistentes quando comparada com a incidência verificada no comportamento dos filhos dos participantes que concluíram o programa. É importante destacar a necessidade de investigar variáveis relacionadas à permanência de pais em programas de orientação e treinamento que, muito provavelmente, estão relacionadas, em especial, com as características dos próprios programas.

Com o objetivo de promover “habilidades sociais educativas” de pais que apresentam dificuldades de relacionamento com pelo menos um de seus filhos, cujas idades variavam entre dois a quatro anos, Bolsoni-Silva, Salina-Brandão, Versuti-Stoque e Rosin-Pinola (2008) desenvolveram um programa de ensino. Foram participantes sete mães e dois pais. Foram realizadas 22 sessões de intervenção e oito sessões de avaliação pré e pós-teste coordenadas por estagiárias de graduação em Psicologia. Embora as intervenções fossem desenvolvidas em grupo, as autoras destacam o estabelecimento de objetivos individuais de acordo com as demandas dos participantes. Os objetivos individuais não foram descritos.

Os objetivos que nortearam as intervenções realizadas foram descritos de maneira incompleta ou equivocada de acordo com os parâmetros estabelecidos por Botomé (1985). Foram objetivos: “iniciar e manter conversações”; “expressar sentimentos positivos”; “discriminar direitos humanos”; “dar feedback positivo e negativo”; “estabelecer limites”, entre outros. O exame das formulações que fazem referência aos objetivos das sessões possibilita inferir uma confusão entre objetivos de ensino e ações dos aprendizes, o que pode ter interferido sobre a eficiência e eficácia do programa. Os objetivos propostos por

Bolsoni-Silva e cols. (2008) fazem referência a ações dos aprendizes, desconsiderando a situação nas quais as ações deverão ser apresentadas, bem como as conseqüências que deverão produzir.

Uma entrevista estruturada, um questionário de habilidades sociais educativas parentais e um inventário de habilidades sociais foram utilizados antes e após as intervenções para avaliar a eficiência do programa. Tais instrumentos possibilitaram inferir que houve aumento no escore de habilidades sociais tais como “agradecer a elogio”, “expressar sentimento positivo”, “manter conversação” e “estabelecer limites de forma positiva”. Entretanto, a comparação dos resultados dos testes pré e pós intervenções indica a diminuição no escore relativo a algumas habilidades sociais tais como “fazer perguntas ao filho”, “expressar sentimentos negativos”, “expressar opiniões”, “cumprir promessas”, “demonstrar carinho”, “brincar com o filho” dentre outras. Bolsoni-Silva e cols. (2008) atribuem a diminuição nos escores dessas habilidades a um maior auto-conhecimento resultante da participação no programa o que teria contribuído para que os pais fossem mais criteriosos no exame de seus próprios comportamentos ao responder os instrumentos de avaliação após as intervenções inerentes ao programa.

Não foram avaliados resultados a médio e longo prazo das intervenções realizadas no programa desenvolvido por Bolsoni-Silva e cols. (2008). Por fim, as autoras sugerem para estudos futuros a avaliação da eficácia de programas de ensino para pais, a avaliação não apenas dos comportamentos apresentados pelos participantes do programa, mas também dos comportamentos apresentados por seus filhos e a realização de comparações entre grupos experimentais e de controle. As sugestões feitas pelas pesquisadoras indicam lacunas existentes na produção de conhecimento sobre programas de orientação e treinamento para pais no Brasil no que se refere a esse assunto.

Bolsoni-Silva e cols. (2008) destacam que os pais não participaram de todos os encontros de intervenção. A maior freqüência de participação foi de 86,4% (um participante) e a menor freqüência foi de 50% das sessões (dois participantes). A não participação dos pais em todos os encontros previstos no programa pode ter conseqüências negativas em relação a efetividade e eficácia das intervenções. Além disso, o grau de assiduidade dos participantes nas diferentes etapas do programa pode ser indicativo da necessidade de aperfeiçoar a programação de ensino feita.

A partir do entendimento de que transtornos psicológicos são multideterminados e que o seu desenvolvimento e manutenção sofrem a influência de variáveis não apenas

hereditárias, mas também ambientais e culturais, Fernandes, Luiz, Miyazaki e Marques Filho (2009) avaliaram a eficiência e eficácia de um programa de orientação em grupo para pais e cuidadores de crianças que apresentam transtornos psiquiátricos. Foram participantes do estudo oito pais ou cuidadores (seis mães e um casal de avós) de crianças que apresentam transtornos psiquiátricos atendidas no Ambulatório de Psiquiatria Infantil do Hospital de Base da Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto, no estado de São Paulo. O programa desenvolvido por Fernandes e cols. (2009) constitui uma adaptação do programa proposto por Marinho (2005) e foi realizado em dez sessões semanais de 90 min. cada, coordenadas por um terapeuta e um co-terapeuta. Os autores não explicitam quais foram os objetivos do programa.

Foram realizadas avaliações por meio de entrevistas e inventários antes, após e um e dois meses depois do término das intervenções. Tanto os comportamentos dos pais e cuidadores participantes quanto os comportamentos de seus filhos foram observados. Fernandes e cols. (2009) constataram uma redução estatisticamente significativa no grau das “habilidades sociais dos pais”. O decréscimo no repertório de “habilidades sociais” dos pais é atribuído pelos autores ao reconhecimento de limites e de dificuldades em lidar com algumas situações decorrentes da participação no programa. Interpretação semelhante à realizada por Bolsoni-Silva e cols. (2008).

Os pais e cuidadores participantes do programa de acordo com Fernandes e cols. (2009) relataram como decorrências das aprendizagens desenvolvidas que passaram a estimular mais seus filhos a desenvolver atividades diversificadas; estabeleceram tarefas domésticas condizentes com a idade de seus filhos e passaram a oferecer auxílio na realização de atividades difíceis. Ao encontro das impressões relatadas pelos pais acerca de mudanças em seus comportamentos decorrentes da participação no programa, foi observada uma redução significativa de comportamentos inadequados dos filhos.

Em relação à faltas e abandonos do programa, Fernandes e cols. (2009) destacam a utilização de estratégias de prevenção sugeridas por Marinho (2005) utilizadas com sucesso, como a redução da quantidade de sessões, a realização de sessões individuais, de contatos telefônicos entre as sessões e oferecimento de alimentos ao término de cada encontro. Houve apenas a desistência de uma mãe e a média de frequência nos encontros foi de sete em 10 sessões realizadas (Fernandes e cols., 2009). Vale a pena questionar se as variáveis relevantes da frequência dos pais nos encontros são as indicadas pelos autores.

A partir de experiências de planejamento e aplicação de um programa de orientação para pais denominado “programa de qualidade na interação familiar” na Universidade Federal do Paraná, com base nos conhecimentos produzidos em Análise do Comportamento, Weber, Salvador e Brandenburg (2005) elaboraram um manual para aplicadores, que podem ser pais ou educadores em geral. Nesse manual, são descritos os procedimentos para a aplicação do programa, cujo objetivo, segundo as autoras, é prevenir problemas psicológicos, emocionais e comportamentais de crianças e adolescentes. O programa é composto por oito encontros a serem realizados semanalmente com duração de aproximadamente duas horas cada. Para a realização de cada encontro, as autoras caracterizam os objetivos, materiais a serem utilizados e atividades de ensino. A publicação de manuais para aplicação de programas de orientação e treinamento para pais indica a popularização desse tipo de intervenção, cuja eficiência e eficácia necessita ser investigada cientificamente.

O objetivo do primeiro encontro denominado “princípios de aprendizagem” é, de acordo com Weber e col. (2005), apresentar e integrar o grupo, apresentar o programa, definir contrato de trabalho e “trabalhar” com as noções sobre os princípios de aprendizagem e com a operacionalização de comportamentos. A expressão “trabalhar com as noções sobre os princípios de aprendizagem”, palavras das autoras, não é suficiente para esclarecer qual deve ser a decorrência, os resultados dos procedimentos sugeridos pelas autoras para o primeiro encontro. No segundo encontro “relacionamento afetivo e envolvimento”, o objetivo é sensibilizar os pais para a empatia com os filhos, mostrando a importância de demonstrar afeto, participar e se envolver na vida dos filhos. Novamente, é possível identificar deficiências na formulação dos objetivos de ensino, visto que “sensibilizar pais” para algo não revela que comportamentos devem ser ensinados e, conseqüentemente, aprendidos. Mostrar para os pais a necessidade de regras claras, consistentes e coerentes, bem como a necessidade de monitoria para o desenvolvimento infantil é o objetivo do terceiro encontro denominado de “regras e limites”. No quarto encontro “conseqüências para comportamentos adequados” o objetivo é ensinar os pais a observar e valorizar os comportamentos apresentados pelos filhos considerados adequados. Informar e alertar sobre problemas decorrentes da utilização de punições e apresentar alternativas para conseqüenciar comportamentos apresentados pelos filhos considerados inadequados são os objetivos do quinto encontro “conseqüências para comportamentos inadequados”. No sexto encontro “voltando no tempo” o objetivo é provocar uma reflexão

sobre a educação que os participantes receberam na infância e sobre a “transmissão transgeracional das práticas educativas parentais”. No sétimo encontro “auto-conhecimento e modelo” o objetivo é propiciar a auto-observação e a percepção de si como modelo de comportamento para o filho. No oitavo e último encontro “revisão e encerramento” o objetivo é revisar todos os assuntos estudados no programa. É possível observar que os objetivos propostos para o terceiro, quinto, sexto e sétimo encontro fazem referência a intenções e atividades dos profissionais responsáveis pela aplicação do programa e não a comportamentos que devem ser aprendidos pelos pais. A confusão entre objetivos de ensino, intenções dos professores e atividades de ensino, bem como a utilização de expressões imprecisas dificulta a caracterização do que deve ser ensinado (objetivos de ensino), a decisão sobre como ensinar e a avaliação do desempenho do aprendiz durante a aplicação do programa (eficiência) e dos resultados das intervenções a curto, médio e longo prazo (eficácia). Nesse sentido, é social e cientificamente importante produzir conhecimento sobre a avaliação da eficácia de um programa, cujos objetivos de ensino sejam delimitados sob forma de comportamentos a serem apresentados pelos aprendizes após o término das intervenções no ambiente no qual eles estão inseridos.

Um instrumento para avaliar a qualidade das relações familiares antes e depois da aplicação do “programa de qualidade na interação familiar” foi desenvolvido por Weber e col. (2005). O instrumento “escalas de qualidade de interação familiar” – EQIF é composto por 49 afirmações e três perguntas. Para cada afirmação os pais devem escolher as alternativas: nunca; quase nunca; às vezes; quase sempre e sempre. De acordo com as autoras o EQIF apresenta 10 escalas (relacionamento afetivo; envolvimento; regras e monitoria; punição corporal; comunicação positiva e negativa; clima conjugal positivo ou negativo; modelo e sentimentos dos filhos) cada uma delas com três ou mais afirmações. Dentre as afirmações elaboradas pelas autoras para avaliar a qualidade da interação familiar é possível destacar: “eu costumo dizer o quanto meu filho é importante para mim”; “eu dou importância às opiniões de meu filho”; “quando meu filho faz alguma coisa errada eu costumo bater nele” e “eu tenho um bom relacionamento com meu esposo”. Ainda que haja certa imprecisão tanto das afirmações que favorecem interpretações de diferentes, quanto das alternativas de respostas (nunca; quase nunca; às vezes; quase sempre e sempre) o que pode comprometer a fidedignidade dos resultados, as “escalas de qualidade de interação familiar” elaboradas por Weber e col. (2005) servem de alerta para psicólogos e educadores para a necessidade de avaliar tanto os comportamentos apresentados pelos

aprendizes antes das intervenções (repertório inicial) quanto as modificações desses comportamentos como decorrências da aplicação de programas de orientação e treinamento para pais.

Para diminuir os índices de abandono e faltas em um programa de orientação para pais de crianças com até 11 anos, desenvolvido em situação grupal, Marinho (2000) desenvolveu cinco estratégias. A primeira estratégia é reduzir a quantidade de sessões (em média 12) e defini-la antecipadamente para que os pais possam se programar para participar de todos os encontros. A segunda estratégia é a realização de duas a três sessões individuais antes da intervenção grupal com o objetivo de estabelecer um bom relacionamento entre os pais e os terapeutas e identificar características de cada família relacionadas com índices de abandono em programas de orientação e treinamento para pais descritas na literatura. Realizar sessões individuais ocasionais com os pais que apresentam dificuldades em compreender ou aplicar as estratégias discutidas no grupo é a terceira estratégia. A quarta estratégia é realizar contato telefônico com cada integrante do grupo no intervalo entre as sessões para sanar dúvidas ou dificuldades na realização das tarefas. A quinta estratégia é oferecer um lanche para os participantes do grupo a fim de motivar os pais que vão direto do trabalho para o atendimento sem terem jantado. De acordo com Marinho (2000), a aplicação dessas estratégias foi efetiva na redução dos índices de abandono em um programa de treinamento para pais. Seria importante também a medir a efetividade dessas estratégias de modo a possibilitar uma hierarquização delas em função do seu objetivo.

Uma vez que a segunda, a terceira e a quarta estratégia propostas por Marinho (2000) fazem referência à realização de atendimentos individuais em um programa planejado para ocorrer em situação grupal, é importante questionar se as condições de ensino propostas pela autora são eficientes para a adesão dos participantes ao programa ou se a situação grupal é a mais apropriada para o desenvolvimento de programas de orientação para pais. A produção de conhecimento sobre a eficácia de um programa de ensino para pais, a ser realizado em situação individual, pode auxiliar na compreensão dos altos índices de abandono (40 a 60%) observados em programas de orientação e treinamento para pais desenvolvidos em situação grupal (Pinheiro e cols., 2006; Bolsoni-Silva e cols., 2008a; Lambertucci e Carvalho, 2008 e Bolsoni-Silva e cols., 2008b).

Vantagens, dificuldades e limitações da aplicação de programas de treinamento e orientação para pais são descritas por Löhr (1999), Rios e Williams (2008) a partir da

revisão de investigações sobre o processo. Dentre as vantagens da aplicação de programas de treinamento e orientação para pais Löhr (1999) destaca o aumento da frequência de ocorrência de comportamentos considerados adequados e a diminuição de frequência de ocorrência de comportamentos considerados inadequados apresentados pelos filhos por meio da reorganização das contingências de reforçamento feita pelos pais; a resolução de conflitos na interação entre pais e filhos; a melhoria na comunicação entre os integrantes da família a abreviação do tempo de tratamento quando comparada com a psicoterapia. Ao encontro disso, Grossi (2003) ao sistematizar os conhecimentos produzidos sobre benefícios decorrentes de programas de orientação e treinamento para pais de crianças com deficiência mental e ou autismo destacou que pais que participam desses programas se sentem mais capazes de avaliar os atendimentos recebidos pelo filho, apresentam uma percepção mais “positiva” em relação ao prognóstico do filho e passam a participar de maneira mais efetiva da vida do filho. O conhecimento dos benefícios produzidos por meio da aplicação de programas de orientação e treinamento de pais para a melhoria da qualidade das interações familiares é uma evidência da importância da realização de investigações científicas que aumentem a visibilidade sobre as decorrências desse tipo de intervenção que constitui um campo de atuação profissional para psicólogos e educadores de modo geral.

Dentre as dificuldades e limitações da aplicação de programas de treinamento e orientação de pais, Löhr (1999) destaca características das famílias como divergências entre o casal sobre a maneira de educar os filhos, conflitos conjugais, depressão materna e situação sócio-econômica adversa. As mesmas características são descritas por Marinho (2000); Bolsoni-Silva e Maturano (2002) e Rios e Williams (2008) como aspectos que comprometem a efetividade desse tipo de intervenção. Além disso, Löhr (1999) indica como dificuldade e limitação da aplicação de programas de treinamento e orientação para pais a realização de programas com grandes grupos (a autora não especifica qual quantidade de participantes pode ser considerada excessiva), dificuldades dos pais em seguir as tarefas propostas pelo terapeuta, discrepâncias entre o que os pais dizem fazer e o que realmente fazem na interação com seus filhos, participação de pais com “déficits em habilidades gerais de comunicação” e quantidade insuficiente de pesquisas de avaliação da eficácia de programas de orientação e treinamento para pais. É possível inferir que as dificuldades e limitações descritas por Löhr (1999) não são “da” aplicação de programas de treinamento e orientação para pais, mas dos profissionais responsáveis por programar

condições de ensino em função das necessidades e características de uma população. O planejamento, a partir das contribuições da Análise do Comportamento sobre o processo de programar ensino, a aplicação e a avaliação da eficiência e da eficácia de um programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos com a utilização de controle experimental constitui um avanço no conhecimento produzido sobre programas de treinamento e orientação para pais.

A sistematização do conhecimento produzido sobre programas de orientação e treinamento para pais no Brasil evidencia a necessidade de produzir conhecimento sobre a avaliação da eficácia desse tipo de intervenção. Na maioria dos programas de orientação e treinamento para pais, não são especificados ou são formulados de maneira incompleta ou equivocada quais são os comportamentos de deverão ser aprendidos por eles, ou seja, quais são os objetivos de ensino. Além disso, grande parte dos programas é desenvolvida sem controle experimental o que dificulta, senão inviabiliza a demonstração de que as modificações nos comportamentos dos aprendizes, bem como as repercussões no ambiente familiar dessas modificações, são efetivamente decorrências diretas das intervenções realizadas e não de outras variáveis do ambiente. A avaliação de programas de treinamento e orientação para pais constitui outra lacuna no conhecimento produzido sobre esse tipo de intervenção uma vez que a maioria das avaliações realizadas faz referência à satisfação dos pais em participar dos programas ou aos resultados produzidos em curto prazo. Em apenas dois dos onze programas brasileiros sistematizados, é realizada uma avaliação da eficácia das intervenções. Outra característica relevante dos programas brasileiros é o fato de serem em sua maioria (oito dos onze programas sistematizados) destinados a pais ou cuidadores que apresentam alguma dificuldade na interação com seus filhos seja porque estes apresentam comportamentos considerados inadequados, transtornos psiquiátricos ou doenças mentais. Os altos índices de desistência observados em programas de orientação e treinamento para pais no Brasil também merecem destaque, por evidenciarem deficiências na programação das condições de ensino. As limitações identificadas na elaboração, aplicação e avaliação de programas de orientação e treinamento para pais podem ser superadas a partir da produção de novos conhecimentos e da transformação dos conhecimentos produzidos em Análise do Comportamento sobre os processos de ensinar, aprender e programar ensino em comportamentos profissionais. Dessa maneira, é relevante social e cientificamente produzir conhecimento sobre a eficácia de um programa para ensinar pais a “analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos”.

2

OBTENÇÃO DE DADOS PARA ELABORAR E AVALIAR A EFICÁCIA DE UM PROGRAMA PARA ENSINAR PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS

O processo de obtenção de dados para elaborar e avaliar a eficácia de um programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos foi realizado em quatro etapas. Cada etapa foi composta por uma ou mais sub-etapas. Na Tabela 2.1 estão apresentadas as etapas e as respectivas sub-etapas constituintes do processo de obtenção de dados.

TABELA 2.1

Etapas e sub-etapas constituintes do processo de obtenção de dados para elaborar e avaliar a eficácia de um programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos

ETAPAS	SUB-ETAPAS
1	a) Proposição de objetivos terminais de ensino; b) Decomposição de objetivos terminais em objetivos intermediários; c) Caracterização de objetivos intermediários; d) Seqüenciação de objetivos intermediários de acordo com seus níveis de complexidade; e) Organização de objetivos intermediários em unidades de ensino;
2	f) Planejamento das condições facilitadoras para a apresentação dos comportamentos objetivos; g) Elaboração de critérios de desempenho para as respostas que serão apresentadas pelos aprendizes em relação aos comportamentos objetivos; h) Planejamento das conseqüências reforçadoras que serão oferecidas frente ao desempenho apresentado pelos aprendizes;
3	i) Aplicação do programa de ensino; j) Avaliação da eficiência do programa de ensino;
4	k) Avaliação da eficácia do programa de ensino.

2.1 Primeira etapa do processo de obtenção de dados: proposição, decomposição, caracterização, seqüenciação e organização dos comportamentos objetivos em unidades de ensino

A primeira etapa do processo de obtenção de dados foi constituída pela **a)** proposição de objetivos terminais de ensino; **b)** decomposição dos objetivos terminais em

objetivos intermediários; **c)** caracterização dos objetivos intermediários; **d)** seqüenciação dos objetivos intermediários de acordo com seus níveis de complexidade e **e)** organização dos objetivos intermediários em unidades de ensino.

2.1.1 Fontes de informação

Foi utilizada como fonte de informação a dissertação “Comportamentos profissionais do terapeuta comportamental como objetivos para sua formação” desenvolvida por Paula Elisa Mattana, sob orientação do professor Dr. Sílvio Paulo Botomé, no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina em 2004.

2.1.2 Situação e ambiente

As observações foram realizadas em uma sala de estudos arejada, iluminada, limpa, livre do trânsito de pessoas e de ruídos intensos.

2.1.3 Equipamento e material

Foram utilizados protocolo de registro, computador, impressora, canetas, folhas de papel e folhas de cartolina.

2.1.4 Procedimentos realizados na primeira etapa do processo de obtenção de dados

2.1.4.1 De escolha e seleção das fontes de informação

A dissertação “Comportamentos profissionais do terapeuta comportamental como objetivos para sua formação” foi escolhida como fonte de informação, visto que nela são identificados e organizados em níveis de complexidade os comportamentos que compõem a classe de comportamentos “analisar comportamentos” a partir de uma sistematização do conhecimento produzido em Análise do Comportamento.

2.1.4.2 De elaboração dos instrumentos de observação

Um protocolo de registro foi utilizado para facilitar a visualização dos comportamentos que compõem a classe de comportamentos “analisar comportamentos” identificados e organizados em níveis de complexidade por Mattana (2004). O protocolo de registro pode ser considerado um mapa geral dos

comportamentos que constituem objetivos intermediários do programa de ensino a ser elaborado.

Na Figura 2.1 estão apresentadas as características do protocolo de registro utilizado para facilitar a visualização dos comportamentos que compõem a classe de comportamentos “analisar comportamentos” identificados e organizados em níveis decrescentes de complexidade por Mattana (2004).

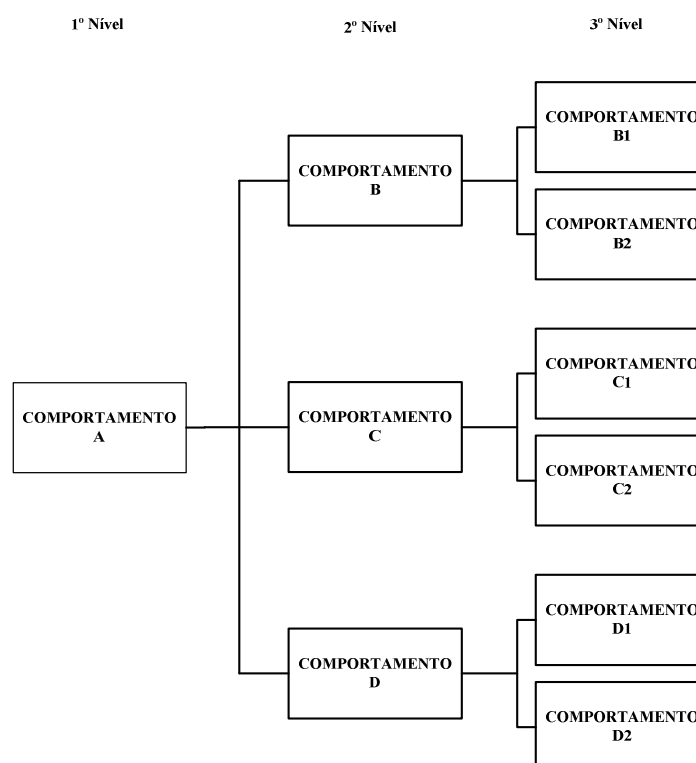


Figura 2.1 Características do protocolo de registro utilizado para facilitar a visualização dos comportamentos que compõem a classe de comportamentos “analisar comportamentos” identificados e organizados em níveis decrescentes de complexidade por Mattana (2004)

2.1.4.3 De obtenção das fontes de informação

A dissertação foi obtida integralmente por meio de consulta ao acervo da Biblioteca Central da Universidade Federal de Santa Catarina.

2.1.4.4 De coleta dos dados

Uma vez que as classes de comportamento “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” são objetivos terminais do programa, a identificação dos

objetivos intermediários, ou seja, das aprendizagens necessárias para que os aprendizes (pais) sejam capazes de “analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos” foi realizada a partir da caracterização dos comportamentos que compõem as classes gerais dos comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos”.

Para identificar possíveis “lacunas” nos comportamentos que compõem a classe de comportamentos “analisar comportamentos” identificados e organizados em níveis de complexidade por Mattana (2004), foi utilizado o procedimento proposto por Botomé (1975). Para cada um dos comportamentos que compõem a classe geral de comportamentos “analisar comportamentos”, foi feita a pergunta “o que o aprendiz precisa estar apto a fazer para conseguir realizar esse comportamento?”. As respostas a essa pergunta constituíram aprendizagens intermediárias, menos complexas, necessárias para a aprendizagem do objetivo terminal. A decomposição do objetivo terminal em objetivos intermediários foi realizada até um nível de complexidade condizente com as aprendizagens apresentadas pelos aprendizes antes das intervenções (Botomé, 1996).

Após o registro no protocolo e verificação de “lacunas” dos comportamentos que compõem a classe de comportamentos “analisar comportamentos” identificados e organizados em níveis de complexidade por Mattana (2004), foi considerado que não havia a necessidade de uso de outras fontes de informação para a identificação e organização dos comportamentos que compõem a classe de comportamentos “sintetizar comportamentos”. Isto porque a diferença entre as classes de comportamentos “analisar comportamentos” e “sintetizar comportamentos” reside na seqüência de apresentação dos comportamentos que as constituem e não na natureza dos comportamentos em si.

Foram identificados os componentes (classes de estímulos antecedentes, classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes) de cada um dos comportamentos que constituem objetivos intermediários do programa identificados por meio da decomposição das classes “analisar e sintetizar comportamentos”. Por meio da caracterização dos comportamentos objetivos foi possível identificar não apenas as respostas que devem ser apresentadas pelos aprendizes, mas também os estímulos diante dos quais elas devem ser apresentadas e os estímulos que por elas devem ser produzidos.

Após a caracterização dos comportamentos, eles foram seqüenciados de acordo com os seus níveis de complexidade e organizados em unidades de ensino.

2.2 Segunda etapa do processo de obtenção de dados: planejamento das condições para o ensino dos comportamentos objetivos

A segunda etapa do processo de obtenção de dados foi constituída pelo a) planejamento das condições facilitadoras da apresentação dos comportamentos objetivos; b) elaboração de critérios de desempenho para as respostas apresentadas pelos aprendizes em relação aos comportamentos objetivos e c) planejamento das conseqüências reforçadoras.

2.2.1 Procedimentos realizados na segunda etapa do processo de obtenção de dados

Para a aprendizagem de cada um dos objetivos intermediários, ou seja, das aprendizagens necessárias para a aprendizagem das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” foram programadas condições antecedentes facilitadoras da apresentação dos comportamentos objetivos pelos aprendizes; critérios de desempenho para as respostas apresentadas pelos aprendizes e conseqüências reforçadoras. As condições facilitadoras, os critérios de desempenho e as conseqüências reforçadoras foram planejadas a partir da caracterização dos comportamentos que constituíram objetivos intermediários do programa.

O exame das características dos comportamentos objetivos possibilitou identificar os estímulos sob os quais os aprendizes devem estar sob controle. A identificação dos estímulos sob os quais os aprendizes devem estar sob controle ao apresentar os comportamentos objetivos possibilitou a elaboração de atividades de ensino equivalentes a esses comportamentos (Popham e Baker, 1976).

As condições para o ensino das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” foram planejadas de acordo com o conhecimento produzido em Análise do Comportamento sobre os processos de ensinar, aprender e programar ensino (Matos 2001, Kubo e Botomé, 2001, Zanotto, 2000 e Skinner, 1972). Dessa maneira, foram criadas oportunidades para que os aprendizes apresentassem os comportamentos objetivos; as respostas apresentadas pelos aprendizes foram reforçadas imediatamente; foi utilizado o princípio de progressão gradual para o estabelecimento de repertórios complexos; as situações antecedentes de ensino foram escolhidas cuidadosamente para facilitar a aprendizagem e evitar erros.

2.3 Terceira etapa do processo de obtenção de dados: aplicação e avaliação da eficiência do programa de ensino

A terceira etapa do processo de obtenção de dados foi constituída pela **a)** aplicação do programa de ensino e **b)** avaliação da sua eficiência.

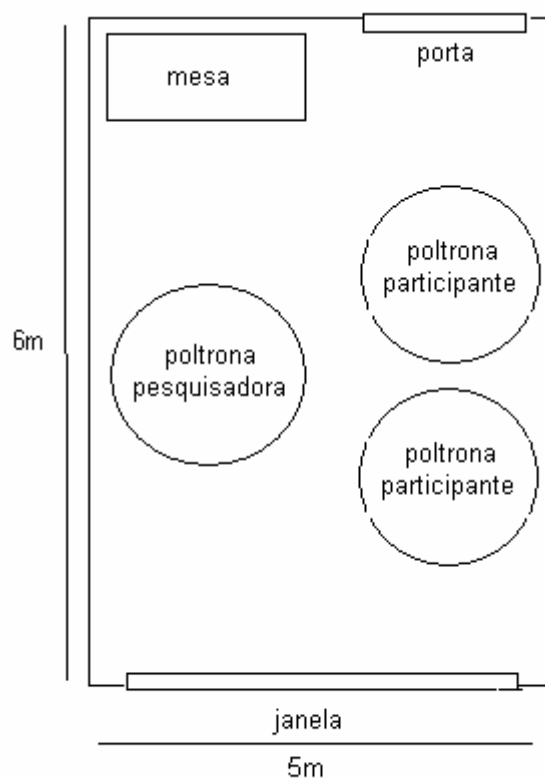
2.3.1 Participantes

Foram participantes quatro mães de crianças de quatro a cinco anos de idade que freqüentavam a pré-escola de uma organização de Educação Infantil particular localizada em uma cidade com cerca de 90.000 habitantes da região do Alto Uruguai, norte do estado do Rio Grande do Sul.

2.3.2 Situação e ambiente

Os encontros com as participantes foram realizados em um consultório de Psicologia arejado, iluminado, limpo, livre do trânsito de pessoas e de ruídos, localizado no mesmo bairro da organização de ensino freqüentada por seus filhos. O consultório de cerca de 30m², tinha como mobiliário uma mesa e três poltronas. A fonte de iluminação estava localizada no centro do consultório.

No Quadro 2.1 está representado esquematicamente o espaço e a disposição dos móveis do consultório de Psicologia, no qual foram realizadas as intervenções previstas no programa.



Quadro 2.1 Representação esquemática do espaço e da disposição dos móveis do consultório de Psicologia, no qual foram realizadas as intervenções previstas no programa.

2.3.3 Equipamento e material

Foram utilizados roteiros de instruções para a pesquisadora, roteiros de instruções para as participantes, cartazes informativos, canetas, folhas de papel e gravador.

2.3.4 Procedimentos realizados na terceira etapa do processo de obtenção de dados

2.3.4.1 De escolha e seleção dos participantes

Foram selecionadas quatro mães de crianças com idades entre quatro e cinco anos que **a)** consentiram em participar da pesquisa; **b)** declararam disponibilidade de duas horas semanais durante dois meses para a realização dos encontros com a pesquisadora; **c)** eram as principais responsáveis pela educação do filho pré-escolar; **d)** não tinham filhos mais velhos e **e)** se comprometeram a não participar de outros programas de ensino, relacionados a qualidade da interação familiar, ou receber tratamento psicoterápico durante a aplicação do programa de ensino.

Dado que a quantidade de participantes não foi considerada uma variável crítica, bastaria uma só participante. Foram selecionadas quatro mães como participantes para evitar problemas decorrentes de uma possível desistência e também para possibilitar interpretações a partir de comparações entre os comportamentos por elas apresentados.

Foi utilizado como um dos critérios de seleção das participantes uma declaração de disponibilidade de duas horas semanais durante dois meses para a realização dos encontros com a pesquisadora para evitar a ocorrência de desistências ao longo do processo de produção de conhecimento.

As participantes selecionadas não deveriam ter filhos mais velhos que o filho pré-escolar, para que a necessidade de desenvolver novas aprendizagens em função da experiência de educar o filho pré-escolar fosse maximizada. Muito provavelmente, a necessidade de desenvolver novas aprendizagens em função de uma experiência inédita na vida do casal (educar um filho com idade entre quatro e cinco anos) aumenta a probabilidade dos pais terem interesse em participar da pesquisa.

Foi solicitado que as participantes se comprometessem a não participar de outros programas de ensino, relacionados a aspectos da interação familiar, ou receber tratamento psicoterápico durante a aplicação do programa como uma maneira de minimizar a possibilidade de que as mudanças comportamentais observadas fossem decorrência de outras variáveis do ambiente que não a intervenção experimental.

2.3.4.2 De elaboração dos instrumentos de observação

Um roteiro de perguntas (Apêndice 1) foi elaborado para coletar dados referentes a características das participantes e de suas respectivas famílias. Idade, nível de escolaridade, área de formação acadêmica; ocupação profissional, carga horária de trabalho semanal; estado civil; quantidade, idade e sexo dos filhos; religião e renda familiar mensal são algumas das variáveis observadas.

Um roteiro de perguntas (Apêndice 2) foi elaborado para avaliar o repertório de entrada dos participantes, ou seja, os comportamentos apresentados por elas na interação com seus filhos antes da realização das intervenções relacionados aos comportamentos objetivos do programa. O roteiro de perguntas utilizado para avaliar o repertório de entrada das participantes foi elaborado a partir da identificação dos objetivos intermediários do programa de menor complexidade, ou seja, das aprendizagens necessárias para a apresentação dos comportamentos “analisar e

“sintetizar comportamentos na interação com os filhos”, objetivos terminais do programa.

Foram utilizados: **a)** roteiros de instruções (Apêndice 3), contendo a descrição dos objetivos e das atividades planejadas para o seu ensino em cada etapa do programa, para facilitar a coordenação dos encontros realizada pela pesquisadora, **b)** roteiros de instruções (Apêndice 4) acerca das tarefas que deveriam ser realizadas pelas participantes nos intervalos entre as etapas de ensino e **c)** cartazes com representações gráficas (Apêndice 5) ilustrativas dos conceitos produzidos em Análise Experimental do Comportamento, necessários para a aprendizagem dos comportamentos objetivos.

Ao término da realização das intervenções, as participantes receberam uma apostila (Apêndice 6) com informações referentes aos comportamentos objetivos do programa e representações gráficas ilustrativas dos conceitos produzidos em Análise Experimental do Comportamento, necessários para a aprendizagem dos comportamentos objetivos.

2.3.4.3 De contato com os participantes

Após a aprovação do comitê de ética em pesquisa com seres humanos para a realização da investigação, a pesquisadora realizou um encontro com a equipe diretiva de uma organização da rede particular de ensino, no qual expôs os objetivos da pesquisa e obteve autorização para entregar uma carta-convite (Apêndice 7) para pais de crianças com idades entre quatro e cinco anos. A organização de ensino foi fundada em 1991 e em 2008, oferece serviços de Educação Infantil, atende a 71 crianças com idades entre um e cinco anos, possui 13 professores e um funcionário.

Na carta-convite foram explicitadas características da pesquisadora como nome, nível de escolaridade e ocupação profissional, os objetivos do programa, o seu caráter experimental e os critérios estabelecidos para a seleção de participantes. A ausência de vínculo entre o desenvolvimento do programa e a organização de ensino, responsável pelo encaminhamento das cartas-convites, foi destacada.

A carta-convite foi entregue para 16 casais por intermédio da professora responsável pela turma, na qual seus filhos estavam inseridos. Quatro mães que tinham interesse em participar da pesquisa e atendiam aos critérios de seleção apresentados devolveram para as professoras um formulário anexado à carta-convite “corte e devolva”, contendo seus nomes e telefones para que a pesquisadora estabelecesse

contato para agendar um encontro. As quatro mães que demonstraram interesse em participar do programa foram selecionadas.

Anexado à carta-convite, os pais receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, no qual foi esclarecido que o sigilo sobre quaisquer informações que, eventualmente, possam favorecer a identificação dos participantes será resguardado atentamente; os princípios éticos que norteiam os trabalhos desta natureza serão prontamente observados; o trabalho concluído estará à disposição dos participantes que poderiam não aceitar ou desistir a qualquer tempo de participar da pesquisa sem penalidade alguma.

2.3.4.4 De coleta dos dados

Por meio de um contato telefônico, a pesquisadora agendou o primeiro encontro com as participantes em horários e datas convenientes para elas. Nesse contato, a pesquisadora esclareceu que os cônjuges das participantes poderiam participar dos encontros previstos para a aplicação do programa sempre que desejassem.

Antes do início da aplicação do programa de ensino, as participantes responderam a um roteiro de perguntas acerca de suas características (idade, nível de escolaridade, área de formação acadêmica; ocupação profissional, carga horária de trabalho semanal; estado civil; quantidade, idade e sexo dos filhos; religião; renda familiar mensal, entre outras). Além disso, foi realizada uma entrevista individual, com duração de 1h e 30min, para a verificação dos comportamentos que são apresentados pelas aprendizes antes das intervenções. Nessa entrevista, também foram apresentadas características básicas do programa como objetivos, duração, quantidade, frequência e natureza dos encontros previstos para sua aplicação.

Duas das participantes foram acompanhadas por seus respectivos cônjuges na entrevista. Nesses casos, as perguntas foram dirigidas ao casal. Para fins de análise, foram consideradas apenas as respostas oferecidas pelas participantes.

Foram realizados de oito a dez encontros individuais com as participantes para a aplicação do programa de ensino. Os encontros tiveram a duração aproximada de 1h e 30 min. cada, foram distribuídos semanalmente em dias e horários convenientes para as participantes.

A variação na quantidade de encontros realizados com as quatro participantes (de oito a dez encontros) está relacionada com a ocorrência de imprevistos como acidentes

domésticos e doenças, em função dos quais foi necessário suspender as atividades planejadas. A estrutura básica dos encontros está apresentada no capítulo três.

2.3.4.5 De registro dos dados

Os dados referentes aos comportamentos apresentados pelos aprendizes antes e durante a realização das intervenções (repertório de entrada) foram registrados por meio de um gravador com o conhecimento e autorização prévia das participantes. Além disso, um diário de campo foi utilizado para registrar as verbalizações feitas pelas participantes durante cada encontro, bem como as impressões da pesquisadora.

2.3.4.6 De organização, tratamento, análise e interpretação dos dados

A partir do exame das verbalizações feitas pelas participantes, foi identificada a apresentação de comportamentos que constituem objetivos do programa ou relacionados a esses objetivos em cada uma das etapas de ensino. Os dados foram organizados em tabelas de acordo com sua natureza para facilitar sua análise e interpretação. A comparação entre os comportamentos apresentados pelas participantes e as características dos comportamentos que constituíram objetivos intermediários possibilitou avaliar a eficiência do programa.

2.3.5 Delineamento Experimental

Foi utilizado delineamento experimental A-B. As características dos comportamentos apresentados pelas participantes antes das intervenções (linha de base) foram observadas e registradas, assim como foram observadas e registradas as características dos comportamentos apresentados por elas durante a realização das intervenções. A eficiência do programa foi avaliada a partir da comparação entre as características dos comportamentos apresentados pelas participantes antes e durante as intervenções.

A manutenção das modificações produzidas por meio das intervenções realizadas no repertório das participantes foi avaliada por meio da observação e registro das características dos comportamentos apresentados por elas sete, 30 e 60 dias após o término do programa.

2.4 Quarta etapa do processo de obtenção de dados: avaliação da eficácia do programa de ensino

A quarta etapa do processo de obtenção de dados foi constituída pela a) avaliação da eficácia do programa de ensino.

2.4.1 Participantes

Foram participantes as quatro mães que participaram do programa de ensino.

2.4.2 Situação e ambiente

O mesmo consultório de Psicologia no qual foram realizados os encontros para aplicação do programa de ensino.

2.4.3 Equipamento e material

Roteiros de perguntas e gravador.

2.4.4 Procedimentos realizados na quarta etapa do processo de obtenção de dados

2.4.4.1 De elaboração dos instrumentos de observação

Roteiros de perguntas foram elaborados para avaliar a eficácia do programa de ensino, ou seja, a manutenção e generalização das aprendizagens desenvolvidas por meio das intervenções.

Um roteiro de perguntas (Apêndice 8) foi elaborado para que as participantes avaliassem características do programa como quantidade, duração, frequência e natureza dos encontros, relevância das informações apresentadas; clareza das instruções; quantidade e adequação das tarefas, entre outras após o término das intervenções.

Um roteiro de perguntas (Apêndice 9) foi elaborado para avaliar modificações produzidas pela participação no programa, após o término das intervenções, em comportamentos identificados no repertório de entrada das participantes. O roteiro foi elaborado com base nas descobertas realizadas a partir da entrevista de avaliação dos comportamentos apresentados pelas participantes antes do início das intervenções.

Um roteiro de perguntas (Apêndice 10) foi elaborado para avaliar a frequência e as características do manejo das contingências de Reforçamento Positivo e Negativo, de

Punição Positiva e Negativa e de procedimentos alternativos à punição, realizado pelas participantes na interação com seus filhos 30 dias após o término das intervenções.

Um roteiro de perguntas (Apêndice 11) foi elaborado para avaliar a apresentação de comportamentos que constituíram objetivos do programa ou são relacionados a eles pelas participantes 60 dias após o término das intervenções.

2.4.4.2 De coleta dos dados

Ao término das intervenções, as participantes responderam em suas residências um questionário de avaliação acerca das características do programa e dos seus resultados.

Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas individuais com as participantes sete, 30 e 60 dias após o término da aplicação do programa, totalizando três entrevistas com cada participante. Cada entrevista teve a duração aproximada de 1h e 30 min.

2.4.4.3 De registro dos dados

Os dados coletados por meio do questionário foram registrados pelas próprias participantes em espaços indicados no roteiro de perguntas.

Os dados coletados por meio das entrevistas foram gravados, com o conhecimento e anuência das participantes, e transcritos integralmente para serem analisados.

2.4.4.4 De tratamento e organização dos dados

A partir do exame das verbalizações feitas pelas participantes sete, 30 e 60 dias após o término das intervenções, foi identificada a apresentação de comportamentos que constituem objetivos do programa ou relacionados a esses objetivos. Os dados foram organizados em tabelas de acordo com sua natureza para facilitar sua análise e interpretação. A comparação entre os comportamentos apresentados pelas participantes e as características dos comportamentos que constituíram objetivos intermediários do programa possibilitou avaliar a eficácia das intervenções.

3

PROCESSOS DESENVOLVIDOS PARA PROGRAMAR O ENSINO DAS CLASSES DE COMPORTAMENTOS “ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM O FILHO”

Não são as ações do professor que definem os processos de ensinar e aprender. A análise comportamental feita por Kubo e Botomé (2001) dos processos de ensinar e aprender revela que comportamentos apresentados pelos aprendizes, e não pelo professor, são definidores desses processos. Apenas por meio do exame dos comportamentos apresentados pelos aprendizes em decorrência das ações do professor é possível avaliar a ocorrência dos processos de ensinar e aprender.

Embora o exame das ações apresentadas pelo professor não possibilite avaliar a ocorrência dos processos de ensinar e aprender, os comportamentos apresentados por ele ao programar o ensino de algo são determinantes da eficiência e eficácia desses processos (Skinner, 1972; Zanotto, 2000; Matos, 2001; Botomé e Kubo, 2003). O caráter planejado e intencional do processo de ensinar é enfatizado por Skinner (1972) diante da constatação de que as mudanças que podem ser produzidas no comportamento dos aprendizes dependem do manejo de contingências de reforço realizado pelo professor.

Propor comportamentos objetivos, decompor comportamentos-objetivos terminais em comportamentos-objetivos intermediários que constituem aprendizagens necessárias para a apresentação do comportamento objetivo terminal; organizar os comportamentos-objetivos intermediários em um sistema comportamental de acordo com os graus de abrangência e de complexidade desses comportamentos; caracterizar e seqüenciar os comportamentos objetivos de acordo com seus níveis de complexidade; organizar os comportamentos objetivos em unidades de ensino e elaborar atividades de ensino são alguns dos comportamentos que constituem a classe de comportamentos “programar ensino” (Botomé, 1981). Ainda que o professor não possa ter o controle total sobre aquilo que acontecerá com o aprendiz em decorrência de suas ações, ele pode aumentar a probabilidade de que suas intervenções tenham como resultado a apresentação dos comportamentos que sejam relevantes socialmente e, por isso, constituem objetivos de ensino. A natureza dos comportamentos que serão apresentados pelos aprendizes, definidores dos processos de ensinar e aprender (Kubo e Botomé, 2001) será, em grande

parte, determinada pela qualidade com a qual as etapas constituintes ao processo de programar o ensino de algo serão realizadas.

3.1 Decomposição de objetivos terminais de ensino em objetivos intermediários

A decomposição das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho” que constituem objetivos terminais do Programa Pais Aprendizes em comportamentos que constituem objetivos intermediários está apresentada em 13 figuras. Os comportamentos de maior abrangência estão nos primeiros níveis de decomposição, apresentados no lado esquerdo das figuras.

Na Figura 3.1.1 está apresentada a decomposição do comportamento “intervir sobre comportamentos apresentados na interação com o filho”.

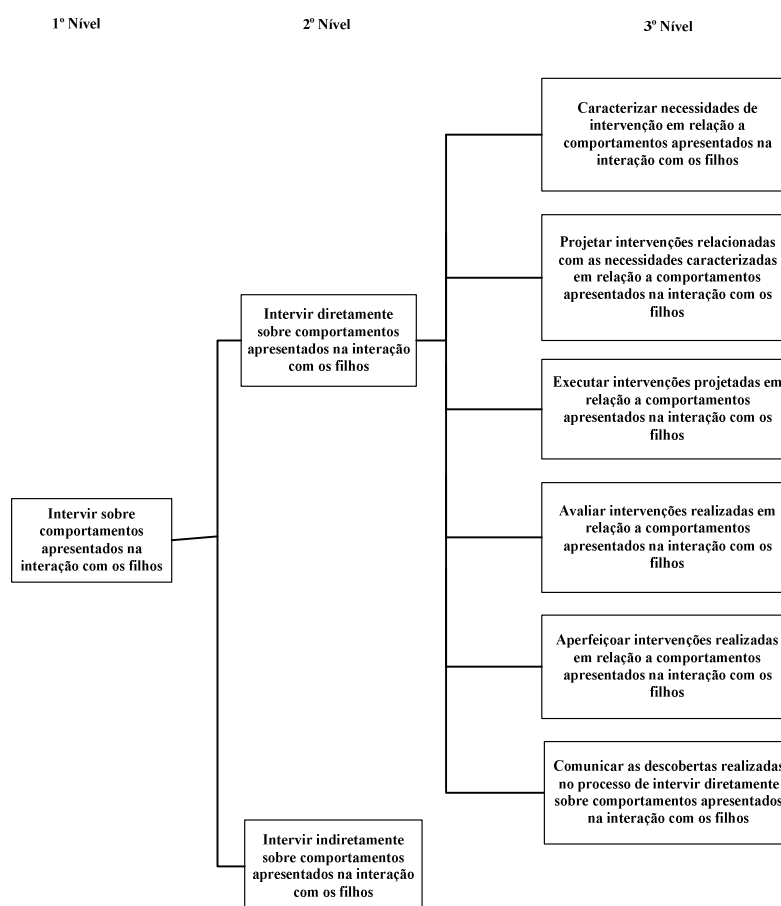


Figura 3.1.1 Decomposição do comportamento “intervir sobre comportamentos apresentados na interação com o filho

O comportamento “intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (1º nível) abrange os comportamentos “intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “intervir indiretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível). Uma vez que é objetivo do programa ensinar pais à “intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”, apenas este comportamento é decomposto.

O comportamento “intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” abrange os comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível).

Os comportamentos abrangidos pelos comportamentos de 3º nível que compõem o comportamento “intervir sobre comportamentos apresentados na interação com o filho” (1º nível) serão apresentados nas Figuras de 3.1.2 a 3.1.13.

Não serão apresentados os comportamentos abrangidos pelo comportamento “intervir indiretamente sobre comportamentos apresentados na interação com o filho (2º nível) tendo em vista que ele não é objetivo do programa.

Na Figura 3.1.2 está apresentada a decomposição do comportamento “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho”. No canto inferior esquerdo da figura está apresentada a Figura 3.1.1, na qual o comportamento “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho” (3º nível) está representado na cor preta.

O comportamento “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho” (1º nível) abrange os comportamentos “decompor conjuntos de variáveis em sub-conjuntos, unidades e graus de variáveis”; “caracterizar classes de comportamentos de interesse”; “caracterizar contingências de Reforçamento que atuam sobre o comportamento de interesse” e

“caracterizar prováveis determinantes do comportamento de interesse” (2º nível). O comportamento “caracterizar classes de comportamentos de interesse” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse”; “caracterizar classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” e “caracterizar classes de estímulos consequentes componentes de comportamentos de interesse” (3º nível).

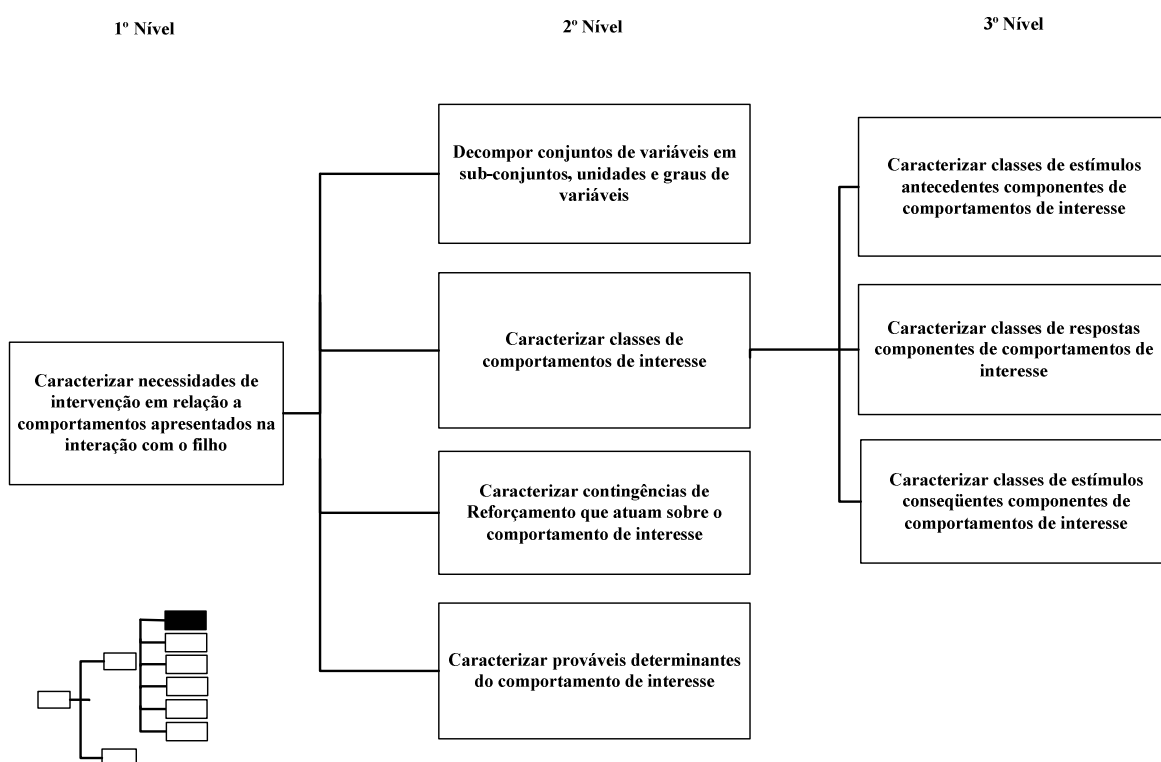


Figura 3.1.2 Decomposição do comportamento “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho”

Para facilitar a visualização, os comportamentos abrangidos pelos comportamentos de 2º e 3º nível que compõem o comportamento “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho” (1º nível) serão apresentados nas Figuras 3.1.3; 3.1.4; 3.1.5; 3.1.6; 3.1.7 e 3.1.8.

Na Figura 3.1.3 está apresentada a decomposição do comportamento “decompor conjuntos de variáveis, em sub-conjuntos, conjuntos, unidades e graus de variáveis”. No canto inferior esquerdo da figura há um diagrama representativo das Figuras 3.1.1 e 3.1.2,

na qual o comportamento “decompor conjuntos de variáveis, em sub-conjuntos, conjuntos, unidades e graus de variáveis” está representado na cor preta.

O comportamento “decompor conjuntos de variáveis, em sub-conjuntos, conjuntos, unidades e graus de variáveis” (1º nível) abrange os comportamentos “distinguir entre unidades, sub-conjuntos, conjuntos e graus de variáveis” (2º nível) e “distinguir níveis de mensuração” (2º nível).

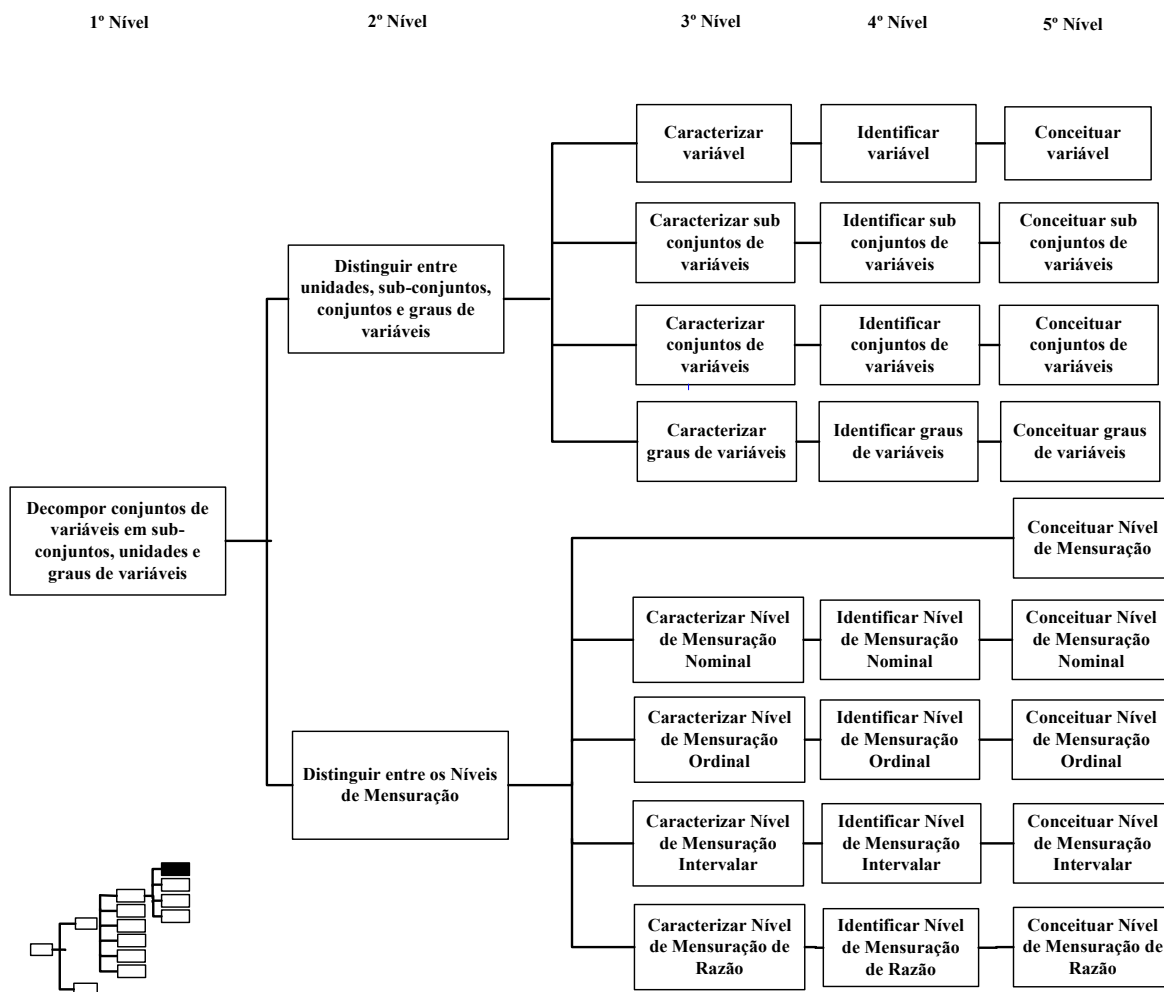


Figura 3.1.3 Decomposição do comportamento “decompor conjuntos de variáveis em sub-conjuntos, unidades e graus de variáveis”

O comportamento “distinguir entre unidades, sub-conjuntos, conjuntos e graus de variáveis” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar variável”; “caracterizar sub-conjuntos de variáveis”; “caracterizar conjuntos de variáveis” e “caracterizar graus de variáveis” (3º nível); “identificar variável”; “identificar sub-conjuntos de variáveis”; “identificar conjuntos de variáveis” e “identificar graus de variáveis” (4º nível);

“conceituar variável”; “conceituar sub-conjuntos de variáveis”; “conceituar conjuntos de variáveis” e “conceituar graus de variáveis” (5º nível).

O comportamento “distinguir níveis de mensuração” (2º nível) abrange os comportamentos “conceituar nível de mensuração” (5º nível); “caracterizar nível de mensuração nominal”; “caracterizar nível de mensuração ordinal”; “caracterizar nível de mensuração intervalar” e “caracterizar nível de mensuração de razão” (3º nível); “identificar nível de mensuração nominal”; “identificar nível de mensuração ordinal”; “identificar nível de mensuração intervalar” e “identificar nível de mensuração de razão” (4º nível); “conceituar nível de mensuração nominal”; “conceituar nível de mensuração ordinal”; “conceituar nível de mensuração intervalar” e “conceituar nível de mensuração de razão” (5º nível).

Na Figura 3.1.4 está apresentada a decomposição do comportamento “caracterizar classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse”. No canto inferior esquerdo da figura há um diagrama representativo das Figuras 3.1.1 e 3.1.2, na qual o comportamento “caracterizar classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” está representado na cor preta.

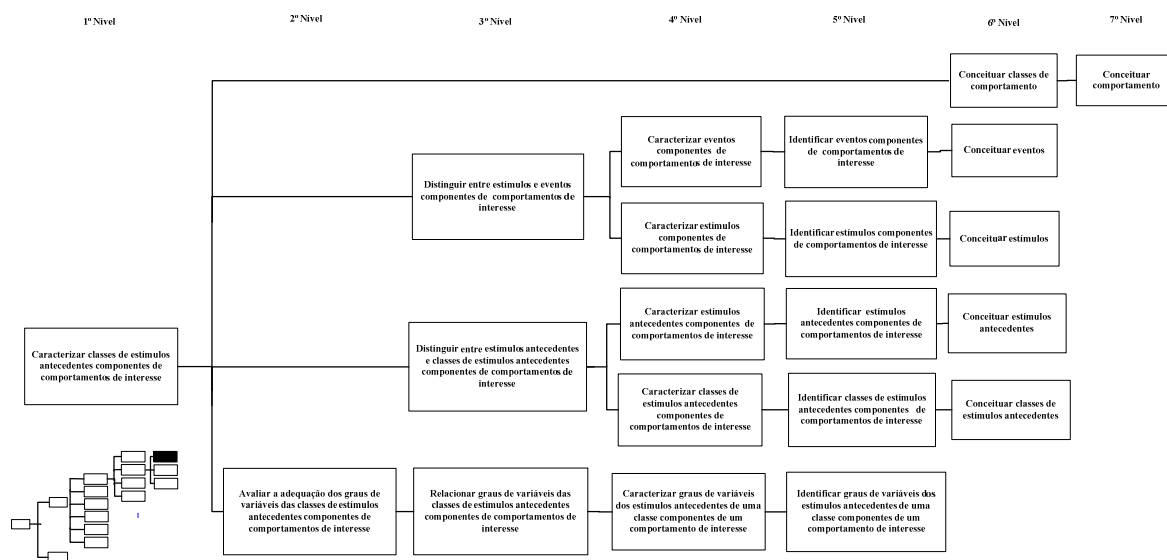


Figura 3.1.4 Decomposição do comportamento “caracterizar classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse”

O comportamento “caracterizar classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” (1º nível) abrange os comportamentos “conceituar classes de

comportamento” (6º nível); “distinguir entre estímulos e eventos componentes de comportamentos de interesse”; “distinguir entre estímulos antecedentes e classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” (3º nível) e “avaliar a adequação dos graus de variáveis das classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” (2º nível).

O comportamento “conceituar classes de comportamento” (6º nível) abrange o comportamento “conceituar comportamento” (7º nível).

O comportamento “distinguir entre estímulos e eventos componentes de comportamentos de interesse” (3º nível) abrange os comportamentos “caracterizar eventos componentes de comportamentos de interesse”; “caracterizar estímulos componentes de comportamentos de interesse” (4º nível); “identificar eventos componentes de comportamentos de interesse”; “identificar estímulos componentes de comportamentos de interesse” (5º nível); “conceituar eventos” e “conceituar estímulos” (6º nível).

O comportamento “distinguir entre estímulos antecedentes e classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” (3º nível) abrange os comportamentos “caracterizar estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse”; “caracterizar classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” (4º nível); “identificar estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse”; “identificar classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” (5º nível); “conceituar estímulos antecedentes” e “conceituar classes de estímulos antecedentes” (6º nível).

O comportamento “avaliar a adequação dos graus de variáveis das classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” (2º nível) abrange os comportamentos “relacionar graus de variáveis das classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” (3º nível); “caracterizar graus de variáveis das classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” (4º nível) e “identificar graus de variáveis das classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” (5º nível).

Na Figura 3.1.5 está apresentada a decomposição do comportamento “caracterizar classes de respostas componentes de comportamentos de interesse”. No canto inferior esquerdo da figura há um diagrama representativo das Figuras 3.1.1 e 3.1.2, na qual o comportamento “caracterizar classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” está representado na cor preta.

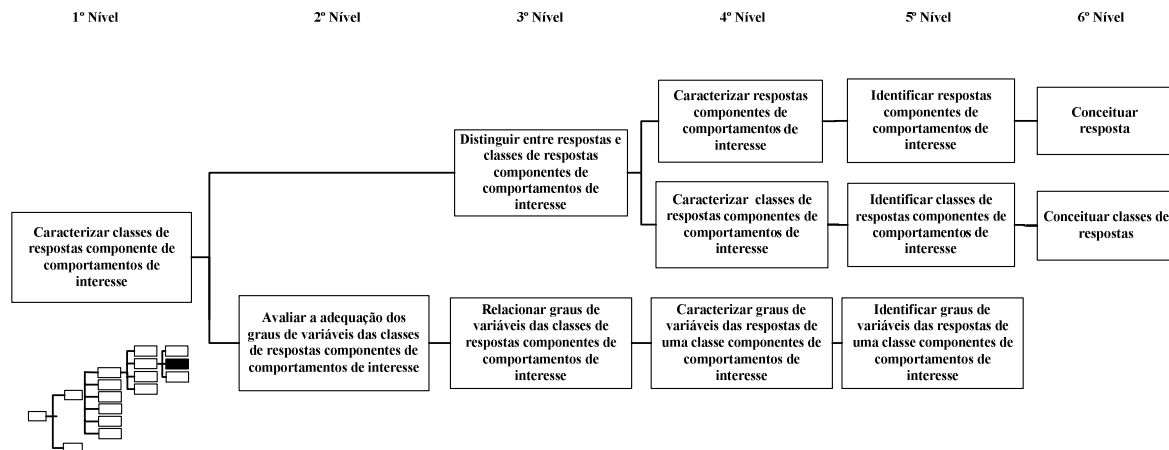


Figura 3.1.5 Decomposição do comportamento “caracterizar classes de respostas componentes de comportamentos de interesse”

O comportamento “caracterizar classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” (1º nível) abrange os comportamentos “distinguir entre respostas e classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” (3º nível) e “avaliar a adequação dos graus de variáveis das classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” (2º nível).

O comportamento “distinguir entre respostas e classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” (3º nível) abrange os comportamentos “caracterizar respostas componentes de comportamentos de interesse” e “caracterizar classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” (4º nível); “identificar respostas componentes de comportamentos de interesse” e “identificar classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” (5º nível); “conceituar resposta” e “conceituar classes de respostas” (6º nível).

O comportamento “avaliar a adequação dos graus de variáveis das classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” (2º nível) abrange os comportamentos “relacionar graus de variáveis das classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” (3º nível); “caracterizar graus de variáveis das classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” (4º nível) e “identificar graus de variáveis das classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” (5º nível).

Na Figura 3.1.6 está apresentada a decomposição do comportamento “caracterizar classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse”. No

canto inferior esquerdo da figura há um diagrama representativo das Figuras 3.1.1 e 3.1.2, na qual o comportamento “caracterizar classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse” está representado na cor preta.

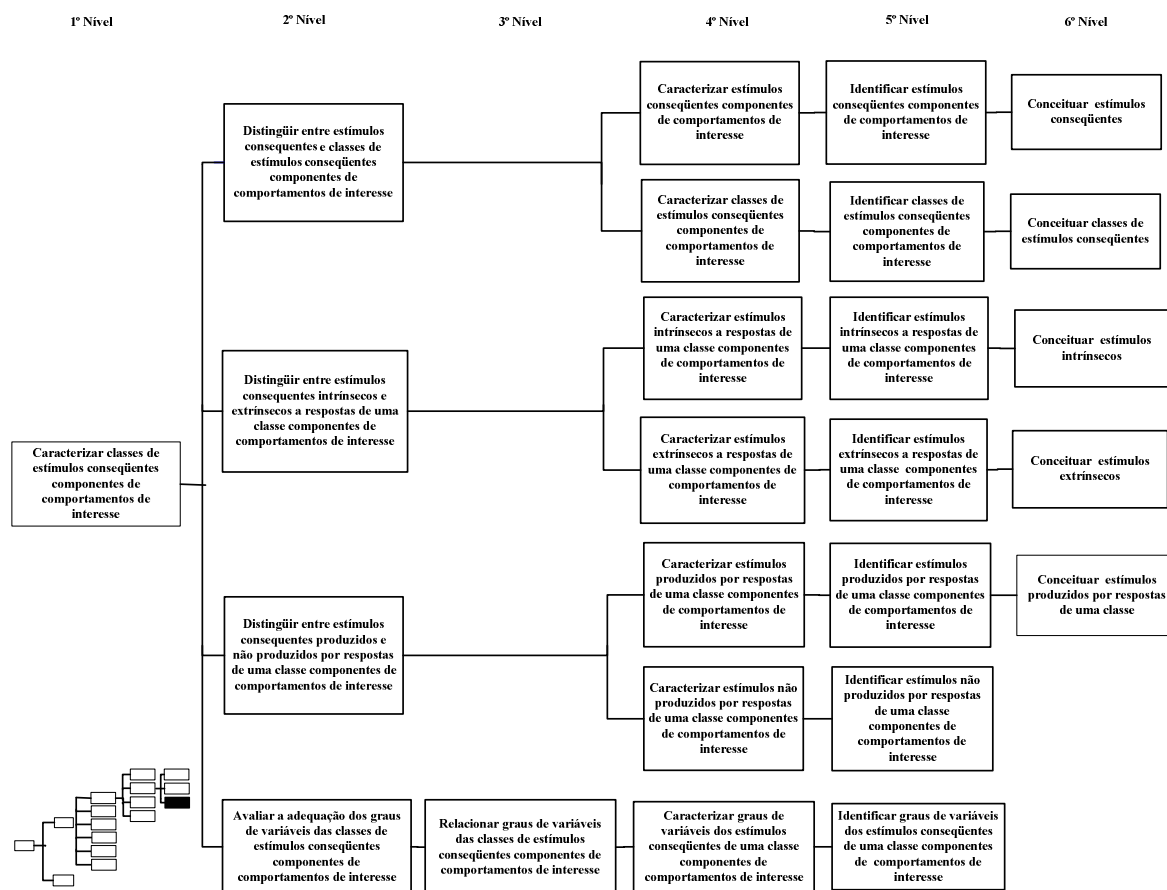


Figura 3.1.6 Decomposição do comportamento “caracterizar classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse”

O comportamento “caracterizar classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse” (1º nível) abrange os comportamentos “distinguir entre estímulos conseqüentes e classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse”; “distinguir entre estímulos conseqüentes intrínsecos e extrínsecos a respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse”; “distinguir entre estímulos conseqüentes produzidos e não produzidos por respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse” e “avaliar a adequação dos graus de variáveis das classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse” (2º nível).

O comportamento “distinguir entre estímulos conseqüentes e classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse”; “caracterizar classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse” (4º nível); “identificar estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse”; “identificar classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse” (5º nível); “conceituar estímulos conseqüentes” e “conceituar classes de estímulos conseqüentes” (6º nível).

O comportamento “distinguir entre estímulos conseqüentes intrínsecos e extrínsecos a respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar estímulos conseqüentes intrínsecos a respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse”; “caracterizar estímulos extrínsecos a respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse” (4º nível); “identificar estímulos intrínsecos a respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse”; “identificar estímulos extrínsecos a respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse” (5º nível); “conceituar estímulos intrínsecos” e “conceituar estímulos extrínsecos” (6º nível).

O comportamento “distinguir entre estímulos conseqüentes produzidos e não produzidos por respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar estímulos produzidos por respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse”; “caracterizar estímulos não produzidos por respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse” (4º nível); “identificar estímulos produzidos por respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse”; “identificar estímulos não produzidos por respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse” (5º nível) e “conceituar estímulos produzidos por respostas de uma classe” (6º nível).

O comportamento “avaliar a adequação dos graus de variáveis das classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse” (2º nível) abrange os comportamentos “relacionar graus de variáveis das classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse” (3º nível); “caracterizar graus de variáveis das classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse” (4º nível) e “identificar graus de variáveis das classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse” (5º nível).

Na Figura 3.1.7 está apresentada a decomposição do comportamento “caracterizar contingências de Reforçamento que atuam sobre comportamentos de interesse”. No canto inferior esquerdo da figura há um diagrama representativo das Figuras 3.1.1 e 3.1.2, na qual o comportamento “caracterizar contingências de Reforçamento que atuam sobre comportamentos de interesse” está representado na cor preta.

O comportamento “caracterizar contingências de Reforçamento que atuam sobre comportamentos de interesse” (1º nível) abrange os comportamentos “caracterizar os tipos de relações que podem existir entre classes de estímulos antecedentes e classes de respostas”; “caracterizar os tipos de relações que podem existir entre classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes”; “caracterizar os tipos de relações que podem existir entre classes de estímulos conseqüentes e classes de estímulos antecedentes” (3º nível) e “distinguir tipos de contingências de Reforçamento” (2º nível).

O comportamento “caracterizar os tipos de relações que podem existir entre classes de estímulos antecedentes e classes de respostas” (3º nível) abrange o comportamento “identificar os tipos de relações que podem existir entre classes de estímulos antecedentes e classes de respostas” (4º nível).

O comportamento “caracterizar os tipos de relações que podem existir entre classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes” (3º nível) abrange o comportamento “identificar os tipos de relações que podem existir entre classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes” (4º nível).

O comportamento “caracterizar os tipos de relações que podem existir entre classes de estímulos conseqüentes e classes de estímulos antecedentes” (3º nível) abrange o comportamento “identificar os tipos de relações que podem existir entre classes de estímulos conseqüentes e classes de estímulos antecedentes” (4º nível).

O comportamento “distinguir tipos de contingências de Reforçamento” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar contingência de Reforçamento Positivo”; “caracterizar conseqüências a curto, médio e longo prazo de contingência de Reforçamento Positivo”; “caracterizar contingência de Reforçamento Negativo”; “caracterizar conseqüências a curto, médio e longo prazo de contingência de Reforçamento Negativo”; “Punição Negativa”; “caracterizar conseqüências a curto, médio e longo prazo de contingência de Punição Negativa”; “caracterizar contingência de Extinção”; “caracterizar conseqüências a curto, médio e longo prazo de contingência de Extinção” (3º nível); “identificar contingência de Reforçamento Positivo”; “identificar conseqüências a curto,

médio e longo prazo de contingência de Reforçamento Positivo”; “identificar contingência de Reforçamento Negativo”; “identificar conseqüências a curto, médio e longo prazo de contingência de Reforçamento Negativo”; “identificar contingência de Punição Positiva”;

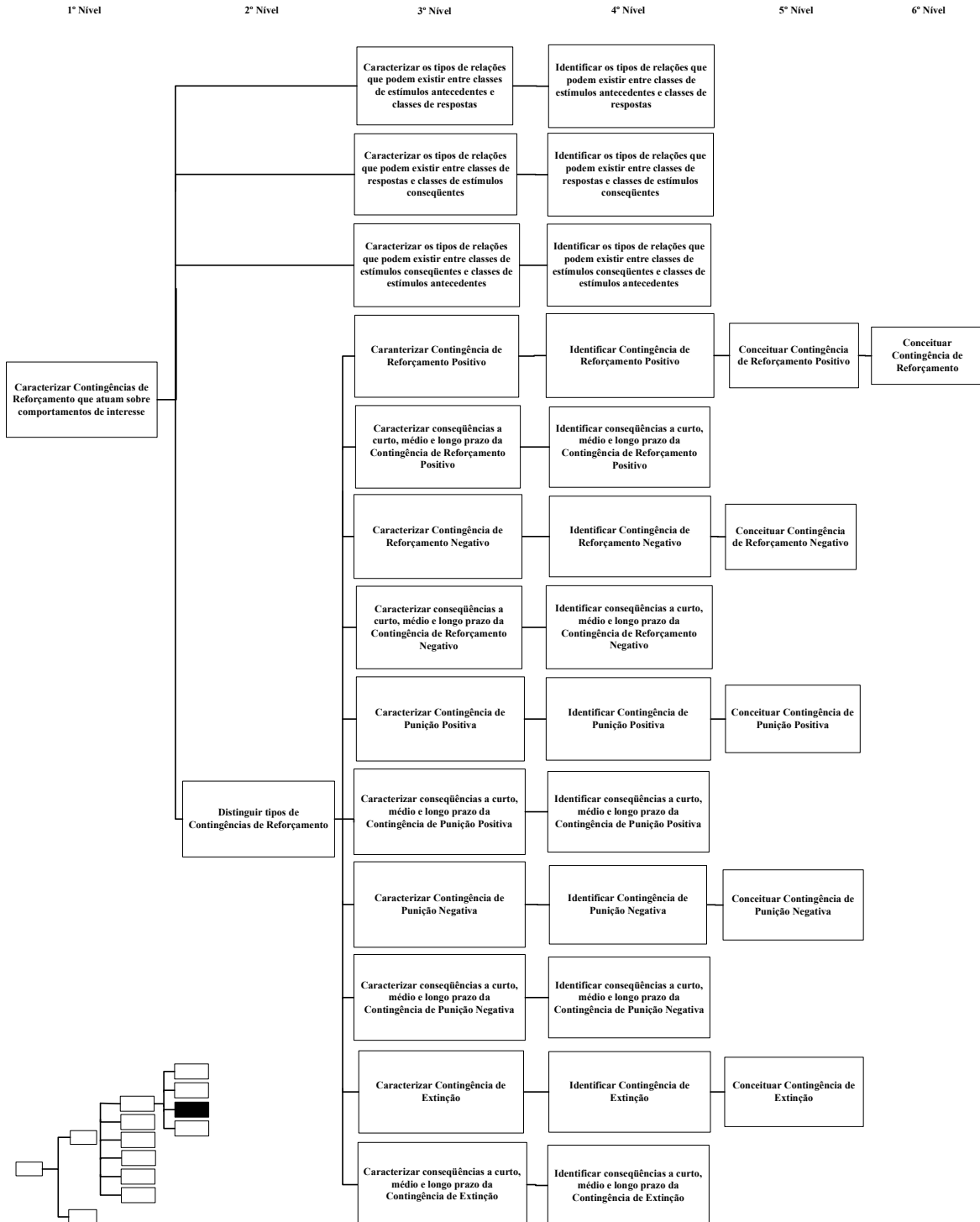


Figura 3.1.7 Decomposição do comportamento “caracterizar contingências de Reforçamento que atuam sobre comportamentos de interesse

“identificar conseqüências a curto, médio e longo prazo de contingência de Punição Positiva”; “identificar contingência de Punição Negativa”; “identificar conseqüências a curto, médio e longo prazo de contingência de Punição Negativa”; “identificar contingência de Extinção”; “identificar conseqüências a curto, médio e longo prazo de contingência de Extinção” (4º nível); “conceituar contingência de Reforçamento Positivo”; “conceituar contingência de Reforçamento Negativo”; “conceituar contingência de Punição Positiva”; “conceituar contingência de Punição Negativa”; “conceituar contingência de Extinção” (5º nível) e “conceituar contingência de Reforçamento” (6º nível).

Na Figura 3.1.8 está apresentada a decomposição do comportamento “caracterizar prováveis determinantes dos comportamentos de interesse”. No canto inferior esquerdo da figura há um diagrama representativo das Figuras 3.1.1 e 3.1.2, na qual o comportamento “caracterizar prováveis determinantes dos comportamentos de interesse” está representado na cor preta.

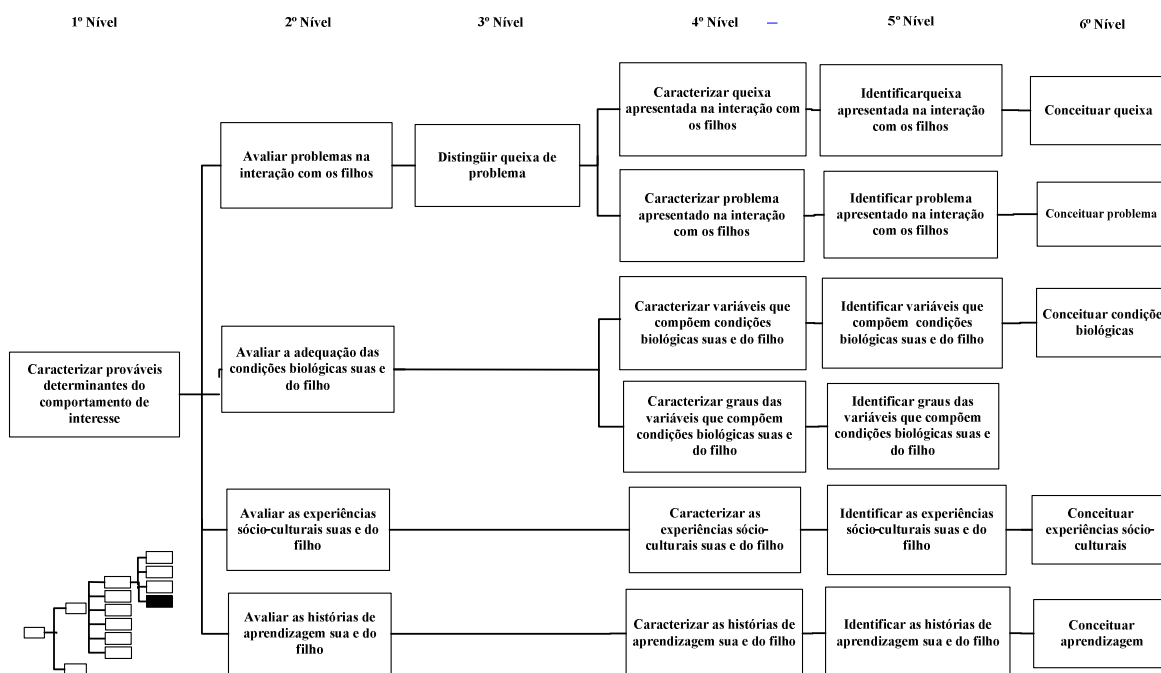


Figura 3.1.8 Decomposição do comportamento “caracterizar prováveis determinantes dos comportamentos de interesse”

O comportamento “caracterizar prováveis determinantes dos comportamentos de interesse” (1º nível) abrange os comportamentos “avaliar problemas na interação com o filho”; “avaliar a adequação das condições biológicas suas e do filho”; “avaliar as

experiências sócio-culturais suas e do filho” e “avaliar as histórias de aprendizagem sua e do filho” (2º nível).

O comportamento “avaliar problemas na interação com o filho” (2º nível) abrange os comportamentos “distinguir queixa de problema” (3º nível); “caracterizar queixa apresentada na interação com o filho” e “caracterizar problema apresentado na interação com o filho” (4º nível); “identificar queixa apresentada na interação com o filho” e “identificar problema apresentado na interação com o filho” (5º nível); “conceituar queixa” e “conceituar problema” (6º nível).

O comportamento “avaliar a adequação das condições biológicas suas e do filho” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar variáveis que compõem condições biológicas suas e do filho”; “caracterizar graus de variáveis que compõem condições biológicas suas e do filho” (4º nível); “identificar variáveis que compõem condições biológicas suas e do filho”; “identificar graus de variáveis que compõem condições biológicas suas e do filho” (5º nível) e “conceituar condições biológicas” (6º nível).

O comportamento “avaliar as experiências sócio-culturais suas e do filho” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar as experiências sócio-culturais suas e do filho” (4º nível); “identificar as experiências sócio-culturais suas e do filho” (5º nível) e “conceituar experiências sócio-culturais” (6º nível).

O comportamento “avaliar as histórias de aprendizagem suas e do filho” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar as histórias de aprendizagem suas e do filho” (4º nível); “identificar as histórias de aprendizagem suas e do filho” (5º nível) e “conceituar histórias de aprendizagem” (6º nível).

Na Figura 3.1.9 está apresentada a decomposição do comportamento “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”. No canto inferior esquerdo da figura está apresentada a Figura 3.1.1, na qual o comportamento “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível) está representado na cor preta.

O comportamento “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (1º nível) abrange os comportamentos “relacionar procedimentos com resultados de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse”; “controlar variáveis que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na

interação com os filhos”; “selecionar procedimentos para intervir sobre as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível); “avaliar as conseqüências previstas para si e para o filho das intervenções projetadas” (3º nível) e “distinguir os Princípios Básicos de Aprendizagem” (5º nível).

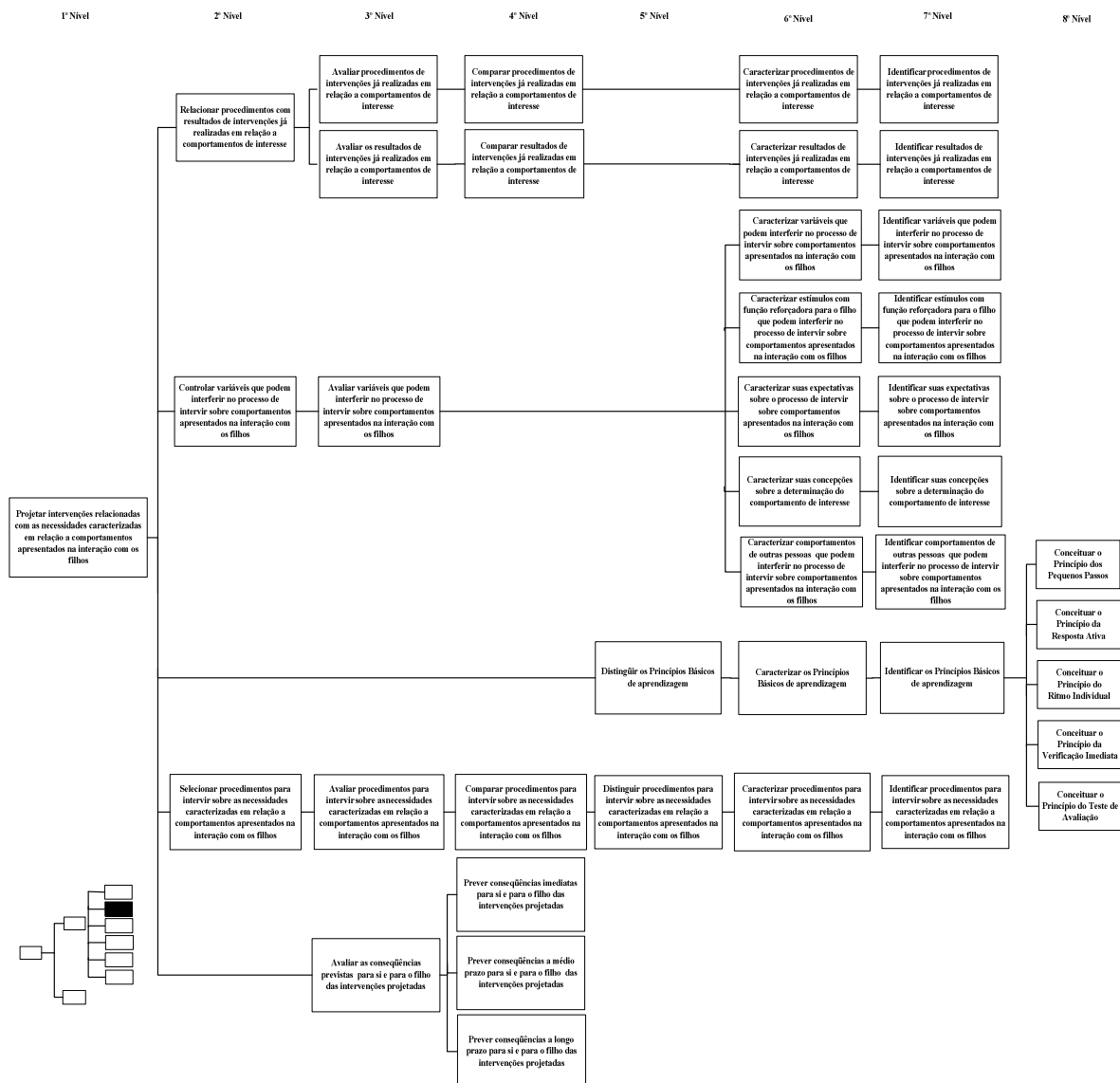


Figura 3.1.9 Decomposição do comportamento “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”

O comportamento “relacionar procedimentos com resultados de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse” (2º nível) abrange os comportamentos “avaliar procedimentos de intervenções já realizadas em relação a

comportamentos de interesse” e “avaliar resultados de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse” (3º nível).

O comportamento “avaliar procedimentos de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse” abrange os comportamentos “comparar procedimentos de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse” (4º nível); “caracterizar procedimentos de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse” (6º nível) e “identificar procedimentos de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse” (7º nível).

O comportamento “avaliar resultados de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse” abrange os comportamentos “comparar resultados de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse” (4º nível); “caracterizar resultados de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse” (6º nível) e “identificar resultados de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse” (7º nível).

O comportamento “controlar variáveis que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível) abrange o comportamento “avaliar variáveis que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível) que, por sua vez, abrange os comportamentos “caracterizar variáveis que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “caracterizar estímulos com função reforçadora para o filho que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “caracterizar suas expectativas sobre o processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “caracterizar suas concepções sobre a determinação do comportamento de interesse” e “caracterizar comportamentos de outras pessoas que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (6º nível).

Cada um dos comportamentos abrangidos pelo comportamento “avaliar variáveis que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” no 6º nível, abrange um comportamento no 7º nível. Os comportamentos de 7º nível abrangidos pelos comportamentos de 6º nível são “identificar variáveis que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “identificar estímulos com função reforçadora para o filho que

podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “identificar suas expectativas sobre o processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “identificar suas concepções sobre a determinação do comportamento de interesse” e “identificar comportamentos de outras pessoas que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”.

O comportamento “distinguir Princípios Básicos de Aprendizagem”(5º nível) abrange os comportamentos “caracterizar os Princípios Básicos de Aprendizagem” (6º nível) e “identificar os Princípios Básicos de Aprendizagem”(7º nível). O comportamento “identificar os Princípios Básicos de Aprendizagem”(7º nível) abrange os comportamentos “conceituar o Princípio dos Pequenos Passos”; “conceituar o Princípio da Resposta Ativa”; “conceituar o Princípio do Ritmo Individual”; “conceituar o Princípio da Verificação Imediata” e “conceituar o Princípio do Teste de Avaliação” (8º nível).

O comportamento “selecionar procedimentos para intervir sobre as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho” (2º nível) abrange os comportamentos “avaliar procedimentos para intervir sobre as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho” (3º nível); “comparar procedimentos para intervir sobre as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho” (4º nível); “distinguir procedimentos para intervir sobre as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho” (5º nível); “caracterizar procedimentos para intervir sobre as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho” (6º nível) e “identificar procedimentos para intervir sobre as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho” (7º nível).

O comportamento “avaliar as conseqüências previstas para si e para o filho das intervenções projetadas” (3º nível) abrange os comportamentos “prever conseqüências imediatas para si e para o filho das intervenções projetadas”; “prever conseqüências em médio prazo para si e para o filho das intervenções projetadas” e “prever conseqüências em longo prazo para si e para o filho das intervenções projetadas” (4º nível).

Na Figura 3.1.10 está apresentada a decomposição do comportamento “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”. No canto inferior esquerdo da figura está apresentada a Figura 3.1.1, na qual o

comportamento “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível) está representado na cor preta.

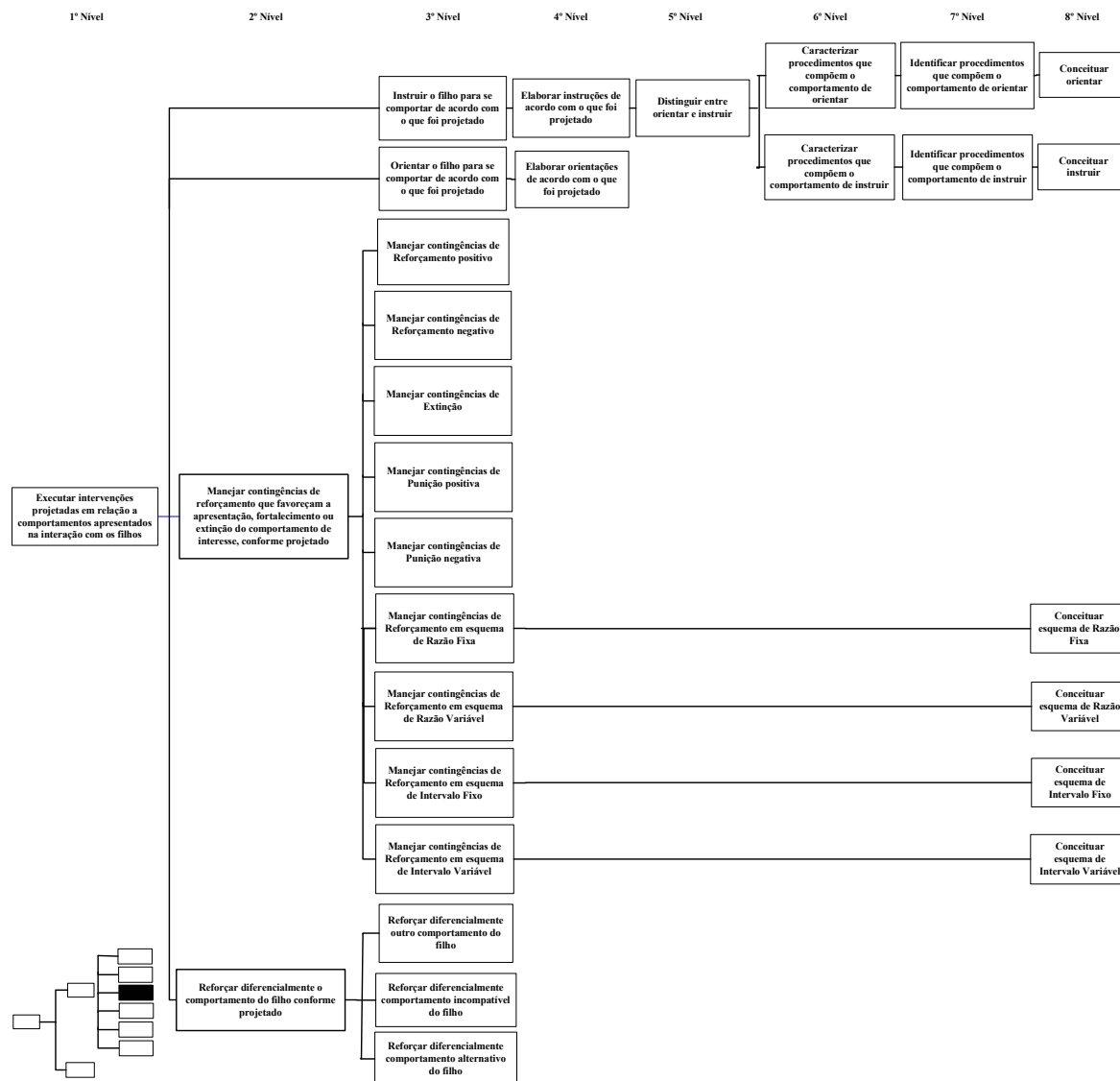


Figura 3.1.10 Decomposição do comportamento “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”

O comportamento “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (1º nível) abrange os comportamentos “instruir o filho que se comportar de acordo com o que foi projetado”; “orientar o filho para se comportar de acordo com o que foi projetado” (3º nível); “manejar contingências de reforçamento que favoreçam a apresentação, fortalecimento ou extinção do comportamento

de interesse, conforme projetado” e “reforçar diferencialmente o comportamento do filho conforme projetado” (2º nível).

O comportamento “instruir o filho que se comportar de acordo com o que foi projetado” (3º nível) abrange os comportamentos “elaborar instruções de acordo com o que foi projetado”(4º nível); “distinguir entre orientar e instruir (5º nível); “caracterizar procedimentos que compõem o comportamento de orientar” e “caracterizar procedimentos que compõem o comportamento de instruir” (6º nível); “identificar procedimentos que compõem o comportamento de orientar” e “identificar procedimentos que compõem o comportamento de instruir” (7º nível); “conceituar orientar” e conceituar instruir” (8º nível).

O comportamento “orientar o filho para se comportar de acordo com o que foi projetado” (3º nível) abrange o comportamento “elaborar orientações de acordo com o que foi projetado” (4º nível).

O comportamento “manejar contingências de reforçamento que favoreçam a apresentação, fortalecimento ou extinção do comportamento de interesse, conforme projetado” (2º nível) abrange os comportamentos “manejar contingências de Reforçamento Positivo”; “manejar contingências de Reforçamento Positivo”; “manejar contingências de Reforçamento Negativo”; “manejar contingências de Extinção”; “manejar contingências de Punição Positiva”; “manejar contingências de Punição Negativa”; “manejar contingências de Reforçamento em esquema de Razão Fixa”; “manejar contingências de Reforçamento em esquema de Razão Variável”; “manejar contingências de Reforçamento em esquema de Intervalo Fixo” e “manejar contingências de Reforçamento em esquema de Intervalo Variável” (3º nível). Os comportamentos “manejar contingências de Reforçamento em esquema de Razão Fixa”; “manejar contingências de Reforçamento em esquema de Razão Variável”; “manejar contingências de Reforçamento em esquema de Intervalo Fixo” e “manejar contingências de Reforçamento em esquema de Intervalo Variável” abrangem os comportamentos “conceituar esquema de Razão Fixa”; “conceituar esquema de Razão Variável”; “conceituar esquema de Intervalo Fixo” e “conceituar esquema de Intervalo Variável” (8º nível) respectivamente.

O comportamento “reforçar diferencialmente o comportamento do filho conforme projetado” (2º nível) abrange os comportamentos “reforçar diferencialmente outro comportamento do filho”; “reforçar diferencialmente comportamento incompatível do filho” e “reforçar diferencialmente comportamento alternativo do filho” (3º nível).

Na Figura 3.1.11 está apresentada a decomposição do comportamento “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”. No canto inferior esquerdo da figura está apresentada a Figura 3.1.1, na qual o comportamento “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível) está representado na cor preta.

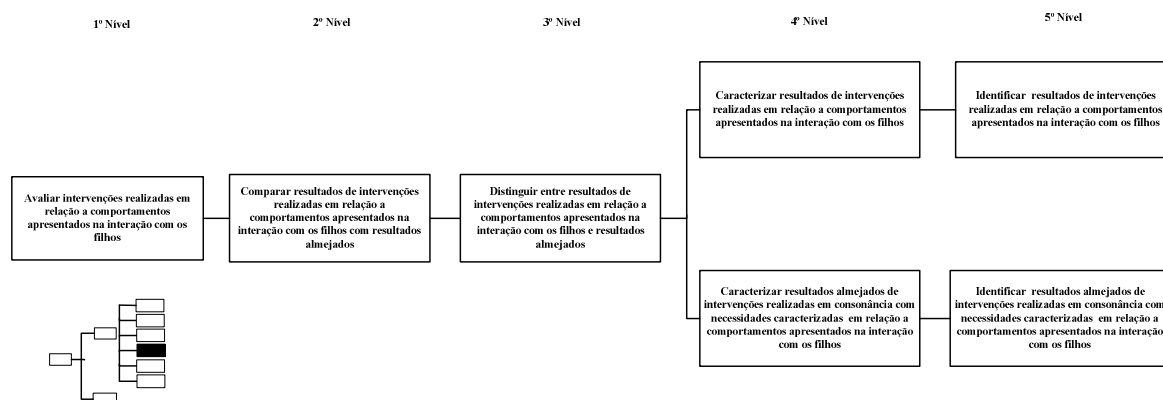


Figura 3.1.11 Decomposição com comportamento “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”

O comportamento “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (1º nível) abrange os comportamentos “comparar resultados de intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível); “distinguir entre resultados de intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos e resultados almejados” (3º nível); “caracterizar resultados de intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “caracterizar resultados almejados de intervenções realizadas em consonância com necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (4º nível) e “identificar resultados de intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “identificar resultados almejados de intervenções realizadas em consonância com necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (5º nível).

Na Figura 3.1.12 está apresentada a decomposição do comportamento “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os

filhos”. No canto inferior esquerdo da figura está apresentada a Figura 3.1.1, na qual o comportamento “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível) está representado na cor preta.

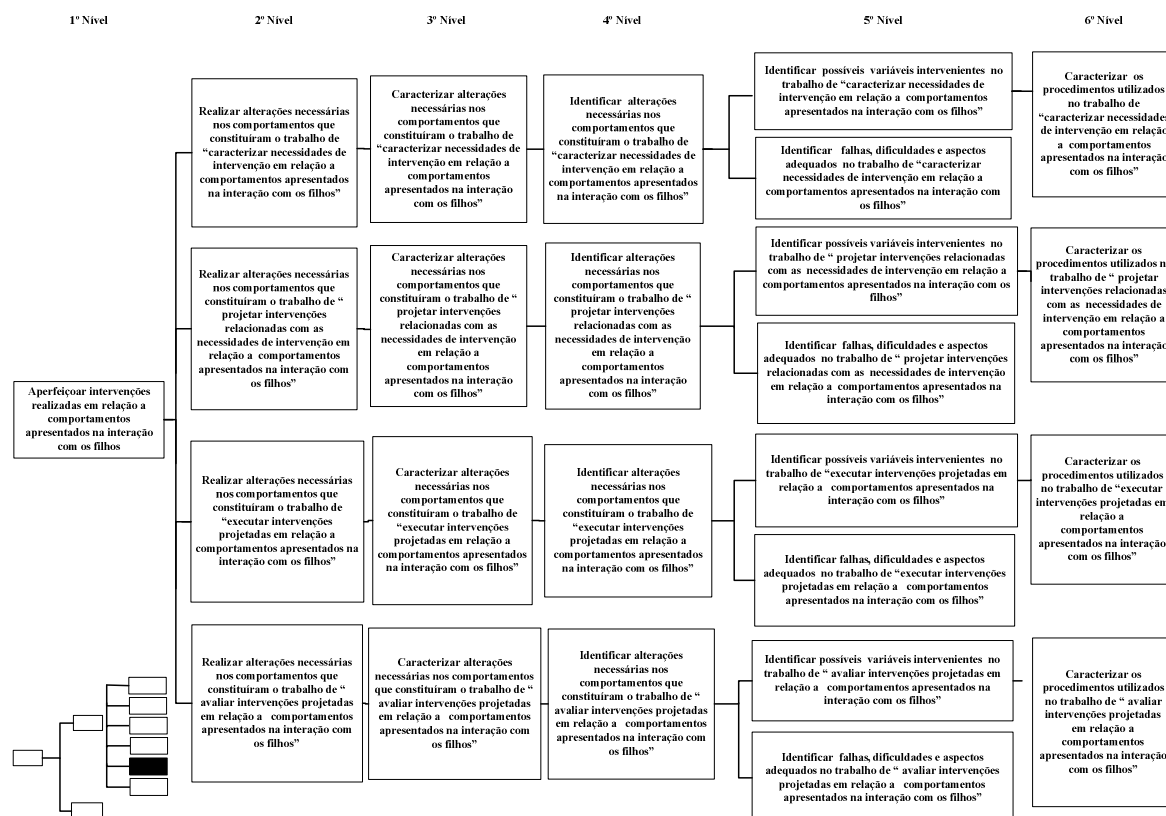


Figura 3.1.12 Decomposição do comportamento “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”

O comportamento “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (1º nível) abrange os comportamentos “realizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “realizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de projetar intervenções relacionadas com as necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “realizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “realizar alterações necessárias nos comportamentos que

constituíram o trabalho de avaliar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível).

O comportamento “realizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível); “identificar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (4º nível); “identificar possíveis variáveis intervenientes no trabalho de caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “identificar falhas, dificuldades e aspectos adequados no trabalho de caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (5º nível) e “caracterizar os procedimentos utilizados no trabalho de caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (6º nível).

O comportamento “realizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de projetar intervenções relacionadas com as necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de projetar intervenções relacionadas com as necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível); “identificar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de projetar intervenções relacionadas com as necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (4º nível); “identificar possíveis variáveis intervenientes no trabalho de projetar intervenções relacionadas com as necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “identificar falhas, dificuldades e aspectos adequados no trabalho de projetar intervenções relacionadas com as necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (5º nível) e “caracterizar os procedimentos utilizados no trabalho de projetar intervenções

relacionadas com as necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (6º nível).

O comportamento “realizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível); “identificar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (4º nível); “identificar possíveis variáveis intervenientes no trabalho de executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “identificar falhas, dificuldades e aspectos adequados no trabalho de executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (5º nível) e “caracterizar os procedimentos utilizados no trabalho de executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (6º nível).

O comportamento “realizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de avaliar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível) abrange os comportamentos “caracterizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de avaliar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível); “identificar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de avaliar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (4º nível); “identificar possíveis variáveis intervenientes no trabalho de avaliar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “identificar falhas, dificuldades e aspectos adequados no trabalho de avaliar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (5º nível) e “caracterizar os procedimentos utilizados no trabalho de avaliar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (6º nível).

Na Figura 3.1.13 está apresentada a decomposição do comportamento “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos na interação com os filhos para pessoas que possam ser beneficiadas pelo acesso a esses

conhecimentos”. No canto inferior esquerdo da figura está apresentada a Figura 3.1.1, na qual o comportamento “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos na interação com os filhos para pessoas que possam ser beneficiadas pelo acesso a esses conhecimentos” (3º nível) está representado na cor preta.

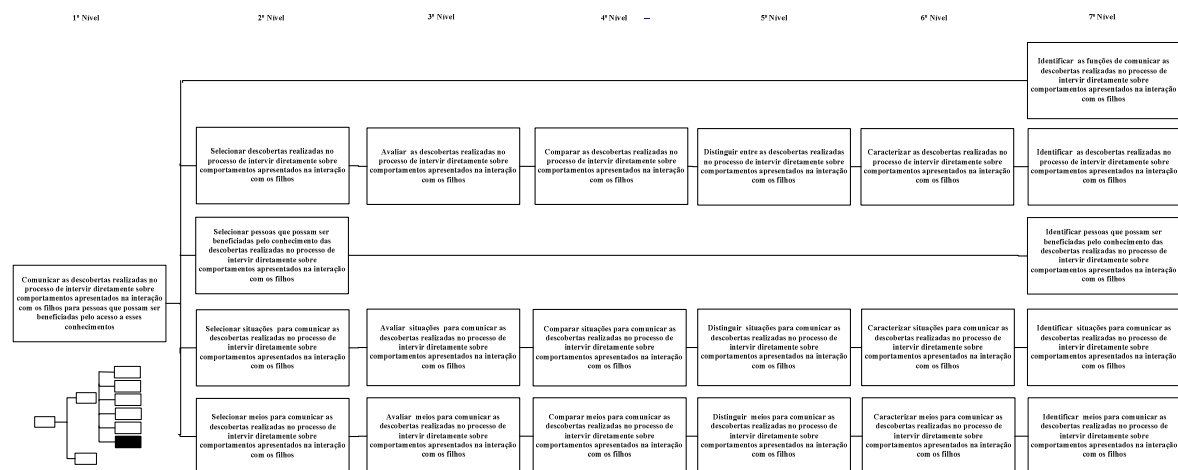


Figura 3.1.13 Decomposição do comportamento “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos na interação com os filhos para pessoas que possam ser beneficiadas pelo acesso a esses conhecimentos”

O comportamento “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos na interação com os filhos para pessoas que possam ser beneficiadas pelo acesso a esses conhecimentos” (1º nível) abrange os comportamentos “identificar as funções de comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (7º nível); “selecionar descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “selecionar pessoas que possam ser beneficiadas por meio do conhecimento das descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “selecionar situações para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “selecionar meios para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível).

O comportamento “selecionar descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível) abrange os comportamentos “avaliar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível); “comparar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (4º nível); “distinguir entre as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (5º nível); “caracterizar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (6º nível) e “identificar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (7º nível).

O comportamento “selecionar pessoas que possam ser beneficiadas por meio do conhecimento das descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível) abrange o comportamento “identificar pessoas que possam ser beneficiadas por meio do conhecimento das descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (7º nível).

O comportamento “selecionar situações para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível) abrange os comportamentos “avaliar situações para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível); “comparar situações para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (4º nível); “distinguir situações para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (5º nível); “caracterizar situações para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (6º nível) e “identificar situações para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (7º nível).

O comportamento “selecionar meios para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (2º nível) abrange os comportamentos “avaliar meios para comunicar as

descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível); “comparar meios para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (4º nível); “distinguir meios para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (5º nível); “caracterizar meios para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (6º nível) e “identificar meios para comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (7º nível).

3.2 Caracterização dos comportamentos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho” objetivos do Programa Pais Aprendizizes

Todos os comportamentos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho”, identificados por meio da decomposição das referidas classes e organizados em um sistema comportamental, foram analisados para a programação das condições para o seu ensino, contudo serão apresentadas apenas as análises dos comportamentos que constituíram objetivos do programa e dos comportamentos de maior abrangência que compõem o comportamento “intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (Figura 3.1.1). A caracterização dos comportamentos objetivos do Programa Pais Aprendizizes está apresentada em 66 tabelas.

É importante destacar que as mesmas expressões (verbos e predicados) utilizadas para nomear os comportamentos analisados, foram utilizadas para referir as classes de respostas que os compõem. Tendo em vista que as classes de respostas componentes de alguns dos comportamentos que constituem objetivos intermediários do programa são encobertas como, por exemplo, do comportamento “conceituar estímulo” e diante da dificuldade de identificar expressões apropriadas para denotar ações observáveis, as expressões que nomeiam os comportamentos analisados foram utilizadas para indicar as classes de respostas que os compõem. A utilização das mesmas expressões para nomear os comportamentos analisados e as classes de respostas que os compõem também foi um

recurso para garantir que a caracterização de todos os comportamentos objetivos do programa fosse realizada em um mesmo nível de especificidade.

Na Tabela 3.2.1 está apresentada a análise do comportamento “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”.

TABELA 3.2.1

Análise do comportamento “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamentos apresentados pelos pais na interação com os filhos - Comportamentos apresentados pelos filhos na interação com os pais 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar comportamentos apresentados na interação com os filhos que constituem necessidades de intervenção 	<ul style="list-style-type: none"> - Necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos caracterizadas - Maior probabilidade de projetar intervenções sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos

Na Tabela 3.2.2 está apresentada a análise do comportamento “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”.

TABELA 3.2.2

Análise do comportamento “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Características das necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos - Conhecimentos acerca de diferentes tipos de intervenções sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos 	<ul style="list-style-type: none"> - Projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos 	<ul style="list-style-type: none"> - Intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos projetadas - Maior probabilidade de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos

Na Tabela 3.2.3 está apresentada a análise do comportamento “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”.

TABELA 3.2.3

Análise do comportamento “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Projetos de intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos 	<ul style="list-style-type: none"> - Intervir sobre as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos de acordo com projetos elaborados 	<ul style="list-style-type: none"> - Intervenção projetada em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos realizada - Alteração na frequência de ocorrência de comportamentos apresentados na interação com os filhos - Maior probabilidade de avaliar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos

Na Tabela 3.2.4 está apresentada a análise do comportamento “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”.

TABELA 3.2.4

Análise do comportamento “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos das intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos - Procedimentos das intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos - Resultados das intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos 	<ul style="list-style-type: none"> - Intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos avaliadas - Maior probabilidade de aperfeiçoar intervenções sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos

Na Tabela 3.2.5 está apresentada a análise do comportamento “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”.

Na Tabela 3.2.6 está apresentada a análise do comportamento “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”.

TABELA 3.2.5

Análise do comportamento “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Avaliação das características das intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos 	<ul style="list-style-type: none"> - Aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos 	<ul style="list-style-type: none"> - Intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos aperfeiçoadas - Maior probabilidade de intervir de maneira eficiente e eficaz sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos

TABELA 3.2.6

Análise do comportamento “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Descobertas realizadas no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos - Pessoas que podem ser beneficiadas por meio do conhecimento das descobertas realizadas no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos - Conhecimentos das características de relatos orais e escritos 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos para pessoas que podem ser beneficiadas por elas 	<ul style="list-style-type: none"> - Descobertas realizadas no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos comunicadas para pessoas que podem ser beneficiadas por elas - Maior probabilidade de outras pessoas obterem benefícios por meio do conhecimento das descobertas realizadas no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos

Na Tabela 3.2.7 está apresentada a análise do comportamento “conceituar comportamento”.

TABELA 3.2.7**Análise do comportamento “conceituar comportamento”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de comportamento - Conhecimento incompleto sobre conceito de comportamento - Conhecimento equivocado sobre conceito de comportamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar comportamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de comportamento formado - Maior probabilidade de identificar comportamentos de interesse no ambiente no qual eles são apresentados - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.8 está apresentada a análise do comportamento “conceituar estímulo”.

TABELA 3.2.8**Análise do comportamento “conceituar estímulo”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de estímulo - Conhecimento incompleto sobre conceito de estímulo - Conhecimento equivocado sobre conceito de estímulo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar estímulo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de estímulo formado - Maior probabilidade de identificar estímulos que compõem comportamentos de interesse - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.9 está apresentada a análise do comportamento “conceituar evento”.

TABELA 3.2.9**Análise do comportamento “conceituar evento”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de evento - Conhecimento incompleto sobre conceito de evento - Conhecimento equivocado sobre conceito de evento 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar evento 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de evento formado - Maior probabilidade de identificar eventos

Na Tabela 3.2.10 está apresentada a análise do comportamento “conceituar estímulo antecedente”.

TABELA 3.2.10**Análise do comportamento “conceituar estímulo antecedente”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de estímulo antecedente - Conhecimento incompleto sobre conceito de estímulo antecedente - Conhecimento equivocado sobre conceito de estímulo antecedente 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar estímulo antecedente 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de estímulo antecedente formado - Maior probabilidade de identificar estímulos antecedentes que compõem comportamentos de interesse - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.11 está apresentada a análise do comportamento “conceituar resposta”.

TABELA 3.2.11**Análise do comportamento “conceituar resposta”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de resposta - Conhecimento incompleto sobre conceito de resposta - Conhecimento equivocado sobre conceito de resposta 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar resposta 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de resposta formado - Maior probabilidade de identificar respostas que compõem comportamentos de interesse - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.12 está apresentada a análise do comportamento “conceituar estímulo conseqüente”.

TABELA 3.2.12**Análise do comportamento “conceituar estímulo conseqüente”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de estímulos conseqüentes - Conhecimento incompleto sobre conceito de estímulos conseqüentes - Conhecimento equivocado sobre conceito de estímulos conseqüentes 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar estímulos conseqüentes 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de estímulos conseqüentes formado - Maior probabilidade de identificar estímulos conseqüentes que compõem comportamentos de interesse - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.13 está apresentada a análise do comportamento “identificar um comportamento apresentado na interação com o filho”.

TABELA 3.2.13

Análise do comportamento “identificar comportamentos apresentados na interação com o filho”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de comportamento formado - Comportamentos apresentados na interação com o filho 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar comportamentos apresentados na interação com o filho 	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamentos apresentados na interação com o filho identificados - Maior probabilidade de caracterizar comportamentos apresentados na interação com o filho - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse apresentados na interação com o filho

Na Tabela 3.2.14 está apresentada a análise do comportamento “identificar estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse”.

TABELA 3.2.14

Análise do comportamento “identificar estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de estímulos antecedentes formado - Estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse 	<ul style="list-style-type: none"> - Estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse identificados - Maior probabilidade de caracterizar estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse apresentados na interação com o filho - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse apresentados na interação com o filho

Na Tabela 3.2.15 está apresentada a análise do comportamento “identificar respostas componentes de comportamentos de interesse”.

TABELA 3.2.15

Análise do comportamento “identificar respostas componentes de comportamentos de interesse”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de resposta formado - Respostas componentes de comportamentos de interesse 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar respostas componentes de comportamentos de interesse 	<ul style="list-style-type: none"> - Respostas componentes de comportamentos de interesse identificadas - Maior probabilidade de caracterizar respostas componentes de comportamentos de interesse apresentados na interação com o filho - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse apresentados na interação com o filho

Na Tabela 3.2.16 está apresentada a análise do comportamento “identificar estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse”.

TABELA 3.2.16

Análise do comportamento “identificar estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de estímulos conseqüentes formado - Estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse 	<ul style="list-style-type: none"> - Estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse identificados - Maior probabilidade de caracterizar estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse apresentados na interação com o filho - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse apresentados na interação com o filho

Na Tabela 3.2.17 está apresentada a análise do comportamento “caracterizar comportamentos apresentados na interação com o filho”.

TABELA 3.2.17

Análise do comportamento “caracterizar comportamentos apresentados na interação com o filho”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamentos apresentados na interação com o filho identificados 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar comportamentos apresentados na interação com o filho 	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamentos apresentados na interação com o filho caracterizados - Maior probabilidade de sintetizar comportamentos de interesse apresentados na interação com o filho

Na Tabela 3.2.18 está apresentada a análise do comportamento “caracterizar estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse”.

TABELA 3.2.18

Análise do comportamento “caracterizar estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse identificados	- Caracterizar estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse	- Estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse caracterizados - Maior probabilidade de identificar contingências de Reforçamento que atuam sobre comportamentos de interesse - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.19 está apresentada a análise do comportamento “caracterizar respostas componentes de comportamentos de interesse”.

TABELA 3.2.19**Análise do comportamento “caracterizar respostas componentes de comportamentos de interesse”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Respostas componentes de comportamentos de interesse identificadas	- Caracterizar respostas componentes de comportamentos de interesse	- Respostas componentes de comportamentos de interesse caracterizadas - Maior probabilidade de identificar contingências de Reforçamento que atuam sobre comportamentos de interesse - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.20 está apresentada a análise do comportamento “caracterizar estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse”.

TABELA 3.2.20**Análise do comportamento “caracterizar estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse identificadas	- Caracterizar estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse	- Estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse caracterizadas - Maior probabilidade de identificar contingências de Reforçamento que atuam sobre comportamentos de interesse - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.21 está apresentada a análise do comportamento “conceituar estímulo gratificante”.

TABELA 3.2.21

Análise do comportamento “conceituar estímulo gratificante”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de estímulo gratificante - Conhecimento incompleto sobre conceito de estímulo gratificante - Conhecimento equivocado sobre conceito de estímulo gratificante 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar estímulo gratificante 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de estímulo gratificante formado - Maior probabilidade de identificar estímulos gratificantes para um organismo - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse

\

Na Tabela 3.2.22 está apresentada a análise do comportamento “conceituar estímulo aversivo”.

TABELA 3.2.22

Análise do comportamento “conceituar estímulo aversivo”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de estímulo aversivo - Conhecimento incompleto sobre conceito de estímulo aversivo - Conhecimento equivocado sobre conceito de estímulo aversivo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar estímulo aversivo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de estímulo aversivo formado - Maior probabilidade de identificar estímulos aversivos para um organismo - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.23 está apresentada a análise do comportamento “conceituar contingência de Reforçamento”.

TABELA 3.2.23**Análise do comportamento “conceituar contingência de Reforçamento”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de contingência de Reforçamento - Conhecimento incompleto sobre conceito de contingência de Reforçamento - Conhecimento equivocado sobre conceito de contingência de Reforçamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar contingência de Reforçamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de contingência de Reforçamento formado - Maior probabilidade de caracterizar diferentes tipos de contingências de Reforçamento

Na Tabela 3.2.24 está apresentada a análise do comportamento “conceituar contingência de Reforçamento Positivo”.

TABELA 3.2.24**Análise do comportamento “conceituar contingência de Reforçamento Positivo”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de contingência de Reforçamento Positivo - Conhecimento incompleto sobre conceito de contingência de Reforçamento Positivo - Conhecimento equivocado sobre conceito de contingência de Reforçamento Positivo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar contingência de Reforçamento Positivo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de contingência de Reforçamento Positivo formado - Maior probabilidade de identificar contingências de Reforçamento Positivo que atuam sobre comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.25 está apresentada a análise do comportamento “conceituar contingência de Reforçamento Negativo”.

TABELA 3.2.25

Análise do comportamento “conceituar contingência de Reforçamento Negativo”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de contingência de Reforçamento Negativo - Conhecimento incompleto sobre conceito de contingência de Reforçamento Negativo - Conhecimento equivocado sobre conceito de contingência de Reforçamento Negativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar contingência de Reforçamento Negativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de contingência de Reforçamento Negativo formado - Maior probabilidade de caracterizar diferentes tipos de contingências de Reforçamento

Na Tabela 3.2.26 está apresentada a análise do comportamento “definir contingências de Reforçamento Positivo”.

TABELA 3.2.26

Análise do comportamento “definir contingências de Reforçamento Positivo”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de contingência de Reforçamento Positivo formado 	<ul style="list-style-type: none"> - Definir contingência de Reforçamento Positivo 	<ul style="list-style-type: none"> - Contingência de Reforçamento Positivo definida - Maior probabilidade de identificar contingências de Reforçamento Positivo que atuam sobre comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.27 está apresentada a análise do comportamento “definir contingências de Reforçamento Negativo”.

TABELA 3.2.27

Análise do comportamento “definir contingências de Reforçamento Negativo”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Conceito de contingência de Reforçamento Negativo formado	- Definir contingência de Reforçamento Negativo	- Contingência de Reforçamento Negativo definida - Maior probabilidade de identificar contingências de Reforçamento Negativo que atuam sobre comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.28 está apresentada a análise do comportamento “identificar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo”.

TABELA 3.2.28

Análise do comportamento “identificar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Conceito de comportamento formado - Conceito de contingência de Reforçamento Positivo formado - Conceito de contingência de Reforçamento Negativo formado - Comportamentos apresentados na interação com o filho identificados	- Identificar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo	- Comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo identificado - Maior probabilidade de caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo

Na Tabela 3.2.29 está apresentada a análise do comportamento “caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo”.

TABELA 3.2.29

Análise do comportamento “caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Comportamento apresentado na interação com o filho controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo identificado	- Caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo	- Comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo caracterizado - Maior probabilidade de sintetizar um comportamento de interesse

Na Tabela 3.2.30 está apresentada a análise do comportamento “identificar estímulos que sejam gratificantes para o filho”.

Na Tabela 3.2.31 está apresentada a análise do comportamento “identificar comportamentos que ela (a mãe) gostaria que o filho apresentasse com maior frequência”.

TABELA 3.2.30**Análise do comportamento “identificar estímulos que sejam gratificantes para o filho”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de estímulo gratificante formado - Comportamentos apresentados pelo filho 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar estímulos que sejam gratificantes para o filho 	<ul style="list-style-type: none"> - Estímulos gratificantes para o filho identificados - Maior probabilidade de identificar contingências de Reforçamento que atuam sobre comportamentos apresentados pelo filho - Maior probabilidade de analisar e sintetizar comportamentos apresentados pelo filho

TABELA 3.2.31**Análise do comportamento “identificar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamentos apresentados pelo filho caracterizados 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência 	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência identificados - Maior probabilidade de caracterizar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência - Maior probabilidade de planejar intervenções que tenham como resultado o aumento da freqüência de apresentação de determinados comportamentos pelo filho

Na Tabela 3.2.32 está apresentada a análise do comportamento “identificar estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho”.

TABELA 3.2.32

Análise do comportamento “identificar estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência identificados	- Identificar estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho	- Estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho identificadas - Maior probabilidade de intervir de maneira a aumentar a frequência de apresentação de um comportamento específico pelo filho

Na Tabela 3.2.33 está apresentada a análise do comportamento “conceituar contingência de Punição”.

TABELA 3.2.33

Análise do comportamento “conceituar contingência de Punição”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Desconhecimento sobre conceito de contingência de Punição - Conhecimento incompleto sobre conceito de contingência de Punição - Conhecimento equivocado sobre conceito de contingência de Punição	- Conceituar contingência de Punição	- Conceito de contingência de Punição formado - Maior probabilidade de caracterizar diferentes tipos de contingências de Reforçamento

Na Tabela 3.2.34 está apresentada a análise do comportamento “avaliar a função da utilização da Punição”.

TABELA 3.2.34

Análise do comportamento “avaliar a função da Punição”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Conceito de Punição formado	- Avaliar a função da Punição	- Função da punição avaliada - Maior probabilidade de avaliar as decorrências em curto, médio e longo prazo da utilização da Punição para si e para o filho

Na Tabela 3.2.35 está apresentada a análise do comportamento “caracterizar situações nas quais pune o filho”.

TABELA 3.2.35

Análise do comportamento “caracterizar situações nas quais pune o filho”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Conceito de punição formado - Situações nas quais pune o filho identificadas	- Caracterizar situações nas quais pune o filho	- Situações nas quais pune o filho caracterizadas - Maior probabilidade de identificar situações vivenciadas na interação com o filho nas quais tem dificuldade para lidar - Maior probabilidade de identificar intervenções alternativas à punição

Na Tabela 3.2.36 está apresentada a análise do comportamento “conceituar contingência de Punição Positiva”.

TABELA 3.2.36

Análise do comportamento “conceituar contingência de Punição Positiva”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de contingência de Punição Positiva - Conhecimento incompleto sobre conceito de contingência de Punição Positiva - Conhecimento equivocado sobre conceito de contingência de Punição Positiva 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar contingência de Punição Positiva 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de contingência de Punição Positiva formado - Maior probabilidade de identificar contingências de Punição Positiva que atuam sobre comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.37 está apresentada a análise do comportamento “conceituar contingência de Punição Negativa”.

TABELA 3.2.37

Análise do comportamento “conceituar contingência de Punição Negativa”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de contingência de Punição Negativa - Conhecimento incompleto sobre conceito de contingência de Punição Negativa - Conhecimento equivocado sobre conceito de contingência de Punição Negativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar contingência de Punição Negativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de contingência de Punição Negativa formado - Maior probabilidade de identificar contingências de Punição Negativa que atuam sobre comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.38 está apresentada a análise do comportamento “identificar comportamentos que ela (a mãe) gostaria que o filho apresentasse com menor frequência”.

TABELA 3.2.38

Análise do comportamento “identificar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Comportamentos apresentados pelo filho caracterizados	- Identificar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência	- Comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência identificados - Maior probabilidade de elaborar intervenções que tenham como resultado a diminuição da frequência de ocorrência de determinados comportamentos pelo filho

Na Tabela 3.2.39 está apresentada a análise do comportamento “identificar um comportamento apresentado pelo filho, no qual a conseqüência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de estímulos gratificantes”.

TABELA 3.2.39

Análise do comportamento “identificar um comportamento apresentado pelo filho, no qual a consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de estímulos gratificantes”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de punição formado - Comportamentos apresentados pelo filho identificados 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar um comportamento apresentado pelo filho, no qual a consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de estímulos gratificantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamento apresentado pelo filho, no qual a consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de estímulos gratificantes identificado - Maior probabilidade de caracterizar um comportamento apresentado pelo filho, no qual a consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de estímulos gratificantes

Na Tabela 3.2.40 está apresentada a análise do comportamento “caracterizar um comportamento apresentado pelo filho, no qual a consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de estímulos gratificantes”.

TABELA 3.2.40

Análise do comportamento “caracterizar um comportamento apresentado pelo filho, no qual a consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de estímulos gratificantes”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Comportamento apresentado pelo filho, no qual a consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de estímulos gratificantes identificado	- Caracterizar um comportamento apresentado pelo filho, no qual a consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de estímulos gratificantes	- Comportamento apresentado pelo filho, no qual a consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de estímulos gratificantes caracterizado - Maior probabilidade de avaliar as consequências em curto, médio e longo prazo das contingências de Punição Positiva e Negativa

Na Tabela 3.2.41 está apresentada a análise do comportamento “conceituar procedimentos alternativos à punição”.

TABELA 3.2.41

Análise do comportamento “conceituar procedimentos alternativos à punição”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Desconhecimento sobre procedimentos alternativos à punição - Conhecimento incompleto sobre procedimentos alternativos à punição - Conhecimento equivocado sobre procedimentos alternativos à punição	- Conceituar procedimentos alternativos à punição	- Conceito de procedimentos alternativos à punição formado - Maior probabilidade de utilizar procedimentos alternativos à punição na interação com o filho

Na Tabela 3.2.42 está apresentada a análise do comportamento “conceituar processo de Saciação”.

TABELA 3.2.42

Análise do comportamento “conceituar processo de Saciação”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre processo de Saciação - Conhecimento incompleto sobre processo de Saciação - Conhecimento equivocado sobre processo de Saciação 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar processo de Saciação 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de processo de Saciação formado - Maior probabilidade de utilizar a Saciação como um procedimento alternativo à punição na interação com o filho

Na Tabela 3.2.43 está apresentada a análise do comportamento “conceituar contingência de Extinção”.

TABELA 3.2.43

Análise do comportamento “conceituar contingência de Extinção”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre contingência de Extinção - Conhecimento incompleto sobre contingência de Extinção - Conhecimento equivocado sobre contingência de Extinção 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar contingência de Extinção 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de contingência de Extinção formado - Maior probabilidade de utilizar a Extinção como um procedimento alternativo à punição na interação com o filho

Na Tabela 3.2.44 está apresentada a análise do comportamento “conceituar Reforçamento Diferencial de outro comportamento”.

TABELA 3.2.44**Análise do comportamento “conceituar Reforçamento Diferencial de outro comportamento”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre Reforçamento Diferencial de outro comportamento - Conhecimento incompleto sobre Reforçamento Diferencial de outro comportamento - Conhecimento equivocado sobre Reforçamento Diferencial de outro comportamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar Reforçamento Diferencial de outro comportamento 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de Reforçamento Diferencial de outro comportamento formado - Maior probabilidade de utilizar o Reforçamento Diferencial de outro comportamento como um procedimento alternativo à punição na interação com o filho

Na Tabela 3.2.45 está apresentada a análise do comportamento “conceituar Reforçamento Diferencial de comportamento incompatível”.

TABELA 3.2.45**Análise do comportamento “conceituar Reforçamento Diferencial de comportamento incompatível”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre Reforçamento Diferencial de comportamento incompatível - Conhecimento incompleto sobre Reforçamento Diferencial de comportamento incompatível - Conhecimento equivocado sobre Reforçamento Diferencial de comportamento incompatível 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar Reforçamento Diferencial de comportamento incompatível 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de Reforçamento Diferencial de comportamento incompatível formado - Maior probabilidade de utilizar o Reforçamento Diferencial de comportamento incompatível como um procedimento alternativo à punição na interação com o filho

Na Tabela 3.2.46 está apresentada a análise do comportamento “conceituar Reforçamento Diferencial de comportamento alternativo”.

TABELA 3.2.46**Análise do comportamento “conceituar Reforçamento Diferencial de comportamento alternativo”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre Reforçamento Diferencial de comportamento alternativo - Conhecimento incompleto sobre Reforçamento Diferencial de comportamento alternativo - Conhecimento equivocado sobre Reforçamento Diferencial de comportamento alternativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar Reforçamento Diferencial de comportamento alternativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de Reforçamento Diferencial de comportamento alternativo formado - Maior probabilidade de utilizar o Reforçamento Diferencial de comportamento alternativo como um procedimento alternativo à punição na interação com o filho

Na Tabela 3.2.47 está apresentada a análise do comportamento “identificar uma situação na interação com o filho, na qual um procedimento alternativo à punição foi utilizado”.

TABELA 3.2.47**Análise do comportamento “identificar uma situação na interação com o filho, na qual um procedimento alternativo à punição foi utilizado”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de processo de Saciação formado - Conceito de contingência de Extinção formado - Conceito de Reforçamento Diferencial formado - Situações vivenciadas na interação com o filho 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar uma situação na interação com o filho, na qual um procedimento alternativo à punição foi utilizado 	<ul style="list-style-type: none"> - Situação na interação com o filho, na qual um procedimento alternativo à punição foi utilizado identificada - Maior probabilidade de avaliar as conseqüências em curto, médio e longo prazo da utilização de procedimentos alternativos à punição na interação com o filho

Na Tabela 3.2.48 está apresentada a análise do comportamento “selecionar um comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse a frequência aumenta”.

TABELA 3.2.48

Análise do comportamento “selecionar um comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse a frequência aumenta”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse a frequência aumenta identificados	- Selecionar um comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse a frequência aumenta	- Comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse a frequência aumenta selecionado - Maior probabilidade de projetar intervenções que tenham como resultado o aumento da frequência de apresentação de um comportamento específico pelo filho

Na Tabela 3.2.49 está apresentada a análise do comportamento “distinguir procedimentos alternativos à punição”.

TABELA 3.2.49

Análise do comportamento “distinguir procedimentos alternativos à punição”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Conceito de procedimentos alternativos à punição formado - Conceito de Saciação formado - Conceito de contingência de Extinção formado - Conceito de Reforçamento Diferencial formado	- Distinguir procedimentos alternativos à punição	- Procedimentos alternativos à punição distinguidos - Maior probabilidade de comparar os procedimentos alternativos à punição

Na Tabela 3.2.50 está apresentada a análise do comportamento “comparar procedimentos alternativos à punição”.

TABELA 3.2.50

Análise do comportamento “distinguir procedimentos alternativos à punição”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Procedimentos alternativos à punição distinguidos	- Comparar procedimentos alternativos à punição	- Procedimentos alternativos à punição comparados - Maior probabilidade de selecionar qual dentre os procedimentos alternativos à punição será mais eficiente e eficaz em uma determinada situação em função de suas características

Na Tabela 3.2.51 está apresentada a análise do comportamento “avaliar qual dos procedimentos alternativos à punição é mais eficaz para diminuir a frequência de um comportamento apresentado pelo filho selecionado”.

TABELA 3.2.51

Análise do comportamento “avaliar qual dos procedimentos alternativos à punição é mais eficaz para diminuir a frequência de um comportamento apresentado pelo filho”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse a frequência diminuída selecionado - Procedimentos alternativos à punição comparados 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar qual dos procedimentos alternativos à punição é mais eficaz para diminuir a frequência de um comportamento apresentado pelo filho 	<ul style="list-style-type: none"> - Procedimento alternativo à punição mais eficaz para diminuir a frequência de um comportamento apresentado pelo filho avaliado - Maior probabilidade de intervir de maneira eficaz para diminuir a frequência de um comportamento apresentado pelo filho

Na Tabela 3.2.52 está apresentada a análise do comportamento “elaborar um plano de ação para diminuir a frequência de um comportamento apresentado pelo filho a partir do procedimento alternativo à punição considerado mais eficaz”.

TABELA 3.2.52

Análise do comportamento “elaborar um plano de ação para diminuir a frequência de um comportamento apresentado pelo filho a partir do procedimento alternativo à punição considerado mais eficaz”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse a frequência diminuída identificado - Procedimento alternativo à punição mais eficaz para diminuir a frequência de um comportamento apresentado pelo filho selecionado avaliado 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborar um plano de ação para diminuir a frequência de um comportamento apresentado pelo filho a partir do procedimento alternativo à punição considerado mais eficaz 	<ul style="list-style-type: none"> - Plano de ação para diminuir a frequência de um comportamento apresentado pelo filho a partir do procedimento alternativo à punição considerado mais eficaz elaborado - Maior probabilidade de intervir de maneira eficaz para diminuir a frequência de um comportamento apresentado pelo filho

Na Tabela 3.2.53 está apresentada a análise do comportamento “conceituar princípios básicos de aprendizagem”.

TABELA 3.2.53

Análise do comportamento “conceituar princípios básicos de aprendizagem”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de princípios básicos de aprendizagem - Conhecimento incompleto sobre conceito de princípios básicos de aprendizagem - Conhecimento equivocado sobre conceito de princípios básicos de aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar princípios básicos de aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> - Princípios básicos de aprendizagem conceituados - Maior probabilidade de utilizar os princípios básicos de aprendizagem na interação com o filho - Maior probabilidade de sintetizar comportamentos apresentados na interação com o filho

Na Tabela 3.2.54 está apresentada a análise do comportamento “conceituar o princípio dos pequenos passos”.

TABELA 3.2.54

Análise do comportamento “conceituar o princípio dos pequenos passos”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de princípio dos pequenos passos - Conhecimento incompleto sobre conceito de princípio dos pequenos passos - Conhecimento equivocado sobre conceito de princípio dos pequenos passos 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar o princípio dos pequenos passos 	<ul style="list-style-type: none"> - Princípio dos pequenos passos conceituado - Maior probabilidade de utilizar o princípio dos pequenos passos na interação com o filho - Maior probabilidade de sintetizar comportamentos apresentados na interação com o filho

Na Tabela 3.2.55 está apresentada a análise do comportamento “conceituar o princípio da resposta ativa”.

TABELA 3.2.55

Análise do comportamento “conceituar o princípio da resposta ativa”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de princípio da resposta ativa - Conhecimento incompleto sobre conceito de princípio da resposta ativa - Conhecimento equivocado sobre conceito de princípio da resposta ativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar o princípio da resposta ativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Princípio da resposta ativa conceituado - Maior probabilidade de utilizar o princípio da resposta ativa na interação com o filho - Maior probabilidade de sintetizar comportamentos apresentados na interação com o filho

Na Tabela 3.2.56 está apresentada a análise do comportamento “conceituar o princípio do ritmo individual”.

TABELA 3.2.56

Análise do comportamento “conceituar o princípio do ritmo individual”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de princípio do ritmo individual - Conhecimento incompleto sobre conceito de princípio do ritmo individual - Conhecimento equivocado sobre conceito de princípio do ritmo individual 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar o princípio do ritmo individual 	<ul style="list-style-type: none"> - Princípio do ritmo individual conceituado - Maior probabilidade de utilizar o princípio do ritmo individual na interação com o filho - Maior probabilidade de sintetizar comportamentos apresentados na interação com o filho

Na Tabela 3.2.57 está apresentada a análise do comportamento “conceituar o princípio da verificação imediata”.

TABELA 3.2.57

Análise do comportamento “conceituar o princípio da verificação imediata”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de princípio da verificação imediata - Conhecimento incompleto sobre conceito de princípio da verificação imediata - Conhecimento equivocado sobre conceito de princípio da verificação imediata 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar o princípio da verificação imediata 	<ul style="list-style-type: none"> - Princípio da verificação imediata conceituado - Maior probabilidade de utilizar o princípio da verificação imediata na interação com o filho - Maior probabilidade de sintetizar comportamentos apresentados na interação com o filho

Na Tabela 3.2.58 está apresentada a análise do comportamento “conceituar o princípio do teste de avaliação”.

TABELA 3.2.58

Análise do comportamento “conceituar o princípio do teste de avaliação”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de princípio do teste de avaliação - Conhecimento incompleto sobre conceito de princípio do teste de avaliação - Conhecimento equivocado sobre conceito de princípio do teste de avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar o princípio do teste de avaliação 	<ul style="list-style-type: none"> - Princípio do teste de avaliação conceituado - Maior probabilidade de utilizar o princípio do teste de avaliação na interação com o filho - Maior probabilidade de sintetizar comportamentos apresentados na interação com o filho

Na Tabela 3.2.59 está apresentada a análise do comportamento “identificar comportamentos apresentados na interação familiar que ilustrem um dos princípios básicos de aprendizagem examinados”.

TABELA 3.2.59

Análise do comportamento “identificar comportamentos apresentados na interação familiar que ilustrem um dos princípios básicos de aprendizagem examinados”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Princípios básicos de aprendizagem conceituados - Comportamentos apresentados na interação familiar 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar comportamentos apresentados na interação familiar que ilustrem um dos princípios básicos de aprendizagem examinados 	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamentos apresentados na interação familiar que ilustrem um dos princípios básicos de aprendizagem examinados identificados - Maior probabilidade de avaliar as conseqüências em curto, médio e longo prazo da utilização dos princípios básicos de aprendizagem na interação com o filho

Na Tabela 3.2.60 está apresentada a análise do comportamento “identificar um comportamento que almeja que o filho aprenda”.

TABELA 3.2.60

Análise do comportamento “identificar um comportamento que almeja que o filho aprenda”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Comportamentos apresentados pelo filho 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar um comportamento que almeja que o filho aprenda 	<ul style="list-style-type: none"> - Comportamento que almeja que o filho aprenda identificado - Maior probabilidade de projetar intervenções para ensinar ao filho um comportamento considerado relevante

Na Tabela 3.2.61 está apresentada a análise do comportamento “decompor um comportamento de interesse em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas”.

TABELA 3.2.61

Análise do comportamento “decompor um comportamento de interesse em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Comportamento de interesse identificado	- Decompor um comportamento de interesse em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas	- Comportamento de interesse decomposto em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas - Maior probabilidade de projetar intervenções eficazes para ensinar ao filho um comportamento complexo

Na Tabela 3.2.62 está apresentada a análise do comportamento “avaliar a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples”.

TABELA 3.2.62**Análise do comportamento “avaliar a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Conceito de princípio dos pequenos passos formado	- Avaliar a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples	- Função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples avaliada - Maior probabilidade de utilizar a decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples como um recurso para projetar intervenções eficazes de ensino

Na Tabela 3.2.63 está apresentada a análise do comportamento “avaliar as razões pelas quais as pessoas se comportam”.

TABELA 3.2.63**Análise do comportamento “avaliar as razões pelas quais as pessoas se comportam”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Conceito de comportamento formado	- Avaliar as razões pelas quais as pessoas se comportam	- Razões pelas quais as pessoas se comportam avaliadas - Maior probabilidade de identificar a multideterminação de comportamentos

Na Tabela 3.2.64 está apresentada a análise do comportamento “conceituar o processo de multideterminação de comportamentos”.

TABELA 3.2.64**Análise do comportamento “conceituar o processo de multideterminação de comportamentos”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Desconhecimento sobre conceito de processo de multideterminação de comportamentos - Conhecimento incompleto sobre conceito de processo de multideterminação de comportamentos - Conhecimento equivocado sobre conceito de processo de multideterminação de comportamentos 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceituar o processo de multideterminação de comportamentos 	<ul style="list-style-type: none"> - Processo de multideterminação de comportamentos conceituado - Maior probabilidade de identificar os estímulos determinantes da ocorrência de comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.65 está apresentada a análise do comportamento “definir o processo de multideterminação de comportamentos”.

TABELA 3.2.65**Análise do comportamento “definir o processo de multideterminação de comportamentos”**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
<ul style="list-style-type: none"> - Processo de multideterminação de comportamentos conceituado 	<ul style="list-style-type: none"> - Definir o processo de multideterminação de comportamentos 	<ul style="list-style-type: none"> - Processo de multideterminação de comportamentos definido - Maior probabilidade de identificar os estímulos determinantes da ocorrência de comportamentos de interesse

Na Tabela 3.2.66 está apresentada a análise do comportamento “identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar”.

TABELA 3.2.66

Análise do comportamento “identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar”

SITUAÇÃO ANTECEDENTE (Diante de...)	AÇÃO (O organismo deverá fazer...)	SITUAÇÃO CONSEQÜENTE (Para obter...)
- Processo de multideterminação de comportamentos conceituado	- Identificar variáveis relacionados com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar	- Variáveis relacionados com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar identificadas - Maior probabilidade de sintetizar comportamentos de interesse na interação com o filho

3.3 Comportamentos que constituem objetivos intermediários do programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade

Os comportamentos que constituem objetivos intermediários do programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade estão apresentados em 14 tabelas. Os comportamentos estão seqüenciados em nível crescente de complexidade, ou seja, os comportamentos de maior complexidade estão apresentados na parte inferior das tabelas.

Na Tabela 3.3.1 estão apresentados os comportamentos que compõem a classe de comportamentos “intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade.

TABELA 3.3.1

Comportamentos que compõem a classe de comportamentos “intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “INTERVIR SOBRE COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS”	
1.	- Caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos
2.	- Projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos
3.	- Executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos
4.	- Avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos
5.	- Aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos
6.	- Comunicar descobertas realizadas no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos

Na Tabela 3.3.2 estão apresentados os comportamentos que compõem a sub-classe de comportamentos “decompor conjuntos de variáveis em sub-conjuntos, unidades e graus de variáveis” da classe de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade.

TABELA 3.3.2

Comportamentos que compõem a sub-classe de comportamentos “decompor conjuntos de variáveis em sub-conjuntos, unidades e graus de variáveis” da classe de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A SUB-CLASSE DE COMPORTAMENTOS “DECOMPOR CONJUNTOS DE VARIÁVEIS EM SUB-CONJUNTOS, UNIDADES E GRAUS DE VARIÁVEIS”

1.	- Conceituar variável
2.	- Identificar variável
3.	- Caracterizar variável
4.	- Conceituar conjuntos de variáveis
5.	- Identificar conjuntos de variáveis
6.	- Caracterizar conjuntos de variáveis
7.	- Conceituar sub-conjuntos de variáveis
8.	- Identificar sub-conjuntos de variáveis
9.	- Caracterizar sub-conjuntos de variáveis
10.	- Conceituar graus de variáveis
11.	- Identificar graus variáveis
12.	- Caracterizar graus de variáveis
13.	- Distinguir entre conjuntos, sub-conjuntos, unidades e graus de variáveis
14.	- Conceituar nível de mensuração
15.	- Conceituar Nível de Mensuração Nominal
16.	- Identificar Nível de Mensuração Nominal
17.	- Caracterizar Nível de Mensuração Nominal
18.	- Conceituar Nível de Mensuração Ordinal
19.	- Identificar Nível de Mensuração Ordinal
20.	- Caracterizar Nível de Mensuração Ordinal
21.	- Conceituar Nível de Mensuração Intervalar
23.	- Identificar Nível de Mensuração Intervalar
24.	- Caracterizar Nível de Mensuração Intervalar
25.	- Conceituar Nível de Mensuração de Razão
26.	- Identificar Nível de Mensuração de Razão
27.	- Caracterizar Nível de Mensuração de Razão
28.	- Distinguir entre os níveis de mensuração (nominal, ordinal, intervalar e de razão)

Na Tabela 3.3.3 estão apresentados os comportamentos que compõem a sub-classe de comportamentos “caracterizar classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” da classe de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com os seus níveis de complexidade.

TABELA 3.3.3

Comportamentos que compõem a sub-classe de comportamentos “caracterizar classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” da classe de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus graus de complexidade

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A SUB-CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CARACTERIZAR CLASSES DE ESTÍMULOS ANTECEDENTES COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS DE INTERESSE” DA CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CARACTERIZAR NECESSIDADES DE INTERVENÇÃO EM RELAÇÃO A COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS”

1. - Conceituar estímulo
 2. - Identificar estímulos componentes de comportamentos de interesse
 3. - Caracterizar estímulos componentes de comportamentos de interesse
 4. - Conceituar evento
 5. - Identificar eventos componentes de comportamentos de interesse
 6. - Caracterizar eventos componentes de comportamentos de interesse
 7. - Distinguir entre estímulos e eventos componentes de comportamentos de interesse
 8. - Conceituar comportamento
 9. - Conceituar classes de comportamentos
 10. - Conceituar estímulo antecedente
 11. - Identificar estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse
 12. - Caracterizar estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse
 13. - Conceituar classes de estímulos antecedentes
 14. - Identificar classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse
 15. - Caracterizar classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse
 16. - Distinguir entre estímulos antecedentes e classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse
 17. - Identificar graus de variáveis dos estímulos antecedentes de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 18. - Caracterizar graus de variáveis dos estímulos antecedentes de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 19. - Relacionar graus de variáveis das classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse
 20. - Avaliar a adequação dos graus de variáveis das classes de estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse
-

Na Tabela 3.3.4 estão apresentados os comportamentos que compõem a sub-classe de comportamentos “caracterizar classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” da classe de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade.

TABELA 3.3.4

Comportamentos que compõem a sub-classe de comportamentos “caracterizar classes de respostas componentes de comportamentos de interesse” da classe de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A SUB-CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CARACTERIZAR CLASSES DE RESPOSTAS COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS DE INTERESSE” DA CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CARACTERIZAR NECESSIDADES DE INTERVENÇÃO EM RELAÇÃO A COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS”

1. - Conceituar respostas
 2. - Identificar respostas componentes de comportamentos de interesse
 3. - Caracterizar respostas componentes de comportamentos de interesse
 4. - Conceituar classes de respostas;
 5. - Identificar classes de respostas componentes de comportamentos de interesse
 6. - Caracterizar classes de respostas componentes de comportamentos de interesse
 7. - Distinguir entre respostas e classes de respostas componentes de comportamentos de interesse
 8. - Identificar graus de variáveis das respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 9. - Caracterizar graus de variáveis das respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 10. - Relacionar graus de variáveis das classes de respostas componentes de comportamentos de interesse
 11. - Avaliar a adequação dos graus de variáveis das classes de respostas componentes de comportamentos de interesse
-

Na Tabela 3.3.5 estão apresentados os comportamentos que compõem a sub-classe de comportamentos “caracterizar classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse” da classe de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade.

Na Tabela 3.3.6 estão apresentados os comportamentos “caracterizar contingências de Reforçamento que atuam sobre comportamentos de interesse” da classe de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade.

TABELA 3.3.5

Comportamentos que compõem a sub-classe de comportamentos “caracterizar classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse” da classe de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A SUB-CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CARACTERIZAR CLASSES DE ESTÍMULOS CONSEQÜENTES COMPONENTES DE COMPORTAMENTOS DE INTERESSE” DA CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CARACTERIZAR NECESSIDADES DE INTERVENÇÃO EM RELAÇÃO A COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS”

1. - Conceituar estímulos conseqüentes
 2. - Identificar estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse
 3. - Caracterizar estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse
 4. - Conceituar classes de estímulos conseqüentes
 5. - Identificar classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse
 6. - Caracterizar classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse
 7. - Distinguir entre estímulos conseqüentes e classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse
 8. - Conceituar estímulos intrínsecos
 9. - Identificar estímulos intrínsecos a respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 10. - Caracterizar estímulos intrínsecos a respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 11. - Conceituar estímulos extrínsecos
 12. - Identificar estímulos extrínsecos a respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 13. - Caracterizar estímulos extrínsecos a respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 14. - Distinguir entre estímulos conseqüentes intrínsecos e extrínsecos a respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 15. - Conceituar estímulos produzidos por respostas de uma classe
 16. - Identificar estímulos produzidos por respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 17. - Caracterizar estímulos produzidos por respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 18. - Identificar estímulos não produzidos por respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 19. - Caracterizar estímulos não produzidos por respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 20. - Distinguir entre estímulos produzidos e não produzidos por respostas de uma classe componentes de comportamentos de interesse;
 21. - Identificar graus de variáveis dos estímulos conseqüentes de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 22. - Caracterizar graus de variáveis dos estímulos conseqüentes de uma classe componentes de comportamentos de interesse
 23. - Relacionar graus de variáveis das classes dos estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse
 24. - Avaliar a adequação dos graus de variáveis das classes de estímulos conseqüentes componentes de comportamentos de interesse
-

TABELA 3.3.6

Comportamentos que compõem a sub-classe de comportamentos “caracterizar contingências de Reforçamento que atuam sobre os comportamentos de interesse” da classe de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A SUB-CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CARACTERIZAR CONTINGÊNCIAS DE REFORÇAMENTO QUE ATUAM SOBRE OS COMPORTAMENTOS DE INTERESSE” DA CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CARACTERIZAR NECESSIDADES DE INTERVENÇÃO EM RELAÇÃO A COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS”

1. - Identificar os tipos de relações que podem existir entre classes de estímulos antecedentes e classes de respostas
 2. - Caracterizar os tipos de relações que podem existir entre classes de estímulos antecedentes e classes de respostas
 3. - Identificar os tipos de relações que podem existir entre classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes
 4. - Caracterizar os tipos de relações que podem existir entre classes de respostas e classes de estímulos conseqüentes
 5. - Identificar os tipos de relações que podem existir entre classes de estímulos conseqüentes e classes de estímulos antecedentes
 6. - Caracterizar os tipos de relações que podem existir entre classes de estímulos conseqüentes e classes de estímulos antecedentes
 7. - Conceituar contingência de Reforçamento
 8. - Conceituar contingência de Reforçamento Positivo
 9. - Identificar contingência de Reforçamento Positivo
 10. - Caracterizar contingência de Reforçamento Positivo
 11. - Identificar conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de Reforçamento Positivo
 12. - Caracterizar conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de Reforçamento Positivo
 13. - Conceituar contingência de Reforçamento Negativo
 14. - Identificar contingência de Reforçamento Negativo
 15. - Caracterizar contingência de Reforçamento Negativo
 16. - Identificar conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de Reforçamento Negativo
 17. - Caracterizar conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de Reforçamento Negativo
 18. - Conceituar contingência de Punição Positiva
 19. - Identificar contingência de Punição Positiva
 20. - Caracterizar contingência de Punição Positiva
 21. - Identificar conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de Punição Positiva
 23. - Caracterizar conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de Punição Positiva
 24. - Conceituar contingência de Punição Negativa
 25. - Identificar contingência de Punição Negativa
 26. - Caracterizar contingência de Punição Negativa
 27. - Identificar conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de Punição Negativa
 28. - Caracterizar conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de Punição Negativa
 29. - Conceituar contingência de Extinção
 30. - Identificar contingência de Extinção
 31. - Caracterizar contingência de Extinção
 32. - Identificar conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de Extinção
 33. - Caracterizar conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de Extinção
 34. - Distinguir entre contingências de Reforçamento
-

Na Tabela 3.3.7 estão apresentados os comportamentos que compõem a sub-classe de comportamentos “caracterizar prováveis determinantes dos comportamentos de interesse” da classe “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade.

TABELA 3.3.7

Comportamentos que compõem a sub-classe de comportamentos “caracterizar prováveis determinantes de comportamentos de interesse” da classe de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A SUB-CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CARACTERIZAR PROVÁVEIS DETERMINANTES DE COMPORTAMENTOS DE INTERESSE” DA CLASSE DE COMPORTAMENTOS “CARACTERIZAR NECESSIDADES DE INTERVENÇÃO EM RELAÇÃO A COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS”

1. - Conceituar queixa
 2. - Identificar queixa referente a comportamentos apresentados na interação com os filhos
 3. - Caracterizar queixa referente a comportamentos apresentados na interação com os filhos
 4. - Conceituar problema
 5. - Identificar problema referente a comportamentos apresentados na interação com os filhos
 6. - Caracterizar problema referente a comportamentos apresentados na interação com os filhos
 7. - Distinguir entre queixa e problema
 8. - Avaliar problemas referentes a comportamentos apresentados na interação com os filhos
 9. - Conceituar condições biológicas
 10. - Identificar variáveis que compõem condições biológicas suas e do filho
 11. - Identificar graus das variáveis que compõem condições biológicas suas e do filho
 12. - Caracterizar variáveis que compõem condições biológicas suas e do filho
 13. - Caracterizar graus das variáveis que compõem condições biológicas suas e do filho
 14. - Avaliar a adequação das condições biológicas suas e do filho
 15. - Conceituar experiências sócio-culturais
 16. - Identificar experiências sócio-culturais suas e do filho
 17. - Caracterizar experiências sócio-culturais suas e do filho
 18. - Avaliar experiências sócio-culturais suas e do filho
 19. - Conceituar aprendizagem
 20. - Identificar histórias de aprendizagem suas e do filho
 21. - Caracterizar histórias de aprendizagem suas e do filho
 22. - Avaliar histórias de aprendizagem suas e do filho
-

Nas Tabelas 3.3.8 e 3.3.9 estão apresentados os comportamentos que compõem a classe de comportamentos “projetar intervenções relacionadas com as necessidades

caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade.

TABELA 3.3.8

Comportamentos que compõem a classe de comportamentos “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade (de 1 a 20)

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “PROJETAR INTERVENÇÕES RELACIONADAS COM AS NECESSIDADES CARACTERIZADAS EM RELAÇÃO A COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS”

1. - Identificar procedimentos de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse
 2. - Caracterizar procedimentos de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse
 3. - Comparar procedimentos de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse
 4. - Identificar resultados de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse
 5. - Caracterizar resultados de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse
 6. - Comparar resultados de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse
 7. - Relacionar procedimentos com resultados de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse
 8. - Avaliar procedimentos de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse
 9. - Avaliar resultados de intervenções já realizadas em relação a comportamentos de interesse
 10. - Identificar variáveis que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 11. - Caracterizar variáveis que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 12. - Identificar estímulos com função reforçadora para o filho que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 13. - Caracterizar estímulos com função reforçadora para o filho que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 14. - Identificar suas expectativas sobre o processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com seus filhos
 15. - Caracterizar suas expectativas sobre o processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com seus filhos
 16. - Identificar suas concepções sobre a determinação do comportamento de interesse
 17. - Caracterizar suas concepções sobre a determinação do comportamento de interesse
 18. - Identificar comportamentos de outras pessoas que podem interferir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 19. - Caracterizar comportamentos de outras pessoas que podem interferir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 20. - Avaliar variáveis que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
-

TABELA 3.3.9

Comportamentos que compõem a classe de comportamentos “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade (de 21 a 39)

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “PROJETAR INTERVENÇÕES RELACIONADAS COM AS NECESSIDADES CARACTERIZADAS EM RELAÇÃO A COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS”

21.	- Controlar variáveis que podem interferir no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
22.	- Conceituar o Princípio dos Pequenos Passos
23.	- Conceituar o Princípio da Resposta Ativa
24.	- Conceituar o Princípio do Ritmo Individual
25.	- Conceituar o Princípio da Verificação Imediata
26.	- Conceituar o Princípio do Teste de Avaliação
27.	- Identificar os Princípios Básicos de aprendizagem
28.	- Caracterizar os Princípios Básicos de aprendizagem
29.	- Distinguir entre os Princípios Básicos de aprendizagem
30.	- Identificar procedimentos para intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos de acordo com as necessidades caracterizadas
31.	- Caracterizar procedimentos para intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos de acordo com as necessidades caracterizadas
32.	- Distinguir procedimentos para intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos de acordo com as necessidades caracterizadas
33.	- Comparar procedimentos para intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos de acordo com as necessidades caracterizadas
34.	- Avaliar procedimentos para intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos de acordo com as necessidades caracterizadas
35.	- Selecionar procedimentos para intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos de acordo com as necessidades caracterizadas
36.	- Prever conseqüências imediatas para si e para o filho das intervenções projetadas
37.	- Prever conseqüências em médio prazo para si e para o filho das intervenções projetadas
38.	- Prever conseqüências em longo prazo para si e para o filho das intervenções projetadas
39.	- Avaliar as conseqüências previstas para si e para o filho das intervenções projetadas;

Na Tabela 3.3.10 estão apresentados os comportamentos que compõem a classe de comportamentos “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade

TABELA 3.3.10

Comportamentos que compõem a classe de comportamentos “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “EXECUTAR INTERVENÇÕES PROJETADAS EM RELAÇÃO A COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS”

1. - Conceituar orientar
 2. - Conceituar instruir
 3. - Identificar procedimentos que compõem o comportamento de orientar
 4. - Caracterizar procedimentos que compõem o comportamento de orientar
 5. - Identificar procedimentos que compõem o comportamento de instruir;
 6. - Caracterizar procedimentos que compõem o comportamento de instruir
 7. - Distinguir entre orientar e instrui
 8. - Elaborar instruções de acordo com o que foi projetado
 9. - Instruir o filho para se comportar de acordo com o que foi projetado
 10. - Elaborar orientações de acordo com o que foi projetado
 11. - Orientar o filho para se comportar de acordo com o que foi projetado
 12. - Manejar contingências de Reforçamento Positivo;
 13. - Manejar contingências de Reforçamento Negativo
 14. - Manejar contingências de Punição Positiva
 15. - Manejar contingências de Punição Negativa
 16. - Manejar contingências de Extinção
 17. - Conceituar esquema de Razão Fixa
 18. - Manejar contingências de Reforçamento em esquema de Razão Fixa
 19. - Conceituar esquema de Razão Variável
 20. - Manejar contingências de Reforçamento em esquema de Razão Variável
 21. - Conceituar esquema de Intervalo Fixo
 23. - Manejar contingências de Reforçamento em esquema de Intervalo Fixo
 24. - Conceituar esquema de Intervalo Variável
 25. - Manejar contingências de Reforçamento em esquema de Intervalo Variável
 26. - Manejar contingências de Reforçamento de favoreçam a apresentação, fortalecimento e extinção de comportamentos de interesse, conforme projetado
 27. - Reforçar diferencialmente outro comportamento do filho
 28. - Reforçar diferencialmente comportamento incompatível do filho
 29. - Reforçar diferencialmente comportamento alternativo do filho
 30. - Reforçar diferencialmente o comportamento do filho conforme projetado
-

Na Tabela 3.3.11 estão apresentados os comportamentos que compõem a classe de comportamentos “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos

apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus graus de complexidade.

TABELA 3.3.11

Comportamentos que compõem a classe de comportamentos “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade

COMPORAMENTOS QUE COMPÕEM A CLASSE DE COMPORAMENTOS “AVALIAR INTERVENÇÕES REALIZADAS EM RELAÇÃO A COMPORAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS”

1. - Identificar resultados almejados de intervenções realizadas em consonância com necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos
 2. - Caracterizar resultados almejados de intervenções realizadas em consonância com necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos
 3. - Identificar resultados de intervenções realizadas em consonância com necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos
 4. - Caracterizar resultados de intervenções realizadas em consonância com necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos
 5. - Distinguir entre resultados de intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos e resultados almejados
 6. - Comparar resultados de intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos e resultados almejados
-

Na Tabela 3.3.12 e 3.3.13 estão apresentados os comportamentos que compõem a classe de comportamentos “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade.

TABELA 3.3.12

Comportamentos que compõem a classe de comportamentos “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade (de 1 a 12)

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “APERFEIÇOAR INTERVENÇÕES REALIZADAS EM RELAÇÃO A COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS”

1. - Caracterizar os procedimentos utilizados no trabalho de “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 2. - Identificar variáveis intervenientes no trabalho de “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 3. - Identificar falhas, dificuldades e aspectos adequados no trabalho de “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 4. - Identificar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 5. - Caracterizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 6. - Realizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 7. - Caracterizar os procedimentos utilizados no trabalho de “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 8. - Identificar variáveis intervenientes no trabalho de “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 9. - Identificar falhas, dificuldades e aspectos adequados no trabalho de “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 10. - Identificar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 11. - Caracterizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 12. - Realizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
-

TABELA 3.3.13

Comportamentos que compõem a classe de comportamentos “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade (de 13 a 25)

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “APERFEIÇOAR INTERVENÇÕES REALIZADAS EM RELAÇÃO A COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS”

- 13. - Caracterizar os procedimentos utilizados no trabalho de “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 - 14. - Identificar variáveis intervenientes no trabalho de “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 - 15. - Identificar falhas, dificuldades e aspectos adequados no trabalho de “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 - 16. - Identificar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 - 17. - Caracterizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 - 18. - Realizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 - 19. - Caracterizar os procedimentos utilizados no trabalho de “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 - 20. - Identificar variáveis intervenientes no trabalho de “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 - 21. - Identificar falhas, dificuldades e aspectos adequados no trabalho de “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 - 23. - Identificar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 - 24. - Caracterizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
 - 25. - Realizar alterações necessárias nos comportamentos que constituíram o trabalho de “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”
-

Na Tabela 3.3.14 estão apresentados os comportamentos que compõem a classe de comportamentos “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos para pessoas que possam ser beneficiadas pelo acesso a esses conhecimentos” organizados em uma seqüência de acordo com os seus níveis de complexidade.

TABELA 3.3.14

Comportamentos que compõem a classe de comportamentos “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos para pessoas que possam ser beneficiadas por esses conhecimentos em situações adequadas” organizados em uma seqüência de acordo com seus níveis de complexidade

COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM A CLASSE DE COMPORTAMENTOS “COMUNICAR AS DESCOBERTAS REALIZADAS NO PROCESSO DE INTERVIR DIRETAMENTE SOBRE COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO COM OS FILHOS PARA PESSOAS QUE POSSAM SER BENEFICIADAS POR ESSES CONHECIMENTOS EM SITUAÇÕES ADEQUADAS”

1. - Identificar as funções de comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 2. - Identificar descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 3. - Caracterizar descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 4. - Distinguir entre as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 5. - Comparar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 6. - Avaliar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 7. - Selecionar descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos
 8. - Identificar pessoas que podem ser beneficiadas pelo conhecimento das descobertas realizadas
 9. - Selecionar pessoas que podem ser beneficiadas pelo conhecimento das descobertas realizadas
 10. - Identificar situações nas quais a comunicação das descobertas realizadas é adequada
 11. - Caracterizar situações nas quais a comunicação das descobertas realizadas é adequada
 12. - Distinguir entre as situações nas quais a comunicação das descobertas realizadas é adequada
 13. - Comparar situações nas quais a comunicação das descobertas realizadas é adequada
 14. - Avaliar situações nas quais a comunicação das descobertas realizadas é adequada
 15. - Selecionar situações para comunicar as descobertas realizadas
 16. - Identificar meios para comunicar as descobertas realizadas
 17. - Caracterizar meios para comunicar as descobertas realizadas
 18. - Distinguir entre meios para comunicar as descobertas realizadas
 19. - Comparar meios para comunicar as descobertas realizadas
 20. - Avaliar meios para comunicar as descobertas realizadas
 21. - Selecionar meios para comunicar as descobertas realizadas
-

3.4 Condições programadas para o ensino dos comportamentos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” objetivos terminais do Programa Pais Aprendizizes

Os comportamentos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” objetivos terminais do Programa Pais Aprendizizes e por isso constituem aprendizagens intermediárias, necessárias para a aprendizagem do objetivo terminal, foram organizados em oito unidades de ensino. Cada unidade de ensino corresponde a uma etapa do programa. Os comportamentos objetivos das oito etapas do programa estão apresentados em oito tabelas. A estrutura básica das oito etapas do programa está apresentada em uma tabela. As atividades para o ensino dos comportamentos objetivos estão apresentadas em oito tabelas.

Na Tabela 3.4.1 estão apresentados os comportamentos objetivos da primeira etapa do Programa Pais Aprendizizes.

TABELA 3.4.1

Comportamentos objetivos da primeira etapa do Programa Pais Aprendizizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA PRIMEIRA ETAPA

- Avaliar possíveis repercussões da sua participação na entrevista inicial (de avaliação de repertório de entrada) na interação com o filho
 - Identificar as razões pelas quais decidiu participar do Programa Pais Aprendizizes
 - Conceituar comportamento
 - Conceituar estímulo
 - Conceituar evento
 - Conceituar estímulo antecedente
 - Conceituar resposta
 - Conceituar estímulo conseqüente
-

Oito comportamentos são objetivos da primeira etapa do programa. Além dos comportamentos “avaliar possíveis repercussões da sua participação na entrevista inicial (de avaliação de repertório de entrada) na interação com o filho” e “identificar as razões pelas quais decidiu participar do Programa Pais Aprendizizes” são objetivos da primeira etapa comportamentos relacionados à conceituação de comportamento e de seus componentes (estímulos antecedentes, respostas e estímulos conseqüentes).

Na Tabela 3.4.2 estão apresentados os comportamentos objetivos da segunda etapa do Programa Pais Aprendizizes.

TABELA 3.4.2**Comportamentos objetivos da segunda etapa do Programa Pais Aprendizizes****COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA SEGUNDA ETAPA**

- Identificar um comportamento apresentado na interação com o filho
- Caracterizar um comportamento apresentado na interação com o filho
- Identificar estímulos antecedentes componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho
- Caracterizar estímulos antecedentes componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho
- Identificar respostas componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho
- Caracterizar respostas componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho
- Caracterizar estímulos conseqüentes de um comportamento apresentado na interação com o filho
- Identificar estímulos conseqüentes de um comportamento apresentado na interação com o filho
- Conceituar estímulos gratificantes
- Conceituar estímulos aversivos
- Conceituar contingências de Reforçamento
- Conceituar contingências de Reforçamento Positivo
- Conceituar contingências de Reforçamento Negativo
- Identificar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo

Quatorze comportamentos são objetivos da segunda etapa do programa. Além de identificar e caracterizar um comportamento apresentado na interação com o filho e identificar e caracterizar os componentes desse comportamento são objetivos da segunda etapa comportamentos relacionados aos conceitos de “contingências de Reforçamento”; “contingência de Reforçamento Positivo” e “contingência de Reforçamento Negativo”.

Na Tabela 3.4.3 estão apresentados os comportamentos objetivos da terceira etapa do Programa Pais Aprendizizes.

TABELA 3.4.3**Comportamentos objetivos da terceira etapa do Programa Pais Aprendizizes****COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA TERCEIRA ETAPA**

- Definir contingências de Reforçamento Positivo e Negativo
- Identificar um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha sido aumentada em função de contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo
- Caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha sido aumentada em função de contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo
- Identificar estímulos que sejam gratificantes para o filho tais como alimentos, brincadeiras, objetos, situações, gestos e palavras.

Quatro comportamentos são objetivos da terceira etapa do programa. Além de definir contingências de Reforçamento Positivo e Negativo são objetivos da terceira etapa identificar e caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha sido aumentada em função de contingências de Reforçamento Positivo e Negativo e identificar estímulos que sejam gratificantes para o filho.

Na Tabela 3.4.4 estão apresentados os comportamentos objetivos da quarta etapa do Programa Pais Aprendizes.

TABELA 3.4.4

Comportamentos objetivos da quarta etapa do Programa Pais Aprendizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA QUARTA ETAPA

- Identificar comportamentos que ela (a mãe) gostaria que o filho apresentasse com maior frequência
 - Identificar estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho
 - Conceituar punição
 - Avaliar a função da punição
 - Caracterizar situações nas quais pune o filho
 - Identificar a frequência com a qual costuma punir o filho
 - Conceituar contingências de Punição Positiva
 - Conceituar contingências de Punição Negativa
 - Caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Punição Positiva ou Negativa
-

Nove comportamentos são objetivos da quarta etapa do programa. Além de identificar comportamentos que ela (a mãe) gostaria que o filho apresentasse com maior frequência e identificar estratégias para aumentar a frequência desses comportamentos são objetivos da quarta etapa comportamentos relacionados às contingências de Punição Positiva e Negativa.

Na Tabela 3.4.5 estão apresentados os comportamentos objetivos da quinta etapa do Programa Pais Aprendizes.

Dez comportamentos são objetivos da quinta etapa do programa. Além de identificar comportamentos que ela (a mãe) gostaria que o filho apresentasse com menor frequência e identificar e caracterizar um comportamento apresentado pelo filho, cuja consequência tenha sido a apresentação de estímulos aversivos ou a remoção de estímulos gratificantes são objetivos da quinta etapa comportamentos relacionados aos processos de

Saciação, Extinção e Reforçamento Diferencial que constituem procedimentos alternativos à Punição.

TABELA 3.4.5

Comportamentos objetivos da quinta etapa do Programa Pais Aprendizizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA QUINTA ETAPA

- Identificar comportamentos que ela (a mãe) gostaria que o filho apresentasse com menor frequência
 - Identificar um comportamento apresentado pelo filho, cuja consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de um estímulo gratificante
 - Caracterizar (identificar os componentes) um comportamento apresentado pelo filho, cuja consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de um estímulo gratificante
 - Conceituar procedimentos alternativos à punição
 - Conceituar processo de Saciação;
 - Conceituar processo de Extinção;
 - Conceituar Reforçamento Diferencial de outro comportamento;
 - Conceituar Reforçamento Diferencial de um comportamento incompatível;
 - Conceituar Reforçamento Diferencial de um comportamento alternativo.
 - Identificar uma situação na sua interação com o filho, na qual um procedimento alternativo à punição tenha sido utilizado
-

Na Tabela 3.4.6 estão apresentados os comportamentos objetivos da sexta etapa do Programa Pais Aprendizizes.

TABELA 3.4.6

Comportamentos objetivos da sexta etapa do Programa Pais Aprendizizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA SEXTA ETAPA

- Selecionar um comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse a frequência diminuída
 - Distinguir entre os procedimentos alternativos à punição
 - Comparar os procedimentos alternativos à punição
 - Avaliar qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados seria o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado
 - Elaborar um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado a partir do procedimento considerado mais eficaz
 - Conceituar os princípios básicos de aprendizagem
 - Conceituar o princípio dos pequenos passos
 - Conceituar o princípio da resposta ativa
 - Conceituar o princípio do ritmo individual
 - Conceituar o princípio da verificação imediata
 - Conceituar o princípio do teste de avaliação
 - Identificar comportamentos apresentados na interação familiar que ilustrem um dos princípios básicos de aprendizagem examinados
-

Doze comportamentos são objetivos da sexta etapa do programa. Além de selecionar um comportamento apresentado pelo filho que ela (a mãe) gostaria que tivesse a frequência diminuída, comparar, distinguir e avaliar qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados seria o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado e elaborar um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado são objetivos da sexta etapa comportamentos relacionados aos princípios básicos de aprendizagem.

Na Tabela 3.4.7 estão apresentados os comportamentos objetivos da sétima etapa do Programa Pais Aprendizizes.

TABELA 3.4.7

Comportamentos objetivos da sétima etapa do Programa Pais Aprendizizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA SÉTIMA ETAPA

- Identificar um comportamento que ela (a mãe) almeja que o filho aprenda
 - Decompor o comportamento selecionado em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas
 - Avaliar a função da decomposição de comportamentos (aprendizagens) complexos em comportamentos (aprendizagens) mais simples
 - Avaliar as razões pelas quais as pessoas se comportam
 - Conceituar o processo de multideterminação de comportamentos
-

Cinco comportamentos são objetivos da sétima etapa do programa. Três dos cinco comportamentos objetivos da sétima etapa estão relacionados ao Princípio dos Pequenos Passos e dois estão relacionados à noção de multideterminação dos comportamentos.

Na Tabela 3.4.8 estão apresentados os comportamentos objetivos da oitava etapa do Programa Pais Aprendizizes.

TABELA 3.4.8

Comportamentos objetivos da oitava etapa do Programa Pais Aprendizizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA OITAVA ETAPA

- Definir o processo de multideterminação de um comportamento
 - Identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar
-

Dois comportamentos são objetivos da oitava etapa do programa. Os dois comportamentos estão relacionados à noção de multideterminação dos comportamentos.

A estrutura básica das oito etapas do programa está apresentada na Tabela 3.4.9. Cada etapa do programa é organizada em cinco sub-etapas: perguntas sobre o período transcorrido a partir da realização da última etapa; revisão da etapa anterior; análise da tarefa solicitada na etapa anterior; instruções sobre novos comportamentos objetivos e instruções sobre a tarefa a ser realizada até a próxima etapa.

TABELA 3.4.9

Estrutura básica das oito etapas do Programa Pais Aprendizes

ESTRUTURA BÁSICA DAS OITO ETAPAS DO PROGRAMA PAIS APRENDIZES
a) Perguntas sobre o período transcorrido a partir da realização da última etapa
b) Revisão da etapa anterior
c) Análise da tarefa solicitada na etapa anterior
d) Instruções sobre novos comportamentos objetivos
e) Instruções sobre a tarefa a ser realizada até a próxima etapa

Na Tabela 3.4.10 estão apresentadas as atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da primeira etapa do programa.

Foram programadas oito condições facilitadoras, sendo duas relativas a tarefas a serem realizadas no intervalo entre a primeira e a segunda etapa do programa. Foram especificadas ações e critérios de desempenho, bem como planejadas conseqüências para cada uma das condições facilitadoras da apresentação dos comportamentos objetivos da primeira etapa do programa.

É importante destacar que diante da apresentação de ações que não atendam aos critérios de desempenho estabelecidos, as conseqüências planejadas para os oito encontros inerentes ao programa foram **a)** instruções adicionais sobre o comportamento objetivo em questão e **b)** apresentação de uma situação vivenciada pela participante na interação com o filho, relatada por ela em etapas anteriores do programa para ilustrar o comportamento objetivo em questão.

TABELA 3.4.10**Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da primeira etapa do programa**

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos sobre repercussões da sua participação na entrevista inicial na interação com o filho	a) Avaliar repercussões da sua participação na entrevista inicial na interação com o filho	a) Síntese das repercussões da participação na entrevista inicial na interação com o filho identificadas
b) Questionamentos sobre as razões pelas quais decidiu participar do programa	b) Identificar razões pelas quais decidiu participar do programa	b) Síntese das razões pelas quais decidiu participar do programa
c) Solicitação para definir comportamento	c) Definir comportamento	c) Síntese da definição de comportamento apresentada
d) Instruções sobre os conceitos de comportamento, estímulo, evento, estímulo antecedente, resposta e estímulo conseqüente	d) Escutar as instruções realizadas	d) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
e) Apresentação de representações gráficas sobre o conceito de comportamento	e) Olhar para as representações gráficas apresentadas	e) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
f) Análise de um comportamento apresentado na interação familiar de escolha da participante	f) Complementar a análise feita pela pesquisadora	f) Síntese da análise e das complementações
g) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar (tarefa)	g) Desempenho a ser apresentado na segunda etapa do programa	g) Conseqüência a ser oferecida na segunda etapa do programa
h) Questionamento sobre o entendimento a respeito da tarefa a ser realizada	h) Verbalizar dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	h) Esclarecimento das dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

Na Tabela 3.4.11 estão apresentadas as atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da segunda etapa do programa.

Foram programadas nove condições facilitadoras, sendo três relativas a tarefas a serem realizadas no intervalo entre a segunda e a terceira etapa do programa. Foram especificadas ações e critérios de desempenho, bem como planejadas conseqüências para cada uma das condições facilitadoras da apresentação dos comportamentos objetivos da segunda etapa do programa.

TABELA 3.4.11**Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da segunda etapa do programa**

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Revisão sobre os conceitos de comportamento, estímulo, evento, estímulo antecedente, resposta e estímulo conseqüente	b) Indicar características relevantes dos conceitos estudados condizentes com as instruções recebidas na etapa anterior	b) Confirmação e complementação das indicações a respeito das características relevantes dos conceitos estudados
c) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar (tarefa)	c) Caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar, identificando estímulos que compõem a classe de estímulos antecedentes, a classe de respostas e a classe de estímulos conseqüentes	c) Síntese das características do comportamento apresentado na interação familiar e comentários elogiosos (Muito bem! Você conseguiu!)
d) Instruções sobre os conceitos de contingências de Reforçamento, estímulos gratificantes, estímulos aversivos, contingências de Reforçamento Positivo e contingências de Reforçamento Negativo	d) Escutar as instruções realizadas	d) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
e) Apresentação de representações gráficas sobre os conceitos de contingências de Reforçamento, contingências de Reforçamento Positivo e contingências de Reforçamento Negativo	e) Olhar para as representações gráficas apresentadas	e) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
f) Solicitação para identificar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo	f) Identificar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo	f) Comentários da pesquisadora (Muito bem! Você conseguiu!)
g) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha aumentado em função de Reforçamento Positivo ou Negativo (tarefa)	g) Desempenho a ser apresentado na terceira etapa do programa	g) Conseqüência a ser oferecida na terceira etapa do programa
h) Solicitação para listar estímulos gratificantes para o filho (tarefa)	h) Desempenho a ser apresentado na terceira etapa do programa	h) Conseqüência a ser oferecida na terceira etapa do programa
i) Questionamento sobre o entendimento a respeito da tarefa a ser realizada	i) Verbalizar dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	i) Esclarecimento das dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

Na Tabela 3.4.12 estão apresentadas as atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da terceira etapa do programa.

TABELA 3.4.12

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da terceira etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Solicitação para definir contingências de Reforçamento Positivo e Negativo	b) Definir contingências de Reforçamento Positivo e Negativo de acordo com as instruções recebidas na etapa anterior	b) Comentários da pesquisadora (Muito bem! Você conseguiu!)
c) Revisão sobre os conceitos de Reforçamento, estímulos gratificantes, estímulos aversivos, contingências de Reforçamento Positivo e contingências de Reforçamento Negativo	c) Indicar características relevantes dos conceitos estudados condizentes com as instruções recebidas na etapa anterior	c) Confirmação e complementação das indicações a respeito das características relevantes dos conceitos estudados
d) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha aumentado em função de Reforçamento Positivo ou Negativo (tarefa)	d) Caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha aumentado em função de Reforçamento Positivo ou Negativo	d) Síntese e complementação da caracterização de um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha aumentado em função de Reforçamento Positivo ou Negativo e comentários elogiosos (Muito bem! Você conseguiu!)
e) Solicitação para listar estímulos gratificantes para o filho (tarefa)	e) Identificar estímulos gratificantes para o filho	e) Classificação dos estímulos gratificantes identificados em tipos (alimentos, palavras, gestos, brincadeiras...)
f) Solicitação para listar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência (tarefa)	f) Desempenho a ser apresentado na quarta etapa do programa	f) Conseqüência a ser oferecida na quarta etapa do programa
g) Solicitação para caracterizar um dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência (tarefa)	g) Desempenho a ser apresentado na quarta etapa do programa	g) Conseqüência a ser oferecida na quarta etapa do programa
h) Questionamento sobre o entendimento da tarefa a ser realizada	h) Verbalizar dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	h) Esclarecimento de dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

Foram programadas oito condições facilitadoras, sendo cinco relativas a tarefas a serem realizadas no intervalo entre a terceira e a quarta etapa do programa. Foram

especificadas ações e critérios de desempenho, bem como planejadas conseqüências para cada uma das condições facilitadoras da apresentação dos comportamentos objetivos da terceira etapa do programa.

Na Tabela 3.4.13 estão apresentadas as atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da quarta etapa do programa.

Foram programadas 14 condições facilitadoras, sendo três relativas a tarefas a serem realizadas no intervalo entre a quarta e a quinta etapa do programa. Foram especificadas ações e critérios de desempenho, bem como planejadas conseqüências para cada uma das condições facilitadoras da apresentação dos comportamentos objetivos da quarta etapa do programa.

Na Tabela 3.4.14 estão apresentadas as atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da quinta etapa do programa.

Foram programadas 11 condições facilitadoras, sendo quatro relativas a tarefas a serem realizadas no intervalo entre a quinta e a sexta etapa do programa. Foram especificadas ações e critérios de desempenho, bem como planejadas conseqüências para cada uma das condições facilitadoras da apresentação dos comportamentos objetivos da quinta etapa do programa.

Na Tabela 3.4.15 estão apresentadas as atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da sexta etapa do programa.

Foram programadas 11 condições facilitadoras, sendo três relativas a tarefas a serem realizadas no intervalo entre a sexta e a sétima etapa do programa. Foram especificadas ações e critérios de desempenho, bem como planejadas conseqüências para cada uma das condições facilitadoras da apresentação dos comportamentos objetivos da sexta etapa do programa.

TABELA 3.4.13

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da quarta etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Solicitação para listar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência (tarefa)	b) Identificar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência	b) Classificação dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência em categorias (alimentação, higiene pessoal, organização pessoal...)
c) Solicitação para caracterizar um dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência (tarefa)	c) Selecionar e caracterizar um dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência	c) Síntese e complementação da caracterização de um comportamento que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência e comentários elogiosos (Muito bem! Você conseguiu!)
d) Questionamento sobre intervenções que teriam como conseqüência o aumento da frequência de apresentação do comportamento selecionado	d) Identificar estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho de acordo com as aprendizagens desenvolvidas nas etapas anteriores	d) Síntese e complementação das estratégias identificadas para aumentar a frequência de um comportamento apresentado na interação com o filho
e) Solicitação para definir punição	e) Definir punição	e) Síntese da definição apresentada
f) Solicitação para avaliar a função da utilização de punição	f) Avaliar a função da utilização de punição	f) Síntese da avaliação realizada
g) Solicitação para caracterizar situações nas quais utiliza punição na interação com o filho	g) Caracterizar situações nas quais utiliza punição na interação com o filho	g) Síntese das situações caracterizadas
h) Solicitação para identificar a frequência com a qual costuma punir o filho	h) Identificar a frequência com a qual costuma punir o filho	h) Síntese da frequência identificada
i) Instruções sobre os conceitos de contingências de Punição Positiva e contingências de Punição Negativa	d) Escutar as instruções realizadas	d) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
j) Apresentação de representações gráficas sobre os conceitos de contingências de Punição Positiva e contingências de Punição Negativa	e) Olhar para as representações gráficas apresentadas	e) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
k) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar na qual o filho tenha sido punido positivamente ou negativamente	k) Caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar na qual o filho tenha sido punido positivamente ou negativamente	k) Síntese e complementação da caracterização de um comportamento apresentado na interação familiar na qual o filho tenha sido punido positivamente ou negativamente e comentários elogiosos (Muito bem! Está correto!)
l) Solicitação para listar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência (tarefa)	l) Desempenho a ser apresentado na quinta etapa do programa	l) Conseqüência a ser oferecida na quinta etapa do programa
m) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado pelo filho que tenha tido como conseqüência a apresentação de estímulos aversivos ou a retirada de estímulos gratificantes (tarefa)	m) Desempenho a ser apresentado na quinta etapa do programa	m) Conseqüência a ser oferecida na quinta etapa do programa
n) Questionamento sobre o entendimento da tarefa a ser realizada	n) Verbalizar dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	n) Esclarecimento de dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

TABELA 3.4.14

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da quinta etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Revisão dos conceitos de contingências de Punição Positiva e contingências de Punição Negativa	b) Indicar características relevantes dos conceitos estudados de acordo com as instruções recebidas na etapa anterior	b) Confirmação e complementação das indicações a respeito das características relevantes dos conceitos estudados
c) Solicitação para listar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência (tarefa)	c) Listar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência	c) Classificação dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência em categorias (alimentação, higiene pessoal, organização pessoal...)
d) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado pelo filho que teve como consequência a apresentação de estímulos aversivos ou a remoção de estímulos gratificantes (tarefa)	d) Caracterizar um comportamento apresentado pelo filho que teve como consequência a apresentação de estímulos aversivos ou a remoção de estímulos gratificantes	d) Síntese e complementação da caracterização de um comportamento apresentado pelo filho que teve como consequência a apresentação de estímulos aversivos ou a remoção de estímulos gratificantes e comentários elogiosos (Muito bem!)
e) Instruções sobre procedimentos alternativos à Punição (Saciação, Extinção e Reforçamento Diferencial)	e) Escutar as instruções realizadas	e) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
f) Apresentação de representações gráficas sobre os procedimentos alternativos à Punição	f) Olhar para as representações gráficas apresentadas	f) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
g) Solicitação para identificar uma situação na sua interação com o filho na qual tenha utilizado um procedimento alternativo à Punição	g) Identificar uma situação na interação com o filho na qual utilizou um procedimento alternativo à Punição	g) Comentários da pesquisadora (É isso mesmo! Você já faz uso de alternativas à punição!)
h) Solicitação para selecionar um dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência (tarefa)	h) Desempenho a ser apresentado na sexta etapa do programa	h) Conseqüência a ser oferecida na sexta etapa do programa
i) Solicitação para avaliar qual dos procedimentos alternativos à Punição examinados, seria o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado (tarefa)	i) Desempenho a ser apresentado na sexta etapa do programa	i) Conseqüência a ser oferecida na sexta etapa do programa
j) Solicitação para elaborar um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado (tarefa)	j) Desempenho a ser apresentado na sexta etapa do programa	j) Conseqüência a ser oferecida na sexta etapa do programa
k) Questionamento sobre o entendimento da tarefa a ser realizada	k) Verbalização de dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	k) Esclarecimento de dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

TABELA 3.4.15

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da sexta etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Revisão dos procedimentos alternativos à Punição (Saciação, Extinção e Reforçamento Diferencial)	b) Indicar características relevantes dos conceitos estudados de acordo com as instruções recebidas na etapa anterior	b) Confirmação e complementação das indicações a respeito das características relevantes dos conceitos estudados
c) Solicitação para selecionar um dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor freqüência (tarefa)	c) Selecionar um dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor freqüência	c) Classificação do comportamento que gostaria que o filho aprendesse em uma categoria (alimentação, higiene pessoal, organização pessoal...)
d) Solicitação para avaliar qual dos procedimentos alternativos à Punição examinados, seria o mais eficaz para diminuir a freqüência do comportamento selecionado (tarefa)	d) Avaliar qual dos procedimentos alternativos à Punição examinados, seria o mais eficaz para diminuir a freqüência do comportamento selecionado	d) Comentários sobre a adequação da avaliação realizada
e) Solicitação para elaborar um plano de ação para diminuir a freqüência do comportamento selecionado (tarefa)	e) Elaborar um plano de ação para diminuir a freqüência do comportamento selecionado	e) Síntese e complementação do plano de ação elaborado para diminuir a freqüência do comportamento selecionado
f) Instruções sobre os princípios básicos de aprendizagem	f) Escutar as instruções realizadas	f) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
g) Apresentação de representações gráficas sobre princípios básicos de aprendizagem	g) Olhar para as representações gráficas apresentadas	g) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
h) Solicitação para identificar comportamentos apresentados na interação familiar que ilustrem um dos princípios básicos de aprendizagem	h) Identificar comportamentos apresentados na interação familiar que ilustrem um dos princípios básicos de aprendizagem	h) Comentários da pesquisadora (Muito bem! É isso mesmo!)
i) Solicitação para selecionar um comportamento que gostaria que o filho aprendesse (tarefa)	i) Desempenho a ser apresentado na sétima etapa do programa	i) Conseqüência a ser oferecida na sétima etapa do programa
j) Solicitação para decompor o comportamento selecionado em comportamentos mais simples, ou seja, aprendizagens intermediárias (tarefa)	j) Desempenho a ser apresentado na sétima etapa do programa	j) Conseqüência a ser oferecida na sétima etapa do programa
k) Questionamento sobre o entendimento da tarefa a ser realizada	k) Verbalizar dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	k) Esclarecimento de dúvidas a respeito das tarefas a serem realizadas

Na Tabela 3.4.16 estão apresentadas as atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da sétima etapa do programa.

TABELA 3.4.16

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da sétima etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQUÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Revisão dos princípios básicos de aprendizagem	b) Indicar características relevantes dos princípios básicos de aprendizagem de acordo com as aprendizagens desenvolvidas na etapa anterior	b) Confirmação e complementação das características relevantes dos princípios básicos de aprendizagem indicadas
c) Solicitação para selecionar um comportamento que gostaria que o filho aprendesse (tarefa)	c) Selecionar um comportamento que gostaria que o filho aprendesse	c) Classificação do comportamento selecionado em uma categoria (alimentação, higiene pessoal...)
d) Solicitação para decompor o comportamento selecionado em comportamentos mais simples, ou seja, aprendizagens intermediárias (tarefa)	d) Decompor o comportamento selecionado em comportamentos mais simples, ou seja, aprendizagens intermediárias	d) Síntese e complementação da decomposição realizada e comentários elogiosos (Muito bem! Você conseguiu!)
e) Solicitação para avaliar a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples	e) Avaliar a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples de acordo com as aprendizagens desenvolvidas na etapa anterior	e) Comentários da pesquisadora (É isso mesmo! Você compreendeu!)
f) Solicitação para avaliar as razões pelas quais as pessoas se comportam	f) Avaliar as razões pelas quais as pessoas se comportam	f) Comentários da pesquisadora (Muito bem! Você conseguiu!)
g) Instruções sobre a multideterminação dos comportamentos	g) Escutar as instruções realizadas	g) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
h) Apresentação de representações gráficas sobre a multideterminação dos comportamentos	h) Olhar para as representações gráficas apresentadas	h) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
i) Análise de variáveis que interferem na ocorrência de um comportamento apresentado na interação familiar selecionado pela participante	i) Complementar a análise apresentada, identificando variáveis que interferem na ocorrência de um comportamento apresentado na interação familiar	i) Síntese da análise de variáveis que interferem na ocorrência de um comportamento apresentado na interação familiar e da complementação realizada
j) Solicitação para identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar (tarefa)	j) Desempenho a ser apresentado na oitava etapa do programa	j) Consequência a ser oferecida na oitava etapa do programa
k) Questionamento sobre o entendimento da tarefa a ser realizada	k) Verbalizar dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	k) Esclarecimento de dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

Foram programadas 11 condições facilitadoras, sendo duas relativas a tarefas a serem realizadas no intervalo entre a sétima e a oitava etapa do programa. Foram especificadas ações e critérios de desempenho, bem como planejadas conseqüências para cada uma das condições facilitadoras da apresentação dos comportamentos objetivos da sétima etapa do programa.

Na Tabela 3.4.17 estão apresentadas as atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da oitava etapa do programa.

TABELA 3.4.17

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da oitava etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Solicitação para definir o processo de multideterminação dos comportamentos	b) Definir o processo de multideterminação dos comportamentos de acordo com as aprendizagens desenvolvidas na etapa anterior	b) Síntese e complementação da definição elaborada e comentários elogiosos (Muito bem!...)
c) Revisão sobre o processo de multideterminação dos comportamentos	c) Indicar características relevantes do processo de multideterminação dos comportamentos de acordo com as aprendizagens desenvolvidas na etapa anterior	c) Confirmação e complementação das características relevantes do processo de multideterminação de comportamentos indicadas
d) Solicitação para identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar (tarefa)	d) Identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar	d) Síntese e complementação da identificação de variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento e comentário elogiosos (Parabéns! Você fez uma boa análise!)
e) Revisão das aprendizagens desenvolvidas ao longo do programa	e) Indicar características relevantes das aprendizagens desenvolvidas ao longo do programa	e) Confirmação e complementação das características relevantes das aprendizagens desenvolvidas ao longo do programa indicadas
f) Questionamento sobre dúvidas relacionadas a aprendizagens desenvolvidas ao longo do programa	f) Verbalização de dúvidas a respeito das aprendizagens desenvolvidas ao longo do programa	f) Esclarecimento de dúvidas a respeito das aprendizagens desenvolvidas ao longo do programa
g) Entrega de uma apostila a respeito das aprendizagens desenvolvidas no programa	g) Manusear a apostila	g) Identificação das características da apostila

Foram programadas sete condições facilitadoras, sendo três relativas às oito etapas do programa. Foram especificadas ações e critérios de desempenho, bem como planejadas conseqüências para cada uma das condições facilitadoras da apresentação dos comportamentos objetivos da oitava etapa do programa.

3.5 Comportamentos que compõem os comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção e projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” são selecionados como objetivos intermediários do Programa Pais Aprendizes

Foram identificados e organizados de acordo com seus níveis de abrangência 274 comportamentos que constituem objetivos intermediários do Programa Pais Aprendizes (Figura 3.1.1 a 3.1.13). A decomposição dos objetivos terminais em objetivos intermediários, que constituem aprendizagens necessárias para a apresentação dos comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” evidencia a complexidade desses comportamentos.

O objetivo intermediário de maior abrangência dentre os identificados é “intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” que abrange os comportamentos “intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “intervir indiretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (Figura 3.1.1). Uma vez que o objetivo terminal do programa é “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” foi realizada apenas a decomposição do comportamento “intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”. Isto porque por meio do ensino do comportamento “intervir indiretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos”, ao invés de apresentar os comportamentos objetivos do programa, os pais iriam produzir conhecimento ou ensinar outras pessoas a “analisar e sintetizar comportamentos apresentados na interação com os filhos” uma vez que intervenções indiretas são caracterizadas pela produção de conhecimento ou pelo ensino.

O comportamento “intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” abrange seis comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”;

“avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (Figura 3.1.1). Só é possível “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” uma vez que essas necessidades estejam caracterizadas. Da mesma maneira só é possível “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” uma vez que as intervenções tenham sido projetadas o que sugere que os comportamentos que compõem o comportamento “intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” sejam seqüenciados.

O seqüenciamento dos comportamentos que constituem aprendizagens intermediárias do programa é evidenciado na decomposição dos comportamentos “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” (Figura 3.1.11 e 3.1.12). Os comportamentos apresentados no 5º e 6º nível de decomposição do comportamento “aperfeiçoar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”, por exemplo, podem ser considerados comportamentos abrangidos pelo comportamento “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”. O seqüenciamento dos comportamentos que constituem aprendizagens intermediárias do programa dificultou a tarefa de estabelecer a localização dos comportamentos nos diagramas de decomposição que constituem “mapas de ensino” (sistema comportamental).

A decomposição dos objetivos terminais de ensino em objetivos intermediários alerta para a necessidade de ensinar uma série de conceitos próprios da Análise Experimental do Comportamento que, muito provavelmente, são desconhecidos para pessoas que não sejam estudantes ou profissionais de Psicologia e Educação, como o conceito de contingências de Reforçamento. Para facilitar o ensino desses conceitos a linguagem utilizada para descrevê-los e nomeá-los deve ser adaptada em função das características dos aprendizes. Um exemplo de adequação de linguagem em função das características dos aprendizes é nomear os componentes do comportamento de “situação”, “ação” e “conseqüência” ao invés de nomeá-los de “classes de estímulos antecedentes”; “classes de respostas” e “classes de estímulos conseqüentes”. É necessário que a

adaptação a ser feita na linguagem utilizada para descrever e nomear os conceitos próprios da Análise Experimental do Comportamento com o intuito de facilitar a sua aprendizagem, não distorça o seu significado, embora possa diminuir a visibilidade sobre a sua complexidade.

A grande quantidade de comportamentos identificados a partir da decomposição de objetivos terminais de ensino em objetivos intermediários (274 comportamentos) aliada às descobertas realizadas no desenvolvimento de programas de orientação e treinamento para pais, que preconizam o estabelecimento de uma quantidade reduzida de sessões de intervenção para garantir a assiduidade e permanência dos participantes (Marinho, 2000) foi determinante da decisão de selecionar comportamentos dentre os que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” para serem objetivos do programa.

Tendo em vista que os seis comportamentos que compõem o comportamento “intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” (3º nível da Figura 3.1.1) são seqüenciados, ou seja, a apresentação de um é pré-requisito para a apresentação de outro, foram selecionados como objetivos do programa comportamentos que compõem os dois comportamentos de menor abrangência, ou seja, que abrangem uma menor quantidade de comportamentos. Os dois comportamentos de menor abrangência dentre os que compõem o comportamento “intervir diretamente sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” são “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”.

A caracterização dos comportamentos que foram objetivos intermediários do programa possibilitou maior visibilidade sobre os estímulos que devem controlar as respostas dos aprendizes. Identificar os estímulos diante dos quais o aprendiz deverá apresentar determinadas ações, bem como identificar os estímulos que devem ser produzidos por meio dessas ações é necessário para a realização das demais etapas inerentes ao processo de programar o ensino de algo, como seqüenciar os comportamentos objetivos de acordo com seus níveis de complexidade; organizá-los em unidades de ensino e elaborar atividades de ensino. A caracterização dos comportamentos objetivos pode ser considerada necessária, em especial, para a elaboração de atividades de ensino, uma vez que as atividades devem ser equivalentes aos objetivos não apenas quanto à ação a ser

apresentada pelo aprendiz, mas também na relação entre a ação do aprendiz e o meio (Popham e Baker, 1976 e Botomé, 1977).

. É possível observar por meio do exame da caracterização dos comportamentos que foram objetivos intermediários do programa que as conseqüências que devem ser produzidas em um comportamento constituem estímulos diante dos quais o aprendiz deverá apresentar ações componentes de outro ou de outros comportamentos. Em outras palavras, a situação conseqüente de um comportamento é situação antecedente de outro, o que denota uma relação seqüencial entre, grande parte, dos comportamentos que constituem objetivos intermediários do programa. “Conceito de estímulo antecedente formado”, por exemplo, é situação conseqüente do comportamento “conceituar estímulo antecedente” (Tabela 3.2.10) e situação antecedente do comportamento “identificar estímulos antecedentes componentes de comportamentos de interesse” (Tabela 3.2.14).

Após serem caracterizados, os comportamentos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” foram seqüenciados de acordo com seus níveis de complexidade (Tabelas 3.3.1 a 3.3.14). É importante destacar que a seqüência, na qual os comportamentos foram organizados não teve como critério uma relação de precedência entre os comportamentos. A seqüência, na qual os comportamentos foram organizados, teve como critério os seus níveis de complexidade e tem como função garantir que sejam ensinados comportamentos com níveis de complexidade crescentes (Botomé, 1977).

Os comportamentos selecionados para compor os objetivos intermediários do programa foram organizados em oito unidades de ensino (Tabelas 3.4.1 a 3.4.8). Cada unidade de ensino constitui uma etapa do programa. Embora as etapas tenham comportamentos objetivos diferentes e, conseqüentemente, atividades de ensino diferentes, elas tiveram uma seqüência de intervenções semelhantes (Tabela 3.4.9). A “estrutura” básica das etapas do programa foi elaborada para garantir não apenas as aprendizagens dos comportamentos objetivos da etapa, mas também a revisão das aprendizagens desenvolvidas nas etapas anteriores e a verbalização de situações vivenciadas na interação familiar consideradas relevantes pelas participantes. A revisão das aprendizagens desenvolvidas nas etapas anteriores foi planejada para aumentar a probabilidade de apresentação dos comportamentos objetivos da etapa, uma vez que grande parte dos comportamentos objetivos é seqüenciada. A verbalização de situações vivenciadas na interação familiar consideradas relevantes para as participantes foi oportunizada no início

de todas as etapas do programa para garantir maior atenção na interação com a pesquisadora e possibilitar à pesquisadora a identificação de comportamentos induzidos pelo programa, ou seja, que não constituem comportamentos objetivos do programa, ou objetivos da etapa na qual foram apresentados, mas estão relacionados com a aprendizagem desses objetivos.

Alguns dos comportamentos selecionados para serem objetivos intermediários do programa (Tabelas 3.4.1 a 3.4.8) não estão apresentados na decomposição e seqüenciação dos comportamentos que compõem as classes de comportamento “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” (Figuras 3.1.1 a 3.1.13 e Tabelas 3.3.1 a 3.3.14). Os comportamentos “identificar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência”; “identificar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor freqüência” e “identificar comportamentos que almeja que o filho aprenda”, objetivos da 4^a, 5^a e 7^a etapa do programa respectivamente, por exemplo, não são apresentados tanto na decomposição quanto na seqüenciação dos comportamentos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos”, porém são especificações do comportamento “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”. Da mesma maneira, os comportamentos “identificar estratégias para aumentar a freqüência de um comportamento apresentado pelo filho”; “avaliar qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados é o mais eficaz para diminuir a freqüência de um comportamento apresentado pelo filho que ela (a mãe) gostaria que tivesse a freqüência diminuída” e “elaborar um plano de ação para diminuir a freqüência de um comportamento apresentado pelo filho a partir do procedimento considerado mais eficaz”, objetivos da 4^a, 6^a e 6^a etapa respectivamente, não são apresentados tanto na decomposição quanto na seqüenciação dos comportamentos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos”, porém são especificações do comportamento “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”.

Ao organizar os objetivos em unidades e elaborar atividades de ensino foi possível identificar a necessidade de acrescentar como objetivos do programa comportamentos que foram identificados na decomposição dos comportamentos que constituem objetivos fins do programa com uma nomenclatura ou de uma maneira mais genérica. Isto evidencia que

a realização de cada uma das etapas inerentes ao processo de programar o ensino de algo, possibilita o aprimoramento das etapas anteriores.

A partir da seleção, caracterização, seqüenciação e organização dos comportamentos que constituem objetivos intermediários do programa em unidades, foram elaboradas atividades de ensino. Para cada atividade de ensino foram especificadas condições facilitadoras, ação e critérios de desempenho e conseqüências planejadas a partir da caracterização dos comportamentos objetivos (Tabelas 3.4.10 a 3.4.17).

Com o intuito de oportunizar aos aprendizes a apresentação dos comportamentos objetivos, foram estabelecidas tarefas a serem realizadas na interação com o filho no intervalo entre as etapas do programa (Tabelas 3.4.10 e 3.4.17). Atividades que exigem que o aprendiz apresente os comportamentos objetivos são denominadas por Popham e Baker (1976) de práticas equivalentes. Por meio de práticas equivalentes, os aprendizes apresentam ações (classes de respostas) sob determinadas circunstâncias (classes de estímulos antecedentes) e produzem conseqüências (classes de estímulos conseqüentes), tal qual deverão apresentar no meio em que estão inseridos o que otimiza o processo de aprender (Popham e Baker, 1976 e Botomé, 1977).

As conseqüências a serem oferecidas diante da apresentação pelos aprendizes de ações que atendam a determinados critérios de desempenho foram planejadas de maneira a serem semelhantes às conseqüências intrínsecas dos comportamentos. Muitas das conseqüências planejadas são sínteses das descobertas feitas pelos aprendizes ao apresentar o comportamento objetivo e têm a função de enfatizar as conseqüências que são naturalmente produzidas pelos comportamentos. Diante do desempenho “caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar”, por exemplo, uma das conseqüências planejadas é uma síntese das características do comportamento apresentado na interação familiar identificadas pelos aprendizes. A natureza das conseqüências planejadas está ao encontro dos apontamentos feitos por Botomé (1977), segundo os quais o aprendiz deve estar sob controle de estímulos produzidos por suas ações e não por estímulos artificiais como aprovação social.

A cada desempenho apresentado, os aprendizes recebem imediatamente conseqüências informativas sobre a sua adequação em consonância com o Princípio da Verificação Imediata (Teaching Machines Incorporated, 1961). Caso os aprendizes não apresentassem comportamentos condizentes com os critérios estabelecidos eram oferecidas instruções adicionais sobre o comportamento objetivo em questão e a apresentação de uma

situação vivenciada pela participante na interação com o filho, relatada por ela em etapas anteriores do programa para ilustrar o comportamento objetivo em questão. Após o recebimento das instruções adicionais, as participantes tinham a oportunidade de completar ou apresentar novo desempenho. Apenas por meio da apresentação dos comportamentos objetivos de uma etapa pelos aprendizes, foi desenvolvida a etapa posterior. Dessa maneira, o processo de avaliação da aprendizagem das participantes, que revela a qualidade das condições de ensino e possibilita o seu aperfeiçoamento, foi contínua ao longo das oito etapas do programa, seguindo as características de um processo avaliativo indicadas por Botomé e Rizzon (1997).

Em síntese, a grande quantidade de comportamentos identificados a partir da decomposição dos objetivos terminais em objetivos intermediários, que constituem aprendizagens necessárias para a apresentação dos comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” (274 comportamentos), aliada a necessidade de reduzir a quantidade de sessões de intervenção do programa foi determinante para a seleção de comportamentos objetivos do programa. Uma vez que os comportamentos identificados são, em grande parte, seqüenciados, foram selecionados como objetivos do programa comportamentos que compõem os comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” visto que eles possuem menor abrangência dentre os identificados. Os comportamentos que constituem objetivos intermediários do programa foram caracterizados, seqüenciados de acordo com seus níveis de complexidade e organizados em unidades de ensino. Por fim, foram elaboradas atividades de ensino equivalentes aos comportamentos objetivos.

4

**CARACTERÍSTICAS DAS MÃES PARTICIPANTES DO PROGRAMA PARA
ENSINAR PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA
INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS**

Caracterizar os aprendizes é uma experiência necessária para programar o ensino de comportamentos para esses aprendizes. Idade; sexo; nível de escolaridade; área de formação acadêmica; ocupação profissional; carga horária de trabalho semanal; estado civil; quantidade, idade e sexo dos filhos; religião; renda familiar; região em que reside são algumas das informações que possibilitam ao programador de ensino ter maior visibilidade acerca das características que individualizam seus aprendizes e sobre determinantes importantes que interferem na probabilidade dessas pessoas aprenderem novos comportamentos. A partir do conhecimento de quem são os aprendizes, é possível determinar a linguagem como também outras condições de ensino condizentes com o ambiente no qual os aprendizes estão inseridos e com suas características comportamentais mais relevantes relacionadas com as aprendizagens necessárias, aumentando a probabilidade de gerar resultados a curto, médio e longo prazo significativos não apenas para os participantes diretos de uma intervenção, como também para aqueles que com eles interagem.

4.1 Características das mães participantes do Programa Pais Aprendizes e suas respectivas famílias

As características das quatro mães participantes do programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos, denominado Programa Pais Aprendizes, estão apresentadas na Tabela 4.1 e na Figura 4.1. Elas receberam a nomenclatura mA, mB, mC e mD de acordo com a ordem na qual iniciaram os encontros no programa (mA foi a primeira participante a ter encontros com a pesquisadora, seguida por mB, mC e mD, respectivamente). Enquanto as mães participantes são referenciadas pela letra “m”; os pais são pela letra “p” seguida da mesma letra que identifica suas respectivas esposas. Os filhos são identificados pela letra “f”, seguida do número que indica a ordem de nascimento na família. O primeiro filho da família será nomeado f1 mais a letra correspondente à ordem de participação de sua mãe no programa, como f1A, por

exemplo. Os dados apresentados fazem referência ao período de maio de 2008, início da aplicação do programa.

TABELA 4.1
CARACTERÍSTICAS DAS MÃES PARTICIPANTES DO PROGRAMA PAIS APRENDIZES

CARACTERÍSTICAS	PARTICIPANTES			
	mA	mB	mC	mD
Idade (anos)	34	33	32	36
Grau de escolaridade completo	3º grau	3º grau	3º grau	3º grau
Área de formação	Informática	Direito	Pedagogia	Psicologia
Ocupação profissional	Empresária	Empresária	Professora	Psicóloga
Horas de trabalho semanal	20	20	20	40
Estado civil	casada	casada	casada	casada
Duração do casamento (anos)	12	17	9	4,5
Quantidade de filhos	2	1	2	1
Planejamento da gravidez do filho primogênito	Planejada	Planejada	Planejada	Não planejada
Idade do filho primogênito (anos)	5	4	4	4
Sexo do filho primogênito	masculino	masculino	masculino	feminino
Religião	judaísmo	católica	espírita	católica
Renda familiar mensal	> 10.000 reais	> 3.000 < 4.000 reais	> 9.000 < 10.000 reais	> 6.000 < 7.000 reais
Pessoas com quem mora	marido, filhos e avó do marido	filho	marido e filhos	marido e filho

Com o intuito de facilitar a visualização da configuração familiar de cada participante, os dados foram organizados sob forma de genetogramas. Genetogramas são “retratos” gráficos, mapas esquemáticos de uma família, úteis para representar a sua estrutura básica e história (Carter e McGoldrick, 2001).

Os genetogramas apresentados na Figura 4.1 foram elaborados a partir dos símbolos padronizados por McGoldrick e Gerson (1985). Indivíduos do sexo masculino são representados por um quadrado, enquanto indivíduos do sexo feminino são representados por círculos. Dentro de cada figura geométrica é apresentada a idade dos indivíduos. Abaixo de cada figura é apresentada a identificação e a ocupação profissional do indivíduo. Um segmento de reta horizontal que une duas figuras geométricas simboliza uma união estável ou casamento. Sob o segmento de reta é apresentada a quantidade de anos de duração da união. Um segmento de reta vertical faz a ligação entre o casal e os filhos concebidos durante a união.

O exame da Tabela 4.1 possibilita observar que as mães participantes têm idades entre 33 e 36 anos. As quatro mães têm formação superior; mA em Informática; mB em Direito; mC em Pedagogia e mD em Psicologia. Todas as participantes desenvolvem atividades remuneradas, três delas durante um período de 20 horas semanais (mA, mB e mC) e uma durante um período de 40 horas semanais (mD). Duas mães possuem ocupações profissionais desvinculadas de suas áreas de formação (mA e mB). Todas as participantes são casadas ou possuem uniões estáveis; mA há 12 anos; mB há 17 anos; mC há 9 anos e mD há 4,5 anos.

A gravidez do filho primogênito das participantes mA, mB e mC foi planejada, enquanto que a gravidez do filho primogênito da participante mD não foi. Os filhos primogênitos das participantes têm idades entre quatro e cinco anos. Três deles são do sexo masculino (f1A, f1B e f1C) e um do sexo feminino (f1D). Em relação à orientação religiosa, as participantes mB e mD declaram ser católicas, enquanto mA declara ser judaica e mC espírita. A renda familiar mensal da participante mA é superior a 10.000 reais, enquanto da participante mC varia entre 9.000 e 10.000 reais; da mD entre 6.000 e 7.000 e da mB entre 3.000 e 4.000 reais. As participantes mC e mD residem com o marido e o, ou os filhos. A participante mA reside com o marido, os filhos e a avó do marido e a participante mB reside apenas com o filho. O marido da participante mB, por razões profissionais reside em uma cidade do estado vizinho a cerca de 560 km de distância da cidade na qual residem mB e f1B.

A análise da Figura 4.1 possibilita observar que todas as participantes possuem famílias compostas por pai, mãe e filho ou filhos. Os maridos das participantes têm idades que variam dos 37 aos 44 anos. Todos desenvolvem atividades remuneradas e têm formação superior. Enquanto pA e pC são formados em Medicina; pB e pD são formados

em Direito. Apenas pB não possui uma ocupação profissional similar a sua área de formação, ele desenvolve atividade de corretor de imóveis. Enquanto as participantes mA e mC têm dois filhos, as participantes mB e mD têm apenas um. Os filhos das participantes mA, mB e mC são do sexo masculino, enquanto o filho da participante mD é do sexo feminino.

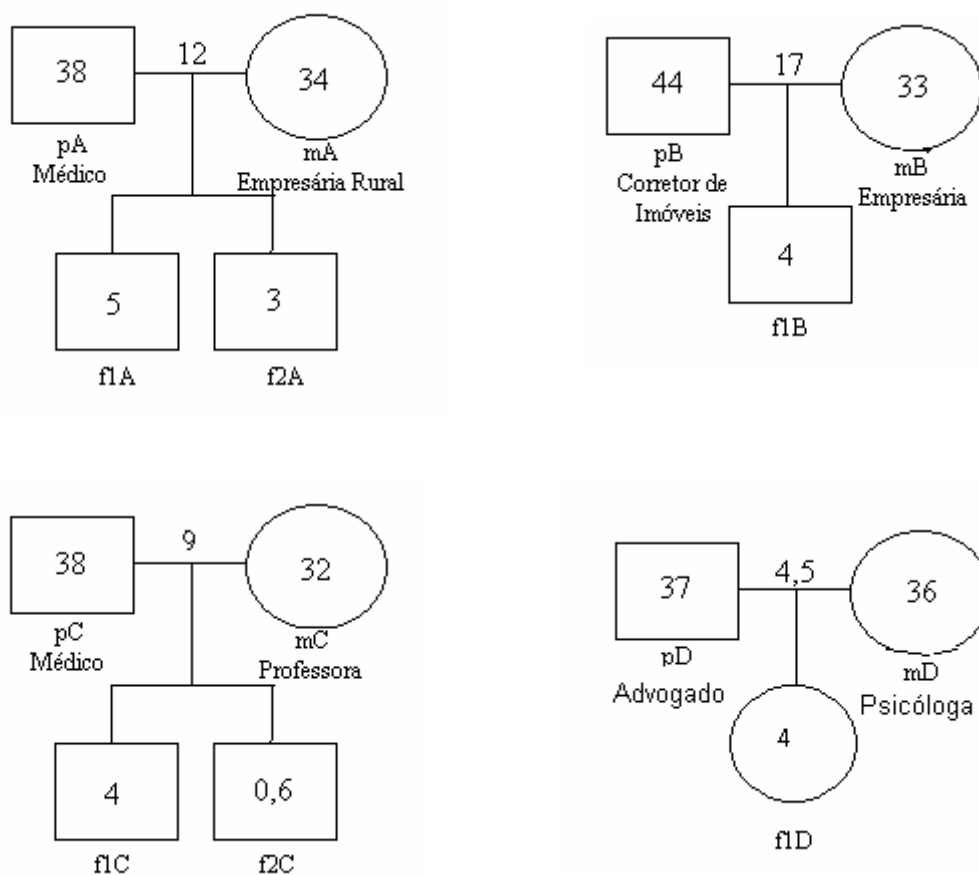


Figura 4.1 Representação esquemática das configurações familiares das mães participantes do Programa Pais Aprendizes, de acordo com simbologia proposta por McGoldrick e Gerson (1985)

4.2 Decisão de participar de um programa, cujo objetivo é o aprimoramento da qualidade da interação de pais com seus filhos pode ser função de características como ser casada, ter formação de nível superior, desenvolver atividades profissionais remuneradas e dividir a responsabilidade pelo sustento econômico de suas famílias com seus cônjuges; características essas comuns a todas as participantes do Programa Pais Aprendizes

A partir do exame das características das mães participantes do Programa Pais Aprendizes apresentadas na Tabela 4.1 e na Figura 4.1 é possível destacar que elas apresentam características semelhantes em relação à idade, nível de escolaridade, realização de atividade profissional remunerada, estado civil, e configuração familiar. As quatro participantes possuem idades que variam entre 32 a 36 anos, formação superior, realizam atividades profissionais remuneradas por 20 (mA, mB e mC) ou 40 horas semanais (mD), declaram ser casadas e possuem famílias com configuração considerada nuclear, ou seja, formada por pai, mãe e filho ou filhos. Outro aspecto em comum das participantes é o fato de serem casadas com homens com mais idade do que elas (diferenças de um a 11 anos de idade), que possuem formação de nível superior e desenvolvem atividades profissionais remuneradas. Além disso, os filhos primogênitos das participantes possuem idades entre quatro e cinco anos, o que constituiu um critério de seleção para participar no programa. As características das participantes do programa devem ser consideradas não apenas no planejamento das intervenções, mas também na generalização de seus resultados, uma vez que a linguagem utilizada, as condições de ensino programadas devem ser condizentes com elas (características das participantes). Isto significa que a eficiência e eficácia do programa devem ser avaliadas em relação a seu público específico: mulheres na faixa dos trinta anos, com formação superior, casadas, com filhos pequenos e que desenvolvem atividades profissionais remuneradas. A replicação do programa em públicos variados exige a investigação das características dos participantes e a avaliação da necessidade de realizar adaptações na linguagem e condições de ensino programadas.

Sobre a formação acadêmica, três das quatro participantes possuem formação na área de Ciências Humanas (mB, mC e mD), sendo que duas delas são formadas em profissões que requerem o estudo sobre processos de aprendizagem formais e informais (mC, formada em Pedagogia e mD formada em Psicologia). É possível inferir que a formação em profissões da área de Ciências Humanas pode ter contribuído para o interesse

das mães mB, mC e mD em participar de um programa de ensino que visa aprimorar a qualidade das interações estabelecidas entre pais e filhos.

A área de formação também pode interferir nos comportamentos apresentados pelas participantes na interação com seus filhos, em especial, quando a formação garante acesso a informações relacionadas aos processos de ensinar e aprender, como é o caso da formação das participantes mC e mD. Ainda que o acesso a informações sobre processos de ensinar e aprender não seja indicativo de que as mães apresentem comportamentos que garantam a eficácia desses processos na interação com seus filhos, ele aumenta a probabilidade de uma maior visibilidade sobre os fenômenos aos quais faz referência. É possível supor que as participantes mC e mD apresentem maior facilidade para desenvolver as aprendizagens que constituem comportamentos objetivos do programa. Essa suposição poderá ser confirmada a partir da avaliação do desempenho apresentado pelas participantes nas etapas do programa.

Em relação à formação acadêmica dos cônjuges das participantes, dois deles têm formação na área de Ciências da Saúde, mais especificamente em Medicina (mA e mC), enquanto os outros dois têm formação na área de Ciências Humanas, mais especificamente em Direito (mB e mD). O fato de tanto as participantes quanto seus respectivos cônjuges terem um alto nível de escolaridade é muito provavelmente indicativo de que eles são provenientes de famílias que valorizam o desenvolvimento intelectual e possuem condições econômicas para custear uma faculdade, uma vez que na região em que residem não há instituições de ensino superior que sejam públicas ou gratuitas.

Ao relacionar dados referentes à formação acadêmica e ocupação profissional das participantes e seus cônjuges é possível constatar que duas mães (mA e mB) e um cônjuge (pB) desenvolvem atividades profissionais aparentemente não relacionadas com suas áreas de formação acadêmica. Embora sua formação acadêmica seja na área de Informática, mA trabalha como empresária rural. O casal mB e pB têm formação em Direito, porém mB atua como empresária e pB trabalha como corretor de imóveis. A discrepância entre a área de formação acadêmica e a ocupação profissional de mA, mB e pB pode ser consequência do porte e da economia da região na qual estão inseridos. A cidade possui cerca de 92.000 habitantes, 431km² de área territorial, 26,42km² de perímetro urbano e tem como base de sua economia a atividade industrial. O porte da região, na qual as participantes residem bem como suas características são determinantes das oportunidades de trabalho (mercado

de trabalho) e podem interferir na decisão de desenvolver atividades profissionais que não estejam relacionadas diretamente com a área de formação acadêmica.

A participante com maior tempo de casamento é mB com 17 anos, seguida por mA, 12 anos; mC, 9 anos e mD, 4,5 anos. As participantes mA, mB e mC permaneceram casadas 7, 13 e 5 anos sem filhos e indicam que a gravidez do filho primogênito foi planejada. Ao sistematizar o conhecimento produzido sobre o ciclo de vida familiar Carter e McGoldrick (2001) indicam as mudanças características do que consideram estágios do ciclo de vida familiar. De acordo com as autoras enquanto o casamento pressupõe o comprometimento com um novo sistema (marital) e alterações nos relacionamentos com as famílias ampliadas e os amigos para incluir o cônjuge, o nascimento do primeiro filho exige da dupla parental um ajustamento no sistema marital para incluir o filho, a organização e divisão de tarefas relacionadas ao cuidado e educação do filho, bem como de tarefas domésticas e financeiras e alterações nos relacionamentos com a família ampliada. As mudanças necessárias frente ao casamento e ao nascimento do primeiro filho geram uma sobrecarga de estresse para os cônjuges segundo Carter e McGoldrick (2001). Dessa maneira, o intervalo de tempo existente entre o casamento e o nascimento do primeiro filho de mA, mB e mC pode ter possibilitado a eles um ajustamento mais tranquilo frente as mudanças inerentes a esses acontecimentos.

Diferente das demais participantes, o casamento de mD e pD ocorrido há 4,5 anos coincide com a gravidez do filho primogênito (4 anos) e a participante indica que a gravidez não foi planejada. É importante destacar que de acordo com o relato de mD, ela e o cônjuge namoraram durante 16 anos, e no momento da gravidez coabitavam há um ano. A participante relata ainda que embora não tenha sido planejada, a notícia da gravidez foi bem recebida por ela, seu cônjuge e familiares e motivou a oficialização da união do casal. Uma vez que tanto o casamento quanto o nascimento do primeiro filho são acontecimentos que exigem a realização de modificações no sistema familiar (Carter e McGoldrick, 2001) é possível inferir que a ocorrência simultânea desses acontecimentos tenha exigido adaptações mais rápidas, para mD e seu cônjuge. O fato da gravidez não ter sido planejada por mD e seu cônjuge pode ter aumentado a probabilidade de sentimentos como estresse ou ansiedade para ambos.

Das quatro participantes do programa, duas têm dois filhos (mA e mC) e duas têm apenas um filho (mB e mD). As mães que possuem dois filhos (mA e mC) destacam que não pretendem aumentar a família, como medida preventiva, seus respectivos cônjuges

foram submetidos a cirurgias de vasectomia. As repercussões do nascimento do segundo filho nas relações familiares foram estudadas por Picinini, Pereira, Marin, Lopes e Tudge (2007) a partir do relato de pais e mães que compunham oito famílias. Os autores constataram que o nascimento do segundo filho produz mudanças nos comportamentos apresentados pelos pais, cuja interação com os filhos tem sua frequência aumentada, em especial em relação ao filho primogênito e nas relações conjugais, visto que o casal tende a investir maior tempo e recursos para as tarefas de educação e cuidado com os filhos em detrimento das atividades a dois. Os participantes da pesquisa desenvolvida por Picinini e cols. (2007) relataram mudanças nos comportamentos apresentados pelo filho primogênito no nascimento do irmão que incluem o aparecimento de sintomas físicos, retrocessos no desenvolvimento da linguagem e na apresentação de comportamentos relacionados à alimentação, aumento da frequência dos comportamentos de choro e birra. Picinini e cols. (2007) descrevem ainda mudanças ocorridas na interação entre os pais e o filho primogênito em decorrência do nascimento do segundo filho. De acordo com os autores, as mães relatam ansiedade diante da necessidade de equilibrar os níveis de atenção oferecidos aos filhos, menor disponibilidade e paciência para atender as demandas do primogênito que tende a estabelecer interações mais próximas com o pai. Assim, o nascimento do segundo filho produz alterações significativas nos comportamentos apresentados por todos os integrantes do sistema familiar: pais, mães, que também cumprem “papéis” de esposos e esposas, e filhos primogênitos.

Em relação ao sexo dos filhos primogênitos das participantes, três são do sexo masculino (f1A, f1B e f1C) e uma é do sexo feminino (f1D). O sexo do filho primogênito não foi uma variável controlada durante a seleção das participantes, uma vez que todas as mães de crianças com idades entre quatro e seis anos que freqüentavam uma organização particular de Educação Infantil receberam a carta-convite do programa. Embora a quantidade de participantes do programa seja reduzida é possível relacionar o fato da maioria das mães que demonstraram interesse em participar do programa ter filhos do sexo masculino com a constatação feita por Marcelli (1998) de que os meninos tendem a ser encaminhadas em maior quantidade para serviços psiquiátricos e psicológicos entre as crianças em idade escolar, por apresentarem comportamentos considerados inadequados no contexto escolar. Uma suposição que pode ser feita é a de que mães de crianças do sexo masculino apresentam maiores dificuldades para “controlar” a frequência de ocorrência de determinados comportamentos apresentados por seus filhos e por essa razão possuem

maior interesse e disponibilidade em participar de intervenções que tenham como objetivo o aprimoramento das interações familiares. Marcelli (1998) não indica quais são as variáveis determinantes de uma maior quantidade de comportamentos considerados inadequados serem apresentados por meninos, quando comparados às meninas.

O sustento econômico das famílias das participantes é provido por elas em parceria com seus cônjuges. A participante que indica maior renda familiar mensal é mA (> 10.000 reais), seguida por mC (> 9.000 < 10.000 reais); mD (> 6.000 < 7000 reais) e mB (> 3.000 < 4.000 reais). A partir das indicações feitas pelas participantes acerca de suas rendas familiares mensais é possível afirmar que elas possuem um alto poder aquisitivo o que, muito provavelmente, está associado ao alto nível de escolaridade obtido por elas e seus respectivos cônjuges, quando comparados com o poder aquisitivo e nível de escolaridade médio da população brasileira. Também é possível inferir que as famílias de origem das participantes e de seus cônjuges têm ou tiveram condições para oferecer melhores oportunidades de estudo aos seus filhos. Não foram coletados dados a respeito da renda mensal obtida apenas pelas participantes.

A participante mB que declara a menor renda familiar mensal é a que possui o maior tempo de união com o cônjuge (17 anos); tanto ela quanto o seu cônjuge possuem ocupações profissionais (empresária e corretor de imóveis respectivamente) diferentes de suas formações acadêmicas (Direito). Além disso, pB reside em uma cidade do estado vizinho ao que residem mB e f1B em função de sua ocupação profissional, de acordo com o relato de mB. A realização de trabalhos em áreas distintas da área de formação acadêmica do casal, bem como o fato de pB morar em uma cidade do estado vizinho ao de sua esposa e filho podem estar relacionadas a necessidade de sustento familiar e manutenção de padrões de consumo. É importante sublinhar que mB afirma que a separação geográfica entre ela, o filho e o cônjuge é temporária, uma vez que a família tem planos de fixar residência na cidade onde pB realiza seu trabalho. Isso pode indicar uma fase de procura por melhores condições financeiras, de trabalho e de estabilidade para a família, situação esta comum a muitos casais, principalmente, para casais residentes em cidades de pequeno porte ou com poucas oportunidades de trabalho.

As características apresentadas pelas mães participantes do Programa Pais Aprendizes diferem das características apresentadas pelos participantes de grande parte dos programas de orientação e treinamento para pais desenvolvidos no Brasil. Em geral, os programas de orientação e treinamento para pais desenvolvidos no Brasil têm como

participantes pais e mães provenientes de famílias com baixo poder aquisitivo (Pinheiro e cols, 2006; Lambertucci e Carvalho, 2008), que estão à procura de atendimento psicoterápico em função de conflitos apresentados na interação com seus filhos (Marinho, 1999; Marinho e Silveiras, 2001; Coelho e Murta, 2007 e Bolsoni-Silva e cols, 2008), ou cujos filhos apresentam “problemas de comportamento” ou transtornos psiquiátricos (Grossi, 2003; Serra-Pinheiro e cols, 2005; Lambertucci e Carvalho, 2008; Fernandes e cols, 2009). Dessa maneira, a produção de conhecimento sobre a eficiência e a eficácia de um programa de ensino, cujos participantes possuem formação superior; um alto poder aquisitivo; não estão em listas de espera para atendimento psicológico ou psiquiátrico e seus filhos não apresentam “problemas de comportamento” ou transtornos psiquiátricos constitui um conhecimento sobre este tipo de intervenção que complementa aquele já produzido que envolveu participantes em condições distintas, que podem ser responsáveis pela aceitação dessas mães em participar de um programa, cujo objetivo é a sua capacitação para interagir com o filho de maneira a promover o seu desenvolvimento.

Em síntese, as participantes do programa apresentam características semelhantes em relação à idade, nível de escolaridade, realização de atividade profissional remunerada, estado civil, e configuração familiar. As quatro participantes possuem idades entre 32 e 36 anos, formação em nível superior, realizam atividades profissionais remuneradas, são casadas e possuem famílias com uma configuração nuclear, ou seja, composta por pai, mãe e filhos. Três das quatro participantes possuem formação na área de Ciências Humanas. Os cônjuges das participantes também possuem formação de nível superior e realizam atividades profissionais remuneradas. As participantes dividem com seus cônjuges a responsabilidade pelo sustento econômico de suas famílias. Enquanto duas mães possuem apenas um filho, duas possuem dois filhos, sendo que os filhos primogênitos de todas possuem quatro ou cinco anos de idade, um critério utilizado para seleção dos participantes do programa. Apenas uma participante tem o filho primogênito do sexo feminino. O fato das participantes terem formação superior, um alto poder aquisitivo, não estarem em listas de espera para atendimento psicológico ou psiquiátrico e seus filhos não apresentarem “problemas de comportamento” ou transtornos psiquiátricos as diferencia dos pais que, em geral, são selecionados para participar de programas de orientação e treinamento no Brasil o que torna os resultados acerca da eficiência e eficácia do Programa Pais Aprendizes singulares no panorama da produção científica nacional acerca de programação de ensino para pais.

5

CARACTERÍSTICAS DOS COMPORTAMENTOS QUE COMPÕEM O REPERTÓRIO DE ENTRADA DAS PARTICIPANTES DO PROGRAMA PARA ENSINAR PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS

São chamados de “repertório de entrada” ou “comportamentos de entrada” comportamentos apresentados pelos aprendizes, antes da realização de intervenções do programa de ensino, que estejam relacionados aos comportamentos objetivos. A avaliação dos comportamentos de entrada dos aprendizes possibilita identificar qual deve ser o “ponto de partida” do processo de ensinar e por isso é uma etapa que necessita ser cuidadosamente planejada e executada para garantir maior probabilidade do desenvolvimento das aprendizagens que constituem objetivos do programa.

5.1 Comportamentos apresentados pelas participantes do Programa Pais Aprendizes antes do início das intervenções

Os comportamentos de entrada apresentados pelas participantes do Programa Pais Aprendizes estão apresentados em 17 tabelas. Expressões apresentadas entre aspas nas tabelas indicam verbalizações feitas pelas participantes. Os dados referentes aos comportamentos de entrada das participantes foram coletados por meio de uma entrevista semi-estruturada, individual, com duração aproximada de 1h e 30min. As participantes mC e mD estavam acompanhadas de seus respectivos cônjuges durante a realização da entrevista.

Na Tabela 5.1 estão apresentadas as características do comportamento “identificar reforçadores para o filho” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

As quatro participantes identificam atividades reforçadoras para seus filhos relacionadas à classe de comportamentos “brincar”.

Enquanto mA, mB e mD identificam atividades realizadas com elas que são reforçadoras para seus filhos, mC não distingue entre atividades reforçadoras para o filho e atividades realizadas com ela que são reforçadoras para o filho.

As participantes também identificam atividades que seus filhos apreciam que elas façam para eles. Enquanto mA e mD destacam atividades de cuidado com seus filhos como

“banhá-los” e “fazê-los dormir”; mB e mC destacam a leitura de histórias infantis. Apenas mC identifica o diálogo com ela sobre os acontecimentos do dia como uma atividade reforçadora para o filho.

Ao ser questionada sobre atividades reforçadoras para o filho, mB destaca uma atividade que o filho não gosta de fazer “desenhar”.

TABELA 5.1

Ocorrências e características do comportamento “*identificar reforçadores para o filho*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR REFORÇADORES PARA O FILHO” (05,06 e 07)*
	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica atividades reforçadoras para o filho, como montar quebra-cabeças, desenhar, pintar e andar de bicicleta.
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica atividades realizadas com ela que são reforçadoras para o filho como assistir um filme, adormecer no seu colo. - Identifica atividades que o filho aprecia que ela faça para ele como, por exemplo, dar banho, fazer mamadeira, colocá-lo para dormir.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica atividades reforçadoras para o filho, como assistir dvd, andar de bicicleta, brincar no trapézio, ir para a chácara da família e ler. - Identifica também atividades que o filho não gosta de fazer como desenhar. - Identifica atividades realizadas com ela que são reforçadoras para o filho como ler uma história e dormir na mesma cama. - Identifica atividades que o filho aprecia que ela faça para ele como ler.
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica atividades reforçadoras para o filho, como montar pistas de corrida de carros; Lego e quebra-cabeças. - Não distingue entre atividades reforçadoras para o filho e atividades realizadas com ela que são reforçadoras para o filho. - Identifica atividades que o filho aprecia que ela faça para ele como contar histórias; conversar sobre o dia.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica atividades reforçadoras para a filha, como brincar; montar quebra-cabeça, jogar memória; brincar de bonecas, pintar; recortar; colar. - Identifica atividades que a filha gosta de realizar com ela como brincar de bonecas. - Identifica atividades que a filha aprecia que ela faça para ele como fazê-lo dormir; dar banho; vesti-lo.

* Entre os parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram medir a ocorrência do comportamento em questão.

Na Tabela 5.2 estão apresentadas as características do comportamento “identificar reforçadores para si presentes na interação com o filho” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

TABELA 5.2

Ocorrências e características do comportamento “*identificar reforçadores para si presentes na interação com o filho*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

COMPORTAMENTO	
MÃES	“IDENTIFICAR REFORÇADORES PARA SI PRESENTES NA INTERAÇÃO COM O FILHO” (08 e 09)*
mA	- Identifica atividades reforçadoras para si presentes na interação com o filho como montar quebra-cabeças, fazer o filho dormir, acompanhar a escola. - Identifica também atividades presentes na interação com o filho das quais não gosta, como assistir a filmes.
mB	- Identifica atividades reforçadoras para si presentes na interação com o filho como fazer o café da manhã, tomar café juntos, ir ao cinema, ir à praia e jogar futebol.
mC	- Identifica atividades reforçadoras para si presentes na interação com o filho como conversar, passear e cuidar (fazer com que ele se sintam bem).
mD	- Identifica atividades reforçadoras para si presentes na interação com a filha como brincar em casa.

* Entre os parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram medir a ocorrência do comportamento em questão.

As quatro participantes identificam reforçadores para si presentes na interação com o filho. Todas as mães identificam atividades de lazer (passeios e brincadeiras) como reforçadores presentes na interação com o filho. Atividades relacionadas ao cuidado com o filho são destacadas por mA, mB e mC e mC destaca o diálogo com o filho como algo reforçador.

Na Tabela 5.3 estão apresentadas as características do comportamento “identificar comportamentos de auto cuidado que o filho realiza de maneira adequada” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

As quatro participantes identificam comportamentos relacionados à higiene pessoal que o filho realiza de maneira adequada. Enquanto mA identifica um comportamento, mB e mC identificam dois e mD identifica quatro comportamentos de auto cuidado que considera que a filha realiza de maneira adequada.

“Escovar os dentes” é um comportamento que mA, mB e mC identificam que seus filhos realizam de maneira adequada. “Banhar-se” é um comportamento indicado por mB e

mD, enquanto “lavar as mãos” é indicado por mC e mD. O comportamento de “ir ao banheiro” é indicado por mC e o comportamento de “lavar os cabelos” é indicado por mD.

TABELA 5.3

Ocorrências e características do comportamento “*identificar comportamentos de auto cuidado que o filho realiza de maneira adequada*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR COMPORTAMENTOS DE AUTO CUIDADO QUE O FILHO REALIZA DE MANEIRA ADEQUADA” (10)*
mA	- Identifica um comportamento que o filho realiza de maneira adequada relacionado a sua higiene pessoal (escovar os dentes).
mB	- Identifica um comportamento que o filho realiza de maneira adequada relacionado à higiene pessoal (escovar os dentes e banhar-se)
mC	- Identifica um comportamento que o filho realiza de maneira adequada relacionado à higiene pessoal (ir ao banheiro, lavar as mãos).
mD	- Identifica um comportamento que a filha realiza de maneira adequada relacionado à higiene pessoal (tomar banho, lavar os cabelos, escovar os dentes, lavar as mãos).

* Entre os parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram medir a ocorrência do comportamento em questão.

Na Tabela 5.4 estão apresentadas as características do comportamento “identificar os componentes de um comportamento (SA, A, SC)” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes por meio de seus relatos.

As participantes mA e mB identificam os componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho, enquanto mC e mD não identificam.

A participante mA identifica ainda que mudanças no seu comportamento geram mudanças no comportamento do filho.

TABELA 5.4

Ocorrências e características do comportamento “*identificar os componentes de um comportamento (SA, A e SC)*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

COMPORTAMENTO	
MÃES	“IDENTIFICAR OS COMPONENTES DE UM COMPORTAMENTO (SA, A e SC)” (10, 11, 13, 16 e 18)*
mA	- Identifica e relaciona os três componentes de um comportamento (SA, A e SC). - Identifica que mudanças no seu comportamento geram mudanças no comportamento do filho (diminuição de carga horária de trabalho semanal).
mB	- Identifica os componentes de um comportamento em situações nas quais o filho se nega a realizar alguma atividade (tomar banho), ela faz uma instrução, indica as conseqüências de apresentar ou não o comportamento e o filho, como conseqüência, realiza a atividade.
mC	- Não identifica os componentes de um comportamento.
mD	- Não identifica os componentes de um comportamento.

* Entre os parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram medir a ocorrência do comportamento em questão.

Na Tabela 5.5 estão apresentadas as características do comportamento “identificar relações entre situação antecedente e ação componentes de um comportamento apresentado na interação familiar” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes por meio de seus relatos.

As participantes mA, mB e mD identificam relações entre situação antecedente e ação componentes de um comportamento apresentado na interação familiar, enquanto mC não identifica. Tanto mA quanto mB e mD identificam tais relações ao examinar que determinadas ações de seus filhos são apresentadas após a apresentação de estímulos antecedentes tais como solicitações feitas por elas e seus cônjuges. A participante mD identifica ainda que alterações na situação antecedente geram alterações nas ações apresentadas pela filha ao observar a sua presença no banheiro no momento em que a filha toma banho como uma variável interveniente.

TABELA 5.5

Ocorrências e características do comportamento “*identificar relações entre situação antecedente e ação componentes de um comportamento apresentado na interação familiar*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR RELAÇÕES ENTRE SITUAÇÃO ANTECEDENTE E AÇÃO COMPONENTES DE UM COMPORTAMENTO APRESENTADO NA INTERAÇÃO FAMILIAR” (12 e 17)*
mA	- Identifica relações entre SA e A (a apresentação de ação do filho é condicionada à solicitação dos pais).
mB	- Identifica relações entre SA e A (a apresentação de ação do filho é condicionada à sua solicitação).
mC	- Não identifica relações entre SA e A.
mD	- Identifica relações entre SA e A. Faz solicitações diferenciadas, lúdicas para que a filha tome banho. - Identifica que a hora do banho é mais tranqüila quando a filha está sozinha do que quando ela (mãe) está presente.

* Entre os parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram medir a ocorrência do comportamento em questão.

Na Tabela 5.6 estão apresentadas as características do comportamento “*identificar relações entre ação e situação conseqüente componentes de um comportamento apresentado na interação familiar*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

As participantes mA e mB identificam relações entre ação e situação conseqüente componentes de um comportamento apresentado na interação familiar, enquanto mC e mD não identificam.

A participante mA identifica ações apresentadas por ela (elogiar) que constituem conseqüências para comportamentos apresentados pelo filho (escovar os dentes).

Ações de pessoas que trabalham para a família e que podem gerar conseqüências consideradas inadequadas no comportamento do filho são indicadas por mB como relações entre ações e situação conseqüente. Além disso, mB destaca uma situação na qual o filho passou a discriminar estímulos (partes de uma faca) como conseqüência a uma experiência dolorosa (cortar-se com a faca).

TABELA 5.6

Ocorrências e características do comportamento “*identificar relações entre ação e situação conseqüente componentes de um comportamento apresentado na interação familiar*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR RELAÇÕES ENTRE AÇÃO E SITUAÇÃO CONSEQÜENTE COMPONENTES DE UM COMPORTAMENTO APRESENTADO NA INTERAÇÃO FAMILIAR” (14 e 19)*
mA	- Identifica relações entre A e SC. - Faz elogios diante de ações consideradas adequadas apresentadas pelo filho (escovar os dentes);
mB	- Identifica relações entre A e SC (empregada que fala errado, deixa a Tv ligada é uma má influencia para o filho) - Identifica relações entre A e SC (depois que o filho se cortou, identifica onde é o fio da faca).
mC	- Não identifica relações entre A e SC
mD	- Não identifica relações entre A e SC.

* Entre os parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram medir a ocorrência do comportamento em questão.

Na Tabela 5.7 estão apresentadas as características do comportamento “*identificar comportamentos apresentados pelo filho que podem ser aperfeiçoados*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

As quatro participantes identificam comportamentos apresentados pelos filhos que podem ser aperfeiçoados. Enquanto mA e mC identificam um comportamento relacionado à higiene pessoal; mB identifica um comportamento relacionado à organização pessoal e mC e mD identificam um comportamento relacionado à interação com os pais (atender às solicitações dos pais).

Ao ser questionada sobre comportamentos apresentados pelo filho que podem ser aperfeiçoados, mB identifica o comportamento de “*vestir-se*” e avalia que ela faz algumas coisas pelo filho em relação ao comportamento identificado que ele já é capaz de fazer.

A participante mD identifica ainda um comportamento que a filha poderia não aperfeiçoar, mas deixar de apresentar (chupar o bico).

TABELA 5.7

Ocorrências e características do comportamento “*identificar comportamentos apresentados pelo filho que podem ser aperfeiçoados*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR COMPORTAMENTOS APRESENTADOS PELO FILHO QUE PODEM SER APERFEIÇOADOS” (15)*
mA	- Identifica um comportamento apresentado pelo filho que pode ser aperfeiçoado relacionado à higiene pessoal (banhar-se).
mB	- Identifica um comportamento apresentado pelo filho que pode ser aperfeiçoado relacionado a organização pessoal (vestir-se). - Identifica que faz algumas coisas que o filho já é capaz de fazer como escolher suas roupas, colocá-las e tirá-las.
mC	- Identifica comportamentos apresentados pelo filho que podem ser aperfeiçoados: atender as solicitações dos pais em relação a hora de dormir e ir ao banheiro urinar quando está com vontade (se está brincando, segura o xixi até não poder mais).
mD	- Identifica um comportamento apresentado pela filha que pode ser aperfeiçoado: obedecer às solicitações feitas pelos pais; o uso do bico (exceto na escola).

* Entre os parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram avaliar a apresentação do comportamento em questão.

Na Tabela 5.8 estão apresentadas as características do comportamento “*identificar situações de interação com o filho nas quais tem dificuldade para lidar*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

As participantes mA, mC e mD identificam situações de interação com seus filhos com as quais têm dificuldade para lidar. Enquanto mA destaca que tem dificuldade para lidar com o choro do filho, mC destaca sua dificuldade para estabelecer horário para o filho dormir e para não permitir que o filho faça algo que ele quer. A participante mD destaca a dificuldade em conseguir que a filha pare de usar o bico.

A participante mB não identifica uma situação de interação atual com o filho com a qual tenha dificuldade para lidar. Ela relata uma situação vivenciada no passado com a qual teve dificuldade para lidar, mas argumenta que caso a situação se repetisse acredita que teria condições de agir de maneira tranqüila e eficaz.

TABELA 5.8

Ocorrências e características do comportamento “*identificar situações de interação com o filho, nas quais tem dificuldade para lidar*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR SITUAÇÕES DE INTERAÇÃO COM O FILHO, NAS QUAIS TEM DIFICULDADE PARA LIDAR” (20)*
mA	- Identifica que tem dificuldade para lidar com o choro do filho. Sente-se irritada quando o filho chora.
mB	- Não identifica situações de interação com o filho nas quais tem dificuldade para lidar; - Identifica uma situação vivenciada no passado, na qual o filho se recusava a tomar um remédio e ela gritou com o filho. Acredita que se essa situação se repetisse saberia como agir de maneira mais tranqüila e eficaz.
mC	- Identifica situações de interação com o filho nas quais tem dificuldades para lidar como estabelecer a hora de dormir e não permitir que o filho faça algo que ele quer. Quando o filho não tem permissão para fazer algo que quer, chora, briga, argumenta.
mD	- Identifica situações de interação com a filha nas quais tem dificuldades para lidar como para descontinuar o uso do bico.

* Entre os parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram medir a ocorrência do comportamento em questão.

Na Tabela 5.9 estão apresentadas as características do comportamento “*identificar maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

As quatro participante identificam maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos. As mães mA, mC e mD indicam que as crianças aprendem novos comportamentos a partir da imitação dos comportamentos apresentados pelos pais (exemplos, modelos). Além dos modelos, as mães mA e mC destacam as instruções como meios para que os filhos aprendam novos comportamentos. Repreender e indicar a apresentação de comportamentos “errados” são indicados por mA e mB respectivamente como meios para que os filhos aprendam novos comportamentos. A participante mB destaca ainda que as crianças aprendem novos comportamentos a partir da organização da rotina diária.

TABELA 5.9

Ocorrências e características do comportamento “*identificar maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR MANEIRAS PELAS QUAIS AS CRIANÇAS APRENDEM NOVOS COMPORTAMENTOS” (26)*
mA	- Identifica que as crianças aprendem novos comportamentos por meio da imitação do comportamento dos pais (modelos); por meio de instruções e repreensões (não dar um brinquedo, dar uma palmada).
mB	- Identifica que as crianças aprendem novos comportamentos por meio da indicação dos comportamentos que elas fazem de errado; da organização de uma rotina diária.
mC	- Identifica que as crianças aprendem novos comportamentos por meio de exemplos (modelo) e instruções (explicar).
mD	- Identifica que as crianças aprendem novos comportamentos por meio do exemplo dos pais (modelo). “Olhar e repetir”.

* Entre os parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram medir a ocorrência do comportamento em questão.

Na Tabela 5.10 estão apresentadas as características do comportamento “identificar estratégias utilizadas para ensinar ao filho um novo comportamento” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

As quatro participantes identificam estratégias utilizadas por elas para ensinar ao filho um novo comportamento. As instruções são estratégias utilizadas por mA, mB e mD. Tanto mB quanto mC indicam as possíveis conseqüências dos comportamentos para seus filhos. Além de indicar as conseqüências, mC relata que “demonstra” comportamentos para que o filho os aprenda. Apenas mA indica que repreende e bate no filho quando ele faz algo que a aborrece como uma estratégia para ensiná-lo novos comportamentos.

Na Tabela 5.11 estão apresentadas as características do comportamento “identificar situações nas quais ensinou ao filho um novo comportamento” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

TABELA 5.10

Ocorrências e características do comportamento “*identificar estratégias utilizadas para ensinar ao filho um novo comportamento*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PARA ENSINAR AO FILHO UM NOVO COMPORTAMENTO” (27)*
mA	- Identifica que utiliza instruções (explicações) para ensinar o filho um novo comportamento; - Repreende quando o filho faz algo que a aborrece, como chorar (apanha porque chora).
mB	- Identifica que utiliza instruções (explicações) para ensinar o filho um novo comportamento assim como indicar quais serão as possíveis conseqüências de seus comportamentos para ele e para outras pessoas.
mC	- Identifica que indica as conseqüências do comportamento ou demonstra um comportamento quando quer ensinar para o filho um novo comportamento.
mD	- Identifica que conversa, oferece explicações e exemplos quando quer ensinar para o filho um novo comportamento.

* Entre os parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram medir a ocorrência do comportamento em questão.

As participantes mA, mB e mC identificam situações nas quais ensinaram para seus filhos um novo comportamento. Enquanto mA destaca que ensinou comportamentos relacionados a socialização do filho (se colocar no lugar do outro, não xingar ou bater); mB relata que ensinou um comportamento relacionado a alimentação (manusear a faca) e um comportamento relacionado a higiene pessoal (utilizar o vaso sanitário) e mC relata um comportamento relacionado à locomoção (não atravessar a rua sozinho).

Para a participante mD a pergunta referente a avaliação da apresentação do comportamento “identificar situações nas quais ensinou ao filho um novo comportamento não foi feita.

Na Tabela 5.12 estão apresentadas as características do comportamento “identificar situações nas quais tentou ensinar ao filho um novo comportamento, mas não foi bem sucedida” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

TABELA 5.11

Ocorrências e características do comportamento “*identificar situações nas quais ensinou ao filho um novo comportamento*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes por meio de seus relatos

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR SITUAÇÕES NAS QUAIS ENSINOU AO FILHO UM NOVO COMPORTAMENTO” (28)*
mA	- Identifica uma situação na qual ensinou o filho um novo comportamento. Acredita ter ensinado ao filho a se colocar no lugar do outro e não mais xingar ou bater (na tia).
mB	- Identifica uma situação na qual ensinou o filho um novo comportamento. Acredita ter ensinado ao filho a manusear uma faca, identificar as suas partes (fio, cabo). - Identifica uma situação na qual ensinou ao filho um novo comportamento relacionado à higiene pessoal (urinar no vaso sanitário sem sujar o banheiro).
mC	- Identifica uma situação na qual ensinou ao filho um novo comportamento (não atravessar a rua sozinho).
mD	- A pergunta não foi feita.

* Entre os parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram medir a ocorrência do comportamento em questão.

As participantes mA, mC e mD identificam uma situação na qual tentaram ensinar ao filho um novo comportamento, mas não foram bem sucedidas. Os comportamentos que não foram ensinados aos filhos apesar das tentativas realizadas por mA, mC e mD são limpar-se após ir ao banheiro; não se pendurar em um painel do quarto e não utilizar mais o bico respectivamente. É importante destacar que mC e mD relatam tentar ensinar aos filhos a não fazer algo.

Apenas mB não identifica uma situação na qual tentou ensinar ao filho um novo comportamento, mas não foi bem sucedida.

Tanto mA quanto mC avaliam possíveis determinantes na falta de sucesso nas tentativas realizadas para ensinar aos filhos um comportamento. Enquanto mA atribui o insucesso a sua falta de persistência, mC atribui o insucesso ao esquecimento do filho das instruções realizadas por ela.

TABELA 5.12

Ocorrências e características do comportamento “*identificar situações nas quais tentou ensinar ao filho um novo comportamento, mas não foi bem sucedida*” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

COMPORTAMENTO	
MÃES	“IDENTIFICAR SITUAÇÕES NAS QUAIS TENTOU ENSINAR AO FILHO UM NOVO COMPORTAMENTO, MAS NÃO FOI BEM SUCEDIDA” (29)*
mA	- Identifica uma situação na qual tentou ensinar ao filho um novo comportamento relacionado à higiene pessoal (limpar-se após ir ao banheiro), mas não foi bem sucedida. Acredita que não tem sido persistente, pois ao invés de solicitar que ele se limpe, ela mesma o limpa quando ele solicita.
mB	- Não identifica situações nas quais não foi bem sucedida ao tentar ensinar ao filho um novo comportamento.
mC	- Identifica situações nas quais tentou ensinar um novo comportamento para o filho, mas não foi bem sucedida. Não conseguiu ensinar ao filho que não deve se pendurar no painel do quarto. “Tem situações em casa que não adiante explicar, ele esquece”.
mD	- Identifica situações nas quais tentou ensinar um novo comportamento para o filho, mas não foi bem sucedida (descontinuar o uso do bico).

* Entre os parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram medir a ocorrência do comportamento em questão.

Na Tabela 5.13 estão apresentadas as características dos comportamentos “identificar queixas em relação a sua interação com o filho”, “identificar tentativas realizadas para solucionar queixas em relação a sua interação com o filho” e “avaliar a qualidade da sua interação com o filho” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

As queixas das participantes em relação as suas interações com os filhos são “falta de paciência”(mA); “teimosia do filho” e “a mãe aumentar o tom de voz, gritar” (mB); “tentativas frustradas de modificar um comportamento do filho” e “dificuldades em relação ao sono e alimentação do filho”(mC) e “ter mais tempo com a filha” (mD).

Com exceção de mD, as participantes identificam tentativas realizadas para resolver as queixas que possuem em relação a sua interação com os filhos. A participante mA identifica que realiza tentativas sem base científica e avalia que a queixa que possui é de sua responsabilidade. Tanto mB quanto mC conversam com o filho na tentativa de resolver suas queixas. Além disso, mB indica que explica as conseqüências das ações para o filho e mC indica que tira benefícios do filho como um brinquedo ou acesso à televisão.

TABELA 5.13

Ocorrências e características dos comportamentos “*identificar queixas em relação a sua interação com o filho*”, “*identificar tentativas realizadas para solucionar queixas em relação a sua interação com o filho*” e “*avaliar a qualidade da sua interação com o filho*” apresentados no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizizes segundo seus relatos

COMPORTAMENTOS AVALIADOS	PARTICIPANTES			
	mA	mB	mC	mD
Identificar queixas em relação a sua interação com o filho	Gostaria de ter mais paciência com o filho	Teimosia do filho A mãe tem o defeito de aumentar o tom de voz, gritar	“Situações em que tu tentou de tudo e não teve uma modificação” Dificuldades com o sono (horário de dormir) e a alimentação do filho	Gostaria de ter mais tempo com a filha, mesmo acreditando que o tempo que ficam juntas é suficiente
Identificar tentativas realizadas para solucionar a queixa	Sabe que é uma limitação sua. Tenta “alguma coisa sem base científica”	Conversar com o filho, explicar as consequências de suas ações (do filho)	Conversar e tirar benefícios (tirar brinquedo, televisão)	Não há
Avaliar a qualidade da sua interação com o filho	Melhorou em função do crescimento do filho	Acredita que interage muito bem com o filho	Boa. “Eu acho que pai sempre vai ter culpa, quando tu tiveres o teu filho tu vais saber”	Boa, embora seja responsável “por algumas partes mais difíceis” (banho, vestir, arrumar...)

* Entre aspas estão indicadas verbalizações das participantes.

As quatro participantes avaliam positivamente a qualidade da sua interação com os filhos. Apenas mA ao ser questionada sobre a qualidade de sua interação com o filho destaca um aprimoramento na mesma, a que atribui ao crescimento do filho. Tanto mC quanto mD fazem ressalvas em relação à avaliação positiva da qualidade de suas interações com os filhos. Enquanto, mC avalia que “todos os pais sentem culpa”, mD destaca que a interação com a filha é boa, embora ela (a mãe) seja responsável por atividades de cuidado que considera difíceis, como banhar, vestir e arrumar a filha.

Na Tabela 5.14 está apresentada uma síntese das informações apresentadas pelas participantes do Programa Pais Aprendizes sobre características da divisão de tarefas relacionadas à educação do filho realizadas entre elas e seus respectivos cônjuges, características da maneira como as decisões relacionadas à educação do filho são realizadas por elas e seus respectivos cônjuges e características dos comportamentos apresentados por elas e seus respectivos cônjuges quando discordam em relação à educação do filho como parte da caracterização do repertório de entrada das participantes.

TABELA 5.14

Síntese das informações apresentadas pelas participantes do Programa Pais Aprendizes sobre características da divisão de tarefas relacionadas à educação do filho realizadas entre elas e seus respectivos cônjuges, características da maneira como as decisões relacionadas à educação do filho são realizadas por elas e seus respectivos cônjuges e características dos comportamentos apresentados por elas e seus respectivos cônjuges quando discordam em relação à educação do filho como parte da caracterização de seus repertórios de entrada

CARACTERÍSTICAS RELATIVAS A...	PARTICIPANTES			
	mA	mB	mC	mD
Divisão de tarefas relacionadas à educação do filho realizada entre ela e o cônjuge	A mãe é a principal cuidadora. O pai participa quando solicitado.	Atualmente, a mãe é a principal cuidadora, pois o pai mora em outra cidade	Se dividem na organização das tarefas diárias, em especial, depois do nascimento do segundo filho	A mãe é a principal cuidadora, “acho que por ela (a filha) ser menina”
Maneira como as decisões relacionadas à educação do filho são realizadas por ela e pelo cônjuge	São tomadas pela mãe e comunicadas para o pai.	Um não tira autoridade do outro	Tentam um consenso, procuram falar a mesma coisa, não interferem quando um está discutindo com o filho	Não há um projeto, as coisas vão acontecendo. Pai e mãe não são muito de conversar.
Comportamentos apresentados por ela e pelo cônjuge quando discordam em relação à educação do filho	Tentam manter o que o primeiro falou. Discutem e chegam a um acordo sem a presença das crianças.	Conversam longe do filho	Deixam o outro agir e conversam depois	Conversam na frente da filha no momento em que a situação ocorre

As participantes mA, mB e mD avaliam que são as principais cuidadoras dos filhos. Enquanto mA, destaca que o cônjuge participa da educação do filho apenas quando é solicitado; mB destaca que o cônjuge reside em outra cidade como uma razão para que ela seja a principal cuidadora do filho e mD atribui ao fato da filha ser do sexo feminino.

Apenas mC relata que ela e o cônjuge compartilham a educação do filho, dividindo a responsabilidade em organizar as atividades diárias.

A participante mA relata que as decisões referentes à educação do filho são tomadas por ela e comunicadas ao cônjuge. As participantes mB e mC destacam que elas e seus respectivos cônjuges procuram não tirar a autoridade um do outro em relação à educação do filho, mC sublinha que ela e o cônjuge procuram chegar a um consenso. A participante mD afirma que não costuma conversar com o cônjuge a respeito das decisões inerentes à educação da filha, que não há um projeto em relação a isso.

Tanto mA, quanto mB e mC destacam que quando discordam com seus respectivos cônjuges a respeito da educação dos filhos conversam entre si longe da presença dos filhos. Apenas mD relata que quando há discordâncias em relação à educação da filha ela e o cônjuge conversam sobre isso na presença da filha, no momento em que a situação ocorre.

Na Tabela 5.15 estão apresentadas as características dos comportamentos “identificar queixas em relação à interação do cônjuge com o filho”, “identificar tentativas realizadas para solucionar as queixas relacionadas à interação do cônjuge com o filho” e “avaliar a qualidade da interação entre o cônjuge e o filho” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

Enquanto as participantes mA e mD têm como queixa a pouca iniciativa e postura passiva dos cônjuges em relação à educação dos filhos respectivamente, mB e mC relatam que não possuem queixas em relação à interação do cônjuge com os filhos. Enquanto mB destaca que todos os momentos em que o cônjuge não está trabalhando ou estudando são dedicados ao filho, mC destaca que existem diferenças na maneira como pai e mãe lidam com os filhos e que existem situações nas quais os pais têm um jeito mais ríspido de falar.

Incentivar e solicitar a presença do cônjuge na educação do filho são as estratégias utilizadas por mA para solucionar sua queixa em relação à interação do cônjuge com o filho. A participante mD identifica que “conseguir tratar as coisas mais calmamente e não se estressar” são tentativas utilizadas por ela para solucionar sua queixa em relação à interação do cônjuge com a filha.

As quatro participantes avaliam positivamente a qualidade da interação de seus respectivos cônjuges com os filhos. Enquanto mA, mB e mD ressaltam que pais e filhos brincam juntos, mD destaca ainda que o cônjuge se interessa e se preocupa com a filha. A participante mC destaca que o pai é participativo na educação do filho nos últimos dois anos, quando ocorreu o nascimento do segundo filho do casal.

TABELA 5.15

Ocorrências e características dos comportamentos “identificar queixas em relação à interação do cônjuge com o filho”, “identificar tentativas realizadas para solucionar as queixas relacionadas à interação do cônjuge com o filho” e “avaliar a qualidade da interação entre o cônjuge e o filho” apresentados no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

COMPORTAMENTOS AVALIADOS	PARTICIPANTES			
	mA	mB	mC	mD
Identificar queixas em relação à interação do cônjuge com o filho	A mãe gostaria que o pai tivesse mais iniciativa para participar da educação do filho	Não tem queixas. O pai trabalha e faz faculdade e está morando em outra cidade, mas “nos momentos que sobram está com o filho”	Não tem queixas. “As diferenças que existem são as diferenças de pai e de mãe. O pai tem um jeito mais ríspido de falar dependendo da situação”	Postura passiva do pai “Fica na sala vendo o circo pegar fogo”, quando intervém é “grosseiro”
Identificar tentativas realizadas para solucionar as queixas relacionadas à interação do cônjuge com o filho	Parou de cobrar e passou a incentivar, solicitar mais a presença do cônjuge.	Não identifica	Não identifica	“Tem dias que eu (a mãe) consigo tratar as coisas mais calmamente, não me estressar tanto”
Avaliar a qualidade da interação entre o cônjuge e o filho	Boa. São carinhosos e brincam juntos. O filho acompanha o pai no futebol.	Muito boa. Pai e filho são amigos, companheiros, parceiros em muitas atividades	O pai é muito participativo de dois anos para cá.	Muito boa. O pai é interessado, preocupado, brinca com a filha

* Entre aspas estão indicadas verbalizações das participantes.

Na Tabela 5.16 estão apresentadas características dos comportamentos “identificar pessoas que a auxiliam na educação do filho”, “identificar situações nas quais essas

peças prestam auxílio na educação do filho” e “avaliar a qualidade da interação das peças que a auxiliam na educação do filho com o filho” no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos.

TABELA 5.16

Ocorrências e características dos comportamentos “identificar peças que a auxiliam na educação do filho”, “identificar situações nas quais essas peças prestam auxílio na educação do filho” e “avaliar a qualidade da interação das peças que a auxiliam na educação do filho com o filho” apresentados no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes segundo seus relatos

ASPECTOS AVALIADOS	PARTICIPANTES			
	mA	mB	mC	mD
Identificar peças que a auxiliam na educação do filho	a) Tata* b) bisavó paterna	Avós maternos e paternos	Tata*	Avós maternos, bisavó materna e avó paterna
Identificar situações nas quais essas peças prestam auxílio na educação do filho	a) Quando a mãe sai de casa para trabalhar b) Fins de semana	Em todas as situações,	No período matutino, quando a mãe trabalha	Quando os pais saem, tem um compromisso de trabalho ou a filha está doente e não vai a escola
Avaliar a qualidade da interação das peças que a auxiliam na educação do filho com o filho	a) Muito passiva, a tata não é respeitada pelo menino b) Complicada, pois a bisa demonstra preferência pelo bisneto mais novo	Muito boa Chamam a atenção quando o neto faz algo inadequado à pedido da mãe	Boa, de apenas dois meses.	Muito boa A avó paterna é mais ativa, brinca e não repreende a neta Os avós maternos repreendem a neta e são respeitados por ela

* Tata é um termo regional para designar uma pessoa contratada para cuidar das crianças e, eventualmente, realizar alguma atividade doméstica. Sinônimo de babá.

As participantes mA, mB e mD identificam peças da família ampliada (avós e bisavós) como peças que as auxiliam na educação dos filhos. Apenas mC não identifica um familiar, mas uma “tata”, uma pessoa empregada para auxiliar nos cuidados com os filhos, como uma pessoa que a auxilia na educação do filho. Além de familiares, mA identifica a “tata” como uma pessoa que a auxilia na educação do filho.

As participantes mA, mC e mD identificam receber auxílio na educação do filho quando saem de casa para trabalhar. Tanto mA quanto mD destacam receber auxílios também em situações de lazer como fins de semana ou passeios com o cônjuge, respectivamente. A participante mB relata receber auxílio de familiares da educação do filho em “todas as situações” em que isso se faz necessário.

Enquanto mB, mC e mD avaliam positivamente a qualidade da interação entre as pessoas que as auxiliam na educação dos filhos e os filhos; mA avalia negativamente. Ela destaca que a “tata” não é respeitada pelo filho e que a interação da bisavó paterna com ele é “complicada”, uma vez que ela manifesta preferência por outro bisneto.

Na Tabela 5.17 está apresentada uma síntese da ocorrência dos comportamentos apresentados no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes por meio de seus relatos. As características dos comportamentos apresentados pelas participantes estão representadas pelas letras A, que significa que a participante apresenta o comportamento; P, que significa que a participante apresenta parcialmente o comportamento e N, que significa que a participante não apresenta o comportamento.

Entre 12 comportamentos avaliados no repertório de entrada das participantes do programa, seis não são apresentados ou são apresentados parcialmente por pelo menos uma das participantes. Apenas um comportamento é apresentado parcialmente pelas quatro participantes “identificar maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos”.

A participante mA apresenta parcialmente o comportamento “identificar maneiras com as quais as crianças aprendem novos comportamentos” e apresenta todos os outros comportamentos examinados.

A participante mB não apresenta os comportamentos “identificar situações de interação com o filho, nas quais tem dificuldade para lidar” e “identificar situações nas quais tentou ensinar um comportamento para o filho, mas não foi bem sucedida”; apresenta parcialmente o comportamento “identificar maneiras com as quais as crianças aprendem novos comportamentos” e apresenta os outros comportamentos examinados.

TABELA 5.17

Síntese das ocorrências dos comportamentos apresentados no repertório de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes por meio de seus relatos

	COMPORTAMENTOS AVALIADOS	PARTICIPANTES			
		mA	mB	mC	mD
1.	Identificar reforçadores para o filho (05,06,07)*	A	A	A	A
2.	Identificar reforçadores para si presentes na interação com o filho (08,09)*	A	A	A	A
3.	Identificar comportamentos que o filho realiza de maneira adequada (10)*	A	A	A	A
4.	Identificar os componentes de um comportamento (SA, A e SC) (10,11,13,16,18)*	A	A	N	N
5.	Identificar relações entre Situação Antecedente e Ação em um comportamento (12,17)*	A	A	N	A
6.	Identificar relações entre Ação e Situação Conseqüente em um comportamento (14,19)*	A	A	N	N
7.	Identificar comportamentos apresentados pelo filho que podem ser aperfeiçoados (15)*	A	A	A	A
8.	Identificar situações de interação com o filho, nas quais tem dificuldades para lidar (20)*	A	N	A	A
9.	Identificar maneiras com as quais as crianças aprendem novos comportamentos (26)*	P	P	P	P
10.	Identificar estratégias utilizadas para ensinar ao filho um novo comportamento (27)*	A	A	A	A
11.	Identificar situações nas quais ensinou ao filho um novo comportamento (28)*	A	A	A	X
12.	Identificar situações nas quais tentou ensinar ao filho um novo comportamento, mas não foi bem sucedida (29)*	A	N	A	A

* Entre parênteses está indicada a numeração das questões do instrumento de coleta de dados que possibilitaram avaliar a apresentação do comportamento em questão

LEGENDA TABELA 5.17:

N: Não apresenta o comportamento
A: Apresenta o comportamento
P: Apresenta parcialmente o comportamento
X: A pergunta não foi feita

A participante mC não apresenta os comportamentos “identificar componentes de um comportamento”; “identificar relações entre situação antecedente e ação de um comportamento” e “identificar relações entre ação e situação conseqüente em um comportamento”; apresenta parcialmente o comportamento “identificar maneiras com as quais as crianças aprendem novos comportamentos” e apresenta os outros comportamentos examinados.

A participante mD não apresenta os comportamentos “identificar componentes de um comportamento” e “identificar relações entre ação e situação conseqüente em um comportamento”; apresenta parcialmente o comportamento “identificar maneiras com as quais as crianças aprendem novos comportamentos” e apresenta os outros comportamentos examinados.

5.2 Mães participantes do Programa Pais Aprendizes não identificam nem utilizam a conseqüenciação de comportamentos como uma maneira de ensinar aos filhos novos comportamentos

As quatro participantes do Programa Pais Aprendizes identificam atividades lúdicas como reforçadoras para seus filhos, como montar quebra-cabeças e andar de bicicleta (Tabela 5.1). Apenas mB indica que ler é uma atividade reforçadora para seu filho. As mães mA, mB e mD identificam além de atividades que são reforçadoras, atividades realizadas com elas que são reforçadoras para seus filhos o que denota maior visibilidade sobre a sua interação com o filho (Tabela 5.1). Apenas mC não faz distinção entre atividades reforçadoras para o filho e atividades realizadas com ela que sejam reforçadoras para o filho. Tanto mA, quanto mB e mD indicam atividades lúdicas (assistir um filme, ler histórias e brincar de bonecas respectivamente) como atividades realizadas com elas que são reforçadoras para o filho. As mães mA e mB indicam ainda a interação no momento de dormir como reforçadora para o filho (adormecer no colo e dormir na mesma cama respectivamente). Em relação a atividades feitas pelas mães para os filhos e que são reforçadoras para os filhos, as participantes mA e mD indicam atividades de cuidado como

dar banho e fazer dormir, enquanto mB e mC indicam atividades relacionadas a comunicação como contar histórias e conversar sobre o dia (Tabela 5.1).

É importante destacar que “identificar reforçadores para o filho” sejam esses reforçadores atividades realizadas pelo filho, atividades realizadas pelo filho em parceria com a mãe ou atividades feita pela mãe para o filho são componentes das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho”, que constituem por sua vez os comportamentos objetivos fins do Programa Pais Aprendizes. A identificação de reforçadores para o filho é condição para avaliar com maior facilidade contingências de reforçamento que atuam sobre os comportamentos apresentados pelo filho, como também manejar contingências de reforçamento com o intuito de prover condições para alterar frequências de ocorrência de comportamentos apresentados pelo filho ou que novos comportamentos sejam sintetizados por ele. A constatação de que as mães apresentam o comportamento “identificar reforçadores para o filho” em seus repertórios antes do início de suas participações no programa, possibilita que as intervenções tenham como objetivo inicial o ensino de comportamentos de maior complexidade que dependem dele como pré-requisito e, ao mesmo tempo, informam ao programador (professor) sobre quais estímulos que caracterizam comportamentos do filho controlam comportamentos dos pais.

Além de identificar reforçadores para o filho (Tabela 5.1) as participantes do programa também apresentam o comportamento “identificar reforçadores para si presentes na interação com o filho” em seus repertórios de entrada (Tabela 5.2). As quatro participantes indicam atividades lúdicas realizadas com o filho que são reforçadoras para elas como montar quebra-cabeças e assistir a filmes. As mães mA, mB e mC identificam além de atividades lúdicas, atividades de cuidado com o filho como reforçadoras para elas, como fazer o filho dormir, fazer o café da manhã e cuidar. A participante mA identifica ainda uma atividade relativa à educação do filho (acompanhar atividades escolares) como reforçadora para ela. É possível afirmar que “identificar reforçadores para si presentes na interação com o filho” é um comportamento que tem valor de sobrevivência para a espécie humana uma vez que o crescimento e o desenvolvimento de uma criança dependem dos cuidados que ela recebe de um adulto. Em nossa cultura, os pais, sejam biológicos ou adotivos, são responsáveis por atender às necessidades de alimentação, proteção e afeto de uma criança. Quanto mais reforçadora for a interação com o filho, maior será a probabilidade de que os pais permaneçam ao seu lado e atendam as suas necessidades, o

que, conseqüentemente, aumentará a probabilidade de que esta criança cresça e se desenvolva da melhor maneira possível. A importância do comportamento em exame (identificar reforçadores para si presente na interação com o filho) é garantir que contingências de Reforçamento Positivo sejam constituídas na interação entre pais e filhos dadas as decorrências malélicas, para o filho, de ser cuidado para que pais possam se livrar da punição ou da coerção social.

Todas as participantes apresentam em seus repertórios de entrada o comportamento “identificar comportamentos de auto cuidado que o filho realiza de maneira adequada” (Tabela 5.3). A participante que identifica a maior quantidade de comportamentos de auto cuidado que considera que o filho realiza de maneira adequada é mD (quatro comportamentos), seguida por mB e mC (dois comportamentos) e mA (um comportamentos). A identificação de uma maior quantidade de comportamentos de auto cuidado que o filho realiza de maneira adequada pode ser indicativo de uma observação mais apurada a respeito dos comportamentos apresentados pelo filho ou de um menor nível de exigência em relação às características de apresentação do comportamento para que ele seja considerado adequado.

Identificar comportamentos que são realizados pelo filho de maneira adequada é um comportamento pré-requisito para comportamentos mais complexos que compõem as classes de comportamentos analisar e sintetizar comportamentos, objetivos fins do programa. Só é possível, por exemplo, oferecer conseqüências reforçadoras com o objetivo de aumentar a freqüência de ocorrência futura de um comportamento considerado adequado a partir da identificação de quais comportamentos são considerados adequados, e, em especial, a partir da identificação da apresentação desses comportamentos pelo filho.

Dada a importância do comportamento “identificar comportamentos apresentados pelo filho de maneira adequada” e o fato dele ter sido investigado apenas em relação ao auto cuidado é necessário tê-lo como um dos objetivos iniciais do programa. Manter o comportamento “identificar comportamentos apresentados pelo filho de maneira adequada” como objetivo do programa possibilita não apenas a avaliação da generalização que as mães fazem do mesmo em relação a outras dimensões do desenvolvimento de seus filhos, que não o auto cuidado, mas também o seu treino e aprimoramento.

Apenas as participantes mA e mB identificam os componentes (situação antecedente, ação e situação conseqüente) de um comportamento apresentado na interação com o filho (Tabela 5.4). O fato de duas das quatro participantes do programa não

identificarem os componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho está muito provavelmente relacionado ao fato de que usualmente comportamento é entendido como ação e não como a relação, ou melhor, as relações entre aquilo que alguém faz e ambiente no qual está inserido (Skinner, 1979/2003; Botomé, 1985; Catania, 1999). Além disso, o conceito de unidade comportamental tem mais fins didáticos, do que de traduzir a maneira como os comportamentos são apresentados na vida diária, sua seqüência e encadeamento. Tendo em vista que “definir comportamento” e “identificar os componentes de um comportamento” são comportamentos indispensáveis para a apresentação das classes de comportamentos analisar e produzir condições para que novos comportamentos sejam sintetizados, objetivos fins do programa, e que a não apresentação do comportamento “identificar os componentes de um comportamento” por duas das quatro participantes do programa alerta para uma definição equivocada ou incompleta do conceito de comportamento é necessário incluí-los como objetivos do programa.

A participante mA ao responder as questões que possibilitaram avaliar a apresentação do comportamento “identificar os componentes de um comportamento” identifica a relação existente entre os seus comportamentos e os comportamentos apresentados pelos filhos. A participante estabelece uma relação entre a diminuição da sua quantidade de horas de trabalho semanal e mudanças observadas no comportamento do filho. Ao identificar que alterações nos seus comportamentos produzem alterações nos comportamentos apresentados pelo filho, mA, de certa forma, avalia variáveis ambientais como parte integrante dos comportamentos.

Três das quatro participantes identificam relações entre a situação antecedente e a ação componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho (Tabela 5.5). Tanto mA quanto mB e mD estabelecem relações entre solicitações feitas por elas e seus cônjuges e ações apresentadas pelo filho. A participante mD além de estabelecer relações entre a situação antecedente e a ação componentes de um comportamento, avalia variáveis que intervêm sobre os comportamentos apresentados pela filha (a sua presença no banheiro e o comportamento de banhar-se da filha). A participante mC não estabelece relações entre a situação antecedente e a ação componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho. Ao apresentar o comportamento “identificar relações entre situação antecedente e ação componentes de um comportamento apresentado na interação familiar” as participantes mA, mB e mD demonstram identificar a relação existente entre as ações apresentadas pelo filho, e o ambiente no qual ele está inserido.

Contudo o ambiente, neste caso, ainda está circunscrito a situação que antecede uma ação e não inclui a situação que segue ou é produzida por ela. As características dos comportamentos apresentados pelas mães evidenciam a pouca atenção que elas dispensam aos estímulos que seguem ou são produzidos pelos comportamentos.

As participantes mA e mB apresentam o comportamento “identificar relações entre ação e situação conseqüente componentes de um comportamento apresentado na interação familiar” em seus repertórios de entrada, enquanto as participantes mC e mD não apresentam (Tabela 5.6). Uma ação apresentada pelo filho que tem como conseqüência um elogio feito por ela é a relação entre uma ação e uma situação conseqüente estabelecida por mA. A participante mB identifica que ações apresentadas por pessoas que trabalham para a família podem ter conseqüências sobre os comportamentos apresentados pelo filho e destaca ainda uma situação na qual uma experiência dolorosa (cortar-se com a faca) teve como conseqüência para o filho a discriminação das partes que compõem a faca.

É importante destacar que “identificar as relações entre os componentes de um comportamento” significa “identificar um comportamento”, visto que o que define um comportamento não é os seus componentes, mas as relações entre eles (Skinner, 1979/2003). Uma vez que uma participante não apresenta o comportamento “identificar relações entre situação antecedente e ação componentes de um comportamento apresentado na interação familiar”, duas participantes não apresentam o comportamento “identificar relações entre ação e situação conseqüente componentes de um comportamento apresentado na interação familiar” em seus repertórios de entrada é necessário incluir esses comportamentos como objetivos iniciais do programa. A aprendizagem do comportamento “identificar relações entre os componentes de um comportamento” é pré-requisito para a aprendizagem de uma série de comportamentos que compõem as classes analisar e sintetizar comportamentos como, por exemplo, “identificar contingências de reforçamento que atuam sobre um comportamento”.

“Identificar comportamentos apresentados pelo filho que podem ser aperfeiçoados” é um comportamento apresentado pelas quatro participantes de programa (Tabela 5.7). Duas participantes (mA e mC) fazem referência a comportamentos de higiene pessoal, duas participantes (mC e mD) fazem referência a comportamentos de interação com os pais e uma (mB) faz referência a comportamentos de organização pessoal que podem ser aperfeiçoados no repertório do filho. A apresentação do comportamento “identificar comportamentos apresentados pelo filho que podem ser aperfeiçoados” no repertório das

quatro participantes indica que em algum grau elas apresentam comportamentos da classe “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” o que pode facilitar o ensino dos comportamentos abrangidos por essa classe.

Ao identificar comportamentos apresentados pelo filho que podem ser aperfeiçoados, mB avalia que faz pelo filho coisas que ele já é capaz de fazer e que ao fazer isso não contribui para o aperfeiçoamento do comportamento. A constatação feita pela mãe sugere que embora a realização de uma entrevista para caracterização de repertório de entrada não tenha como objetivo intervir sobre as interações familiares, mas caracterizá-las, o fato de dialogar com outra pessoa a respeito de sua interação com o filho possibilita uma avaliação da qualidade dessa interação. Dessa maneira, é possível supor que a participação em uma entrevista anterior às intervenções inerentes ao programa pode já produzir modificações nas interações entre mães e filhos, ainda que em graus modestos ou incipientes.

Com exceção de mB, todas as participantes identificam situações de interação com o filho com as quais têm dificuldade para lidar (Tabela 5.8). As participantes mA, mC e mD indicam comportamentos apresentados por seus filhos considerados por elas inadequados com os quais têm dificuldade para lidar. A dificuldade de lidar com comportamentos apresentados pelos filhos considerados por elas inadequados pode ser evidência da ausência de repertório que possibilite diminuir a frequência de ocorrência ou extinguir seus comportamentos. Dessa maneira, a participação no programa pode auxiliar as mães a sanar suas dificuldades frente à apresentação pelos filhos de comportamentos considerados por elas inadequados. É possível ainda relacionar as dificuldades das mães para lidar com situações de interação com o filho com o seu interesse e disponibilidade para participar de um programa de ensino que tem como objetivo indireto o aprimoramento das interações entre pais e filhos. O tipo de dificuldades que as mães relatam ter em relação a interação com seus filhos evidencia a relevância de que elas aprendam comportamentos que compõem as classes “projetar e executar intervenções relacionados a necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”, objetivos intermediários do programa.

As participantes do programa apresentam parcialmente o comportamento “identificar maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos” (Tabela 5.9). Três das quatro participantes (mA, mC e mD) indicam que as crianças aprendem

novos comportamentos por meio de modelos, da imitação de comportamentos apresentados pelos adultos. O recebimento de instruções foi indicado por duas mães (mA e mC) como uma maneira pela qual as crianças aprendem novos comportamentos. A participante mB afirma que as crianças aprendem por meio da indicação dos comportamentos que elas fazem de errado e da organização da vida diária. A retirada de estímulos gratificantes e a apresentação de estímulos aversivos como conseqüências da apresentação de uma ação da criança são para mA maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos. É importante sublinhar que nenhuma das participantes menciona a conseqüenciação de comportamentos, principalmente a apresentação de estímulos gratificantes, conceito “chave” em Análise Experimental do Comportamento, como uma maneira pela qual as crianças aprendem novos comportamentos. Tanto mA quanto mB indicam um tipo de conseqüenciação; a conseqüenciação de comportamentos considerados por elas inadequados, o que, muito provavelmente, exclui a utilização de contingências de Reforçamento. A ausência de indicações a respeito da conseqüenciação de comportamentos como uma maneira pela qual as crianças aprendem novos comportamentos denota conhecimentos insuficientes sobre a noção de comportamento humano, uma vez que as mães privilegiam a relação entre situação antecedente e ação (modelos, instruções), e sobre contingências de Reforçamento, cujo manejo constitui estratégia eficaz para o estabelecimento de sínteses comportamentais.

A indicação feita por mA de que as crianças aprendem novos comportamentos por meio da retirada de estímulos gratificantes e apresentação de estímulos aversivos como conseqüência de ações consideradas pelas mães inadequadas revela o desconhecimento acerca do conhecimento produzido em Psicologia e, mais especificamente em Análise Experimental do Comportamento, sobre as repercussões a curto, médio e longo prazo da utilização de contingências de punição. Além de não ser um procedimento eficaz para o controle de comportamentos, a punição tem efeitos desvantajosos tanto para o agente punidor, quanto para aquele que é punido (Skinner, 1979/2003; Sidman, 2003). Dessa maneira, é possível afirmar que o desconhecimento acerca das conseqüências da utilização de contingências que envolvem estímulos aversivos e a sua utilização como procedimento “educativo” produz prejuízos ao desenvolvimento dos indivíduos e, conseqüentemente, ao desenvolvimento social o que reafirma a importância de programas que tenham como objetivo ensinar pais a utilizar estratégias educativas eficazes e benéficas ao crescimento e desenvolvimento de seus filhos com o uso de contingências de reforço positivo.

“Identificar estratégias utilizadas para ensinar ao filho um novo comportamento” é um comportamento apresentado no repertório de entrada das quatro participantes (Tabela 5.10) o que possibilita que o programa seja iniciado a partir do ensino de comportamentos mais complexos e que tenham esses como pré-requisitos. O exame das indicações feitas pelas mães acerca das estratégias utilizadas para ensinar ao filho novos comportamentos, possibilita inferir que elas desperdiçam oportunidades para reforçar comportamentos apropriados apresentados pelos filhos.

Coerente com a indicação realizada ao ser questionada sobre as maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos (Tabela 5.9), mA indica que utiliza da retirada de conseqüências gratificantes e da apresentação de conseqüências aversivas como estratégias para ensinar ao filho um novo comportamento. É possível afirmar que os resultados imediatos da utilização da contingência de punição, a supressão de um comportamento, reforça negativamente o comportamento de mA de punir o seu filho quando ele apresenta comportamentos considerados por ela inadequados. O caráter temporário da supressão de comportamentos produzida pela punição aliado às conseqüências desvantajosas da punição para a interação entre mãe e filho e o desenvolvimento do filho possibilita supor que mA encontre dificuldades paulatinamente maiores na educação de seu filho. Assim, mA é uma participante que pode ser beneficiada pelas aprendizagens inerentes ao programa, em especial, aquelas que dizem respeito ao uso de procedimentos alternativos à punição.

As participante mA, mB e mD indicam que utilizam instruções como estratégias para ensinar ao filho um novo comportamento. Oferecer instruções ao filho sobre o que ele deve ou não fazer é considerado um procedimento educativo, contudo “instruir” não é uma estratégia tão eficaz quanto “conseqüenciar comportamentos”. O exame sobre as conseqüências dos procedimentos de “instruir” e “conseqüenciar comportamentos” é feito por Skinner (1979/2003) ao diferenciar comportamentos regidos por regras e comportamentos controlados por contingências.

Indicar possíveis conseqüências dos comportamentos para o filho é uma estratégia utilizada por mB e mC. Ao indicar possíveis conseqüências dos comportamentos, as mães mB e mC auxiliam seus filhos a identificar as relações entre suas ações e as conseqüências por elas produzidas. A identificação das conseqüências produzidas pelas próprias ações para si e para as outras pessoas contribui para o desenvolvimento de responsabilidade e criticidade em relação aos seus comportamentos. Ainda que possa parecer paradoxal, mB é

capaz de indicar ao filho possíveis conseqüências de suas ações, contudo, ela parece não ter clareza sobre os efeitos das conseqüências apresentadas por ela mesma às ações de seu filho.

Situações nas quais ensinaram para o filho um novo comportamento são identificadas por mA, mB e mC (Tabela 5.11). Tanto mB quanto mC relatam situações nas quais ensinaram ao filho comportamentos relacionados a vida diária como utilizar um talher, urinar no vaso sanitário e atravessar ruas. A aprendizagem dos comportamentos indicados por mB e mC confere a seus filhos maior autonomia.

A participante mA, por sua vez, indica uma situação na qual relata ter ensinado ao filho a colocar-se no lugar do outro, não xingar e não bater. A indicação feita por mA a respeito de comportamentos que acredita ter ensinado ao filho é incoerente com o discurso apresentado pela participante quando questionada sobre “maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos” (Tabela 5.9) e “estratégias que utiliza para ensinar ao filho um novo comportamento” (Tabela 5.10). A partir das afirmações feitas por mA de que uma das maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos é pela imitação dos comportamentos apresentados pelos adultos e de que uma das estratégias utilizadas por ela para ensinar ao filho um novo comportamento é a retirada de estímulos gratificantes ou a apresentação de estímulos aversivos como conseqüência de ações que julga inadequadas é possível deduzir que ela utiliza de punição positiva e negativa na interação com o filho. Também é possível supor, a partir das afirmações da participante, que o filho tende a imitar o comportamento por ela apresentado. Dessa maneira, “bater” e “xingar” seriam ações que f1A teria aprendido na interação com a mãe que, contraditoriamente, afirma ter ensinado ao filho a “não bater” e “não xingar”. É provável que mA não tenha no momento da entrevista percebido a incoerência em seu discurso, o que ao longo dos encontros com a pesquisadora para o desenvolvimento do programa teve alta probabilidade de ser evidenciado.

A questão sobre a caracterização do repertório de entrada das participantes que possibilitou avaliar a apresentação do comportamento “identificar situações nas quais ensinou ao filho um novo comportamento” não foi feita na entrevista realizada com a participante mD. O fato da questão não ter sido feita pode ser considerada uma falha no desempenho da pesquisadora frente à realização de uma entrevista semi-estruturada, na qual parte das perguntas estava condicionada às características do relato das participantes, falha esta que impediu avaliar se a participante mD apresenta o comportamento “identificar

situações nas quais ensinou ao filho um novo comportamento” em seu repertório de entrada.

As participantes mA, mC e mD identificam uma situação na qual tentaram ensinar ao filho um novo comportamento, mas não foram bem sucedidas (Tabela 5.12). Entretanto, apenas mA indica um comportamento que não conseguiu ensinar ao filho até o momento: limpar-se após utilizar o banheiro. Tanto mC quanto mD indicam que não conseguiram ensinar ao filho a não apresentar determinado comportamento: “não se pendurar em um painel” e “não utilizar o bico” respectivamente. Uma vez que não existe o “não comportamento” seria mais adequado se as mães indicassem comportamentos que aprendidos pelos filhos iriam extinguir a apresentação dos comportamentos considerados por elas inadequados. A falta de visibilidade das mães acerca dos comportamentos que deveriam ensinar aos filhos para extinguir os comportamentos considerados por elas inadequados pode ser, em parte, responsável pela falta de sucesso relatada por elas ao lidar com as situações por elas relatadas. Nesse sentido, as mães mC e mD podem ser particularmente beneficiadas pelo desenvolvimento da aprendizagem dos comportamentos “conceituar comportamento”, “extinguir comportamentos” e “utilizar procedimentos alternativos à punição”.

Além de identificarem situações nas quais tentaram ensinar ao filho um novo comportamento sem sucesso, as participantes mA e mC avaliam os determinantes da ineficiência de suas tentativas. A “falta de persistência” é para mA o determinante da ineficácia de sua tentativa. A participante relata que em algumas situações apresenta o comportamento que gostaria que o filho aprendesse para ele com a expectativa de que ele aprenda por imitação. A participante mC afirma que “tem situações em casa que não adianta explicar, ele (o filho) esquece”. É interessante notar que mC atribui ao esquecimento do filho e não às estratégias utilizadas por ela (instruções) o fracasso de suas tentativas para ensinar ao filho um novo comportamento. O exame das indicações feitas por mA e mC acerca dos determinantes da ineficácia de suas tentativas para ensinar ao filho um novo comportamento possibilita inferir que enquanto mA observa que as características de seus procedimentos interferem sobre as aprendizagens desenvolvidas pelo filho, mC observa características do filho em detrimento das características de seus procedimentos como variáveis intervenientes das aprendizagens desenvolvidas.

As quatro participantes identificam queixas em relação à sua interação com o filho (Tabela 5.13). É possível supor que as queixas indicadas tenham contribuído para o

interesse e disponibilidade das mães para participar do programa. As mães mA e mD indicam queixas genéricas como “ter mais paciência” e “ter mais tempo” para o filho respectivamente. Enquanto mB e mD fazem indicações mais precisas o que pode ser um indício de maior visibilidade acerca da qualidade de suas interações com os filhos ou facilidade para verbalizar suas dificuldades. A participante mB faz uma indicação referente aos comportamentos do filho (teimosia) e outra relativa a um comportamento apresentado por ela na interação com o filho que julga inadequado (aumentar o tom de voz, gritar). A participante mC identifica como queixas dificuldades relacionadas ao estabelecimento do horário de dormir e a alimentação do filho. A participante mC relata ainda a existência de situações nas quais “tentou de tudo” e não obteve as modificações almejadas em relação ao comportamento do filho. Essa afirmação denota a necessidade de desenvolver aprendizagens relativas aos princípios básicos de aprendizagem, especialmente, sobre conceitos chamados instrumentais.

Apenas mD não identifica tentativas realizadas para solucionar a queixa que possui em relação à sua interação com o filho (Tabela 5.13). A participante mA indica que faz tentativas para solucionar sua queixa, mas não relata quais são elas. A falta de paciência é para mA uma “limitação” sua e suas “tentativas não possuem base científica”. As afirmações feitas por mA a respeito de tentativas para solucionar a queixa que possui em relação à interação com o filho possibilitam inferir que ela avalia que suas tentativas não são eficazes para que tenha mais “paciência” na interação com o filho. É importante investigar a que processos comportamentais mA faz referência quando utiliza a expressão “ter paciência”. A caracterização dos processos aos quais mA faz referência quando indica “não ter paciência” e que para melhorar a sua interação com o filho precisaria “ter paciência” é importante ser feita especialmente para verificar se mA faz esse relato sob controle apenas da latência de tempo entre a ação do filho considerada por ela inapropriada e respostas suas de interferir sobre a ação inapropriada do filho, ou também da necessidade de fazer algo de forma –topograficamente - diferente, mais apropriado como falar ao invés de gritar.

Conversar com o filho é uma tentativa utilizada por mB e mC para solucionar as queixas que possuem em relação às suas interações com o filho. Explicar as conseqüências de suas ações é mais uma tentativa empregada por mB, enquanto mC retira benefícios como brinquedos e televisão. A indicação feita por mC de que ela retira benefícios como uma tentativa de solucionar as queixas que possui em relação à interação com o filho

(estabelecer limites) possibilita inferir que ela faz uso de contingências de punição negativa. Dessa maneira, a aprendizagem de procedimentos alternativos à punição pode auxiliar a participante mC a sanar suas queixas em relação a sua interação com o filho e aumentar seu repertório de forma a possibilitar escolhas do tipo de procedimento mais efetivo para cada situação que se configurar como necessária de “correção”. O uso de punição negativa é um procedimento que pode ser utilizado em algumas circunstâncias com sucesso (com efetividade) principalmente quando envolve combinações prévias entre pais e filhos e quando há atribuição de tarefas acordadas entre os membros de uma família, sanções podem ser combinadas entre os membros no caso de não cumprimento dessas tarefas.

Todas as participantes avaliam positivamente suas interações com o filho (Tabela 5.13). A participante mA indica um aprimoramento na qualidade de sua interação com o filho que atribui ao crescimento do filho e não a alguma mudança nos comportamentos apresentados por ela na interação. As participantes mC e mD avaliam suas interações com o filho positivamente, mas fazem ressalvas a essa avaliação. Enquanto mC afirma ter “culpa” e generaliza isso a todos os pais, mD afirma que a relação com a filha é boa, embora ela seja responsável por “partes mais difíceis” que são atividades de cuidado. A ressalva feita por mC permite questionar o nível de exigência que ela possui em relação ao seu desempenho como mãe. A ressalva feita por mD, por sua vez, pode ser um indício de que ela é a principal responsável pelos cuidados com a filha, não dividindo, ou não dividindo de maneira igualitária essa tarefa com o seu cônjuge. Ao encontro disso, mD afirma ser a principal cuidadora da filha (Tabela 5.14).

A constatação feita por Wagner e cols. (2005) de que mesmo em famílias nas quais ambos os pais trabalham fora de casa e dividem a responsabilidade pelo sustento da família as mães são as principais responsáveis por atividades de cuidado e educação dos filhos é confirmada por mA, mB e mD que declaram ser as principais cuidadoras de seus filhos. Tanto mB quanto mD justificam o fato de não dividirem as tarefas relacionadas à educação de seus filhos com seus cônjuges. Enquanto mB afirma que não compartilha as tarefas relacionadas à educação do filho com o cônjuge porque ele reside em outra cidade; mD afirma que é a principal cuidadora em função do sexo da filha “acho que por ela ser menina”.

Apenas mC declara dividir com o cônjuge as tarefas relacionadas à educação do filho. Ao encontro dos resultados da investigação realizada por Piccinini e cols. (2007) a

participante mC acrescenta que a divisão de tarefas entre ela e o cônjuge passou a ser realizada, em especial, após o nascimento do segundo filho. A maior participação do pai em atividades relacionadas ao cuidado e educação dos filhos é uma dentre as modificações decorrentes do nascimento do segundo filho na interação familiar identificadas pelos autores.

Ao mesmo tempo em que é a única participante que declara dividir as tarefas relacionadas à educação do filho com o cônjuge, mC é também a única participante que faz indicações precisas sobre a maneira como as decisões relacionadas à educação do filho são realizadas por ela e pelo cônjuge. Buscar um consenso, falar a mesma coisa e não interferir quando um está discutindo com o filho são indicações feitas por mC.

Coerentes com a declaração a respeito da divisão de tarefas relativas à educação do filho, mA e mD afirmam que não há diálogo entre elas e seus respectivos cônjuges a respeito das decisões relativas a educação dos filhos. As decisões são tomadas por mA e comunicadas para o cônjuge. A participante mD afirma que ela e o cônjuge não possuem o hábito de conversar sobre a educação da filha e que não há um projeto para isso. Embora afirme ser a principal responsável pela educação do filho, mB indica que ela e o cônjuge não tiram a autoridade um do outro na presença do filho. A maior participação das mães em tarefas relativas ao cuidado e educação dos filhos quando comparadas aos pais, indicadas por mA, mB e mD foi constatada também em investigações desenvolvidas por Costa e cols. (2000); Cia, Williams e Aiello (2005); Wagner (2005); Wagner e cols. (2005) e Cia, Pamplin e Williams (2008). É importante destacar que existem exigências específicas quando se educa um filho só e em conjunto com o cônjuge. Educar um filho a dois possibilita a divisão de tarefas, contudo exige diálogo para fazer combinações a respeito da educação do filho. Ao educar um filho só, a mãe é a única responsável por tarefas de cuidado e de educação, porém não há necessidade de combinações prévias e há menos cobranças de um em relação ao outro.

Três das quatro participantes (mA, mB e mC) afirmam conversar com o cônjuge longe da presença do filho quando discordam em relação a sua educação. Apenas a participante mD declara que ela e o cônjuge conversam na presença da filha no momento em que discordam de algo relativo a sua educação. Embora em um primeiro momento possa parecer prejudicial para a criança que seus pais conversem na sua presença a respeito de uma discordância relativa à sua educação, não é o fato de conversarem em si, mas as características desse diálogo que podem ser prejudiciais ou não para o desenvolvimento da

criança. Nesse sentido, seria necessário investigar as características do diálogo estabelecido entre mD e pD acerca de discordâncias relativas à educação da filha para poder prever a natureza de suas conseqüências.

As participantes mA e mD identificam queixas em relação à interação de seus respectivos cônjuges com os filhos. Ambas apresentam queixas relativas à participação insuficiente do pai na educação do filho o que corrobora os resultados de investigações realizadas por Costa e cols. (2000); Cia, Williams e Aiello (2005); Wagner (2005); Wagner e cols. (2005) e Cia Pamplin e Williams (2008) que evidenciam que as mães tendem a assumir a responsabilidade sobre atividades de cuidado e de educação de seus filhos.

A participante mB afirma não ter queixas em relação à interação do cônjuge com o filho, pois pB faz faculdade, trabalha, reside em outra cidade e “nos momentos que sobram está com o filho”. Embora indique não ter queixas em relação à interação do cônjuge com o filho, mC faz um queixa quando afirma que “o pai tem um jeito mais ríspido de falar (com o filho) dependendo da situação”. Além disso, mC generaliza as características apresentadas por pC para todos os pais quando comenta que “as diferenças que existem, são diferentes de pai e de mãe”. As indicações feitas por mB e mC a respeito da ausência de queixas em relação a interação de seus respectivos cônjuges com os filhos revela expectativas que possuem acerca dos comportamentos que “competem” ao pai em uma família. O fato de o pai estar com o filho apenas nos momentos que “sobram” de seus compromissos profissionais ou ser “ríspido” é naturalizado por mB e mC e, conseqüentemente, não é entendido como razão para queixas. Por afirmarem não possuir queixas em relação à interação do cônjuge com o filho, mB e mC não indicam tentativas realizadas para solucioná-las.

Tentativas realizadas para solucionar a queixa em relação à interação do cônjuge com o filho são indicadas por mA e mD. A participante mA indica uma modificação nas tentativas realizadas, ela afirma que parou de “cobrar” e passou a incentivar, solicitar a presença do cônjuge. Ao relatar tentativas para solucionar sua queixa, mD não faz referência à sua interação com o cônjuge, ou à interação dele com a filha, mas ao fato dela “tratar as coisas mais calmamente e não se estressar tanto”. O exame das tentativas empregadas por mA e mD para solucionar queixas relativas à interação do cônjuge com o filho possibilita inferir que mA elabora estratégias possivelmente mais eficazes para garantir uma maior participação de seu cônjuge na interação com o filho, quando comparada com mD.

Todas as participantes avaliam positivamente a interação do cônjuge com o filho, mesmo aquelas que indicam queixas relativas a essa interação (mA e mD). Enquanto a participante mC afirma apenas que o pai é “muito participativo” no período dos últimos dois anos, as participantes mA, mB e mD justificam suas avaliações positivas pelo fato de que o cônjuge brinca, ou seja, realiza atividades lúdicas com o filho. As indicações feitas por mA, mB e mD possibilitam inferir que a pouca participação ou a falta de participação do pai nas tarefas relacionadas ao cuidado e educação do filho não é considerada na avaliação que as mães fazem de suas interações com o filho. Isso possibilita inferir que embora os pais interajam com menor frequência com seus filhos se comparados às mães, quando interagem com os filhos, os pais o fazem de maneira harmoniosa, segundo a percepção de suas esposas.

Em relação à “rede de apoio”, ou seja, pessoas que auxiliam os pais nos cuidados com seus filhos e na educação deles, três das quatro participantes (mA, mB e mD) indicam integrantes de suas famílias de origem como pais e avós (Tabela 5.16). A participante mA indica além de uma pessoa integrante de sua família de origem, a “tata” como uma pessoa que a auxilia. A participante mC indica apenas a “tata”. As mães mA, mC e mD declaram receber auxílio de sua “rede de apoio” quando saem de casa para trabalhar, enquanto as mães mA e mD declaram ainda receber auxílio em situações de lazer como fins de semana. O fato de receberem auxílio em momentos de lazer, possibilita inferir que mA e mD tenham melhores condições para investir em suas relações conjugais. A participante mB não especifica em quais situações recebe auxílio em relação a educação do filho.

Com exceção de mA, as participantes avaliam positivamente a interação do filho com as pessoas que lhes auxiliam na educação dele. A participante mA faz críticas à interação estabelecida por seus “auxiliares” com o filho. A participante mD, por sua vez, diferencia a qualidade da interação estabelecida pelos avós paternos e maternos com a filha. Os comentários feitos por mA e mD em relação à interação estabelecida por integrantes de suas redes de apoio e seus filhos pode ser um indício de uma observação mais apurada sobre essas interações, ou de um maior nível de exigência.

Ao examinar o conjunto de comportamentos apresentados pelas participantes em seus repertórios de entrada é possível inferir que mA é a mãe com o repertório mais sofisticado, pois apresenta todos os comportamentos caracterizados nessa fase inicial do programa e apenas um apresenta parcialmente (Tabela 5.17). As participantes mB e mD não apresentam dois comportamentos dentre os examinados e um deles apresentam

parcialmente. A participante mC não apresenta três dos comportamentos investigados e um deles apresenta parcialmente. Ainda que os comportamentos examinados na avaliação do repertório de entrada das participantes sejam de menor complexidade dentre os comportamentos objetivos do programa, a sua apresentação antes do início das intervenções está relacionada ao grau de facilidade com o qual as participantes desenvolverão as aprendizagens propostas. Além disso, a apresentação dos comportamentos avaliados no repertório de entrada das participantes é indicativa para a pesquisadora das aprendizagens que já foram desenvolvidas pelas participantes e daquelas que precisam ser aperfeiçoadas ou reforçadas no início do processo de aprendizagem para garantir a apresentação de comportamentos mais complexos.

“Identificar maneiras com as quais as crianças aprendem novos comportamentos” foi o único comportamento, dentre os investigados, que todas as participantes apresentaram de maneira parcial. Nenhuma das participantes fez referência a conseqüenciação de comportamentos, principalmente a conseqüenciação com estímulos gratificantes para eventuais comportamentos apresentados por seus filhos, considerados adequados, como uma maneira pela qual as crianças aprendem novos comportamentos. Uma vez que a conseqüenciação de comportamentos é um conceito central em Análise Experimental do Comportamento e, em conseqüência, no Programa Pais Aprendizes, será necessário demonstrar para as participantes a sua importância em processos de ensinar e aprender. As mães parecem desconhecer que o ensino de comportamentos é realizado por meio da conseqüenciação. Além disso, as indicações feitas por duas participantes indicam que o “foco” de suas intervenções é a apresentação de comportamentos considerados por elas inadequados. Uma das mães (mA) afirma inclusive fazer uso de punição como uma estratégia de ensinar ao filho um novo comportamento o que sugere falta de conhecimentos acerca das conseqüências a curto, médio e longo prazo da utilização de estímulos aversivos. Assim, é necessário ensinar para as participantes comportamentos como caracterizar e manipular contingências de reforçamento, bem como instruí-las acerca dos princípios básicos de aprendizagem para que possam obter maior eficácia em seus procedimentos e gerar maiores benefícios para o crescimento e desenvolvimento de seus filhos.

As participantes mC e mD não apresentaram em seus repertórios de entrada os comportamentos “identificar componentes de um comportamento” e “identificar relações entre ação e situação conseqüente componentes de um comportamento”. A participante mC

não apresentou ainda o comportamento “identificar relações entre situação antecedente e ação componentes de um comportamento”. A não apresentação desses comportamentos indica que as participantes mC e mD, muito provavelmente, não incluem o ambiente como parte integrante de um comportamento. Todavia, o fato das participantes mA e mB apresentarem esses comportamentos na entrevista de avaliação não é demonstrativo do quanto elas generalizam as relações entre os componentes dos comportamentos apresentados na interação familiar. É necessário incluir no programa o ensino dos comportamentos “conceituar comportamento”, “identificar os componentes de um comportamento”, “avaliar as relações entre os componentes de um comportamento”, visto que eles são indispensáveis para a aprendizagem de comportamentos mais complexos que compõem as classes de comportamentos analisar e sintetizar comportamentos, objetivos fins do programa.

“Identificar situações de interação com o filho com as quais tem dificuldade para lidar” e “identificar situações nas quais tentou ensinar ao filho um novo comportamento, mas não foi bem sucedida” são dentre os comportamentos investigados aqueles que não são apresentados no repertório de entrada de mB. Uma vez que ambos os comportamentos não apresentados por mB fazem referência a experiências que não são bem sucedidas na interação entre mãe e filho é possível inferir que ou mB possui uma interação considerada por ela harmônica com seu filho ou ela apresenta dificuldades em relatar experiências que não sejam de sucesso relativas ao seu desempenho como educadora. Essas inferências podem ser verificadas por meio da avaliação dos relatos e do desempenho de mB nas etapas inerentes ao programa.

Por fim, as quatro participantes apresentam os comportamentos “identificar reforçadores para o filho”; “identificar reforçadores para si presentes na interação com o filho”; “identificar comportamentos de auto cuidado que o filho realiza de maneira adequada”; “identificar comportamentos apresentados pelo filho que podem ser aperfeiçoados” e “identificar estratégias utilizadas para ensinar ao filho um novo comportamento” em seus repertórios de entrada. A avaliação da apresentação do comportamento “identificar maneiras com as quais as crianças aprendem novos comportamentos” possibilita afirmar que as mães não consideram a consequenciação de comportamentos como um procedimento eficaz de ensino o que sugere que elas não manipulam contingências de reforçamento como estratégias de sintetizar comportamentos. Os comportamentos que exigem a conceituação de comportamento com as múltiplas e

complexas relações entre situação antecedente, ação e situação conseqüente não são apresentados por duas das quatro participantes do programa o que indica a necessidade de que “conceituar comportamento”, “conceituar os componentes de um comportamento” e “identificar os componentes de um comportamento” sejam objetivos do programa. O fato de terem formação superior, desenvolverem atividades profissionais fora de casa por um período igual ou superior a 20h semanais e serem co-responsáveis para o sustento financeiro de suas famílias parece não ter influência sobre a divisão de tarefas relativas à educação do filho entre elas e o cônjuge. Os resultados da avaliação dos comportamentos de entrada das participantes do Programa Pais Aprendizes indicam que as mães são as principais, senão as únicas responsáveis pelas atividades de cuidado e de educação de seus filhos.

6

AVALIAÇÃO DA EFICIÊNCIA DO PROGRAMA PARA ENSINAR PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS

A eficiência de um programa de ensino está diretamente relacionada com a qualidade dos comportamentos apresentados pelos aprendizes durante e ao fim do processo de ensino. O desempenho apresentado pelos aprendizes durante e ao fim do processo de ensino sinalizam em que medida as condições de ensino programadas garantem e garantiram a aprendizagem dos comportamentos objetivos em curto prazo.

Tendo em vista que aprender é algo que ocorre com o aprendiz em decorrência do fazer do professor (Kubo e Botomé, 2001), o exame dos comportamentos apresentados pelos aprendizes nas diferentes etapas ou unidades de um programa, possibilita avaliar a necessidade de aperfeiçoar o “fazer” do professor. Entre as variáveis que compõem o que Kubo e Botomé (2001) denominam de “fazer” do professor, é possível destacar as condições oferecidas para o ensino de algo. A revisão e aperfeiçoamento de um programa de ensino com base no desempenho dos aprendizes em cada unidade ou etapa é um dos princípios básicos que caracterizam programar ensino sistematizadas em Teaching Machines Incorporated. (1961), denominado “Princípio do Teste de Avaliação”.

É importante destacar que a avaliação da aprendizagem em um processo de ensino tem como função não apenas possibilitar o aperfeiçoamento das condições de ensino, mas também permitir que o professor ofereça ao aprendiz condições para corrigir o seu desempenho ou prosseguir para estágios mais avançados de aprendizagem (Botomé e Rizzon, 1997). Ter conhecimento imediato da adequação de seu desempenho em cada unidade ou etapa de um programa é outro dos princípios básicos para a programação de ensino sistematizados em Teaching Machines Incorporated. (1961), denominado “Princípio da Verificação Imediata”.

Em síntese, somente por meio da avaliação contínua da aprendizagem é que o professor pode informar o aprendiz a respeito da adequação de seu desempenho além de identificar a necessidade de aperfeiçoar condições programadas para o ensino dos comportamentos objetivos.

6.1 Comportamentos apresentados pelas participantes na primeira etapa do Programa Pais Aprendizes

As características dos comportamentos objetivos apresentados pelas participantes na primeira etapa do Programa Pais Aprendizes estão apresentadas em três tabelas. Expressões apresentadas entre aspas no corpo das tabelas indicam verbalizações feitas pelas participantes.

Na Tabela 6.1.1 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “avaliar as repercussões da sua participação na entrevista inicial na interação com o filho” apresentado pelas participantes na primeira etapa do Programa Pais Aprendizes.

TABELA 6.1.1

Características do comportamento objetivo “avaliar repercussões da sua participação na entrevista inicial na interação com o filho” apresentado pelas participantes na primeira etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “AVALIAR REPERCUSSÕES DA SUA PARTICIPAÇÃO NA ENTREVISTA INICIAL NA INTERAÇÃO COM O FILHO”
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Não identifica mudanças na sua interação com o filho em decorrência da participação na entrevista inicial; - Uma das questões da entrevista (se gostaria de ter agido de maneira diferente em relação a uma situação na qual o filho não aceitou as suas decisões e por isso foi punido) a fez pensar que podem existir maneiras diferentes de agir em situações de conflito com o filho que a punição. “- Nunca nem pensei se existia uma forma diferente para agir e de repente podia”.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Não identifica mudanças na interação com o filho em decorrência da participação da entrevista inicial; - Afirma sentir-se mais segura por conversar com a pesquisadora a respeito da sua interação com o filho; - Afirma estar curiosa sobre “o que deve fazer” na interação com o filho.
mC*	<ul style="list-style-type: none"> - A fez pensar a respeito das coisas que o filho gosta de fazer e que gostam de fazer juntos, pois no momento da entrevista não soube responder; - Acredita que os encontros do programa serão momentos em que os dois (ela e o marido) irão estar sozinhos, pois comumente estão na presença dos filhos.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Afirma estar curiosa em relação à natureza dos encontros do programa; - Identifica que algumas coisas na interação com a filha podem ser mudadas. - Afirma que pD está preocupado em relação ao que vai ter que falar durante os encontros do programa e se irá haver necessidade de mudar algumas coisas na interação com a filha. De acordo com mD, pD apresenta dificuldades em expor questões pessoais, mas que está disposto a participar do programa na medida em que puder em função de seus compromissos profissionais.

* Presença do pai no encontro.

Tanto mA, quanto mB afirmam não identificar mudanças na interação com o filho em decorrência da participação na entrevista inicial. Contudo, ambas relatam repercussões da sua participação na entrevista como questionar a possibilidade de existirem formas diferentes das habitualmente empregadas para lidar com o filho em situações de conflito (mA); maior segurança pela possibilidade de dialogar sobre a interação com o filho com a pesquisadora (mB) e curiosidade sobre o que deve fazer na interação com o filho (mB).

As participantes mC e mD fizeram referências aos respectivos cônjuges ao avaliar as repercussões da sua participação na entrevista inicial. É importante destacar que ambas as mães estavam na companhia do cônjuge quando participaram da entrevista inicial, na qual foram caracterizados os comportamentos apresentados por elas antes do início das intervenções previstas no programa.

No encontro realizado para o desenvolvimento da primeira etapa do programa, apenas mC estava na companhia do cônjuge. Além de identificar como uma repercussão da entrevista refletir a respeito de aspectos da sua interação com o filho (o que ele gosta de fazer, o que gostam de fazer juntos), mC identifica que os encontros que serão realizados no programa propiciarão a ela e ao cônjuge um momento à sós, visto que habitualmente estão na presença dos filhos.

A participante mD afirma estar curiosa em relação à natureza dos encontros que serão realizados no programa, identifica ainda que algumas coisas podem ser mudadas na sua interação com a filha. Além disso, mD relata uma preocupação do cônjuge em relação a sua participação no programa e da possibilidade de ter que alterar alguns aspectos da sua interação com a filha. De acordo com mD, apesar do cônjuge ter dificuldades em expor questões pessoais está disposto a participar do programa na medida em que puder em função de seus compromissos profissionais.

Na Tabela 6.1.2 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “identificar as razões pelas quais decidiu participar do programa” apresentado pelas participantes na primeira etapa do programa.

Ter tido uma experiência anterior gratificante em psicoterapia foi um dos aspectos citados pelas participantes mA e mC como determinante da decisão de participar do programa. Auxiliar a pesquisadora na produção de novos conhecimentos foi outra razão indicada pela participante mA, razão esta indicada também pela participante mB.

As participantes mA e mD indicaram ainda que uma das razões pelas quais decidiram participar do programa foi o fato de tratar-se de uma pesquisa de doutorado.

TABELA 6.1.2

Características do comportamento “*identificar as razões pelas quais decidiram participar do programa*” apresentado pelas participantes na primeira etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR AS RAZÕES PELAS QUAIS DECIDIRAM PARTICIPAR DO PROGRAMA PAIS APRENDIZES”
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Recebeu a carta no dia em que o filho completava cinco anos, entendeu que a escola disponibiliza o programa para todos os pais de crianças com essa faixa etária; - Atende aos critérios de seleção de participantes descritos na carta convite; - Teve uma experiência anterior positiva com psicoterapia; - Gratuidade do programa; - Por tratar-se de uma pesquisa de doutorado; - Pela dificuldade em recrutar voluntários para a realização de uma pesquisa; - Por estar em um momento de “dar e receber”.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Acredita que a experiência será benéfica tanto para a pesquisadora quanto para ela; - Tem disponibilidade de tempo para participar do programa; - Pela possibilidade de avaliar a interação com o filho.
mC*	<ul style="list-style-type: none"> - Teve uma experiência anterior positiva com psicoterapia; - Para trocar idéias com uma profissional sobre a interação com o filho; - Para diminuir a ansiedade e desenvolver maior segurança na interação com o filho; - Considera o assunto do programa importante.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Possibilidade de avaliar “questões de manejo” relacionadas a interação com a filha; - Acredita que a participação no programa irá contribuir para o aprimoramento da sua interação com a filha; - O cônjuge não teve interesse em participar, mas ela o convenceu por tratar-se de um trabalho de doutorado.

*** Presença do pai no encontro.**

Apenas mA destacou a gratuidade do programa como um aspecto que interferiu na sua decisão em participar do programa.

As participantes mB, mC e mD relataram que a possibilidade de aprimorar a qualidade da sua interação com os filhos é uma das razões pelas quais decidiram participar do programa.

A participante mA destacou que acreditava inicialmente que o convite para participar do programa era um oferecimento da escola para todos os pais de crianças com cinco anos, tendo em vista as modificações inerentes a este período do desenvolvimento.

Na Tabela 6.1.3 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “definir comportamento” apresentado pelas participantes na primeira etapa do Programa Pais Aprendizes antes do recebimento de instruções sobre a noção de comportamento.

TABELA 6.1.3

Características do comportamento objetivo “*definir comportamento*” apresentado pelas participantes na primeira etapa do Programa Pais Aprendizes antes do recebimento de instruções sobre a noção de comportamento

MÃES	COMPORTAMENTO “DEFINIR COMPORTAMENTO”
mA	- Define comportamento como a relação entre um estímulo do ambiente e a ação de um indivíduo. “É a forma como a pessoa reage a estímulos”.
mB	- Define comportamento como a ação de um indivíduo. “Comportamento é algo que alguém faz. É a maneira de agir”.
mC*	- Define comportamento como a relação entre um estímulo do ambiente e a ação de um indivíduo. “É a resposta de alguma coisa que é lançada. A pessoa vai se comportar de acordo com aquilo que está vindo para ela. É uma resposta para alguma coisa”
mD	- Define comportamento como a ação de um indivíduo. Identifica uma relação entre ações de dois indivíduos. “Comportamento é uma ação. Algo que alguém faz. Eu faço e outra pessoa reage”.

* **Presença do pai no encontro.**

As participantes mA e mC definem comportamento como a relação entre estímulos do ambiente e a ação de um indivíduo, sendo que a ação é entendida como uma reação aos estímulos ambientais.

A participante mB define comportamento como a ação apresentada por um indivíduo.

A participante mD define comportamento como a ação apresentada por um indivíduo e identifica a relação entre ações de dois indivíduos, considerando que a ação apresentada por um indivíduo pode ser uma reação a ação apresentada por outro.

6.1.1 Participantes definem “comportamento” de maneira incompleta antes de receber instruções sobre o conceito na primeira etapa do Programa Pais Aprendizes

Todas as mães identificam mudanças em seus comportamentos como decorrências de suas participações na entrevista inicial para avaliação de repertório de entrada (Tabela 6.1.1). A participante mA indica que a partir da entrevista passou a questionar a existência de diferentes possibilidades de ação frente a situações de conflito na interação com o filho, que não a empregada por ela (punição). Maior segurança por conversar com a pesquisadora e curiosidade sobre quais comportamentos são adequados na interação com o filho são

indicados por mB. A participante mD também indica curiosidade, mas em relação à natureza dos encontros inerentes ao programa. Ela destaca ainda como decorrência de sua participação na entrevista inicial a avaliação de que “algumas coisas” podem ser mudadas na sua interação com a filha. Pensar a respeito de coisas que o filho gosta de fazer, e coisas que gostam de fazer juntos é a decorrência da participação de mC na entrevista inicial, de acordo com seu relato.

É interessante observar que embora as quatro participantes indiquem repercussões da entrevista inicial sobre seus comportamentos, mA e mB afirmam não observar mudanças na interação com seus filhos. A afirmação feita por mA e mB denota que elas não consideram seus comportamentos como parte integrante da interação com o filho ou que as mudanças observadas por elas em seus comportamentos não foram suficientes para gerar mudanças nos comportamentos que elas apresentam na interação com o filho.

As mães mC e mD fazem referência aos seus respectivos cônjuges ao avaliar as decorrências de suas participações na entrevista inicial. As mesmas participantes que fazem referência ao cônjuge estavam acompanhadas por eles no momento da entrevista inicial.

A participante mC afirma que os encontros inerentes ao programa serão momentos em que ela e o cônjuge estarão a sós, visto que comumente estão na presença dos filhos. É possível inferir que o fato de mC e pC estarem constantemente na presença dos filhos está relacionado com a “rede de apoio” que possuem indicada por mC na entrevista de avaliação do seu repertório de entrada (Tabela 5.16). A única participante que não indica receber auxílio de integrantes da família ampliada é mC que refere receber apenas o auxílio de uma “tata” nos períodos em que ela está no trabalho. A falta de momentos a sós entre mC e seu cônjuge denota a existência de poucas oportunidades de investir na relação marital o que é considerado por Piccinini e cols. (2007) uma das conseqüências do nascimento do segundo filho.

Decorrências para pD de sua participação na entrevista inicial são descritas por mD. A participante afirma que pD sente-se preocupado em relação ao que terá de falar nos encontros e da possível necessidade de mudar algumas coisas na interação com a filha. De acordo com mD, pD apresenta dificuldade para falar sobre questões pessoais, mas está disposto a participar dos encontros previstos no programa na medida em que puder, em função de seus compromissos profissionais. As afirmações feitas por mD possibilitam inferir que a ausência de pD nos encontros do programa pode estar relacionada tanto com a

necessidade de cumprir obrigações profissionais, quanto com comportamento de fuga de uma situação que para ele é aversiva: falar sobre experiências pessoais.

As quatro mães identificam razões pelas quais decidiram participar do programa (Tabela 6.1.2). A participante mA faz sete indicações, enquanto a participante mC faz quatro e as participantes mB e mD fazem três indicações cada. A maior quantidade de indicações feitas por mA quando comparada às outras três mães, pode ser um indício de maior interesse em participar do programa.

Aprimorar a qualidade da interação com o filho é uma das razões pelas quais mB, mC e mD decidiram participar do programa. Uma vez que a aprendizagem das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho” pode contribuir significativamente para o aprimoramento da qualidade da interação que as mães estabelecem com seus filhos, é possível concluir que a razão indicada por mA, mC e mD para participar no programa é pertinente no sentido de que os objetivos do programador de ensino (pesquisadora) foram claramente identificados por elas. As participantes mA e mC relatam que uma experiência anterior gratificante em psicoterapia foi um dos determinantes para a decisão de participar do programa. Apenas mA indica a gratuidade do programa e a idade do filho como fatores decisivos para sua participação no programa.

Auxiliar a pesquisadora foi uma razão indicada por mA e mB que denota empatia e generosidade. O fato de o programa ser desenvolvido como parte integrante de uma pesquisa de doutorado foi indicado por mA como uma razão pela qual ela decidiu participar e por mD como um argumento utilizado para convencer seu cônjuge a participar. É possível inferir que a menção de o programa fazer parte de um trabalho de doutorado na carta convite entregue para as participantes, foi para elas sinalizador da credibilidade do trabalho e interferiu positivamente na decisão de aceitar participar do programa que, muito provavelmente está relacionado ao nível de escolaridade das participantes.

Antes de receber instruções sobre o conceito de comportamento as participantes definem comportamento de maneira incompleta (Tabela 6.1.3). A participante mB é a única que não inclui o ambiente na definição de comportamento. Para ela comportamento é uma ação. A participante mD também afirma que comportamento é uma ação, mas acrescenta que a ação de uma pessoa pode ter como consequência a ação de outra. Dessa maneira, mD destaca a interação entre duas pessoas em sua definição de comportamento. As participantes mA e mC incluem o ambiente em suas definições, porém apenas o

ambiente que antecede as ações de uma pessoa, que para elas são reações ou respostas a estímulos ambientais. É possível inferir que com exceção de mD, as participantes não incluem em suas definições de comportamento aquilo que segue ou é produzido por uma ação, ou seja, a situação conseqüente. As participantes não apresentam a noção de comportamento operante, ou seja, de comportamento que opera, que transforma a realidade na qual é apresentado (Skinner 1979/2003), mas apenas a noção de relação reflexa, ou respondente, relação esta que é confundida com o próprio comportamento. Mesmo a participante mD, psicóloga, em relação à qual se esperaria senão um conceito mais completo, pelo menos mais consideração acerca dele, apresenta noção restrita de comportamento, como uma relação entre ações apresentadas por duas pessoas.

As deficiências observadas nas definições apresentadas pelas participantes sobre comportamento são demonstrativas da necessidade de iniciar o programa com o ensino da noção de comportamento como as múltiplas e complexas relações entre aquilo que alguém faz e o ambiente no qual está inserido, sendo que o ambiente pode ser dividido em antecedente e conseqüente à ação (Skinner 1979/2003; Catania, 1999; Botomé 2001). Conceituar e definir comportamento de maneira adequada é indispensável para a aprendizagem das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho”, objetivos fins do Programa Pais Aprendizes. ‘

Na primeira etapa do programa, as mães avaliam as repercussões de suas participações na entrevista inicial, identificam as razões pelas quais decidiram participar do programa e definem “comportamento” antes de receber instruções sobre o conceito. O exame das verbalizações das participantes possibilita inferir que embora a entrevista inicial tenha por objetivo avaliar o repertório de entrada, ou seja os comportamentos apresentados pelas mães antes das intervenções inerentes ao programa, ela produz repercussões no comportamento das participantes que passam a refletir e questionar aspectos da interação com seus filhos. Aprimorar a qualidade da interação com o filho é uma das razões indicadas pelas mães pelas quais elas decidiram participar do programa. Antes do recebimento de instruções sobre o conceito de comportamento, as participantes o definem de maneira incompleta, não considerando o ambiente como um de seus componentes ou considerando apenas o ambiente antecedente.

6.2 Comportamentos apresentados pelas participantes na segunda etapa do Programa Pais Aprendizes

As características dos comportamentos objetivos apresentados pelas participantes na segunda etapa do Programa Pais Aprendizes estão apresentadas em três tabelas. Expressões apresentadas entre aspas no corpo das tabelas indicam verbalizações feitas pelas participantes.

Na Tabela 6.2.1 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “caracterizar (identificar componentes) um comportamento apresentado na interação com o filho” apresentado pelas participantes na segunda etapa do Programa Pais Aprendizes.

TABELA 6.2.1

Características do comportamento objetivo “*caracterizar (identificar componentes) um comportamento apresentado na interação com o filho*” apresentado pelas participantes na segunda etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “CARACTERIZAR (IDENTIFICAR OS COMPONENTES) UM COMPORTAMENTO APRESENTADO NA INTERAÇÃO COM O FILHO”
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Descreve uma seqüência temporal de acontecimentos com início, meio e fim, porém sem identificar uma unidade de comportamento e seus componentes; - Identifica os componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho, presente no seu relato anterior, com o auxílio da pesquisadora (instruções sobre a distinção entre seqüência e unidade comportamental e perguntas: Qual é a situação? Qual é a ação? Qual é a consequência?).
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Descreve uma seqüência temporal de acontecimentos, identificando variáveis que compõem a situação, a ação e a consequência de uma unidade comportamental;
mC*	<ul style="list-style-type: none"> - Descreve uma seqüência temporal de acontecimentos com início, meio e fim, porém sem identificar uma unidade de comportamento e seus componentes; - Identifica os componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho, presente no seu relato anterior, com o auxílio da pesquisadora (instruções sobre a distinção entre seqüência e unidade comportamental e perguntas: Qual é a situação? Qual é a ação? Qual é a consequência?).
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Descreve uma seqüência temporal de acontecimentos com início, meio e fim, porém sem identificar uma unidade de comportamento e seus componentes; - Identifica os componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho, presente no seu relato anterior, com o auxílio da pesquisadora (instruções sobre a distinção entre seqüência e unidade comportamental e perguntas: Qual é a situação? Qual é a ação? Qual é a consequência?).

* Presença do pai no encontro.

Três das quatro participantes (mA, mC e mD) descrevem uma seqüência temporal de acontecimentos com início, meio e fim, porém sem identificar uma unidade de comportamento e seus componentes quando são solicitadas a registrar um comportamento que tenha sido apresentado na interação com o filho (tarefa a ser realizada no período entre a primeira e a segunda etapa do programa).

A participante mB, ao descrever uma seqüência temporal de um acontecimento, identifica variáveis que compõem os componentes de um comportamento (situação, ação e consequência).

As participantes mA, mC e mD, identificam os componentes de um comportamento presente em seu relato, a partir de instruções adicionais feitas pela pesquisadora. As instruções adicionais realizadas fizeram referência à distinção entre seqüência e unidade comportamental, além disso a pesquisadora auxiliou as participantes na identificação dos componentes de um comportamento por meio das perguntas: “qual é a situação?”, “qual é a ação?” e “qual é a consequência?”.

Na Tabela 6.2.2 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “identificar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo” apresentado pelas participantes na segunda etapa do programa, durante o recebimento de instruções sobre contingências de Reforçamento Positivo e Negativo.

As quatro mães identificam comportamentos apresentados pelos filhos, controlados por contingências de Reforçamento Positivo, ou seja, cuja frequência de ocorrência tenha aumentado em função da apresentação de estímulos gratificantes.

As participantes mB, mC e mD identificam comportamentos apresentados pelos filhos que são considerados por elas adequados, enquanto a participante mA identifica um comportamento apresentado pelo filho que é considerado por ela inadequado controlado por contingências de Reforçamento Positivo.

Além de identificar comportamentos que são apresentados pelos filhos, as participantes mA e mD identificam comportamentos apresentados por si e pelo cônjuge, respectivamente, que são controlados por contingências de Reforçamento.

A única participante que identifica comportamentos apresentados na interação familiar controlados por contingências de Reforçamento Negativo é a mA. Ela identifica que alguns de seus comportamentos são controlados pela retirada de estímulos aversivos, no caso, o choro do filho.

TABELA 6.2.2

Características do comportamento objetivo “*identificar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo*” apresentado pelas participantes na segunda etapa do Programa Pais Aprendizes, durante o recebimento de instruções sobre contingências de Reforçamento Positivo e Negativo

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR UM COMPORTAMENTO APRESENTADO NA INTERAÇÃO FAMILIAR CONTROLADO POR CONTINGÊNCIAS DE REFORÇAMENTO POSITIVO OU NEGATIVO”
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica um comportamento apresentado pelo filho, considerado por ela inadequado, controlado por contingências de Reforçamento Positivo (possível afirmar em função da alta frequência); - Identifica um comportamento apresentado por ela na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Negativo (a consequência é o término do choro do filho).
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica um comportamento apresentado pelo filho, considerado por ela adequado, controlado por contingências de Reforçamento Positivo (possível afirmar em função da alta frequência);
mC*	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica um comportamento apresentado pelo filho, considerado por ela adequado, controlado por contingências de Reforçamento Positivo (possível afirmar em função da alta frequência);
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica comportamentos apresentados pela filha e pelo cônjuge (tomar banho, colocar o pijama, escovar os dentes, enquanto a mãe está trabalhando), cuja consequência é a apresentação de estímulos gratificantes (elogios feitos pela mãe).

* Presença do pai no encontro.

Na Tabela 6.2.3 estão apresentadas as características de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou na etapa anterior apresentados pelas participantes na segunda etapa do Programa Pais Aprendizes. São considerados comportamentos induzidos pelo programa, comportamentos apresentados pelas participantes que não constituam objetivos do programa, ou não constituam objetivos da etapa do programa na qual foram apresentados, mas que podem ser considerados generalizações das aprendizagens desenvolvidas no programa por estarem relacionados a elas.

A participante mA estabelece relações funcionais entre os componentes de comportamentos apresentados na interação familiar (comportamentos identificados por ela para ilustrar as contingências de Reforçamento Positivo e Negativo). A participante mA

identifica ainda comportamentos apresentados pelo filho com alta frequência no almoço familiar, considerados por ela inadequados.

TABELA 6.2.3

Características de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou na etapa anterior apresentados pelas participantes na segunda etapa do Programa Pais Aprendizizes

MÃES	COMPORTAMENTOS INDUZIDOS
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Estabelece relações funcionais entre os componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho. - Faz queixas em relação aos comportamentos apresentados pelo filho na hora do almoço: “- É o show time! Ele faz de tudo, leva cesta de basquete, joga bola. O pA dá uma colherada para ele. Eu não dou bola mais. Quer comer come, não quer comer, não come”.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica a natureza da relação entre a ação e a consequência de um comportamento apresentado na interação com o filho (acidental). - Comunicou para o cônjuge as aprendizagens desenvolvidas na primeira etapa do programa; - Extinguiu o comportamento de birra do filho (não queria tomar banho) não oferecendo atenção e listando as consequências que seriam produzidas pelo comportamento adequado (tomar banho).
mC*	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica que o próprio filho avalia os seus comportamentos e solicita o reconhecimento dela “Eu me comportei bem, né mãe? Eu estou dez, né?”. - Relata dificuldades em conciliar atividades profissionais e os cuidados com os filhos. Sente-se cansada e avalia que não realiza nenhuma atividade que diminua o estresse gerado pelos compromissos diários.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica que a própria filha avalia os seus comportamentos e solicita o reconhecimento dela “Mãe, eu estou de parabéns?”. - Relata que pD não compareceu ao encontro em função de compromissos profissionais. Ele solicita que os encontros sejam realizados aos sábados para facilitar a sua participação no programa. - A filha parou de chupar bico. Os pais comunicaram a ela a decisão de que não iriam comprar um novo bico. Ela solicitou um bico antigo no que foi atendida. Em função do gosto ruim do bico antigo (de acordo com o relato de fD), ela parou de apresentar o comportamento de chupar bico. A mãe afirma que conteve a sua própria ansiedade para não comprar outro bico para a filha. - Organiza contingências para que a filha aprenda a fazer escolhas: no supermercado fD é autorizada a escolher apenas um produto que não está incluído na lista de compras. A mãe faz instruções para que a filha compare dois ou mais produtos (que ela solicita) e selecione um deles para levar para casa.

* **Presença do pai no encontro.**

A participante mB identifica a natureza da relação entre a ação e a consequência de um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar (comportamento registrado na tarefa). Além disso, mB relata que comunicou para o cônjuge as aprendizagens

desenvolvidas durante a primeira etapa do programa. Em uma situação na qual o filho apresentava um comportamento de birra (não queria tomar banho), mB não ofereceu atenção e listou as conseqüências gratificantes que seriam produzidas pela apresentação do comportamento adequado (tomar banho), extinguindo assim o comportamento indesejável.

Tanto mC, quando mD identificam que os filhos avaliam a adequação de seus próprios comportamentos e quando os consideram adequados, solicitam o reconhecimento delas (as mães).

A participante mC relata dificuldades em conciliar as atividades profissionais e os cuidados com os filhos e faz queixas relacionadas ao estresse provocado pelos compromissos diários.

A participante mD justifica o não comparecimento do cônjuge ao encontro com a pesquisadora e comunica uma solicitação feita por pD de alteração dos horários dos encontros.

A participante mD relata que a filha deixou de chupar bico, um comportamento considerado inadequado por ela (mD), em função da negativa dos pais em comprar um bico novo e do gosto aversivos dos bicos já usados. Dessa maneira, mD identifica relações funcionais entre componentes de um comportamento.

Outro comportamento induzido pelo programa apresentado por mD é a organização de contingências para que a filha aprenda a fazer escolhas.

6.2.1 Participantes necessitam de instruções adicionais para caracterizar (identificar os componentes) comportamentos apresentados na interação com o filho na segunda etapa do Programa Pais Aprendizes

As participantes mA, mC e mD descrevem uma seqüência temporal de acontecimentos, com início, meio e fim, porém sem identificar os componentes de um comportamento diante da tarefa de caracterizar um comportamento apresentado na interação com o filho (Tabela 6.2.1). A participante mB também descreve uma seqüência temporal de acontecimentos, com início, meio e fim, mas diferente das outras participantes, ela identifica os componentes de um comportamento. Após o recebimento de instruções adicionais sobre a distinção entre seqüência e unidade comportamental e perguntas precisas sobre variáveis que compõem a situação antecedente, a ação e a situação conseqüente de um comportamento, as participantes caracterizam um comportamento apresentado na interação com o filho.

A necessidade de instruções adicionais para que as participantes caracterizem um comportamento apresentado na interação com o filho é sinalizadora da qualidade das condições de ensino programadas para o ensino do comportamento “caracterizar um comportamento”. O desempenho das participantes ao caracterizar um comportamento sugere que é preciso aperfeiçoar as condições de ensino utilizadas na primeira etapa do programa.

Durante o recebimento de instruções sobre contingências de Reforçamento Positivo e de Reforçamento Negativo foi solicitado que as participantes identificassem um comportamento apresentado na interação familiar controlado por essas contingências. As quatro participantes identificam comportamentos apresentados na interação familiar controlados por contingências de Reforçamento (Tabela 6.2.2) o que demonstra que elas aprenderam a conceituar comportamento, conceituar contingências de Reforçamento Positivo e Negativo, identificar e caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento.

Um comportamento apresentado pelo filho reforçado positivamente e considerado adequado é caracterizado por mB e mC. A participante mD caracteriza comportamentos apresentados pela filha e pelo cônjuge que tiveram como consequência a apresentação de estímulos gratificantes para a filha. Em função dos comportamentos terem sido apresentados e consequenciados recentemente, mD não observou o aumento de sua frequência o que não permite afirmar que os comportamentos foram fortalecidos.

Além de ser a única participante que identifica um comportamento apresentado pelo filho reforçado positivamente, considerado por ela inadequado, mA também é a única que identifica um comportamento seu controlado por contingências de Reforçamento Negativo. Avaliar contingências que atuam sobre o próprio comportamento pode ser considerado um comportamento mais complexo ou mais difícil de ser apresentado visto exigir pelo menos a admissão da possibilidade de que ela pode estar apresentando comportamentos inapropriados para ensinar seu filho a comportar-se diferentemente em situações que requerem mudanças, o que indica que mA possui um repertório mais sofisticado se comparada com as outras participantes.

O exame das verbalizações das participantes permite a identificação da apresentação de comportamentos que embora não constituam objetivos do programa, ou objetivos da etapa do programa no qual foram apresentados, são generalizações de aprendizagens desenvolvidas no programa por estarem relacionados aos comportamentos

objetivos do programa. Todas as participantes apresentam comportamentos induzidos pelo programa na segunda etapa (Tabela 6.2.3).

As participantes mA e mB avaliam as relações entre componentes de comportamentos apresentados na interação familiar. As participantes mC e mD, por sua vez, identificam que seus filhos avaliam a adequação dos próprios comportamentos e solicitam o reconhecimento delas. A apresentação desses comportamentos, muito provavelmente, está relacionada com as aprendizagens desenvolvidas na primeira e segunda etapa do programa, como, por exemplo, conceituar, identificar e caracterizar comportamentos e conceituar contingências de Reforçamento Positivo e Negativo.

As participantes mB e mD relatam situações nas quais extinguiram comportamentos apresentados por seus filhos considerados por elas inadequados. O comportamento “extinguir comportamentos apresentados na interação com o filho” foi objetivo da quinta e sexta etapa do programa. Os relatos das participantes mB e mD possibilitam afirmar que elas já apresentam o comportamento objetivo, embora, não seja possível mensurar a visibilidade que elas possuem sobre esse processo. O fato das participantes mB e mD relatarem para a pesquisadora as situações nas quais extinguiram um comportamento considerado inapropriado apresentado pelo filho indica que elas estabelecem relações entre essa experiência e as aprendizagens desenvolvidas no programa.

Queixas em relação à alta frequência com a qual o filho apresenta um comportamento considerado por ela inadequado na hora das refeições são feitas por mA. Era esperado que ela teria maior possibilidade de solucionar essa situação problema quando tivesse desenvolvido as aprendizagens relacionadas a contingência de extinção programadas para a quinta e sexta etapa do programa.

As participantes mB e mD fazem referência ao cônjuge na segunda etapa do programa. Enquanto mB relata ter comunicado ao cônjuge as aprendizagens desenvolvidas na primeira etapa do programa, a participante mD justifica a ausência de pD no encontro. Além de justificar a ausência do cônjuge, mD solicita uma alteração nos dias estipulados para a realização dos encontros com a pesquisadora para facilitar a participação dele, no que é atendida. Os comportamentos apresentados por mB e mD sugerem esforço para incluir seus respectivos cônjuges na experiência de participar do programa e assim, desenvolver aprendizagens que podem favorecer o aprimoramento da interação com o filho.

A participante mC indica dificuldades para conciliar atividades profissionais com as de cuidado e educação dos filhos. A participante afirma sentir-se cansada e não realizar nenhuma atividade de auxílio a diminuir o estresse. É possível relacionar a queixa apresentada por mC com o fato dela não receber auxílio de familiares para educar o filho e contar com os serviços de uma “tata” apenas no período em que trabalha fora de casa (Tabela 5.5). Além disso, é possível que o cansaço e estresse sentidos por mC estavam relacionados ao nascimento de seu segundo filho (há seis meses) o que exige uma reestruturação do sistema familiar (Piccinini e cols. 2007). É possível que o nascimento do segundo filho e a consequente necessidade de reorganizar o sistema familiar tenha contribuído para que mC aceitasse participar do programa.

A participante mD organiza contingências para que a filha aprenda a fazer escolhas quando ela a acompanha ao supermercado. A mãe autoriza e auxilia a filha a comparar dois ou mais produtos que não estão na lista de compras e que ela (filha) deseja. O produto selecionado pela filha é comprado por mD. As intervenções feitas por mD incluem a organização de estímulos antecedentes (instruções, dicas) e conseqüências (levar o produto) que tem como conseqüência o aprendizado de comportamentos que compõem a classe de comportamentos “escolher” de acordo com o combinado entre mãe e filha.

Na segunda etapa do Programa Pais Aprendizes, as participantes caracterizam comportamentos apresentados na interação familiar; conceituam contingências de Reforçamento Positivo e Negativo; identificam e caracterizam comportamentos apresentados na interação familiar controlados por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo. O exame das verbalizações feitas pelas participantes indica que as condições de ensino da primeira e da segunda etapa do programa são eficientes, contudo alerta para a necessidade de aperfeiçoar as condições elaboradas para o ensino do comportamento “caracterizar comportamentos”.

6.3 Comportamentos apresentados pelas participantes na terceira etapa do Programa Pais Aprendizes

As características dos comportamentos objetivos apresentados pelas participantes na terceira etapa do Programa Pais Aprendizes estão apresentadas em quatro tabelas. Expressões apresentadas entre aspas no corpo das tabelas indicam verbalizações feitas pelas participantes.

Na Tabela 6.3.1 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “definir contingências de Reforçamento Positivo e de Reforçamento Negativo” apresentado pelas participantes na terceira etapa do Programa Pais Aprendizes.

TABELA 6.3.1

Características do comportamento objetivo “definir contingências de Reforçamento Positivo e de Reforçamento Negativo” apresentado pelas participantes na terceira etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “CONCEITUAR CONTINGÊNCIAS DE REFORÇAMENTO POSITIVO E DE REFORÇAMENTO NEGATIVO”	
	REFORÇAMENTO POSITIVO	REFORÇAMENTO NEGATIVO
mA	- Apresenta definição correta.	- Apresenta definição correta.
mB	- Apresenta definição correta.	- Apresenta definição incorreta; - Confunde estímulos aversivos e gratificantes. - A pesquisadora apresenta instruções adicionais sobre os conceitos de Reforçamento Positivo e Negativo; - Apresenta a definição correta.
mC	- Apresenta definição correta.	- Apresenta definição correta.
mD	- Apresenta definição correta.	- Apresenta definição correta.

As quatro participantes definiram corretamente a contingência de Reforçamento Positivo. Em relação à definição de contingência de Reforçamento Negativo, mB foi a única participante que apresentou uma definição incorreta, confundindo os conceitos de estímulos aversivos e gratificantes. Após o recebimento de instruções adicionais feitas pela pesquisadora sobre os conceitos de Reforçamento Positivo e Negativo, mB definiu a contingência de Reforçamento Negativo de maneira correta.

Na Tabela 6.3.2 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “caracterizar comportamentos apresentados na interação familiar, cuja frequência tenha sido aumentada em função de contingências de Reforçamento Positivo ou de Reforçamento Negativo” apresentado pelas participantes na terceira etapa do programa.

As participantes mA, mC e mD caracterizam comportamentos apresentados pelos filhos, cuja frequência foi aumentada em função de Reforçamento Positivo.

A participante mB caracteriza um comportamento apresentado pelo filho, cuja conseqüência foi a remoção de um estímulo aversivo, mas que por ter sido apresentado recentemente não foi possível observar um aumento em sua freqüência de ocorrência o que não permite afirmar que ilustra a contingência de Reforçamento Negativo.

TABELA 6.3.2

Características do comportamento objetivo “*caracterizar comportamentos apresentados na interação familiar, cuja freqüência tenha sido aumentada em função de contingências de Reforçamento Positivo ou de Reforçamento Negativo*” apresentado pelas participantes na terceira etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “CARACTERIZAR COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO FAMILIAR, CUJA FREQÜÊNCIA TENHA SIDO AUMENTADA EM FUNÇÃO DE CONTINGÊNCIAS DE REFORÇAMENTO POSITIVO OU DE REFORÇAMENTO NEGATIVO”
mA	- Caracteriza um comportamento apresentado pelo filho, cuja freqüência foi aumentada em função de Reforçamento Positivo.
mB	- Caracteriza um comportamento apresentado pelo filho, cuja conseqüência foi a remoção de um estímulo aversivo.
mC	- Caracteriza um comportamento apresentado pelo filho, cuja freqüência foi aumentada em função de Reforçamento Positivo.
mD	- Caracteriza um comportamento apresentado pela filha, cuja freqüência foi aumentada em função de Reforçamento Positivo.

Na Tabela 6.3.3 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “identificar estímulos que sejam gratificantes para o filho” apresentado pelas participantes na terceira etapa do Programa Pais Aprendizes.

As quatro participantes identificam estímulos gratificantes de diferentes naturezas para o filho como passeios, alimentos, brincadeiras e gestos.

Na Tabela 6.3.4 estão apresentadas as características de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou na etapa anterior apresentados pelas participantes na terceira etapa do Programa Pais Aprendizes. São considerados comportamentos induzidos pelo programa, comportamentos apresentados pelas participantes que não constituam objetivos do programa, ou não constituam objetivos da etapa do programa na qual foram apresentados, mas que podem ser

considerados generalizações das aprendizagens desenvolvidas no programa na etapa atual e nas anteriores.

A participante mA não apresentou comportamentos induzidos pelo programa.

TABELA 6.3.3

Características do comportamento objetivo “*identificar estímulos que sejam gratificantes para o filho*” apresentado pelas participantes na terceira etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR ESTÍMULOS QUE SEJAM GRATIFICANTES PARA O FILHO”
mA	- Identifica estímulos gratificantes para o filho (alimentos, passeios, atividades, gestos).
mB	- Identifica estímulos gratificantes para o filho (alimentos, atividades, brincadeiras, gestos).
mC	- Identifica estímulos gratificantes para o filho (atividades, passeios).
mD	- Identifica estímulos gratificantes para a filha (atividades e brincadeiras).

A participante mB extinguiu o comportamento apresentado pelo filho de chamá-la pelo nome, atendendo apenas às solicitações feitas com o uso do vocativo “mãe”. Além de identificar um comportamento apresentado pelo filho na casa dos avós que considera inadequado, mB analisa os determinantes desse comportamento e elabora estratégias para extinguí-lo.

A participante mC justifica a ausência do cônjuge ao encontro com a pesquisadora em função da visita dos pais dela à cidade. A participante relata ainda estar sobrecarregada com os cuidados dos filhos em razão da dificuldade em delegar tarefas para o cônjuge e para a tata e sentir-se preocupada com o bem-estar do filho.

A participante mD relata fazer um rodízio de apresentação dos brinquedos da filha para manter o seu poder reforçador.

TABELA 6.3.4

Características de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores apresentados pelas participantes na terceira etapa do Programa Pais Aprendizizes

MÃES	COMPORTAMENTOS INDUZIDOS
mA	- Não foram apresentados comportamentos induzidos pelo programa.
	- Extinguiu o comportamento de “chamar a mãe pelo nome” apresentado por fB, ignorando solicitações, nas quais era chamada pelo seu nome e atendendo solicitações nas quais era chamada de “mãe”;
mB	- Identifica um comportamento apresentado pelo filho na casa dos avós, que considera inadequado;
	- Analisa os determinantes de um comportamento considerado inadequado apresentado pelo filho na casa do avô (ausência de fontes de reforçamento);
	- Elabora estratégias para que o filho não apresente comportamentos considerados inadequados na casa do avô (levar alguns brinquedos para a casa do avô).
	- Afirma que o cônjuge não compareceu ao encontro em função da chegada dos pais dela na cidade;
mC	- Os filhos ficaram doentes durante a semana e ela tirou licença do trabalho;
	- Afirma estar sobrecarregada com os cuidados dos filhos, em razão da dificuldade de delegar tarefas para o cônjuge e a tata;
	- Relata preocupação com fC1 que apresenta mais freqüentemente comportamentos de teimosia e aparenta estar triste.
mD	- Faz rodízio de apresentação dos brinquedos da filha para manter o seu poder reforçador.

6.3.1 Participantes caracterizam comportamentos apresentados na interação familiar, cuja freqüência de ocorrência foi aumentada em função de contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo na terceira etapa do Programa Pais Aprendizizes

As quatro participantes definem de maneira correta contingências de Reforçamento Positivo, enquanto três participantes (mA, mC e mD) definem de maneira correta contingências de Reforçamento Negativo (Tabela 6.3.1). A participante mB confunde a natureza dos estímulos que são removidos como consequência a um comportamento em contingências de Reforçamento Negativo. Após receber instruções adicionais acerca de estímulos gratificantes e aversivos e contingências de Reforçamento, mB define de maneira correta contingências de Reforçamento Negativo. A adequação das definições apresentadas pelas participantes sobre contingências de Reforçamento sinaliza a eficiência das condições utilizadas para o ensino dos comportamentos “conceituar e definir

contingências de Reforçamento Positivo e Negativo” o que pode ser confirmado pela apresentação do comportamento “caracterizar comportamentos apresentados na interação familiar, cuja frequência tenha sido aumentada em função de contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo”.

Três das quatro participantes (mA, mC e mD) caracterizam um comportamento apresentado pelo filho, cuja frequência foi aumentada em função de contingências de Reforçamento Positivo (Tabela 6.3.2). A única participante que caracterizou um comportamento apresentado pelo filho, cuja consequência foi a remoção de estímulos aversivos, o que caracteriza contingências de Reforçamento Negativo, foi mB. Contudo, o fato do comportamento caracterizado por mB ter sido apresentado recentemente pelo filho, não permite que ela observe o aumento da frequência de sua ocorrência o que inviabiliza afirmar que a consequência foi reforçadora. Tendo em vista que a participante mB caracteriza um comportamento apresentado pelo filho, cuja consequência foi a remoção de estímulos aversivos, é possível afirmar que as instruções adicionais necessárias para que mB definisse de maneira correta contingências de Reforçamento Negativo (Tabela 6.3.1) foram eficientes.

Diferentes tipos de estímulos gratificantes para o filho foram identificados pelas quatro participantes (Tabela 6.3.3). As participantes mA e mB identificam alimentos; mA e mC identificam passeios, mA e mB identificam gestos, mB e mD identificam brincadeiras e as quatro participantes identificam atividades gratificantes para o filho. A identificação de estímulos gratificantes para o filho pode facilitar o emprego desses estímulos com o objetivo de reforçar comportamentos apresentados pelo filho considerados pelas mães adequados. Embora “identificar estímulos gratificantes para o filho” seja um comportamento simples que foi observado no repertório de entrada das participantes (Tabela 5.1), foi considerado válido exigir a sua reapresentação para aumentar a probabilidade de que tais estímulos sejam relacionados pelas mães com a contingência de Reforçamento Positivo aprendida na segunda e terceira etapa do programa.

O exame das verbalizações das participantes permite a identificação da apresentação de comportamentos que embora não constituam objetivos do programa, ou objetivos da etapa do programa no qual foram apresentados, são generalizações de aprendizagens desenvolvidas no programa por estarem relacionados aos comportamentos objetivos do programa. Três das quatro participantes (mB, mC e mD) apresentam

comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores na terceira etapa (Tabela 6.3.4).

Assim como na segunda etapa do programa (Tabela 6.2.3), a participante mB extingue um comportamento apresentado pelo filho considerado por ela inadequado. Além disso, mB identifica outro comportamento apresentado pelo filho na casa dos avós considerado por ela inadequado, avalia seus determinantes e elabora estratégias para diminuir a sua frequência de ocorrência. Os comportamentos apresentados por mB sinalizam que ela já faz uso de procedimentos alternativos à punição diante da apresentação de comportamentos inadequados pelo filho.

Além de justificar a ausência do cônjuge no encontro, mC relata que foi necessário tirar uma licença do seu trabalho em função de uma doença apresentada pelos filhos durante a semana. A participante afirma sentir-se sobrecarregada em relação aos cuidados com os filhos por apresentar dificuldades em delegar tarefas para o cônjuge e para a tata. É importante destacar que mC afirma, em entrevista realizada para avaliar o seu repertório de entrada, que divide as tarefas relacionadas à educação e cuidado com os filhos com o cônjuge (Tabela 5.14) e que conta com o auxílio da “tata” nos momentos em que está trabalhando fora de casa (Tabela 5.16). Nesse sentido, a dificuldade relatada por mC de delegar tarefas para o cônjuge e a tata pode ser um indício de que ela assume a responsabilidade sobre os filhos sozinha o que justifica a “sobrecarga” de trabalho e as queixas feitas na segunda etapa sobre a dificuldade em conciliar atividades profissionais e os cuidados com os filhos (Tabela 6.2.3).

A participante mC indica aumento na frequência de comportamentos apresentados por f1C classificados como “teimosia” e que o filho aparenta estar triste. A partir das constatações feitas por Piccinine e cols. (2007) é possível afirmar que as observações feitas por mC em relação aos comportamentos apresentados pelo filho primogênito estejam relacionadas ao nascimento do segundo filho ocorrido há seis meses ou que algumas percepções da mãe possam estar alteradas sobre os comportamentos do filho primogênito em função de sentimentos como culpa, negligência em relação a ele.

Em relação com as aprendizagens desenvolvidas na segunda e terceira etapa sobre estímulos reforçadores e contingências de Reforçamento, mD relata que faz um rodízio na apresentação dos brinquedos da filha para que eles mantenham o seu poder reforçador. A intervenção feita por mD está ao encontro do conhecimento produzido em Análise Experimental do Comportamento segundo o qual um estímulo que é apresentado

repetidamente tende a perder o seu poder reforçador (Krumboltz e Krumboltz,1977). É possível inferir que mD relacionou sua estratégia de fazer um rodízio na apresentação dos brinquedos para que eles mantenham o seu poder reforçador com as aprendizagens desenvolvidas no programa sobre estímulos reforçadores.

Na terceira etapa do Programa Pais Aprendizes, as participantes definem contingências de Reforçamento Positivo e Negativo de maneira correta; identificam e caracterizam comportamentos apresentados na interação familiar, cuja frequência foi aumentada em função de contingências de Reforçamento e identificam diferentes tipos de estímulos gratificantes para o filho. A apresentação desses comportamentos, aliada a apresentação de comportamentos que não constituem objetivos desta etapa, mas estão relacionados aos objetivos do programa possibilitam afirmar a eficiência das condições programadas para o ensino das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho”.

6.4 Comportamentos apresentados pelas participantes na quarta etapa do Programa Pais Aprendizes

As características dos comportamentos objetivos apresentados pelas participantes na quarta etapa do Programa Pais Aprendizes estão apresentadas em sete tabelas. Expressões apresentadas entre aspas no corpo das tabelas indicam verbalizações feitas pelas participantes.

Na Tabela 6.4.1 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “identificar um comportamento que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência” apresentado pelas participantes na quarta etapa do programa.

Obedecer às regras estabelecidas pelos pais é um comportamento que as participantes mA, mC e mD gostariam que os filhos apresentem com maior frequência.

Todas as participantes identificam pelo menos um comportamento que gostariam que o filho apresentasse com maior frequência. Enquanto mB e mD identificam um único comportamento que gostariam que os filhos apresentassem com maior frequência, as participantes mA e mC identificam mais de um comportamento (seis e quatro comportamentos respectivamente).

As quatro participantes fazem referência a comportamentos apresentados em interações sociais quando solicitadas a identificar um comportamento que gostariam que os filhos apresentem com maior frequência.

TABELA 6.4.1

Características do comportamento objetivo “*identificar um comportamento que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência*” apresentado pelas participantes na quarta etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR UM COMPORTAMENTO QUE GOSTARIA QUE O FILHO APRESENTASSE COM MAIOR FREQUÊNCIA”
mA	- Identifica comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência: compreender que tem dias em que não é permitido levar brinquedos para a escola; obedecer às regras estabelecidas pelos pais; despedir-se da mãe de maneira adequada quando ela sai de casa; vestir-se quando solicitado; almoçar sentado à mesa; respeitar a mãe quando ela trabalha no computador em casa.
mB	- Identifica um comportamento que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência: cumprimentar as pessoas que chegam a sua casa.
mC	- Identifica comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência: dormir mais cedo; caminhar ao invés de correr; manter-se calmo em situações de estresse; obedecer às regras estabelecidas pelos pais.
mD*	- Identifica um comportamento que gostaria que a filha apresentasse com maior frequência: obedecer às regras estabelecidas pelos pais;

*** Presença do pai no encontro.**

Na Tabela 6.4.2 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “identificar estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar” apresentado pelas participantes na quarta etapa do programa.

Todas as mães identificam estratégias para aumentar a frequência de comportamentos apresentados pelos filhos. As estratégias identificadas pelas participantes são comportamentos que podem ser apresentados por elas mesmas na interação com os filhos como “não permitir que o filho leve brinquedos para a escola em dias em que isso não é permitido” (mA) e “fazer instruções para que o filho apresente o comportamento” (mB).

As participantes mA e mD identificam como estratégia não reforçar comportamentos incompatíveis com aqueles, cuja frequência de ocorrência gostariam que fosse aumentada. A participante mD destaca ainda a possibilidade de reforçar diferencialmente o comportamento da filha.

A participante mB identifica que as instruções e modelos de comportamento apresentados ao filho são estratégias para aumentar a frequência de um comportamento selecionado anteriormente.

TABELA 6.4.2

Características do comportamento objetivo “*identificar estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar*” apresentado pelas participantes na quarta etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR ESTRATÉGIAS PARA AUMENTAR A FREQUÊNCIA DE UM COMPORTAMENTO APRESENTADO PELO FILHO NA INTERAÇÃO FAMILIAR”
mA	- Identifica estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar (selecionado anteriormente): não permitir que o filho leve o brinquedo para a escola em dias nos quais isso não é permitido, ser consistente,
mB	- Identifica estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar (selecionado anteriormente): fazer instruções para que o filho apresente o comportamento e servir de modelo.
mC	- Identifica estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar (selecionado anteriormente): realizar atividades mais tranquilas durante a noite.
mD*	- Identifica estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar (selecionado anteriormente): não reforçar o comportamento de birra; chamar a atenção da filha para outro assunto, outra situação que seja interessante para ela.

* Presença do pai no encontro.

A participante mC faz referência a manipulação de variáveis do ambiente antecedente enquanto uma estratégia para aumentar a frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho.

Na Tabela 6.4.3 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “definir contingências de punição” apresentado pelas participantes na quarta etapa do programa antes do recebimento de instruções sobre a referida contingência.

As quatro mães apresentam definições para a contingência de punição antes do recebimento de instruções sobre a referida contingência.

TABELA 6.4.3

**Características do comportamento objetivo “definir contingência de punição”
apresentado pelas participantes na quarta etapa do Programa Pais Aprendizes antes
do recebimento de instruções sobre a referida contingência**

MÃES	COMPORTAMENTO “DEFINIR CONTINGÊNCIA DE PUNIÇÃO”
mA	- “Tapas. Dar tapas na bunda e colocar de castigo”.
mB	- “É tirar algo que a pessoa gosta”.
mC	- “É algo que traz prejuízo, que não é agradável. É tirar algo que a pessoa gosta. Às vezes é necessário, mas não é agradável nem para quem faz, nem para quem recebe”.
mD*	- “Retirar algo que a pessoa gosta. Está vinculada a uma sanção, essa sanção é uma restrição”; - “Ou dizer alguma coisa”.

* Presença do pai no encontro.

Enquanto as participantes mB e mC definem punição como a retirada de estímulos gratificantes em consequência a uma ação; mA define punição como a apresentação de estímulos aversivos em consequência a uma ação. A participante mD definiu, juntamente com seu cônjuge, que punição tanto pode ser definida como a retirada de estímulos gratificantes quanto como a apresentação de estímulos aversivos em consequência a uma ação.

Em relação às definições apresentadas pelas participantes mA e mD, é possível observar que mA destacou a punição realizada por meio de agressões físicas (dar tapas) enquanto mD destacou a punição realizada por meio de palavras.

Apenas mC enfatiza consequências desvantajosas da punição como algo inerente a sua definição. Embora identifique que a punição não é algo agradável nem para o indivíduo que pune, nem para o que é punido, mC destaca que a punição é ocasionalmente necessária.

Na Tabela 6.4.4 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “avaliar a função da utilização da punição na interação com o filho” apresentado pelas participantes na quarta etapa do programa antes do recebimento de instruções sobre a referida contingência.

TABELA 6.4.4

Características do comportamento objetivo “avaliar a função da utilização de punição na interação com o filho” apresentado pelas participantes na quarta etapa do Programa Pais Aprendizes antes do recebimento de instruções sobre a referida contingência

MÃES	COMPORTAMENTO “AVALIAR A FUNÇÃO DA UTILIZAÇÃO DE PUNIÇÃO NA INTERAÇÃO COM O FILHO”
mA	- “Cessar o comportamento e tentar educar”.
mB	- “Fazer com que o filho não repita aquilo que ele fez”.
mC	- “Não sei qual é a função da punição. Acho que não dá resultado”.
mD*	- “Mostrar que ela cometeu alguma infração ou um comportamento que não era esperado”; - “Reforçar algum comportamento que a gente queira com a punição, na tentativa que ela faça melhor, de que não faça mais aquilo”.

* Presença do pai no encontro.

Apenas a mãe mC avalia que não tem clareza a respeito da função da utilização da punição na interação com o filho, uma vez que identifica que a punição “não dá resultado”. As mães mA, mB e mD identificam pelo menos uma função da utilização de punição na interação com o filho.

As mães mA, mB e mD indicam como função da punição a não repetição de um comportamento considerado inadequado. Além disso, mD, juntamente com o cônjuge, identifica que a punição tem a função de sinalizar a ocorrência de um comportamento inadequado e de fazer com que o filho apresente um comportamento considerado adequado.

Na Tabela 6.4.5 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “identificar situações nas quais costuma punir o filho” apresentado pelas participantes na quarta etapa do programa antes do recebimento de instruções sobre a referida contingência

As participantes mA e mB identificam situações nas quais costumam punir seus filhos “sempre que se estende o blábláblá” e “quando o filho bate nela” respectivamente. Ambas as situações citadas fazem referência à apresentação de comportamentos considerados pelas mães inadequados.

TABELA 6.4.5

Características do comportamento objetivo “*identificar situações nas quais costuma punir o filho*” apresentado pelas participantes na quarta etapa do Programa Pais Aprendizes antes do recebimento de instruções sobre a referida contingência

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR SITUAÇÕES NAS QUAIS COSTUMA PUNIR O FILHO”
mA	- “Sempre que se estende o blábláblá”.
mB	- Pune o filho em situações nas quais ele bate nela.
mC	- Não tem o hábito de punir o filho.
mD*	- Não têm o hábito de punir o filho.

* **Presença do pai no encontro.**

As participantes mC e mD não identificam situações nas quais costumam punir seus filhos e alegam que não têm o hábito de puni-los.

Na Tabela 6.4.6 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “caracterizar um comportamento no qual o filho foi punido” apresentado pelas participantes na quarta etapa do programa durante o recebimento de instruções sobre a referida contingência.

Durante o recebimento de instruções sobre a contingência de punição as quatro participantes caracterizaram um comportamento, no qual seus filhos foram punidos. As participantes mA e mC identificam situações nas quais seus filhos foram punidos positivamente e negativamente por elas. A participante mB identifica uma situação na qual o filho foi punido positivamente e o agente de punição foi o próprio ambiente e identifica que situações nas quais ela grita com o filho podem constituir punição. Apenas a participante mD identifica uma situação na qual ela e o cônjuge punem a filha negativamente.

TABELA 6.4.6

Características do comportamento objetivo “*caracterizar um comportamento no qual o filho foi punido*” apresentado pelas participantes na quarta etapa do Programa Pais Aprendizizes durante o recebimento de instruções sobre a referida contingência

MÃES	COMPORTAMENTO “CARACTERIZAR UM COMPORTAMENTO NO QUAL O FILHO FOI PUNIDO POR ELA”
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica uma situação na qual o filho foi punido positivamente (ameaça de apanhar com cinta) por ela; - Identifica uma situação na qual o filho foi punido negativamente (retirada de um brinquedo) por ela.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica uma situação na qual o filho foi punido positivamente pelo próprio ambiente (se cortou com uma faca); - Identifica que existem situações nas quais grita com o filho e que isso pode constituir uma punição.
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica uma situação na qual o filho foi punido tanto positivamente (recebeu um tapa) quanto negativamente (retirada de um brinquedo) por ela.
mD*	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica uma situação na qual a filha foi punida negativamente pelos pais (a filha transgride as regras de um jogo e os pais param de jogar com ela).

*** Presença do pai no encontro.**

Na Tabela 6.4.7 estão apresentadas as características dos comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores apresentados pelas participantes na quarta etapa do programa. São considerados comportamentos induzidos pelo programa, comportamentos apresentados pelas participantes que não constituam objetivos do programa, ou não constituam objetivos da etapa do programa na qual foram apresentados, mas que podem ser considerados generalizações das aprendizagens desenvolvidas na etapa atual e nas anteriores.

As participantes mA e mC que identificam mais de um comportamento apresentado pelo filho que gostariam que tivesse a frequência de ocorrência aumentada, identificam ainda qual desses comportamentos consideram mais importante.

TABELA 6.4.7

Características de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores apresentados pelas participantes na quarta etapa do Programa Pais Aprendizizes

MÃES	COMPORTAMENTOS INDUZIDOS
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica dentre os comportamentos que gostaria que o filho apresente com maior frequência aquele que considera mais importante “compreender que tem dias em que não é permitido levar brinquedos para a escola”. - Identifica que o comportamento incompatível ao desejado é reforçado por ela de maneira intermitente (às vezes permite que o filho leve um brinquedo para a escola em dias em que isso não é permitido); - Identifica que a consequência gratificante para o filho não é levar o brinquedo para a escola em dias nos quais isso não é permitido, mas “chamar a atenção dos pais”, pois quando existe a oportunidade de levar um brinquedo para a escola ele “nem dá muita bola”. - Por fim, com o auxílio da pesquisadora foram identificadas estratégias para aumentar a frequência do comportamento “compreender que existem dias nos quais não é permitido levar brinquedos para a escola”: não reforçar o comportamento inadequado permitindo que eventualmente o filho leve um brinquedo para a escola em dias nos quais isso não é permitido; ser consistente; oferecer instruções claras, precisas e concisas para o filho; utilizar estímulos discriminativos (cartaz com as atividades realizadas nos diferentes dias da semana).
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Avalia que as estratégias por ela identificadas para aumentar a frequência de ocorrência de um comportamento não são reforçamento; - A pesquisadora destaca a importância de reforçar quando o comportamento selecionado (cumprimentar as pessoas que chegam a sua casa) é apresentado pelo filho.
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica dentre os comportamentos que gostaria que o filho apresente com maior frequência aquele que considera mais importante “dormir mais cedo”. - Identifica que a quantidade de horas que o filho dorme é adequada; - Identifica variáveis relacionadas ao comportamento do filho “dormir em um horário que ela considera tarde”: estar com os pais apenas no período da noite; televisão no quarto. - Avalia que o comportamento selecionado “dormir mais cedo” constitui uma necessidade dela e não do filho. - Em relação ao comportamento “obedecer às regras estabelecidas pelos pais”, a mãe identifica e utiliza como estratégia para aumentar a sua frequência a antecipação de consequências gratificantes “se tu tomares o banho agora, terás mais tempo para brincar antes de ir para a escola”.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica que o comportamento de birra apresentado pela filha quando ela discorda de uma regra estabelecida pelos pais tem tido sua frequência aumentada; - Identifica variáveis relacionadas com o aumento de frequência do comportamento de birra: a filha parou recentemente de usar bico, o bico era utilizado pelos pais como uma maneira de acalmar a filha em situações de conflito.

- **Presença do pai no encontro.**

A participante mA identifica que o comportamento incompatível ao desejável é reforçado por ela de maneira intermitente, visto que ocasionalmente permite que o filho leve brinquedos para a escola em dias em que isso não é permitido. Além disso, mA avalia

que o comportamento considerado inadequado é, em parte, mantido no repertório do filho porque tem como consequência a obtenção de atenção dos pais. Com o auxílio da pesquisadora, mA identifica estratégias para aumentar a frequência de ocorrência do comportamento selecionado além daquela identificada na realização da tarefa.

A participante mB avalia que as estratégias identificadas por ela na realização da tarefa para aumentar a frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho não constituem contingências de Reforçamento. A partir dessa constatação, a pesquisadora destaca a importância de reforçar o comportamento que a mãe gostaria que o filho apresente com maior frequência quando ele for apresentado.

A participante mC relaciona a baixa frequência de ocorrência do comportamento “dormir mais cedo” que ela gostaria que o filho apresente com maior frequência com variáveis do ambiente familiar, tais como presença dos pais na casa no período noturno; televisão no quarto. Além disso, mC ao identificar a quantidade de horas de sono diárias do filho, avalia que o comportamento “dormir mais cedo” constitui uma necessidade dela, visto que estando o filho dormindo ela tem a possibilidade de dedicar-se a outras atividades. A antecipação de consequências gratificantes é a estratégia utilizada por mC para aumentar a frequência de ocorrência do comportamento “obedecer às regras estabelecidas pelos pais”.

A participante mD identifica não apenas que o comportamento oposto ao que ela deseja que a filha apresente com maior frequência “obedecer às regras estabelecidas pelos pais” tem tido sua frequência de ocorrência aumentada, como também as variáveis relacionadas com esse aumento.

6.4.1 Participantes não identificam contingências de Reforçamento Positivo e Negativo como estratégias eficazes para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho, na quarta etapa do programa

As quatro participantes identificam ao menos um comportamento que gostariam que o filho apresentasse com maior frequência (Tabela 6.4.1). A participante que identifica a maior quantidade de comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência é mA (seis comportamentos), seguida por mC (quatro comportamentos). As participantes mB e mD identificam um comportamento cada. É possível que a quantidade de comportamentos identificados pelas mães esteja relacionada não apenas com a avaliação de que gostariam que alguns comportamentos fossem apresentados pelo filho

com maior frequência, mas também com o grau de visibilidade que elas têm acerca dos comportamentos apresentados pelo filho. Dessa maneira, mA e mC teriam maior visibilidade sobre os comportamentos apresentados pelo filho se comparadas com as outras participantes do programa.

As quatro participantes indicam que gostariam que o filho apresentasse com maior frequência comportamentos relacionados à interação social. Três das quatro participantes (mA, mC e mD) indicam que gostariam que o filho obedecesse regras estabelecidas pelos pais com maior frequência o que denota que estabelecer limites na interação com o filho constitui uma dificuldade para elas. Comportamentos relacionados à organização pessoal foram indicados por mA e mC. A participante mA indica ainda um comportamento relacionado à alimentação que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência. O comportamento indicado por mA é o oposto dos comportamentos apresentados pelo filho na hora das refeições, de acordo com o relato feito na terceira etapa do programa (Tabela 6.3.4).

Estratégias para aumentar a frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar são identificadas pelas quatro participantes (Tabela 6.4.2). As participantes mA e mD destacam contingências de Reforçamento como estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho. Contudo, as participantes não indicam o reforçamento do comportamento que gostariam que o filho apresentasse, mas o não reforçamento de comportamentos incompatíveis ao almejado (mA e mD) e o reforçamento diferencial de outro comportamento quando o filho apresenta o comportamento oposto ao almejado (mD). É preciso destacar que o “foco” das estratégias identificadas por mA e mD para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho, não é o comportamento que elas almejam que o filho apresente com maior frequência, mais o comportamento oposto a ele. Assim, ao invés de observar e consequenciar a apresentação do comportamento que gostariam que o filho apresentasse com maior frequência, mA e mD estão atentas à apresentação do comportamento considerado por elas inadequado. É possível que a natureza das estratégias identificadas por mA e mD, não reforçar o comportamento incompatível ao comportamento que elas gostariam que o filho apresentasse com maior frequência, estejam relacionadas a constatação feita por elas de que eventualmente reforçam comportamentos apresentados pelos filho considerados por elas inadequados.

As participantes mB e mC não fazem referência a contingência de Reforçamento como uma estratégia para aumentar a frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho. Enquanto mC faz referência a manipulação de variáveis que compõem a situação antecedente do comportamento, mD indica fazer instruções e oferecer modelo como estratégias para aumentar a frequência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho.

O exame das estratégias indicadas pelas participantes possibilita inferir que elas não consideram a utilização de contingências de Reforçamento Positivo e Negativo como estratégias para aumentar a frequência de um comportamento. Essa constatação, alerta para a necessidade de fortalecer aprendizagens relativas à utilização de contingências de Reforçamento nas próximas etapas do programa.

Antes do recebimento de instruções sobre contingências de punição as mães apresentaram os seguintes comportamentos: “definir punição”; “avaliar a função da utilização de punição na interação com o filho” e “identificar situações nas quais punem o filho”. A apresentação desses comportamentos possibilitou a avaliação dos repertórios apresentados pelas participantes antes das intervenções específicas sobre contingências de punição.

Três das quatro participantes (mB, mC e mD) definem punição como “tirar algo que a pessoa gosta”. Isso significa que para mB, mC e mD o que caracteriza a punição é a retirada de estímulos gratificantes, denominada em Análise Experimental do Comportamento de Punição Negativa. A participante mD indica ainda que punição pode ser “dizer alguma coisa”, o que denota a apresentação de estímulos aversivos. A participante mA faz referência a apresentação de estímulos aversivos e a retirada de estímulos gratificantes ao definir punição como “bater” e “colocar de castigo”. Embora tanto mA quanto mD façam referência a apresentação de estímulos aversivos, elas indicam estímulos aversivos de naturezas diferentes. Enquanto mA indica estímulos aversivos incondicionados (tapas), mD indica estímulos aversivos condicionados (palavras).

Apenas mC inclui na definição de punição suas conseqüências, ela afirma que punição “é algo que traz prejuízo, que não é agradável nem para quem faz, nem para quem recebe”. As conseqüências indicadas por mC, muito provavelmente observadas na interação com o filho procedem com as descobertas científicas sobre contingências de punição (Skinner 1979/2003 e Sidman, 2003). Apesar de indicar conseqüências maléficas

da punição, mC destaca que “às vezes” a punição é necessária. É provável que mC considere a punição eventualmente necessária por desconhecer alternativas a ela.

O fato das quatro participantes definirem punição é um indício de conhecimento prévio sobre essa contingência. Muito provavelmente, o conhecimento das participantes sobre contingências de punição advém de uma aceitação social para o uso da punição na educação de crianças no Brasil, ainda que os efeitos maléficos do seu uso não fossem tão claros e haja indistinção entre punição positiva e negativa. O aspecto relacionado aos graus de efeito aversivo (magnitude) sobre respostas de uma classe apresentadas pelo filho não foi identificado por nenhuma das participantes o que indica uma aprendizagem ainda incipiente sobre os efeitos das conseqüências sobre a probabilidade de ocorrência do comportamento no futuro.

Com exceção de mC, as participantes avaliam funções da utilização de contingências de punição de maneira equivocada (Tabela 6.4.4). Apenas mC avalia que a punição não é um procedimento eficaz de controle de comportamentos ao afirmar: “-Não sei qual é a função da punição. Acho que não dá resultado”. A participante mA avalia que a função da punição é cessar um comportamento e “tentar educar”. Evitar que o filho repita um comportamento é para mB e mD função da punição. A participante mD destaca ainda que a função da punição é sinalizar para a pessoa que ela cometeu uma infração e alterar o comportamento do filho, reforçar o comportamento considerado adequado pelos pais. A sistematização do conhecimento produzido sobre punição possibilita afirmar que as avaliações feitas por mA, mB e mD são equivocadas uma vez que o efeito de suprimir o comportamento é temporário, ou seja, o comportamento permanecerá no repertório do indivíduo e poderá ser repetido (Skinner 1979/2003 e Sidman, 2003). A punição não é um procedimento educativo, visto que não “ensina” para o indivíduo quais comportamentos são esperados que ele apresente, além de gerar conseqüências que podem comprometer o seu desenvolvimento (Skinner 1979/2003 e Sidman, 2003).

Coerente com a afirmação de que a punição não é um procedimento eficaz, mC indica que não tem o hábito de punir o filho (Tabela 6.4.5). A mesma indicação é feita por mD. As participantes mA e mB identificam situações nas quais costumam punir o filho. Enquanto mA afirma que costuma punir o filho “sempre que estende o blábláblá”, mB afirma que o faz quando o filho bate nela. É provável que o desconhecimento acerca das conseqüências a médio e longo prazo da punição e de procedimentos alternativos a ela contribuam para que mA e mB utilizem a punição na interação com o filho. A partir disso,

é possível inferir que o desenvolvimento de aprendizagens relativas à punição e procedimentos alternativos a ela programadas para serem desenvolvidas na quarta e quinta etapa do programa possam beneficiar mA, mB e seus filhos.

Durante o recebimento de instruções sobre contingências de punição, as quatro participantes caracterizam comportamentos, nos quais o filho foi punido (Tabela 5.4.6). As participantes mA e mC caracterizam comportamentos nos quais seus filhos foram punidos positivamente, pela apresentação de estímulos aversivos, e negativamente, pela remoção de estímulos gratificantes. Em ambos os casos, os agentes de punição foram as mães mA e mC. A participante mB identifica dois comportamentos, nos quais o filho foi punido positivamente. Em um dos comportamentos o agente de punição foi ela, e em outro o agente foi o próprio ambiente. A participante mD identifica um comportamento no qual a filha foi punida negativamente por ela e pelo cônjuge. Ao caracterizar comportamentos, nos quais o filho foi punido, as participantes indicam a aprendizagem de outros comportamentos menos abrangentes como “conceituar contingências de Punição Positiva e Negativa” e “identificar comportamentos apresentados na interação familiar na qual atuam contingências de Punição”.

O exame das verbalizações das participantes permite a identificação da apresentação de comportamentos que embora não constituam objetivos do programa, ou objetivos da etapa do programa no qual foram apresentados, são generalizações de aprendizagens desenvolvidas na etapa ou nas etapas anteriores por estarem relacionados aos comportamentos objetivos do programa. As quatro participantes apresentam comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores na quarta etapa (Tabela 6.4.7).

Em relação às aprendizagens relativas às contingências de Reforçamento, a participante mA seleciona dentre os comportamentos que ela gostaria que o filho apresentasse com maior frequência aquele que considera mais importante; avalia as contingências que mantém o comportamento incompatível com o almejado (reforçamento intermitente); identifica qual é a consequência reforçadora apresentada como consequência do comportamento incompatível ao almejado e com auxílio da pesquisadora elabora estratégias para aumentar a frequência do comportamento selecionado.

A participante mB avalia que as estratégias por ela elaboradas para o aumento da frequência de um comportamento apresentado pelo filho não incluem a utilização de contingências de Reforçamento (Tabela 6.4.2). A pesquisadora aproveita a oportunidade

para destacar a importância de reforçar o comportamento apresentado pelo filho imediatamente como uma estratégia eficaz para aumentar a sua frequência de ocorrência.

A participante mC seleciona dentre os comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência aquele que considera mais importante. Ao analisar o comportamento apresentado pelo filho, mC avalia variáveis que intervêm na sua ocorrência e que o aumento da frequência do comportamento constitui uma necessidade para ela, mas não para o filho. Em relação a outro comportamento que mC gostaria que o filho apresentasse com maior frequência, ela identifica que utiliza como estratégia a indicação para o filho de consequências gratificantes para ele da realização do comportamento. Além de avaliar o aumento da frequência de um comportamento apresentado pela filha considerado por ela inadequado, mD identifica determinantes da sua ocorrência.

Na quarta etapa do programa, as participantes identificam comportamentos que gostariam que o filho apresentasse com maior frequência e identificam estratégias para aumentar a sua frequência. O reforçamento do comportamento almejado não é identificado pelas participantes como uma estratégia eficaz para aumentar a sua frequência. Quando fazem referência a contingência de Reforçamento, as participantes sinalizam a importância de não reforçar comportamentos considerados por elas inadequados. Definir punição, avaliar a sua função e identificar situações nas quais costuma punir o filho são comportamentos apresentados pelas participantes antes do recebimento de instruções sobre punição. Apenas mC destaca que a punição não é um procedimento benéfico ou eficaz, as demais participantes avaliam que a punição gera consequências que não são confirmadas pelo conhecimento produzido em Análise Experimental do Comportamento. Durante o recebimento de instruções, todas as participantes caracterizam comportamentos, nos quais o filho foi punido o que possibilita inferir que as condições foram eficientes para o ensino dos comportamentos “conceituar contingências de Punição Positiva e Negativa” e “identificar comportamentos, nos quais atuam contingências de Punição na interação com o filho”. Outros comportamentos apresentados pelas participantes indicam generalizações nas aprendizagens desenvolvidas até a quarta etapa do programa.

6.5 Comportamentos apresentados pelas participantes na quinta etapa do Programa Pais Aprendizes

As características apresentadas pelas participantes na quinta etapa do Programa Pais Aprendizes estão apresentadas em quatro tabelas. Expressões apresentadas entre aspas no corpo das tabelas indicam verbalizações feitas pelas participantes.

Na Tabela 6.5.1 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “caracterizar um comportamento que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência” apresentado pelas participantes na quinta etapa do programa.

TABELA 6.5.1

Características do comportamento objetivo “*caracterizar um comportamento que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência*” apresentado pelas participantes na quinta etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “CARACTERIZAR UM COMPORTAMENTO QUE GOSTARIA QUE O FILHO APRESENTASSE COM MENOR FREQUÊNCIA”
mA	- Caracteriza comportamentos apresentados pelo filho na interação familiar que ela gostaria que tivessem a frequência diminuída: brigar com o irmão; desejar levar brinquedos para a escola quando isso não é permitido.
mB	- Caracteriza um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar que ela gostaria que tivesse a frequência diminuída: gritar.
mC	- Caracteriza comportamentos apresentados pelo filho na interação familiar que ela gostaria que tivessem a frequência diminuída: correr; irritar-se diante de situações que não ocorrem conforme desejado; desacatar regras estabelecidas pelos pais.
mD	- Caracteriza um comportamento apresentado pela filha na interação familiar que ela gostaria que tivesse a frequência diminuída: contestar regras estabelecidas pelos pais.

Enquanto as participantes mB e mD caracterizam um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar que gostariam que tivesse a frequência diminuída “gritar” e “contestar regras estabelecidas pelos pais” respectivamente, as participantes mA e mC caracterizam mais de um comportamento. Dois comportamentos são indicados por mA e três por mC.

“Não obedecer a regras estabelecidas pelos pais” é uma classe de comportamentos presente no relato de mA, mC e mD quando questionadas sobre um comportamento

apresentado pelo filho que elas gostariam que tivesse a frequência de ocorrência diminuída.

Apenas mA faz referência a um comportamento apresentado na interação do filho com outra pessoa da família que não os pais, que ela gostaria que tivesse a frequência diminuída: “brigar com o irmão”.

Na Tabela 6.5.2 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “caracterizar um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar, cuja consequência tenha sido a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de um estímulo gratificante” apresentado pelas participantes na quinta etapa do programa.

TABELA 6.5.2

Características do comportamento objetivo “*caracterizar um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar, cuja consequência tenha sido a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de um estímulo gratificante*” apresentado pelas participantes na quinta etapa do Programa Pais Aprendiz

MÃES	COMPORTAMENTO “CARACTERIZAR UM COMPORTAMENTO APRESENTADO PELO FILHO NA INTERAÇÃO FAMILIAR, CUJA CONSEQÜÊNCIA TENHA SIDO A APRESENTAÇÃO DE UM ESTÍMULO AVERSIVO OU A REMOÇÃO DE UM ESTÍMULO GRATIFICANTE”
mA	- Caracteriza um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar, cuja consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo (deu um tapa no filho quando ele não obedeceu a solicitação para entrar no banho).
mB	- Afirma que nenhum comportamento apresentado pelo filho durante o intervalo entre a quarta e a quinta etapa do programa teve como consequência a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de um estímulo gratificante. - A pesquisadora retomou o exemplo apresentado na quarta etapa.
mC	- Caracteriza um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar, cuja consequência foi a remoção de um estímulo gratificante (retirou um brinquedo quando o filho não obedeceu a uma solicitação).
mD	- Caracteriza um comportamento apresentado pela filha na interação familiar, cuja consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo (pD deu um tapa na filha quando ela o “xingou”);

As participantes mA e mD caracterizam um comportamento apresentado por seus filhos, cuja consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo o que ilustra a contingência de punição positiva. Os estímulos aversivos apresentados em ambas às situações foram tapas.

A participante mC caracteriza um comportamento apresentado pelo filho, no qual a consequência foi a remoção de um estímulo gratificante o que ilustra a contingência de punição negativa.

Enquanto mA e mC caracterizam comportamentos nos quais elas foram o agente de punição, ou seja, a pessoa responsável pela apresentação do estímulo aversivo ou remoção do estímulo gratificante como consequência a uma ação apresentada pelo filho; mD caracteriza um comportamento no qual o cônjuge foi o agente de punição.

Apenas a participante mB não caracteriza um comportamento apresentado pelo filho, cuja consequência tenha sido a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de um estímulo gratificante. A participante alega que durante o intervalo entre a quarta e a quinta etapa no programa, no qual a tarefa deveria ter sido realizada, o filho não apresentou nenhum comportamento que teve esses tipos de consequências.

Na Tabela 6.5.3 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “identificar uma situação na sua interação com o filho na qual algum procedimento alternativo à punição tenha sido utilizado” apresentado pelas participantes na quinta etapa do programa durante o recebimento de instruções sobre procedimentos alternativos à punição.

As participantes mA, mB e mD identificam duas situações, cada uma, nas quais algum procedimento alternativo à punição tenha sido utilizado.

A participante mA identificou uma situação na sua interação com o filho na qual um procedimento alternativo à punição foi utilizado e outra situação na sua interação com seus pais.

As participantes mA e mD identificaram situações nas quais o procedimento de saciação foi utilizado. Situações nas quais o procedimento de extinção foi utilizado foram identificadas por mB e mD. Uma situação na qual o reforçamento diferencial de um comportamento alternativo foi utilizado como alternativa à punição foi identificada por mA e mC.

A participante mB identificou uma situação na qual o filho solicitou à ela a oportunidade de apresentar um comportamento alternativo ao comportamento considerado inapropriado pela mãe.

TABELA 6.5.3

Características do comportamento objetivo “*identificar uma situação na sua interação com o filho na qual algum procedimento alternativo à punição tenha sido utilizado*” apresentado pelas participantes na quinta etapa do Programa Pais Aprendizes durante o recebimento de instruções sobre procedimentos alternativos à punição

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR UMA SITUAÇÃO NA SUA INTERAÇÃO COM O FILHO NA QUAL ALGUM PROCEDIMENTO ALTERNATIVO À PUNIÇÃO TENHA SIDO UTILIZADO”
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica uma situação na qual era criança e o seu pai utilizou o processo de saciação como uma alternativa à punição; - Identifica uma situação na qual reforçou um comportamento alternativo do filho: “incomodar” um animal ao invés de “incomodar” a ela.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica uma situação na qual extinguiu um comportamento do filho (chorar em função da recusa da mãe em comprar um brinquedo); - Identifica uma situação na qual o filho solicitou a oportunidade de apresentar um comportamento alternativo ao comportamento considerado inapropriado pela mãe (bater na mãe; bater em um saco de areia).
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica uma situação na reforça diferencialmente o comportamento do filho (brincar com os carrinhos sobre o sofá).
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica uma situação na qual utiliza o procedimento de saciação (solicitou para a filha repetir muitas vezes, até se cansar uma palavra considerada inapropriada); - Identifica uma situação na qual utiliza o procedimento de extinção (quando a filha apresenta comportamento de birra no supermercado, a mãe continua a caminhar e não oferece atenção à criança até que ela pare).

Na Tabela 6.5.4 estão apresentadas às características de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores apresentados pelas participantes na quinta etapa do programa. São considerados comportamentos induzidos pelo programa, comportamentos apresentados pelas participantes que não constituam objetivos do programa, ou não constituam objetivos da etapa do programa na qual foram apresentados, mas que podem ser considerados generalizações das aprendizagens desenvolvidas na etapa e nas anteriores.

TABELA 6.5.4

Características de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores apresentados pelas participantes na quinta etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTOS INDUZIDOS
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza com eficácia estratégias elaboradas na última etapa para aumentar a frequência do comportamento “aceitar que existem dias nos quais não é permitido levar um brinquedo para a escola”. As estratégias utilizadas foram explicar a regra de maneira clara para o filho e não oferecer atenção para o comportamento de birra. - Generaliza a estratégia de explicar a regra de maneira clara para o filho e não oferecer atenção para o comportamento de birra para outras situações, nas quais ele não aceitou as regras estabelecidas por ela. - Avalia que a utilização de punição na interação com o filho não é benéfica, porém não identifica procedimentos alternativos à punição. “Cada vez que eu preciso dar um tapa eu lembro do nosso último encontro. Eu fico naquela situação, não sei o que faço e acabo dando”.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza com eficácia estratégias elaboradas na última etapa para aumentar a frequência do comportamento “cumprimentar as pessoas que chegam a sua casa”. As estratégias utilizadas foram: servir de modelo cumprimentando as pessoas da maneira que ela gostaria que o filho fizesse e reforçar o filho quando o comportamento em questão fosse apresentado. A mãe abraçou e fez elogios para o filho.
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Comunica para o cônjuge as conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de punição para o desenvolvimento do filho; - Observa que o filho confirmou as conseqüências sinalizadas por ela como inerentes a alguns de seus comportamentos por meio da experimentação: “-É verdade, né mãe, se eu tomar banho rapidinho sobra mais tempo para brincar!”; - Utiliza com eficácia o procedimento de Reforçamento Positivo para aumentar a frequência com a qual o filho apresenta comportamentos considerados por ela adequados como por exemplo: urinar sem molhar o vaso sanitário e comer com a boca fechada. Utilizou como reforçadores guloseimas e passeios no parque.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Comunica para o cônjuge as conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de punição para o desenvolvimento do filho; - Identifica no comportamento apresentado pela filha que teve como conseqüência a apresentação de estímulos aversivos (Tabela 5.2) o efeito temporário da contingência de punição, visto que depois de algumas horas da primeira ocorrência, a filha apresentou novamente o comportamento. - Identifica que um comportamento apresentado pela filha considerado inadequado (pular em cima do sofá na casa dos avós) é reforçado por meio do recebimento de atenção. - Com auxílio da pesquisadora, avalia que o procedimento mais adequado para diminuir a frequência do comportamento “pular em cima do sofá na casa dos avós” é o Reforçamento Diferencial, visto que os procedimentos de Extinção e Saciação poderiam ter como conseqüências acidentais e danos materiais.

As estratégias avaliadas na quarta etapa do programa para aumentar a eficácia de um comportamento apresentado pelo filho são utilizadas com eficácia pelas participantes mA, mB e mC.

A participante mA generaliza estratégias identificadas para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho na quarta etapa do programa, para diferentes situações vivenciadas na interação familiar. Além disso, mA avalia que a contingência de punição não é benéfica para a sua interação com o filho em situações nas quais julga necessário bater nele, porém por não saber agir diferente, bate no filho.

As participantes mC e mD relatam que comunicam para seus respectivos cônjuges as aprendizagens desenvolvidas na quarta etapa do programa acerca das conseqüências a curto, médio e longo prazo da contingência de punição.

A participante mC observa que as conseqüências sinalizadas por elas como inerentes aos comportamentos apresentados pelo filho, foram confirmadas por ele por meio da experimentação.

A participante mD identifica o caráter temporário dos efeitos da punição ao observar uma situação na qual a filha foi punida pelo pai e algumas horas depois repetia o comportamento considerado inadequado. Além disso, mD analisa um comportamento apresentado pela filha na casa dos avós e considerado por ela inadequado, identifica que o comportamento analisado é reforçado por meio do recebimento de atenção e avalia as possíveis conseqüências da utilização dos procedimentos alternativos à punição examinados. Por meio dessa avaliação, mD identifica qual dos procedimentos é mais adequado para diminuir a frequência de ocorrência do comportamento apresentado pela filha.

6.5.1 Participantes aprendem a conceituar procedimentos alternativos à punição e caracterizam situações nas quais fizeram uso deles na interação com o filho na quinta etapa do Programa Pais Aprendizes

Assim como caracterizam comportamentos apresentados pelo filho que gostariam que tivessem a sua frequência aumentada (Tabela 6.4.1), as participantes caracterizam comportamentos apresentados pelo filho que gostariam que tivessem a sua frequência diminuída (Tabela 6.5.1). Enquanto a participante mC caracteriza três comportamentos, mA caracteriza dois e mB e mD caracterizam um comportamento apresentado pelo filho que gostariam que tivesse a sua frequência diminuída. É importante destacar que as mesmas mães que caracterizam uma maior quantidade de comportamentos apresentados pelo filho que gostariam que tivessem a sua frequência aumentada, caracterizam a maior quantidade de comportamentos apresentados pelo filho que gostariam que tivessem a sua

freqüência diminuída. Isso pode ser um indício de que mA e mC são dentre as participantes as que possuem maior visibilidade sobre os comportamentos apresentados pelos filhos, ou as que possuem a maior insatisfação em relação à freqüência com que esses comportamentos são apresentados.

A identificação e caracterização de comportamentos apresentados pelos filhos que as mães gostariam que tivessem a freqüência diminuída, muito provavelmente, estão relacionadas com o interesse e disponibilidade manifestados por elas em participar do programa. Além disso, a identificação e caracterização desses comportamentos aumenta a probabilidade de que as mães transformem em comportamentos as informações veiculadas no programa sobre contingências de Reforçamento.

As indicações feitas por mA, mC e mD alertam para uma dificuldade em estabelecer limites na interação com o filho. Essa dificuldade pode ser superada a partir da aprendizagem das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho”, objetivos fins do programa.

Apenas mA faz referência a um comportamento que não é apresentado pelo filho na interação com ela. A participante caracteriza um comportamento apresentado pelo filho na interação com o irmão que gostaria que tivesse a freqüência diminuída. A indicação feita por mA de um comportamento apresentado pelo filho na interação com o irmão sinaliza a generalização das aprendizagens desenvolvidas em relação a interação dela com o filho para outras interações.

Com exceção de mB, as participantes caracterizam comportamentos apresentados pelo filho, cuja conseqüência tenha sido a apresentação de estímulos aversivos ou a remoção de estímulos gratificantes (Tabela 6.5.2). O mesmo comportamento foi apresentado pelas participantes durante o recebimento de instruções sobre punição na quarta etapa do programa (Tabela 6.4.6).

A participante mA indica que deu um tapa no filho quando ele não obedeceu uma solicitação feita por ela para que entrasse no banho. A participante mC, por sua vez, relata que retirou um brinquedo do filho quando ele não atendeu uma solicitação feita por ela. É importante ressaltar que tanto mA, quanto mC punem seus filhos ao encontro das definições que apresentam sobre punição (Tabela 6.4.3). Isso reforça a tese de que a definição elaborada pelas participantes sobre punição está relacionada com o emprego que fazem dessa contingência. Em comum, as indicações feitas por mA e mC têm a ação apresentada pelo filho de desobedecer uma solicitação feita por elas. Isso significa que as

participantes apresentam dificuldades para lidar com o estabelecimento de limites na interação com o filho.

É importante destacar que embora mC avalie que a punição não é um procedimento benéfico, nem eficaz (Tabelas 6.4.3 e 6.4.4), ela faz uso da punição quando o filho não atende a uma solicitação. Isso pode ser um indício de que mC recorre a punição em situações problema por não conhecer procedimentos alternativos à ela. O desenvolvimento de aprendizagens relativas aos procedimentos alternativos à punição pode auxiliar mC a não fazer uso da punição, uma contingência que ela mesma avalia ser maléfica e ineficaz.

A participante mB alegou que não caracterizou nenhum comportamento apresentado pelo filho, cuja conseqüência tenha sido a apresentação de estímulos aversivos ou a remoção de estímulos gratificantes porque isso não ocorreu no intervalo entre a quarta e a quinta etapa do programa.

Apenas mD caracteriza um comportamento apresentado pela filha, cuja conseqüência foi a apresentação de um estímulo aversivo, que o agente de punição não foi ela, mas o seu cônjuge. A não caracterização de comportamentos apresentados pelo filho que tenham sido punidos por elas é coerente com a afirmação feita por mD na quarta etapa do programa de que não tem o hábito de punir a filha (Tabela 6.4.5).

Durante o recebimento de instruções sobre procedimentos alternativos à punição, as quatro participantes identificam situações na interação com o filho, na qual fizeram uso de algum dos procedimentos examinados (Tabela 6.5.3). As participante mA, mB e mD identificam duas situações cada, enquanto mC identifica apenas uma situação na qual fez uso de algum procedimento alternativo à punição.

A utilização de Saciação é identificada por mA e mD; de Reforçamento Diferencial por mA e mC; de Extinção por mB e mD. A participante mB indica ainda uma situação na qual o filho solicitou para a mãe a oportunidade de apresentar um comportamento alternativo ao comportamento considerado por ela inadequado, o que se posto em prática, configura um procedimento de Reforçamento Diferencial. As identificações feitas pelas participantes demonstram que elas apresentam os comportamentos: “conceituar procedimentos alternativos à punição” e “identificar a utilização de procedimentos alternativos à punição na interação com o filho”. O fato das participantes relacionarem experiências vivenciadas na interação com o filho com as instruções feitas pela pesquisadora sobre procedimentos alternativos à punição sugere a eficiência das condições de ensino programadas.

A eficiência das condições de ensino programadas também é evidenciada por comportamentos apresentados pelas participantes que embora não constituam objetivos do programa, ou objetivos da etapa do programa no qual foram apresentados, são generalizações de aprendizagens desenvolvidas no programa por estarem relacionados aos comportamentos objetivos do programa. As quatro participantes apresentam comportamentos induzidos pelo programa na quinta etapa (Tabela 6.5.4). As participantes mA, mB e mC utilizam com eficiência as estratégias elaboradas na quarta etapa do programa (Tabelas 6.4.2 e 6.4.7) para aumentar a frequência de apresentação de comportamentos do filho. É importante destacar que as participantes não foram instruídas pela pesquisadora a empregar as estratégias elaboradas, o que denota generalização das aprendizagens desenvolvidas no programa. A obtenção dos resultados almejados (aumento na frequência de comportamentos apresentados pelo filho) por meio da utilização de estratégias examinadas no programa, muito provavelmente reforçará a participação das mães nas atividades inerentes ao programa.

A participante mA revela utilizar as estratégias elaboradas na quarta etapa para a diminuição da frequência de outros comportamentos apresentados pelo filho, que não os caracterizados por ela no encontro com a pesquisadora, o que sugere uma generalização das aprendizagens desenvolvidas.

As participantes mC e mD indicam comunicar para seus respectivos cônjuges as aprendizagens desenvolvidas no programa a respeito de contingências de punição. É interessante notar que as mães que indicam comunicar aos cônjuges as aprendizagens desenvolvidas, são aquelas, cujos cônjuges participaram da entrevista inicial (para avaliação do repertório de entrada das participantes) e de pelo menos um dos encontros com a pesquisadora. Possivelmente, a participação, ainda que ocasional, do cônjuge no programa tenha reforçado o comportamento das mães de comunicar as descobertas realizadas.

Repercussões das aprendizagens desenvolvidas na quarta etapa do programa podem ser verificadas por meio das verbalizações das participantes mA e mD. A participante mA avalia que a punição não é benéfica, porém revela desconhecer procedimentos alternativos a ela (antes do recebimento de instruções). A mãe afirma que: “-Cada vez que eu preciso dar um tapa, eu lembro do nosso último encontro. Eu fico naquela situação, não sei o que faço e acabo batendo”. A participante mD revela ter confirmado o caráter temporária dos efeitos da punição ao observar o comportamento da filha após ser punida por pD.

Em relação às aprendizagens desenvolvidas sobre procedimentos alternativos à punição, mD identifica um comportamento apresentado pela filha na casa dos avós, considerado por ela inadequado, avalia as contingências que mantêm o comportamento, avalia quais são os estímulos reforçadores apresentados como consequência ao comportamento da filha, relaciona os procedimentos alternativos à punição examinados e seleciona o mais adequado em função das características da situação. As indicações feitas por mD indicam a aprendizagem de comportamentos que compõem as classes de comportamento “caracterizar necessidades e projetar intervenções a partir das necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”.

A participante mC indica que descreve as consequências dos comportamentos apresentados pelo filho, para ele. O filho de mC confirmou as consequências descritas pela mãe por meio da observação das consequências produzidas por seus comportamentos e afirmou: “-É verdade, né mãe? Se eu tomar banho rapidinho, sobra mais tempo para brincar!”. É possível afirmar que mC ao descrever para o filho as possíveis consequências de seus comportamentos o ensina a observar o seu próprio comportamento.

A complexidade dos comportamentos apresentados pelas participantes na quinta etapa do programa, possibilita afirmar a eficiência das condições de ensino utilizadas. Na quinta etapa, as mães relataram colocar em prática com eficiência estratégias elaboradas na etapa anterior para aumentar a frequência de comportamentos apresentados pelos filhos. Além disso, as mães apresentaram os comportamentos “caracterizar um comportamento que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência”; “caracterizar um comportamento apresentado pelo filho, cuja consequência foi a apresentação de estímulos aversivos ou a remoção de estímulos gratificantes” e “identificar uma situação na interação com o filho na qual algum procedimento alternativo à punição tenha sido utilizado”.

6.6 Comportamentos apresentados pelas participantes na sexta etapa do Programa Pais Aprendizes

As características apresentadas pelas participantes na sexta etapa do Programa Pais Aprendizes estão apresentadas em cinco tabelas. Expressões apresentadas entre aspas no corpo das tabelas indicam verbalizações feitas pelas participantes.

Na Tabela 6.6.1 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “selecionar um comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse sua frequência diminuída” apresentado pelas participantes na sexta etapa do programa.

TABELA 6.6.1

Avaliação do comportamento “selecionar um comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse sua frequência diminuída” apresentado pelas participantes na sexta etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “SELECIONAR UM COMPORTAMENTO DENTRE OS APRESENTADOS PELO FILHO QUE GOSTARIA QUE TIVESSE SUA FREQUÊNCIA DIMINUÍDA”
mA	- Seleciona um comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse a sua frequência diminuída: almoçar brincando, andando, sem estar sentado à mesa como os familiares.
mB	- Seleciona um comportamento dentre os apresentados por ela e pelo filho que gostaria que tivesse a sua frequência diminuída: gritar
mC	- Seleciona dois comportamentos dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivessem a sua frequência diminuída: comer com a boca aberta, não obedecer ao horário estipulado pelos pais para a refeição.
mD	- Seleciona um comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse a sua frequência diminuída: insistir quando quer algo, mesmo diante da negativa dos pais.

As participantes mA, mB e mD selecionam um comportamento dentre os apresentados pelos filhos que gostariam que tivesse a sua frequência diminuída, enquanto mC seleciona dois comportamentos.

Tanto mA quando mC selecionam comportamentos que são apresentados pelos filhos durante as refeições.

As participantes mC e mD fazem referência direta a não obediência dos filhos em relação a regras estipuladas pelos pais. Enquanto mC faz referência a uma situação específica da interação familiar (refeições), mD não especifica uma situação na qual o comportamento que gostaria que tivesse a sua frequência diminuída é apresentado pela filha.

Na Tabela 6.6.2 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “avaliar qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados será o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado.

TABELA 6.6.2

Características do comportamento objetivo “avaliar qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados é o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado” apresentado pelas participantes na sexta etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “AVALIAR QUAL DENTRE OS PROCEDIMENTOS ALTERNATIVOS À PUNIÇÃO EXAMINADOS É O MAIS EFICAZ PARA DIMINUIR A FREQUÊNCIA DO COMPORTAMENTO SELECIONADO”
mA	- Avalia qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados é o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado: extinção.
mB	- Avalia qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados é o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado: extinção.
mC	- Avalia qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados é o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado: reforçamento diferencial de outro comportamento.
mD	- Avalia qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados é o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado: extinção.

As quatro participantes avaliam qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados é o mais eficaz para diminuir a frequência de ocorrência dos comportamentos selecionados (Tabela 6.6.1). Enquanto as participantes mA, mB e mD indicam a “extinção”, mC indica o “reforçamento diferencial de outro comportamento”.

Na Tabela 6.6.3 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “elaborar um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado, por meio do procedimento alternativo à punição considerado mais eficaz para a situação em questão” apresentado pelas participantes na sexta etapa do programa.

As quatro participantes elaboram planos de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado por meio dos procedimentos alternativos à punição considerados por elas mais eficazes em função das características do comportamento.

TABELA 6.6.3

Características do comportamento objetivo “*elaborar um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado, por meio do procedimento alternativo à punição considerado mais eficaz para a situação em questão*” apresentado pelas participantes na sexta etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “ELABORAR UM PLANO DE AÇÃO PARA DIMINUIR A FREQUÊNCIA DO COMPORTAMENTO SELECIONADO, POR MEIO DO PROCEDIMENTO ALTERNATIVO À PUNIÇÃO CONSIDERADO MAIS EFICAZ PARA A SITUAÇÃO EM QUESTÃO”
mA	- Elabora um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado, por meio da extinção;
mB	- Elabora um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado, por meio da extinção;
mC	- Elabora um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado, por meio do Reforçamento Diferencial de outro comportamento;
mD	- Elabora um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado, por meio da extinção. “- Devemos explicar os motivos e se com isso ela continuar insistindo devemos nos manter firmes e não ceder”;

Na Tabela 6.6.4 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “identificar comportamentos apresentados na interação familiar que ilustrem um dos princípios básicos de aprendizagem examinados” apresentado pelas participantes na sexta etapa do programa durante o recebimento de instruções sobre Princípios Básicos de Aprendizagem.

As participantes mA, mB, mC e mD identificam situações apresentadas na interação familiar que ilustram o Princípio do Ritmo Individual. Além disso, mB identifica uma situação que ilustra o Princípio dos Pequenos Passos e mD identifica uma situação que ilustra o Princípio da Resposta Ativa.

A participante mD foi a única que identificou uma situação que não foi vivenciada na interação com seus filhos, mas na interação com seus pais e que ilustra um dos princípios básicos de aprendizagem examinados.

TABELA 6.6.4

Avaliação do comportamento “*identificar comportamentos apresentados na interação familiar que ilustrem um dos princípios básicos de aprendizagem examinados*” apresentado pelas participantes na sexta etapa do Programa Pais Aprendizes durante o recebimento de instruções sobre Princípios Básicos de Aprendizagem

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR COMPORTAMENTOS APRESENTADOS NA INTERAÇÃO FAMILIAR QUE ILUSTREM UM DOS PRINCÍPIOS BÁSICOS DE APRENDIZAGEM EXAMINADOS”
mA	- Identifica comportamentos apresentados na interação familiar que ilustram o princípio do Ritmo Individual (diferença de idade com a qual os dois filhos aprenderam a montar quebras-cabeça com um determinado grau de dificuldade).
mB	- Relaciona o Princípio dos Pequenos Passos com o fato de oferecer conseqüências gratificantes a cada progresso realizado pelo filho acerca do comportamento de pintar desenhos; - Identifica que fez uso do Princípio do Ritmo Individual no processo de treino ao toalete do filho, em função disso, afirma que o processo foi rápido e tranquilo.
mC	- Identifica comportamentos apresentados na interação familiar que ilustram o princípio do Ritmo Individual (diferença de idade com a qual os dois filhos aprenderam a falar e andar).
mD	- Relaciona o Princípio do Ritmo Individual com uma situação na qual comparou o desenvolvimento da filha com o de outra criança, meses mais velha. - Ilustra o Princípio de Resposta Ativa com uma situação na qual seu pai sugeriu que ela observasse-o para aprender a dirigir. Concluiu que só é possível aprender a dirigir, dirigindo.

Na Tabela 6.6.5 estão apresentadas as características dos comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores. São considerados comportamentos induzidos, comportamentos apresentados pelas participantes que não constituam objetivos do programa, ou não constituam objetivos da etapa do programa na qual foram apresentados, mas que podem ser considerados generalizações das aprendizagens desenvolvidas na etapa atual e nas anteriores.

As participantes mA, mB e mC não apenas elaboraram um plano de ação para a diminuição da freqüência de ocorrência de um comportamento apresentado pelo filho e considerado por elas inadequado, conforme instruções do programa, como também colocaram o plano de ação em prática e foram bem sucedidas.

A participante mA analisou o seu próprio comportamento na interação com o filho em situações nas quais costumeiramente ele não obedece as suas ordens o que ocasiona um conflito. A mãe identificou e corrigiu inadequações no seu próprio comportamento tais

TABELA 6.6.5

Características dos comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores apresentados pelas participantes na sexta etapa do Programa Pais Aprendiz

MÃES	COMPORTAMENTOS INDUZIDOS
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Não apenas elaborou, mas também colocou em prática o plano de ação e foi bem sucedida; - Controlou possíveis fontes de reforço. Fez instruções para as pessoas que poderiam reforçar o comportamento apresentado pelo filho considerado inadequado: “- Ele será chamado uma vez para almoçar. Se ele não quiser o problema é dele. Ninguém vai chamá-lo ou insistir para que ele coma. Se ele ficar se bobeando, ninguém vai dar bola para ele!”. - Utilizou o procedimento selecionado (extinção) e obteve os resultados esperados: o filho almoçou sentado à mesa como seus familiares. - Elogiou o comportamento apresentado pelo filho como uma maneira de reforçá-lo. - Analisou o comportamento de banhar-se do filho e identificou que não avaliava o momento de solicitar para que o filho tomasse banho (às vezes o filho estava no meio de uma atividade gratificante). Agora, indica para o filho que ao término da sua atividade deverá tomar o banho o que diminui a probabilidade dele não obedecê-la. - Analisou o comportamento de banhar-se do filho e identificou que permitia que ele não tomasse banho quando ela estava muito cansada. Agora, tem sido consistente, solicitando que o filho tome banho todos os dias. - Na hora de ir para a escola, fez instruções claras e precisas e uma promessa de reforço.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Não apenas elaborou, mas também colocou em prática o plano de ação e foi bem sucedida. - Fez instruções para o cônjuge e para o filho para que um chame a atenção do outro quando levantar o tom de voz e para “não ouvir” o que a outra pessoa falar se ela continuar gritando.
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Não apenas elaborou, mas também colocou em prática o plano de ação e foi bem sucedida; - Reforça comportamentos simples que compõem a aprendizagem almejada, indicando para o filho seus progressos; - Identifica que o filho passou a avaliar a adequação do seu próprio comportamento; - Identifica que o filho passou a sinalizar para ela a adequação do seu próprio comportamento; - “-Eu fiz uma coisa bem simples que está funcionando. À medida em que ele apresenta o comportamento esperado, eu elogio, sinalizo que está progredindo. É muito divertido. Ele olha para mim e mostra que está fazendo certo. Ele acaba de fazer a coisa e diz: ‘Mãe o que eu vou ganhar? Ah não! Beijo e abraço é muito pouco!’ Achei um merengue e dei para ele”. - Por meio do Reforçamento aumentou a frequência do comportamento urinar no vaso sanitário de maneira adequada. “-O xixi fora do vaso foi resolvido. Eu dei o elogio e a premiação poucas vezes e foi suficiente”. - Elaborou um cartaz com a rotina juntamente com o filho conforme sugerido pela pesquisadora (Estímulos Discriminativos). O filho ficou impressionado com a quantidade de horas que assiste televisão. Ela aproveitou a oportunidade para destacar a importância de realizar outras atividades.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica que o comportamento considerado inapropriado é reforçado de maneira intermitente pelos pais que ocasionalmente atendem as solicitações da filha; - Avalia uma situação na qual utilizou com sucesso o Reforçamento Diferencial de comportamento incompatível: oportunizou que a filha realizasse atividades domésticas (descascar ovos de codorna).

como: não avaliar o momento em que a solicitação para que o filho tome banho é feita e permitir ocasionalmente que ele não tome banho. Além disso, mA passou a fazer instruções claras e precisas na hora que levar o filho para a escola.

A participante mC identifica que ao reforçar comportamentos simples que compõem uma aprendizagem almejada, indica para o filho seus progressos o que contribui para que ele avalie a adequação do seu próprio comportamento e comunique para ela sua avaliação. Além disso, mC aumentou a frequência de ocorrência do comportamento “urinar no vaso sanitário de maneira adequada” apresentado pelo filho com a utilização de contingências de Reforçamento Positivo. A elaboração de um cartaz indicando as atividades que compõem a rotina familiar realizada em parceria com o filho, conforme orientação da pesquisadora, serviu de auxílio para que o filho identificasse a necessidade de alterar a frequência com a qual algumas atividades são realizadas como, por exemplo, “assistir televisão”.

A participante mD identifica que o comportamento apresentado pela filha e considerado por ela inadequado (Tabela 6.1) é reforçado de maneira intermitente por ela e pelo cônjuge. A participante mD identifica ainda uma situação vivenciada na interação familiar na qual fez uso de um procedimento alternativo à punição “Reforçamento Diferencial de Comportamento Incompatível” e foi bem sucedida.

6.6.1 Participantes avaliam qual dos procedimentos alternativos à punição examinados é mais adequado para ser utilizado em uma situação problema vivenciada na interação com o filho na sexta etapa do Programa Pais Aprendizes

As quatro participantes selecionam um comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostariam que tivesse a sua frequência diminuída (Tabela 6.6.1). As participantes mA e mC selecionam comportamentos que compõem a classe de comportamentos “alimentar-se”; mB e mD selecionam comportamentos relacionados à interação social. É importante destacar que os comportamentos selecionados pelas participantes dentre os comportamentos apresentados pelo filho que elas gostariam que tivesse a frequência diminuída, foram motivo de queixas feitas pelas mães em relação a interação com o filho em etapas anteriores do programa. O fato das participantes terem apresentado queixas relativas aos comportamentos selecionados dentre os comportamentos apresentados pelo filho que elas gostariam que tivesse a sua frequência diminuída em etapas anteriores do

programa, revela ineficiência em intervenções realizadas, ou ausência de intervenções com o propósito de diminuir a frequência de apresentação desses comportamentos. Dessa maneira, a aprendizagem de comportamentos relacionados à utilização de procedimentos alternativos à punição pode auxiliar as participantes na resolução de queixas por elas apresentadas.

O comportamento “avaliar qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados é o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado” e “elaborar um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado, por meio do procedimento alternativo à punição considerado mais eficaz para a situação em questão” são apresentados pelas quatro participantes (Tabela 6.6.2 e Tabela 6.6.3). Três das quatro participantes (mA, mB e mD) avaliam que a Extinção é o procedimento alternativo à punição mais eficaz para diminuir a frequência dos comportamentos por elas selecionados e uma (mC) avalia que o procedimento mais eficaz é o Reforçamento Diferencial de outro comportamento. A apresentação do comportamento “avaliar qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados é o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado” pressupõe a apresentação dos comportamentos: “conceituar procedimentos alternativos à punição”; “caracterizar procedimentos alternativos à punição”; “distinguir procedimentos alternativos à punição” e “relacionar características de procedimentos alternativos à punição com características de um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar”. Assim, é possível afirmar que as condições programadas para o ensino dos comportamentos: “conceituar procedimentos alternativos à punição”; “caracterizar procedimentos alternativos à punição”; “distinguir procedimentos alternativos à punição”; relacionar características de procedimentos alternativos à punição com características de um comportamento apresentado pelo filho na interação familiar” e “avaliar qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados é o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado” são eficientes.

Durante o recebimento de instruções sobre Princípios Básicos de Aprendizagem, as quatro participantes identificaram comportamentos apresentados na interação familiar que ilustram um dos princípios examinados (Tabela 6.6.4). Ao identificar comportamentos apresentados na interação familiar que ilustram um dos princípios básicos, as participantes necessariamente apresentam os comportamentos “conceituar Princípios Básicos de Aprendizagem”; “caracterizar Princípios Básicos de Aprendizagem”; “distinguir Princípios

Básicos de Aprendizagem” e “relacionar Princípios Básicos de Aprendizagem com comportamentos apresentados na interação familiar”. A apresentação desses comportamentos constitui uma evidência da eficiência das condições de ensino utilizadas no programa.

Comportamentos apresentados na interação familiar que ilustram o Princípio do Ritmo Individual foram identificados pelas quatro participantes que relatam situações nas quais compararam o ritmo de aprendizagem dos filhos ou do filho com um amigo (mA, mC e mD) ou nas quais respeitaram o ritmo do filho para ensinar um comportamento complexo (mB). A participante mB relaciona o Princípio dos Pequenos Passos com a experiência de oferecer conseqüências gratificantes a cada progresso realizado pelo filho em relação ao comportamento “colorir desenhos”. O Princípio da Resposta Ativa é ilustrado por mD ao descrever uma situação vivenciada na interação com seu pai. O pai de mD sugeriu que ela aprendesse a dirigir ao observá-lo, o que para a participante é algo inviável, tendo em vista que para aprender a dirigir é necessário dirigir.

A eficiência das condições de ensino programadas é evidenciada por comportamentos apresentados pelas participantes que embora não constituam objetivos do programa, ou objetivos da etapa do programa no qual foram apresentados, são generalizações de aprendizagens desenvolvidas no programa por estarem relacionados aos comportamentos objetivos do programa. As quatro participantes apresentam comportamentos induzidos pelo programa na sexta etapa (Tabela 6.6.5).

As aprendizagens desenvolvidas no programa em relação a procedimentos alternativos à punição possibilitaram que três das quatro participantes (mA, mB e mC) obtivessem sucesso ao colocar em prática o plano de ação elaborado por elas (solicitado na tarefa da quinta etapa) para diminuir a freqüência de um comportamento apresentado pelo filho. As participantes mA e mB declaram ter controlado possíveis fontes de reforçamento no processo de extinguir comportamentos apresentados pelo filho. Além de ter analisado, avaliado e aperfeiçoado o próprio comportamento apresentado na interação com o filho, mA fez instruções claras e precisas e a promessa de Reforçamento para o filho, de acordo com o seu relato.

Aprendizagens relacionadas à contingência de Reforçamento podem ser observadas nos comportamentos apresentados por mC e mD. A participante mC identifica que o filho avalia a adequação de seu próprio comportamento e solicita a confirmação dela em função da utilização de contingências de Reforçamento. A participante afirma: “-Eu fiz uma coisa

bem simples que está funcionando. Na medida em que ele apresenta o comportamento esperado, eu elogio, sinalizo que está progredindo. É muito divertido! Ele olha para mim e mostra que está fazendo certo”. O aumento da frequência de apresentação pelo filho de comportamentos considerados por ela adequados em função de contingências de Reforçamento é observado por mC. Além disso, mC ressalta que a elaboração de um cartaz ilustrativo da rotina familiar, sugerido pela pesquisadora, tem sido útil na organização e avaliação das atividades realizadas pelo filho. A avaliação de que um comportamento apresentado pela filha e considerado pela mãe inadequado é reforçado de maneira intermitente é feita por mD. A participante mD descreve ainda uma situação na qual reforçou diferencialmente o comportamento da filha e foi bem sucedida.

Na sexta etapa do Programa Pais Aprendizes, as participantes selecionam um comportamento dentre os apresentados pelo filho que elas gostariam que tivesse a frequência diminuída; avaliam qual dos procedimentos alternativos à punição é o mais adequado em função das características do comportamento selecionado e elaboram um plano de ação para diminuir a frequência desse comportamento. Além disso, as participantes identificam comportamentos apresentados na interação familiar que ilustram Princípios Básicos de Aprendizagem, durante o recebimento de instruções sobre eles. O exame das verbalizações das participantes possibilita avaliar a apresentação de comportamentos complexos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho” objetivos fins do programa. Dentre esses comportamentos, é possível destacar o fato de que as participantes não apenas elaboraram um plano de ação para diminuir a frequência de comportamentos apresentados pelo filho, conforme solicitado na tarefa, mas também colocaram seus planos em prática, utilizando com eficiência procedimentos alternativos à punição examinados na quinta etapa do programa.

6.7 Comportamentos apresentados pelas participantes na sétima etapa do Programa Pais Aprendizes

As características dos comportamentos apresentados pelas participantes na sétima etapa do Programa Pais Aprendizes estão apresentadas em cinco tabelas. Expressões apresentadas entre aspas no corpo das tabelas indicam verbalizações feitas pelas participantes.

Na Tabela 6.7.1 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “identificar um comportamento que almeja que o filho aprenda” apresentado pelas participantes na sétima etapa do programa.

TABELA 6.7.1

Características do comportamento objetivo “*identificar um comportamento que almeja que o filho aprenda*” apresentado pelas participantes na sétima etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTEAMENTO “IDENTIFICAR UM COMPORTEAMENTO QUE ALMEJA QUE O FILHO APRENDA”
mA	- Identifica um comportamento que almeja que o filho aprenda: ir ao banheiro (para urinar e defecar) sem auxílio.
mB	- Identifica um comportamento que almeja que o filho aprenda: utilizar os talheres de maneira apropriada durante as refeições.
mC	- Identifica um comportamento que almeja que o filho aprenda: alimentar-se de maneira apropriada.
mD	- Identifica um comportamento que almeja que o filho aprenda: respeitar os mais velhos.

As quatro participantes identificam um comportamento que almejam que o filho aprenda. As participantes mA, mB e mC indicam comportamentos que possibilitam uma maior autonomia de seus filhos como ir ao banheiro e alimentar-se.

A participante mD indica um comportamento a ser apresentado na interação com pessoas mais velhas “respeitar os mais velhos”.

Na Tabela 6.7.2 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “decompor o comportamento que almeja que o filho aprenda em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas” apresentado pelas participantes na sétima etapa do programa.

TABELA 6.7.2

Características do comportamento objetivo “decompor o comportamento que almeja que o filho aprenda em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas” apresentado pelas participantes na sétima etapa do Programa Pais Aprendiz

MÃES	COMPORTAMENTO “DECOMPOR O COMPORTAMENTO QUE ALMEJA QUE O FILHO APRENDA EM COMPORTAMENTOS MAIS SIMPLES QUE CONSTITUEM APRENDIZAGENS MENOS COMPLEXAS”
mA	- Decompõe o comportamento que almeja que o filho aprenda (ir ao banheiro para urinar e defecar sem auxílio) em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas (ir ao banheiro quando sente vontade de urinar ou defecar; se limpar com o papel higiênico; colocar o papel higiênico usado no lixo, se vestir, acionar a descarga e lavar as mãos).
mB	- Decompõe o comportamento que almeja que o filho aprenda (utilizar os talheres de maneira apropriada durante as refeições.) em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas (segurar o garfo; fincar os alimentos com o garfo; segurar a faca; manusear a faca para empurrar os alimentos até o garfo; manusear a faca para cortar os alimentos; manter os alimentos no centro do prato).
mC	- Decompõe o comportamento que almeja que o filho aprenda (alimentar-se de maneira apropriada) em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas (sentar corretamente; não derrubar os alimentos do prato; comer com a boca fechada; comer utilizando os talheres; não falar com a boca cheia; utilizar o guardanapo para limpar a boca).
mD	- Decompõe o comportamento que almeja que o filho aprenda (respeitar os mais velhos) em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas (utilizar linguagem adequada; falar em um tom de voz adequado; cumprimentar as pessoas; aguardar o outro terminar de falar para falar; solicitar que a outra pessoa espere ela terminar de falar quando for interrompida).

As quatro participantes decompõem os comportamentos que almejam que os filhos aprendam em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas. As participantes mA, mB e mC identificam seis comportamentos mais simples, e a participante mD identifica cinco comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas.

Na Tabela 6.7.3 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “avaliar a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples” apresentado pelas participantes na sétima etapa do programa.

TABELA 6.7.3

Características do comportamento objetivo “avaliar a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples” apresentado pelas participantes na sétima etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “AVALIAR A FUNÇÃO DA DECOMPOSIÇÃO DE COMPORTAMENTOS COMPLEXOS EM COMPORTAMENTOS MAIS SIMPLES”
mA	- Avalia que a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples é oportunizar que os filhos tenham pequenos “ganhos”.
mB	- Avalia que a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples é que a criança não perca o estímulo e a vontade de apresentar um determinado comportamento. Caso um comportamento seja muito difícil a criança irá desanimar e deixar de fazê-lo.
mC	- Avalia que a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples é facilitar a visualização acerca do comportamento, para ensiná-lo em etapas uma de cada vez. Caso os pais tentem “ensinar tudo ao mesmo tempo não vai sair nada”.
mD	- Avalia que a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples é ter maior visibilidade sobre aquilo que precisa ser ensinado ao filho.

A participante mA avalia que a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples é oportunizar que os filhos tenham pequenos “ganhos”. Maior visibilidade sobre o comportamento que será ensinado é a função da decomposição indicada por mC e mD. A participante mC indica ainda que em função da maior visibilidade, os pais podem ensinar o comportamento para o filho em etapas.

A participante mB avalia que a função da decomposição de comportamentos complexos em mais simples é que a criança não perca o estímulo e a vontade de apresentar um determinado comportamento. Caso o comportamento a ser aprendido seja muito difícil a criança irá desanimar e deixar de apresentá-lo de acordo com a avaliação feita por mB.

Na Tabela 6.7.4 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “avaliar as razões pelas quais as pessoas se comportam” apresentado pelas participantes na sétima etapa do programa antes do recebimento de instruções sobre a multideterminação dos comportamentos.

TABELA 6.7.4

Características do comportamento objetivo “avaliar as razões pelas quais as pessoas se comportam” apresentado pelas participantes na sétima etapa do Programa Pais Aprendizes antes do recebimento de instruções sobre a multideterminação dos comportamentos

MÃES	COMPORTAMENTO “AVALIAR AS RAZÕES PELAS QUAIS AS PESSOAS SE COMPORTAM”
mA	- Avalia que as pessoas se comportam em função do ambiente.
mB	- Avalia que as pessoas se comportam de acordo com as exigências da sociedade e que as pessoas apresentam comportamentos diferentes em locais diferentes.
mC	- Avalia que as pessoas se comportam em função das conseqüências de seus comportamentos, para obter algum tipo de recompensa.
mD	- Avalia que as pessoas se comportam por “várias razões” como o seu “jeito de ser”, suas aprendizagens e os modelos que possui.

As quatro participantes avaliam as razões pelas quais as pessoas se comportam. Todas elas fazem referência ao ambiente como determinante dos comportamentos apresentados.

A participante mA indica que as pessoas se comportam em função do ambiente. Enquanto mB destaca variáveis que compõem a classe de estímulos antecedentes dos comportamentos, visto que utiliza a expressão “exigências da sociedade” como determinantes dos comportamento; mC destaca as variáveis que compõem a classe de estímulos conseqüentes como determinantes de um comportamento. De acordo com mC as pessoas se comportam em função das conseqüências de seus comportamentos.

A participante mD destaca não apenas as aprendizagens decorrentes da interação de um organismo com o ambiente, mas também os modelos (que constituem classes de estímulos antecedentes) e o “jeito de ser” de um indivíduo como determinantes do seu comportamento.

Na Tabela 6.7.5 estão apresentadas as características dos comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores apresentados pelas participantes na sétima etapa do programa. Serão considerados comportamentos induzidos pelo programa, comportamentos apresentados pelas participantes que não constituam objetivos do programa, ou não constituam objetivos

da etapa do programa na qual foram apresentados, mas que podem ser considerados generalizações das aprendizagens desenvolvidas na etapa atual e nas anteriores.

TABELA 6.7.5

Características de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores apresentados pelas participantes na sétima etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTOS INDUZIDOS
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Decompôs o comportamento que almeja que o filho aprenda em comportamentos mais simples; fez instruções claras para o filho e apresenta um reforço cada vez que ele apresenta um dos comportamentos mais simples; - Identifica que o único comportamento que o filho ainda não apresenta dos comportamentos que compõem o comportamento selecionado é pegar o papel higiênico para se limpar, visto que ele não o alcança quando está sentado no vaso sanitário. A pesquisadora sugeriu que a mãe coloque o rolo de papel higiênico em cima de um banco em local acessível para o filho de maneira que ele possa apresentar o comportamento sem auxílio; - Identifica que o filho se sente satisfeito quando apresenta o comportamento e que ela poderia reforçá-lo mais por isso; - Avalia que utilizou o procedimento de Reforçamento Diferencial de comportamento alternativo em uma situação na qual o filho apresentava um comportamento considerado por ela inadequado; - Solicitou ao cônjuge que ele seja mais participativo na educação dos filhos. Atribui esse comportamento à sua participação no programa, em função de um comentário feito pela pesquisadora de que ela poderia solicitar o auxílio de outras pessoas em momentos nos quais estivesse irritada. “-Sei que esse não é o objetivo do programa, mas me ajudou nesse momento também”.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Decompôs o comportamento que almeja que o filho aprenda em comportamentos mais simples; fez instruções claras para o filho e apresenta um reforço cada vez que o ele apresenta um dos comportamentos mais simples; - Avalia que utilizou o Princípio de Verificação Imediata: solicitou que o filho largasse um pedaço de pau que disputava com uma amiga. O filho a obedeceu e imediatamente teve sua ação elogiada pela mãe.
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Decompôs o comportamento que almeja que o filho aprenda em comportamentos mais simples; fez instruções claras para o filho e apresenta um reforço cada vez que ele apresenta um dos comportamentos mais simples; - Avalia que a utilização do cartaz da rotina (sugerida pela pesquisadora) tem sido útil para a organização do dia a dia da família.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - A pesquisadora destacou que “respeitar os mais velhos” constitui um comportamento muito complexo e solicitou que a mãe selecione um dos comportamentos mais simples que o compõem. A mãe selecionou o comportamento: “cumprimentar as pessoas”. - Identifica que fez uso de Reforçamento Positivo: a filha não queria comer. Ela afirmou que se a filha comesse tudo ganharia uma surpresa. A filha comeu e como recompensa ganhou uma caixa de docinhos. - Identificou dois comportamentos apresentados na interação familiar, cuja consequência foi a apresentação de estímulos aversivos (Punição Positiva).

As participantes mA, mB e mC não apenas fazem a decomposição do comportamento que almejam que o filho aprenda em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas, conforme instruções feitas no programa, como também fazem instruções claras e reforçam a cada vez que seus filhos apresentam um dos comportamentos mais simples.

A participante mA identifica as razões pelas quais o filho não apresenta um comportamento dos que compõem aquele que ela almeja que ele aprenda. A pesquisadora faz instruções para que ela altere uma condição ambiental (posição do papel higiênico) de maneira a facilitar a apresentação do comportamento. Além disso, mA avalia que o filho fica satisfeito quando apresenta o comportamento em questão e que ela poderia reforçá-lo mais por isso. A participante mA destaca que fez uso de um procedimento alternativo à punição reforçando diferencialmente um comportamento alternativo em uma situação na qual o filho apresentava um comportamento considerado por ela inadequado. Embora considere que esse não é um objetivo do programa, mA destaca que a participação no programa serviu de auxílio para que ela solicitasse uma maior participação do cônjuge na tarefa de educar os filhos. A participante relaciona um comentário feito pela pesquisadora com a sua iniciativa de conversar com o cônjuge.

A participante mB avalia que utilizou o Princípio da Verificação Imediata em uma situação na qual o filho obedeceu a uma solicitação sua e imediatamente obteve uma consequência que fazia referência à adequação de seu comportamento.

A participante mC avalia que o cartaz contendo as atividades realizadas na rotina familiar tem sido útil para a organização do dia a dia da família.

A participante mD identificou comportamentos apresentados na interação familiar que ilustram as contingências de Reforçamento Positivo e de Punição Positiva.

6.7.1 Participantes decompõem comportamentos complexos em aprendizagens mais simples e avaliam que essa decomposição contribui para a efetivação dos processos de ensinar e aprender na sétima etapa do Programa Pais Aprendizes

As quatro participantes identificam comportamentos que almejam que o filho aprenda (Tabela 6.7.1). Enquanto as participantes mB e mC indicam comportamentos que compõem a classe de comportamentos “alimentar-se”; mA indica um comportamento relacionado à higiene pessoal e mD indica um comportamento relacionado à interação social. A aprendizagem dos comportamentos indicados por mA, mB e mD está relacionada

a conquista de maior autonomia pelo filho. As indicações feitas pelas participantes sobre comportamentos que almejam que o filho aprenda estão relacionadas ao exame que elas fazem das características dos comportamentos que o filho já apresenta.

Após identificar comportamentos que almejam que o filho aprenda, as participantes fizeram uma decomposição dos comportamentos selecionados em comportamentos que constituem aprendizagens mais simples (Tabela 6.7.2). As decomposições feitas pelas participantes tiveram o mesmo nível de detalhamento, uma vez que mA, mB e mC identificam seis comportamentos que constituem aprendizagens mais simples e mD identificou cinco. Decompor um comportamento complexo em comportamentos que constituem aprendizagens mais simples é o “primeiro passo” para a aplicação do Princípio dos Pequenos Passos (Teaching Machines Incorporated, 1961 e Matos, 2001). A apresentação do comportamento “decompor um comportamento complexo em comportamentos que constituem aprendizagens mais simples” pelas participantes proporciona a elas maior visibilidade sobre os comportamentos que almejam que o filho aprenda, além de aumentar a probabilidade de que elas reforcem a apresentação de comportamentos mais simples, até que o filho apresente o comportamento complexo.

A função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos que constituem aprendizagens mais simples foi avaliada de maneira adequada pelas quatro participantes (Tabela 6.7.3). Enquanto a participante mB destaca a decomposição como facilitadora do processo de aprender, as participantes mA, mC e mD destacam a decomposição como facilitadora do processo de ensinar. Apenas mB ressalta que a decomposição de comportamentos complexos em comportamentos que constituem aprendizagens mais simples tem a função de evitar que as crianças cometam erros, uma vez que erros são aversivos e não contribuem para o processo de aprender.

Antes do recebimento de instruções sobre a multideterminação de comportamentos, as participantes avaliaram as razões pelas quais as pessoas se comportam (Tabela 6.7.4). Todas fazem referência ao ambiente em suas indicações o que denota a aprendizagem de que comportamento são as múltiplas relações entre um organismo e o ambiente no qual ele está inserido (Skinner, 1979/2003; Catania 1999 e Botomé, 2001). A participante mA faz referência ao ambiente de modo geral, enquanto mB e mD destacam aspectos do ambiente antecedente e mC enfatiza o ambiente conseqüente como razão pela qual as pessoas se comportam.

A análise das verbalizações das participantes possibilita inferir a apresentação de comportamentos que não são objetivos do programa, ou não são objetivos da etapa na qual foram apresentadas, mas que estão relacionados às aprendizagens desenvolvidas no programa. Todas as participantes apresentam comportamentos induzidos pelo programa na sétima etapa (Tabela 6.7.5). Três das quatro participantes (mA, mB e mC) não apenas fizeram a decomposição de um comportamento complexo em outros comportamentos que constituem aprendizagens mais simples, conforme solicitado na tarefa, mas também fizeram instruções claras e reforçaram a apresentação desses comportamentos. É possível inferir que mA, mB e mC transformaram em comportamentos os conhecimentos sobre o Princípio dos Pequenos Passos examinados na sexta etapa do programa. A participante mB além de demonstrar utilizar o Princípio dos Pequenos Passos como estratégia para ensinar ao filho um novo comportamento, descreve uma situação na qual utilizou o Princípio da Verificação Imediata, oferecendo ao filho *feedbacks* precisos sobre a adequação de seus comportamentos.

A participante mA avalia as razões pelas quais o filho não apresenta um dos comportamentos que compõem o comportamento que ela almeja que ele aprenda. Diante da avaliação feita por mA, a pesquisadora sugere que ela faça uma alteração na disposição de variáveis ambientais de maneira a facilitar a apresentação do comportamento pelo filho. A participante mA avalia ainda que o filho demonstra satisfação ao apresentar o comportamento e que ela (mãe) poderia reforçá-lo mais. Reforçar diferencialmente o comportamento do filho é outro comportamento apresentado por mA, de acordo com seu relato.

Embora julgue não ser objetivo do programa, mA relata que a experiência de participar no programa serviu de auxílio para que ela solicitasse maior participação do cônjuge na educação do filho. A relação estabelecida por mA entre a experiência de participar no programa e a solicitação feita por ela para que o cônjuge seja mais participativo na educação dos filhos, sugere que as aprendizagens desenvolvidas no programa alteram não apenas as interações estabelecidas entre as participantes e seus filhos, mas também as interações que elas estabelecem com outras pessoas.

A participante mC destaca que a elaboração de um cartaz ilustrativo da rotina da família tem sido útil para a organização das atividades do filho. Uma indicação semelhante foi feita por mC na sexta etapa do programa (Tabela 6.6.5) o que indica que a manipulação de estímulos discriminativos pode contribuir para o aprimoramento da qualidade da

interação entre mãe e filho. Além de identificar dois comportamentos apresentados na interação familiar, cuja consequência foi a apresentação de estímulos aversivos, o que caracteriza a contingência de Punição Positiva; mD relata uma situação na qual uma promessa de reforçamento foi eficiente para que a filha apresentasse um comportamento, considerado pela mãe adequado. A participante destaca que reforçou o comportamento apresentado pela filha com estímulos gratificantes para ela.

Na sétima etapa do programa, as participantes identificam comportamentos que almejam que o filho aprenda; decompõem os comportamentos identificados em comportamentos que constituem aprendizagens mais simples; avaliam de maneira adequada a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos que constituem aprendizagens mais simples. Além disso, as participantes fazem referência ao ambiente ao avaliar as razões pelas quais as pessoas se comportam antes do recebimento de instruções sobre a multideterminação dos comportamentos. Dentre os comportamentos induzidos pelo programa, é importante destacar que três das quatro participantes não apenas seguiram as instruções contidas na tarefa a ser realizada entre a sexta e a sétima etapa referente a decomposição de comportamentos complexos em comportamentos que constituem aprendizagens mais simples, como também fizeram instruções e reforçam a apresentação desses comportamentos por seus filhos. A partir disso, é possível inferir que as condições de ensino programadas ofereceram condições para que as participantes transformassem conhecimentos relativos aos Princípios Básicos de Aprendizagem em comportamentos.

6.8 Comportamentos apresentados pelas participantes na oitava etapa do Programa Pais Aprendizes

As características dos comportamentos apresentados pelas participantes na oitava etapa do Programa Pais Aprendizes estão apresentadas em três tabelas. Expressões apresentadas entre aspas no corpo das tabelas indicam verbalizações feitas pelas participantes.

Na Tabela 6.8.1 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “definir o processo de multideterminação dos comportamentos” apresentado pelas participantes na oitava etapa.

TABELA 6.8.1

Características do comportamento objetivo “*definir o processo de multideterminação dos comportamentos*” apresentado pelas participantes na oitava etapa do Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “DEFINIR O PROCESSO DE MULTIDETERMINAÇÃO DOS COMPORTAMENTOS”
mA	- “Existem variáveis que influenciam os comportamentos como a religião, a casa onde a gente mora, o aspecto financeiro, cultural, o país onde a gente mora, o nível social”.
mB	- “Que toda causa tem um efeito e todo efeito teve uma causa”; - A pesquisadora revisou a evolução da noção de causalidade para a de multideterminação.
mC	- “Causas e efeitos, eventos. Existem vários fatores que vão desencadear um comportamento, que vão influenciar um comportamento”.
mD	- “As influências, que não tem uma causa única para os comportamentos. São vários determinantes de uma coisa”.

As quatro participantes definem o processo de multideterminação dos comportamentos. As participantes mA, mB e mD destacam a existência de variáveis que interferem na ocorrência de um comportamento.

A participante mB confunde a noção de multideterminação com a noção de causalidade. Diante disso, a pesquisadora revisa os conceitos.

Na Tabela 6.8.2 estão apresentadas as características do comportamento objetivo “identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar” apresentado pelas participantes na oitava etapa do programa.

As participantes mA e mC indicam dificuldades em identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar.

As participantes mA, mB, mC e mD identificam variáveis relacionadas com a multideterminação de comportamentos apresentados por seus filhos. Enquanto mA, mB e mC identificam variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento, mD identifica variáveis relacionadas com a multideterminação de dois comportamentos apresentados pelo filha.

TABELA 6.8.2

Características do comportamento objetivo “*identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar*” apresentado pelas participantes na oitava etapa do Programa Pais Aprendiz

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR VARIÁVEIS RELACIONADAS COM A MULTIDETERMINAÇÃO DE UM COMPORTAMENTO APRESENTADO NA INTERAÇÃO FAMILIAR”
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Considera “muito, muito difícil” identificar variáveis relacionadas com a determinação de um comportamento, visto que costuma pensar em “ação e reação”; - Identifica variáveis que interferem na ocorrência do comportamento “insistir em levar brinquedos para a escola em dias nos quais isso não é permitido” apresentado pelo filho: história de reforçamento intermitente; recebimento de atenção dos pais como consequência do comportamento; recebimento de atenção insuficiente dos pais no cotidiano; o fato do dia no qual é permitido levar brinquedo para a escola ser a segunda-feira (os filhos tiveram muitas atividades no fim de semana e não selecionam um brinquedo para levar).
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica variáveis que interferem na ocorrência do comportamento “assistir televisão quando chega da escola” apresentado pelo filho e considerado por ela inadequado: cansaço, mãe envolvida com outras atividades, canal de desenhos.
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Afirma ter tido dificuldades para identificar variáveis que interferem na ocorrência do comportamento selecionado. - Identifica variáveis que interferem na ocorrência do comportamento “brincar de maneira inadequada com um carrinho” apresentado pelo filho: cansaço em função da realização de atividades na escola; busca pela atenção dos pais;
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica variáveis que interferem na ocorrência do comportamento “solicitar para não ir para a escola” apresentado pela filha: no dia anterior ao da apresentação do comportamento, um raio atingiu um transformador em frente à escola; o raio provocou um estouro; o raio provocou a queda da eletricidade; outras crianças choraram; o barulho, a falta de luz, a presença de outras crianças chorando foram aversivas para a filha. - Identifica variáveis que interferem na ocorrência do comportamento “perguntar repetidamente sobre o próximo ano escolar” apresentado pela filha: a professora responsável pela turma da série que a filha irá cursar no próximo ano trabalha como recreacionista e no ano anterior visitou a casa da família vestida de duende, na companhia do Papai- Noel; a filha estranhou o fato da professora estar com o Papai-Noel e a partir de então evitou a sua companhia.

Na Tabela 6.8.3 estão apresentadas as características dos comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores apresentadas pelas participantes na oitava etapa do programa. Serão considerados comportamentos induzidos pelo programa, comportamentos apresentados pelas participantes que não constituam objetivos do programa, ou não constituam objetivos da etapa do programa na qual foram apresentados, mas que podem ser considerados generalizações das aprendizagens desenvolvidas na etapa atual e nas anteriores.

TABELA 6.8.3

Características dos comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo na etapa ou nas etapas anteriores apresentados pelas participantes na oitava etapa do Programa Pais Aprendizizes

MÃES	COMPORTAMENTOS INDUZIDOS
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Elaborou um cartaz da rotina da família com os filhos, conforme sugerido pela pesquisadora. Considera que o cartaz facilita a organização do cotidiano da família; - Colocou o rolo de papel higiênico em uma local acessível para o filho de acordo com sugestão da pesquisadora e agora, ele utiliza o banheiro sem auxílio. - Relata que em um dia no qual ela conversou a sós com fA1 sobre situações agradáveis do seu desenvolvimento, o filho apresentou comportamentos considerados adequados “-Um dia que eu tive tempo e disposição e ele ficou muito tranquilo, muito querido”. A mãe avalia que o fato de o filho ter recebido atenção exclusiva dela por um período de tempo foi determinante para a qualidade dos comportamentos apresentados no dia.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Queixas em relação à sobrecarga de trabalho e a dificuldade em conciliar o trabalho, os cuidados com o filho e com a casa; - Analisa o comportamento de uma amiga em relação ao namorado “- Eu pensei automaticamente no teu programa!”. Generaliza as aprendizagens desenvolvidas no programa para situações que extrapolam a sua interação com o filho.
mC	- Não foram observados comportamentos induzidos pelo programa.
mD	- Não foram observados comportamentos induzidos pelo programa.

A participante mA elaborou juntamente com o filho um cartaz sobre a rotina da família conforme sugestão da pesquisadora. Ela avalia que o cartaz facilita a organização do cotidiano. Conforme indicação feita pela pesquisadora na sétima etapa do programa, mA fez uma pequena alteração no ambiente (local do papel higiênico no banheiro), possibilitando que o filho utilize o banheiro sem auxílio. A participante mA observa uma relação entre os comportamentos apresentados pelo filho durante o dia e a atenção despendida por ela à ele. Isso porque em um determinado dia ela teve um momento a sós com o filho, no qual conversaram sobre momentos agradáveis do seu desenvolvimento, e ele apresentou comportamentos considerados adequados “ficou muito tranquilo, muito querido”.

A participante mB faz queixas em relação a sobrecarga de trabalho e a dificuldades de conciliar o trabalho, os cuidados com o filho e com a casa. Além disso, mB generaliza as aprendizagens desenvolvidas no programa para situações que extrapolam a sua interação com o filho ao analisar o comportamento de uma amiga em relação ao namorado.

Não foram observados comportamentos induzidos pelo programa apresentados pelas participantes mC e mD.

6.8.1 Participantes identificam determinantes de comportamentos apresentados na interação familiar na oitava etapa do Programa Pais Aprendizes

Três das quatro participantes (mA, mC e mD) ao definir o processo de multideterminação dos comportamentos fazem referência a variáveis que interferem na ocorrência dos comportamentos (Tabela 6.8.1). Apenas a participante mA especifica as variáveis que considera determinantes da ocorrência de comportamentos como religião, moradia, condições financeiras, culturais entre outras.

A participante mB confunde a noção de causalidade com a de multideterminação ao definir o processo de multideterminação dos comportamentos. Diante disso, a pesquisadora ofereceu instruções adicionais sobre a distinção entre causalidade e multideterminação. É importante destacar que embora definam corretamente o processo de multideterminação dos comportamentos, as participantes mA e mC fazem observações sobre o nível de dificuldade encontrado para identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar (Tabela 6.8.2). As dificuldades encontradas por mA e mC, aliadas à confusão feita por mB entre causalidade e multideterminação, alertam para a necessidade de aperfeiçoar as condições programadas para o ensino de comportamentos relativos à multideterminação dos comportamentos.

As quatro participantes identificam variáveis relacionadas com a multideterminação de comportamentos apresentados na interação familiar (Tabela 6.8.2). Enquanto as participantes mA, mB e mC avaliam a multideterminação de um comportamento, mD avalia de dois comportamentos. Todas as participantes avaliam a multideterminação de comportamentos apresentados por seus filhos. O comportamento apresentado pelas participantes sugere que elas apresentam os comportamentos: “conceituar o processo de multideterminação de comportamentos” e “identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de comportamentos apresentados na interação familiar”.

A análise das verbalizações das participantes possibilita inferir a apresentação de comportamentos que não são objetivos do programa, ou não são objetivos da etapa na qual foram apresentadas, mas que estão relacionados às aprendizagens desenvolvidas no

programa. As participantes mA e mB apresentam comportamentos induzidos pelo programa na oitava etapa (Tabela 6.8.3).

A elaboração de um cartaz ilustrativo da rotina familiar, por sugestão da pesquisadora, facilita a organização das atividades da vida diária de acordo com o relato de mA. O cartaz da rotina familiar também foi elaborado e utilizado com eficiência por mC (Tabelas 6.7.5), o que aponta para a importância de estímulos discriminativos claros e precisos na interação entre mães e filhos.

Mudanças ambientais, sugeridas pela pesquisadora na sétima etapa do programa, como possíveis facilitadoras da apresentação de um comportamento pelo filho (Tabela 6.7.5) foram realizadas com sucesso por mA. Dessa maneira, f1A passou a apresentar o comportamento que mA almejava que ele aprendesse: ir ao banheiro para urinar e defecar sem auxílio (Tabela 6.7.1). O fato de f1A no intervalo de duas semanas apresentar o comportamento que mA almejava que ele aprendesse, como consequência da utilização do Princípio dos Pequenos Passos pela mãe, muito provavelmente, reforçará os comportamentos dela referentes à utilização de Princípios Básicos de Aprendizagem.

A participante mA avalia como determinante da apresentação de comportamentos pelo filho considerados por ela adequados a atenção oferecida por ela exclusivamente para ele. A participante observou que: “-Um dia que eu tive tempo e disposição (para conversar a sós com o filho sobre situações agradáveis do seu desenvolvimento) ele ficou muito tranquilo, muito querido”. A observação feita pela mãe sugere que ela observa as consequências de seus comportamentos sobre os comportamentos apresentados pelo filho.

A participante mB generaliza aprendizagens desenvolvidas no programa para outras interações que não a estabelecida por ela com o filho. A participante mB analisa o comportamento apresentado por uma amiga em relação ao namorado e afirma: “-Eu pensei automaticamente no teu programa!”. É importante destacar que ao generalizar aprendizagens, a participante mB apresenta respostas de uma classe diante de estímulos similares aos que aprendeu a responder no passado. A partir das verbalizações feitas por mB é possível inferir que ela generalizou a aprendizagem da classe de comportamentos “analisar comportamentos na interação com os filhos”, uma vez que caracterizou comportamentos apresentados por outras pessoas que não ela e o filho ou outros integrantes de sua família.

Dificuldades para conciliar atividades profissionais com os cuidados com o filho e a casa são apresentadas por mB segundo seu relato. A dificuldade para conciliar atividades

profissionais com os cuidados com o filho relatadas também por mC em outras etapas do programa, pode estar relacionada ao fato das mães serem as principais cuidadoras de seus filhos. No caso de mB, ela não é apenas a principal, mas a única responsável pelos cuidados e educação do filho, uma vez que seu cônjuge reside em outra cidade (Tabela 5.14). Contudo, é importante destacar que mB indica receber o auxílio de integrantes da família ampliada (Tabela 5.16).

Na oitava e última etapa do programa, as participantes definem o processo de multideterminação dos comportamentos e avaliam variáveis relacionadas com a multideterminação de comportamentos apresentados por seus filhos na interação familiar. O fato de uma das participantes ter confundido causalidade com multideterminação e de duas participantes afirmarem apresentar dificuldades para identificar variáveis relacionadas à multideterminação de comportamentos apresentados na interação familiar alertam para a necessidade de aperfeiçoar as condições programadas para o ensino desses comportamentos.

6.9 Quantidades de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo nas etapas previstas para o desenvolvimento do programa apresentados pelas participantes e instruções adicionais feitas pela pesquisadora nas oito etapas do Programa Pais Aprendizizes

As quantidades de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo nas etapas previstas para o desenvolvimento do programa apresentados pelas participantes e instruções adicionais feitas pela pesquisadora nas oito etapas do Programa Pais Aprendizizes estão apresentadas em duas tabelas e duas figuras.

Na Tabela 6.9.1 estão apresentadas as quantidades de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo nas etapas previstas para o desenvolvimento do programa apresentados pelas participantes das oito etapas do programa.

A participante mA apresenta 24 comportamentos induzidos, enquanto a participante mB apresenta 16, a participante mC apresenta 23 e a participante mD apresenta 15 comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo de ensino distribuídos nas oito etapas.

TABELA 6.9.1

Quantidade de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo nas etapas previstas para o desenvolvimento do programa apresentados pelas participantes nas oito etapas do Programa Pais Aprendizizes

MÃES	QUANTIDADE DE COMPORTAMENTOS INDUZIDOS APRESENTADOS PELAS PARTICIPANTES NAS OITO ETAPAS DO PROGRAMA								TOTAL
	01	02	03	04	05	06	07	08	
mA	0	2	0	4	3	7	5	3	24
mB	0	3	4	2	1	2	2	2	16
mC	0	2	4	5	3	7	2	0	23
mD	0	4	1	2	4	2	3	0	15
TOTAL	0	11	9	13	11	18	12	5	80

Na primeira etapa do programa não foram apresentados comportamentos induzidos pelas quatro participantes; na terceira etapa não foram apresentados comportamentos induzidos por uma participante e na oitava etapa não foram apresentados comportamentos induzidos por duas participantes.

Na sexta etapa, foram apresentados 18 comportamentos induzidos pelas participantes. Na quarta etapa, foram apresentados 13 comportamentos induzidos pelas participantes e na sétima etapa, foram apresentados 12 comportamentos induzidos pelas participantes. Foram apresentados 11 comportamentos induzidos na segunda e na quinta etapa. Na terceira etapa, foram apresentados nove comportamentos induzidos pelas participantes e na oitava etapa, foram apresentados cinco. No total, foram apresentados 80 comportamentos induzidos distribuídos nas oito etapas.

A participante mA apresenta sete comportamentos induzidos na sexta etapa; cinco na sétima; quatro na quarta e três na quinta e oitava etapas do programa. Não são apresentados comportamentos induzidos por mA na primeira e na terceira etapa.

A participante mB apresenta quatro comportamentos induzidos na terceira etapa; três na segunda; dois na quarta, sexta, sétima e oitava etapas e um na quinta etapa do programa. Não são apresentados comportamentos induzidos por mB na primeira etapa.

A participante mC apresenta sete comportamentos induzidos na sexta etapa; cinco na quarta; quatro na terceira, três na quinta e dois na segunda e sétima etapas. Não são apresentados comportamentos induzidos por mC na primeira e na oitava etapa.

A participante mD apresenta quatro comportamentos induzidos na segunda e quinta etapas; três na sétima, dois na quarta e na sexta etapas e um na terceira etapa do programa. Não são apresentados comportamentos induzidos por mD na primeira e oitava etapa.

Na Figura 6.9.1 está apresentada a distribuição das quantidades de ocorrência acumulada de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo do programa apresentados pelas quatro participantes nas oito etapas.

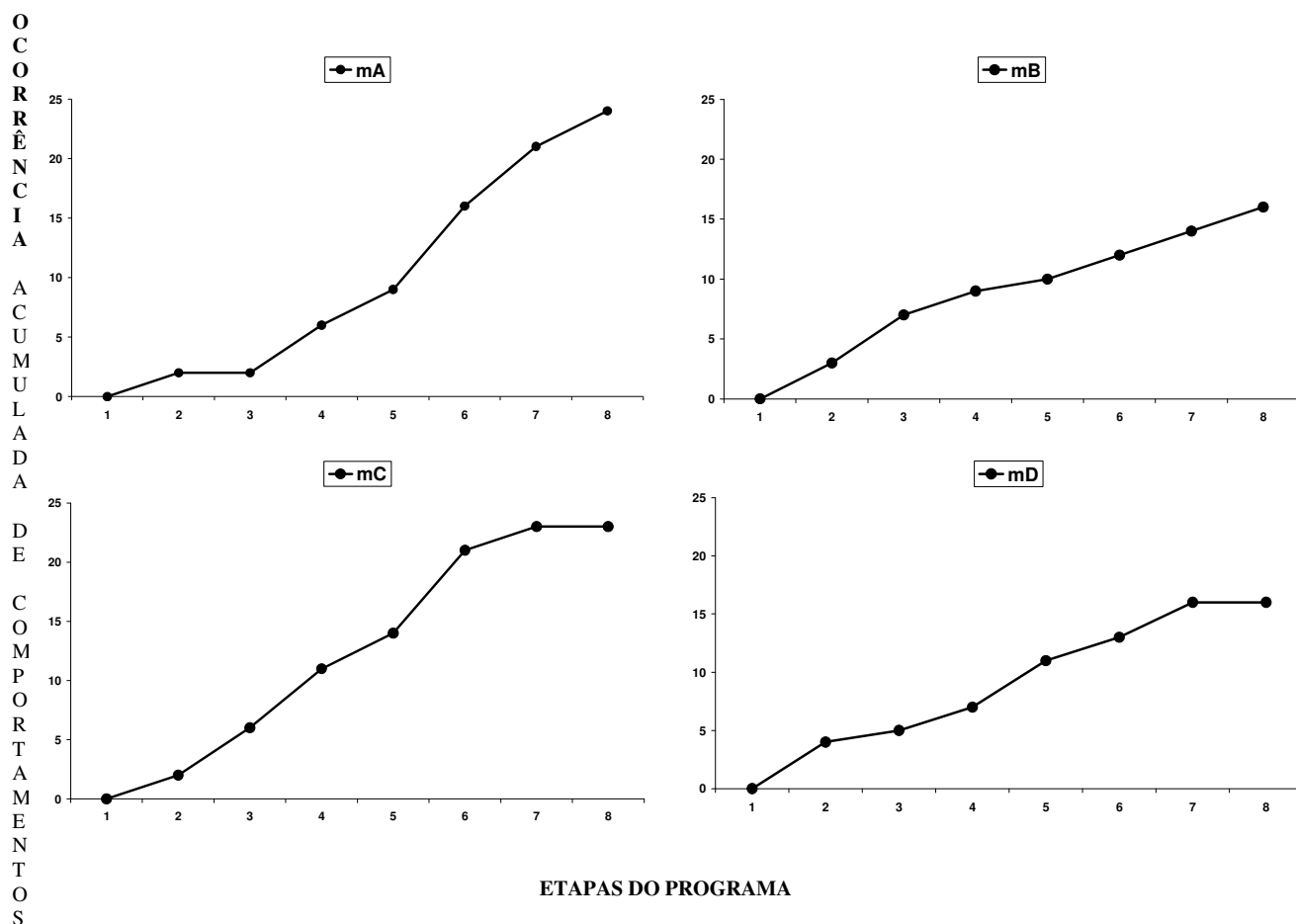


Figura 6.9.1 Distribuição das quantidades de ocorrência acumulada de comportamentos induzidos pelas aprendizagens dos comportamentos previstos como objetivos do programa apresentados pelas quatro participantes nas oito etapas de ensino

As curvas que indicam a distribuição das quantidades de ocorrência acumulada de comportamentos induzidos pelas aprendizagens dos comportamentos previstos como objetivos do programa apresentados pelas quatro participantes nas oito etapas de ensino são ascendentes. Isso é demonstrativo que as condições planejadas para o ensino das

classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos”, objetivos terminais do programa foram eficientes para garantir a generalização dessas aprendizagens.

Na Tabela 6.9.2 está apresentada a quantidade de instruções adicionais feitas pela pesquisadora para as participantes nas oito etapas do Programa Pais Aprendizizes.

No total são feitas seis instruções adicionais durante as oito etapas do programa, sendo três na segunda etapa, uma na terceira, uma na quarta e uma na oitava.

As participantes mA, mC e mD recebem uma instrução adicional na segunda etapa do programa.

A participante mB recebe uma instrução adicional na terceira, quarta e oitava etapa do programa.

Na primeira, quinta, sexta e sétima etapa não são oferecidas instruções adicionais para as participantes.

TABELA 6.9.2

Quantidades de instruções adicionais feitas pela pesquisadora para as participantes nas oito etapas do Programa Pais Aprendizizes

MÃES	QUANTIDADE DE INSTRUÇÕES ADICIONAIS FEITAS PELA PESQUISADORA PARA AS PARTICIPANTES NAS OITO ETAPAS DO PROGRAMA								TOTAL
	01	02	03	04	05	06	07	08	
mA	0	1	0	0	0	0	0	0	1
mB	0	0	1	1	0	0	0	1	3
mC	0	1	0	0	0	0	0	0	1
mD	0	1	0	0	0	0	0	0	1
TOTAL	0	3	1	1	0	0	0	1	6

Na Figura 6.9.2 está apresentada a distribuição das quantidades de instruções adicionais feitas pela pesquisadora para as participantes nas oito etapas do programa Pais Aprendizizes.

Cinco das seis instruções adicionais feitas pela pesquisadora durante as oito etapas do programa, são oferecidas entre a segunda e a quarta etapa.

Três das seis instruções adicionais feitas pela pesquisadora durante as oito etapas do programa, são oferecidas na segunda etapa.

Três das seis instruções adicionais feitas pela pesquisadora durante as oito etapas do programa, são oferecidas para a participante mB.

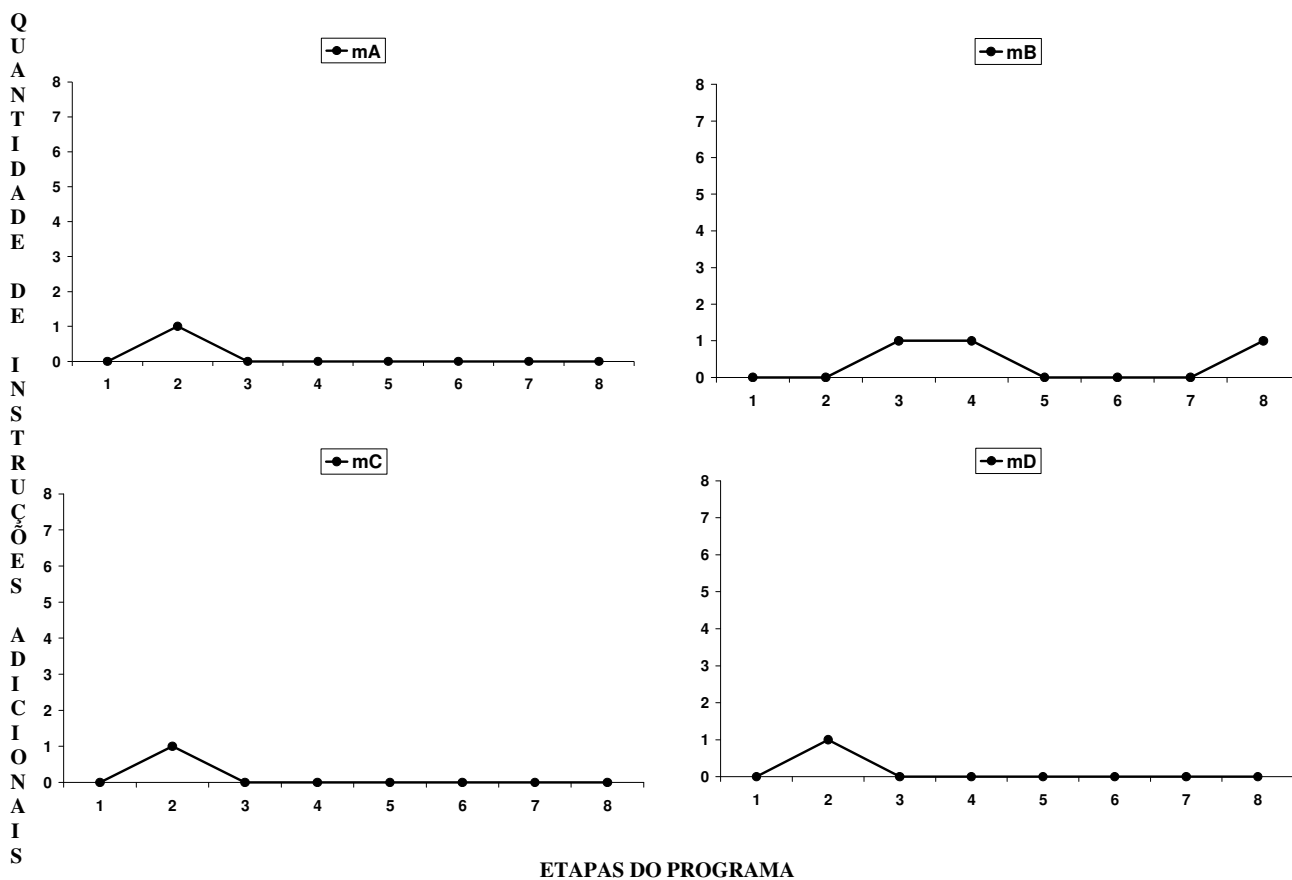


Figura 6.9.2 Distribuição das quantidades de instruções adicionais feitas pela pesquisadora para as participantes nas oito etapas do programa

6.9.1 Participantes apresentam no total 80 comportamentos induzidos pelo programa nas oito etapas inerentes a ele

Foram apresentados pelas participantes no total 80 comportamentos induzidos pelo programa distribuídos nas oito etapas de ensino (Tabela 6.9.1). As participantes que apresentaram a maior quantidade de comportamentos induzidos pelo programa foram mA (24 comportamentos) e mC (23 comportamentos). Uma vez que foram considerados comportamentos induzidos pelo programa aqueles que não constituem objetivos de ensino do programa, ou da etapa na qual foram apresentados, mas que estão relacionados a esses objetivos é possível inferir que as participantes mA e mC apresentam um repertório comportamental mais sofisticado quando comparadas com as participantes mB e mD, que apresentaram 16 e 15 comportamentos induzidos pelo programa respectivamente.

A maior quantidade de comportamentos induzidos pelo programa foi apresentada na sexta etapa (18 comportamentos). Dos 18 comportamentos apresentados na sexta etapa, doze foram apresentados pelas participantes mA e mC. A apresentação de uma maior quantidade de comportamentos induzidos pelo programa na sexta etapa pode estar relacionada com as aprendizagens desenvolvidas na quinta (etapa anterior) e sexta etapas. Assim, é possível inferir que as participantes apresentaram maior quantidade de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo do programa relativos aos procedimentos alternativos à punição e Princípios Básicos de Aprendizagem, que foram objetivos da quinta e sexta etapas do programa, que comportamentos relativos a outros objetivos. É possível que a maior quantidade de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivo do programa relativos aos procedimentos alternativos à punição esteja relacionada ao fato da punição ser algo muito presente na vida das participantes e um conceito fortalecido, que o programa auxiliou a reconceituar.

As etapas com a menor quantidade de apresentação de comportamentos induzidos pelo programa foram a oitava (cinco comportamentos) e a primeira (nenhum comportamento). É possível que a baixa quantidade de apresentação de comportamentos induzidos pelo programa na primeira e oitava etapas estejam relacionadas com o fato de que a primeira etapa representou o primeiro encontro entre as participantes e a pesquisadora inerente ao programa, enquanto a oitava etapa representou o último encontro. Tanto no primeiro, quanto no último encontro foram realizadas combinações referentes às atividades inerentes ao programa como, por exemplo, a definição das datas e horários dos próximos encontros com a pesquisadora (do programa e de avaliação do programa). Essas combinações podem ter “ocupado” uma parte do tempo destinado ao encontro entre as participantes e a pesquisadora que nas outras etapas tenha sido utilizado para relatar diferentes situações vivenciadas na interação com o filho. Aliado a isso, é possível supor que enquanto na primeira etapa as participantes estavam menos familiarizadas com a pesquisadora, em comparação com as outras etapas, na oitava etapa ocorreu a despedida entre as participantes e a pesquisadora, uma vez que não seriam mais realizados encontros semanais.

No total foram feitas pela pesquisadora seis instruções adicionais durante as oito etapas do programa (Tabela 6.9.2 e Figura 6.9.2). Metade das instruções adicionais feitas durante as oito etapas foi realizada na segunda etapa, na qual três das quatro participantes

(mA, mC e mD) receberam uma instrução adicional cada, para “caracterizar (identificar componentes de) um comportamento apresentado na interação com o filho” (Tabela 6.2.1). A necessidade de instruções adicionais alerta para a necessidade de aperfeiçoar as condições programadas para o ensino do comportamento “caracterizar (identificar componentes de) um comportamento apresentado na interação com o filho”.

A participante mB recebeu o triplo das instruções adicionais recebidas por cada uma das outras três participantes do programa. Enquanto mB recebeu três instruções adicionais ao longo do programa, mA, mC e mD receberam uma instrução adicional cada. Tendo em vista que mB foi a participante que recebeu a maior quantidade de instruções adicionais ao longo das oito etapas do programa (três) e apresentou a segunda menor quantidade de comportamentos induzidos pelo programa (16) (Tabela 6.9.1) é possível inferir que mB é a participante que apresenta o repertório de comportamentos relacionados aos objetivos do programa menos sofisticado dentre as participantes. Contudo, essa inferência precisa ser relativizada uma vez foi mensurada a quantidade de comportamentos induzidos pelo programa apresentados pelas participantes em cada etapa do programa, mas não a sua complexidade.

Em quatro das oito etapas do programa não foram feitas instruções adicionais pela pesquisadora. Em três das oito etapas do programa foi realizada apenas uma instrução adicional (em cada uma das etapas) para a mesma participante. O baixo índice de instruções adicionais feitas pela pesquisadora em sete das oito etapas do programa demonstra a eficiência das condições programadas para o ensino das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho” que por sua vez, é um indicador do grau de precisão das medidas feitas ao caracterizar repertório de entrada de cada uma das participantes.

Por fim, as participantes apresentaram de 15 a 26 comportamentos induzidos pelo programa ao longo das oito etapas de ensino, totalizando 80 comportamentos. A etapa do programa com a maior quantidade de comportamentos induzidos apresentados foi a sexta, cujos objetivos estavam relacionados aos procedimentos alternativos à punição e aos Princípios Básicos de Aprendizagem. As participantes mA e mC apresentaram uma quantidade de comportamentos induzidos pelo programa (24 e 23 respectivamente), significativamente maior se comparadas com as participantes mB e mD (16 e 15 respectivamente) o que indica que elas desenvolveram um repertório mais sofisticado em relação aos comportamentos objetivos do programa. O baixo índice de instruções

adicionais feitas pela pesquisadora nas oito etapas do programa demonstra a eficiência das condições programadas para o ensino da classe de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho”, objetivos fins do Programa Pais Aprendizes.

6.10 Comportamentos apresentados pelas participantes nas oito etapas do Programa Pais Aprendizes possibilitam afirmar que as condições programadas para o ensino das classes de comportamento “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho” são eficientes

A presença dos cônjuges das participantes nos encontros inerentes ao programa é um aspecto que merece destaque. Tanto pC, quanto pD participaram, juntamente com suas esposas, da entrevista inicial, na qual foi caracterizado o repertório de entrada das participantes. A participante mC foi acompanhada por seu cônjuge na primeira e segunda etapa do programa, enquanto mD foi acompanhada por seu cônjuge na quarta etapa. A participação inexpressiva de pais em programas de orientação e treinamento para pais também foi observada por Marinho (1999); Serra-Pinheiro e cols. (2005); Lambertucci e Carvalho (2008) e Fernandes e cols. (2009), o que, muito provavelmente, está relacionada ao fato de que, na maioria das famílias, as mães são as únicas ou principais responsáveis pelas tarefas de cuidado e educação dos filhos (Costa e cols, 2000; Cia e cols, 2005; Wagner e cols, 2005 e Cia e cols, 2008).

É importante ressaltar que mD solicita na segunda etapa do programa que os encontros sejam realizados aos sábados para facilitar a participação de pD (Tabela 6.2.3). Embora a solicitação feita por mD tenha sido atendida, pD participou apenas de uma das oito etapas do programa. É possível que a ausência de pD nos encontros previstos no programa esteja relacionada com a falta de interesse dele em participar, a sua preocupação a respeito do que teria que falar durante os encontros e da possível necessidade de alterar aspectos da interação com a filha, segundo relatos feitos por mD na primeira etapa do programa (Tabelas 6.1.1 e 6.1.2). É possível inferir ainda que a baixa frequência de pD esteja relacionada a concepção de que é a mãe que tem mais responsabilidades pela educação do filho.

Mesmo em famílias nas quais as mães trabalham fora de casa e dividem com o cônjuge a responsabilidade pelo sustento financeiro da família, assim como as participantes do programa, são elas que assumem as tarefas de cuidado e educação dos filhos (Wagner e cols, 2005). Ao encontro disso, três das quatro participantes afirmam serem as principais cuidadoras dos filhos (Tabela 5.14). Queixas feitas por duas das quatro participantes

relativas à dificuldade para conciliar atividades profissionais com os cuidados com o filho e atividades domésticas (Tabelas 6.2.3; 6.3.4; 6.8.3) podem estar relacionadas ao fato de não dividirem com seus respectivos cônjuges tarefas de cuidado e educação do filho.

A maior participação da mãe em tarefas de cuidado e educação dos filhos aparece naturalizada no discurso das participantes do programa que fazem queixas em relação a participação “passiva” do cônjuge na educação do filho, ou não fazem queixas porque “quando sobra tempo, o pai está com o filho” ou “as diferenças que existem são diferenças de pai e mãe” (Tabela 5.15). Além disso, três das quatro mães participantes do programa avaliam positivamente a interação do cônjuge com o filho considerando que ele brinca ou realiza passeios com a criança.

Ainda que não tenham participado do programa, os pais podem ter sido beneficiados por ele, recebendo, por exemplo, informações relativas aos processos de ensinar e aprender por meio dos relatos de suas esposas. Três das quatro participantes afirmam comunicar para seus respectivos cônjuges aprendizagens desenvolvidas no programa (Tabelas 6.3.2; 6.5.4), uma indica ter solicitado maior participação do cônjuge na educação dos filhos em decorrência das aprendizagens desenvolvidas no programa (Tabela 6.7.5) e duas indicam ter feito instruções a respeito de contingências de Reforçamento (Tabela 6.6.5).

Ao contrário do alto índice de faltas e abandonos observados em programas de orientação e treinamento para pais desenvolvidos no Brasil (Pinheiro e cols, 2006; Bolsoni-Silva e cols, 2008; Lambertucci e Carvalho, 2008) não são observadas faltas e abandonos no Programa Pais Aprendizes. O caráter individual, aliado ao controle de variáveis que intervém sobre o processo de aprender que diferenciam o Programa Pais Aprendizes de outros programas brasileiros podem ter contribuído para a ausência de faltas e abandonos que pode ser atribuída, sobretudo, às condições programadas para o ensino dos comportamentos objetivos assim como ao grau de instrução das participantes. A eficiência das condições de ensino é comprovada por meio do exame do desempenho apresentado pelas participantes nas oito etapas do programa.

As participantes apresentam os comportamentos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” objetivos do programa o que demonstra a eficiência das condições de ensino. As condições programadas para o ensino dos comportamentos objetivos do programa garantiram que as participantes recebessem informações imediatas a respeito de seu desempenho e que só

avançassem de etapa a partir da apresentação dos comportamentos objetivos da etapa anterior. Nas situações nas quais as participantes apresentaram desempenho aquém do esperado, foram oferecidas instruções adicionais pela pesquisadora.

Nas oito etapas do programa, foi necessário fazer seis instruções adicionais, sendo três delas feitas na segunda etapa para três das quatro participantes e três feitas para a mesma participante nas etapas três, quatro e oito (Tabela 6.9.1). O exame das instruções adicionais feitas ao longo das oito etapas do programa alerta para a necessidade de aperfeiçoar as condições programadas para o ensino do comportamento “caracterizar comportamentos apresentados na interação familiar”, cuja apresentação pelas participantes na segunda etapa foi deficitária. A distinção entre uma seqüência temporal de acontecimentos e unidade de comportamento precisa ser melhor explicitada na primeira etapa do programa, para garantir que as participantes identifiquem, selecionem e analisem uma unidade de comportamento dentre comportamentos apresentados em uma seqüência na interação familiar. O baixo índice de instruções adicionais realizadas nas oito etapas do programa sinaliza a eficiência das condições de ensino do Programa Pais Aprendizes.

Outra evidência da eficiência das condições programadas para o ensino das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho” são os comportamentos induzidos pelo programa apresentados pelas participantes. Comportamentos induzidos pelo programa são comportamentos que não constituem objetivos do programa, ou objetivos da etapa na qual foram apresentados, mas que estão relacionados a esses objetivos. No total, foram identificados 80 comportamentos induzidos pelo programa a partir da verbalização das participantes. As participantes mA, mB, mC e mD apresentaram 24, 16, 23 e 15 comportamentos induzidos pelo programa respectivamente (Tabela 6.9.1).

Na quinta, sexta e sétima etapas, o exame dos comportamentos induzidos pelo programa apresentados pelas participantes evidencia que elas extrapolam as instruções feitas em etapas anteriores ou nas tarefas e manipulam contingências de Reforçamento para alterar freqüências de comportamentos apresentados por seus filhos (Tabelas 6.5.4; 6.6.5 e 6.7.5). As participantes são bem sucedidas ao manipular contingências de Reforçamento para alterar freqüências de comportamentos apresentados por seus filhos o que, muito provavelmente, reforçará as aprendizagens desenvolvidas no programa.

Em síntese, ainda que não tenham participado do programa os pais podem ser beneficiados por ele, uma vez que suas esposas comunicam aprendizagens desenvolvidas,

solicitam a sua participação e fazem instruções relativas à educação dos filhos em decorrência de suas participações no programa. Os comportamentos apresentados pelas participantes nas oito etapas do programa, a ausência de faltas e abandonos e o baixo índice de instruções adicionais são demonstrativos da eficiência das condições programadas para o ensino das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho”, objetivos fins do Programa Pais Aprendizes.

AVALIAÇÕES DO PROGRAMA PARA ENSINAR PAIS A ANALISAR E SINTETIZAR COMPORTAMENTOS NA INTERAÇÃO COM SEUS FILHOS

A avaliação é parte do ensino (Botomé e Rizzon, 1997). A avaliação não apenas é parte do ensino, como é, muito provavelmente, a parte mais importante do processo de ensinar. Ao contrário de crenças de senso comum, segundo as quais os resultados de uma avaliação dizem respeito apenas ao desempenho do aprendiz, os resultados de uma avaliação fazem referência, sobretudo, à qualidade da realização das etapas que compõem o processo de programar o ensino de algo (Botomé e Rizzon, 1997). De que maneira é possível avaliar os resultados de uma intervenção, cujos objetivos não estão claramente delimitados? Identificar, caracterizar, seqüenciar, organizar comportamentos-objetivos, planejar condições de ensino são alguns dos comportamentos que têm relação direta não apenas com os resultados de uma avaliação de ensino, mas também com a possibilidade e qualidade da própria avaliação. Tendo em vista que o desempenho dos aprendizes é determinado em grande parte pelas condições oferecidas, a avaliação dos resultados a curto, médio e longo prazo de um programa de ensino possibilita o aperfeiçoamento das condições de ensino.

A avaliação dos resultados do Programa Pais Aprendizes é, em grande parte, o que o diferencia de outros programas de orientação e treinamento para pais desenvolvidos no Brasil. Na maioria dos programas brasileiros quando há referência à realização de algum tipo de avaliação, ela diz respeito apenas ao grau de satisfação dos participantes (Marinho e Silveiras, 2001 e Grossi, 2003) ou aos resultados produzidos em curto prazo (Serra-Pinheiro e cols, 2005; Pinheiro e cols, 2006; Coelho e Murta, 2007; Lambertucci e Carvalho, 2008 e Bolsoni-Silva e cols, 2008). Dessa maneira, há uma lacuna no conhecimento produzido em âmbito nacional sobre a eficácia de programas de ensino para pais.

A produção e divulgação de conhecimento acerca dos resultados a médio e longo prazo de programas de ensino para pais podem contribuir para a elaboração de políticas que privilegiem o oferecimento desse serviço para a sociedade em clínicas, clínicas-escolas, centros de unidade básica de saúde, hospitais e escolas. O oferecimento de programas de ensino para pais em larga escala tornará mais acessível o conhecimento produzido em Psicologia e, mais especificamente, em Análise Experimental do

Comportamento, sobre processos de ensinar e aprender e, conseqüentemente, ampliará o campo de atuação profissional em Psicologia. Contudo, a decorrência mais importante de um maior investimento em programas de ensino para pais é o aumento da probabilidade de que eles apresentem comportamentos que favoreçam o desenvolvimento integral de seus filhos.

7.1 Avaliação do Programa Pais Aprendizizes realizada pelas participantes uma semana após o término das intervenções

Os dados referentes à avaliação do Programa Pais Aprendizizes coletados por meio de um questionário respondido pelas participantes no intervalo de uma semana entre a oitava etapa e a primeira entrevista de avaliação do programa estão apresentados em uma figura e sete tabelas. Expressões apresentadas entre aspas no corpo das tabelas indicam verbalizações feitas pelas participantes.

Na Figura 7.1.1 está apresentada a representação gráfica da avaliação realizada pelas participantes sobre aspectos do Programa Pais Aprendizizes, por meio da atribuição de notas de um a cinco, sendo um a nota mínima e cinco a nota máxima.

As quatro participantes atribuem nota máxima (cinco) para seis aspectos do programa: “duração dos encontros”, “local de realização dos encontros”, “adequação das atividades”, “clareza e objetividade das instruções”, “adequação das tarefas” e “clareza das instruções para a realização das tarefas”.

Os aspectos “quantidade de encontros”, “relevância das informações” e “quantidade de tarefas” receberam nota máxima (cinco) de três das quatro participantes (mA, mB e mC). O aspecto “sua aprendizagem” recebeu nota máxima (cinco) das participantes mA e mB e nota quatro das participantes mC e mD. O aspecto “sua participação nas atividades” recebeu nota quatro de três participantes mA, mC e mD e nota máxima (cinco) da participante mB.

A participante mB atribuiu a nota máxima (cinco) para todos os aspectos do programa avaliados. A participante mA atribuiu nota máxima (cinco) para todos os aspectos avaliados com exceção do aspecto “sua participação nas atividades” para o qual atribuiu nota quatro. A participante mC atribuiu nota máxima (cinco) para nove aspectos avaliados, atribuindo nota quatro para os aspectos “sua participação nas atividades” e “sua aprendizagem”. A participante mD atribuiu nota cinco para cinco aspectos avaliados, nota quatro para quatro aspectos “quantidade de encontros”, “relevância das informações”, “sua

participação nas atividades” e “sua aprendizagem” e nota três para o aspecto “quantidade de tarefas”.

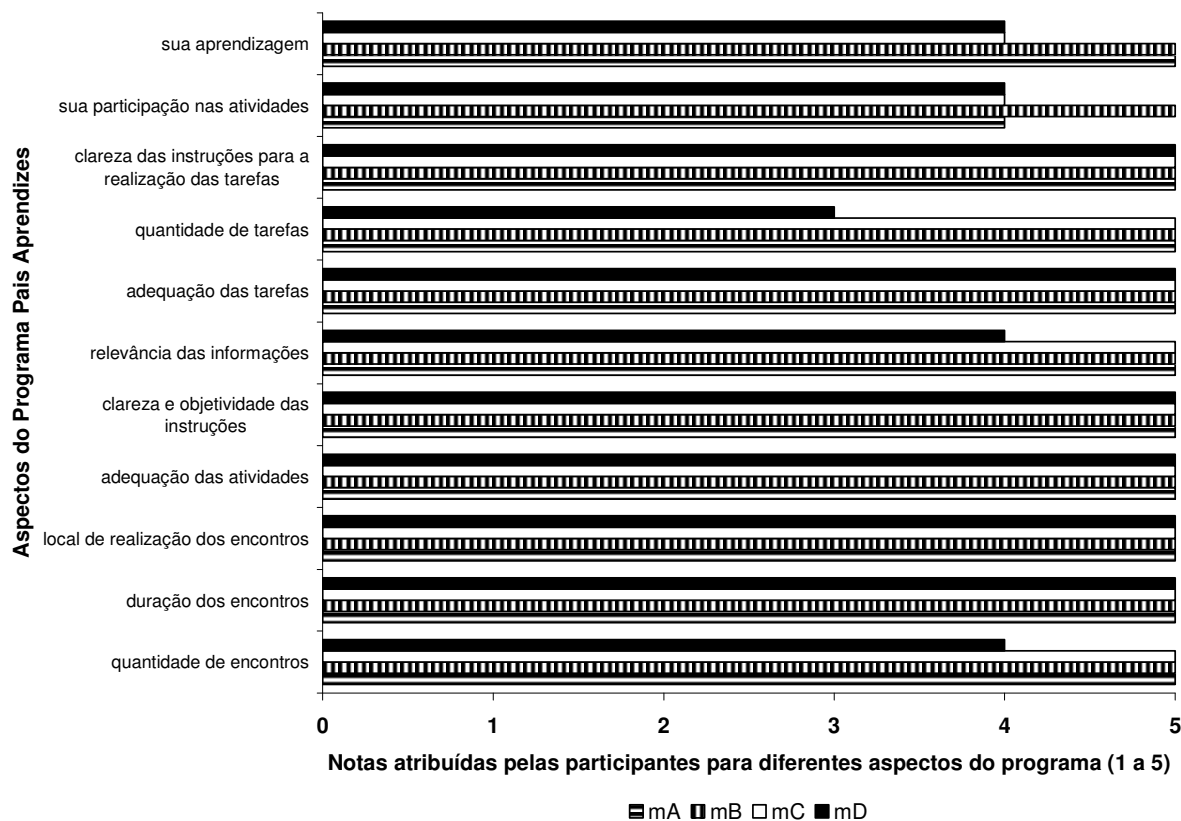


Figura 7.1.1 Representação gráfica da avaliação realizada pelas participantes sobre aspectos do Programa Pais Aprendizes, por meio da atribuição de notas de um a cinco, sendo um a nota mínima e cinco a nota máxima.

Na Tabela 7.1.1 estão apresentados comentários realizados pelas participantes sobre aspectos do Programa Pais Aprendizes avaliados por meio da atribuição de notas de um a cinco, sendo um a nota mínima e cinco a nota máxima (Figura 1).

As participantes mA e mC não fazem comentários acerca dos aspectos do programa avaliados por meio da atribuição de notas (Figura 1). A participante mB tece comentários acerca da qualidade de sua participação, da importância das aprendizagens desenvolvidas e do material didático (apostila) do programa. A participante mD sugere que a quantidade de encontros inerentes ao programa seja aumentada com o intuito de “aprofundar os assuntos”.

TABELA 7.1.1

**Comentários realizados pelas participantes sobre aspectos do Programa Pais
Aprendizes avaliados por meio da atribuição de notas de um a cinco, sendo um a nota
mínima e cinco a nota máxima**

MÃES	COMENTÁRIOS
mA	- Não faz comentários.
mB	- Afirma que se esforçou ao máximo para assimilar as aprendizagens; - Considera todas as aprendizagens desenvolvidas de “suma importância”; - Agradece o material fornecido (apostila) e destaca que poderá por meio da leitura “colocar em prática” as aprendizagens no decorrer de sua vida.
mC	- Não faz comentários.
mD	- Sugere que a quantidade de encontros inerentes ao programa seja maior, com o objetivo de “aprofundar” os assuntos.

Na Tabela 7.1.2 estão apresentados os aspectos positivos e os aspectos negativos do Programa Pais Aprendizes indicados pelas participantes ao responder o roteiro de avaliação do programa.

A participante mC indica cinco aspectos positivos do programa, enquanto a participante mA indica três e as participantes mB e mD indicam dois cada. As participantes mA e mB indicam as instruções recebidas acerca de comportamentos seus que irão interferir nos comportamentos apresentados pelos filhos como um aspecto positivo do programa.

As quatro participantes indicam pelo menos um resultado efetivo do programa como aspecto positivo. Enquanto mA indica uma maior visibilidade sobre os determinantes da alta frequência de determinados comportamentos; mB indica a alteração de comportamentos em função das características de uma situação; mC indica a facilidade para “aplicar” e a eficácia do programa e mD indica a análise de aspectos que intervêm sobre os comportamentos apresentados pela filha e o exame de possibilidades de ação frente a situações desafiadoras do dia a dia.

As participantes mA e mC fazem referência a características das condições de ensino como aspectos positivos do programa. Enquanto mA destaca a novidade das informações, mC destaca a praticidade dos exemplos e a clareza das informações. A

participante mC indica ainda dimensões dos comportamentos apresentados pela pesquisadora como aspectos positivos do programa como atenção e disponibilidade.

Apenas a participante mD indica aspectos negativos do programa. Os aspectos negativos indicados por mD fazem referência à natureza das tarefas, quantidade e natureza dos encontros. A participante destacou a pouca ênfase dada nos encontros à história familiar, aspectos subjetivos e intrapsíquicos que podem interferir nas relações entre pais e filhos.

TABELA 7.1.2

Aspectos positivos e negativos do Programa Pais Aprendizes indicados pelas participantes ao responder o roteiro de avaliação do programa

MÃES	ASPECTOS POSITIVOS	ASPECTOS NEGATIVOS
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Instruções sobre como “trocar comportamentos nossos para que reflitam no comportamento dos filhos”; - Maior visibilidade sobre os determinantes da alta frequência de apresentação de determinados comportamentos; - Acesso a informações novas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Não destaca aspectos negativos.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - “Aprender a fazer mudanças de comportamento para cada tipo de situação”; - Instruções para lidar com os filhos de maneira correta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Não destaca aspectos negativos.
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Praticidade dos exemplos; - Fácil aplicação do programa; - Clareza das informações; - Atenção e disponibilidade da pesquisadora; - Eficácia do programa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Não destaca aspectos negativos.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Possibilidade de pensar sobre aspectos importantes e decisivos do comportamento da criança; - Exame de possibilidades de ação em situações “difíceis” do dia a dia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Tarefas muito teóricas; - Necessidade de mais tempo para “processar conceitos, para se tornarem naturais”; - Pouca ênfase na história familiar; - Pouca ênfase nos aspectos subjetivos e intrapsíquicos que podem interferir nas relações entre pais e filhos.

Na Tabela 7.1.3 estão apresentadas as expectativas apresentadas no momento em que decidiram participar do Programa Pais Aprendizes, as expectativas que foram atendidas e as expectativas que não foram atendidas na avaliação das participantes.

TABELA 7.1.3

Expectativas apresentadas no momento em que decidiram participar do Programa Pais Aprendizizes, expectativas que foram atendidas e que não foram atendidas na avaliação das participantes

MÃES	EXPECTATIVAS		
	QUANDO DECIDIU PARTICIPAR DO PROGRAMA	QUE FORAM ATENDIDAS	QUE NÃO FORAM ATENDIDAS
mA	- Melhorar o relacionamento com os filhos a partir do recebimento de instruções.	- Recebeu instruções claras e conseguiu colocar algumas em prática.	- As mudanças não são rápidas como gostaria que fossem.
mB	- Contribuir para a formação da pesquisadora por meio de seus depoimentos; - Aprender; - Mudar o que fosse preciso em prol da felicidade da sua família.	- Todas as expectativas foram atendidas.	- Não identifica expectativas em relação ao programa que não tenham sido atendidas.
mC	- Trocar idéias, receber orientações e “dicas” para resolver ou conduzir situações na interação com os filhos.	- Todas as expectativas foram atendidas.	- Não identifica expectativas em relação ao programa que não tenham sido atendidas.
mD	- Conhecer a proposta de trabalho da pesquisadora; - Obter informações sobre o comportamento infantil; - Contribuir para a formação da pesquisadora; - Ter maior entendimento a respeito dos comportamentos apresentados pela filha.	- Todas as expectativas foram atendidas.	- Acreditava que o programa iria “aprofundar um pouco mais nas relações”; - Tem dúvidas “se as pessoas conseguem colocar (as informações) em prática sem estarem assistidas pelo programa”.

As participantes indicam como uma expectativa que possuíam quando decidiram participar do programa uma mudança na interação com seus filhos. Enquanto mA indica “melhorar o relacionamento com os filhos a partir do recebimento de instruções”, mB indica “mudar o que for preciso em prol da felicidade da sua família”, mC indica “trocar idéias, receber orientações e dicas para resolver ou conduzir situações na interação com os filhos” e mD indica “ter maior entendimento a respeito dos comportamentos apresentados pela filha”.

As participantes mB e mD indicam ainda como expectativas que possuíam quando decidiram participar do programa “contribuir para a formação da pesquisadora”. “Conhecer a proposta de trabalho da pesquisadora” é outra expectativa indicada por mD. As participantes mA, mC e mD fazem referência ao recebimento de instruções, orientações ou informações como expectativa em relação ao programa antes de sua participação.

A participante mA destaca que receber instruções claras e conseguir colocar algumas em prática na interação com o filho foram as expectativas atingidas na participação no programa. As participantes mB, mC e mD indicam que todas as expectativas que tinham em relação ao programa antes de sua participação foram atendidas.

A participante mA indica que a velocidade das mudanças verificadas na sua interação com o filho a partir da sua participação no programa não é tão rápida quanto a sua expectativa. A participante mD indica como expectativas não atendidas na sua participação no programa o “aprofundamento nas relações” e a dúvida em relação à capacidade das pessoas em transformar os conhecimentos em comportamentos sem a supervisão da pesquisadora. As participantes mB e mC indicam que não tiveram expectativas que não foram atendidas em sua participação no programa.

Na Tabela 7.1.4 estão apresentadas informações apresentadas no Programa Pais Aprendizes consideradas mais importantes e informações consideradas novas na avaliação das participantes.

A participante mA avalia que as informações sobre Reforçamento intermitente apresentadas no programa foram as mais importantes, tendo em vista que ela considera que reforçar intermitentemente comportamentos apresentados pelo filho e considerados por ela inadequados como o seu “erro” mais freqüente na interação com o filho.

Informações sobre a noção de comportamento, contingências de Reforçamento Positivo e Negativo e procedimentos alternativos à punição são consideradas pela participante mB as mais importantes dentre as informações apresentadas no programa. A participante mC indica que a informação apresentada no programa mais importante é a possibilidade de modificar comportamentos e a necessidade para tanto de que os educadores tenham persistência e clareza em relação às suas intervenções. De acordo com mD, todas as informações apresentadas no programa são importantes. Contudo a participante destaca informações sobre a Psicologia Comportamental, sobre possibilidades de ação diante de situações desafiadoras vivenciadas na interação com a filha, relativas a

responsabilidade em analisar comportamentos e selecionar intervenções adequadas e em avaliar o que considera adequado para a filha.

TABELA 7.1.4

Informações apresentadas no Programa Pais Aprendizes consideradas mais importantes e informações consideradas novas na avaliação das participantes

MÃES	INFORMAÇÕES APRESENTADAS NO PROGRAMA	
	MAIS IMPORTANTES	NOVAS
mA	- Sobre reforçamento intermitente, que considera o “erro” mais cometido por ela.	- Todas as informações apresentadas no programa.
mB	- Sobre comportamento; - Sobre Reforçamento Positivo e Negativo; - Sobre alternativas à Punição.	- Todas as informações apresentadas no programa.
mC	- Que é possível modificar comportamentos, mas para isso é necessário persistência e clareza no modo de agir.	- A sistematização das informações e a relação entre elas possibilitaram maior consciência dos conhecimentos que já tinha.
mD	- Todas as informações apresentadas no programa; - Sobre a Psicologia Comportamental; - Sobre possibilidades de ação diante de situações que “pareciam sem saída”; - Sobre a sua responsabilidade em analisar e selecionar as ações mais indicadas em cada situação; - Avaliar o que considera adequado para a filha.	- Nenhuma das informações apresentadas no programa; - A novidade está na maneira como o programa foi sistematizado.

Em relação à novidade das informações apresentadas no programa, as participantes mA e mB indicam que todas as informações apresentadas foram novas. As participantes mC e mD avaliam que as informações apresentadas não eram novas para elas, mas destacam a sistematização das informações como algo novo.

Na Tabela 7.1.5 estão apresentadas mudanças observadas e indicadas pelas participantes no seu comportamento e no comportamento do filho, decorrentes da sua participação no Programa Pais Aprendizes.

TABELA 7.1.5

Mudanças observadas e indicadas pelas participantes no seu comportamento e no comportamento do filho, decorrentes da sua participação no Programa Pais Aprendizizes

MÃES	MUDANÇAS OBSERVADAS EM FUNÇÃO DA SUA PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA	
	NO SEU COMPORTAMENTO	NO COMPORTAMENTO DO FILHO
mA	- Utiliza alternativas à punição.	- Apresenta mais freqüentemente comportamentos considerados adequados pela mãe.
mB	- Maior “domínio” nas situações; - Falar ao invés de gritar com o filho; - Maior autoridade na interação com o filho.	- Identifica mudanças no comportamento do filho, mas não as descreve.
mC	- Identifica mudanças no seu comportamento, mas não as descreve;	- Afirma que mudanças no comportamento do filho dependem de mudanças no seu próprio comportamento.
mD	- Afirma não identificar mudanças no seu comportamento; - Reflete mais sobre o que acontece na interação com a filha.	- Identifica mudanças no comportamento da filha, mas não as descreve; - Atribui as mudanças observadas ao fato dela (mãe) estar mais atenta e pensativa em relação a determinados comportamentos.

Em relação às mudanças observadas em seus próprios comportamentos em função de sua participação no programa, mA indica a utilização de procedimentos alternativos à punição enquanto mB destaca maior “domínio” das situações, maior “autoridade” na interação com o filho e “falar” ou invés de “gritar”. A participante mC indica observar mudanças no seu comportamento em função da sua participação no programa, mas não descreve quais foram essas mudanças. A única participante que afirma não identificar mudanças no seu comportamento é mD, que após fazer essa afirmação, indica que “reflete” mais sobre a interação com a filha em decorrência da sua participação no programa.

Apresentar comportamentos considerados adequados por ela (mãe) com maior freqüência é a mudança observada por mA no comportamento de seu filho. A participante mA foi a única a especificar a mudança observada no comportamento de seu filho em função de sua participação no programa. As participantes mB e mD indicam identificar mudanças no comportamento de seus filhos em função de suas participações no programa,

porém ambas não descrevem quais são essas mudanças. As participantes mC e mD atribuem as mudanças observadas no comportamento de seus filhos a mudanças em seus próprios comportamentos, mas não descrevem quais foram essas mudanças.

Na Tabela 7.1.6 estão apresentadas mudanças indicadas pelas participantes que podem ocorrer na sua interação com o filho a médio e longo prazo em função da sua participação no Programa Pais Aprendizes.

TABELA 7.1.6

Mudanças indicadas pelas participantes que podem ocorrer na interação com o filho a médio e longo prazo em função da sua participação no Programa Pais Aprendizes

MÃES	MUDANÇAS QUE PODEM OCORRER NA INTERAÇÃO COM O FILHO A MÉDIO E LONGO PRAZO EM DECORRÊNCIA DA SUA PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA
mA	- Maior obediência do filho às regras estabelecidas por ela, em função de mudanças no seu comportamento (mãe).
mB	- Acredita que a interação com o filho será melhorada, terá como base o respeito, o amor, a compreensão e a aceitação a partir da aplicação dos métodos ensinados no programa.
mC	- Acredita que ocorrerão mudanças se as informações veiculadas no programa forem “colocadas em prática”, mas não descreve quais serão as mudanças.
mD	- Acredita que haverá mudanças a partir do processamento das informações veiculadas no programa “dentro dela” (mãe) para que os comportamentos adotados em relação à filha sejam espontâneos, mas não descreve quais serão as mudanças.

As quatro participantes indicam acreditar em mudanças a médio e longo prazo na interação com seus filhos em função da sua participação no programa e destacam que a condição para a ocorrência dessas mudanças é a transformação dos conhecimentos em comportamentos, ou seja, a mudança em seus próprios comportamentos.

A participante mA especifica que uma maior obediência do filho em relação às regras estabelecidas por ela é a mudança que poderá ocorrer a médio e longo prazo. O aprimoramento da interação com o filho, que terá como base o respeito, o amor, a compreensão e a aceitação é a modificação indicada por mB.

As participantes mC e mD não descrevem quais são as mudanças que acreditam que poderão acontecer a médio e longo prazo na interação com seus filhos em função da sua participação no programa.

Na Tabela 7.1.7 estão apresentados comentários sobre sua participação e sugestões para o aperfeiçoamento do Programa Pais Aprendizes indicadas pelas participantes ao responder ao roteiro de avaliação do programa.

TABELA 7.1.7

Comentários sobre a sua participação e sugestões para o aperfeiçoamento do Programa Pais Aprendizes indicadas pelas participantes ao responder ao roteiro de avaliação do programa

MÃES	COMENTÁRIOS	SUGESTÕES
mA	- “Gostei muito do programa. Deveria ser matéria obrigatória para os pais”.	- Não fez sugestões.
mB	- “Me senti muito orgulhosa em participar de um programa muito sério e essa bagagem estará comigo para sempre. Inclusive toda dedicação de nossa psicóloga e hoje, não só psicóloga, mas também amiga, meus profundos agradecimentos por todos os conhecimentos expostos por você”.	- Não fez sugestões.
mC	- “Gostaria de agradecer a oportunidade de poder participar deste trabalho e agradecer mais ainda pela possibilidade de poder através dos encontros e assuntos trabalhados oferecer aos meus filhos orientações seguras no processo tão difícil, fascinante e importante que é educar. Parabéns pelo trabalho!”	- Sugere que a pesquisadora tenha contato com os filhos das participantes do programa.
mD	- “Gostei muito de participar do programa. Acho que de uma forma geral posso dizer que foi importante para mim. Me senti bem, principalmente em função da minha formação. Sempre estive aberta para aprender a ser uma mãe melhor. Obrigada!”	- Sugere o aumento da quantidade de encontros inerentes ao programa.

As quatro participantes indicam satisfação por terem participado do programa, mA destaca ainda que a participação no programa deveria ser obrigatória para pais. As participantes mB, mC e mD agradecem a pesquisadora pela oportunidade de participar do programa. A participante mB enaltece a dedicação da pesquisadora e afirma que ela se tornou não apenas psicóloga, mas uma amiga da família. Ao fazer comentários sobre a sua participação no programa mC destaca que por meio das aprendizagens desenvolvidas, faz orientações mais seguras no processo de educar seus filhos. A participante mD indica que

sua satisfação em ter participado do programa não é restrita a sua interação com o filho, mas também a sua formação profissional.

As participantes mA e mB não fazem sugestões para o aperfeiçoamento do programa, enquanto mC e mD sugerem que a pesquisadora tenha contato com os filhos das participantes e que a quantidade de encontros inerentes ao programa seja aumentada respectivamente.

7.1.1 Participantes do Programa Pais Aprendizes avaliam positivamente o programa e condicionam mudanças que podem ocorrer a médio e longo prazo na interação familiar em decorrência de sua participação no programa a mudanças em seus próprios comportamentos

As quatro participantes avaliam positivamente o Programa Pais Aprendizes atribuindo nota máxima para seis dentre 11 aspectos investigados (Figura 7.1.1). Os aspectos do programa que receberam nota máxima das quatro participantes são: duração dos encontros; local de realização dos encontros; adequação das atividades; clareza e objetividade das instruções; adequação das tarefas e clareza das instruções para a realização das tarefas.

A participante mB atribuiu nota máxima para todos os aspectos avaliados, enquanto a participante mA atribuiu nota máxima para dez aspectos, a participante mC atribuiu nota máxima para nove e a participante mD atribuiu nota máxima para cinco dentre os 11 aspectos avaliados. O exame das notas atribuídas pelas participantes aos aspectos do programa possibilita afirmar que elas avaliam positivamente as condições de ensino programadas para o ensino das classes de comportamentos analisar e sintetizar comportamentos.

As participantes mA, mC e mD atribuíram a segunda maior nota (quatro) para aspectos relacionados ao seu desempenho durante a realização do programa o que, possivelmente, significa que elas avaliam que poderiam ter se empenhado mais nas atividades inerentes ao programa. Para o aspecto “sua participação nas atividades” as três participantes atribuíram nota quatro e para o aspecto “sua aprendizagem” as participantes mC e mD atribuíram nota quatro.

A participante mD é a que confere as menores notas para os aspectos do programa avaliados. Ela é responsável pela menor nota indicada na avaliação, mD atribui a nota três para o aspecto “quantidade de tarefas” que foi avaliado com a nota máxima pelas outras três participantes.

Apenas as participantes mB e mD tecem comentários a respeito dos aspectos do programa avaliados. Elogios a respeito do seu esforço em aprender os comportamentos objetivos, das aprendizagens desenvolvidas a partir de sua participação no programa e do material didático disponibilizado (apostila) são feitos por mB. A natureza dos comentários feitos por mD sugerem que participar do programa para ela foi uma experiência gratificante.

O comentário feito por mD está relacionado a nota atribuída ao aspecto “quantidade de encontros”. Ela sugere que a quantidade de encontros inerentes ao programa seja aumentada com o objetivo de, nas suas palavras, “aprofundar os assuntos”. É importante destacar que a quantidade de encontros inerentes ao programa foi planejada a partir dos objetivos e condições de ensino, características das participantes e, em especial, do conhecimento produzido sobre programas de orientação e treinamento para pais no Brasil. A sistematização desse conhecimento possibilita avaliar que a quantidade reduzida de encontros (até 12 encontros) e a sua definição prévia são medidas que diminuem os índices de faltas e de abandonos, freqüentemente observados em programas de ensino para pais (Marinho, 2000). A sugestão feita pela participante mD aliada às considerações feitas por Marinho (2000) podem ser conciliadas por meio de reedições do Programa Pais Aprendizes, com comportamentos objetivos de complexidade crescente. Cada “edição” do programa teria uma quantidade de encontros reduzida e definida previamente e como pré-requisito a participação dos pais na edição anterior. Não há na literatura nacional menção da realização de “reedições” de programas de orientação e treinamento para pais com objetivos de complexidade crescente o que significa que a sua realização pode contribuir para o avanço da ciência.

Aspectos positivos do programa são indicados por todas as participantes, enquanto aspectos negativos são indicados apenas por mD (Tabela 7.1.2). As quatro participantes indicam tanto características das condições de ensino quanto decorrências de suas participações no programa como aspectos positivos o que possibilita inferir que elas consideram a experiência de participar do programa gratificante e identificam decorrências dela na interação que estabelecem com seus filhos.

O desempenho da pesquisadora foi destacado por mC que indica como aspectos positivos do programa a sua atenção e disponibilidade. As indicações feitas por mB (Tabela 7.1.1) e por mC (Tabela 7.1.2) são sinalizadoras de características da relação que tende a ser estabelecida entre um profissional da Psicologia e um cliente, em especial em

um contexto clínico. A frequência dos encontros, o fato de que neles são abordados temas que dizem respeito a intimidade do cliente, o interesse demonstrado pelo profissional em compreender os relatos do cliente favorecem o estabelecimento de uma relação de confiança e de afeto.

A participante mD indica quatro aspectos negativos do programa. O primeiro dos aspectos indicados faz referência à natureza das tarefas, consideradas por mD “muito teóricas”. É importante sublinhar que semanalmente, durante o desenvolvimento do programa, foi solicitado o cumprimento de tarefas relativas aos conceitos examinados durante o encontro com a pesquisadora. Contudo, as tarefas não têm natureza “teórica”, visto que para o cumprimento de cada uma delas, as participantes precisavam apresentar comportamentos que constituem objetivos do programa. A avaliação feita por mD da natureza das tarefas pode estar relacionada à sua formação e atuação profissional. A participante mD é formada em Psicologia e atua em contextos clínicos como psicanalista. É possível que as aprendizagens desenvolvidas por mD a respeito de Psicanálise tenham interferido significativamente sobre o processo de aprendizagem dos conceitos examinados no programa, referentes a conhecimentos produzidos em Análise Experimental do Comportamento, tendo em vista as diferenças de linguagem e de compreensão do ser humano. As diferenças de linguagem e de compreensão do ser humano existentes entre as escolas psicológicas psicanalítica e comportamental são evidenciadas na indicação da participante da “pouca ênfase na história familiar, nos aspectos subjetivos e intrapsíquicos que podem interferir nas relações entre pais e filhos” como um aspecto negativo do programa. A participante mD indica ainda a necessidade de mais tempo para “processar conceitos”, o que está relacionado à sugestão feita por ela para que a quantidade de encontros inerentes ao programa seja aumentada. A natureza dos aspectos negativos do programa indicados por mD evidencia a necessidade de adaptar as condições planejadas para o ensino das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” de acordo com as características apresentadas pelos aprendizes, a sua formação profissional e aprendizagens desenvolvidas antes das intervenções. Adaptações nas condições de ensino com base na formação acadêmica e ocupação profissional da participante mD, nas características de seu repertório de entrada e nas razões pelas quais decidiu participar do programa poderiam ter contribuído para a aprendizagem dos comportamentos objetivos do programa e, conseqüentemente,

interferido na avaliação que a participante faz a respeito das características do programa após o término das intervenções.

Mudanças relacionadas às suas interações com o filho são indicadas pelas quatro participantes quando questionadas sobre as expectativas que possuíam quando decidiram participar do programa (Tabela 7.1.3). Indicações dessa natureza sugerem a existência de queixas e problemas relacionados à interação familiar o que, muito provavelmente, é determinante dos níveis de interesse e disponibilidade das mães para participar do programa. Três das quatro participante (mA, mC e mD) indicam ainda que tinham como expectativa receber instruções relativas à interação familiar.

Contribuir para a formação da pesquisadora era expectativa de mB e mD de acordo com seus relatos. É importante destacar que na carta convite recebida pelas participantes estavam explicitados não apenas os objetivos e características do programa, mas também o fato de o seu desenvolvimento e avaliação estar atrelado ao processo de doutoramento da pesquisadora. A expectativa de contribuir para a formação da pesquisadora, indicada por mB e mD, sugere empatia e generosidade em compartilhar suas experiências em prol do desenvolvimento profissional de outra pessoa.

Conhecer a proposta de trabalho da pesquisadora é uma expectativa indicada pela participante mD. A curiosidade a respeito do trabalho da pesquisadora pode estar atrelada à curiosidade a respeito de um tipo de conhecimento psicológico (Comportamental) diferente daquele com a qual a mD está habituada a estudar e trabalhar (Psicanalítico).

Três das quatro participantes (mB, mC e mD) indicam que todas as expectativas que possuíam quando decidiram participar do programa foram atendidas. A participante mA afirma que receber instruções claras e conseguir colocar algumas delas em prática foram as expectativas atendidas por meio de sua participação no programa. A relação entre as indicações feitas pelas participantes a respeito das expectativas que possuíam quando decidiram participar do programa e das expectativas que foram atendidas por meio de sua participação possibilita afirmar que, em geral as participantes tiveram suas expectativas atendidas o que é confirmado por indicações feitas pelas participantes mB e mC.

As mães mA e mD indicam expectativas que possuíam quando decidiram participar do programa que não foram atendidas por meio de suas participações. A velocidade das mudanças na interação familiar, produzidas por meio da apresentação dos comportamentos aprendidos no programa não é tão rápida quando a participante mA gostaria, de acordo com seu relato. A queixa referente à velocidade das mudanças feita por mA pode ser

relacionada à queixa que ela afirmou ter em relação à sua interação com o filho no momento da avaliação do seu repertório de entrada (Tabela 5.13). Na avaliação do seu repertório de entrada, mA afirmou ter como queixa em relação à sua interação com o filho a “falta de paciência” o que pode indicar que essa mãe tem baixa tolerância ao ritmo de aprendizagem do filho e ao ritmo das mudanças que podem ser produzidas por meio da apresentação dos comportamentos aprendidos no programa.

A falta de “aprofundamento” nas relações familiares e dúvidas referentes à eficácia do programa são as indicações feitas por mD relativas às suas expectativas que não foram atendidas por meio de sua participação no programa. É interessante notar que a participante não indica dúvidas relacionadas à possibilidade dela conseguir colocar em prática os comportamentos aprendidos no programa sem estar assistida pela pesquisadora, mas dúvidas relacionadas à possibilidade “das pessoas” conseguirem fazer isso. Isso significa que a participante questiona a eficácia do programa em si, e não a eficácia do programa para si. A dúvida relatada pela participante mD é pertinente, tendo em vista que não há conhecimento científico suficiente a respeito da eficácia de programas de orientação e treinamento para pais no Brasil, a eficácia do Programa Pais Aprendizes é avaliada por meio do exame dos dados coletados 30 e 60 dias após o término das intervenções.

Todas as participantes especificam quais dentre as informações veiculadas no programa consideram mais importantes (Tabela 7.1.4). Informações sobre contingências de reforçamento são indicadas por mA e mB como as mais importantes do programa. A participante mA destaca que considera as informações relativas ao reforçamento intermitente como as mais importantes, tendo em vista que reforçar intermitentemente comportamentos apresentados pelo filho considerados por ela inadequados é o “erro” mais frequentemente cometido por ela. A participante mB, por sua vez, destaca as informações sobre comportamento, contingências de Reforçamento Positivo e Negativo e alternativas à punição como as mais importantes. É interessante notar que as informações relativas a noção de comportamento e as contingências de Reforçamento Positivo e Negativo foram veiculadas nas primeiras etapas do programa, visto que constituíam uma base para todas as outras.

Dimensões dos seus comportamentos enquanto educadoras foram destacadas por mC e mD como as informações mais relevantes do programa. A participante mC indica que a informação mais relevante é a de que é possível modificar comportamentos, com persistência e clareza no modo de agir, enquanto a participante mD destaca como

informação mais importante a sua responsabilidade em analisar e selecionar as ações mais indicadas em cada ação. As indicações feitas por mC e mD a respeito das informações mais importantes apresentadas no programa sugere a avaliação da sua responsabilidade no processo de sintetizar comportamentos.

A participante mD afirma que considera todas as informações apresentadas no programa importantes, mas indica alguma delas, como o exame de possibilidades de ação diante de situações que “pareciam sem saída”. Essa indicação sugere que a participação de mD no programa contribuiu para o aumento de visibilidade sobre estratégias de educação. Informações sobre Psicologia Comportamental também foram indicadas por mD como as mais importantes do programa o que sugere a influência de sua experiência profissional sobre sua participação e desempenho nas intervenções realizadas.

A influência da formação profissional sobre a experiência de participar de um programa de ensino para pais é evidenciada nas indicações feitas pelas participantes a respeito da novidade das informações apresentadas no programa. As participantes mA e mB, formadas em Informática e Direito respectivamente, afirmam que todas as informações apresentadas no programa foram novas para elas, enquanto as participantes mC e mD, formadas em Pedagogia e Psicologia respectivamente, afirmam que nenhuma das informações apresentadas no programa foram novas para elas (Tabela 7.1.4). É possível inferir que as informações veiculadas no programa tenham sido apresentadas para mC e mD nos cursos de graduação ou de estudo realizados em suas carreiras profissionais. Embora afirmem que nenhuma das informações apresentadas no programa eram novas para elas, mC e mD afirmam que a maneira como as informações foram sistematizadas foi nova. Provavelmente, as participantes fazem referência às condições de ensino quando utilizam a expressão “sistematização das informações”.

Todas as mães identificam mudanças em seus comportamentos decorrentes de sua participação no programa (Tabela 7.1.5). As participantes mA, mB e mD especificam quais são essas mudanças. É interessante notar que mD afirma não identificar mudanças no seu comportamento em decorrência de sua participação no programa ao mesmo tempo em que indica que passou a refletir mais sobre o que acontece na sua interação com a filha. É possível que a participante não avalie o aumento da frequência com a qual “reflete” sobre o que acontece na sua interação com a filha, que pode ser entendido como observação e análise, como mudança de comportamento. Contudo, a observação e análise dos comportamentos apresentados na interação com o filho, se não são as aprendizagens mais

importantes, são as aprendizagens que possibilitam a avaliação e manejo de contingências de reforçamento condições para sintetizar comportamentos na interação com o filho.

A participante mA indica como uma mudança em seu comportamento decorrente de sua participação no programa a utilização de alternativas à punição. A indicação de mA é condizente com a constatação realizada na avaliação de seu repertório de entrada de que ela utilizava contingências de punição com o intuito de ensinar ao filho novos comportamentos (Tabela 5.10). A mudança no comportamento de mA, observada por ela, sugere um aprimoramento na qualidade de sua interação com o filho, tendo em vista que a punição não é um procedimento eficaz para controlar comportamentos, uma vez que seus efeitos são temporários e desvantajosos para o desenvolvimento daqueles que são punidos a médio e longo prazo (Skinner, 1979/2003 e Sidman, 2003). Dessa maneira, é possível afirmar que a participação no programa teve como um de seus resultados a apresentação por mA de comportamentos mais eficazes para sintetizar comportamentos de acordo com o seu relato.

Maior “domínio” nas situações, maior autoridade na interação com o filho e falar com o filho ao invés de gritar são as mudanças observadas por mB no seu comportamento como resultado de sua participação no programa. As indicações de maior “domínio” e maior autoridade na interação com o filho sugerem a produção de alterações nos comportamentos do filho consideradas gratificantes por mB. É importante destacar que a mudança “falar com o filho ao invés de gritar” observada por mB faz referência a resolução de uma queixa indicada pela participante na entrevista de avaliação de seu repertório de entrada. Isso significa que a participação no programa teve como consequência para mB a alteração de um comportamento que havia sido identificado em seu repertório e avaliado por ela como inadequado antes da realização das intervenções.

As quatro mães identificam mudanças nos comportamentos apresentados por seus filhos como decorrências de suas participações no programa (Tabela 7.1.5). Apenas mA especifica a mudança observada por ela nos comportamentos apresentados pelo filho. O aumento de frequência de apresentação de comportamentos considerados por ela adequados é a mudança observada por mA. A indicação de que o filho passou a apresentar determinados comportamentos com maior frequência aponta para a aprendizagem das classes de comportamentos analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho, que constituem os comportamentos objetivos do programa. Dessa maneira, a indicação

feita por mA a respeito da mudança observada nos comportamentos de seu filho sugere a eficácia do programa.

Apesar de não descreverem as mudanças que afirmam ter observado nos comportamentos de seus filhos em decorrência de suas participações no programa, mC e mD identificam mudanças em seus próprios comportamentos como determinantes delas (mudanças observadas nos comportamentos dos filhos). A participante mD é ainda mais específica que mC e afirma que o fato dela estar mais atenta e pensativa em relação à sua interação com a filha é determinante das mudanças que observa nos comportamentos dela (filha).

Ao encontro das afirmações feitas por mC e mD a respeito da relação entre mudanças em seus comportamentos e mudanças observadas nos comportamentos dos filhos as quatro participantes identificam uma relação funcional entre mudanças em seus comportamentos e mudanças que podem ocorrer a médio e longo prazo decorrentes de suas participações no programa (Tabela 7.1.6).

Quando questionadas a respeito de mudanças que podem ocorrer na interação com o filho a médio e longo prazo em decorrência da sua participação no programa todas as participantes avaliam que as mudanças que podem ocorrer estão condicionadas a mudanças em seus próprios comportamentos. A avaliação feita pelas participantes da relação funcional entre seus comportamentos e os comportamentos do filho permite afirmar que o programa foi eficaz no ensino da definição de comportamento como as múltiplas e complexas relações entre aquilo que um organismo faz e o ambiente no qual ele está inserido (Skinner, 1979/2003, Catania, 1999, Botomé, 2001). As mães demonstram ter aprendido que os comportamentos apresentados pelos filhos são determinados por contingências ambientais, sendo os comportamentos apresentados por elas, as mães, variáveis significativas desse ambiente.

As quatro mães fazem comentários sobre suas participações no programa (Tabela 7.1.7). Os comentários expressam satisfação e agradecimento por participar do programa e enaltecem a sua importância. A participante mA afirma que o programa deveria ser “matéria obrigatória” para pais. Ainda que “obrigar” todos os pais a participar de programas que aumentem a visibilidade sobre os processos de ensinar e aprender não seja possível, oferecer a todos eles a possibilidade de desenvolver aprendizagens significativas para o processo de educar um filho, em diferentes contextos, produziria benefícios sociais difíceis de serem mensurados.

Apenas as participantes mC e mD fazem sugestões para o aperfeiçoamento do programa. Enquanto a participante mC sugere que a pesquisadora tenha contato com os filhos das participantes, a participante mD reitera a sugestão de que a quantidade de encontros inerentes ao programa seja aumentada. As sugestões feitas pelas participantes são pertinentes e merecem ser examinadas no processo de avaliação e aperfeiçoamento do programa.

Em síntese, as participantes avaliam positivamente as condições programadas para o ensino das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho”. A experiência em participar do programa é considerada gratificante pelas mães, que identificam decorrências dela tanto em seus comportamentos, quanto nos comportamentos apresentados por seus filhos. O nível de interesse e disponibilidade das mães em participar do programa, muito provavelmente, está relacionado a expectativas que elas possuíam ao decidir participar das intervenções. Essas expectativas fazem referência ao aprimoramento da qualidade da interação que estabelecem com seus filhos e, de acordo com o relato das mães, foram atendidas por meio de sua participação no programa. A formação profissional das mães interfere sobre os conhecimentos prévios que elas possuem a respeito das informações divulgadas e sobre a avaliação que elas fazem do programa. Informações sobre contingências de reforçamento e características indispensáveis ao comportamento de um educador, como persistência e clareza no modo de agir, são consideradas pelas participantes como as mais importantes veiculadas no programa. Mudanças a médio e longo prazo decorrentes da participação no programa são condicionadas pelas mães a mudanças em seus próprios comportamentos o que indica a aprendizagem da definição de comportamento como as múltiplas e complexas relações entre aquilo que alguém faz e o ambiente no qual está inserido.

7.2 Avaliação dos resultados do Programa Pais Aprendizes realizada sete dias após o término das intervenções

Os dados referentes à avaliação do Programa Pais Aprendizes coletados por meio de uma entrevista realizada individualmente com as participantes uma semana após o término das intervenções estão apresentados em cinco tabelas. Nas tabelas, o comportamento apresentado pelas participantes na entrevista de avaliação é comparado com o comportamento apresentado por elas na entrevista de avaliação dos seus repertórios de entrada, ou seja, na avaliação dos comportamentos apresentados antes das intervenções

inerentes ao programa. Expressões apresentadas entre aspas no corpo das tabelas indicam verbalizações feitas pelas participantes.

Na Tabela 7.2.1 está apresentada uma avaliação do comportamento “identificar maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos” apresentado pelas participantes antes e depois da sua participação do Programa Pais Aprendizes.

TABELA 7.2.1

Avaliação do comportamento “*identificar maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos*” apresentado pelas participantes antes e depois da sua participação no Programa Pais Aprendizes

MÃES	COMPORTAMENTO “IDENTIFICAR MANEIRAS PELAS QUAIS AS CRIANÇAS APRENDEM NOVOS COMPORTAMENTOS”	
	ANTES	DEPOIS
mA	- Identifica que as crianças aprendem novos comportamentos por meio da imitação do comportamento dos pais (modelos); por meio de instruções e repreensões (não dar um brinquedo, dar uma palmada).	- Identifica que a punição não é uma maneira eficaz para ensinar novos comportamentos; - Identifica que os procedimentos alternativos à punição (reforçamento diferencial, extinção e saciação) possibilitam que as crianças aprendam novos comportamentos, relatou uma situação vivenciada na interação familiar na qual reforçou diferencialmente o comportamento dos filhos.
mB	- Identifica que as crianças aprendem novos comportamentos por meio da indicação dos comportamentos que elas fazem de errado; da organização de uma rotina diária.	- Identifica que as crianças aprendem novos comportamentos por meio da organização de uma rotina diária, por meio de exemplos (modelo), instruções (explicar) e indicações do que é certo e do que é errado.
mC	- Identifica que as crianças aprendem novos comportamentos por meio de exemplos (modelo) e instruções (explicar).	- Identifica que as crianças aprendem novos comportamentos por meio de exemplos (modelo) e instruções (explicar). Destaca que os exemplos são mais importantes que as instruções.
mD	- Identifica que as crianças aprendem novos comportamentos por meio do exemplo dos pais (modelo). “Olhar e repetir”.	- Identifica que as crianças aprendem novos comportamentos por meio do exemplo dos pais (modelo) e instruções.

A participante mA altera a indicação realizada antes da sua participação no programa a respeito das maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos. Após a sua participação no programa, mA avalia que a punição não é

uma maneira eficaz e indica os procedimentos alternativos à punição (Extinção, Saciação e Reforçamento Diferencial) como maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos.

As participantes mB, mC e mD fazem complementações nas indicações das maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos feitas antes das suas participações no programa. Enquanto mB e mD acrescentam as instruções em relação as indicações feitas antes da sua participação no programa sobre maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos, mC destaca que os exemplos são mais importantes que as instruções.

Na Tabela 7.2.2 está apresentada a avaliação do comportamento “identificar estratégias utilizadas para ensinar ao filho um novo comportamento” apresentado pelas participantes antes e depois da sua participação no Programa Pais Aprendizizes.

Enquanto as participantes mA, e mC fazem alterações nas indicações a respeito de estratégias utilizadas para ensinar ao filho um novo comportamento feitas antes de suas participações no programa, mB e mD fazem uma complementação. A participante mA indica que além de apresentar os comportamentos que almeja que o filho aprenda (modelo), decompõe comportamentos complexos em aprendizagens mais simples e reforça a apresentação desses comportamentos como estratégias para ensinar ao filho novos comportamentos.

A participante mB acrescenta à indicação feita anteriormente a utilização de contingências de Reforçamento como estratégia para ensinar ao filho um novo comportamento. As participantes mC e mD indicam que oportunizam que o filho apresente o comportamento que pretendem ensinar para ele como uma estratégia de ensino.

TABELA 7.2.2

Avaliação do comportamento “*identificar estratégias utilizadas para ensinar ao filho um novo comportamento*” apresentado pelas participantes antes e depois da sua participação no Programa Pais Aprendizes

COMPORTAMENTO		
MÃES “IDENTIFICAR ESTRATÉGIAS UTILIZADAS PARA ENSINAR AO FILHO UM NOVO COMPORTAMENTO”		
	ANTES	DEPOIS
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica que utiliza instruções (explicações) para ensinar o filho um novo comportamento; - Repreende quando o filho faz algo que a aborrece, como chorar (apanha porque chora). 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica como uma estratégia apresentar os comportamentos que almeja que o filho aprenda, Avalia situações nas quais as instruções que faz ao filho são contrárias aos comportamentos por ela apresentados (não bater); - Identifica como uma estratégia decompor uma aprendizagem complexa em comportamentos mais simples e reforçá-los conforme são apresentados pela criança. Avalia que foi bem sucedida ao empregar esse procedimento para ensinar ao filho “ir ao banheiro sem auxílio”.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica que utiliza instruções (explicações) para ensinar o filho um novo comportamento assim como indicar quais serão as possíveis conseqüências de seus comportamentos para ele e para outras pessoas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica que utiliza instruções (explicações) e contingências de Reforçamento para ensinar o filho um novo comportamento.
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica que indica as conseqüências do comportamento ou demonstra um comportamento quando quer ensinar para o filho um novo comportamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica que oportuniza que o filho apresente o novo comportamento.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica que conversa, oferece explicações e exemplos quando quer ensinar para o filho um novo comportamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica que conversa, oferece explicações e exemplos e oportuniza que o filho apresente o novo comportamento.

Na Tabela 7.2.3 está apresentada a avaliação do comportamento “identificar queixas em relação a sua interação com o filho” apresentado pelas participantes antes e depois da sua participação no Programa Pais Aprendizes.

As quatro participantes não apresentam ao término da sua participação no programa as queixas indicadas anteriormente em relação a sua interação com o filho. Tanto mA quanto mB fazem comentários a respeito da queixa indicada antes de sua participação no programa e indicam que não possuem mais queixas.

TABELA 7.2.3

Avaliação do comportamento “*identificar queixas em relação a sua interação com o filho*” apresentado pelas participantes antes e depois da sua participação no Programa Pais Aprendizes

MÃES		COMPORTAMENTO	
		“IDENTIFICAR QUEIXAS EM RELAÇÃO A SUA INTERAÇÃO COM O FILHO”	
		ANTES	DEPOIS
mA	- Gostaria de ter mais paciência com o filho.	- Identifica que o problema não é falta de paciência, mas saber o que fazer diante de determinadas situações: “Eu achava que era impaciente, mas não era isso. Eu não sabia o que fazer, eu só sabia terminar uma situação com gritaria, tapa no bumbum. Nunca ninguém tinha me dito, eu não sabia que eu estava alimentando aquela história toda. Eu não sabia que se eu queria diferente, tinha que agir diferente, fazer diferente como hoje”.	- Não identifica queixas em relação a sua interação com o filho.
mB	-Teimosia do filho. - A mãe tem o defeito de aumentar o tom de voz, gritar.	- Não identifica queixas em relação a sua interação com o filho. - Em relação à queixa de ela aumentar o tom de voz na interação com o filho, mB relata “Acho que melhorou. Eu me vigio muito, afinal de contas ele vai aprender e ter as mesmas atitudes que eu tenho. Eu me vigio e está dando certo”.	
mC	- “Situações em que tu tentou de tudo e não teve uma modificação”. - Dificuldades com o sono (horário de dormir) e a alimentação do filho.	- O filho não aceita “tudo o que a gente quer, tudo o que a gente explica”, está mais contestador.	
mD	- Gostaria de ter mais tempo com a filha, mesmo acreditando que o tempo que ficam juntas é suficiente.	- Ela e a filha são “teimosas” em relação a algumas coisas, a mãe não gostaria de se importar tanto com algumas coisas que a filha faz “Eu acho que ela faz muito para me provocar, por mais que eu disfarce, ela nota”. - Em relação à queixa feita antes de participar do programa “Não é mais essa. Isso não me incomoda mais. Não penso que tenho que estar o tempo todo com ela”.	

A participante mA avalia que a queixa “falta de paciência” não constitui um problema na interação com o filho. Após a sua participação no programa, mA afirma que o importante não é ter paciência, mas discernimento sobre o que fazer diante de determinadas situações vivenciadas na interação com o filho. A participante mB faz comentário a respeito da resolução da queixa manifestada antes de sua participação no

programa. A não aceitação das regras estabelecidas e explicações feitas pelos pais é a queixa indicada por mC em relação a sua interação com o filho após a sua participação no programa. Ela destaca ainda o aumento da frequência do comportamento de “contestar” apresentado pelo filho. A participante mD indica como queixa após a sua participação no programa a “teimosia” apresentada por ela e pela filha e o fato dela (a mãe) importar-se com determinados comportamentos apresentados pela filha. A mãe indica ainda que a queixa indicada antes de sua participação no programa não constitui mais um problema.

Na Tabela 7.2.4 está apresentada a avaliação do comportamento “avaliar a qualidade da sua interação com o filho” apresentado pelas participantes antes e depois da sua participação no Programa Pais Aprendizes.

As participantes mA e mD indicam uma melhora na qualidade da sua interação com seus filhos após as suas participações no programa. Além disso, mA descreve um experimento realizado, no qual constatou que oferecer atenção individualizada para o filho por um período de tempo aumenta a probabilidade dele apresentar comportamentos considerados por ela adequados durante o dia. Por sua vez, mD destaca que as situações consideradas difíceis de lidar na sua interação com a filha antes da sua participação no programa não constituem mais problemas. A falta de divisão de tarefas entre ela e o cônjuge em relação aos cuidados com a filha, ainda que ambos tenham ocupações profissionais são atribuídas por mD ao seu “papel” na interação familiar e ao machismo do cônjuge.

As participantes mB e mC indicam uma diminuição na qualidade da interação com seus filhos após a sua participação no programa. Enquanto mB atribui a diminuição na qualidade da interação com seu filho ao cansaço decorrente da realização de suas atividades profissionais, mC atribui ao crescimento do filho mais novo e conseqüente necessidade de dividir sua atenção entre os dois filhos.

Na Tabela 7.2.5 está apresentada uma representação esquemática da qualidade da interação com o filho antes e depois da participação no programa indicada pelas participantes. A representação esquemática tem a função de facilitar a visualização das informações apresentadas na Tabela 7.2.4. Os sinais de adição e subtração representam qualidade positiva ou negativa da interação e a direção das flechas indica aumento (para cima) ou diminuição (para baixo) da qualidade da interação com o filho após a participação no programa.

TABELA 7.2.4

**Avaliação do comportamento “avaliar a qualidade da sua interação com o filho”
apresentado pelas participantes antes e depois da sua participação no Programa Pais
Aprendizes**

MÃES	COMPORTAMENTO “AVALIAR A QUALIDADE DA SUA INTERAÇÃO COM O FILHO”	
	ANTES	DEPOIS
mA	- Melhorou em função do crescimento do filho.	- Avalia que a interação com o filho “não é perfeita como poderia ser”, mas que está evoluindo nos últimos meses. A mãe ilustra essa evolução relatando o experimento realizado por ela, por meio do qual identificou que em dias nos quais ela e o filho têm momentos a sós de diálogo, ele apresenta comportamentos considerados por ela adequados (tranquilo, querido) com maior frequência.
mB	- Acredita que interage muito bem com o filho.	- A qualidade da interação com o filho diminuiu em função do cansaço da mãe decorrente do acúmulo de trabalho “A minha qualidade com o fB1 tem diminuído. Eu não tenho mais vontade, não tenho me regrado para brincar. A gente chega em casa, tem que jantar, tomar banho...ele quer ver TV e eu também estou cansada. Cansada de trabalhar”.
mC	- Boa. “Eu acho que pai sempre vai ter culpa, quando tu tiveres o teu filho tu vais saber”.	- Identifica que a interação com o filho está mais difícil em função do crescimento do filho mais novo e da necessidade de dividir a sua atenção entre eles “Acho que está mais difícil pelo cansaço porque agora são dois. Antes o fC2 ficava parado, lá no cantinho. Agora, a atenção é dividida, o cuidado tem que ser mais com o fC2 porque ele agora engatinha, a gente tem que estar sempre atrás. Às vezes, a gente tem que deixar o fC1 de lado para dar mais atenção para o fC2”.
mD	- Boa, embora seja responsável “por algumas partes mais difíceis” (banho, vestir, arrumar...).	- Avalia que a interação com a filha continua boa e que as situações do cotidiano consideradas difíceis antes da participação no programa “já não são tão significativas, eu consigo levar”. Relata que “É o meu papel, ou eu faço ou não adianta. Eu trabalho fora e ele (cônjuge) também. Poderíamos dividir mais as coisas, mas não é assim que acontece. Acho que ele é no fundo, no fundo, um homem machista”.

As quatro participantes avaliaram positivamente a sua interação com o filho antes da sua participação no programa. Depois de participar do programa, mA e mD avaliam que a qualidade da interação com seus filhos foi aumentada, enquanto mB e mC avaliam que a qualidade foi diminuída.

TABELA 7.2.5

Representação esquemática da qualidade da interação com o filho antes e depois da participação no Programa Pais Aprendizes indicada pelas participantes*

MÃES	QUALIDADE DA SUA INTERAÇÃO COM O FILHO	
	ANTES	DEPOIS
mA	+	↑
mB	+	↓
mC	+	↓
mD	+	↑

* Os sinais de adição e subtração representam qualidade positiva ou negativa da interação e a direção das flechas indica aumento (para cima) ou diminuição (para baixo) da qualidade da interação com o filho após a participação no programa

7.2.1 Participação no Programa Pais Aprendizes provoca alterações em comportamentos apresentados pelas mães em seus repertórios de entrada

As indicações feitas por mA antes e depois da sua participação no programa revelam uma modificação no comportamento “identificar maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos”. Antes de sua participação no programa, mA indicava que as crianças aprendem novos comportamentos por meio de modelos, instruções e punições (Tabela 7.2.1). Ao ser questionada sobre as maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos após o término das intervenções, mA afirma que a punição não é uma maneira eficaz de ensino ao contrário dos procedimentos alternativos à ela como o reforçamento diferencial, a extinção e a saciação. A participante mA ilustra suas afirmações por meio do relato de uma situação vivenciada na interação familiar, na qual ela reforçou diferencialmente comportamentos apresentados por seus filhos. As

mudanças verificadas nas verbalizações feitas por mA antes e após a sua participação no programa são condizentes com a afirmação feita por ela de que passou a utilizar procedimentos alternativos à punição, ao avaliar mudanças que observa em seu próprio comportamento como decorrências do programa (Tabela 7.1.5).

Não há alterações significativas no comportamento “identificar maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos” apresentado por três (mB, mC e mD) das quatro participantes antes e uma semana após o término das intervenções inerentes ao programa (Tabela 7.2.1). As participantes mB, mC e mD ampliam as indicações referentes às maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos. Enquanto mB inclui nas indicações feitas antes do início das intervenções, modelos e instruções como maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos, mD inclui as instruções e mC destaca que os modelos são mais efetivos que as instruções em um processo de aprendizagem. O exame das indicações feitas por mB, mC e mD revela que elas enfatizam em suas indicações estímulos discriminativos que compõem a situação antecedente de um processo comportamental. Assim como na avaliação realizada antes das intervenções as participantes mB, mC e mD não fazem referência a consequência de comportamentos como maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos o que denota que o programa não foi eficaz na alteração do comportamento verbal a respeito de maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos. Isso não quer dizer que mB, mC e mD não utilizem a consequência como estratégia para ensinar ao filho novos comportamentos em decorrência de suas participações no programa.

Se não são observadas alterações significativas na apresentação do comportamento “identificar maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos” por três das quatro participantes, o mesmo não se pode dizer em relação ao comportamento “identificar estratégias utilizadas para ensinar ao filho um novo comportamento”. As mães mA e mC alteram e as mães mB e mD complementam as indicações feitas antes das intervenções sobre estratégias que utilizam para ensinar ao filho um novo comportamento após a sua participação no programa (Tabela 7.2.2). As novas indicações feitas pelas mães estão relacionadas a aprendizagens desenvolvidas por meio de suas participações no programa. As diferenças observadas na apresentação dos comportamentos “identificar maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos” e “identificar estratégias utilizadas para ensinar ao filho um novo comportamento” antes e após as intervenções sugerem que o programa não foi eficaz na alteração do comportamento

verbal, mas sim na alteração de comportamentos apresentados pelas mães com o objetivo de ensinar ao filho um novo comportamento.

A participante mA indica que apresenta os comportamentos que almeja que o filho aprenda como uma estratégia de ensino, tendo em vista que os comportamentos por ela apresentados servem de modelo para ele. A participante avalia como contraditórias situações nas quais fez instruções ao filho (não gritar, não bater em outras pessoas) contrárias aos comportamentos por ela apresentados. É importante ressaltar que a incoerência entre as instruções feitas por mA e os comportamentos por ela apresentados na interação com o filho foi constatada na avaliação do seu repertório de entrada, tendo em vista que mA afirmava que a punição era uma estratégia por ela utilizada para ensinar ao filho novos comportamentos ao mesmo tempo em que indicava ter ensinado ao filho a não gritar ou bater em outras pessoas (Tabelas 5.9; 5.10 e 5.11). É possível inferir que a participação no programa garantiu para mA maior visibilidade sobre os próprios comportamentos, bem como a avaliação da necessidade de comportar-se de maneira coerente com as instruções que faz ao filho.

Outra estratégia utilizada por mA para ensinar ao filho um novo comportamento, de acordo com o seu relato é decompor uma aprendizagem complexa em comportamentos mais simples e reforçá-los conforme são apresentados. A participante afirma ter sido bem sucedida ao utilizar a estratégia indicada para ensinar ao filho a “ir ao banheiro sem auxílio”. A estratégia de ensino indicada pela mãe está relacionada ao Princípio dos Pequenos Passos (Teaching Machines Incorporated, 1961 e Matos, 2001) examinado em uma das etapas do programa.

A participante mB indica que utiliza instruções e contingências de Reforçamento para ensinar ao filho um novo comportamento, enquanto as participantes mC e mD indicam que oportunizam que o filho apresente o comportamento que almejam que ele aprenda. A indicação feita por mC e mD de que utilizam como estratégia de ensino oportunizar que o filho apresente o comportamento-objetivo está relacionada a aprendizagem do Princípio da Resposta Ativa, segundo o qual as pessoas aprendem com maior facilidade aquilo que elas fazem e por essa razão é necessário criar oportunidades para que as crianças apresentem os comportamentos que os pais pretendem ensinar a elas (Teaching Machines Incorporated, 1961 e Matos, 2001). A participante mD indica ainda que conversa com o filho, oferecendo explicações e exemplos sobre situações vivenciadas como estratégias para ensinar a ele novos comportamentos.

As queixas apresentadas pelas mães em relação as suas interações com os filhos são alteradas por meio de suas participações no programa. As mães mA e mB afirmam não ter queixas em relação as suas interações com os filhos após suas participações no programa, enquanto mC e mD fazem indicações de queixas diferentes das apresentadas antes do início das intervenções (Tabela 7.2.3).

A participante mA faz uma análise da queixa por ela apresentada antes das intervenções, na qual afirma que aprendizagens desenvolvidas em decorrência das intervenções inerentes ao programa possibilitaram que ela apresentasse comportamentos diferentes na interação com o filho e com isso produziu conseqüências diferentes. A participante destaca que o que pensava ser impaciência para lidar com o filho, antes das intervenções, era na verdade o desconhecimento sobre o que fazer diante de determinadas situações. Os comportamentos apresentados por mA, antes de sua participação no programa, ao invés de produzir a atenuação ou solução dos problemas por ela enfrentados, contribuíam para a sua manutenção.

A análise da participante mA sobre a queixa por ela apresentada antes das intervenções ilustra claramente a distinção feita por Kubo e Botomé (2001) entre o comportamento de quem não aprendeu e de quem aprendeu. A situação que antecede o comportamento de quem não aprendeu e de quem aprendeu é caracterizada por uma situação problema, características gerais do organismo, recursos disponíveis para lidar com a situação problema e prejuízos e sofrimento resultantes do desempenho do organismo frente à situação problema (Kubo e Botomé, 2001). Apresentar ações que conhece ou com as quais está acostumado, testar soluções sem critérios ou com critérios irrelevantes ou inadequados e repetir uma mesma ação múltiplas vezes são as características da ação apresentada por quem não aprendeu. Essas características podem ser observadas na afirmação de mA de que ela “não sabia o que fazer, só sabia terminar uma situação com gritaria, tapa no bumbum”. As conseqüências obtidas por meio de ações dessa natureza são: situação problema inalterada ou insuficientemente alterada; alterações nas características do organismo como desgaste físico, desânimo, diminuição da autoconfiança entre outras e um alto custo para obter algum grau de solução para a situação problema. A diminuição da autoconfiança pode ser observada por meio do exame das afirmações feitas por mA durante a entrevista de avaliação de seu repertório de entrada. Naquela avaliação, mA indica como queixa em relação a sua interação com o filho “falta

de paciência”, ou seja ela atribui a características que acredita serem suas, problemas encontrados na interação com o filho (Tabela 5.13).

A afirmação feita por mA de que “nunca ninguém tinha me dito, eu não sabia que eu estava alimentando aquela história toda. Eu não sabia que se eu queria diferente, tinha que agir diferente, fazer diferente como hoje” está ao encontro das características que compõem a ação e situação conseqüente do comportamento de quem aprendeu, segundo Kubo e Botomé (2001). Estabelecer as características do problema a ser resolvido, explicitar alternativas de solução apropriadas, selecionar a alternativa de acordo com as características da situação, os recursos disponíveis e resultados de interesse e apresentar ações correspondentes à alternativa selecionada são variáveis que compõem as ações apresentadas por quem aprendeu. A atenuação ou resolução da situação problema, pouco desgaste do organismo, experiência para lidar com situações semelhantes, redução de prejuízos e sofrimento e aumento da probabilidade de, em circunstâncias semelhantes apresentar desempenhos parecidos são as variáveis que compõem a situação conseqüente do comportamento de quem aprendeu (Kubo e Botomé, 2001).

As participantes mB e mD indicam que as queixas apresentadas por elas antes do início das intervenções foram solucionadas. A participante mC indica como queixa referente a sua interação com o filho após a realização das intervenções comportamentos apresentados pelo filho na interação com os pais como “não aceitar” tudo o que os pais querem e explicam e contestar. A participante mD, por sua vez, indica a “teimosia” apresentada por ela e pela filha como queixa, além do fato dela (a mãe) se importar com algumas coisas que a filha faz. Diferente de mC, mD considera seus comportamentos parte da queixa, ou seja, parte do problema. De acordo com o relato de mD, a filha apresenta ações para “provocá-la”, conseqüência que é obtida apesar das tentativas de disfarce feitas pela mãe. As indicações feitas por mD possibilitam inferir que ela não apenas identifica, mas também analisa os determinantes de suas queixas referentes à sua interação com a filha, o que pode ser considerado uma aprendizagem decorrente de sua participação no programa.

Enquanto as mães mA e mD indicam aumento, as mães mB e mC indicam diminuição na qualidade da interação que estabelecem com o filho após a participação no programa (Tabela 7.2.4 e 7.2.5). É importante destacar que antes do início das intervenções inerentes ao programa, as quatro participantes avaliaram positivamente a qualidade da

interação que estabelecem com o filho. As quatro participantes fazem comentários acerca de suas avaliações.

A participante mA afirma que a qualidade da interação com o filho está melhorando nos últimos meses, embora não seja “perfeita como poderia ser”. Para ilustrar sua afirmação, mA relata um experimento realizado por ela, por meio do qual verificou que em dias nos quais ela e o filho têm momentos a sós de diálogo, ele apresenta comportamentos considerados por ela adequados com maior frequência. O experimento realizado pela participante indica que o programa foi eficaz no ensino das classes de comportamentos analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho.

A participante mD avalia que a qualidade da interação com a filha é boa e que não considera mais determinadas situações do cotidiano difíceis como fazia antes da realização das intervenções. A indicação feita por mD sinaliza ainda uma mudança na identificação dos determinantes do fato dela ser a principal responsável pelas atividades de cuidado e educação da filha. Antes das intervenções, mD atribuía ao sexo da filha o fato dela (a mãe) ser a principal cuidadora (Tabela 5.14); após a sua participação no programa, mD avalia que embora tanto ela quanto o cônjuge trabalhem fora de casa e possam dividir as tarefas, isso não ocorre porque o cônjuge é um homem “machista” e ela assume o “papel” de cuidadora. A conclusão exposta por mD de que ela é a principal cuidadora não porque tem uma filha, mas por uma divisão de “papéis” estabelecida entre ela e o cônjuge está ao encontro dos resultados de investigações realizadas por Costa e cols. (2000); Cia, Williams e Aiello (2005); Wagner e cols. (2005) e Cia, Pamplin e Williams (2008) que apontam para uma maior participação das mães nas tarefas de cuidado e educação dos filhos, mesmo em lares nos quais ambos os pais trabalham fora e dividem a responsabilidade pelo sustento econômico da família.

Ao contrário das mães mA e mD, as mães mB e mC avaliam que a qualidade da interação que estabelecem com o filho diminuiu após as suas participações no programa. As participantes mB e mC atribuem a diminuição da qualidade de sua interação com o filho ao cansaço decorrente do acúmulo de trabalho (mB) e ao crescimento do segundo filho e conseqüente necessidade de dividir a atenção entre os dois (mC).

A diminuição da qualidade da interação entre mB e seu filho, atribuída por ela ao cansaço decorrente do acúmulo de trabalho, pode ser relacionada ainda ao fato dela não contar com a presença do cônjuge no cotidiano familiar, uma vez que, por razões profissionais, ele reside em outra cidade. Diferente das outras participantes, mB conta com

a presença do cônjuge apenas esporadicamente o que, muito provavelmente, contribuiu para a elevação do cansaço, relato por ela, e dos níveis de estresse.

O crescimento de f2C e sua maior demanda por atenção, que gera dificuldades em equilibrar os níveis de atenção dispensados aos dois filhos são para mC determinantes da diminuição da qualidade de sua interação com f1C. A diminuição na qualidade da interação de mães com seus filhos primogênitos em decorrência do nascimento do segundo filho foi constatada por Piccinini e cols. (2007). Os autores constataram ainda que, concomitantemente, à diminuição da qualidade da interação das mães com os filhos primogênitos, o nascimento do segundo filho tem como conseqüências alterações nos comportamentos apresentados pelos filhos primogênitos. Os filhos primogênitos tendem, segundo os autores, a apresentar com maior freqüência comportamentos de choro, birra e agressividade, especialmente na interação com a mãe. É possível que a queixa apresentada por mC referente a sua interação com o filho de que o filho não aceita tudo o que os pais querem e explicam e está mais contestador (Tabela 7.2.3) esteja relacionada às alterações provocadas no sistema familiar pelo nascimento do segundo filho. As observações feitas por mC aliadas às constatações feitas por Piccinini e cols. (2007) indicam a necessidade de programas que tenham como objetivo ensinar pais e mães a gerenciar as mudanças provocadas pelo nascimento do segundo filho de maneira a equilibrar os níveis de atenção oferecidos aos dois filhos.

É importante ressaltar que a diminuição na qualidade da interação entre mB e mC e seus filhos, de acordo com seus relatos, pode estar relacionada com a aprendizagem da classe de comportamentos “analisar comportamentos” em decorrência de suas participações no programa. Ao analisar comportamentos, identificar e avaliar contingências de reforçamento que atuam sobre eles as mães tem maior visibilidade sobre as características da interação que estabelecem com seus filhos e, assim, estão mais aptas a avaliar a qualidade dessa interação. Um maior conhecimento e crítica a respeito dos próprios comportamentos apresentados na interação familiar também foram observados como decorrências da participação nos programas desenvolvidos por Bolsoni-Silva e cols. (2008) e Fernandes e cols. (2009).

A análise comparativa das opiniões apresentadas pelas participantes a respeito da qualidade da interação que estabelecem com seus filhos antes e após o término das intervenções (Tabela 7.2.5) necessita ser relativizada. Isto porque, muito provavelmente, os critérios utilizados por elas para selecionar quais variáveis da interação com o filho devem

ser consideradas para avaliar a sua qualidade, os procedimentos utilizados para observar comportamentos e a própria noção de comportamento não são os mesmos antes e após o término das intervenções em função das aprendizagens desenvolvidas.

Por fim, a participação no programa não produziu alterações significativas nas verbalizações de três das quatro mães a respeito de maneiras pelas quais as crianças aprendem novos comportamentos, mas sim nas estratégias utilizadas por elas para ensinar ao filho um novo comportamento. Sete dias após o término das intervenções, as participantes indicam utilizar estratégias de ensino condizentes com princípios básicos de aprendizagem, como o princípio da resposta ativa e o princípio dos pequenos passos. As queixas apresentadas pelas mães referentes às interações com seus filhos são alteradas por meio de suas participações no programa, sendo que duas mães relatam não apresentar queixas sete dias após o término das intervenções. Enquanto duas mães indicam aumento, duas indicam diminuição na qualidade da interação que estabelecem com o filho após suas participações no programa. A diminuição na qualidade da interação com o filho é atribuída pelas mães ao cansaço decorrente de excesso de trabalho e ao crescimento do segundo filho e, conseqüente aumento de demanda por atenção. É importante destacar que a aprendizagem do comportamento “analisar comportamentos na interação com o filho” pode ser em parte responsável pela avaliação que as participantes fazem da qualidade de sua interação com o filho, visto que proporciona aumento de visibilidade sobre os próprios comportamentos, bem como sobre a adequação deles.

7.3 Avaliação dos resultados do Programa Pais Aprendizes realizada 30 e 60 dias após o término das intervenções

Os dados de avaliação da eficácia do Programa Pais Aprendizes coletados por meio de entrevistas individuais realizadas 30 e 60 dias após o término do programa estão apresentados em 11 tabelas e 1 figura. Expressões apresentadas entre aspas no corpo das tabelas indicam verbalizações feitas pelas participantes.

Na Tabela 7.3.1 estão apresentadas a frequência e características da utilização de contingências de Reforçamento Positivo e Negativo na interação com o filho indicadas pelas participantes 30 dias após o término do programa.

TABELA 7.3.1

Frequência e características da utilização de contingências de Reforçamento Positivo e Negativo na interação com o filho indicadas pelas participantes do Programa Pais Aprendizes 30 dias após o término do programa

MÃES	UTILIZAÇÃO DE CONTINGÊNCIAS DE REFORÇAMENTO POSITIVO OU NEGATIVO NA INTERAÇÃO COM O FILHO	
	FREQUÊNCIA	CARACTERÍSTICAS
mA	- Alta.	- Situações nas quais faz uso de contingências de Reforçamento Positivo: quando o filho apresenta comportamentos relacionados à higiene pessoal como escovar os dentes e ir ao banheiro; desportivos como jogar futebol com colegas da escola e de auxílio a crianças mais novas que ele.
mB	- Alta.	- Situações nas quais faz uso de contingências de Reforçamento Positivo: quando o filho apresenta comportamentos relacionados à higiene pessoal como urinar no vaso de maneira adequada; demonstra interesse pela leitura, auxilia a mãe nas tarefas domésticas.
mC	- Alta.	- Situações nas quais faz uso de contingências de Reforçamento Positivo: quando o filho apresenta comportamentos relacionados à alimentação; - Identifica que a aprendizagem de alguns comportamentos está fortalecida o que não requer a utilização contínua de Reforçamento.
mD	- Alta.	- Utiliza contingências de Reforçamento “no dia a dia”; - Indica uma situação na qual reforçou um comportamento apresentado pela filha na sua ausência, quando estava sob os cuidados da avó.

As quatro participantes indicam utilizar contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo com alta frequência na interação com o filho. As participantes mA, mB e mC indicam situações específicas nas quais fazem uso desta contingência. Tanto mA quando mB destacam três tipos de situações nas quais utilizam contingências de Reforçamento: quando o filho apresenta comportamentos de higiene, desportivos ou culturais e de cooperação. A participante mC indica que utiliza contingências de Reforçamento quando o filho apresenta comportamentos relacionados a sua alimentação.

A participante mC destaca que não utiliza a contingência de Reforçamento de maneira contínua em relação a apresentação de comportamentos que constituem aprendizagens que já estão fortalecidas no repertório do filho.

Apenas mD não indica situações específicas nas quais utiliza contingências de Reforçamento na interação com a filha e apenas ela indica uma situação na qual reforçou um comportamento apresentado pela filha na sua ausência.

Na Tabela 7.3.2 estão apresentadas a frequência e as características da utilização de contingências de Punição Positiva e Negativa na interação com o filho indicadas pelas participantes 30 dias após o término do Programa Pais Aprendizes.

TABELA 7.3.2

Frequência e características da utilização de contingências de Punição Positiva e Negativa na interação com o filho indicadas pelas participantes do Programa Pais Aprendizes 30 dias após o término do programa

MÃES		UTILIZAÇÃO DE CONTINGÊNCIAS DE PUNIÇÃO POSITIVA OU NEGATIVA NA INTERAÇÃO COM O FILHO	
	FREQUÊNCIA	CARACTERÍSTICAS	
mA	- Moderada.	<ul style="list-style-type: none"> - Situações nas quais utiliza contingências de Punição Positiva: quando o filho não obedece a suas orientações. - Relata uma mudança no tipo de estímulo aversivo apresentado como consequência ao comportamento do filho considerado pela mãe inadequado “Gritar é mais freqüente. Bater já foi e não é mais”. 	
mB	- Baixa.	<ul style="list-style-type: none"> - Situações na qual utiliza contingência de Punição Positiva e Negativa com o filho: quando o filho não atendeu a uma solicitação da mãe, e falou palavras consideradas impróprias. - O estímulo aversivo apresentado como consequência ao comportamento do filho considerado pela mãe inadequado foi ameaçar: se o filho não atendesse a sua solicitação (da mãe), ele iria apanhar. - O estímulo gratificante retirado como consequência ao comportamento do filho considerado pela mãe inadequado foi a liberdade de movimentar-se: permanecer sentado na “cadeira do pensamento”. - Avalia que a Punição não é um procedimento eficaz para controlar comportamentos, nem beneficia pais e filhos: “Aquilo ali passou, mas depois eu fiquei pensando. Meu Deus! Que palavra ruim! Eu não vou mais fazer! Eu não ganho nada com essas palavras que vão magoar ele e eu não resolvi! Primeiro que eu não iria surrar ele e as palavras podem ter afetado. Para que? Não resolveu nada”. Destaca uma fala no filho: “Quero ver se quando eu crescer tu vais me colocar aqui!”, ele falou isso para mim! Será que quando ele estava lá (cadeira do pensamento) era nisso que ele ficava pensando?”. 	
mC	- Baixa.	<ul style="list-style-type: none"> - Indica que nas raras ocasiões em que o filho é punido, a punição consiste em uma ameaça “Para de fazer isso senão vai acontecer aquilo!” ou é caracterizada pela retirada de um brinquedo ou de uma situação (Punição Negativa). 	
mD	- Baixa	<ul style="list-style-type: none"> - Situações na qual utiliza contingência de Punição Positiva com a filha: quando solicita que a filha apresente comportamentos de higiene e organização pessoal como escovar os dentes e vestir-se; - Nas raras ocasiões em que a filha é punida, a punição consiste em uma ameaça “Se tu não parar eu vou te dar uma palmada!”. - Identifica que a filha fica assustada diante de uma ameaça. 	

As participantes mB, mC e mD indicam utilizar contingências de Punição Positiva e Negativa na interação com o filho com baixa frequência, enquanto mA indica utilizar com frequência moderada.

As participantes mA, mB e mD indicam que utilizam contingências de Punição na interação com o filho, quando ele não atende as suas solicitações. Falar palavras consideradas inapropriadas constitui outra situação na qual mB utiliza a punição.

Apenas mD especifica o tipo de solicitações que quando não são atendidas pela filha, resultam em punição. As solicitações estão relacionadas a comportamentos de higiene e organização pessoal.

Uma mudança no tipo de estímulo aversivo empregado na punição é descrita por mA, que destaca a diminuição da frequência do comportamento de bater e a frequência moderada do comportamento de gritar com o filho. Tanto mB, quanto mC e mD indicam que a punição empregada na interação com o filho caracteriza-se, em geral, por uma ameaça.

O fato da punição não ser um procedimento eficaz para controlar comportamentos, nem benéfico para pais e filhos é destacado por mB. Ela indica ainda uma fala do filho ao ser colocado na “cadeira do pensamento” que põe em dúvida a viabilidade do procedimento diante do seu crescimento (do filho).

Na Tabela 7.3.3 estão apresentadas a frequência e as características da utilização de procedimentos alternativos à punição na interação com o filho indicadas pelas participantes 30 dias após o término do Programa Pais Aprendizes.

As participantes mA, mC e mD utilizam procedimentos alternativos à punição com alta frequência na interação com o filho, enquanto mB utiliza com baixa frequência.

As participantes mA e mD indicam situações nas quais fazem uso da contingência de Extinção como um procedimento alternativo à punição na interação com seus filhos. O Reforçamento Diferencial é indicado por mC e mD, esta indica ainda a utilização do procedimento de saciação.

A participante mB indica utilizar o “discurso instrucional” como um procedimento alternativo à punição. Com auxílio da pesquisadora, mB avalia que perde oportunidades de reforçar comportamentos que considera adequados no momento em que são apresentados pelo filho. A pesquisadora ressaltou que o “discurso instrucional” pode ser algo aversivo e não é tão eficaz quanto a utilização de contingências de Reforçamento.

TABELA 7.3.3

Frequência e características da utilização de procedimentos alternativos à punição na interação com o filho indicadas pelas participantes do Programa Pais Aprendizes 30 dias após o término do programa

UTILIZAÇÃO DE PROCEDIMENTOS ALTERNATIVOS À PUNIÇÃO NA INTERAÇÃO COM O FILHO		
MÃES	FREQÜÊNCIA	CARACTERÍSTICAS
mA	- Alta.	- Por meio da utilização da contingência de Extinção, conseguiu extinguir comportamentos apresentados pelo filho na hora das refeições considerados por ela inadequados. “Sabe aquele problema da hora do almoço? Não tem mais problema na hora do almoço! É até difícil explicar”.
	- Baixa.	- Utiliza o discurso instrucional como uma alternativa à punição. - A pesquisadora destacou que mais eficaz que o “sermão”, que tende a ser algo aversivo, é estar atenta para reforçar o comportamento considerado adequado no momento em que ele acontece.
mB		- Avalia que não está aproveitando as situações nas quais o filho apresenta um comportamento considerado adequado para reforçá-lo: “Claro! E as situações nas quais ele faz (o comportamento considerado adequado) a gente não se toca! Quando ele faz ninguém fala! Ninguém elogia! A gente tem que estar ligado não é no que ele não faz, mas naquilo que ele faz!”.
mC	- Alta.	- Utiliza o Reforçamento Diferencial como alternativa à Punição. “Eu proponho outra atividade para que ele pare de fazer alguma coisa. Seria o Reforçamento Diferencial”.
	- Alta.	- Utiliza os procedimentos de Extinção, Saciação e Reforçamento Diferencial. “Se tu ficares conversando com ela, explicando é choradeira, ela faz horrores! A gente tenta mudar o assunto, algo que chame a atenção dela e ela vai parando”; “A nossa estratégia é essa (Extinção) e funciona! Ela vê que a gente não está dando bola e vem. Abraça, beija, se acalma”.
mD		

Na Tabela 7.3.4 estão apresentados outros comportamentos realizados e indicados pelas participantes 30 dias após o término do programa.

A qualidade da interação entre a mãe e os filhos de mA foram determinantes para que ela demitisse a funcionária. Mudanças nos comportamentos apresentados por f1A e f2A são observadas e avaliadas como positivas por mA. A participante mA indica ser consistente com os comportamentos apresentados pelo cônjuge na interação familiar e flexível em relação a organização da rotina familiar de acordo com as necessidades dela, do cônjuge, dos filhos e características do ambiente (temperatura). Avaliar a necessidade de apresentar ações coerentes com as instruções que faz ao filho, como por exemplo é outro comportamento apresentada por mA.

TABELA 7.3.4

Outros comportamentos realizados e indicados pelas participantes 30 dias após do término do programa

MÃES	OUTROS COMPORTAMENTOS
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Demitiu a tata. “É uma pessoa que eles (filhos) não obedecem, não se entusiasma para as brincadeiras. Eu cheguei ao ponto de dizer: ‘-Brinca com essas crianças!’. Ela já estava cansada, exausta dos dois. Não tava dando conta”. - Avalia que os filhos ficaram “mais calmos” após a saída da tata; - Oferece ao filho um <i>feedback</i> sobre a adequação de seus comportamentos (Princípio da Verificação Imediata); - Em uma situação conflituosa com o filho é consistente com as decisões tomadas pelo cônjuge; - É flexível na organização da rotina familiar, possibilitando alterações de acordo com as necessidades da família ou características do ambiente (temperatura); - Identifica que os comportamentos apresentados por ela tendem a ser repetidos pelo filho, como, por exemplo, gritar: “Eu digo ‘-Não grita com a tua mãe!’ Falo gritando. Eu me dou conta que não estou dando o exemplo”.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Indica que os comportamentos considerados por ela inadequados como falar palavras inapropriadas e “judiar” da cadela não estão sendo apresentados pelo filho que deve ser reforçado por isso (Reforçamento Diferencial de outro comportamento).
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Avalia que o comportamento “obedecer às solicitações feitas pelos pais” apresentado pelo filho teve a sua frequência aumentada em função da utilização de contingências de Reforçamento; - Analisa um comportamento apresentado pelo filho quando recebe a visita de amigos na sua casa, considerado por ela inadequado. Identifica que o mesmo comportamento não é apresentado quando o filho visita os amigos nas suas casas. Avalia que as cobranças feitas por ela para que o filho se comporte de uma determinada maneira podem ser em parte responsáveis pelo comportamento apresentado pelo filho. Aceita a sugestão da pesquisadora de alterar o seu comportamento e avaliar as consequências disso no comportamento do filho quando este receber a visita de amigos na sua casa.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Indica situações nas quais ela e o cônjuge apresentam posicionamentos diferentes em relação à educação da filha. O cônjuge a critica por fazer apenas ameaças de punição e não bater na filha quando ela apresenta comportamentos considerados inadequados, e por proporcionar alternativas de escolha para a filha, por exemplo, em relação ao vestuário. “O pD diz que eu pergunto muito para ela as coisas. Ele diz ‘-O que tem que ficar perguntando? Coloca a saia e pronto!’ Eu dou possibilidades para ela”. - Avalia que a filha apresenta frequentemente comportamentos de oposição e desafio em relação a figuras de autoridade como pais e professores “Ela é uma criança no senso comum com uma personalidade bem forte, muito difícil. Ela te enfrenta! Tu vê que é o jeito dela!”. - Com auxílio da pesquisadora, identifica que o comportamento de birra apresentado em alta frequência pela filha é reforçado de maneira intermitente por ela (mãe) e pelo cônjuge.

A extinção de comportamentos consideradas por mB inadequados no repertório do filho é observada e identificada por ela como oportunidade para reforçar outros comportamentos.

A participante mC analisa um comportamento apresentado pelo filho e considerado por ela inadequado, identifica seus determinantes e aceita uma sugestão feita pela pesquisadora para verificar suas hipóteses por meio da experimentação.

Identificar discordâncias entre ela e o cônjuge a respeito da educação da filha é um comportamento apresentado por mD. A participante avalia que a filha apresenta comportamentos de oposição e desafio com alta frequência por ter uma personalidade forte, por ser o jeito dela. Com auxílio da pesquisadora, mD avalia que os comportamentos de birra apresentados pela filha com alta frequência são reforçados de maneira intermitente por ela e pelo cônjuge.

Na Tabela 7.3.5 estão apresentados os comportamentos apresentados pelo filho com alta frequência e as intervenções feitas pelas mães em relação a esses comportamentos indicadas pelas participantes 60 dias após o término do programa.

A participante mA indica cinco comportamentos apresentados pelo filho com alta frequência, enquanto as participantes mB, mC e mD indicam um comportamento. Comportamentos apresentados pelo filho com alta frequência indicados por mA (dois dos cinco comportamentos indicados), mC e mD são considerados por elas inadequados. Três dos cinco comportamentos indicados por mA e o comportamento indicado por mB são considerados por elas adequados.

A participante mA indica o controle de contingências feito por ela em relação a cada um dos cinco comportamentos apresentados pelo filho com alta frequência. Dentre as suas ações é possível destacar a utilização de contingências de Extinção e Reforçamento Positivo, do Princípio da Verificação Imediata e o controle de variáveis intervenientes.

As participantes mB e mD identificam que o comportamento apresentado pelo filho com alta frequência é reforçado por elas e por outras pessoas.

Além do tipo de contingência que atua sobre o comportamento apresentado pela filha em alta frequência, considerado por ela inadequado, mD avalia que o reforçamento é utilizado de maneira intermitente. A mãe relaciona o comportamento apresentado pela filha com comportamentos da mesma classe apresentados por ela (mãe) quando era criança e avalia as consequências de seus pais terem reforçado esse tipo de comportamento. A participante relata uma situação na qual ela e o cônjuge utilizaram um procedimento alternativo à punição quando a filha apresentou o comportamento em questão e foram bem sucedidos.

TABELA 7.3.5

Comportamentos apresentados pelo filho com alta frequência e intervenções feitas pelas mães em relação a esses comportamentos indicadas pelas participantes do Programa Pais Aprendizes 60 dias após o término do programa

MÃES	COMPORTAMENTO APRESENTADO PELO FILHO COM ALTA FREQUÊNCIA	
	COMPORTAMENTO	INTERVENÇÕES FEITAS PELAS MÃES
mA	<ul style="list-style-type: none"> a) Utilizar o banheiro com autonomia; b) Queixar-se em relação à escola; c) Recusar-se a sair do carro quando estão em frente à escola; d) Brincar com o primo de uma maneira considerada pela mãe adequada; e) Fazer o tema de uma maneira considerada pela mãe adequada. 	<ul style="list-style-type: none"> a) Após ter aprendido ir ao banheiro com autonomia, o filho “deu uma recaída”, passou a solicitar que a mãe o limpasse. Ela não atendeu as solicitações do filho e fez instruções para que nenhuma outra pessoa o fizesse. Com isso, o filho retornou a utilizar o banheiro com autonomia. b) A mãe comenta que ele irá trocar de escola no próximo ano, em função da escola atual oferecer apenas serviço de Educação Infantil. Relaciona o comportamento do filho com o fato dele ser o mais velho da escola. c) A mãe faz promessas de reforçamento para que o filho saia do carro e vá para a escola. d) No passado a mãe proibiu que o filho brincasse com o primo por considerar as brincadeiras inadequadas. Permite a visita do primo com algumas condições como não correr e guardar os brinquedos ao fim das brincadeiras. O filho estabeleceu a relação entre a brincadeira considerada pela mãe adequada e a permanência do primo na sua casa. e) A mãe controlou variáveis intervenientes a realização do tema, solicitando que as pessoas não transitem pelo ambiente ou conversem com o filho quando ele está realizando atividades escolares com a sua supervisão. A intervenção foi uma sugestão feita pela pesquisadora na última entrevista.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar expressões cordiais como “obrigado”, “com licença” e “por favor”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avalia que o comportamento é reforçado não apenas por ela, mas também por outras pessoas. - Identifica que além de fazer instruções para o filho sobre como tratar as pessoas, ela oferece o modelo, tratando-o com respeito e consideração.
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Pular, correr, “agitar-se” quando chega da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avalia os possíveis determinantes do comportamento: um desenho que o filho tem assistido na TV, proximidade com o fim do ano, sua festa de aniversário e formatura da escola (Educação Infantil). - Para auxiliar o filho a lidar com a ansiedade em relação a proximidade da sua festa de aniversário e formatura, confeccionaram um calendário para controlar a passagem dos dias.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Contrariar as regras estabelecidas pelos pais. 	<ul style="list-style-type: none"> - “É um teste. Ela quer conseguir o que ela quer, na hora em que ela quer. Só que a gente não cede muito, como eu te falei, as vezes a gente cede, mas na maioria das vezes a gente bate de frente”. - Identifica uma situação na qual o comportamento da filha foi reforçado pelo cônjuge. Ela (a mãe) não fez qualquer objeção às intervenções feitas pelo cônjuge, porém após o episódio, conversou com ele a respeito da inadequação das mesmas. - Com auxílio da pesquisadora, avalia as conseqüências da contingência de Reforçamento Intermitente. - Avalia que o cansaço contribui para a apresentação do comportamento, mas que “acho que está muito mais relacionado ao nosso comportamento de reforçar o comportamento dela!”. - Identifica uma situação na qual ela e o cônjuge utilizaram alternativas à punição (Reforçamento Diferencial de um comportamento incompatível) diante da apresentação do comportamento e foram bem sucedidos; - Relaciona o comportamento apresentado pelo filho com comportamentos da mesma classe apresentados por ela (mãe) quando era criança. Avalia que seus pais reforçavam esse comportamento e que isso não gerou benefícios para o seu desenvolvimento.

A participante mC identifica possíveis determinantes do comportamento apresentado pelo filho com alta frequência. A mãe relata ainda a organização de estímulos

discriminativos para atenuar a ansiedade do filho em relação a proximidade do seu aniversário e formatura.

Na Tabela 7.3.6 estão apresentados os comportamentos apresentados pelo filho que ela (a mãe) gostaria que tivesse a sua frequência aumentada e as intervenções feitas pelas mães em relação a esses comportamentos indicadas pelas participantes 60 dias após o término do programa.

TABELA 7.3.6

Comportamentos apresentados pelo filho que ela (a mãe) gostaria que tivesse sua frequência aumentada e intervenções feitas pela mãe em relação a esses comportamentos indicados pelas participantes do Programa Pais Aprendizes em entrevista realizada 60 dias após o término do programa

MÃES	COMPORTAMENTO APRESENTADO PELO FILHO QUE A MÃE GOSTARIA QUE TIVESSE SUA FREQUÊNCIA AUMENTADA	
	COMPORTAMENTO	INTERVENÇÕES FEITAS PELAS MÃES
mA	- Banhar-se de maneira adequada e com autonomia.	- O filho só apresenta o comportamento “quando tem alguma coisa urgente depois”, como assistir um desenho ou receber a visita do primo. - Identifica que o filho apresenta o comportamento mais freqüentemente quando está com o pai. - Relata uma situação na qual puniu o filho para que ele tomasse o banho na hora determinada. “Eu estava muito cansada e eles não estavam. Era dia e eu queria que anoitecesse logo. Eu queria fugir, que acabasse o dia”. - Com auxílio da pesquisadora, a mãe avalia que poderia ter agido de outra maneira. “Saindo de cena” para diminuir sua irritação e só então solicitar que o filho tomasse banho.
mB	- Não identifica.	- “No dia a dia da gente eu não consigo ver um comportamento que eu gostaria que ele apresentasse com maior frequência porque as coisas estão dando certo. Está tudo tão bem que tu chegas a te admirar! Eu não tenho o que dizer, não tenho!”.
mC	- Não identifica.	- “Acho que eu estou percebendo que tem que ter tolerância. Ele está sentando melhor, almoçando melhor, barulho ainda faz. A questão de trocar de roupa está muito mais fácil. Ele continua falando sem parar, mas ele faz o que tu pedes, só não fica quieto! O banho e o escovar os dentes também estão melhor...No geral, tudo está melhorando em relação a ele. Está tudo tranquilo”.
mD	- Obedecer às regras estabelecidas pelos pais, escutando seus argumentos.	- Identifica situações relacionadas ao consumo de produtos, nas quais o comportamento foi apresentado pela filha. - Avalia com auxílio da pesquisadora que nas situações nas quais o comportamento foi apresentado ela (a mãe) estabeleceu regras claras, precisas e concisas. - Reforça o comportamento da filha quando apresentado, por meio de elogios e passeios.

“Banhar-se de maneira adequada e com autonomia” é o comportamento que mA gostaria que seu filho apresente com maior frequência. Ela destaca que o filho apresenta o comportamento em questão quando há alguma atividade gratificante a ser feita após o banho ou está na presença do pai. A mãe indica uma situação na qual puniu o filho na tentativa de que ele apresentasse o comportamento de banhar-se em um momento estipulado por ela. Com auxílio da pesquisadora, mA avalia possibilidades de ação em situações nas quais sente-se cansada e irritada na interação com os filhos.

A participante mD indica que gostaria que a filha obedecesse as regras estabelecidas por ela e pelo cônjuge com maior frequência. A mãe identifica, com auxílio da pesquisadora, que o comportamento almejado é apresentado pela filha em situações nas quais as regras são claras, precisas e concisas. Além disso, mD indica a utilização de contingências de Reforçamento Positivo quando a filha apresenta o comportamento considerado por ela adequado.

As participantes mB e mC não identificam comportamentos apresentados por seus filhos que elas gostariam que tivesse a sua frequência aumentada e ambas fazem comentários positivos acerca do desenvolvimento de seus filhos e da interação com eles.

Na Tabela 7.3.7 estão apresentados outros comportamentos realizados e indicados pelas participantes 60 dias após o término do programa.

A participante mA relata situações nas quais avalia e controla variáveis intervenientes aos comportamentos apresentados pelo filho.

O Reforçamento Diferencial de outro comportamento é um procedimento utilizado por mB, de acordo com o seu relato.

Além de utilizar a Extinção, como uma alternativa à punição, mC avalia as diferentes ações apresentadas por pais e mães na interação com seus filhos, bem como as conseqüências produzidas por tais ações. A participante mC relata ainda a dificuldade em conciliar os cuidados com os filhos com os compromissos profissionais.

A participante mD identifica fontes de reforçamento de comportamentos apresentados pela filha e considerados por ela inadequados.

TABELA 7.3.7

Outros comportamentos realizados e indicados pelas participantes 60 dias após o término do programa

MÃES	OUTROS COMPORTAMENTOS
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Controlou variáveis intervenientes aos comportamentos apresentados pelo filho na hora de fazer as tarefas escolares; - Avalia que o tamanho do apartamento onde moram interfere nos comportamentos apresentados pelos filhos, acredita que a mudança para uma casa com quintal irá contribuir para a diminuição de conflitos.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizou o procedimento de Reforçamento Diferencial de outro comportamento, seguindo instruções feitas pela pesquisadora na entrevista anterior;
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizou procedimento de extinção em relação a um comportamento apresentado pelo filho quando recebe a visita de amigos na sua casa e considerado por ela inadequado, conforme orientações feitas pela pesquisadora e foi bem sucedida; - Avalia que em algumas situações a interferência superprotetora das mães é prejudicial para as crianças “Os homens têm razão! Quando eles levam os filhos (para o parque do prédio onde residem) nada acontece. Chegam as histéricas das mães e tudo acontece. Eles largam as crianças e elas brincam, se viram e a gente não! Tem que estar sempre orientando!”; - Recebeu uma proposta de trabalho, mas sente-se insegura em aceitá-la pela dificuldade em conciliar os cuidados com os filhos com o seu trabalho: “Eu fico ansiosa. Eu sei que é importante (o trabalho) é uma coisa que eu gosto, mas ao mesmo tempo eu fico pensando nos meus filhos”.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Destaca que os avós reforçam comportamentos apresentados pela filha considerados por ela inadequados;

Na Figura 7.3.1 está apresentada a quantidade de ocorrência da utilização de diferentes contingências de Reforçamento na interação com o filho presente no discurso das participantes em entrevista realizada 60 dias após o término do programa.

No discurso das participantes mA, mB e mD a contingência utilizada com maior frequência na interação com seus filhos é a de Reforçamento (sete, três e três ocorrências respectivamente).

A utilização de punição na interação com o filho está presente do discurso das participantes mA (cinco ocorrências) e mC (uma ocorrência).

A utilização de procedimentos alternativos à punição (Extinção, Saciação e Reforçamento Diferencial) está presente no discurso das participantes mA, mC e mD (quatro, três e uma ocorrência respectivamente).

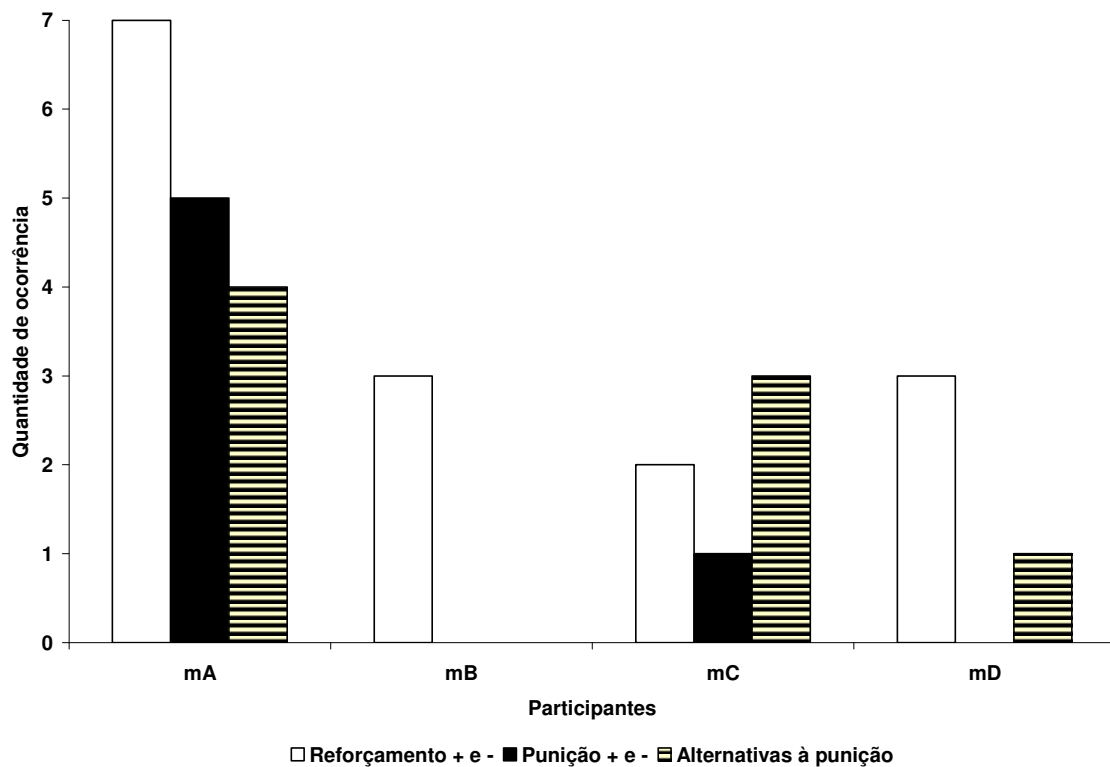


Figura 7.3.1 Quantidade de ocorrência da utilização de diferentes contingências de Reforçamento na interação com o filho presente no discurso das participantes do Programa Pais Aprendizes após 60 dias do seu término.

Na Tabela 7.3.8 estão apresentadas as aprendizagens desenvolvidas no Programa Pais Aprendizes mais úteis na interação com o filho de acordo com indicações feitas pelas participantes 30 e 60 dias após o término do programa.

Utilizar contingências de Reforçamento Positivo e Negativo é considerada a aprendizagem desenvolvida no programa mais útil na interação com o filho por mB, mC e mD 30 dias e por mB e mD 60 dias depois do término do programa.

Utilizar procedimentos alternativos à punição é considerada a aprendizagem desenvolvida no programa mais útil na interação com o filho por mA, mC e mD 30 dias e por mC e mD 60 dias depois do término do programa.

“Organizar a rotina familiar” foi indicado por mA e “Analisar comportamentos” e “avaliar a multideterminação dos comportamentos” foram indicados por mD como as aprendizagens desenvolvidas no programa mais úteis na interação com o filho 30 dias após o término do programa

TABELA 7.3.8

Aprendizagens desenvolvidas no Programa Pais Aprendizes mais úteis na interação com o filho de acordo com indicações feitas pelas participantes 30 e 60 dias após o término do programa

MÃES	APRENDIZAGENS DESENVOLVIDAS NO PROGRAMA CONSIDERADAS MAIS ÚTEIS NA INTERAÇÃO COM O FILHO	
	30 DIAS	60 DIAS
mA	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar a rotina familiar; - Utilizar procedimentos alternativos à Punição. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser consistente na interação com o filho; - Não reforçar de maneira intermitente comportamentos considerados inadequados.
mB	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar contingências de Reforçamento Positivo e Negativo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar contingências de Reforçamento Positivo e Negativo.
mC	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar contingências de Reforçamento Positivo e Negativo; - Utilizar procedimentos alternativos à Punição. 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar procedimentos alternativos à Punição.
mD	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar comportamentos; - Utilizar contingências de Reforçamento Positivo e Negativo; - Utilizar procedimentos alternativos à punição; - Avaliar a multideterminação dos comportamentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar comportamentos; - Utilizar contingências de Reforçamento Positivo e Negativo; - Utilizar procedimentos alternativos à punição; - Avaliar a multideterminação dos comportamentos.

As participantes mB e mD fizeram as mesmas indicações a respeito de quais as aprendizagens desenvolvidas são mais úteis na interação com o filho 30 e 60 dias após o seu término. A participante mC indica 60 dias após o término do programa, uma das aprendizagens indicadas no mês anterior.

Apenas mA faz alterações nas indicações realizadas 30 e 60 dias após o término do programa. Aos 60 dias, ela indica “ser consistente” e “não reforçar de maneira intermitente comportamentos considerados inadequados” como as aprendizagens desenvolvidas no programa mais úteis na interação com o filho.

Na Tabela 7.3.9 estão apresentadas as aprendizagens desenvolvidas no Programa Pais Aprendizes mais difíceis de serem colocadas em prática na interação com o filho de acordo com indicações feitas pelas participantes 30 e 60 dias após o término do programa.

TABELA 7.3.9

Aprendizagens desenvolvidas no Programa Pais Aprendizes mais difíceis de serem colocadas em prática na interação com o filho de acordo com indicações feitas pelas participantes 30 e 60 dias após o término do programa

APRENDIZAGENS DESENVOLVIDAS NO PROGRAMA CONSIDERADAS MAIS DIFÍCEIS DE SEREM COLOCADAS EM PRÁTICA NA INTERAÇÃO COM O FILHO		
MÃES	30 DIAS	60 DIAS
mA	- Ser consistente na interação com o filho.	- Ser consistente na interação com o filho.
mB	- Não identifica.	- Não identifica.
mC	- Ter paciência até obter os resultados dos procedimentos.	- Analisar o comportamento no momento em que ele é apresentado e intervir de maneira adequada; - Utilizar procedimentos alternativos à punição em situações nas quais o filho apresenta comportamentos considerados por ela inadequados “Não ir pelo caminho mais fácil que é punir”.
mD	-Não identifica.	-Não identifica.

“Ser consistente” é para mA a aprendizagem desenvolvida no programa mais difícil de ser colocada em prática na interação com o filho, indicação feita tanto 30 quanto 60 dias após o término do programa.

Após 30 dias do término do programa, mB indica que “ter paciência até obter os resultados dos procedimentos” é a aprendizagem desenvolvida no programa mais difícil de ser colocada em prática na interação com o filho. Após 60 dias, mB indica analisar e intervir sobre processos comportamentais no momento em que eles ocorrem e utilizar procedimentos alternativos à punição quando o filho apresenta comportamentos considerados por ela inadequados como as aprendizagens mais difíceis de serem praticadas.

As participantes mB e mD não identificam aprendizagens desenvolvidas no programa difíceis de serem colocadas em prática na interação com o filho tanto 30 quanto 60 dias após o término do programa.

Na Tabela 7.3.10 estão apresentadas as principais dificuldades encontradas na interação com o filho de acordo com indicações feitas pelas participantes 30 e 60 dias após o término do programa.

TABELA 7.3.10

Principais dificuldades encontradas na interação com o filho de acordo com indicações feitas pelas participantes 30 e 60 dias após o término do programa

MÃES	PRINCIPAIS DIFICULDADES ENCONTRADAS NA INTERAÇÃO COM O FILHO	
	30 DIAS	60 DIAS
mA	- “A manha dele ainda, mas já estou conseguindo dar a volta”.	- Teimosia e insistência do filho.
mB	- Estar atenta aos comportamentos apresentados pelo filho e intervir quando necessário.	- Estar atenta aos comportamentos apresentados pelo filho e intervir quando necessário.
mC	- Que o filho aceite orientações dos pais contrárias aos seus desejos. “Difícil é ele aceitar quando a gente contrapõe algo que ele quer fazer. Já melhorou muito. Ele deu um salto de maturidade”;	- Diferenças nas interações que ela e o cônjuge estabelecem com o filho “O que dificulta é cada um ter um posicionamento. Embora a gente busque seguir a mesma linha sobre o que permitir ou não, por vezes não dá” ; - Intermediar a relação do cônjuge com o filho “Eu tenho dois filhos, mas às vezes eu tenho três crianças”.
mD	- Que a filha aceite os limites impostos pelos pais.	- Que a filha aceite os limites impostos pelos pais

Enquanto mA e mD fazem referência a comportamentos apresentados pelo filho como a principal dificuldade encontrada na interação com ele tanto 30, quanto 60 dias após o término do programa; mB faz referência a comportamentos apresentados por ela. A participante mC faz referência a um comportamento apresentado pelo filho 30 dias, e a comportamentos apresentados por ela e pelo cônjuge 60 dias após o término do programa.

As dificuldades indicadas por mA e mD aos 30 e 60 dias após o término do programa e a dificuldade indicada por mC aos 30 dias, fazem referência a falta de obediência dos filhos em relação as regras estabelecidas pelos pais.

Estar atenta e intervir sobre os comportamentos apresentados pelo filho quando necessário é a principal dificuldade na interação com o filho indicada por mB.

Após 60 dias do término do programa, mC destaca incongruências de posicionamentos dela e do cônjuge em relação ao filho e a necessidade de intermediar a interação entre o cônjuge e o filho como as principais dificuldades encontradas na interação com o filho.

Na Tabela 7.3.11 estão apresentadas aspectos que podem ser melhorados na interação com o filho de acordo com indicações feitas pelas participantes 30 e 60 dias após o término do programa.

TABELA 7.3.11

Aspectos que podem ser melhorados na interação com o filho de acordo com indicações feitas pelas participantes 30 e 60 dias após o término do programa

MÃES	ASPECTOS QUE PODEM SER MELHORADOS NA INTERAÇÃO COM O FILHO	
	30 DIAS	60 DIAS
mA	- Afirmar a sua autoridade (mãe).	- Utilizar procedimentos alternativos à punição em situações nas quais o filho apresenta um comportamento considerado por ela inadequado. “Eu não tenho imaginação o tempo todo. Tem vezes em que dá e tem que vezes que ‘o que eu faço agora?’”
mB	- Paciência. - Utilizar procedimentos alternativos à punição em situações nas quais o filho apresenta um comportamento considerado por ela inadequado. “Quando eu me irritado muito fácil, perco a cabeça e falo bobagem. Eu sei que isso não é legal e não vai ajudar nem a mim e nem a ele. Eu tenho que mudar e não ele. É a partir da minha mudança que ele vai ou não fazer alguma coisa”.	- Utilizar procedimentos alternativos à punição em situações nas quais o filho apresenta um comportamento considerado por ela inadequado.
mC	- Paciência. - Utilizar procedimentos alternativos à punição em situações nas quais o filho apresenta um comportamento considerado por ela inadequado.	- Paciência - Utilizar procedimentos alternativos à punição em situações nas quais o filho apresenta um comportamento considerado por ela inadequado “Quando eu perco a paciência. Quando ele se agita demais e a gente pede para parar e ele não para. Quando ele não obedece. O que mais de me desgasta é ter que falar, falar, falar e ele não ouvir. É ter que dar uns gritos ou ir pelo caminho mais fácil e fazer uma ameaça”.
mD	- Saber lidar com uma criança que “não é bobinha”, não aceita tudo.	- Obediência da filha em relação a regras estabelecidas pelos pais.

Utilizar procedimentos alternativos à punição quando o filho apresenta um comportamento considerado por ela inadequado é o aspecto que pode ser melhorado na

interação com o filho indicado por mA após 60, mB e mC após 30 e 60 dias do término do programa.

Aos 30 dias do término do programa, mB indica ainda a paciência como um aspecto a ser melhorado, indicação compartilhada por mC aos 30 e 60 dias do término do programa.

“Afirmar a sua autoridade” é a indicação feita por mA aos 30 dias. Saber lidar com uma criança que não é “bobinha” e que não aceita tudo é a indicação feita por mD aos 30 dias. A mesma mãe indica que o aspecto a ser melhorado na interação com a filha é a obediência (da filha) em relação às regras estabelecidas pelos pais.

7.3.1 Programa Pais Aprendizes é eficaz no ensino das classes de comportamento analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos

Todas as participantes indicam utilizar contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo com alta frequência na interação com o filho 30 dias após o término das intervenções (Tabela 7.3.1). As participantes mA, mB e mC especificam situações nas quais utilizam contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo na interação com o filho. Situações nas quais o filho apresenta comportamentos de higiene, desportivos ou culturais e de cooperação são indicadas por mA e mB como aquelas nas quais utilizam contingências de Reforçamento. A participante mC afirma que utiliza contingências de Reforçamento quando o filho apresenta comportamentos relacionados a sua alimentação. Embora seja genérica em relação às situações nas quais utiliza contingências de Reforçamento, mD relata uma situação na qual reforçou um comportamento apresentado pela filha na sua ausência (casa da avó). As indicações feitas pelas participantes revelam que elas conceituam contingências de Reforçamento, identificam comportamentos apresentados pelo filho considerados por elas adequados e reforçam comportamentos apresentados pelo filho considerados por elas adequados como decorrência de suas participações no programa.

Apenas a participante mC faz comentários a respeito do esquema de utilização da contingência de Reforçamento. Ela sublinha que não há necessidade de utilizar a contingência de Reforçamento de maneira contínua em relação a comportamentos que estão fortalecidos no repertório do filho. As afirmações feitas por mC denotam que ela não apenas conceitua contingências de Reforçamento, como também relaciona o esquema de

utilização de contingências de Reforçamento com o nível de aprendizagem estabelecido em relação a um comportamento como decorrência de sua participação no programa.

As participantes mB, mC e mD utilizam contingências de Punição Positiva ou Negativa com baixa frequência, enquanto a participante mA utiliza com frequência moderada de acordo com seus relatos (Tabela 7.3.2). Situações nas quais o filho não atende as suas solicitações são indicadas por mA, mB e mD como situações nas quais utilizam contingências de Punição. A participante mD especifica que as solicitações estão relacionadas a apresentação de comportamentos de higiene e organização pessoal. A participante mB indica ainda que utiliza contingências de punição quando o filho fala palavras consideradas por ela inapropriadas. O fato de três das quatro participantes indicarem situações semelhantes nas quais utilizam contingências de punição (desobediência do filho diante de uma solicitação) evidencia a necessidade de ensinar a elas comportamentos que possibilitem avaliar as características de suas solicitações, com o intuito de torná-las mais eficazes. As indicações feitas pelas participantes evidenciam a apresentação dos comportamentos “conceituar contingências de Punição” e “identificar comportamentos apresentados pelos filhos considerados por elas inadequados”, e sugerem que as participantes não utilizam procedimentos alternativos à punição em todas as ocasiões nas quais seus filhos apresentam comportamentos considerados por elas inadequados.

Uma mudança no estímulo aversivo empregado por mA para conseqüenciar comportamentos apresentados pelo filho considerados por ela inadequados é relatada por ela. Trinta dias após o fim das intervenções mA afirma que ao invés de “bater no filho”, comportamento apresentado por ela com frequência de acordo com seu relato, passou a “gritar com o filho”. A mudança descrita por mA em relação ao estímulo aversivo empregado por ela na interação com o filho pode ser uma decorrência das aprendizagens desenvolvidas no programa. Embora seja inviável mensurar as conseqüências provocadas pela utilização de contingências de punição para mA e seu filho a partir do seu relato, é possível inferir que sanções verbais sejam menos danosas que sanções físicas. Apesar de utilizar contingências de punição na interação com o filho, mA sinaliza uma modificação relevante para o aprimoramento da sua interação com o filho.

As participantes mB, mC e mD afirmam que os estímulos aversivos apresentados como conseqüências aos comportamentos do filho são ameaças de punição. Isso significa que as mães ameaçam apresentar um estímulo aversivo ou retirar um estímulo gratificante

quando seus filhos não atendem as suas solicitações ou, no caso de mB, quando o filho fala palavras inapropriadas. A apresentação de uma ameaça, pode constituir uma punição, ainda que ela não seja concretizada. Isto porque a ameaça em si tende a ser aversiva e provocar a supressão temporária do comportamento, efeito imediato da contingência de punição.

As conseqüências produzidas pela experiência de punir o filho possibilitaram que mB avalie a ineficácia do procedimento. Além de constatar que ao ameaçar o filho, ela não obtém os resultados almejados, mB identifica que sua ameaça é falsa e pode magoar o filho. Uma afirmação feita por f1B quando ele estava de castigo, sentado na “cadeira do pensamento”, um procedimento divulgado nos meios de comunicação de massa, serviu de alerta para mB avaliar as conseqüências da punição. É possível inferir que mB identifica as conseqüências da utilização da contingência de punição para ela e para o filho, o que, aliado as aprendizagens desenvolvidas no programa, muito provavelmente irá interferir sobre a freqüência de ocorrência futura desse comportamento.

Procedimentos alternativos à punição, como a saciação, a extinção e o reforçamento diferencial, são utilizados em alta freqüência por mA, mC e mD e em baixa freqüência por mB, de acordo com seus relatos 30 dias após o término das intervenções (Tabela 7.3.3). As participantes mA, mC e mD indicam qual dos procedimentos alternativos à punição examinados no desenvolvimento do programa, utilizam com maior freqüência na interação com seus filhos. O reforçamento diferencial é indicado por mC e mD, a extinção por mA e mD e a saciação por mD.

Apenas mB indica utilizar alternativas à punição com baixa freqüência, assim como apenas ela não indica qual dos procedimentos examinados no programa são mais utilizados na interação com o filho. A participante relata que utiliza o “discurso instrucional” como alternativa à punição, diante disso, a pesquisadora destaca que mais importante que “discursar”, o que pode inclusive ser aversivo para o filho, é estar atenta para reforçar no momento em que o filho apresenta comportamentos considerados por ela adequados. A participante concorda com a pesquisadora e avalia que tende a conseqüenciar comportamentos considerados inadequados em detrimento dos adequados. Por fim, mB conclui que é mais importante “estar ligado” no que o filho faz do que no que ele não faz. As afirmações feitas pela participante sinalizam que embora o encontro realizado com a pesquisadora tenha o objetivo de avaliar os resultados, ele é utilizado também para reforçar aprendizagens desenvolvidas no programa.

É importante destacar que mA relata que por meio da utilização do procedimento de extinção solucionou uma situação problema que foi objeto de análise nos encontros inerentes ao programa. A eficácia do procedimento alternativo à punição provoca perplexidade na participante que afirma: “-Sabe aquele problema na hora do almoço? Não tem mais problema na hora do almoço! É até difícil de explicar!”. A afirmação feita por mA denota que ela avaliou contingências de reforçamento que atuavam sobre um comportamento, manipulou contingências de reforçamento e extinguiu comportamentos apresentados pelo filho considerados por ela inadequados, ou seja analisou e sintetizou comportamentos apresentados na interação familiar.

A análise das verbalizações apresentadas pelas participantes durante entrevista realizada 30 dias após o término das intervenções possibilita a identificação da apresentação de comportamentos objetivos do programa ou relacionados a eles (Tabela 7.3.4).

A participante mA apresenta comportamentos que constituem objetivos do programa ou relacionados a eles como oferecer ao filho feedbacks imediatos da adequação de seus comportamentos; ser flexível na organização da rotina familiar de acordo com as necessidades da família e características do ambiente e identificar a necessidade de comportar-se de maneira coerente com as instruções feitas para o filho. Além disso, mA relata que em função da qualidade da interação estabelecida entre a tata e seus filhos, demitiu a funcionária. A participante avalia que a “saída” da tata contribuiu para que os filhos fiquem mais calmos.

As participantes mA e mD relacionam posicionamentos apresentados por elas e por seus respectivos cônjuges em relação a educação de seus filhos. A participante mA descreve uma situação conflituosa de interação com o filho, na qual agiu de maneira consistente ao comportamento apresentado pelo cônjuge. A participante mD, por sua vez, identifica discordâncias entre ela e o cônjuge a respeito da educação da filha e descreve críticas feitas pelo cônjuge aos seus comportamentos. De acordo com mD, seu cônjuge a critica por fazer ameaças de punição e não punir efetivamente (bater) a filha quando ela apresenta comportamentos considerados pelos pais inadequados e, também, por oferecer a filha alternativas de escolha em relação ao vestuário.

A diminuição da frequência de ocorrência de comportamentos considerados por ela inadequados, constitui para mB oportunidade para reforçar diferencialmente o comportamento do filho. Muito provavelmente, a constatação feita por mB está

relacionado com a intervenção feita pela pesquisadora ao investigar a frequência e as características da utilização de procedimentos alternativos à punição na interação com o filho pela participante (Tabela 7.3.3).

A análise e avaliação dos determinantes de comportamentos apresentados pelo filho considerados inadequados é feita por mC e mD com auxílio da pesquisadora. A participante mC, aceita uma sugestão feita pela pesquisadora para avaliar as hipóteses feitas por ela em relação a contingências que mantêm um determinado comportamento no repertório do filho. A pesquisadora contribui para que ao avaliar os determinantes de comportamentos apresentados pela filha, considerados por mD inadequados, a participante identifique contingências de reforçamento que atuem sobre os comportamentos. Assim, mD identifica que ela e o cônjuge reforçam de maneira intermitente um comportamento apresentado pela filha, que ela (mD) até então julgava ser função da “personalidade forte” ou “jeito de ser da filha”. É importante destacar que mesmo após a participação no programa, mD utiliza explicações “mentalistas” para o comportamento do filha e apenas após intervenções feitas pela pesquisadora inclui o ambiente como parte integrante deste comportamento. As intervenções feitas pela pesquisadora nas entrevistas realizadas com mC e mD revelam que o encontro que teve por objetivo avaliar os resultados, também teve a função de reforçar a apresentação de comportamentos objetivos do programa pelas participantes.

Em entrevista realizada 60 dias após o término das intervenções as participantes identificam comportamentos apresentados por seus filhos com alta frequência e caracterizam intervenções feitas por elas em relação a esses comportamentos (Tabela 7.3.5). A participante mA identifica cinco comportamentos apresentados pelo filho com alta frequência, sendo três considerados por ela adequados e dois inadequados. As participantes mB, mC e mD identificam um comportamento cada, sendo que o comportamento identificado por mB é considerado por ela adequado e os comportamentos identificados por mC e mD são considerados por elas inadequados.

Todas as participantes descrevem intervenções feitas por elas em relação aos comportamentos apresentados por seus filhos com alta frequência. As intervenções descritas pelas mães 60 dias após o término das intervenções sinalizam a aprendizagem de comportamentos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho”, objetivos fins do programa. O exame das intervenções realizadas por mA em relação aos cinco comportamentos apresentados por

seu filho com alta frequência, indicados por ela, possibilita inferir que ela conceitua contingências de extinção, controla possíveis fontes de reforçamento, extingue comportamentos apresentados pelo filho considerados por ela inadequados, conceitua reforçamento, reforça positivamente comportamentos apresentados pelo filho considerados por ela adequados, avalia determinantes de comportamentos, faz instruções claras, precisas e concisas para o filho e outras pessoas da família, age de maneira consistente com suas instruções e controla variáveis intervenientes. O exame das intervenções realizadas por mB em relação ao comportamento apresentado por seu filho com alta frequência, indicado por ela, possibilita inferir que mB avalia contingências que atuam sobre um comportamento; conceitua reforçamento; identifica fontes de reforçamento para o comportamento do filho; faz instruções e oferece modelo condizente a elas para o filho. É possível afirmar que a participante mC avalia determinantes de comportamentos e controla variáveis intervenientes de maneira a provocar alterações nos comportamentos apresentados pelo filho, de acordo com as indicações feitas por ela de intervenções realizadas em relação ao comportamento apresentado pelo filho com alta frequência. A participante mD, por sua vez, conceitua reforçamento, identifica contingências de reforçamento que atuam sobre um comportamento apresentado pela filha com alta frequência, avalia consequências de contingências de reforçamento intermitente, faz instruções relativas as aprendizagens desenvolvidas no programa para o cônjuge, avalia determinantes do comportamento, conceitua o procedimento de reforçamento diferencial de comportamento incompatível, identifica uma situação na qual ela e o cônjuge reforçaram diferencialmente o comportamento da filha e foram bem sucedidos, identifica semelhanças entre comportamentos apresentados pela filha e comportamentos apresentados por ela quando criança e avalia as consequências a longo prazo do reforçamento de comportamentos considerados socialmente inadequados a partir de sua própria experiência.

As participantes mA e mD identificam comportamentos apresentados por seus filhos que elas (mães) gostariam que tivesse a frequência aumentada e indicam intervenções feitas por elas a respeito desses comportamentos 60 dias após o término das intervenções (Tabela 7.3.6). Enquanto mA indica um comportamento relacionado à higiene pessoal, mD indica um comportamento relacionado à interação com os pais. As intervenções descritas por mA e mD são sinalizadoras da aprendizagem de comportamentos que compõem as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho” objetivos fins do programa. Avaliar

determinantes da apresentação de um comportamento; conceituar punição e avaliar outras possibilidades de ação frente a situações problema que não a utilização de punição são comportamentos apresentados por mA na interação com o filho. As indicações feitas por mD possibilitam afirmar que ela identifica situações nas quais o comportamento tem maior probabilidade de ser apresentado pela filha, faz instruções claras, precisas e concisas, conceitua reforçamento, identifica estímulos gratificantes para a filha e reforça positivamente comportamentos considerados por ela adequados quando a filha os apresenta.

É importante destacar que a participante mA relata ter utilizado contingências de punição na interação com o filho em função do seu cansaço e desejo de “fugir” da situação. O relato da participante ilustra a contingência que mantém o comportamento de punir em seu repertório. Uma vez que a punição tem como consequência imediata a supressão temporária de um comportamento, é possível inferir que essa consequência reforça negativamente o comportamento da mãe de punir o filho quando ele apresenta comportamentos considerados por ela inadequados. A situação na qual puniu o filho descrita por mA 60 dias após o término das intervenções pode ser relacionada com a indicação feita por ela 30 dias após o término das intervenções de que utilizava contingências de punição na interação com o filho com frequência moderada (Tabela 7.3.2).

As participantes mB e mC não identificam comportamentos apresentados por seus filhos que elas gostariam que tivesse a frequência aumentada e fazem comentários a esse respeito 60 dias após o término do programa (Tabela 7.3.6). As afirmações feitas pelas mães revelam aumento na qualidade de interação com o filho: “No dia a dia da gente eu não consigo ver um comportamento que eu gostaria que ele apresentasse com maior frequência porque as coisas estão dando certo. Está tudo tão bem que tu chegas a te admirar! Eu não tenho o que dizer, não tenho!” (participante mB). Além disso, mC indica comportamentos apresentados pelo filho com maior frequência e autonomia ao afirmar: “Ele (o filho) está sentando melhor, almoçando melhor, barulho ainda faz. A questão de trocar de roupa está muito mais fácil. Ele continua falando sem parar, mas ele faz o que tu pedes, só não fica quieto! O banho e o escovar os dentes também estão melhor...No geral, tudo está melhorando em relação a ele. Está tudo tranquilo”. A avaliação feita por mB e mC 60 dias após o término das intervenções contrasta com a avaliação que elas fizeram 7

dias após o término das intervenções (Tabelas 7.2.4 e 7.2.5), na qual indicaram uma diminuição na qualidade da interação que estabelecem com seus filhos.

A análise das verbalizações apresentadas pelas participantes durante entrevista realizada 60 dias após o término das intervenções possibilita a identificação da apresentação de comportamentos objetivos do programa ou relacionados a eles (Tabela 7.3.7). Identificar e controlar variáveis que intervêm sobre comportamentos apresentados pelo filho é um comportamento apresentado por mA. Conceituar o procedimento de reforçamento diferencial e reforçar diferencialmente um comportamento apresentado pelo filho são comportamentos apresentados por mB. A participante mC conceitua a contingência de extinção, extingue um comportamento apresentado pelo filho considerado por ela inadequado, compara comportamentos apresentados por mães e pais na interação com seus filhos e avalia suas decorrências. A participante mD, por sua vez, identifica fontes de reforçamento de comportamentos apresentados pela filha considerados por ela inadequados.

É importante destacar a dificuldade em conciliar os cuidados com os filhos com compromissos profissionais, evidenciada em afirmações feitas por mC. A participante destaca o recebimento de uma proposta de trabalho considerada por ela importante, e a ansiedade decorrente da expectativa de diminuir o tempo que usufrui ao lado dos filhos. É possível afirmar que o conflito vivenciado por mC 60 dias após o término do programa, e observado também a partir de verbalizações feitas por mB sete dias após o término do programa (Tabela 7.2.4) é uma decorrência de uma maior participação das mulheres no mercado de trabalho, no sustento financeiro de suas famílias, aliada a ausência ou insuficiente divisão de responsabilidades entre elas e seus cônjuges em relação às tarefas de cuidado e educação de seus filhos (Wagner e cols. 2005). A produção de conhecimento acerca das repercussões a médio e longo prazo da sobrecarga de trabalho enfrentada pelas mulheres constitui uma necessidade social e científica, bem como a elaboração de intervenções que garantam uma maior participação dos pais na educação de seus filhos.

A quantidade de vezes que as participantes fizeram referência à utilização de contingências de reforçamento, punição e de procedimentos alternativos à punição na interação com o filho em entrevista realizada 60 dias após o término das intervenções foi medida (Figura 7.3.1). A participante mA apresentou uma quantidade de verbalizações a respeito da utilização dos diferentes tipos de contingências significativamente superior a apresentada pelas outras participantes (mA, 16; mC, 6; mD, 4 e mB, 3). A quantidade

superior de verbalizações a respeito da utilização dos diferentes tipos de contingências na interação com o filho não necessariamente indica que mA é a participante que mais utiliza os diferentes tipos de contingências na interação com o filho, mas sinaliza um repertório verbal mais sofisticado se comparado com o apresentado pelas outras participantes.

Nas verbalizações apresentadas pelas participantes mA, mB e mD há maior quantidade de referências a utilização de contingências de reforçamento que de punição ou alternativas à punição na interação com o filho. A maior quantidade de referências à utilização de contingências de reforçamento pode estar relacionada ao maior uso de fato dessa contingência ou aos comportamentos apresentados pela pesquisadora diante dessas verbalizações. Uma vez que o reforçamento é uma contingência eficaz para o aumento da frequência de ocorrência de comportamentos, portanto desejável diante da apresentação pelos filhos de comportamentos considerados adequados pelas mães, é possível que a pesquisadora tenha apresentado respostas de aprovação no momento em que as mães verbalizavam a sua utilização, o que teria conseqüentemente, aumentado a sua frequência de ocorrência. Contudo, o comportamento da pesquisadora diante dessas verbalizações não foi observado.

Apenas mA e mC apresentam verbalizações a respeito da utilização de contingências de punição na interação com o filho. Enquanto mC faz uma referência, a participante mA faz cinco e as participantes mB e mD não o fazem. Em relação à utilização de procedimentos alternativos à punição, as participantes mA, mC e mD fazem cinco, três e uma referência respectivamente. É importante destacar que mC faz mais referências a utilização de alternativas à punição que a utilização de contingências de reforçamento na interação com o filho (três e duas referências). A quantidade de referências à utilização de contingências de reforçamento, punição e alternativas à punição identificada na verbalização das participantes 60 dias após o término do programa é condizente com a frequência de utilização dessas contingências indicada pelas participantes 30 dias após o término das intervenções (Tabelas 7.3.1; 7.3.2 e 7.3.3). Isso significa que ainda que o comportamento mensurado seja verbal (falar sobre) ele pode ser um indício da frequência com a qual as participantes utilizam os diferentes tipos de contingências na interação com seus filhos.

As quatro mães avaliam quais são as aprendizagens desenvolvidas a partir de sua participação no programa mais úteis na interação com o filho 30 e 60 dias após o término das intervenções (Tabela 7.3.8). Apenas a participante mA faz indicações diferentes a

respeito de quais são as aprendizagens mais úteis 30 e 60 dias após o término das intervenções, as demais mantêm aos 60 dias, as indicações feitas aos 30. O exame das indicações feitas pelas participantes evidencia uma maior utilidade das aprendizagens relativas à utilização de contingências de reforçamento e de procedimentos alternativos à punição na interação com o filho, visto que essas aprendizagens foram indicadas por três mães aos 30 dias, e por duas aos 60 dias do término das intervenções. Aprendizagens relativas à organização da rotina familiar, ser consistente e conseqüências da utilização de contingências de reforçamento de maneira intermitente foram indicadas por mA, enquanto relativas a análise de comportamentos, avaliação da multideterminação de comportamentos foram indicadas por mD como as mais úteis dentre as desenvolvidas por meio de sua participação no programa.

As indicações feitas pelas participantes a respeito das aprendizagens mais úteis na interação com o filho 30 e 60 dias após o término do programa são condizentes com as afirmações feitas por elas a respeito da frequência com a qual utilizam contingências de reforçamento e alternativas à punição 30 dias após o término das intervenções (Tabelas 7.3.1 e 7.3.3). As indicações feitas pelas participantes podem servir de auxílio para a elaboração e aperfeiçoamento de programas de orientação e treinamento para pais, uma vez que revelam as aprendizagens consideradas pelas participantes mais úteis, ou seja, mais utilizadas por elas na interação com seus filhos.

Aprendizagens desenvolvidas no programa difíceis de serem colocadas em prática na interação com o filho são identificadas por mA e mC e não são identificadas por mB e mD tanto aos 30, quanto aos 60 dias do término do programa (Tabela 7.3.9). A participante mA indica que ser consistente na interação com o filho é a aprendizagem mais difícil de ser colocada em prática, tanto aos 30, quanto aos 60 dias do término das intervenções. A participante mC indica que ter paciência até obter os resultados dos procedimentos é o mais difícil aos 30, e analisar e intervir sobre comportamentos no momento em que eles são apresentados e utilizar alternativas à punição quando o filho apresenta comportamentos considerados por ela inadequados são as aprendizagens decorrentes da sua participação no programa mais difíceis de serem colocadas em prática após 60 dias do término das intervenções.

É importante destacar que embora mC avalie a utilização de procedimentos alternativos à punição como uma das aprendizagens mais difíceis de serem colocadas em prática, em sua verbalização é possível observar mais referências a utilização desses

procedimentos do que da utilização de contingências de reforçamento e punição na interação com o filho (Figura 7.3.1). Além disso, mC indica tanto 30, quanto 60 dias após o término das intervenções que a utilização de alternativas à punição é para ela uma das aprendizagens consideradas mais úteis (Tabela 7.3.8). É possível que embora considere difícil, mC utilize alternativas à punição na interação com o filho e que a maior quantidade de referências a essa utilização em detrimento da utilização de contingências de reforçamento e punição esteja relacionada ao nível de dificuldade encontrado por ela. Assim, por considerar mais difícil e mais útil, mC enfatiza em seu relato situações nas quais foi bem sucedida na utilização de procedimentos alternativos à punição.

O fato das participantes mB e mD não identificarem aprendizagens desenvolvidas no programa difíceis de serem colocadas em prática na interação com o filho 30 e 60 dias após o término das intervenções, sinaliza que ou elas apresentam os comportamentos objetivos do programa com facilidade ou não verbalizam suas dificuldades. Embora não indiquem aprendizagens que consideram difíceis de serem colocadas em prática, mB e mD indicam as principais dificuldades encontradas por elas na interação com o filho (Tabela 7.3.10).

As quatro participantes identificam dificuldades encontradas por elas na interação com seus filhos 30 e 60 dias após o término das intervenções (Tabela 7.3.10). As mesmas indicações são feitas aos 30 e 60 dias após o término das intervenções por mA, mB e mD. Ao indicar dificuldades na interação, mA e mD relatam comportamentos apresentados pelo filho tanto aos 30 quanto aos 60 dias após o término do programa, enquanto mB relata comportamentos apresentados por ela e mC relata comportamentos apresentados pelo filho aos 30 e por ela aos 60 dias após o término das intervenções. Trinta dias após o término do programa, tanto mA quanto mC indicam as dificuldades encontradas na interação com o filho e também uma atenuação delas.

O exame das indicações feitas por mA e mD 30 e 60 dias após o término das intervenções e por mC 30 dias após o término das intervenções possibilita inferir que as mães possuem dificuldades em estabelecer limites de maneira eficaz. A dificuldade apresentada por três das quatro participantes alerta para a necessidade de programas que tenham o objetivo de ensinar às mães comportamentos que compõem a classe de comportamentos “estabelecer limites na interação com o filho”.

Sessenta dias após o término das intervenções, a participante mC declara como principal dificuldade encontrada na interação com o filho, dificuldades que estão

relacionadas com a interação que ela estabelece com o cônjuge. Diferentes posicionamentos frente à educação do filho apresentados por ela e pelo cônjuge e a necessidade de “mediar” a interação entre o cônjuge e o filho são as dificuldades relatadas por mC que afirma: “-Eu tenho dois filhos, mas às vezes eu tenho três crianças”. As dificuldades encontradas por mC poderiam ser amenizadas ou superadas a partir da participação do cônjuge no programa, o que, muito provavelmente, teria como consequência o desenvolvimento de aprendizagens semelhantes às desenvolvidas por ela.

Três das quatro participantes (mA, mB e mC) indicam a utilização de procedimentos alternativos à punição como um aspecto que pode ser melhorado da interação que estabelecem com o filho, sendo que duas fazem essa indicação 30 e 60 dias após o término do programa e uma a faz 60 dias após. É importante destacar que tanto mA quanto mC também avaliam a utilização de alternativas à punição como aprendizagens desenvolvidas no programa mais úteis na interação com o filho (Tabela 7.3.8) e indicam que utilizam alternativas à punição com alta frequência na interação com o filho (Tabela 7.3.3). O exame das indicações feitas pelas participantes tanto 30 quando 60 dias após o término do programa permite afirmar que comportamentos relativos à utilização de alternativas à punição constituem os objetivos mais importantes e úteis dentre os objetivos do programa. Dessa maneira, é necessário investir no ensino de comportamentos que possibilitem aos pais utilizar procedimentos alternativos à punição na interação com seus filhos.

Em síntese, as participantes do Programa Pais Aprendizes utilizam contingências de reforçamento e procedimentos alternativos à punição com alta frequência e contingências de punição com baixa frequência na interação com o filho 30 dias após o término das intervenções de acordo com seus relatos. As indicações feitas pelas participantes relativas à frequência de utilização das diferentes contingências de reforçamento na interação com o filho são coerentes com a quantidade de referências identificadas em suas verbalizações da utilização das mesmas contingências 60 dias após o término das intervenções. Aprendizagens relativas à utilização de contingências de reforçamento e de procedimentos alternativos à punição são consideradas pelas mães como as aprendizagens mais úteis dentre as desenvolvidas por meio de suas participações no programa tanto 30 quanto 60 dias após o término das intervenções. As participantes também indicam que utilizar procedimentos alternativos à punição constitui um aspecto a ser melhorado na interação que estabelecem com o filho o que denota a necessidade de maior investimento na

elaboração de condições para o ensino de comportamentos que compõem a classe “utilizar procedimentos alternativos à punição na interação com o filho”. Por fim, as indicações de intervenções feitas pelas mães em relação a comportamentos apresentados com alta frequência e comportamentos apresentados por seus filhos que elas gostariam que tivessem a frequência aumentada 60 dias após o término das intervenções, bem como a análise do conjunto das verbalizações apresentadas por elas 30 e 60 dias após o término das intervenções possibilita inferir a eficácia do Programa Pais Aprendizes no ensino das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com o filho”.

8

CARACTERÍSTICAS DOS COMPORTAMENTOS APRESENTADOS PELAS PARTICIPANTES DURANTE E APÓS O PROCESSO DE APRENDER SÃO DEMONSTRATIVAS DO ALTO GRAU DE EFICIÊNCIA E EFICÁCIA DO PROGRAMA PAIS APRENDIZES

O exame das características dos programas de orientação e treinamento para pais desenvolvidos no Brasil, principalmente aqueles desenvolvidos nos últimos anos do século XX, tem possibilitado identificar características que muito provavelmente interferiram no grau de sucesso desses programas. Deficiências na formulação de objetivos, ausência de controle experimental, ausência de explicitação de comportamentos pré-requisitos de maneira sistemática, ausência de comportamentos organizados em um sistema, altos índices de faltas e abandonos e ausência de avaliação de seus resultados em curto, médio e longo prazo são características indicativas da relevância social e científica de produzir conhecimento sobre a eficácia de um programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos, observando pelo menos essas características indicadas. Os comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos”, objetivos terminais do programa denominado “Pais Aprendizes”, foram decompostos em 274 comportamentos. Dentre os 274 comportamentos identificados foram selecionados comportamentos que compõem as classes de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” para serem objetivos do programa. Os comportamentos objetivos foram organizados em um sistema comportamental de acordo com critério de abrangência e complexidade, caracterizados, seqüenciados de acordo com seus níveis de complexidade e divididos em oito unidades de ensino. Atividades de ensino foram elaboradas para garantir que ao apresentar os comportamentos objetivos do programa os aprendizes recebam conseqüências informativas imediatas sobre a adequação de seu desempenho e estejam sob controle de estímulos produzidos por suas próprias respostas.

Foram programadas condições para o ensino das classes de comportamento “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” de maneira a garantir que as participantes só avançassem nas etapas de ensino do programa a partir da apresentação dos comportamentos objetivos da etapa anterior (Tabelas 3.4.10 a 3.4.17). Os

comportamentos objetivos de uma etapa eram pré-requisitos para a aprendizagem dos comportamentos objetivos da etapa posterior. Assim, conclusão das oito etapas inerentes ao Programa Pais Aprendizes pelas quatro participantes é indicativa da apresentação dos comportamentos objetivos (Tabelas 3.4.1 a 3.4.8) e, conseqüentemente, de um alto grau de eficiência do programa.

A eficiência do programa também pode ser comprovada por meio do exame da natureza e da quantidade de comportamentos induzidos pelas aprendizagens de comportamentos previstos como objetivos apresentados pelas participantes ao longo das oito etapas. No total, oitenta comportamentos induzidos, que são comportamentos que não constituíram objetivos do programa ou objetivos da etapa no qual foram apresentados, mas são relacionados a esses objetivos, foram apresentados pelas quatro participantes (Tabela 6.9.1). As participantes mA e mC apresentaram respectivamente 24 e 23 comportamentos induzidos, enquanto as participantes mB e mD apresentaram respectivamente 16 e 15 comportamentos. A quantidade de comportamentos induzidos pelo programa apresentados pelas participantes são indícios da generalização das aprendizagens desenvolvidas por meio das intervenções. Dessa maneira, é possível inferir que as mães mA e mC são as que apresentam maior grau de generalização das aprendizagens desenvolvidas por meio de suas participações no programa.

O maior grau de generalização das aprendizagens desenvolvidas por meio da participação no programa inferido a partir da quantidade de comportamentos induzidos ao longo das oito etapas de ensino pode indicar apenas que mA e mC apresentam um repertório de comportamento verbal mais sofisticado, uma vez que os comportamentos induzidos pelo programa foram identificados a partir das verbalizações das participantes. Contudo, a coerência observada no discurso das participantes, a quantidade de encontros realizados com a pesquisadora (cerca de 14 encontros, entre aplicação e avaliação do programa) e os comportamentos que necessariamente foram aprendidos para que as participantes tivessem condições de apresentar verbalizações acerca de intervenções realizadas sugerem que os comportamentos relatados de fato foram apresentados pelas participantes na interação com seus filhos.

O maior grau de generalização das aprendizagens desenvolvidas pelas participantes mA e mC pode estar relacionado ao fato de que ambas possuem dois filhos, enquanto que as participantes mB e mD possuem apenas um. A diversidade de experiências proporcionada pela tarefa de educar e cuidar simultaneamente de duas crianças com idades

e repertórios comportamentais diferentes pode ter interferido positivamente na transformação de conhecimentos em comportamentos, oferecendo para mA e mC maiores oportunidades para generalizar as aprendizagens desenvolvidas no programa.

O exame da natureza dos comportamentos induzidos pelo programa apresentados pelas quatro participantes na segunda, quinta, sexta e sétima etapa de ensino (Tabelas 6.3.3; 6.5.4; 6.6.5 e 6.7.5) permite afirmar que as condições programadas para o ensino de comportamentos que compõem as classes “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” foram eficientes não apenas para garantir a apresentação desses comportamentos. As classes de comportamentos “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” também foram aprendidas pelas participantes. Na quinta etapa do programa, por exemplo, foi solicitado que as participantes selecionassem um dos comportamentos que gostariam que o filho apresentasse com menor frequência, avaliassem qual dos procedimentos alternativos à Punição examinados seria o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado e elaborassem um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado no intervalo entre a quinta e a sexta etapa (Tabela 3.4.14). Três das quatro participantes (mA, mB e mC) não apenas apresentaram os comportamentos solicitados (Tabelas 6.6.1; 6.6.2 e 6.6.3) como também colocaram os planos de ação elaborados em prática e foram bem sucedidas (Tabela 6.6.5).

Outro indicativo da eficiência das condições programadas para o ensino das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” é a pequena quantidade de instruções adicionais oferecidas pela pesquisadora nas oito etapas do programa. Ao longo das oito etapas de ensino foram oferecidas apenas seis instruções adicionais, sendo que três delas foram oferecidas para três participantes (mA, mC e mD) na 2ª etapa de ensino e três foram oferecidas para a participante mB na 3ª, 4ª e 8ª etapa (Tabela 6.9.2 e Figura 6.9.2).

Uma vez que o desempenho dos aprendizes revela a qualidade das condições programadas para o ensino de algo (Botomé e Rizzon, 1997) a distribuição e quantidade de

instruções adicionais oferecidas para as participantes ao longo do programa possibilitam identificar necessidades de aperfeiçoamento das condições de ensino. O fato de metade das instruções adicionais oferecidas ao longo do programa ter sido realizada na segunda etapa para garantir a apresentação do comportamento “caracterizar um comportamento apresentado na interação com o filho” (Tabela 6.2.1) alerta para a necessidade de aperfeiçoar as condições programadas para o ensino desse comportamento (Tabela 3.4.11). As instruções adicionais oferecidas para três das quatro participantes na segunda etapa do programa, mais especificamente diante da apresentação de um comportamento, cuja solicitação de apresentação constituiu a primeira tarefa a ser realizada entre etapas de ensino, pode revelar que as mães ainda não conheciam suficientemente bem as características do programa para comportarem-se de acordo com elas.

As condições programadas para o ensino das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” não apenas foram eficientes, o que pode ser constatado a partir do exame dos comportamentos apresentados pelas mães, mas também garantiram que o processo de participar das etapas de ensino fosse gratificante. Além de avaliar positivamente o programa (Figura 7.7.1), as mães relatam satisfação em ter participado dele (Tabela 7.1.7). A satisfação das mães em participar do programa pode estar relacionada com a ausência de faltas e abandonos.

Ao contrário dos altos índices de faltas e abandonos observados em programas de orientação e treinamento para pais desenvolvidos no Brasil (Pinheiro e cols., 2006; Bolsoni-Silva e cols., 2008 e Lambertucci e Carvalho, 2008) não há faltas e abandonos no Programa Pais Aprendizes. A ausência de faltas e abandonos, bem como a satisfação relatada pelas mães em participar do programa, muito provavelmente, estão relacionadas com o alto grau de eficiência das condições de ensino. As atividades planejadas para o ensino das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” (Tabelas 3.4.10 a 3.4.17) oportunizaram a apresentação dos comportamentos que constituíram aprendizagens intermediárias do programa e contribuíram para que as participantes estivessem sob controle das conseqüências produzidas por seus próprios comportamentos na interação com o filho. As participantes apresentaram os comportamentos objetivos do programa e aprenderam a observar as conseqüências produzidas na interação com o filho. É possível supor que o fato das conseqüências produzidas na interação com o filho serem benéficas para as mães, contribuiu para aumentar o engajamento delas nas atividades inerentes ao programa.

Um outro aspecto que pode ter contribuído para a avaliação positiva que as mães fizeram com as aprendizagens feitas por meio do programa foi ao modo como as sessões foram planejadas. Atendimentos individualizados, e encontros individuais com a pesquisadora podem ter produzido um ambiente favorável para que as mães relatassem suas dúvidas, desconhecimentos, eventuais equívocos, de modo confortável e seguro. Inclusive, essa condição pode ter favorecido perceber que, mesmo para aquelas mães que relataram grau de satisfação alto com relação à interação com seu filho, há aspectos na interação que podem ser aprimorados continuamente.

É importante relacionar as razões pelas quais as mães decidiram participar do programa e as suas expectativas iniciais com a avaliação que elas fazem das intervenções. “Auxiliar a pesquisadora” é uma das razões pelas quais as participantes mA e mB decidiram participar do programa (Tabela 6.1.2) e é também uma das expectativas iniciais de mB e mD (Tabela 7.1.3), segundo seus relatos. A “intenção” de auxiliar a pesquisadora pode ter contribuído para que as mães avaliassem positivamente as intervenções realizadas (Figura 7.1.1 e Tabelas 7.1.2 e 7.1.3). Os dados referentes a avaliação que as mães fizeram das características do programa e de seus resultados, dessa forma, necessitam ser examinados considerando probabilidade alta de interferência desse tipo de variável, ainda que seus relatos possibilitassem identificar comportamentos aprendidos de modo consistente apresentados durante a aplicação do programa e 30 e 60 dias após o término das intervenções.

As observações feitas acerca dos comportamentos apresentados pelas mães antes da sua participação no programa, durante a sua aplicação, bem como sete, 30 e 60 dias após o término das intervenções foram realizadas de maneira indireta por meio de depoimentos. Os instrumentos utilizados para as coletas de dados, assim como os processos de tratamento e análise dos dados foram elaborados de maneira a possibilitar a identificação de incoerências no discurso das participantes. Os comportamentos que compõem as classes de comportamentos “caracterizar necessidades de intervenção relacionadas a comportamentos apresentados na interação com o filho” e “projetar intervenções a partir de necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho” que constituíram objetivos intermediários do programa, grande parte deles, só podem ser observados indiretamente, uma vez que são compostos por respostas encobertas. Da mesma maneira, grande parte dos comportamentos caracterizados no repertório de entrada das participantes e identificados sete, 30 e 60 dias após o término das intervenções

só poderiam ser observados de maneira indireta. Isso significa que a observação direta da interação entre as participantes e seus filhos não possibilitaria identificar a apresentação dos comportamentos que constituíram objetivos do programa. Contudo, a observação direta da interação entre as participantes e seus filhos possibilitaria a identificação não somente de alguns dos comportamentos generalizados a partir das aprendizagens desenvolvidas no programa, como por exemplo, os comportamentos que compõem a classe “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com o filho”, ou a identificação de outros comportamentos apresentados pelas participantes relacionados ao manejo de contingências de reforçamento, como de comportamentos de outras classes de objetivos terminais, no caso de prosseguimento de aplicação do programa elaborado.

A frequência com a qual utilizam contingências de Reforçamento Positivo e Negativo, de Punição Positiva e Negativa e procedimentos alternativos à punição na interação com o filho foi indicada pelas participantes 30 dias após o término das intervenções (Tabelas 7.3.1; 7.3.2 e 7.3.3). As quatro participantes afirmam utilizar contingências de Reforçamento Positivo e Negativo com alta frequência na interação com seus filhos. Três das quatro participantes (mB, mC e mD) afirmam utilizar contingências de Punição Positiva e Negativa com baixa frequência na interação com os filhos. Apenas uma das participantes (mA) indica utilizar contingências de Punição com frequência moderada. Procedimentos alternativos à punição são utilizados com alta frequência por três das quatro participantes (mA, mC e mD) e com baixa frequência por uma participante (mB) de acordo com seus relatos.

As indicações feitas pelas participantes sobre a frequência com a qual utilizam diferentes contingências de Reforçamento na interação com seus filhos 30 dias após o término das intervenções (Tabelas 7.3.1; 7.3.2 e 7.3.3) são proporcionais com a quantidade de vezes que elas fazem referência à utilização dessas contingências em entrevista realizada 60 dias após o término das intervenções (Figura 7.3.1). Ainda que o comportamento observado seja verbal (falar sobre), a coincidência entre as frequências indicadas e a quantidade de referências acerca da utilização de diferentes contingências de Reforçamento na interação com o filho 30 e 60 dias após o término das intervenções sinaliza coerência nos relatos das participantes e pode ser considerada um indício da veracidade de suas afirmações.

O exame das indicações feitas pelas participantes acerca da frequência e das características do manejo de diferentes tipos de contingências de Reforçamento na interação com o filho 30 dias após o término das intervenções (Tabelas 7.3.1; 7.3.2 e 7.3.4), bem como as características das intervenções por elas realizadas em relação a comportamentos que o filho apresenta com alta frequência e comportamentos que elas gostariam que o filho apresentasse com maior frequência 60 dias após o término das intervenções (Tabelas 7.3.6 e 7.3.7) possibilita afirmar que as condições para o ensino dos comportamentos que compõem as classes “caracterizar necessidades de intervenção em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “projetar intervenções relacionadas com as necessidades caracterizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” foram eficazes. Além de promover a aprendizagem dos comportamentos que constituíram objetivos intermediários do programa (Tabelas 3.4.1 a 3.4.8) as condições de ensino possibilitaram a aprendizagem das classes de comportamentos “executar intervenções projetadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos”; “avaliar intervenções realizadas em relação a comportamentos apresentados na interação com os filhos” e “comunicar as descobertas realizadas no processo de intervir sobre comportamentos apresentados na interação com os filhos” o que pode ser observado a partir da avaliação dos comportamentos apresentados pelas participantes 30 e 60 dias após as intervenções de acordo com seus relatos.

Avaliar determinantes de um comportamento, identificar e controlar fontes de reforçamento, extinguir comportamentos apresentados pelo filho, reforçar diferencialmente comportamentos apresentados pelo filho, reforçar positiva e imediatamente comportamentos apresentados pelo filho são alguns dos comportamentos apresentados pelas participantes 30 e 60 dias após o término das intervenções inerentes ao programa, de acordo com suas indicações. A complexidade das intervenções descritas pelas participantes, aliada à sofisticação dos relatos apresentados por elas 30 e 60 dias após o término das intervenções, evidencia que os comportamentos apresentados por elas são decorrências de aprendizagens desenvolvidas no programa.

Ao considerar que as classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos apresentados na interação com os filhos” constituíram objetivos terminais do Programa Pais Aprendizes e que a partir dessas aprendizagens os pais são capazes de sintetizar de maneira planejada seus próprios comportamentos para criar condições para a

síntese de comportamentos dos filhos é evidenciada a necessidade de incluir entre os objetivos intermediários do programa a classe de comportamentos “avaliar o que precisa ser ensinado”. A caracterização dos comportamentos, aliada a identificação das conseqüências por eles produzidas é fundamental para que os pais possam avaliar quais comportamentos são relevantes, e relevantes para quem, para serem ensinados aos seus filhos.

Ao selecionar dentre os comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência aquele que considera mais importante e ao caracterizar esse comportamento mC, na quarta etapa do programa, avalia que “dormir mais cedo” constitui uma necessidade dela e não uma necessidade, ou um comportamento relevante para o filho (Tabela 6.4.7). A participante mC identifica que o filho dorme a quantidade de horas considerada necessária para sua faixa etária e que se mantém disposto ao longo do dia. E avalia que o comportamento “dormir mais cedo” não produziria benefícios para o filho, mas conseqüências consideradas benéficas por ela e para ela como, por exemplo, ter disponibilidade para realizar atividades de auto-cuidado, atividades domésticas, ou interagir a sós com seu cônjuge. Nesse sentido, o que orientou o comportamento de selecionar dentre os comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência aquele que considera mais importante apresentado por mC foi o que Kaufman (1977) denominou de “necessidades internas”. O fato das participantes serem as principais responsáveis pelas atividades de educação e cuidado de seus filhos e realizarem atividades profissionais por um período igual ou superior a 20h semanais, muito provavelmente, contribui para que elas considerem suas próprias necessidades em detrimento das necessidades dos filhos ao avaliar quais comportamentos devem ser ensinados.

A afirmação feita por Kaufman (1977) de que a decisão sobre o que ensinar deve ser orientada pelas necessidades sociais (necessidades externas) e não pelas necessidades de uma determinada organização (necessidades internas) é válida no sistema das interações entre pais e filhos. Em consonância a essa afirmação, os pais necessitam ser capazes de considerar como critérios para estabelecer objetivos de ensino às necessidades dos filhos, necessidades relacionadas ao seu desenvolvimento e autonomia, e não as suas próprias necessidades (dos pais). Por essa razão, é necessário incluir como objetivos do programa os comportamentos que compõem a classe de comportamentos “avaliar comportamentos relevantes para serem aprendidos pelos filhos”, dentre eles é possível destacar o

comportamento “identificar comportamentos que se apresentados pelos filhos favoreçam seu desenvolvimento e autonomia”.

É importante destacar que o Programa Pais Aprendizes demonstrou ser eficaz no ensino das classes de comportamentos “analisar e sintetizar comportamentos na interação com os filhos” para um público específico: mães com idades entre 32 e 36 anos; casadas; cujo filho primogênito tem entre quatro e cinco anos de idade; com nível de formação superior; que desenvolvem atividades profissionais remuneradas; com renda familiar mensal superior a 3.000 reais. A generalização dos resultados observados para públicos com características diferenciadas requer novas investigações.

A maior participação das mães na educação dos filhos em detrimento da participação dos pais observada por Costa e cols. (2000); Cia e cols. (2005); Wagner e cols. (2005) e Cia e cols. (2008) é evidenciada pelo fato de que apenas mães responderam positivamente a carta-convite entregue e dirigida para os pais (pais e mães) de crianças com idades entre quatro e cinco anos estudantes de uma organização privada de Educação Infantil. Apesar de desenvolverem atividades profissionais remuneradas por um período igual ou superior à 20h semanais e dividirem com seus cônjuges a responsabilidade pelo sustento financeiro da família, três das quatro participantes do programa (mA, mB e mD) afirmam ser as principais responsáveis pelas atividades de cuidado e educação de seus filhos (Tabela 5.14) o que corrobora descobertas feitas por Wagner e cols. (2005).

As participantes mA e mD explicitam a sua insatisfação a respeito da participação dos seus respectivos cônjuges na educação de seus filhos, considerada por elas insuficiente (Tabela 5.15). As participantes mB e mC, por sua vez, afirmam ter dificuldade para conciliar suas atividades profissionais e os cuidados com os filhos (Tabelas 6.2.3; 6.3.4 e 6.8.3), um problema que poderia ser amenizado ou solucionado a partir de uma maior participação de seus respectivos cônjuges nas tarefas de educação e cuidado com os filhos. Duas participantes (mC e mD) avaliam discordâncias entre os procedimentos realizados por ela e seu cônjuge na educação do filho em entrevistas realizadas 30 e 60 dias após o término das intervenções (Tabelas 7.3.4 e 7.3.10). A participante mC conclui que a principal dificuldade encontrada por ela na interação com o filho 60 dias após o término das intervenções é intermediar a interação do cônjuge com o filho (Tabela 7.3.10) e afirma “-Eu tenho dois filhos, mas às vezes eu tenho três crianças”.

As contingências que mantém os pais pouco participativos ou inadequados na interação com seus filhos podem ser alteradas por meio do ensino das classes de

comportamentos “educar” e “cuidar”. Investigar características de pais de crianças com idades entre quatro e cinco anos possibilitará a elaboração de programas que atendam as suas necessidades de aprendizagem. As classes de comportamentos “educar” e “cuidar” podem ser ensinadas para os pais de maneira direta ou indireta. Não apenas os pais podem aprender a “educar” e “cuidar” de seus filhos a partir da participação em um programa de ensino, como também as mães podem aprender a ensinar os pais a “educar” e “cuidar” de seus filhos. Uma vez que a participação de pais em programas de ensino dirigidos a pais e mães é inexpressiva (Marinho, 1999; Serra-Pinheiro e cols., 2005; Lambertucci e Carvalho, 2008 e Fernandes e cols. 2009) a elaboração de um programa específico para eles ou a elaboração de um programa para ensinar mães a ensinar pais as classes de comportamentos “educar” e “cuidar” é relevante social e cientificamente.

É importante destacar que ainda que os pais não tenham participado do Programa Pais Aprendizes, a participação de suas esposas teve repercussões na interação estabelecida entre eles (pais e mães) e, muito provavelmente, na interação entre pais e filhos. Isto porque as mães relatam comunicar as aprendizagens desenvolvidas no programa para seus cônjuges (Tabelas 6.3.2 e 6.5.4), fazer para eles instruções sobre o manejo de contingências de Reforçamento na interação com o filho (Tabela 6.6.5) e solicitar a sua maior participação na educação do filho (Tabela 6.7.5).

Avaliar os resultados do Programa Pais Aprendizes um ou mais anos após o término das intervenções; avaliar a sua eficácia para pais que apresentem características distintas das apresentadas pelas participantes; avaliar a sua eficácia em contextos de aplicação coletivos constituem novos problemas de pesquisa. Responder aos novos problemas de pesquisa possibilitaria um avanço no conhecimento produzido sobre programas de ensino para pais.

A avaliação da eficácia de um programa para ensinar pais a analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos pode ser realizada com maior rigor científico. Em futuras investigações, ao invés do delineamento A-B pode ser utilizado o delineamento experimental de Linha de Base Múltipla, de acordo com o qual as intervenções são realizadas seqüencialmente para cada participante (Guilhardi e Oliveira, 1999). Mudanças sucessivas na frequência de ocorrência e na natureza dos comportamentos dos aprendizes a partir da realização das intervenções indicam que tais mudanças comportamentais são função das intervenções e não de outras variáveis do ambiente (Hall, 1975).

A utilização do delineamento experimental de Linha de Base Múltipla requer um intervalo de tempo mais longo para aplicação do programa do que outro, por exemplo, o delineamento A-B, pois as intervenções não podem ser realizadas simultaneamente para todos os participantes. Dada essa exigência e ao considerar que o cronograma de execução das intervenções está sujeito a imprevistos, uma vez que depende da disponibilidade dos aprendizes, e que a aplicação do programa pudesse ser realizada por no mínimo oito semanas para cada aprendiz, era possível que fossem encontradas dificuldades na utilização do delineamento experimental de Linha de Base Múltipla como a existência de variáveis ambientais, tais como feriados e férias escolares, que interrompessem a frequência das sessões experimentais e, conseqüentemente, interfiram negativamente sobre as aprendizagens desenvolvidas. Dessa forma, a decisão de aplicar o programa simultaneamente a todas as participantes pareceu ser a melhor decisão, mesmo considerando que o delineamento de linha de base múltipla possibilitaria melhor controle experimental.

A produção de conhecimento sobre a eficácia de um programa para ensinar pais a “analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos” possibilita maior visibilidade sobre os processos inerentes à programação de ensino como a proposição de comportamentos objetivos, a decomposição de objetivos terminais em objetivos intermediários; a caracterização dos comportamentos objetivos; a seqüenciação dos comportamentos objetivos de acordo com seus níveis de complexidade e a elaboração de atividades de ensino. Além disso, a produção de conhecimento sobre a eficácia de um programa para ensinar pais a “analisar e sintetizar comportamentos na interação com seus filhos” contribui para sanar lacunas no conhecimento existente sobre programas de orientação e treinamento para pais tais como deficiências na formulação de objetivos, ausência de controle experimental, altos índices de faltas e abandonos e ausência de avaliação de sua eficácia.

REFERÊNCIAS

- Alvarenga, P. (2001). Práticas educativas parentais como forma de prevenção de problemas de comportamento. Em: Guilhardi, H. J.; Madi, M. B. B. P.; Queiroz, P. P. e Scoz, M. C. (Org.). **Sobre comportamento e cognição: expondo a variabilidade**. V. 8. Santo André, SP: ESETEc. p. 54 – 60.
- Bolsoni-Silva, A. T. e Maturano, E. M. (2002). Práticas educativas e problemas de comportamento: uma análise à luz das habilidades sociais. **Estudos em Psicologia**, **7** (2), p. 227-235.
- Bolsoni-Silva, A. T., Salina-Brandão, A., Versuti-Stoque, F. M. e Rosin-Pinola, A. R. (2008). Avaliação de um programa de intervenção de habilidades sociais educativas parentais: um estudo piloto. **Psicologia ciência e profissão**, **28** (1), p. 18-33.
- Bolsoni-Silva, A. T., Silveira, F. F. e Marturano, E. M. (2008). Promovendo habilidades sociais educativas parentais na prevenção de problemas de comportamento. **Revista brasileira de terapia comportamental e cognitiva**, **10** (2), p. 125-142.
- Botomé, S. P. (1975). **Um procedimento para encontrar os comportamentos que constituem as aprendizagens envolvidas em um objetivo de ensino**. Universidade Federal de São Carlos. Texto não publicado.
- Botomé, S. P. (1979). **Um procedimento para explicar as características específicas dos três componentes de um comportamento-objetivo de interesse para ensino**. Texto não publicado, produzido como material didático para o curso de especialização em análise e programação de condições de ensino. São Carlos (SP): Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos.
- Botomé, S. P. (1980). **Objetivos comportamentais no ensino: a contribuição da Análise Experimental do Comportamento**. Tese de doutorado não publicada. Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, Programa de pós-graduação em Psicologia Experimental.
- Botomé, S. P. (1981). **Condições de ensino para desenvolver aprendizagens relativas a um comportamento-objetivo**. Texto não publicado, produzido como material didático para o curso de especialização em programação de condições de ensino. São Carlos (SP): Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos.
- Botomé, S. P. (1985). **Educação, conhecimento, comportamento humano e necessidades sociais**. Em Botomé, S. P. **Objetivos de ensino, necessidades sociais e tecnologia educacional**. Trabalho premiado no Concurso Nacional de Monografias sobre Tecnologia Educacional (II Concurso Roquete Pinto de Monografias, promovido pela FUNTEVE do Ministério da Educação).
- Botomé, S. P. (1985). O problema dos falsos “objetivos de ensino”. Em Botomé, S. P. **Objetivos de ensino, necessidades sociais e tecnologia educacional**. Trabalho premiado no Concurso Nacional de Monografias sobre Tecnologia Educacional (II Concurso Roquete Pinto de Monografias, promovido pela FUNTEVE do Ministério da Educação) p.102-122.

Botomé, S. P. (1996). **Pesquisa alienada e ensino alienante: o equívoco da extensão universitária.** Petrópolis, RJ: Vozes.

Botomé, S. P. (1997). **Um procedimento para encontrar comportamentos que constituem as aprendizagens envolvidas em um objetivo de ensino.** Texto não publicado, produzido como material didático para o curso de especialização em Arquitetura e Urbanismo na Universidade de Caxias do Sul, em convênio com a Universidade Federal de São Carlos (SP): Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos.

Botomé, S. P. (2001). Sobre a noção de comportamento. Em: Feltes, H. P. De M. & Zilles, U. (Orgs.) **Filosofia: diálogo de horizontes.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. Pp.687-708.

Botomé, S. P. e Kubo, O. M. (2003). **Objetivos de ensino como problema no ensino superior.** Texto didático, elaborado para uso interno no Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFSC.

Botomé, S. P. e Rizzon, A. (1997). Medida de desempenho ou avaliação da aprendizagem em um processo de ensino: práticas usuais e possibilidades de renovação. **Chronos**, **30** (1) p. 7 – 34.

Botomé, S. S. e Kienen, N. (2008). **Análise e modificação do comportamento:** livro didático. Palhoça: Unisul Virtual.

Carter, B. e McGoldrick, M. (2001). **As mudanças no ciclo de vida familiar:** uma estrutura para a terapia familiar. (2ª ed.) Porto Alegre: Artes Médicas.

Catania, A. C. (1999). **Aprendizagem:** comportamento, linguagem e cognição. 4ª Ed. Porto Alegre: Artmed Editora.

Cecconello, A. M.; Antoni, C. & Koller, S. H. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. **Psicologia em estudo** **8**, número especial, p. 45-54.

Cia, F.; Pamplin, R. C. O. e Williams, L. C. A. (2008). O impacto do envolvimento parental no desempenho acadêmico de crianças escolares. **Psicologia em estudo**, **13** (2), p. 351-360.

Cia, F.; Pereira, C. S.; Del Prette, Z. A. P. & Del Prette, A. (2006). Habilidades sociais parentais e o relacionamento entre pais e filhos. **Psicologia em estudo**, **11** (1), p. 73-81.

Cia, P.; Williams, L. C. A.; Aiello, A. L. R. (2005). Influências paternas no desenvolvimento infantil: revisão da literatura. **Psicologia escolar e educacional**, **9** (2), p. 225-233.

Coelho, M. V. e Murta, S. G. (2007). Treinamento de pais em grupo: um relato de experiência. **Estudos de Psicologia**, **24** (3), p. 333-341.

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), p. 465-473.

D' Ávila-Bacaraji, K. M. G.; Maturano, E. M. & Elias, L. C. S. (2005). Suporte parental: um estudo sobre crianças com queixas escolares. **Psicologia em estudo**, **10** (1), p. 107-115.

Darling, N. e Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: as integrative model. **Psychological bulletin**, **113**, p. 487 – 496.

Duran, A.P. (1976). Comportamentos sociais como objetivo educacional. **Psicologia**, **2** (1), p.29-69.

Falcone, E. (2000). Habilidades sociais e ajustamento: o desenvolvimento da empatia. Em: Kerbauy (Org.). **Sobre comportamento e cognição: conceitos, pesquisa e aplicação, a ênfase no ensinar, na emoção e no questionamento clínico**. V. 5. Santo André, SP: SET. p. 273 – 278.

Fernandes, L. F. B.; Luiz, A. M. A. G.; Miyazaki, M. C. O. S. e Marques Filho, A. B. (2009). Efeitos de um programa de orientação em grupo para cuidadores de crianças com transtornos psiquiátricos. **Estudos de Psicologia**, **26** (2), p. 147-158.

Ferreira, M. C. T. & Maturano, E. M. (2002). Ambiente familiar e os problemas do comportamento apresentados por crianças com baixo desempenho escolar. **Psicologia: reflexão e crítica**, **15** (1), p. 35-44.

Grossi, R. (2003). Programa de atendimento à família especial brasileira com base na análise do comportamento. Em: Brandão, M. Z. S. e col. (Org.) **Sobre comportamento e cognição: a história e os avanços, a seleção por conseqüências em ação**. V. 11. Santo André, SP: ESETEC Editores Associados. p. 455-475.

Guilhardi, H. J.; e Oliveira, W. (1999). Linha de base múltipla: possibilidades e limites deste modelo de controle de variáveis em situação clínica. Em: Banaco, R. A. (Org.). **Sobre comportamento e cognição: aspectos teóricos, metodológicos e de formação em análise do comportamento e terapia cognitivista**. V. 1. Santo André, SP: ARBytes Editora. p. 348-384.

Hall, V. (1975). **Manipulação de comportamento: modificação de comportamento aplicações na escola e no lar**. São Paulo: EPU, Editora da Universidade de São Paulo.

Kauffman, R. A. (1977). Evaluaciones de necesidades: internas y externas. **Revista de tecnologia educativa**, **1** (3), p. 84 – 91.

Keller, F. S. & Schoenfeld, W. N. (1966). **Princípios de Psicologia: um texto sistemático na ciência do comportamento**. São Paulo: Editora Herder.

Krumboltz, J.; Krumboltz, H. (1977). **Modificação do comportamento infantil**. São Paulo: E.P.U.

Kubo, O. M. e Botomé, S. P. (2001). Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. **Interação em Psicologia**, **5**. p. 123 – 132.

Lambertucci, M. R. e Carvalho, H. W. (2008). Avaliação da efetividade terapêutica de um programa de treinamento de pais em uma comunidade carente de Belo Horizonte. **Contextos clínicos**, 1 (2), p. 106-112.

Lamborn, S. D.; Mounts, N. S.; Steinberg, L. e Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. **Child development**, 62, p. 1049 – 1065.

Löhr, S. S. (1999). Orientação de pais, algumas propostas: um modelo de intervenção com pais de crianças com câncer. Em: Kerbauy, R. R. e Wielenska, R. C. (Org.) **Sobre comportamento e cognição: Psicologia comportamental e cognitiva: da reflexão teórica à diversidade da aplicação**. V. 4. Santo André, SP: ESETec Editores Associados. p. 116 – 120.

Lubi, A. P. L. (2003). Estilo parental e comportamento socialmente habilidoso da criança com pares. Em: Brandão, M. Z. S. e col. (Org.). **Sobre comportamento e cognição: a história e os avanços, a seleção por conseqüências em ação**. V. 11. Santo André, SP: ESETec Editores Associados. p. 536 – 541.

Maccoby, E. e Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. Em: Hetherington, E. M. (Org.). **Handbook of child psychology: socialization, personality and social development**. V.4. 4ª Ed. P. 1 -101. New York: Wiley.

Marcelli, D. (1998). **Manual de psicopatologia da infância de Ajuriaguerra**. (5ª ed.) Porto Alegre: Artes Médicas.

Marinho, M. L. (1999). Comportamento infantil anti-social: programa de intervenção junto à família. Em: Kerbauy, R. R. e Wielenska, R. C. (Org.). **Sobre comportamento e cognição: Psicologia comportamental e cognitiva: da reflexão teórica à diversidade da aplicação**. V. 4. Santo André, SP: ESETec Editores Associados.p. 204- 212.

Marinho, M. L. (2000). Intervenção comportamental para pais e crianças em clínica-escola: efetividade, limitações e prevenção da desistência. Em: Kerbauy, R. R. (Org.). **Sobre comportamento e cognição: conceitos, pesquisa e aplicação, a ênfase no ensinar, na emoção e no questionamento clínica**. V. 5. Santo André, SP: SET. p. 247 – 256.

Marinho, M. L. e Silveiras, E. F. M. (2001). Modelos de orientação a pais de crianças com queixas diversificadas. Em: Wielenska, R. C. (Org.). **Sobre comportamento e cognição: questionando e ampliando a teoria e as intervenções clínicas e em outros contextos**. V. 6. Santo André, SP: ESETec Editores Associados. p. 165 – 178.

Matos, M. A. (2001). Análise de contingências no aprender e no ensinar. Em E. S. de Alencar (Org). **Novas contribuições da Psicologia aos processos de ensino e aprendizagem**. São Paulo: Cortez. . p. 141-165.

Mattana, P. E. (2004). Comportamentos profissionais do terapeuta comportamental como objetivos para sua formação. **Dissertação de mestrado**. Universidade Federal de Santa Catarina.

Millenson, J. R. (1975). **Princípios de Análise do Comportamento**. Brasília: Coordenada.

Motta, D. C.; Falcone, E. M. O.; Clark, C. e Manhães, A.C. (2006). Práticas educativas positivas favorecem o desenvolvimento da empatia em crianças. **Psicologia em estudo**, **11** (3), p. 523-532.

Murta, S. G. (2005). Aplicações do treinamento em habilidades sociais: análise da produção nacional. **Psicologia: reflexão e crítica**, **18** (2), p. 283-291.

Pacheco, J. T. B. e Hutz, C. S. (2009). Variáveis familiares preditoras do comportamento anti-social em adolescentes autores de atos infracionais. **Psicologia: teoria e pesquisa**, **25** (2), p. 213-219.

Paiva, F. S. e Ronzani, T. M. (2009). Estilos parentais e consumo de drogas entre adolescentes: revisão sistemática. **Psicologia em estudo**, **14** (1), p. 177-183.

Piccinini, C. A.; Pereira, C. R. R.; Marin, A. H.; Lopes, R. C. S. e Tudge, J. (2007). O nascimento do segundo filho e as relações familiares. **Psicologia: teoria e pesquisa**, **23** (3), p.253-261.

Pinheiro, M. I. S., Haase, V. G., Del Prette, A.; Amarante, C. L. D. e Del Prette, Z. A. P. (2006). Treinamento de habilidades sociais e educativas para pais de crianças com problemas de comportamento. **Psicologia reflexão e crítica**, **19** (3), p. 407-414.

Popham, W. J. e Baker, E. (1976). **Como planejar a seqüência de ensino**. Porto Alegre: Ed. Globo.

Popham, W. J. e Baker, E. (1976). **Sistematização do ensino**. Porto Alegre: Ed. Globo.

Rios, K. S. A. e Williams, L. C. A. (2008). Intervenção com famílias como estratégia de prevenção de problemas de comportamento em crianças: uma revisão. **Psicologia em estudo**, **13** (4), p. 799-806.

Rocha, M. M. e Brandão, M. Z. S. (1999). A importância do autoconhecimento dos pais na análise e modificação de suas interações com os filhos. Em: Delitti, M. (Org.) **Sobre comportamento e cognição: a prática da análise do comportamento e da terapia cognitivo-comportamental**. V. 2. Santo André, SP: ARBytes Editora. p. 137- 146.

Seligman, M. E. P. (1995). **The optimistic child: a proven program to safeguard child against depression and build lifelong resilience**. New York: Harper Perennial.

Serra-Pinheiro, M. A.; Guimarães, M. M. e Serrano, M. E. (2005). A eficácia de treinamento de pais em grupo para paciente com transtorno desafiador de oposição: um estudo piloto. **Revista de psiquiatria clínica**, **32** (2), p. 68-72.

Sidman, M. (1989/2001). **Coerção e suas implicações**. São Paulo: Livro Pleno.

Skinner, B. F. (1972). **Tecnologia de ensino**. São Paulo: Herder.

Skinner, B. F. (1978). **Walden II: uma sociedade do futuro**. São Paulo: EPU.

Skinner, B. F. (1979/2003). **Ciência e comportamento humano**. (11ª ed.) São Paulo: Martins Fontes.

Teaching Machines Incorporated. (1961). **Princípios básicos para programação de ensino**. Texto não publicado, traduzido e adaptado por Botomé, S. P. para uso didático.

Teixeira, A. M. S. (2004). Ensino individualizado: educação efetiva para todos. Em: Hubner, M. M. C. & Marinotti, M. (Org.). **Análise do comportamento para a educação: contribuições recentes**. São Paulo: ESETec.

Todorov, J. C. (1989). A Psicologia como estudo de interações. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 5 (3), p. 25-47.

Wagner, A.; Predebon, J.; Mosmann, C. e Verza, F. (2005). Compartilhar tarefas? Papéis e funções de pai e mãe na família contemporânea. **Psicologia: teoria e pesquisa**, 21 (2), p. 181-186.

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

Weber, L. N. D.; Brandenburg, O. J. & Viezzer, A. P. (2003). A relação entre o estilo parental e o otimismo da criança. **Psico-USF**, 8 (1), p. 71-79.

Weber, L. N. D.; Prado, P. M.; Viezzer, A. P. & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. **Psicologia: reflexão e crítica**, 17 (3), p. 323-331.

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

Zanotto, M. L. B. (2000). **Formação de professores: a contribuição da análise do comportamento**. São Paulo: EDUC.

APÊNDICE 1

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO

Nome: _____

Endereço: _____

Telefone: _____

Data de nascimento: ____/____/____.

Estado civil:

solteiro; casado; separado; viúvo.

Tempo de união com o cônjuge (se houver): ____ anos.

Grau de escolaridade:

1º grau incompleto; 1º grau completo;

2º grau incompleto; 2º grau completo;

3º grau incompleto; 3º grau completo.

Área de formação (se houver):

Profissão: _____

Carga horária de trabalho semanal: ____ horas.

Períodos em que trabalha:

manhã; tarde; noite.

Nome e idade dos filhos:

1. _____; ____ anos;

2. _____; ____ anos;

3. _____; ____ anos;

4. _____; ____ anos;

Pessoas com quem mora (nome e grau de parentesco):

1. _____; _____;

2. _____; _____;

3. _____; _____;

4. _____; _____;

Religião: _____

APÊNDICE 2

**ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA AVALIAR O REPERTÓRIO DE ENTRADA
DAS PARTICIPANTES DO PROGRAMA PAIS APRENDIZES**

01 O que vocês e seu filho fizeram no último período em que estiveram em casa juntos durante a semana?

02 O que vocês costumam fazer quando estão em casa juntos durante a semana?

03 O que vocês e seu filho pré-escolar fizeram no último fim de semana em que estiveram juntos?

04 O que vocês costumam fazer nos fins de semana quando estão juntos?

05 Que coisas seu **filho** gosta de fazer?

06 Que coisas seu **filho** gosta de fazer **com vocês**?

07 Que coisas seu **filho** gosta que vocês **façam para ele**?

08 Que coisas **vocês** gostam de fazer **com o seu filho**?

09 Que coisas **vocês** gostam de fazer **para o seu filho**?

10 Descrevam algo que o seu filho faz em relação à auto-cuidado que vocês consideram adequado.

11 O que ocorre antes do seu filho fazer isso?

12 Vocês identificam alguma relação entre o que ocorre antes e a ação do filho? Qual?

13 O que ocorre depois do seu filho fazer isso?

14 Vocês identificam alguma relação entre o que ocorre depois e a ação do filho? Qual?

15 Descrevam algo que o seu filho faz e que vocês acreditam que ele pode melhorar.

16 O que ocorre antes do seu filho fazer isso?

17 Vocês identificam alguma relação entre o que ocorre antes e a ação do filho? Qual?

18 O que ocorre depois do seu filho fazer isso?

19 Vocês identificam alguma relação entre o que ocorre depois e o que a ação do filho? Qual?

20 Houve alguma situação na interação com o seu filho com a qual vocês não souberam lidar? Descrevam a última vez em que isso aconteceu.

- 21 O que vocês fizeram diante dessa situação?
- 22 Quais foram as conseqüências disso para vocês e para o filho?
- 23 Hoje, de que maneira vocês lidam com essa situação?
- 24 Vocês gostariam de ter agido diferente? O que gostariam de ter feito?
- 25 Vocês se sentem preparados para fazer isso?
- 26 De que maneira as crianças aprendem novos comportamentos?
- 27 O que vocês fazem quando querem ensinar para o seu filho um novo comportamento?
- 28 Descrevam uma situação na qual vocês ensinaram um novo comportamento para o seu filho.
- 29 Descrevam uma situação na qual vocês tentaram ensinar um novo comportamento para o seu filho, mas não foram bem sucedidos.
- 30 Vocês têm alguma queixa em relação a sua interação com o seu filho? Qual? (Investigar a queixa)
- 31 Vocês já fizeram algo para resolver essa queixa? O que? Quais foram os resultados?
- 32 Qual é a sua avaliação sobre a qualidade da sua interação com o seu filho?
- 33 De que maneira vocês dividem as responsabilidades em relação à educação do seu filho?
- 34 De que maneira vocês costumam tomar decisões em relação à educação do seu filho? Descrevam a última vez em que isso aconteceu.
- 35 Vocês já discordaram em relação a alguma decisão referente à educação de seu filho? Descrevam a última vez em que isso aconteceu.
- 36 O que fizeram nessa situação?
- 37 O que vocês costumam fazer quando discordam em relação a alguma decisão referente à educação do seu filho?
- 38 Vocês têm alguma queixa em relação a interação do cônjuge com o filho? Qual? (Investigar a queixa)
- 39 Vocês já fizeram algo para resolver essa queixa? O que? Quais foram os resultados?
- 40 Qual é a sua avaliação sobre a qualidade da interação do cônjuge com o seu filho?

-
- 41** Que pessoas os auxiliam na educação do seu filho?
- 42** Em que situações essas pessoas o auxiliam?
- 43** Qual é a sua avaliação sobre a qualidade da interação dessas pessoas com o seu filho?
- 44** Há algo a mais que vocês gostariam de falar a respeito da sua interação com o seu filho? O que?

APÊNDICE 3

Estrutura básica das oito etapas do Programa Pais Aprendizes

ESTRUTURA BÁSICA DAS OITO ETAPAS DO PROGRAMA PAIS APRENDIZES

- f) Perguntas sobre o período transcorrido a partir da realização da última etapa
 - g) Revisão da etapa anterior
 - h) Análise da tarefa solicitada na etapa anterior
 - i) Instruções sobre novos comportamentos objetivos
 - j) Instruções sobre a tarefa a ser realizada até a próxima etapa
-

PRIMEIRA ETAPA

Comportamentos objetivos da primeira etapa do Programa Pais Aprendizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA PRIMEIRA ETAPA

- Avaliar possíveis repercussões da sua participação na entrevista inicial (de avaliação de repertório de entrada) na interação com o filho
 - Identificar as razões pelas quais decidiu participar do Programa Pais Aprendizes
 - Conceituar comportamento
 - Conceituar estímulo
 - Conceituar evento
 - Conceituar estímulo antecedente
 - Conceituar resposta
 - Conceituar estímulo conseqüente
-

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da primeira etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos sobre repercussões da sua participação na entrevista inicial na interação com o filho	a) Avaliar repercussões da sua participação na entrevista inicial na interação com o filho	a) Síntese das repercussões da participação na entrevista inicial na interação com o filho identificadas
b) Questionamentos sobre as razões pelas quais decidiu participar do programa	b) Identificar razões pelas quais decidiu participar do programa	b) Síntese das razões pelas quais decidiu participar do programa
c) Solicitação para definir comportamento	c) Definir comportamento	c) Síntese da definição de comportamento apresentada
d) Instruções sobre os conceitos de comportamento, estímulo, evento, estímulo antecedente, resposta e estímulo conseqüente	d) Escutar as instruções realizadas	d) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
e) Apresentação de representações gráficas sobre o conceito de comportamento	e) Olhar para as representações gráficas apresentadas	e) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
f) Análise de um comportamento apresentado na interação familiar de escolha da participante	f) Complementar a análise feita pela pesquisadora	f) Síntese da análise e das complementações
g) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar (tarefa)	g) Desempenho a ser apresentado na segunda etapa do programa	g) Conseqüência a ser oferecida na segunda etapa do programa
h) Questionamento sobre o entendimento a respeito da tarefa a ser realizada	h) Verbalizar dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	h) Esclarecimento das dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

SEGUNDA ETAPA

Comportamentos objetivos da segunda etapa do Programa Pais Aprendizizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA SEGUNDA ETAPA

- Identificar um comportamento apresentado na interação com o filho
 - Caracterizar um comportamento apresentado na interação com o filho
 - Identificar estímulos antecedentes componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho
 - Caracterizar estímulos antecedentes componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho
 - Identificar respostas componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho
 - Caracterizar respostas componentes de um comportamento apresentado na interação com o filho
 - Caracterizar estímulos conseqüentes de um comportamento apresentado na interação com o filho
 - Identificar estímulos conseqüentes de um comportamento apresentado na interação com o filho
 - Conceituar estímulos gratificantes
 - Conceituar estímulos aversivos
 - Conceituar contingências de Reforçamento
 - Conceituar contingências de Reforçamento Positivo
 - Conceituar contingências de Reforçamento Negativo
 - Identificar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo
-

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da segunda etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Revisão sobre os conceitos de comportamento, estímulo, evento, estímulo antecedente, resposta e estímulo conseqüente	b) Indicar características relevantes dos conceitos estudados	b) Confirmação e complementação das indicações a respeito das características relevantes dos conceitos estudados
c) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar (tarefa)	c) Caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar	c) Síntese das características do comportamento apresentado na interação familiar e comentários elogiosos (Muito bem! Você conseguiu!)
d) Instruções sobre os conceitos de contingências de Reforçamento, estímulos gratificantes, estímulos aversivos, contingências de Reforçamento Positivo e contingências de Reforçamento Negativo	d) Escutar as instruções realizadas	d) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
e) Apresentação de representações gráficas sobre os conceitos de contingências de Reforçamento, contingências de Reforçamento Positivo e contingências de Reforçamento Negativo	e) Olhar para as representações gráficas apresentadas	e) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
f) Solicitação para identificar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo	f) Identificar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo	f) Comentários da pesquisadora (Muito bem! Você conseguiu!)
g) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha aumentado em função de Reforçamento Positivo ou Negativo (tarefa)	g) Desempenho a ser apresentado na terceira etapa do programa	g) Conseqüência a ser oferecida na terceira etapa do programa
h) Solicitação para listar estímulos gratificantes para o filho (tarefa)	h) Desempenho a ser apresentado na terceira etapa do programa	h) Conseqüência a ser oferecida na terceira etapa do programa
i) Questionamento sobre o entendimento a respeito da tarefa a ser realizada	i) Verbalizar dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	i) Esclarecimento das dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

TERCEIRA ETAPA

Comportamentos objetivos da terceira etapa do Programa Pais Aprendizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA TERCEIRA ETAPA

- Definir contingências de Reforçamento Positivo e Negativo
 - Identificar um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha sido aumentada em função de contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo
 - Caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha sido aumentada em função de contingências de Reforçamento Positivo ou Negativo
 - Identificar estímulos que sejam gratificantes para o filho tais como alimentos, brincadeiras, objetos, situações, gestos e palavras.
-

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da terceira etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Solicitação para definir contingências de Reforçamento Positivo e Negativo	b) Definir contingências de Reforçamento Positivo e Negativo	b) Comentários da pesquisadora (Muito bem! Você conseguiu!)
c) Revisão sobre os conceitos de Reforçamento, estímulos gratificantes, estímulos aversivos, contingências de Reforçamento Positivo e contingências de Reforçamento Negativo	c) Indicar características relevantes dos conceitos revisados	c) Confirmação e complementação das indicações a respeito das características relevantes dos conceitos estudados
d) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha aumentado em função de Reforçamento Positivo ou Negativo (tarefa)	d) Caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha aumentado em função de Reforçamento Positivo ou Negativo	d) Síntese e complementação da caracterização de um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha aumentado em função de Reforçamento Positivo ou Negativo e comentários elogiosos (Muito bem! Você conseguiu!)
e) Solicitação para listar estímulos gratificantes para o filho (tarefa)	e) Identificar estímulos gratificantes para o filho	e) Classificação dos estímulos gratificantes identificados em tipos (alimentos, palavras, gestos, brincadeiras...)
f) Solicitação para listar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência (tarefa)	f) Desempenho a ser apresentado na quarta etapa do programa	f) Conseqüência a ser oferecida na quarta etapa do programa
g) Solicitação para caracterizar um dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior frequência (tarefa)	g) Desempenho a ser apresentado na quarta etapa do programa	g) Conseqüência a ser oferecida na quarta etapa do programa
h) Questionamento sobre o entendimento da tarefa a ser realizada	h) Verbalizar dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	h) Esclarecimento de dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

QUARTA ETAPA

Comportamentos objetivos da quarta etapa do Programa Pais Aprendizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA QUARTA ETAPA

- Identificar comportamentos que ela (a mãe) gostaria que o filho apresentasse com maior frequência
 - Identificar estratégias para aumentar a frequência de um comportamento apresentado pelo filho
 - Conceituar punição
 - Avaliar a função da punição
 - Caracterizar situações nas quais pune o filho
 - Identificar a frequência com a qual costuma punir o filho
 - Conceituar contingências de Punição Positiva
 - Conceituar contingências de Punição Negativa
 - Caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar controlado por contingências de Punição Positiva ou Negativa
-

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da quarta etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Solicitação para listar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência (tarefa)	b) Identificar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência	b) Classificação dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência em categorias (alimentação, higiene pessoal, organização pessoal...)
c) Solicitação para caracterizar um dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência (tarefa)	c) Selecionar e caracterizar um dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência	c) Síntese e complementação da caracterização de um comportamento que gostaria que o filho apresentasse com maior freqüência e comentários elogiosos (Muito bem! Você conseguiu!)
d) Questionamento sobre intervenções que teriam como conseqüência o aumento da freqüência de apresentação do comportamento selecionado	d) Identificar estratégias para aumentar a freqüência de um comportamento apresentado pelo filho	d) Síntese e complementação das estratégias identificadas para aumentar a freqüência de um comportamento apresentado na interação com o filho
e) Solicitação para definir punição	e) Definir punição	e) Síntese da definição apresentada
f) Solicitação para avaliar a função da utilização de punição	f) Avaliar a função da utilização de punição	f) Síntese da avaliação realizada
g) Solicitação para caracterizar situações nas quais utiliza punição na interação com o filho	g) Caracterizar situações nas quais utiliza punição na interação com o filho	g) Síntese das situações caracterizadas
h) Solicitação para identificar a freqüência com a qual costuma punir o filho	h) Identificar a freqüência com a qual costuma punir o filho	h) Síntese da freqüência identificada
i) Instruções sobre os conceitos de contingências de Punição Positiva e contingências de Punição Negativa	d) Escutar as instruções realizadas	d) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
j) Apresentação de representações gráficas sobre os conceitos de contingências de Punição Positiva e contingências de Punição Negativa	e) Olhar para as representações gráficas apresentadas	e) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
k) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar na qual o filho tenha sido punido positiva ou negativamente	k) Caracterizar um comportamento apresentado na interação familiar na qual o filho tenha sido punido positiva ou negativamente	k) Síntese e complementação da caracterização de um comportamento apresentado na interação familiar na qual o filho tenha sido punido positiva ou negativamente e comentários elogiosos (Muito bem! Está correto!)
l) Solicitação para listar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor freqüência (tarefa)	l) Desempenho a ser apresentado na quinta etapa do programa	l) Conseqüência a ser oferecida na quinta etapa do programa
m) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado pelo filho que tenha tido como conseqüência a apresentação de estímulos aversivos ou a retirada de estímulos gratificantes (tarefa)	m) Desempenho a ser apresentado na quinta etapa do programa	m) Conseqüência a ser oferecida na quinta etapa do programa
n) Questionamento sobre o entendimento da tarefa a ser realizada	n) Verbalizar dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	n) Esclarecimento de dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

QUINTA ETAPA

Comportamentos objetivos da quinta etapa do Programa Pais Aprendizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA QUINTA ETAPA

- Identificar comportamentos que ela (a mãe) gostaria que o filho apresentasse com menor frequência
 - Identificar um comportamento apresentado pelo filho, cuja consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de um estímulo gratificante
 - Caracterizar (identificar os componentes) um comportamento apresentado pelo filho, cuja consequência foi a apresentação de um estímulo aversivo ou a remoção de um estímulo gratificante
 - Conceituar procedimentos alternativos à punição
 - Conceituar processo de Saciação;
 - Conceituar processo de Extinção;
 - Conceituar Reforçamento Diferencial de outro comportamento;
 - Conceituar Reforçamento Diferencial de um comportamento incompatível;
 - Conceituar Reforçamento Diferencial de um comportamento alternativo.
 - Identificar uma situação na sua interação com o filho, na qual um procedimento alternativo à punição tenha sido utilizado
-

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da quinta etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Revisão dos conceitos de contingências de Punição Positiva e contingências de Punição Negativa	b) Indicar características relevantes dos conceitos revisados	b) Confirmação e complementação das indicações a respeito das características relevantes dos conceitos estudados
c) Solicitação para listar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência (tarefa)	c) Listar comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência	c) Classificação dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência em categorias (alimentação, higiene pessoal, organização pessoal...)
d) Solicitação para caracterizar um comportamento apresentado pelo filho que teve como consequência a apresentação de estímulos aversivos ou a remoção de estímulos gratificantes (tarefa)	d) Caracterizar um comportamento apresentado pelo filho que teve como consequência a apresentação de estímulos aversivos ou a remoção de estímulos gratificantes	d) Síntese e complementação da caracterização de um comportamento apresentado pelo filho que teve como consequência a apresentação de estímulos aversivos ou a remoção de estímulos gratificantes e comentários elogiosos (Muito bem!)
e) Instruções sobre procedimentos alternativos à Punição (Saciação, Extinção e Reforçamento Diferencial)	e) Escutar as instruções realizadas	e) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
f) Apresentação de representações gráficas sobre os procedimentos alternativos à Punição	f) Olhar para as representações gráficas apresentadas	f) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
g) Solicitação para identificar uma situação na sua interação com o filho na qual tenha utilizado um procedimento alternativo à Punição	g) Identificar uma situação na interação com o filho na qual utilizou um procedimento alternativo à Punição	g) Comentários da pesquisadora (É isso mesmo! Você já faz uso de alternativas à punição!)
h) Solicitação para selecionar um dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência (tarefa)	h) Desempenho a ser apresentado na sexta etapa do programa	h) Conseqüência a ser oferecida na sexta etapa do programa
i) Solicitação para avaliar qual dos procedimentos alternativos à Punição examinados, seria o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado (tarefa)	i) Desempenho a ser apresentado na sexta etapa do programa	i) Conseqüência a ser oferecida na sexta etapa do programa
j) Solicitação para elaborar um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado (tarefa)	j) Desempenho a ser apresentado na sexta etapa do programa	j) Conseqüência a ser oferecida na sexta etapa do programa
k) Questionamento sobre o entendimento da tarefa a ser realizada	k) Verbalização de dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	k) Esclarecimento de dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

SEXTA ETAPA

Comportamentos objetivos da sexta etapa do Programa Pais Aprendizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA SEXTA ETAPA

- Selecionar um comportamento dentre os apresentados pelo filho que gostaria que tivesse a frequência diminuída
 - Distinguir entre os procedimentos alternativos à punição
 - Comparar os procedimentos alternativos à punição
 - Avaliar qual dentre os procedimentos alternativos à punição examinados seria o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado
 - Elaborar um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado a partir do procedimento considerado mais eficaz
 - Conceituar os princípios básicos de aprendizagem
 - Conceituar o princípio dos pequenos passos
 - Conceituar o princípio da resposta ativa
 - Conceituar o princípio do ritmo individual
 - Conceituar o princípio da verificação imediata
 - Conceituar o princípio do teste de avaliação
 - Identificar comportamentos apresentados na interação familiar que ilustrem um dos princípios básicos de aprendizagem examinados
-

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da sexta etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Revisão dos procedimentos alternativos à Punição (Saciação, Extinção e Reforçamento Diferencial)	b) Indicar características relevantes dos conceitos revisados	b) Confirmação e complementação das indicações a respeito das características relevantes dos conceitos estudados
c) Solicitação para selecionar um dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência (tarefa)	c) Selecionar um dos comportamentos que gostaria que o filho apresentasse com menor frequência	c) Classificação do comportamento que gostaria que o filho aprendesse em uma categoria (alimentação, higiene pessoal, organização pessoal...)
d) Solicitação para avaliar qual dos procedimentos alternativos à Punição examinados, seria o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado (tarefa)	d) Avaliar qual dos procedimentos alternativos à Punição examinados, seria o mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado	d) Comentários sobre a adequação da avaliação realizada
e) Solicitação para elaborar um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado (tarefa)	e) Elaborar um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado	e) Síntese e complementação do plano de ação elaborado para diminuir a frequência do comportamento selecionado
f) Instruções sobre os princípios básicos de aprendizagem	f) Escutar as instruções realizadas	f) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
g) Apresentação de representações gráficas sobre princípios básicos de aprendizagem	g) Olhar para as representações gráficas apresentadas	g) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
h) Solicitação para identificar comportamentos apresentados na interação familiar que ilustrem um dos princípios básicos de aprendizagem	h) Identificar comportamentos apresentados na interação familiar que ilustrem um dos princípios básicos de aprendizagem	h) Comentários da pesquisadora (Muito bem! É isso mesmo!)
i) Solicitação para selecionar um comportamento que gostaria que o filho aprendesse (tarefa)	i) Desempenho a ser apresentado na sétima etapa do programa	i) Conseqüência a ser oferecida na sétima etapa do programa
j) Solicitação para decompor o comportamento selecionado em comportamentos mais simples, ou seja, aprendizagens intermediárias (tarefa)	j) Desempenho a ser apresentado na sétima etapa do programa	j) Conseqüência a ser oferecida na sétima etapa do programa
k) Questionamento sobre o entendimento da tarefa a ser realizada	k) Verbalizar dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	k) Esclarecimento de dúvidas a respeito das tarefas a serem realizadas

SÉTIMA ETAPA

Comportamentos objetivos da sétima etapa do Programa Pais Aprendizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA SÉTIMA ETAPA

- Identificar um comportamento que ela (a mãe) almeja que o filho aprenda
 - Decompor o comportamento selecionado em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens menos complexas
 - Avaliar a função da decomposição de comportamentos (aprendizagens) complexos em comportamentos (aprendizagens) mais simples
 - Avaliar as razões pelas quais as pessoas se comportam
 - Conceituar o processo de multideterminação de comportamentos
-

Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da sétima etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Revisão dos princípios básicos de aprendizagem	b) Indicar características relevantes dos princípios básicos de aprendizagem	b) Confirmação e complementação das características relevantes dos princípios básicos de aprendizagem indicadas
c) Solicitação para selecionar um comportamento que gostaria que o filho aprendesse (tarefa)	c) Selecionar um comportamento que gostaria que o filho aprendesse	c) Classificação do comportamento selecionado em uma categoria (alimentação, higiene pessoal...)
d) Solicitação para decompor o comportamento selecionado em comportamentos mais simples, ou seja, aprendizagens intermediárias (tarefa)	d) Decompor o comportamento selecionado em comportamentos mais simples, ou seja, aprendizagens intermediárias	d) Síntese e complementação da decomposição realizada e comentários elogiosos (Muito bem! Você conseguiu!)
e) Solicitação para avaliar a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples	e) Avaliar a função da decomposição de comportamentos complexos em comportamentos mais simples	e) Comentários da pesquisadora (É isso mesmo! Você compreendeu!)
f) Solicitação para avaliar as razões pelas quais as pessoas se comportam	f) Avaliar as razões pelas quais as pessoas se comportam	f) Comentários da pesquisadora (Muito bem! Você conseguiu!)
g) Instruções sobre a multideterminação dos comportamentos	g) Escutar as instruções realizadas	g) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
h) Apresentação de representações gráficas sobre a multideterminação dos comportamentos	h) Olhar para as representações gráficas apresentadas	h) Indicações das características relevantes dos conceitos examinados
i) Análise de variáveis que interferem na ocorrência de um comportamento apresentado na interação familiar selecionado pela participante	i) Complementar a análise apresentada	i) Síntese da análise de variáveis que interferem na ocorrência de um comportamento apresentado na interação familiar e da complementação realizada
j) Solicitação para identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar (tarefa)	j) Desempenho a ser apresentado na oitava etapa do programa	j) Conseqüência a ser oferecida na oitava etapa do programa
k) Questionamento sobre o entendimento da tarefa a ser realizada	k) Verbalizar dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada	k) Esclarecimento de dúvidas a respeito da tarefa a ser realizada

OITAVA ETAPA

Comportamentos objetivos da oitava etapa do Programa Pais Aprendizizes

COMPORTAMENTOS OBJETIVOS DA OITAVA ETAPA

- Definir o processo de multideterminação de um comportamento
- Identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar

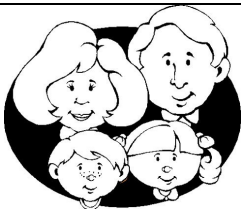
Atividades programadas para o ensino dos comportamentos objetivos da oitava etapa do programa

CONDIÇÕES FACILITADORAS	AÇÃO E CRITÉRIOS DE DESEMPENHO	CONSEQÜÊNCIAS PLANEJADAS
a) Questionamentos acerca das aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Identificar aprendizagens desenvolvidas na última etapa	a) Comentários da pesquisadora
b) Solicitação para definir o processo de multideterminação dos comportamentos	b) Definir o processo de multideterminação dos comportamentos	b) Síntese e complementação da definição elaborada e comentários elogiosos (Muito bem!...)
c) Revisão sobre o processo de multideterminação dos comportamentos	c) Indicar características relevantes do processo de multideterminação dos comportamentos	c) Confirmação e complementação das características relevantes do processo de multideterminação de comportamentos indicadas
d) Solicitação para identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar (tarefa)	d) Identificar variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento apresentado na interação familiar	d) Síntese e complementação da identificação de variáveis relacionadas com a multideterminação de um comportamento e comentário elogiosos (Parabéns! Você fez uma boa análise!)
e) Revisão das aprendizagens desenvolvidas ao longo do programa	e) Indicar características relevantes das aprendizagens desenvolvidas ao longo do programa	e) Confirmação e complementação das características relevantes das aprendizagens desenvolvidas ao longo do programa indicadas
f) Questionamento sobre dúvidas relacionadas a aprendizagens desenvolvidas ao longo do programa	f) Verbalização de dúvidas a respeito das aprendizagens desenvolvidas ao longo do programa	f) Esclarecimento de dúvidas a respeito das aprendizagens desenvolvidas ao longo do programa
g) Entrega de uma apostila a respeito das aprendizagens desenvolvidas no programa	g) Manusear a apostila	g) Identificação das características da apostila

APÊNDICE 4

INSTRUÇÕES PARA A REALIZAÇÃO DE TAREFAS ENTRE AS ETAPAS PREVISTAS NO PROGRAMA

a) Instruções para a tarefa a ser realizada entre a primeira e a segunda etapa:



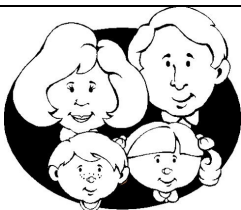
PROGRAMA PAIS APRENDIZES

Psicóloga Responsável: Fernanda Cascaes Teixeira
(54) 8131-0066 fernandacascaesteixeira@gmail.com

Para o próximo encontro, você deverá registrar um comportamento apresentado na interação familiar. Lembre-se de especificar a situação (o que ocorreu antes da ação), a ação do seu filho (o que ele fez) e o que aconteceu depois da ação (o que você fez; quais foram às conseqüências da ação).

Bom trabalho!

b) Instruções para a tarefa a ser realizada entre a segunda e a terceira etapa:



PROGRAMA PAIS APRENDIZES


Psicóloga Responsável: Fernanda Cascaes Teixeira
(54) 8131-0066 fernandacascaesteixeira@gmail.com

Para o próximo encontro que será realizado no dia ____/____, você deverá:

- a) registrar um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha aumentado em função de Reforçamento Positivo ou Negativo. Lembre-se de especificar a situação (o que ocorreu antes da ação), a ação do seu filho (o que ele fez) e o que aconteceu depois da ação (o que você fez; quais foram às conseqüências da ação).
- b) listar estímulos que sejam gratificantes para o seu filho tais como alimentos, brincadeiras, objetos, situações, gestos e palavras.

Bom trabalho!

c) Instruções para a tarefa a ser realizada entre a terceira e a quarta etapa:



PROGRAMA PAIS APRENDIZES

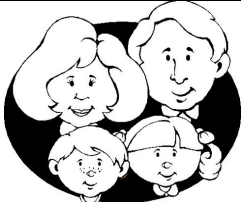
Psicóloga Responsável: Fernanda Cascaes Teixeira
(54) 8131-0066 fernandacascaesteixeira@gmail.com

Para o próximo encontro que será realizado no dia ____/____, você deverá:

- a) listar comportamentos que você gostaria que o seu filho apresentasse com maior frequência.
- b) analisar um desses comportamentos. Lembre-se de especificar a situação (o que ocorreu antes da ação), a ação do seu filho (o que ele fez) e o que aconteceu depois da ação (o que você fez; quais foram às conseqüências da ação).

Bom trabalho!

c) Instruções para a tarefa a ser realizada entre a quarta e a quinta etapa:



PROGRAMA PAIS APRENDIZES

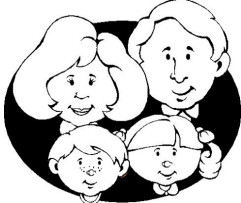
Psicóloga Responsável: Fernanda Cascaes Teixeira
(54) 8131-0066 fernandacascaesteixeira@gmail.com

Para o próximo encontro que será realizado no dia ____/____, você deverá:

- a) listar comportamentos que você gostaria que o seu filho apresentasse com **menor** frequência ou que não apresentasse.
- d) analisar um comportamento apresentado pelo seu filho, cuja conseqüência foi a apresentação de um estímulo aversivo (Punição Positiva) ou a remoção de um estímulo gratificante (Punição Negativa). Lembre-se de especificar a situação (o que ocorreu antes da ação), a ação do seu filho (o que ele fez) e o que aconteceu depois da ação (o que você fez; quais foram às conseqüências da ação).

Bom trabalho!

d) Instruções para a tarefa a ser realizada entre a quinta e a sexta etapa:



PROGRAMA PAIS APRENDIZES

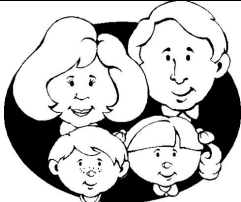
Psicóloga Responsável: Fernanda Cascaes Teixeira
(54) 8131-0066 fernandacascaesteixeira@gmail.com

Para o próximo encontro que será realizado no dia ____/____, você deverá:

- a) selecionar um dos comportamentos que você gostaria que o seu filho apresentasse com **menor** frequência ou que não apresentasse, listados na última tarefa;
- b) avaliar qual procedimento (saciação, extinção e reforçamento diferencial) seria mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado;
- c) elaborar um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado a partir do procedimento considerado mais eficaz.

Bom trabalho!

e) Instruções para a tarefa a ser realizada entre a quinta e a sexta etapa:



PROGRAMA PAIS APRENDIZES

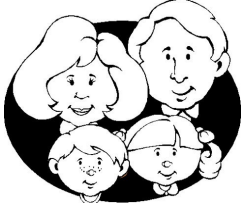
Psicóloga Responsável: Fernanda Cascaes Teixeira
(54) 8131-0066 fernandacascaesteixeira@gmail.com

Para o próximo encontro que será realizado no dia ____/____, você deverá:

- a) selecionar um comportamento que você gostaria que o seu filho aprendesse;
- b) decompor o comportamento selecionado em comportamentos mais simples, ou seja, aprendizagens intermediárias.

Bom trabalho!

f) Instruções para a tarefa a ser realizada entre a sexta e a sétima etapa:



PROGRAMA PAIS APRENDIZES

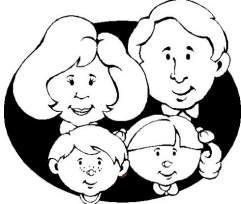
Psicóloga Responsável: Fernanda Cascaes Teixeira
 (54) 8131-0066 fernandacascaesteixeira@gmail.com

Para o próximo encontro que será realizado no dia ____/____, você deverá:

- a) selecionar um comportamento apresentado pelo seu filho na interação familiar;
- b) analisar o comportamento selecionado. Lembre-se de especificar a situação (aquilo que ocorreu antes da ação); a ação (aquilo que o seu filho fez) e a consequência (o que ocorreu depois da ação);
- c) identificar quais são as variáveis que, possivelmente, estão relacionadas à ocorrência deste comportamento.

Bom trabalho!

g) Instruções para a tarefa a ser realizada entre a sétima e a oitava etapa:



PROGRAMA PAIS APRENDIZES

Psicóloga Responsável: Fernanda Cascaes Teixeira
 (54) 8131-0066 fernandacascaesteixeira@gmail.com

Para o próximo encontro que será realizado no dia ____/____, você deverá:

- a) selecionar um comportamento apresentado pelo seu filho na interação familiar;
- b) analisar o comportamento selecionado. Lembre-se de especificar a situação (aquilo que ocorreu antes da ação); a ação (aquilo que o seu filho fez) e a consequência (o que ocorreu depois da ação);
- c) identificar quais são as variáveis que, possivelmente, estão relacionadas à ocorrência deste comportamento.

Bom trabalho!

APÊNDICE 5

REPRESENTAÇÕES GRÁFICAS SOBRE OS CONCEITOS EXAMINADOS NO PROGRAMA PAIS APRENDIZES

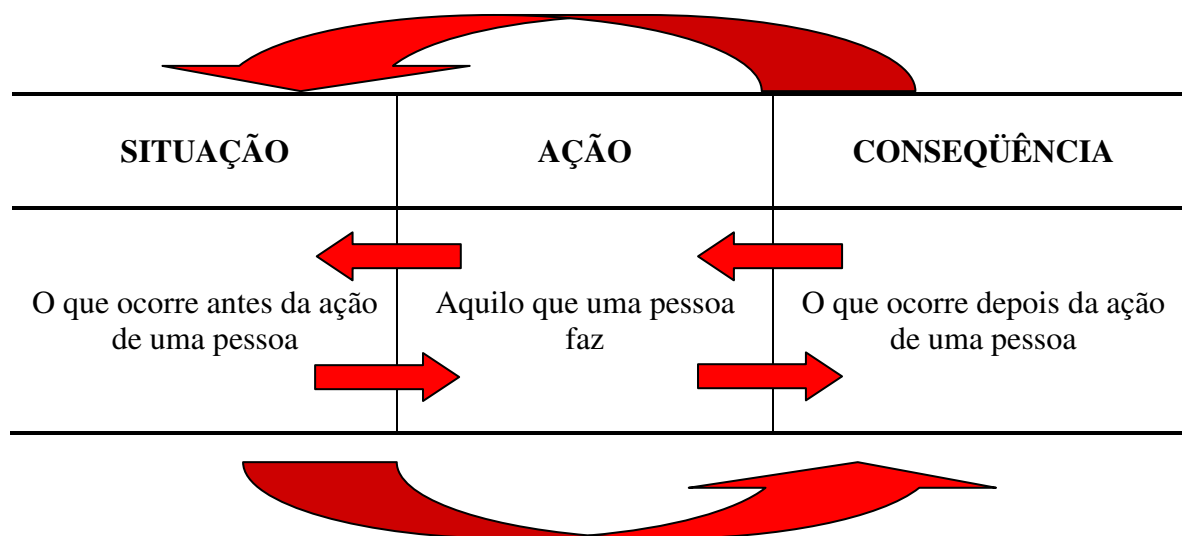


Figura 1. Definição de comportamento como as múltiplas relações entre situação (o que ocorre antes da ação); ação (aquilo que uma pessoa faz) e consequência (aquilo que ocorre depois da ação).

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
<ul style="list-style-type: none"> - presença de resíduos de alimentos entre e sobre os dentes - desconforto - mau hálito - escova de dentes - pasta de dentes 	<ul style="list-style-type: none"> - realizar movimentos com a escova sobre os dentes 	<ul style="list-style-type: none"> - remoção de resíduos de alimentos entre e sobre os dentes - dentes limpos - bem-estar - hálito fresco - maior probabilidade de manter condições de saúde bucal adequadas

Figura 2. Especificação dos três componentes constituintes do comportamento de escovar os dentes.

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
O que ocorre antes da ação de uma pessoa	Aquilo que uma pessoa faz	APRESENTAÇÃO DE ESTÍMULOS GRATIFICANTES

Figura 3. Componentes de um comportamento sob contingência de Reforçamento Positivo.

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
O que ocorre antes da ação de uma pessoa	Aquilo que uma pessoa faz	REMOÇÃO DE ESTÍMULOS AVERSIVOS

Figura 4. Componentes de um comportamento sob contingência de Reforçamento Negativo.

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
O que ocorre antes da ação de uma pessoa	Aquilo que uma pessoa faz	APRESENTAÇÃO DE ESTÍMULOS AVERSIVOS

Figura 5. Componentes de um comportamento sob contingência de Punição Positiva.

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
O que ocorre antes da ação de uma pessoa	Aquilo que uma pessoa faz	REMOÇÃO DE ESTÍMULOS GRATIFICANTES

Figura 6. Componentes de um comportamento sob contingência de Punição Negativa.

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
O que ocorre antes da ação de uma pessoa	Aquilo que uma pessoa faz	NÃO OFERECER QUALQUER TIPO DE RECOMPENSA

Figura 7. Componentes de um comportamento sob contingência de Extinção.

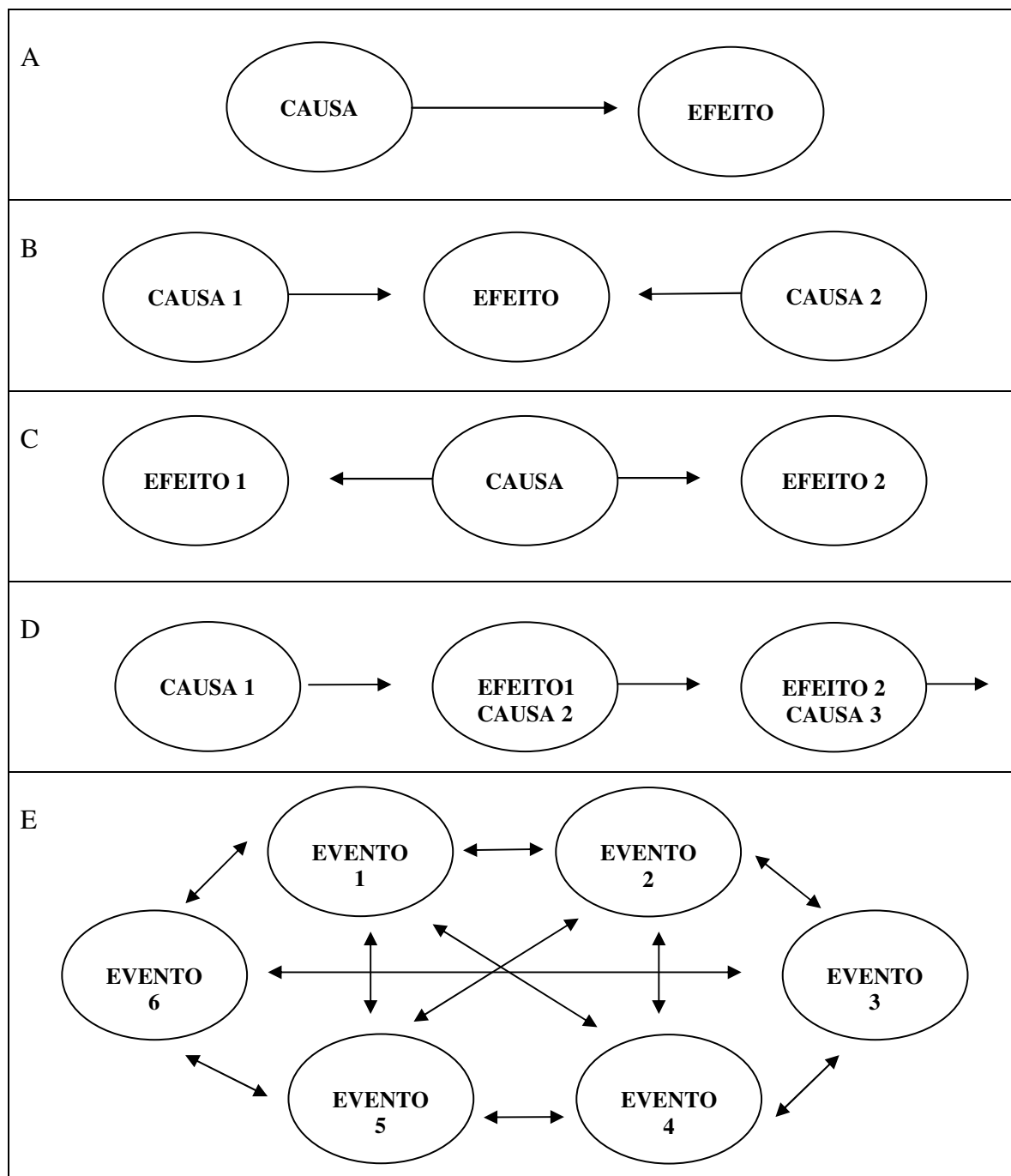
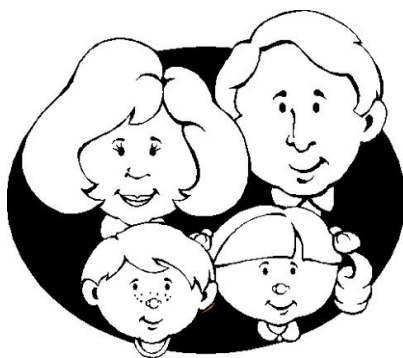


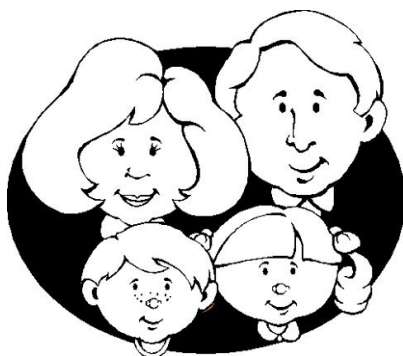
Figura 8. Evolução da noção de causalidade entre os eventos até o conceito de multideterminação.

APÊNDICE 6



PROGRAMA PAIS APRENDIZES

Erechim, 2008



PROGRAMA PAIS APRENDIZES

**Material para uso didático no Programa Pais
Aprendizes elaborado por Fernanda Cascaes
Teixeira sob supervisão da Professora Dra. Olga
Mitsue Kubo como parte integrante da tese de
Doutorado do Programa de Pós-Graduação em
Psicologia da Universidade Federal de Santa
Catarina**

Erechim, 2008

Erechim, agosto de 2008.

Queridos pais,

Essa apostila foi elaborada cuidadosamente para que vocês tenham acesso em qualquer momento às informações apresentados nos encontros do Programa Pais Aprendizes. Para que essas informações possibilitem o aumento da eficácia de seus procedimentos de ensino e o aprimoramento da qualidade da sua interação com o seu filho é necessário transformá-las em comportamentos. Não basta conhecer os principais conceitos e processos investigados em Psicologia é preciso ser um analista dos comportamentos apresentados na interação familiar!

Com carinho,

Fernanda Cascaes Teixeira
PSICÓLOGA CRP 07/16625

(54) 8131-0066
fernandascaesteixeira@gmail.com

SUMÁRIO

1. Unidade 1 – Comportamento	01
2. Unidade 2 – Reforçamento Positivo e Negativo	04
3. Unidade 3 – Punição Positiva e Negativa	08
4. Unidade 4 – Alternativas à Punição	12
5. Unidade 5 – Princípios Básicos de Aprendizagem	17
6. Unidade 6 – Evolução da noção de causalidade	19
7. Referências	23

UNIDADE 1 - COMPORTAMENTO

Identificar o que uma pessoa faz não é suficiente para inferir o seu comportamento. Uma mesma ação pode fazer parte de comportamentos diferentes. Chorar, por exemplo, é uma ação que pode indicar fome, sono, desconforto, dor ou mesmo necessidade de atenção. Nesse caso, de que maneira é possível identificar qual é o comportamento apresentado? Ao analisar características do ambiente no qual a criança está inserida (período do dia, temperatura, local...) e da própria ação (frequência, duração, intensidade...) os pais serão capazes de identificar qual é o comportamento apresentado pelo filho e, assim, atender às suas necessidades.

Conhecimentos produzidos em Psicologia, mais especificamente, em Análise Experimental do Comportamento, possibilitam afirmar que comportamento não é apenas aquilo que uma pessoa faz (ação), mas a relação entre aquilo que uma pessoa faz e o ambiente no qual ela está inserida. O ambiente não é algo fixo, estático, mas em constante transformação em função das ações humanas. Os componentes de um comportamento são: a situação, aquilo que ocorre antes da ação; a ação, aquilo que uma pessoa faz; e a consequência, aquilo que ocorre depois da ação.

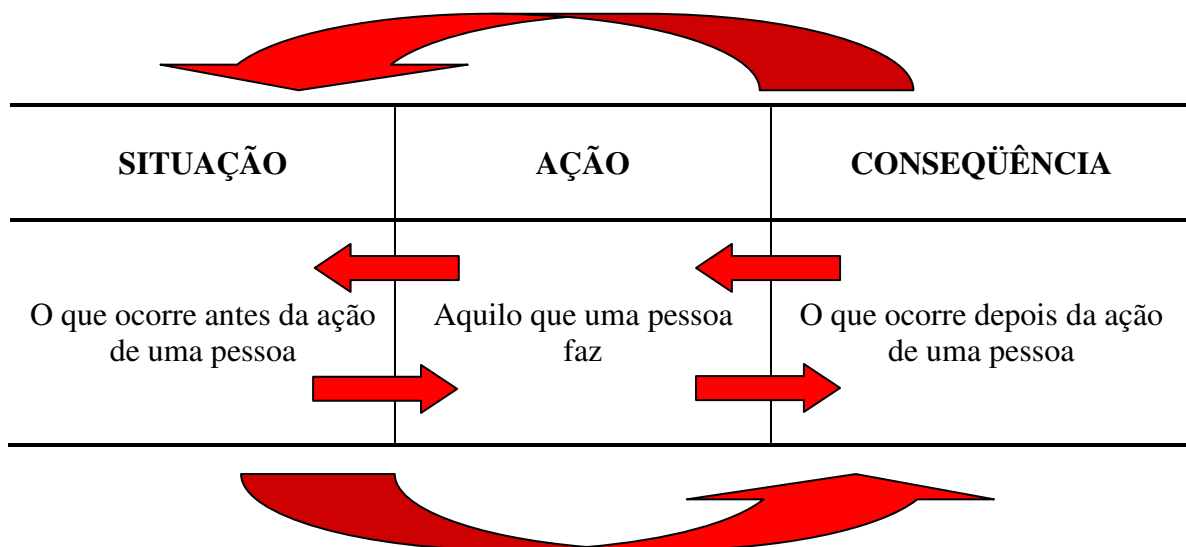


Figura 1.1 Definição de comportamento como as múltiplas relações entre situação (o que ocorre antes da ação); ação (aquilo que uma pessoa faz) e consequência (aquilo que ocorre depois da ação).

Na Figura 1.2 estão apresentados, ainda de maneira incompleta, os três componentes do comportamento de escovar os dentes.

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
<ul style="list-style-type: none"> - presença de resíduos de alimentos entre e sobre os dentes - desconforto - mau hálito - escova de dentes - pasta de dentes 	<ul style="list-style-type: none"> - realizar movimentos com a escova sobre os dentes 	<ul style="list-style-type: none"> - remoção de resíduos de alimentos entre e sobre os dentes - dentes limpos - bem-estar - hálito fresco - maior probabilidade de manter condições de saúde bucal adequadas

Figura 1.2 Especificação dos três componentes constituintes do comportamento de escovar os dentes.

É importante destacar que não é possível afirmar que a criança escovou os dentes se ao realizar movimentos com a escova sobre os dentes, ela não produzir como consequência: remoção de resíduos de alimentos entre e sobre os dentes, dentes limpos, bem-estar, hálito fresco e maior probabilidade de manter condições de saúde bucal adequadas. Neste caso, a ação da criança de realizar movimentos com a escova sobre os dentes é parte constituinte de outro tipo de comportamento que pode ser brincar, auto-estimular-se, coçar a gengiva, entre outros.

Analisar um comportamento significa identificar seus componentes (situação, ação e consequência) e as relações existentes entre eles. Os tipos de relações que podem existir entre os componentes de um comportamento e que interferem na sua frequência de ocorrência e intensidade são chamados de contingências. A partir da caracterização das contingências que atuam sobre um comportamento, ou seja, dos tipos de relações existentes entre os seus componentes, é possível planejar intervenções com o objetivo de aumentar a frequência de comportamentos considerados adequados e diminuir a frequência de comportamentos considerados inadequados.



Teste seus conhecimentos:

- Observe e registre um comportamento apresentado na interação familiar. Lembre-se de especificar a situação (o que ocorreu antes da ação); a ação (aquilo que o seu filho fez) e a consequência (aquilo que você fez, o que ocorreu depois da ação).

Bom trabalho!

UNIDADE 2 – REFORÇAMENTO POSITIVO E REFORÇAMENTO NEGATIVO

Reforçamento, seja positivo ou negativo, é uma contingência que tem como resultado o aumento na frequência de ocorrência de um comportamento. Lembre-se de que contingências são tipos de relações entre os componentes de um comportamento (situação, ação e consequência).

A contingência de Reforçamento Positivo é caracterizada pelo aumento da frequência de ocorrência de um comportamento em função da apresentação de estímulos gratificantes como consequência a uma ação. A contingência de Reforçamento Negativo, por sua vez, é caracterizada pelo aumento da frequência de ocorrência de um comportamento em função da remoção de estímulos aversivos como consequência a uma ação.

É importante ressaltar que os adjetivos “positivo” e “negativo” não fazem referência à adequação ou inadequação das contingências em análise, mas à adição (sinal positivo) ou remoção (sinal negativo) de estímulos como consequência de um comportamento.

Nas Figuras 2.1 e 2.2 estão apresentados os componentes de um comportamento sob contingência de Reforçamento Positivo e Negativo respectivamente.

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
O que ocorre antes da ação de uma pessoa	Aquilo que uma pessoa faz	APRESENTAÇÃO DE ESTÍMULOS GRATIFICANTES

Figura 2.1 Componentes de um comportamento sob contingência de Reforçamento Positivo.

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
O que ocorre antes da ação de uma pessoa	Aquilo que uma pessoa faz	REMOÇÃO DE ESTÍMULOS AVERSIVOS

Figura 2.2 Componentes de um comportamento sob contingência de Reforçamento Negativo.

Exemplo de Reforçamento Positivo:

- Mariana, de cinco anos, auxiliou sua mãe a cuidar de seu irmãozinho durante a manhã. Em função disso, sua mãe a elogiou e a levou para brincar no parquinho que ela mais gosta. Como resultado, Mariana passou a ser mais prestativa com a mãe nos cuidados com o irmão.

- Bianca, de cinco anos, se recusava a sentar a mesa para almoçar com seus pais. Sua mãe lhe disse que se ela sentasse a mesa durante a refeição ganharia uma surpresa. Bianca comportou-se de acordo com a solicitação da mãe e por essa razão ganhou uma sobremesa especial.

Exemplo de Reforçamento Negativo:

- Francisca, de sete anos, precisa fazer uma dieta especial em função de um problema de saúde. Esta dieta inclui alimentos que a menina não gosta como bife de fígado e ovos. As refeições, que eram momentos prazerosos, passaram a ser uma “guerra” entre Francisca e sua mãe. Um dia, a mãe fez um acordo com Francisca: se ela comesse todo o bife de fígado, não precisaria comer os ovos daquele almoço.

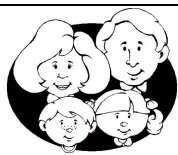
- Marcelo foi para a escola bem agasalhado em função do frio. Durante a aula de Educação Física ele sentiu calor e desconforto por causa do excesso de roupas. Em função disso ele tirou o casaco e uma das blusas que vestia. Como resultado, eliminou o calor e o desconforto. A probabilidade de que Marcelo tire o excesso de roupas durante as aulas de Educação Física aumentou.

Para que os pais sejam bem sucedidos ao utilizar contingências de Reforçamento Positivo com o objetivo de que o filho apresente um determinado comportamento com maior frequência é necessário identificar que estímulos são gratificantes para ele. Estímulos gratificantes podem ser palavras, gestos, alimentos, objetos e situações. Os estímulos que são gratificantes para um filho podem não ser para outro, em função de diferenças individuais. Ser elogiado em público, por exemplo, pode ser motivo de orgulho (algo gratificante) ou de vergonha (algo aversivo), produzindo conseqüências até mesmo antagônicas nos comportamentos das pessoas.

Os estímulos gratificantes podem perder seu poder reforçador (para aumentar a frequência de ocorrência de comportamentos) se forem utilizados repetidamente. O poder reforçador dos estímulos gratificantes também irá variar de acordo com o agente do reforço. Pessoas com maior prestígio para a criança como pais, avós e professores tendem a obter melhores resultados em procedimentos de Reforçamento Positivo ou Negativo do que pessoas estranhas a ela.

As crianças podem ser avisadas da possibilidade de ganhar um prêmio ou recompensa diante da apresentação de um comportamento específico. É importante destacar que premiar ou recompensar não é o mesmo que chantagear ou coagir. A premiação ou recompensa é utilizada para que a criança apresente um comportamento benéfico para ela e para outras pessoas. Em contrapartida, a chantagem ou coação é utilizada para que uma pessoa apresente um comportamento contra a sua vontade, seus valores e princípios, que pode gerar malefícios a ela ou a outrem.

Em síntese, as contingências de Reforçamento Positivo e de Reforçamento Negativo podem ser utilizadas em situações nas quais os pais desejam que o filho apresente um comportamento específico com maior frequência. Quanto menor for o intervalo entre a ação do filho e a consequência (apresentação de estímulos gratificantes ou remoção de estímulos aversivos) maior será a probabilidade de que o comportamento seja apresentado com maior frequência. Dessa maneira, os pais precisam estar atentos às ações apresentadas por seus filhos para, se for o caso, reforçá-las imediatamente.



Teste seus conhecimentos:

- Observe e registre um comportamento apresentado na interação familiar, cuja frequência tenha aumentado em função de Reforçamento Positivo ou Negativo. Lembre-se de especificar a situação (o que ocorreu antes da ação); a ação (aquilo que o seu filho fez) e a consequência (aquilo que você fez, o que ocorreu depois da ação).

- Liste estímulos que sejam gratificantes para o seu filho tais como alimentos, brincadeiras, objetos, situações, gestos e palavras.

- Liste comportamentos que você gostaria que o seu filho apresentasse com maior frequência.

- Analise dentre os comportamentos listados aquele que você considera mais importante. Lembre-se de especificar a situação (o que ocorreu antes da ação); a ação (aquilo que o seu filho fez) e a consequência (aquilo que você fez, o que ocorreu depois da ação).

- Avalie de que maneira você pode fazer com que o seu filho apresente o comportamento analisado de acordo com as aprendizagens desenvolvidas no programa.

Bom trabalho!

UNIDADE 3 – PUNIÇÃO POSITIVA E NEGATIVA

Punição, seja positiva ou negativa, é uma contingência que tem como resultado a supressão temporária de um comportamento. Lembre-se de que contingências são tipos de relações entre os componentes de um comportamento (situação, ação e consequência).

A contingência de Punição Positiva é caracterizada pela supressão temporária de comportamentos em função da apresentação de estímulos aversivos como consequência a uma ação. A contingência de Punição Negativa, por sua vez, é caracterizada pela supressão temporária de um comportamento em função da remoção de estímulos gratificantes como consequência a uma ação. O agente da Punição, seja ela positiva ou negativa, pode ser tanto uma pessoa quanto um aspecto do ambiente no qual a criança está inserida.

É importante ressaltar que os adjetivos “positivo” e “negativo” não fazem referência à adequação ou inadequação das contingências em análise, mas à adição (sinal positivo) ou remoção (sinal negativo) de estímulos como consequência de um comportamento.

Nas figuras 3.1 e 3.2 estão apresentados os componentes de um comportamento sob contingências de Punição Positiva e Negativa respectivamente.

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
O que ocorre antes da ação de uma pessoa	Aquilo que uma pessoa faz	APRESENTAÇÃO DE ESTÍMULOS AVERSIVOS

Figura 3.1 Componentes de um comportamento sob contingência de Punição Positiva.

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
O que ocorre antes da ação de uma pessoa	Aquilo que uma pessoa faz	REMOÇÃO DE ESTÍMULOS GRATIFICANTES

Figura 3.2 Componentes de um comportamento sob contingência de Punição Negativa.

Exemplo de Punição Positiva:

- Vanessa, de cinco anos, deu pontapés na perna de seu irmão quando este ganhou o jogo de memória. Seus pais, que observaram a situação resolveram castigá-la dando-lhe um beliscão no braço. A partir desse episódio, Vanessa passou a agredir o irmão quando este “vencia” algum tipo de competição apenas na ausência de seus pais.

Exemplo de Punição Negativa:

- Lucas, de seis anos, atirou um copo na direção da mãe machucando-lhe o braço. Como consequência, a mãe não permitiu que ele participasse de um passeio organizado pela escola. No dia seguinte, revoltado por não ter ido ao passeio, Lucas jogou um copo com água na babá.

- Joaquim recusou-se a tomar banho no horário estipulado pelo seu pai. Como consequência, o pai não lhe contou uma história antes de dormir como faz habitualmente.

Exemplo de Punição, na qual o agente não é uma pessoa, mas um aspecto do ambiente:

- Ao caminhar pela rua sem sandálias, Luiz, de sete anos, pisou em um prego e cortou o pé.

- Bernardo, de quatro anos, queimou a mão ao encostá-la em uma panela que estava sobre o fogão.

Embora seja freqüentemente utilizada como forma de controle, a punição apresenta desvantagens para o desenvolvimento humano que foram identificadas por meio de experimentos científicos. A primeira desvantagem da punição é o fato de que os seus efeitos são temporários, ou seja, ela não é eficaz para controlar comportamentos. A consequência imediata da punição é a supressão do comportamento. A criança pára de fazer o que estava fazendo quando é punida. Entretanto, em outras circunstâncias, longe do olhar daqueles que a puniram, a criança irá, muito provavelmente, repetir o comportamento considerado inadequado. Qual é a razão para que isso aconteça?

A criança que é punida por apresentar um comportamento considerado inadequado não aprende a comportar-se de maneira adequada. Isso significa que a punição não é um procedimento educativo, ou seja, por meio dela não ensinamos para a criança aquilo que esperamos que ela faça diante de uma situação específica.

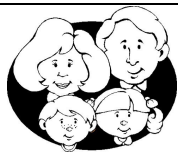
Outra desvantagem do uso da punição é que as situações (lugares, objetos, atividades e pessoas) que foram sistematicamente associadas a ela tornam-se estímulos aversivos condicionados. Um estímulo que antes era neutro torna-se aversivo se for

associado à punição. Por exemplo, uma criança que é constantemente punida pela professora porque faz suas tarefas de maneira incompleta pode aprender a não gostar de fazer tarefas escolares (atividade), da professora (pessoa) e até mesmo da escola (lugar). A adição de estímulos aversivos torna a vida menos satisfatória.

A punição também produz comportamentos de Fuga (Reforçamento Negativo), ou seja, a pessoa sistematicamente punida passa a se comportar para fugir da punição e não para produzir algo benéfico para si ou para outros. Um exemplo disso, é a criança que estuda para evitar a bronca do pai e não pelo prazer de aprender coisas interessantes

A longo prazo, a punição pode produzir culpa, vergonha, ansiedade, medo, revolta, raiva, depressão e doenças psicossomáticas. Em síntese, é mais eficaz ensinar o filho o que fazer do que alertá-lo sobre o que não fazer! Porém, se a punição é um procedimento com conseqüências desvantajosas por que tantas famílias fazem uso dela?

Muitos pais utilizam a punição como uma maneira de controlar comportamentos apresentados por seus filhos considerados inadequados porque o resultado imediato da punição (supressão do comportamento) reforça negativamente o comportamento de punir. O pai tem como conseqüência de sua ação punitiva a remoção de estímulos aversivos (o filho pára de apresentar o comportamento indesejável). Além disso, existe uma tendência de reproduzir a maneira com a qual fomos educados. Se os pais foram educados com o uso de punição tendem a repetir esse modelo. Quem apanha, aprende a bater, aprende a submeter o outro a sua vontade por meio de coerção. Outro fator relacionado ao uso da punição pelos pais é o desconhecimento acerca de alternativas educativas que possam ser utilizadas quando o filho apresenta um comportamento considerado inadequado. Se a punição produz conseqüências indesejáveis, que ameaçam a qualidade da interação familiar e o desenvolvimento de seus filhos que outros procedimentos são eficazes para o controle do comportamento infantil? É o que veremos na próxima unidade.



Teste seus conhecimentos:

- Analise um comportamento apresentado por seu filho, cuja conseqüência foi a apresentação de um estímulo aversivo (Punição Positiva) ou a remoção de um estímulo gratificante (Punição Negativa). Lembre-se de especificar a situação (o que ocorreu antes da ação); a ação (aquilo que o seu filho fez) e a conseqüência (aquilo que você fez, o que ocorreu depois da ação).

- Liste comportamentos que você gostaria que o seu filho apresentasse com menor freqüência ou que não apresentasse.

Bom trabalho!

UNIDADE 4 – ALTERNATIVAS À PUNIÇÃO

Saciação, Extinção e Reforçamento Diferencial são procedimentos alternativos à Punição visto que possibilitam a diminuição da frequência de ocorrência de comportamentos considerados inadequados sem a produção de conseqüências que sejam prejudiciais ao desenvolvimento humano e à qualidade da interação entre pais e filhos.

4.1 - SACIAÇÃO

No procedimento de Saciação os pais devem permitir e até mesmo insistir para que o filho continue a apresentar o comportamento considerado inadequado até cansar-se. Ao experimentar as conseqüências de suas ações repetidas vezes a criança irá saciar-se e, por fim, não irá mais apresentar o comportamento indesejável.

A saciação está relacionada com uma condição de um organismo. Se oferecermos um sanduíche para uma criança cerca de 30 min. antes do horário habitual de almoço, muito provavelmente ela irá aceitar a oferta. Contudo, se oferecermos o mesmo sanduíche 30 min. depois do almoço, muito provavelmente ela não irá aceitar a oferta por estar saciada.

O procedimento de Saciação não deve ser utilizado quando o comportamento em questão possa ser prejudicial para a criança ou para outras pessoas e quando a sua repetição resulta em reforçamento adicional. Além disso, o procedimento não será eficaz quando o comportamento a ser repetido difere do comportamento considerado inadequado. Nesse sentido, fazer com que a criança escreva 100 vezes à sentença “não devo gritar” fará com que ela fique cansada e entediada de escrever e não de gritar.

Exemplos:

- Antônio, de quatro anos, só aceita comer arroz na hora do almoço. Para saciar sua vontade, sua mãe não apenas lhe serve uma porção “generosa” de arroz como avisa a tata que a partir daquela data Antônio só irá comer arroz no almoço. Depois de três dias, comendo apenas arroz na hora do almoço, Antônio pede para comer feijão e carne como todos os outros integrantes da família, no que é prontamente atendido.

4.2 – EXTINÇÃO

Extinção é uma contingência que tem como resultado a diminuição da frequência de ocorrência de um comportamento. Lembre-se de que contingências são tipos de relações entre os componentes de um comportamento (situação, ação e consequência).

A contingência de Extinção é caracterizada pelo não recebimento de qualquer tipo de reforço como consequência a uma ação. É importante destacar que a resistência a extinção dependerá da história de reforçamento do comportamento em questão. Quanto mais o comportamento tiver sido reforçamento no passado, maior será o tempo necessário para extingui-lo o que exigirá dos pais paciência e persistência.

Paciência e persistência também serão necessários em função dos efeitos emocionais produzidos pelo procedimento de Extinção: frustração e cólera diante do não recebimento da “recompensa” obtida anteriormente. É comum observar, em um primeiro momento, um aumento de frequência, duração e intensidade da ação constituinte do comportamento a ser extinto. Se os pais persistirem a não oferecer qualquer tipo de recompensa o comportamento será extinto. Entretanto, se diante dos efeitos emocionais produzidos os pais de alguma maneira reforçarem o comportamento do filho estarão fortalecendo-o ainda mais do que se não tivessem tentado extingui-lo. Isto porque contingências de razão ou intervalo intermitentes (variáveis) são ainda mais eficazes para aumentar a frequência de ocorrência de um comportamento do que contingências de razão ou intervalo fixo (depois de uma quantidade de respostas ou de um intervalo de tempo determinados a criança recebe o reforço).

É importante ressaltar que extinguir um comportamento não é o mesmo que ignorá-lo. Ignorar ou privar a criança de atenção quando ela apresenta uma ação específica poderá resultar em extinção se o recebimento de atenção for o estímulo reforçador, ou seja, responsável pela manutenção do comportamento. Entretanto, se o comportamento for mantido por outros estímulos reforçadores que não a atenção, ignorar a criança quando ela apresenta uma ação específica não será eficaz para extinguir o comportamento.

SITUAÇÃO	AÇÃO	CONSEQÜÊNCIA
O que ocorre antes da ação de uma pessoa	Aquilo que uma pessoa faz	NÃO OFERECER QUALQUER TIPO DE RECOMPENSA

Figura 4.2.1 Componentes de um comportamento sob contingência de Extinção.

Exemplos:

- Marcelo, de cinco anos, costuma convidar um amigo para brincar na sua casa aos sábados. Por três finais de semana seguidos, Marcelo convidou sem sucesso seu amigo Augusto para brincar. Por essa razão, Marcelo deixou de convidar Augusto para brincar aos sábados em sua casa.

- Lilian, de seis anos, vai semanalmente com sua mãe fazer compras no mercado. Quando estão diante da prateleira de doces, Lilian pede que a mãe lhe compre um saco de balas. A mãe explica as razões pelas quais não vai atender ao pedido da filha. Diante da recusa da mãe, Lilian começa a chorar. Para que a filha não aprenda que pode conseguir o que quer por meio do choro, a mãe mais uma vez lhe diz que não irá comprar o saco de balas e continua a realizar suas compras no mercado. Lilian chora por mais alguns instantes, mas ao perceber que de fato não será atendida, caminha resignada ao encontro da mãe.

4.3 REFORÇAMENTO DIFERENCIAL

É possível diminuir a freqüência de ocorrência de um comportamento considerado inadequado por meio do reforçamento de outro comportamento, de um comportamento incompatível ou de um comportamento alternativo. Ao reforçar diferencialmente o comportamento do filho, o foco das intervenções dos pais deixa de ser o comportamento considerado inadequado e passa a ser um comportamento incompatível ou alternativo a ele.

Reforçar a criança quando o comportamento indesejável não for apresentado por certo período de tempo (que deve ser aumentado gradativamente) é chamado de Reforçamento Diferencial de outro comportamento. Neste procedimento, os pais devem reforçar qualquer comportamento que seja apresentado pela criança no período de tempo estipulado para que ela não apresente o comportamento indesejável.

Para reforçar diferencialmente um comportamento incompatível os pais devem oferecer para a criança a oportunidade de apresentar um comportamento incompatível com o comportamento considerado inadequado e reforçá-la por isso. Comportamentos são incompatíveis quando não podem ser realizados ao mesmo tempo.

Para reforçar diferencialmente um comportamento alternativo os pais devem oferecer para a criança a oportunidade de apresentar um comportamento alternativo com o comportamento considerado inadequado e reforçá-la por isso. Comportamentos são alternativos quando possuem como componente o mesmo tipo de ação, porém realizada em contextos diferentes.

Exemplos:

Reforçamento de outro comportamento:

- Juliana, de sete anos, adquiriu o hábito de roer as unhas. Na tentativa de desestimular a filha nesse hábito, seus pais lhe fizeram uma proposta: para cada cinco minutos que ela não roesse suas unhas, ganharia dez minutos à noite para fazer o que quisesse. Gradualmente, os pais aumentaram o nível de exigência da proposta inicial, os cinco minutos exigidos para que Juliana ganhasse o privilégio de ficar acordada até mais tarde, se tornaram dez, quinze, trinta...até que a menina não mais roesse as unhas.

Reforçamento de comportamento incompatível:

- Guilherme, de quatro anos, é um menino que adora conversar e contar histórias. Porém, o menino costuma falar repetidamente justamente no momento em que seu pai precisa concentrar-se em uma leitura. Com o intuito de fazer com que o filho permaneça em silêncio sem magoá-lo o pai lhe dá um presente especial: um arame com o formato de um círculo e um pote contendo água e sabão. O pai ensina Guilherme a fazer bolinhas de sabão e o incentiva a utilizar o novo brinquedo no pátio. Por estar com a boca ocupada, fazendo as bolinhas de sabão, Guilherme deixa para contar suas histórias mais tarde.

Reforçamento de comportamento alternativo:

- Ângela, de seis anos, costumava bater na sua irmã mais nova todos os dias quando chegava em casa da escola. Para resolver o problema, sua mãe a convidou para ajudá-la a preparar a massa do pão que seria servido no café da manhã do dia seguinte. A função de Ângela era bater a massa do pão até que ela adquirisse a consistência adequada para ir ao forno. Ao fazer isso, a menina continuava a bater (ação), mas não mais em sua irmã. Como resultado de sua ação, Ângela obtinha conseqüências muito reforçadoras: elogios de sua família e o pão gostoso para sua refeição.



Teste seus conhecimentos:

- Selecione dentre os comportamentos que você gostaria que o seu filho apresentasse com menor frequência ou que não apresentasse aquele que você considera mais importante.
- Avalie qual procedimento (saciação, extinção ou reforçamento diferencial) será mais eficaz para diminuir a frequência do comportamento selecionado.
- Elabore um plano de ação para diminuir a frequência do comportamento selecionado a partir das características do procedimento considerado mais eficaz.

Bom trabalho!

UNIDADE 5 – PRINCÍPIOS BÁSICOS DE APRENDIZAGEM

O que é aprendizagem? O que observamos para inferir que uma pessoa aprendeu algo? Conhecimentos produzidos em Psicologia e, mais especificamente, em Análise Experimental do Comportamento possibilitam afirmar que aprendizagem é mudança de comportamento. Isto é, se diante de uma situação específica (situação problema) uma pessoa passa a apresentar uma ação diferente e, conseqüentemente, produzir resultados mais eficazes podemos dizer que ela aprendeu.

O conhecimento dos princípios básicos de aprendizagem pode auxiliar os pais na elaboração e aplicação de estratégias de ensino. São eles **a) Princípio dos Pequenos Passos;** **b) Princípio da Resposta Ativa;** **c) Princípio do Ritmo Individual;** **d) Princípio da Verificação Imediata** e **e) Princípio do Teste de Avaliação.**

De acordo com o Princípio dos Pequenos Passos para ensinar um comportamento complexo, é indicado decompô-lo em comportamentos mais simples que constituem aprendizagens intermediárias. Dessa maneira, os pais têm a oportunidade de reforçar a apresentação de comportamentos que constituem aprendizagens intermediárias, necessárias para a apresentação do comportamento complexo. Além disso, a decomposição de um comportamento complexo em outros mais simples diminui a probabilidade do filho cometer erros. Erros são aversivos e por isso dificultam o processo de aprender. É possível comparar o Princípio dos Pequenos Passos aos degraus de uma escada. Se os degraus são altos demais, dificultam ou impedem a subida. Devemos construir pequenos degraus e, assim, facilitar que a criança obtenha sucesso em suas empreitadas.

Segundo o Princípio de Resposta Ativa as pessoas aprendem fazendo. É necessário oferecer oportunidades para o filho apresentar (ainda que de maneira incompleta) o comportamento a ser aprendido. Se os pais pretendem que o filho aprenda a tomar banho de maneira adequada, por exemplo, é fundamental que a criança após ter recebido uma instrução clara e precisa tenha a oportunidade de estar embaixo do chuveiro!

O Princípio do Ritmo Individual faz referência ao fato de que as pessoas possuem ritmos de aprendizagem diferentes. O ritmo de aprendizagem de uma pessoa deve ser considerado e respeitado. Por essa razão os pais não devem comparar os desempenhos apresentados pelos filhos ou exigir que eles aprendam um determinado comportamento a despeito de seus ritmos individuais.

O aprendiz deve ter um conhecimento imediato da adequação do seu desempenho. Esse é o Princípio da Verificação Imediata. Quanto menor for o tempo entre a ação apresentada pelo filho e uma consequência que o informe acerca da adequação da sua ação, mais facilmente ele aprenderá o comportamento desejável.

Por fim, o Princípio do Teste de Avaliação ressalta que as estratégias de ensino dos pais devem ser constantemente avaliadas e aperfeiçoadas a partir da observação dos comportamentos apresentados pelos filhos. Se os resultados dos procedimentos educativos empregados não são os esperados, o problema não está no seu filho, mas no planejamento ou execução das intervenções realizadas. Diante desta situação, o melhor a fazer é analisar cuidadosamente o comportamento apresentado pelo filho (seja ele considerado adequado ou inadequado) e avaliar quais são os tipos de relações entre os seus componentes (contingências).



Teste seus conhecimentos:

- Selecione um comportamento que você deseja que o seu filho aprenda e constitua uma aprendizagem complexa.
- Decomponha o comportamento complexo em comportamentos mais simples, ou seja aprendizagens intermediárias.
- Elabore um plano para ensinar o comportamento complexo para o seu filho a partir do ensino dos comportamentos mais simples, respeitando o ritmo de aprendizagem dele.

Bom trabalho!

UNIDADE 6 – EVOLUÇÃO DA NOÇÃO DE CAUSALIDADE ENTRE EVENTOS

Por que as pessoas se comportam? De que maneira podemos prever as causas de um comportamento? Comumente as pessoas atribuem uma causa para um comportamento. A caracterização da evolução da noção de causalidade entre eventos (Figura 6.1) pode servir de auxílio para a superação de modelos lineares de causa e efeito e para uma maior visibilidade da complexidade da vida humana.

Para todo efeito existe uma causa. Essa afirmação dicotômica foi gradativamente substituída pela constatação de que um efeito pode ter mais de uma causa, assim como uma causa pode ter mais de um efeito. A partir de progressos de conhecimentos científicos, os eventos passaram a ser percebidos como causa e efeito concomitantemente. Assim, o que é considerado efeito de uma causa, também é causa de outro efeito. Embora, constitua um avanço, a crença de que um efeito é também uma causa não supera o modelo linear e dicotômico da noção de causalidade que foi superada a partir do exame da multideterminação entre os eventos.

Na noção de multideterminação, não existem causas, nem efeitos, mas eventos que são relacionados bidirecionalmente. A identificação da complexa “teia” de relações entre os eventos é necessária para avaliar quais deles têm maior probabilidade de interferir na apresentação de um determinado comportamento. Dessa maneira, não apenas estímulos do ambiente imediato à uma ação, ou seja, aquilo que ocorre antes da ação, mas também estímulos do ambiente contextual interferem em maior ou menor grau nos comportamentos. A constituição genética, as condições de saúde, higiene, moradia, nutrição, lazer, trabalho, transporte e vestuário são exemplos de aspectos do ambiente contextual. Assim como também a educação, a religião, a economia, a política e a cultura de uma comunidade. É importante destacar que os estímulos presentes no ambiente imediato e contextual interferem em maior ou menor grau na apresentação de um comportamento, como também interferem uns sobre os outros.

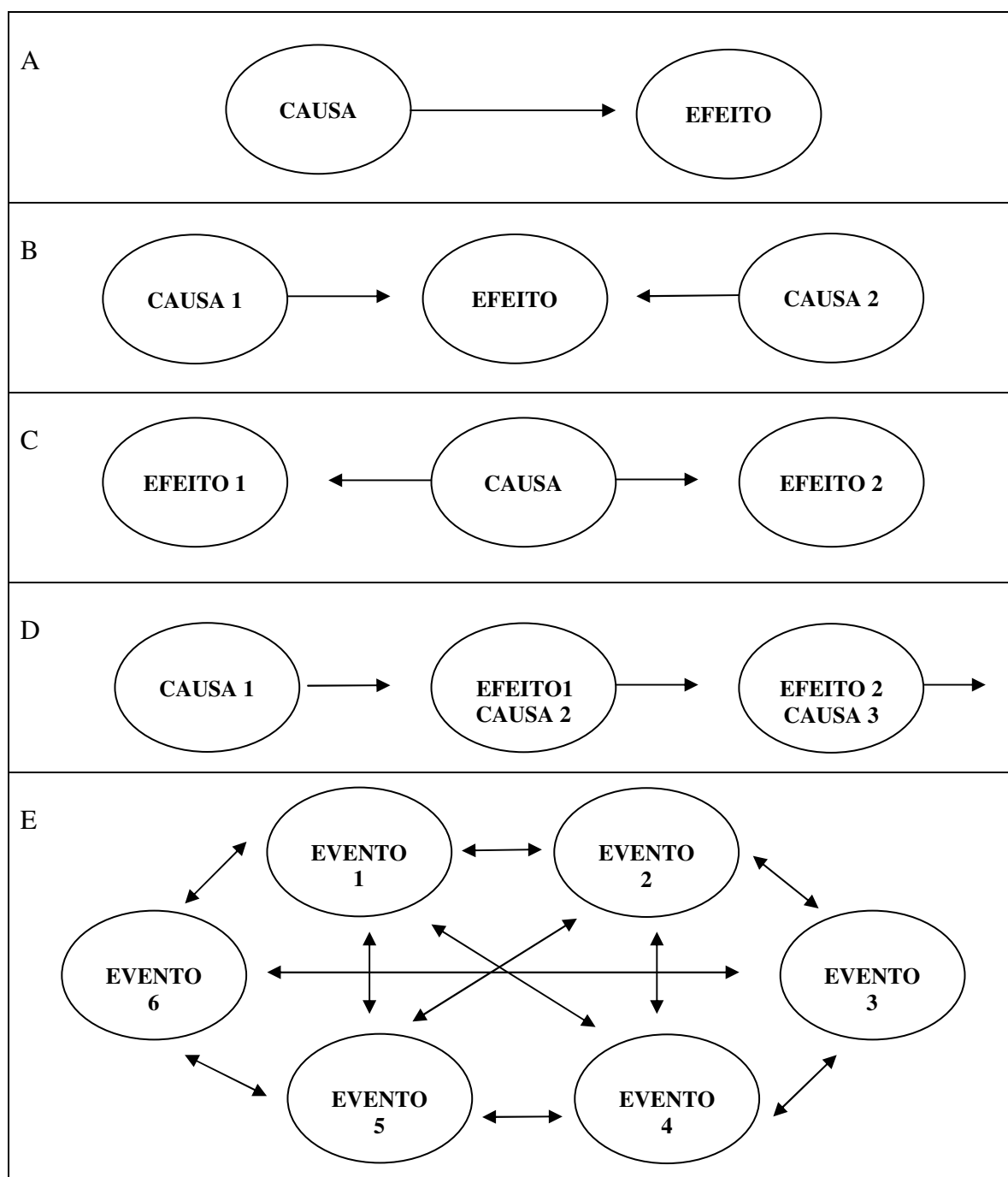


Figura 6.1 Evolução da noção de causalidade entre os eventos até o conceito de multideterminação.



Teste seus conhecimentos:

- Selecione um comportamento apresentado por seu filho na interação familiar.
- Analise o comportamento selecionado. Lembre-se de especificar a situação (o que ocorreu antes da ação); a ação (aquilo que o seu filho fez) e a consequência (aquilo que você fez, o que ocorreu depois da ação).
- Identifique quais são as variáveis do ambiente imediato e do ambiente contextual que, possivelmente, estão relacionadas à ocorrência do comportamento analisado.

Bom trabalho!

REFERÊNCIAS

- Botomé (2001). Sobre a noção de comportamento. Em: Feltes, H. P. De M. & Zilles, U. (Orgs.) **Filosofia: diálogo de horizontes**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001. Pp.687-708.
- Botomé e Kubo (2001). Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. **Interação**, **5**, p. 123-132.
- Kubo, O. M. e Botomé, S. P. (2001). Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. **Interação em Psicologia**, **5**. pp. 123-132.
- Catania, A. C. (1999). **Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição**. (4ª Ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Hall, R. V. (1975). **Manipulação de comportamento: modificação de comportamento aplicações na escola e no lar**. (3º ed.). São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Keller, F. S. & Schoenfeld, W. N. (1968). **Princípios de Psicologia: um texto sistemático na ciência do comportamento**. São Paulo, Editora Herder.
- Krumboltz, J.; Krumboltz, H. (1977). **Modificação do comportamento infantil**. São Paulo: E.P.U.
- Matos, M. A. (2001). Análise de contingências no aprender e no ensinar. Em E. S. de Alencar (Org). **Novas contribuições da Psicologia aos processos de ensino e aprendizagem** (p. 141-165). São Paulo: Cortez.
- Nale, N. (1990). Programação de ensino no Brasil: o papel de Carolina Bori. **Psicologia, USP**, 9 (1), 275-301.
- Sidman, M. (2003). **Coerção e suas implicações**. São Paulo: Livro Pleno.
- Skinner, B. F. (1972). **Tecnologia do ensino**. São Paulo: E.P.U.
- Skinner, B. F. (2003). **Ciência e comportamento humano**. 11ª Ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Skinner, B. F. (2006). **Sobre o behaviorismo**. 10ª Ed. São Paulo: Cultrix.

APÊNDICE 7

Relações harmônicas entre pais e filhos: golpe de sorte ou resultado de um processo de interação eficaz?

Prezados pais ou responsáveis,

Eu, Fernanda Cascaes Teixeira, psicóloga, mestre em Psicologia, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC e professora do curso de Graduação em Psicologia da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, Campus de Erechim, convido-os para participar do *Programa Pais Aprendizes*. O Programa tem como objetivo capacitar pais de crianças com idades entre quatro a seis anos a analisar e sintetizar comportamentos apresentados na interação com seus filhos por meio do conhecimento de princípios básicos de aprendizagem e de desenvolvimento humano. Ao fim do programa, os pais estarão preparados para aumentar a frequência de ocorrência de comportamentos (apresentados por eles mesmos e pelos filhos) considerados adequados e extinguir ou diminuir a ocorrência de comportamentos considerados inadequados ou inapropriados em determinadas circunstâncias.

O *Programa Pais Aprendizes* está sendo desenvolvido como parte integrante do meu trabalho de doutorado e não possui vínculo com a organização de ensino freqüentada por seu filho.

Para participar é necessário que **a)** você seja o principal responsável pela educação do seu filho; **b)** tenha disponibilidade de duas horas semanais durante aproximadamente dois meses para a realização de encontros, nos quais o programa será desenvolvido e **c)** não participe de outros programas de ensino relacionados a aspectos da interação familiar ou receba tratamento psicoterápico durante a realização do programa. Os encontros serão

agendados individualmente ou por casal, em horários de sua preferência, em um consultório de Psicologia, sem custos financeiros.

O sigilo em relação às informações que possam identificá-lo será resguardado atentamente. Eu serei a única responsável pelo armazenamento e conservação de todos os registros advindos do programa, cujos resultados estarão inteiramente a sua disposição a qualquer momento do desenvolvimento do trabalho ou após a sua conclusão.

Atenciosamente,

Fernanda Cascaes Teixeira
Psicóloga CRP 07/16625

Tel. 2106-1239
fernandacascaesteixeira@gmail.com

Erechim, abril de 2008

Corte e devolva:

Eu, _____, pai ou responsável
por _____

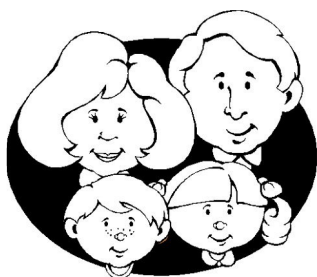
tenho interesse em participar do *Programa Pais Aprendiz*

Meu telefone para contato é _____

não tenho interesse em participar do *Programa Pais Aprendiz*

Ass. _____

APÉNDICE 8



PROGRAMA PAIS APRENDIZES

Psicóloga Responsável: Fernanda Cascaes Teixeira
 (54) 8131-0066 fernandacascaesteixeira@gmail.com

ROTEIRO DE AVALIAÇÃO:

Esse roteiro foi elaborado para facilitar a avaliação do Programa Pais Aprendizes e, conseqüentemente, o seu aperfeiçoamento. Para que isso seja possível, é importante que você seja sincero em suas respostas. Caso necessário, utilize o verso da folha.

Agradeço desde já a sua colaboração!

Nome: _____ Data: ____/____/____.

1. Atribua uma nota de 1 a 5, sendo 1 a nota mínima e 5 a nota máxima, para aspectos do Programa Pais Aprendizes. Lembre-se de que as notas são artifícios utilizados para graduar a qualidade de cada aspecto de acordo com a sua percepção. Elas servirão de subsídio para orientar exames e modificações no trabalho realizado.

ASPECTOS A SEREM AVALIADOS	1	2	3	4	5
a. Quantidade de encontros realizados					
b. Duração dos encontros realizados					
c. Local onde os encontros foram realizados					
d. Adequação das atividades desenvolvidas nos encontros					
e. Clareza e objetividade das instruções feitas pela psicóloga					
f. Relevância das informações apresentadas nos encontros					
g. Adequação das tarefas solicitadas entre os encontros					
h. Quantidade de tarefas solicitadas entre os encontros					
i. Clareza das instruções recebidas para a realização das tarefas					
j. Sua participação nas atividades do programa					
k. Sua aprendizagem decorrente da participação no programa					

2. Caso queira comentar qualquer um dos aspectos listados na questão 1 ou outros aspectos relacionados ao programa não contemplados nesse conjunto, indique aqui.

3. Destaque aspectos positivos do programa. Em seguida, numere-os em ordem decrescente de importância (1 – mais importante).

4. Destaque aspectos negativos do programa. Em seguida, numere-os em ordem decrescente de importância (1 – mais importante).

5. Quais eram as suas expectativas no momento em que decidiu participar do programa?

6. Indique quais das suas expectativas foram atendidas ao participar do programa.

7. Indique quais das suas expectativas não foram atendidas ao participar do programa.

8. Das informações apresentadas ao longo do programa qual ou quais você considera mais importantes? Por que?

9. Das informações apresentadas ao longo do programa qual ou quais eram novas para você?

10. Você observa mudanças no seu comportamento na interação com o seu filho em função da sua participação no programa? Quais?

11. Você observa mudanças no comportamento do seu filho em função da sua participação no programa? Quais?

12. Você observa mudanças no comportamento do seu cônjuge na interação com o seu filho em função da participação dele no programa? Quais? (Desconsidere essa pergunta caso o seu cônjuge não tenha participado do programa).

13. Você acredita que ocorrerão mudanças, ou mais mudanças, na interação com seu filho a médio e longo prazo em função da sua participação no programa? Quais?

14. Explícite, por meio de comentários e sugestões, o que, em sua opinião, pode auxiliar no aperfeiçoamento do programa.

15. Caso queira fazer outros comentários acerca da sua participação no programa, indique aqui.

APÊNDICE 9

**ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA AVALIAÇÃO APRENDIZAGENS
DESENVOLVIDAS POR MEIO DA PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA SETE
DIAS APÓS O TÉRMINO DAS INTERVENÇÕES
ROTEIRO DE PERGUNTAS**

1. Perguntas iniciais

- Como você esta?
- Como esta o seu filho?
- Como foi a semana?

2. De que maneira as crianças aprendem novos comportamentos?

3. O que você faz quando quer ensinar para o seu filho um novo comportamento?

4. Você tem alguma queixa em relação a sua interação com o seu filho? Qual? (Investigar a queixa)

5. Qual é a sua avaliação sobre a qualidade da sua interação com o seu filho?

6. Destaque aspectos positivos do programa.

7. Destaque aspectos negativos do programa.

8. Quais eram as suas expectativas no momento em que decidiu participar do programa?

9. Indique quais das suas expectativas foram atendidas ao participar do programa.

10. Indique quais das suas expectativas não foram atendidas ao participar do programa.

11. Das informações apresentadas ao longo do programa qual ou quais você considera mais importantes? Por que?

12. Das informações apresentadas ao longo do programa qual ou quais eram novas para você?

13. Você observa mudanças no seu comportamento na interação com o seu filho em função da sua participação no programa? Quais?

14. Você observa mudanças no comportamento do seu filho em função da sua participação no programa? Quais?

15. Você observa mudanças no comportamento do seu cônjuge na interação com o seu filho em função da participação dele no programa? Quais? (Desconsidere essa pergunta caso o seu cônjuge não tenha participado do programa).

16. Você acredita que ocorrerão mudanças, ou mais mudanças, na interação com seu filho a médio e longo prazo em função da sua participação no programa? Quais?

17. Explícite, por meio de comentários e sugestões, o que, em sua opinião, pode auxiliar no aperfeiçoamento do programa.

18. Combinações sobre outros encontros de avaliação

19. Agradecimentos

APÊNDICE 10

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA AVALIAÇÃO DA GENERALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS DESENVOLVIDAS POR MEIO DA PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA 30 DIAS APÓS O TÉRMINO DAS INTERVENÇÕES

1. Perguntas iniciais

- Como você esta?
- Como esta o seu filho?
- Como foi o ultimo mês?

2. Sobre a apostila

- Você fez consultas à apostila no último mês?
- Descreva a ultima vez em que isso aconteceu.
- Quais foram as principais razões pelas quais você consultou a apostila?
- Quais foram os resultados das consultas realizadas?
- Você mostrou a apostila para alguém? Quem? Com qual propósito?

3. Sobre Reforcamento Positivo e Negativo

- Fazer uma breve revisão sobre Reforcamento Positivo e Negativo.
 - Você tem utilizado o procedimento de Reforcamento Positivo na educação do seu filho?
 - Descreva a ultima vez em que isso ocorreu (Investigar a situação, ação e consequência).
 - Quais foram as consequências da utilização do procedimento?

4. Punição Positiva e Negativa

- Fazer uma breve revisão sobre Punição Positiva e Negativa.
 - Você tem utilizado o procedimento de Punicao na educação do seu filho?
 - Descreva a ultima vez em que isso ocorreu (Investigar a situação, ação e consequência).
 - Quais foram as consequências da utilização do procedimento?
 - Voce gostaria de ter agido diferente?
 - De que outras maneiras voce poderia ter agido?
 - Voce se sente preparada para agir dessa maneira?

5. Alternativas a Punição: Saciacao, Extinção e Reforcamento Diferencial

- Fazer uma breve revisão sobre os procedimentos alternativos a Punicao.
 - Você tem utilizado os procedimentos alternativos a Punicao na educação do seu filho?
 - Descreva a ultima vez em que isso ocorreu (Investigar a situação, ação e consequência).
 - Quais foram as consequências da utilização do procedimento?

6. Perguntas Gerais

- Dentre as aprendizagens desenvolvidas no programa, qual ou quais você considera que seja mais útil na interação com o seu filho?

- Por que?
- Descreva a ultima vez em que essa aprendizagem foi utilizada.

- Dentre as aprendizagens desenvolvidas no programa, qual você considera mais difícil para colocar em pratica na interação com o seu filho?
 - Quais são as dificuldades?

- Hoje, o que você considera como a maior dificuldade para educar seu filho?

- Que aspectos da sua interação com seu filho podem ser melhorados?

- Qual a sua avaliação da sua interação com o seu filho?

7. Combinações sobre outros encontros de avaliação

8. Agradecimentos

APÊNDICE 11

ROTEIRO DE PERGUNTAS PARA AVALIAÇÃO DA GENERALIZAÇÃO DAS APRENDIZAGENS DESENVOLVIDAS POR MEIO DA PARTICIPAÇÃO NO PROGRAMA 60 DIAS APÓS O TÉRMINO DAS INTERVENÇÕES

1. Perguntas iniciais

- Como você está?
- Como está o seu filho?
- Como foi o último mês?

2. Sobre a apostila

- Você fez consultas à apostila no último mês?
- Descreva a última vez em que isso aconteceu.
- Quais foram as principais razões pelas quais você consultou a apostila?
- A consulta realizada atendeu ao seu propósito?
- Você mostrou a apostila para alguém? Quem? Com qual objetivo?

3. Apresentação de comportamentos considerados adequados e inadequados

- Descreva um comportamento apresentado por seu filho no último mês que você considera **adequado**.
 - Investigar a situação, a ação e a consequência.
- Quantas vezes o seu filho apresentou esse comportamento na última semana?
- Quais são as variáveis relacionadas com a ocorrência desse comportamento?
- Você identifica alguma contingência relacionada com a frequência de apresentação desse comportamento? Qual?
- Você identifica alguma relação entre as suas ações e a apresentação desse comportamento? Qual?

4. Apresentação de comportamentos com alta frequência e com frequência considerada insuficiente

- Descreva um comportamento apresentado por seu filho no último mês que você considere **inadequado**.
 - Investigar a situação, a ação e a consequência.
 - Quantas vezes o seu filho apresentou esse comportamento na última semana?
 - Quais são as variáveis relacionadas com a ocorrência desse comportamento?
 - Você identifica alguma contingência relacionada com a frequência de apresentação desse comportamento? Qual?
 - Você identifica alguma relação entre as suas ações e a apresentação desse comportamento? Qual?
-
- Descreva um comportamento apresentado por seu filho com **alta frequência** no último mês.
 - Investigar a situação, a ação e a consequência.
-

- Quantas vezes o seu filho apresentou esse comportamento na última semana?
 - Quais são as variáveis relacionadas com a ocorrência desse comportamento?
 - Você identifica alguma contingência relacionada com a frequência de apresentação desse comportamento? Qual?
 - Você identifica alguma relação entre as suas ações e a apresentação desse comportamento? Qual?
-
- Descreva um comportamento apresentado por seu filho que você gostaria de **umentar a frequência**.
 - Investigar a situação, a ação e a consequência.
-
- Quantas vezes o seu filho apresentou esse comportamento na última semana?
 - Quais são as variáveis relacionadas com a ocorrência desse comportamento?
 - Você identifica alguma contingência relacionada com a frequência de apresentação desse comportamento? Qual?
 - Você identifica alguma relação entre as suas ações e a apresentação desse comportamento? Qual?

5. Perguntas Gerais

- Dentre as aprendizagens desenvolvidas no programa, qual ou quais você considera que seja mais útil na interação com o seu filho?
- Por que?
 - Descreva a última vez em que essa aprendizagem foi utilizada.
- Dentre as aprendizagens desenvolvidas no programa, qual você considera mais difícil para colocar em prática na interação com o seu filho?
 - Quais são as dificuldades?
- Hoje, o que você considera como a maior dificuldade para educar seu filho?
- Que aspectos da sua interação com seu filho podem ser melhorados?
- Qual a sua avaliação da sua interação com o seu filho?

6. Agradecimentos

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)