

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO EM PSICOLOGIA CLÍNICA
LINHA: FAMÍLIA, INTERAÇÃO SOCIAL E SAÚDE

CATARINA DE SANTANA SILVA

PROGRAMA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR (PQIF) NO
DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES PARENTAIS

RECIFE-PE

2023

CATARINA DE SANTANA SILVA

**PROGRAMA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR (PQIF) NO
DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES PARENTAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em psicologia clínica da Universidade Católica de Pernambuco, na Linha de Pesquisa Família e Interação Social como parte dos requisitos para obtenção para obtenção do grau de Mestre em Psicologia Clínica.

Orientadora: Prof. Dra. Suely de Melo Santana

RECIFE-PE

2023

S586p

Silva, Catarina de Santana

Programa de qualidade na interação familiar (PQIF)
no desenvolvimento das habilidades parentais / Catarina
de Santana Silva, 2023.

118 f. : il.

Orientadora: Suely de Melo Santa

Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de
Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Psicologia
Clínica. Mestrado em Psicologia Clínica, 2023.

1. Psicologia cognitiva. 2. Psicoterapia familiar.
3. Psicoterapia de grupo. 4. Parentalidade. Título.

CDU 159.953.5

Luciana Vidal - CRB-4/1338

Programa de qualidade na interação familiar (PQIF) no desenvolvimento das
habilidades parentais. © 2023 by Catarina de Santana Silva is licensed under CC BY-
NC-ND 4.0

CATARINA DE SANTANA SILVA

PROGRAMA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR (PQIF) NO
DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES PARENTAIS

Aprovada em: 10 /11/2023.

BANCA EXAMINADORA

Santana

Digitado com CamScanner

Prof.^a Dra. Suely Melo de Santana
(Orientadora - UNICAP)

Cristina Maria de Souza Brito Dias

Prof.^a Dra. Cristina Maria de Souza Brito Dias
(UNICAP)

Documento assinado digitalmente

gov.br

TATIANA ARAUJO BERTULINO DA SILVA

Data: 15/11/2023 16:49:01-0300

Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.^a Dra. Tatiana Araújo Bertulino da Silva
(UPE)

“Somos o que fazemos, mas somos principalmente, o que fazemos para mudar o que somos” (Eduardo Galeano)

AGRADECIMENTOS

Para chegar até aqui trilhei um caminho cheio de desafios e surpresas. Muitas pessoas auxiliaram para que essa dissertação fosse realizada. Desafios da pandemia, conciliar trabalhos com estudos, aulas remotas, incertezas que esse período gerou, mas que hoje percebo que cheguei até aqui porque recebi muito apoio e só tenho que agradecer.

Primeiro, desejo expressar minha profunda gratidão a Deus e a Nossa Senhora da Conceição por terem me iluminado e proporcionado o privilégio de realizar este trabalho em um período tão delicado para tantas famílias. Foi uma bênção contribuir durante esses momentos desafiadores.

Quero agradecer a minha família, meus pais, meu irmão, meu namorado, minhas tias, meus tios, minhas primas, meus primos, que fazem parte da minha história. Com muito amor, todos torceram e prestaram o devido apoio quando precisei. Aos meus pais, principalmente, porque são os meus melhores modelos de amor. Todos os dias ensinam a fazer o bem. Sinto-me privilegiada por saber que integram a minha vida.

Quero agradecer a minha professora orientadora, Suely, pois com carinho, paciência e cuidado me recebeu no Programa de Pós-graduação de braços abertos. Nunca duvidou do meu potencial, sempre me incentivando.

Aos facilitadores voluntários do PQIF que, mesmo sem nos conhecer presencialmente por conta da pandemia, acreditaram e juntos conseguimos. O apoio de vocês foi imprescindível. Adorei conhecê-los e aprendi muito. Aos cuidadores, mães, pais e avós que abriram as portas de suas casas acreditando no nosso trabalho. Foram momentos de muito carinho, troca interesse em aprender, risadas, lágrimas entre outras emoções. Com certeza, recebemos mais do que demos. A todas e todos professores do Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica. Que rica experiência! Aprendi muito e, em todos os momentos, fiquei incentivada a continuar com o Mestrado.

Aos meus amigos do trabalho, do mestrado, da faculdade, da vida que me deram palavras de incentivo, sempre buscavam saber como estava meu trabalho e acreditaram que eu iria conseguir.

Gratidão!

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as contribuições do Programa de Qualidade na Interação Familiar (PQIF) no desenvolvimento de habilidades parentais de cuidadores de crianças. Buscou-se, especificamente: Contextualizar o papel da família e as dinâmicas das relações familiares; Conhecer os conceitos de estilos parentais, práticas parentais, habilidades parentais e teoria social cognitiva; Caracterizar o Programa de Qualidade da Interação Familiar; Apresentar a relevância da intervenção em grupos para cuidadores de crianças e refletir sobre as contribuições do Programa para a qualidade na Interação familiar. O estudo adotou uma abordagem qualitativa de pesquisa-intervenção, conduzida de forma síncrona *on-line* com cuidadores de alunos de duas escolas na região metropolitana do Recife: uma da rede privada e outra da rede pública. No total, 31 cuidadores de crianças com idade de 0 a 11 anos participaram do estudo. A metodologia do PQIF foi aplicada em quatro grupos, com 5, 6, 7 e 13 participantes, respectivamente. Inicialmente, uma entrevista foi realizada para a composição dos grupos, utilizando a idade da criança e o vínculo de parentesco como critérios de inclusão. Antes da intervenção, um questionário sociodemográfico foi aplicado com a Escala de Qualidade da Interação Familiar na Visão dos Pais (EQIF), tanto no pré-teste quanto no pós-teste (após 3 meses). Os dados coletados foram analisados por meio de análise de conteúdo temática. Os resultados obtidos revelaram que o programa atua de forma preventiva e promotora de estratégias positivas. Diversas conquistas foram identificadas, a partir dos relatos dos cuidadores, tais como a ampliação do repertório de habilidades parentais dos participantes, o reconhecimento dos cuidadores servirem de modelos para seus filhos, a criação de estratégias para prevenir problemas comportamentais nas crianças, a mediação na resolução de conflitos e a formação de uma rede de apoio e cooperação mútua entre eles. Além disso, ocorreu uma compreensão mais profunda dos princípios comportamentais, o desenvolvimento de regras e a promoção de valores, resultando em melhorias no convívio familiar. Este estudo busca evidenciar as possibilidades e potencialidades dos grupos PQIF, bem como sua contribuição na criação de espaços de formação para cuidadores de crianças. A pesquisa destaca a importância desses programas como meio de fortalecer as habilidades dos cuidadores e melhorar a qualidade da interação familiar.

Palavras-chave: Cuidadores. Habilidades parentais. Intervenção em grupos.

ABSTRACT

This research aimed to analyze the contributions of the Family Interaction Quality Program (FIQP) in the development of parenting skills among caregivers of children. Specifically, it sought to: contextualize the role of the family and family relationship dynamics, explore the concepts of parenting styles, parenting practices, parenting skills, and social cognitive theory; characterize the Family Interaction Quality Program; present the relevance of group intervention for caregivers of children; and reflect on the contributions of the program to the quality of family interaction. The study adopted a qualitative research-intervention approach, conducted synchronously online with caregivers of students from two schools in the metropolitan region of Recife: one from the private sector and the other from the public sector. In total, 31 caregivers of children aged 0 to 11 years participated in the study. The FIQP methodology was applied in four groups, consisting of 5, 7, 6, and 13 participants, respectively. Initially, an interview was conducted to form the groups, using the child's age and the relationship with the child as inclusion criteria. Before the intervention, a sociodemographic questionnaire was administered, along with the Parental Interaction Quality Scale (PIQS), both in the pre-test and post-test (after 3 months). The data collected were analyzed using thematic content analysis. The results revealed that the program operates preventively and promotes positive strategies. Several achievements were identified based on the caregivers' reports, such as the expansion of the participants' parenting skills repertoire, the recognition that caregivers serve as role models for their children, the creation of strategies to prevent behavioral problems in children, mediation in conflict resolution, and the formation of a network of mutual support and cooperation among caregivers. Additionally, there was a deeper understanding of behavioral principles, the development of rules, and the promotion of values, resulting in improvements in the quality of family interaction. This study aims to highlight the possibilities and potential of FIQP groups, as well as their contribution to the creation of training spaces for caregivers of children. The research emphasizes the importance of these programs as a means to strengthen caregivers' skills and improve the quality of family interaction.

Keywords: Caregivers. Parenting skills. Group intervention.

LISTAGEM DE SIGLAS

CFM - Conselho Federal de Medicina

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos

EQIF - Escala na Qualidade da Interação Familiar

FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ONU - Organização das Nações Unidas

PNAS - Plano Nacional de Assistência Social

PQIF - Programa de Qualidade na interação familiar

TSC - Teoria Social Cognitiva

UFPR - Universidade Federal do Paraná

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Modelo de Estilo Parental Baumrind & Maccoby/Martin	26
--	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 FAMÍLIAS: CONFIGURAÇÕES E CONTEXTOS SOCIAIS	13
1.1 Contextos e configurações sociais das famílias	14
1.2 Parentalidade e vínculos afetivos	20
2 CUIDADORES E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS	25
2.1 Estilos parentais, práticas parentais e habilidades sociais parentais	25
2.2 Teoria Social Cognitiva e a Modelação Social	31
3 CARACTERIZANDO O PROGRAMA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR	36
3.1 Psicologia Positiva e os 12 princípios da educação positiva	37
3.2 Intervenção em grupos de pais	42
3.3 Programa de Qualidade na Interação Familiar (PQIF)	45
4 OBJETIVOS E MÉTODO	52
4.1 Objetivo Geral	52
4.1.1 Objetivos específicos.....	52
4.2 Método.....	52
4.2.1 Participantes.....	52
4.2.2 Instrumentos.....	53
4.2.3 Procedimentos de Coleta de Dados	54
4.2.4 Procedimento de análise de dados.....	56
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	58
5.1 Perfil sociodemográfico	58
5.2 Descrição dos grupos participantes do PQIF	59
5.3 Resultados da EQIF anterior à participação dos pais e cuidadores no PQIF	60
5.4 Eixo 1 - Família, Aprendizagem, Regras e Valores	62
5.5 Eixo Temático 2 - Manejo de Comportamentos	70
5.6 Eixo temático 3 - Envolvimento Afetivo.....	75
5.7 Eixo temático 4 - Tempo e Autoconhecimento.....	81
5.8 Encontro de Revisão e Encerramento	87
5.9 Resultados da EQIF posterior à participação dos pais e cuidadores no PQIF	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	99
APÊNDICES	111
ANEXOS	117

INTRODUÇÃO

A escolha da temática para esta pesquisa foi influenciada por experiências acumuladas ao longo da trajetória profissional como Assistente Social. Durante a condução de intervenções individuais e em grupo com famílias, foi observado que os cuidadores frequentemente enfrentam desafios no processo de educação das crianças, os quais se relacionam com diversos fatores sociais e ambientais que impactam seus comportamentos.

Ao longo da análise proposta, tornou-se evidente que os pais se deparam com dificuldades na obtenção de respostas abrangentes relacionadas à educação de seus filhos. Além disso, carecem de um espaço institucional que ofereça orientação embasada em evidências científicas, permitindo diálogos com outros pais, para discutir os desafios pertinentes. Essa situação leva à percepção equivocada de que os problemas comportamentais são exclusivamente da responsabilidade da criança. Como resultado, muitos pais recorrem ao senso comum para enfrentar tais situações, o que, em diversos relatos, demonstrou impactar negativamente o ambiente familiar.

Diante dessa constatação, surgiu a necessidade de adotar uma perspectiva mais abrangente em relação às dinâmicas familiares, levando em conta não apenas os fatores ambientais, mas também os pessoais e comportamentais (Bandura, 1977). Nesse contexto, houve o interesse em explorar iniciativas que ofereçam intervenções, embasadas cientificamente, voltadas para pais e cuidadores. Esse trabalho tem o propósito de fornecer suporte para a construção de um ambiente saudável e propício ao desenvolvimento infantil.

O Programa de Qualidade na Interação Familiar (PQIF) é um programa de intervenção voltado para cuidadores de crianças, com o propósito de desenvolver habilidades parentais de forma preventiva (Weber, 2019). Tal iniciativa foi concebida em 2002 pela Dra. Lídia Weber, atualmente Professora Sênior na UFPR, em colaboração com a Dra. Ana Paula Salvador e Ma. Olivia Brandenbrug. O programa tem sua base nos pressupostos teóricos da análise comportamental.

Na época de criação do programa, houve uma procura significativa por esse serviço por parte dos cuidadores. Tendo em vista essa demanda, as criadoras sistematizaram o programa por meio da criação de um manual para facilitadores,

publicado em 2005, e a oferta de cursos de capacitação para todos eles. O manual está atualmente em sua 4ª edição e sua última versão foi lançada em 2019. Em 2021, devido à pandemia, as colaboradoras do programa adaptaram o formato, possibilitando a realização dos grupos de forma *on-line*.

De acordo com Weber *et al.* (2018), este programa auxilia na vida familiar e em suas interações positivas por meio do autoconhecimento dos pais, da compreensão dos estilos de interação familiar e da promoção de práticas parentais positivas, assim como na prevenção e promoção da saúde mental no contexto familiar.

Um estudo conduzido por Weber *et al.* (2006) demonstrou que os participantes do PQIF adquiriram comportamentos de interesse, envolvimento e afeto, enquanto reduziram significativamente o uso de punição física, que estava muito presente em suas infâncias. Ademais, essas mudanças indicaram uma quebra do ciclo intergeracional.

A estrutura do programa compreende oito sessões, cada uma com duração de duas horas, ocorrendo semanalmente em formato de grupo. Este protocolo pode ser aplicado por profissionais da área de saúde e educação com experiência no trabalho com famílias, visto que é considerado pelas autoras como uma intervenção promotora de saúde mental.

A importância de investigar as contribuições do Programa de Qualidade na Interação Familiar para o aprimoramento das habilidades parentais reside na necessidade de analisar as contribuições dessa intervenção em grupo no contexto familiar, promovendo relações saudáveis e proporcionando ferramentas para o desenvolvimento das habilidades parentais.

A compreensão aprofundada do programa é igualmente relevante para contribuir com sua melhoria contínua, permitindo sua adaptação às demandas das famílias. A disseminação dessa estratégia de trabalho também assume importância ao capacitar profissionais para que consigam oferecer apoio de qualidade às famílias, fortalecendo as práticas positivas de parentalidade.

É notório, a partir de pesquisas realizadas nas últimas décadas, o expressivo número de famílias que adotam o estilo parental negligente e recorrem a práticas educativas não aconselháveis (Costa *et al.*, 2000; Weber, 2017). Estudos nessa área reforçam a nocividade das práticas inadequadas e coercitivas para o desenvolvimento infantil, enquanto ressaltam os benefícios de uma interação familiar

saudável, respaldada por práticas educativas positivas, que favorecem o crescimento mais saudável das crianças (Weber, 2017).

Sabe-se que os pais precisam estar presentes, o que significa atender o que for necessário aos filhos, mas também deixar que suas próprias falhas sejam sentidas não como uma incapacidade, mas sim como parte do que é humano, para que seus filhos também possam errar sem medo, agir espontaneamente no mundo e alcançar sua própria identidade (Andrade *et al.*, 2012). A qualidade da interação conjugal pode influenciar a relação entre pais e filhos, bem como o repertório comportamental infantil, o que pode gerar problemas de comportamento ou manutenção e desenvolvimento de comportamentos socialmente habilidosos (Silva, 2000; Bolsoni-Silva & Marturano, 2010; Fantinato & Cia, 2015).

A interação familiar é um desafio diário no contexto das famílias, e as práticas parentais herdadas dos próprios pais podem se constituir em comportamentos adequados ou inadequados para uma efetiva educação dos filhos. As práticas adequadas devem contemplar, ao mesmo tempo, regras e limites, mas, acima de tudo, muito afeto e compreensão (Weber *et al.*, 2018). Os pais e cuidadores precisam buscar apoio e orientações, troca de experiência com outras famílias em espaços institucionais que investigam e estudam acerca do tema educação parental.

As práticas parentais adequadas são compreendidas por meio da responsividade, da participação e do envolvimento no desenvolvimento dos filhos, do afeto, do amor e do diálogo. É necessário fazer uso da exigência no sentido de estabelecer limites e regras de forma clara e consistente. Para educar, é preciso investir tempo, exigir sem ser coercitivo e demonstrar afeto aos filhos (Nazar *et al.*, 2020).

A convivência no âmbito familiar e as experiências de aprendizado desempenham um papel fundamental no desenvolvimento humano, tendo o potencial de promover habilidades socioemocionais e mitigar problemas comportamentais, tanto internos quanto externos (Barbosa *et al.*, 2011). Por isso, é relevante contar com uma rede de apoio, para troca de experiências com outras famílias, ter acesso a conhecimentos, ter um espaço para desenvolver habilidades parentais, ter um espaço seguro e acolhedor para reflexão e sensibilização (Weber, 2019).

Este estudo tem como objetivo analisar as contribuições do Programa de Qualidade de Interação Familiar no desenvolvimento das habilidades parentais. A

estrutura deste trabalho foi delineada da seguinte maneira: O capítulo 1 fornecerá reflexões sobre contexto das configurações e contextos das famílias, abordando também o impacto da pandemia nas relações familiares. Serão exploradas as evoluções nas configurações familiares ao longo do tempo, destacando como essa percepção ampliou o conceito de parentalidade e questões relacionadas aos laços familiares.

No segundo capítulo, foram abordados os estilos, práticas e habilidades sociais parentais, com o intuito de conhecer esses conceitos. Explora-se também como a Teoria Social Cognitiva e o conceito de modelação social fundamentam o processo de modelação das crianças. No terceiro capítulo, foi apresentada uma caracterização do PQIF, com destaque especial para a introdução dos princípios da psicologia positiva e os conceitos da educação positiva. Abordou-se ainda a importância da intervenção em grupos voltados aos cuidadores de crianças. Foi destacado o PQIF como adoção de estratégia, sendo suporte no processo educativo dos seus filhos e desenvolvimento de habilidades parentais.

O capítulo quatro descreve os objetivos e o método utilizado. O capítulo 5 apresenta a análise e discussão dos resultados. Por fim, o sexto capítulo exhibe as considerações finais que buscam responder aos objetivos, mostrando constatações e sugerindo novas investigações sobre o tema.

1 FAMÍLIAS: CONFIGURAÇÕES E CONTEXTOS SOCIAIS

A família ocupa um espaço essencial na vida das pessoas. Geralmente, é a primeira instituição com a qual os indivíduos mantêm contato e estabelecem relações, sendo ela responsável pela educação e socialização de seus membros (Cardoso & Batista, 2020). É nesse ambiente social em que são apresentadas às crianças normas, valores e práticas culturais. Elas aprendem com os membros da família sobre seu grupo social, tradições, linguagem, papéis de gênero e outras questões culturais (Bronfenbrenner, 1979).

De acordo com a Organização Pan-Americana da Saúde (2003), a família desempenha funções importantes, como provisão financeira, proteção e afeto. Esse núcleo familiar deve proporcionar à criança os cuidados iniciais de que ela necessita e que, devido à sua dependência e imaturidade, não é capaz de realizar sozinha (Schmidt *et al.*, 2015). Tais aspectos salientam a relevância de um ambiente familiar saudável na criação de crianças, pois influencia no desenvolvimento emocional, social, cultural e moral. A família desempenha um papel central na formação dos indivíduos e no fornecimento de uma base sólida para o crescimento e o bem-estar geral.

A instituição família é um sistema relacional vivo (Cardoso & Baptista, 2020) que enfatiza o repertório comportamental das pessoas e, dependendo de seu suporte e apoio, pode contribuir com o desenvolvimento de habilidades sociais ou realçar fatores de risco que repercutem ao longo da vida de seus membros. Em razão das mudanças sociais, tradições culturais, normas sociais, mudanças demográficas e avanços legais, os estudos na área de família avançaram e percebe-se que não existe apenas um modelo de estrutura familiar como referência. Reconhecendo esse aspecto, o papel do educador tem passado por transformações, e o olhar sobre a parentalidade está sendo refletido no sentido de ponderar que outros atores desse sistema assumirão a função educativa das crianças.

Com o objetivo de analisar o contexto familiar como ambiente socioeducativo, o primeiro capítulo destaca diversos elementos que ressaltam a importância intrínseca da família e do vínculo no processo de desenvolvimento da criança. O capítulo examina ainda os contextos sociais, incluindo o impacto significativo da pandemia nas dinâmicas familiares. Isso tem resultado na emergência de novas

configurações familiares, bem como na redefinição dos conceitos de parentalidade e vínculo. Percebe-se a prevalência de uma base para as discussões subsequentes sobre práticas educacionais.

1.1 Contextos e configurações sociais das famílias

Ao longo da história, a organização familiar assumiu diversas formas, chegando à contemporaneidade com multiplicidade de formatos. Isso culminou em uma reordenação das relações afetivas, cujas repercussões psíquicas e sociais precisam ser melhor compreendidas (Rodrigues & Abeche, 2010). Portanto, é necessário focar em diferentes funcionamentos familiares e tornar públicas as mudanças que as famílias estão vivenciando em cada período histórico (Verza & Strey, 2020), a fim de compreender como essas mudanças repercutem no âmbito privado e familiar.

Theborn (2006) indica que o crescimento populacional e a emergência de uma classe de trabalhadores em meados dos anos 1900 exigiam mudanças radicais em relação às premissas das relações familiares. Logo, o poder paterno enfraqueceu diante da urbanização e do processo de revolução industrial, já que o "chefe de família" passou a ter uma participação menor no arranjo familiar. A crise do patriarcado é marcada, assim, pelo enfraquecimento de um modelo familiar baseado no exercício estável da autoridade/domínio pelo homem adulto, o chefe da família (Petrini *et al.*, 2008).

A sociedade passou por diversos modos produtivos, desde as comunidades mais primitivas até o modelo feudal, no qual a figura da mulher estava relacionada à procriação e aos serviços domésticos. Por isso, do início do século XX até meados dos anos 60, houve o predomínio de uma constituição familiar denominada "família tradicional", na qual homens e mulheres tinham papéis específicos, estabelecidos social e culturalmente. Esse período foi marcado por mudanças sociais, políticas e culturais significativas que desafiaram as normas tradicionais e estabeleceram uma nova visão de família. Havia um contexto social e cultural que considerava como "naturais" alguns papéis atribuídos a homens e mulheres (Torres, 2000).

A figura masculina estava vinculada a prover economicamente a família, ocupando em grande parte o mercado de trabalho. Por outro lado, a figura da mulher estava destinada a administrar a casa e educar seus filhos, já que o modelo de

família era numerosa e buscava transmitir seus costumes às gerações seguintes. No modelo de família hierárquica ou tradicional, a afetividade familiar era marcada por um romantismo que envolvia a ideia do amor materno como algo natural, indicando a presença do amor e da preocupação pelo desenvolvimento das crianças (Caldana, 1998).

Essa configuração de família acompanhava um momento em que a sociedade enxergava a figura da mulher limitada, não relacionava a presença do sexo feminino em espaços como a política, cargos de gestão, a ciência, ou até mesmo serem provedoras econômicas de suas famílias. Vivia-se em um contexto conservador e resistente à apresentação de novas concepções e possibilidades para as mulheres.

Diversos fatores propiciaram mudanças, como o processo de urbanização e industrialização, o avanço tecnológico, a maior participação da mulher no mercado de trabalho, o aumento no número de separações e divórcios, a diminuição das famílias numerosas, o empobrecimento acelerado, a diminuição das taxas de mortalidade infantil e de natalidade (Pratta & Santos, 2007), entre outros aspectos que colocam em discussão as novas formas de se constituir família.

Essas mudanças foram impulsionadas pela busca de maior autonomia individual, igualdade de direitos, reconhecimento da diversidade e a rejeição de papéis de gênero e normas sociais restritivas. Esse momento histórico foi fundamental para ampliar o entendimento de que a família não é uma estrutura fixa e única, mas sim uma construção social que pode assumir diversas configurações, adaptando-se às mudanças culturais, sociais e individuais.

Com novos olhares para as possibilidades de constituir relações sociais, novos hábitos culturais foram sendo desenvolvidos e novos arranjos foram sendo configurados. Passou-se a compreender que outras configurações familiares poderiam ser estabelecidas. As concepções de normalidade devem ser examinadas, assim como a definição de família precisa ser expandida para abranger um amplo espectro de remodelação fluida dos padrões relacionais e domésticos (Walsh, 2020).

Ao analisar o cerne e examinar a sua formação, não é possível enxergar apenas uma configuração, uma vez que a sociedade está se afastando de um modelo ideal para a constituição da família, priorizando o espaço de proteção, cuidado e afeto para aqueles que fazem parte dessa rede. A instituição família tem passado por mudanças significativas na transição do modelo patriarcal para o contemporâneo (Mata, 2020).

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2016) aponta o crescimento do percentual de novos arranjos familiares no Brasil por meio de suas pesquisas. Nos últimos 20 anos, a principal alteração na composição familiar da população brasileira consistiu em uma redução significativa na proporção de casais com filhos e um correspondente aumento dos casais sem filhos. A maior participação das mulheres no mercado de trabalho, a redução das taxas de fecundidade e o envelhecimento da população refletiram-se no aumento do percentual de casais sem filhos no período de 1995 a 2015, que passou de 12,9% para 19,9% do total de famílias. E, embora os casais com filhos permaneçam como a forma predominante dentre os tipos de composição familiar, sua participação caiu de 57,7% para 42,3% nas últimas duas décadas (IBGE, 2016).

Chamam atenção também as configurações das famílias monoparentais, em que um dos pais assume a responsabilidade pela criação dos filhos. Tais famílias podem ser lideradas por uma mãe ou um pai solteiro, divorciado, viúvo ou separado. Dados do Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos do IBGE, em 2022, revelam que, das 12,7 milhões de famílias brasileiras monoparentais com filhos, 87% são chefiadas por mulheres, enquanto 13% têm liderança masculina.

Existem também as famílias reconstituídas, nas quais pelo menos um dos parceiros possui filhos de um relacionamento anterior. O número de famílias de homens com filhos e mulheres com filhos aumentou durante o período.

Outra configuração familiar que tem ganho visibilidade é a família homoafetiva, formada por casais do mesmo sexo que assumem o papel de pais. Nos últimos anos, o reconhecimento legal dessas famílias tem avançado no Brasil, proporcionando mais visibilidade e proteção aos casais homoafetivos e seus filhos. O crescimento em número nas diversas configurações familiares é consequência de mudanças nos vários níveis da sociedade, como econômico, cultural, de valores, entre outros. O grupo familiar, por conseguinte, acompanha essas transformações.

Nas três últimas décadas, vem acontecendo uma transformação na configuração da família, com mudanças nos padrões de funcionamento entre seus membros. A coexistência na sociedade de diferentes arranjos familiares modificou o conceito de família, provocou um processo de assimilação e formulação de novos valores e práticas nessa instituição (Zamberlan, 2003).

A sociedade contemporânea tem sido cenário de diversas mudanças que impactam nos processos de subjetivação, afetando a dinâmica familiar e os modos

como se experimentam a conjugalidade e a parentalidade, assim como os conceitos de maternidade, paternidade e relações de gênero. Essas concepções, historicamente determinadas e em constante mutação, têm reflexos significativos (Mata, 2020).

Dessa forma, os arranjos familiares estão acompanhando as variadas dinâmicas sociais e configurações diversas, enfatizando cada vez menos os laços consanguíneos como determinantes de legitimidade. As legislações brasileiras já reconhecem esses novos arranjos familiares, exibindo essas novas concepções como possibilidades e trazendo um novo olhar que pode ser visto como um avanço na análise e nas estratégias interventivas para essas famílias.

As políticas públicas e legislações, como a Política Nacional de Assistência Social (PNAS, 2004) e a lei da adoção (13.509/2017), já avançam e aderem a esses conceitos, compreendendo que essas novas formas de criação de vínculos e as variadas concepções de arranjos familiares são possíveis. A Política Nacional de Assistência Social já conceitua que a família é um grupo de pessoas que se acham unidas por laços consanguíneos, afetivos e/ou de solidariedade. A família, independentemente dos formatos ou modelos que assume, é mediadora das relações entre os sujeitos e a coletividade (PNAS, 2004).

A lei da adoção menciona a família extensa, a entrega de filhos para adoção e o apadrinhamento, bem como a aceitação de diferentes arranjos familiares como formas de acolher crianças e adolescentes, buscando garantir o direito à convivência familiar e comunitária. Esses instrumentos de acesso a direitos trazem uma perspectiva atual, pois compreendem o espaço familiar para além do DNA e de um modelo tradicional, valorizando o vínculo, o cuidado e o afeto.

A Resolução nº 2.121/2015 do Conselho Federal de Medicina (CFM) também é um dispositivo legal relevante. Essa resolução reconhece que a parentalidade não se restringe à filiação biológica, mas se estende aos laços afetivos e à responsabilidade assumida na criação e educação de uma criança, seja por meio de adoção, reprodução assistida ou outras formas de constituição familiar.

Por essa perspectiva, é possível dizer:

A família é a unidade básica de crescimento e experiência, desempenho ou falha. É também a unidade básica de doença e saúde. [...] A família é uma

unidade paradoxal e indefinível. Ela assume muitos aspectos. É a mesma em qualquer lugar, contudo nunca permanece a mesma (Ackerman, 1986, p. 29).

São mais exemplos de arranjos familiares: famílias recasadas, famílias multiparentais, famílias adotivas, entre outras modalidades que podem ser chamados de padrões não convencionais (atípicos), mas que podem ser ótimos para o funcionamento de uma família particular, adequando-se aos seus desafios, recursos e contexto (Walsh, 2020). Os arranjos familiares estão mais presentes no nosso dia a dia, consolidando uma visão mais inclusiva e solidária (Teodoro & Baptista, 2020).

Com o significado de família se ampliando, prevalece o olhar sobre vínculos de proteção e lealdade imersos em redes múltiplas, complexas e em evolução, que incluem todas as relações do indivíduo (Sanchez, 2020). São muitos os elementos que constituem uma família e que a tornam um lugar de acolhimento e intermediação, especialmente diante dos sentimentos de instabilidade e insegurança que permeiam as relações (Carneiro, 2020). Por isso, torna-se necessário compreender a constituição da parentalidade e dos vínculos como pais e/ou cuidadores.

A pandemia de Covid-19 teve um impacto significativo nas relações familiares. As consequências diretas, que podem abranger doenças, hospitalizações e mortes, bem como as consequências indiretas, afetaram a saúde mental e as interações interpessoais, com foco especial nas relações familiares (Prime *et al.*, 2020; Schmidt *et al.*, 2020). As famílias precisaram adaptar suas dinâmicas, e essas mudanças tiveram um impacto na educação das crianças e na redefinição das normas de convívio. Devido ao distanciamento social, por exemplo, a rotina sofreu alterações em um curto período (Prime *et al.*, 2020; Silva *et al.*, 2020).

Crianças e adultos, por exemplo, perderam a socialização com referências do contexto ampliado, representado pela escola e pelo ambiente de trabalho, respectivamente, o que necessitou de reorganização interna e reestruturação do ambiente doméstico (Linhares & Enumo, 2020). Sendo assim, a rede de apoio social também ficou fragilizada, trazendo desafios adicionais à coparentalidade, visto que as figuras parentais precisaram ser redefinidas, o que implicou o estabelecimento de novos acordos sobre a divisão de cuidados dos filhos (Prime *et al.*, 2020).

Tiveram destaque os acúmulos de funções por parte dos pais ou cuidadores. Para aqueles que seguiram exercendo suas atividades laborais, a sobrecarga de demandas familiares e profissionais gerou estresse, o que pôde ser associado a uma menor capacidade de tolerância para lidar com as reações comportamentais e emocionais dos filhos (Coyne *et al.*, 2020).

Mesmo com as diversas configurações familiares, a tradicional ainda prevalece nas composições brasileiras. Uma questão que permeia esses arranjos são os valores de gênero tradicionais. Existe uma adesão rígida a princípios como aqueles que atribuem à mulher a responsabilidade pelo cuidado com a casa e a família, enquanto ao homem cabe o papel de provedor do lar e de autoridade, prejudicando a flexibilidade do casal, dificultando sua intimidade e comunicação, o que representa um risco (Vieira *et al.*, 2020).

Para a Entidade das Nações Unidas para a Igualdade de Gênero e o Empoderamento das Mulheres (ONU, 2020), durante o período da pandemia, evidenciou-se a sobrecarga, notadamente das mulheres, que tradicionalmente são as principais responsáveis pelos cuidados de crianças, adolescentes, idosos e familiares que adoecem, além de ainda realizar grande parte das tarefas domésticas (Silva *et al.*, 2020).

A diferença de gênero em relação à parentalidade mostra-se ainda mais neste momento, com as mulheres passando aproximadamente duas vezes mais tempo com as crianças que os homens (Zhou *et al.*, 2020). Diante da nova realidade, há um declínio drástico no bem-estar das mulheres, principalmente das que são mães (Zhou *et al.*, 2020).

As relações familiares também passaram a ser vivenciadas com novas intensidades e, muitas vezes, de forma conflituosa. Diante do cenário de estresse e incertezas, algumas famílias podem precisar de apoio para lidar com as dificuldades relacionais, fortalecer os processos protetivos e manejar os riscos (Coyne *et al.*, 2020).

É importante que essas crianças continuem mantendo contato com as pessoas com quem conviviam, sendo a tecnologia um recurso para manter tais relações. A possibilidade de familiares ou cuidadores passarem mais tempo com as crianças tem viabilizado uma maior interação entre eles, o que permite que se conheçam melhor e reforcem um vínculo fundamental para o desenvolvimento infantil (Fundação Oswaldo Cruz [FIOCRUZ], 2020).

Em meio a todas as transformações e desafios enfrentados pelas famílias durante a pandemia, é notória a importância de compreender e apoiar as dinâmicas familiares em constante evolução. A pandemia trouxe à tona a necessidade de flexibilidade, resiliência e adaptação por parte de pais, cuidadores e filhos.

As novas configurações familiares, as mudanças nos papéis de gênero, as demandas profissionais e a interação virtual demonstram a complexidade das relações familiares no cenário contemporâneo. Ao abordar essas questões, é fundamental reconhecer que as famílias têm enfrentado desafios únicos, mas também têm demonstrado uma capacidade notável de adaptação e de buscar soluções criativas para garantir o bem-estar de todos os seus membros.

1.2 Parentalidade e vínculos afetivos

A parentalidade é compreendida por Houzel (2006) como um complexo de processos psicoafetivos que envolve transformações na identidade, com implicações tanto em níveis conscientes quanto inconscientes. Para o autor, não basta ser genitor ou ser designado como pai ou mãe; é necessário tornar-se pai, tornar-se mãe. Por outro lado, Hoghughi (2004) percebe a parentalidade como um conjunto de "atividades" destinadas a assegurar a sobrevivência e o desenvolvimento das crianças.

Estudar a parentalidade é importante, pois na família ocorrem as primeiras interações do ser humano, influenciando o desenvolvimento de competências básicas (Harkness & Super, 2002; Sigel & McGillicuddy-De Lisi, 2002) em níveis intelectual, emocional e social das crianças (Parke & Buriel, 2006). Trata-se de um processo de aprendizado e crescimento contínuo, tanto para as pessoas que exercem a parentalidade quanto para aquelas que são cuidadas.

Essa discussão também abrange o campo dos cuidados parentais e das relações construídas entre pais e filhos (Gorin *et al.*, 2015). Determinados autores, como Weber (2017), mencionam que, além das atividades de cuidado e educação, existe outro fator importante para exercer a parentalidade: o vínculo afetivo. Para a autora, esse conceito está relacionado com a educação quando se diz que a parentalidade é para sempre, ressaltando que educar bem significa preparar seu filho para a vida, para ser autônomo e confiante. Lipp (2020) profere que vínculo é

um elo emocional estabelecido entre duas pessoas, caracterizado por sentimentos de afeto, cuidado, segurança e confiança mútua.

John Bowlby (1989), conhecido por sua Teoria do Apego, descreveu o vínculo como uma ligação duradoura que se desenvolve entre uma criança e seus principais cuidadores, geralmente os pais. Esse vínculo caracteriza o desenvolvimento emocional, social e cognitivo da criança. Percebe-se que para se desenvolver a função de parentalidade, é necessário estabelecer uma conexão que envolve afeto e convivência com a criança.

A parentalidade pode ser definida como o conjunto de papéis, comportamentos e responsabilidades desempenhados pelos pais ou cuidadores na criação e educação dos filhos. Isso envolve interações diárias, suporte emocional, comunicação, estabelecimento de limites, tomada de decisões e promoção do desenvolvimento saudável e do bem-estar das crianças.

No âmbito familiar, os pais e/ou cuidadores são os primeiros mediadores e transmissores da aprendizagem inicial dos filhos em diversos contextos. Isso afeta, mesmo que involuntariamente, a maneira como eles se constroem, pois ao nascer somos desprovidos de conceitos, práticas de comportamento e valores, que só serão adquiridos ao longo do desenvolvimento, considerando o ser humano como membro social (Lemes, 2011).

A compreensão de que a função de educar uma criança designada socialmente apenas dos pais biológicos passou por mudanças devido ao contexto social, tecnológico e econômico (Bradley, 2002). Tendo em vista que existem várias configurações familiares e contextos organizacionais, é possível que um ou mais membros, com consanguinidade ou não, exerçam o papel da parentalidade e sejam responsáveis pela educação e crescimento da criança. Isso não impede que esses membros exerçam a parentalidade, que tem como principal objetivo proporcionar à criança estratégias para se tornar competente e capaz de se integrar na sociedade (Maccoby & Martin, 1983).

Nas novas dinâmicas familiares, as responsabilidades e tarefas são compartilhadas dentro e fora do ambiente familiar, tendo consequências na educação de seus filhos. Para dar conta das atividades externas, como trabalho e estudo, novas adaptações foram realizadas. Na educação dos filhos e nas despesas domésticas, por exemplo, em algumas configurações é preciso contar com outros atores, e outros vínculos vão sendo criados. Petrini *et al.* (2008) afirmam que os

novos modelos familiares se caracterizam por uma maior manifestação dos afetos e pela busca de autonomia de seus integrantes.

Nessa nova estruturação, homens e mulheres estão atuando em condições mais ou menos semelhantes no mercado de trabalho formalmente remunerado, começando a dividir entre si o trabalho doméstico e a educação dos filhos, embora a maior parte destas tarefas ainda se mantenha a cargo da mulher. Ela enfrenta os desafios do mundo do trabalho, procurando conciliar a vida profissional e familiar (Scavone, 2001).

Conforme Azevedo e Spinaloza (2019), o núcleo familiar está em constante transformação, adaptando-se às mudanças psicológicas, socioeconômicas e culturais da sociedade. Isso resulta em uma maior diversidade de padrões familiares, abrangendo configurações como a família nuclear, monoparental, recasada, homoafetiva, entre outras.

Essas alterações também trazem atualizações nas vivências dos papéis paternos, maternos e no papel de cuidador de referência para a criança. É compreendido que o cuidado e a responsabilidade pelos filhos podem ser assumidos por diferentes pessoas, refletindo a variedade de arranjos e vínculos familiares.

Cruz (2013) destaca a parentalidade como um conjunto de ações realizadas pelas figuras parentais (pais ou cuidadores) em relação aos seus filhos, com o objetivo de promover um desenvolvimento integral. Isso implica utilizar os recursos disponíveis tanto dentro da família quanto na comunidade.

Observa-se uma ampliação das funções e o estabelecimento de novas formas de atuação dos membros dentro da família. A responsabilidade de educar uma criança pode ser desempenhada por pais, mães, tios, avós ou por um grupo de pessoas que mantêm laços consanguíneos, afetivos e/ou de solidariedade (Política Nacional de Assistência Social [PNAS], 2004).

A sensibilidade parental refere-se à capacidade da figura cuidadora para perceber, interpretar os sinais e comunicações da criança, respondendo de forma pronta e adequada a esses sinais ou comunicações (Ainsworth *et al.*, 1978). Isso implica que há outros indivíduos presentes no convívio social da criança que também exercem a parentalidade, podendo ser denominados como cuidadores.

O cuidador desempenha um papel ativo na promoção de um ambiente seguro e estimulante para a criança, oferecendo apoio emocional e facilitando o desenvolvimento de habilidades adaptativas. Ele é encarado como alguém que

exerce um papel modelador, orientando a criança na gestão de emoções, pensamentos e comportamentos, além de transmitir valores, crenças e habilidades sociais.

Loos e Casemiro (2010) indicam que estudos sobre a influência da família no desenvolvimento das crianças têm se tornado mais frequentes nos últimos anos. Eles apontam que, por meio dos valores, sistemas de crenças, expectativas e padrões de comportamento dos pais - incluindo o estilo parental de educação e o "clima" estabelecido no lar - os pais podem criar contextos que, por vezes, são adversos ao desenvolvimento psicológico saudável, podendo promover comportamentos indesejáveis em seus filhos.

A parentalidade também pode ser compreendida como as práticas de cuidado dos filhos, enfatizando competências e habilidades parentais (Barroso & Machado, 2010), com o propósito de gerar efeitos que facilitem o desenvolvimento, a autonomia e o sentimento de segurança das crianças (Ribeiro *et al.*, 2015).

No contexto familiar, os pais e/ou cuidadores desempenham o papel de primeiros mediadores e transmissores da aprendizagem inicial dos filhos em diversos contextos. Isso afeta, ainda que involuntariamente, a forma como os indivíduos se constroem, uma vez que, ao nascer, estamos desprovidos de conceitos, práticas de comportamento e valores que só serão adquiridos ao longo do desenvolvimento. Esse processo considera o ser humano como um membro social (Lemes, 2011).

Levando em conta as constantes mudanças na dinâmica familiar, é essencial refletir sobre o papel dos cuidadores no contexto social e como eles constroem suas práticas de parentalidade. Cada família possui uma maneira única de conectar seus membros e suprir suas necessidades básicas. Os valores culturais e os vínculos interpessoais presentes nesse grupo social desempenham um papel crucial, fortalecendo os laços e ajudando os membros a encontrar um senso de pertencimento. Tais fatores ainda legitimam a identidade e promovem a inclusão (Sanchez, 2020).

É relevante estudar os estilos e práticas parentais a fim de compreender como cuidadores constroem seus relacionamentos com os filhos e quais são as implicações disso para o desenvolvimento infantil. Ao analisar os comportamentos e estratégias dos pais na criação e educação dos filhos, a pesquisa científica poderá identificar as abordagens mais eficazes e saudáveis para interagir com as crianças.

Isso, por sua vez, beneficiará a promoção de um ambiente familiar positivo, assegurando o bem-estar e o desenvolvimento saudável das crianças.

2 CUIDADORES E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS

Os cuidadores desempenham um papel fundamental na vida das crianças, uma vez que as práticas comportamentais que eles adotam podem influenciar o bem-estar da família. As habilidades parentais são desenvolvidas a partir dos contextos familiares, tendo em vista as contribuições das pessoas, do ambiente e dos comportamentos das famílias de origem dos cuidadores. Muitas vezes, os cuidadores reproduzem suas próprias experiências de aprendizado e formas de educar seus filhos.

O comportamento parental refere-se à interação que os cuidadores mantêm com a criança (Fava, 2018). No contexto do cuidado, os pais possuem crenças que moldam seus pensamentos e têm o propósito de promover o desenvolvimento saudável da criança (Piovanotti, 2007).

As práticas educativas escolhidas pelos cuidadores têm um impacto significativo no trajeto de vida de cada indivíduo, assim como na dinâmica das interações familiares. A seleção de um modelo educativo específico pode funcionar como um fator protetor ou de risco, dependendo do contexto. As relações construídas dentro do ambiente familiar têm o potencial de moldar as interações interpessoais e outras habilidades sociais que serão desenvolvidas ao longo do ciclo de vida, para além do contexto familiar.

2.1 Estilos parentais, práticas parentais e habilidades sociais parentais

Em decorrência da sua importância, há muitos estudos na área de estilos parentais. Os autores exploram diferentes dimensões dos Estilos Parentais para aprofundar suas análises e identificar abordagens que conduzam relacionamentos harmoniosos e eficazes entre os pais e seus filhos. Ao mesmo tempo, investigam práticas parentais que podem resultar em comportamentos antissociais (Gomide, 2017).

Weber (2005) profere que os estilos parentais consistem nas atitudes e comportamentos dos pais, como também o clima emocional de sua relação com seus filhos. Os Estilos parentais também podem ser definidos como o conjunto das

práticas educativas ou atitudes parentais utilizadas pelos cuidadores com o objetivo de educar, socializar e controlar o comportamento dos seus filhos (Gomide, 2017).

A revisão sistemática realizada por Cassoni (2013) identificou os autores mais frequentemente citados nas pesquisas sobre Estilos Parentais, com destaque para Baumrind (1966), seguido por Maccoby e Martin (1983), Darling e Steinberg (1993) e Baumrind (1966), que é a pioneira nesse campo e propôs a classificação de três estilos parentais: permissivo, autoritário e negligente. Posteriormente, Maccoby e Martin (1983) propuseram um modelo que restringiu o número de dimensões parentais, tornando mais simples a medição e a pesquisa. Na visão deles, os estilos parentais poderiam ser compreendidos por meio da variação de duas dimensões principais: exigência e responsividade.

Weber (2017), após a realização de vários levantamentos bibliográficos, utiliza como base de suas pesquisas e trabalho de intervenção com pais e cuidadores quatro estilos parentais: estilo autoritário, estilo permissivo, estilo negligente e estilo participativo/autoritativo

Segue abaixo o Quadro comparativo a partir do qual Camargo Junior (2019) busca realçar as contribuições dos referidos autores:

Quadro 1

Modelo de Estilo Parental Baumrind; Maccoby e Martin

Estilo Parental	Atitude dos Pais	Atitude dos filhos
Autoritário	Resulta da combinação de alto níveis de controle e baixa responsividade. Valorizam o controle e a obediência sem questionamento. Frequentemente utilizam a punição como forma de controle do comportamento. Não valorizam o diálogo e a autonomia, reagindo com rejeição e baixa responsividade aos questionamentos e opiniões de criança	Tendem a ser mais insatisfeitos, retraídos e desconfiados.
Autoritativo	Resulta da combinação entre exigência e responsividade em altos níveis. Respeitam a individualidade da criança e também enfatizam valores sociais. Confiam na orientação que proporcionam à criança, mas também respeitam decisões, interesses, opiniões e personalidade dela. São afetuosos e acolhedores e exigem bom comportamento. São firmes na manutenção na manutenção de padrões e estão dispostos a impor castigos limitados e criteriosos. Explicam a base das suas opiniões e estimulam a troca de ideias.	Tendem a ser os mais independentes, autocontrolados, seguros, exploradores e satisfeitos.

Indulgente	Resulta na combinação entre baixo controle e alta responsividade. Permitem que as crianças monitorem suas próprias atividades o máximo possível e fazem poucas exigências. Não estabelecem regras nem limites para as crianças, estabelecendo poucas demandas de responsabilidades e maturidade. São afetuosos, comunicativos e receptivos com seus filhos e tendem a satisfazer qualquer demanda que a criança apresente.	Tendem a ser imaturos, com mínimo de autocontrole e minimamente exploratórios.
Negligente	Resulta da combinação entre controle e responsividade em baixos níveis. Pais negligentes não são nem afetivos nem exigentes. Demonstram pouco envolvimento com a tarefa de socialização da criança, não monitorando seu comportamento. Tendem a manter seus filhos à distância, respondendo somente às necessidades básicas.	Tendem a desenvolver transtornos comportamentais.

Nota: Com base nos estudos de Baumrind (1966); Maccoby e Martin (1983); Papalia, Olds e Feldman (2013).

O estilo autoritário, caracterizado por muitos limites e pouco afeto, é adotado por pais que demonstram um alto nível de exigência, porém uma responsividade reduzida. Eles estabelecem inúmeras regras e limites rígidos, com o intuito de buscar obediência e controle. Como consequência desse estilo, observa-se, segundo Weber (2017), como os estudos têm indicado que os filhos tendem a apresentar um desempenho escolar razoável e com poucos problemas de comportamento.

As crianças frequentemente se mostram submissas, tendendo a acreditar que precisam se anular ou fazer tudo para serem amadas. De modo geral, o estilo autoritário dos pais pode resultar em habilidades sociais deficientes, baixa autoestima e altos níveis de depressão, ansiedade e estresse nas crianças.

O Estilo permissivo, caracterizado por pouco limite e muito afeto, é adotado por pais que demonstram um baixo nível de exigência, mas uma alta responsividade. Esses pais tendem a ser excessivamente permissivos,

frequentemente evitando dizer "não" aos filhos por medo de perder o amor deles, como salienta Weber (2017). Nesse tipo de família, é comum encontrar dificuldades em estabelecer limites e regras, enquanto oferecem grande quantidade de afeto e participação.

A consequência disso, de acordo com estudos, é que as crianças apresentam um desempenho acadêmico menos satisfatório e podem manifestar comportamentos antissociais. Mesmo que possam exibir boas habilidades sociais e baixos níveis de depressão, também podem desenvolver uma excessiva afeição por bens materiais e ter dificuldades para lidar com a frustração. Ademais, podem duvidar de sua própria capacidade de realizar tarefas por conta própria.

O Estilo Negligente, caracterizado por poucos limites, é adotado por pais que apresentam um baixo nível tanto de exigência quanto de responsividade (Weber, 2017). Esses pais tendem a ser excessivamente permissivos e demonstram pouco interesse na educação de seus filhos, comprometendo seu papel como cuidadores ao estabelecer poucos limites e demonstrar escassez de afeto.

Pesquisas indicam que esse estilo tem as piores consequências para o comportamento das crianças, uma vez que elas tendem a desenvolver comportamentos antissociais e riscos de baixo desempenho escolar. Existem correlações com a depressão, a baixa autoestima, o pessimismo e o estresse.

O último estilo a ser elucidado é o estilo participativo, que combina uma abordagem com muitos limites e muito afeto. Para Weber (2017), esse estilo caracteriza-se por pais que impõem regras e mantêm a autoridade, mas, ao contrário do estilo autoritário, são mais abertos às trocas com seus filhos. Os resultados para as crianças são positivos: elas conseguem compreender o respeito mútuo, as consequências de seu comportamento e sua responsabilidade. Geralmente, elas têm elevada autoestima, menor risco de depressão e estresse, além de um maior otimismo.

Ao analisar todos os estilos, é evidente que o estilo participativo é o mais favorável para o desenvolvimento integral de uma criança. Pais e cuidadores que combinam níveis elevados de exigência, afeto e responsividade auxiliam os filhos a cultivar uma boa autoestima, autorregulação e empatia (Marion, 2007). Por outro lado, os outros estilos - autoritário, negligente e permissivo - trazem consigo riscos de comportamentos antissociais, que podem resultar em prejuízos nas relações sociais presentes e futuras na vida da criança.

Um estilo parental transcende uma mera prática, resposta ou punição (Fava, 2018). Ele é uma fusão dessas dimensões, dentro do contexto em que os esforços dos pais operam para socializar os filhos conforme suas crenças e valores (Baumrind, 1996; Darling & Steinberg, 1993). Portanto, é crucial que os pais/cuidadores desenvolvam em si as habilidades sociais essenciais para a vida, a fim de proporcionar e apoiar o desenvolvimento de seus filhos. Às vezes, quando o comportamento dos pais prejudica a criança, é necessário fazer ajustes (Bolsoni-Silva & Marturano, 2008).

Com base no exposto, é fundamental examinar os métodos e construções que as famílias estabelecem para cuidar de seus membros. As práticas educativas referem-se às estratégias específicas usadas pelos pais em várias situações (Reppold *et al.*, 2002). Entende-se que essas abordagens e comportamentos adotados podem impactar o desenvolvimento das habilidades sociais durante a infância e, por conseguinte, na vida adulta. Isso ocorre porque o repertório comportamental da criança é influenciado por fatores genéticos, ambientais e psicossociais, que são moldados tanto pela criança quanto pelo comportamento dos pais (Bandura, 1977; Bronfenbrenner, 2002).

O repertório de habilidades parentais desempenha um papel significativo como um preditor importante, influenciando a formação de comportamentos pró-sociais ou antissociais (Weber, 2014). Para Bolsoni-Silva (2008), as Habilidades Sociais Educativas Parentais estão relacionadas ao conjunto de habilidades sociais que os pais aplicam na educação de seus filhos. Essas habilidades se dividem em três categorias principais: Comunicação, Expressão de Sentimentos e Enfrentamento, bem como o Estabelecimento de Limites.

A autora frisa acerca de um conjunto de comportamentos existentes dentro dessas categorias, abrangendo o repertório comportamental tanto dos pais quanto dos filhos, que podem ser analisados. Em outras palavras, as práticas educativas parentais, combinadas com as características individuais da criança, têm um papel na formação do perfil funcional do filho, podendo influenciar na redução ou ampliação dos problemas comportamentais que são observados (Del Prette *et al.*, 2006).

Del Prette & Del Prette (2010) definem habilidades sociais como o conjunto de comportamentos demonstrados pelo indivíduo em várias situações interpessoais. Essas habilidades são manifestadas em diversos contextos, incluindo ambientes

familiares, escolares e comunitários, e em interações com pessoas diferentes.

Caballo (2016) traz à tona a complexidade de definir o que constitui comportamentos socialmente hábeis, destacando a importância ponderar o contexto cultural e as variações nos padrões de comunicação, que podem variar a partir de fatores como sexo, idade, classe social e nível educacional. Os indivíduos desenvolvem essas habilidades sociais ao longo da vida, até que se tornem cuidadores e necessitem delas para enriquecer o repertório comportamental das crianças.

Habilidades sociais também podem ser compreendidas como unidades comportamentais integrantes do repertório do indivíduo (Carneiro & Oliveira, 2013). As referidas habilidades podem se manifestar como atitudes ou práticas que gradualmente se desenvolvem no contexto das relações cotidianas. Elas podem se manifestar de diversas maneiras, abrangendo desde comportamentos de caráter coercitivo, como punições e proibições, até comportamentos afetivos, como demonstrações de carinho, atenção e assistência aos filhos.

Skinner (1953) profere que a família desempenha o papel de uma agência de controle ao favorecer a transmissão das normas sociais. É essencial reconhecer as habilidades sociais dos pais/cuidadores, pois elas têm um impacto direto no desenvolvimento psicossocial das crianças. Os cuidadores devem servir como modelos para os filhos, objetivando buscar estratégias e práticas educativas que promovam a construção de relações saudáveis na sociedade.

É verdade que a diversidade de modelos familiares, originados de distintos contextos e culturas, resulta em uma variedade de abordagens educativas. A pesquisa científica também revela a existência de diversos padrões mais abrangentes e estáveis de comportamento parental, os quais espelham as atitudes, crenças e valores dos pais em relação à parentalidade.

Quando as famílias enfrentam dificuldades para cumprir efetivamente seu papel educativo, as consequências podem ser significativas e abrangentes. As famílias disfuncionais muitas vezes se tornam vulneráveis a uma série de situações de risco, que incluem o uso de substâncias como álcool e drogas, comportamentos indesejáveis, dificuldades cognitivas, problemas escolares e uma série de outras adversidades.

A falta de acompanhamento adequado e participação na vida da criança, combinada com a falta de preparo para lidar com comportamentos indesejados e a

ausência de práticas educativas positivas, pode resultar em uma série de situações conflituosas e desgastantes dentro da família. Tais conflitos não apenas afetam a qualidade de vida da criança em suas atividades presentes, mas também têm o potencial de acarretar consequências de longo prazo no futuro.

É oportuno reconhecer que padrões saudáveis de parentalidade, marcados por uma abordagem autoritativa que equilibra exigência e responsividade, desempenham um papel na promoção de fatores de proteção e na redução dos impactos de elementos de risco (Glidden & Weber, 2020). Isso faz com que sejam evitados eventos prejudiciais à saúde mental das crianças, ressaltando a importância de cultivar dinâmicas familiares que favoreçam o desenvolvimento saudável e o bem-estar psicológico.

De fato, reconhecemos que a família desempenha um papel fundamental na jornada da criança, pois as interações moldam a narrativa de suas vidas. É responsabilidade desse núcleo encontrar estratégias eficazes para cultivar laços, motivar, comprometer-se com seus membros e, dentro de seu contexto natural, facilitar o crescimento ou fornecer suporte. A família cumpre a função vital de conferir um senso de pertencimento, ao mesmo tempo em que fomenta a individualização do indivíduo, o que, por sua vez, permite a formação de uma identidade própria (Sanchez, 2020).

Fica evidente que pais e cuidadores transmitem os valores, crenças familiares que exercem influência ao longo de toda a trajetória de vida de seus filhos. É por meio das interações familiares e das práticas educativas adotadas que as crianças aprendem e desenvolvem seus comportamentos, tendo como base os modelos e as experiências vivenciadas que, primeiro, se manifestam no contexto da convivência familiar.

2.2 Teoria Social Cognitiva e a Modelação Social

A Teoria Social Cognitiva (TSC), desenvolvida por Albert Bandura, enfatiza a interação entre os processos cognitivos, o comportamento humano e o ambiente social. Um dos principais conceitos dessa teoria é a modelação social, que descreve como as pessoas aprendem por meio da observação e imitação de comportamentos de outras pessoas. A partir dessa perspectiva, quando relacionado ao processo educativo de uma criança, é possível observar que, inserida em uma família, ela vai

construindo sua identidade, aprendendo e desenvolvendo habilidades sociais em função de modelos, a partir de suas vivências e dos estilos parentais adotados pelos seus cuidadores.

Bandura menciona que as respostas comportamentais que atuam competentemente em uma interação são determinadas por uma série de eventos cognitivos e ambientais que interagem reciprocamente (Olaz, 2013). Esse conceito é chamado de reciprocidade triádica, visto que envolve o ambiente (objetos), o comportamento (ato realizado pela pessoa) e a pessoa (cognição, ato de planejar, prever) (Didatics, 2018).

Segundo a TSC (Bandura, 1986), as pessoas são em parte produtos de seus ambientes, porém possuem a capacidade de selecionar, criar e transformar as diversas circunstâncias ambientais às quais são expostas. Essa capacidade lhes permite influenciar cursos de acontecimentos, motivar, orientar e reorientar suas ações (Fernandez *et al.*, 2016).

Partindo desse pressuposto, sabe-se que o período da infância é crítico para a aprendizagem, especialmente tendo em mente os primeiros seis anos de vida. Por esse motivo, regras básicas de convivência social, moralidade, ética e bons costumes deveriam ser estimuladas desde os primeiros meses (Fava, 2018).

A TSC expõe de maneira explícita a visão e adaptação da mudança humana, atribuindo um papel central aos processos cognitivos. Ela apresenta a aprendizagem como a aquisição de conhecimentos por meio do processamento da informação, destacando os processos cognitivos na construção da realidade. Outrossim, ressalta a origem social dos pensamentos e ações humanas (Olaz, 2013).

À medida que a pessoa interage em seus ambientes, desenvolve comportamentos e está em constante aprendizado, adquirindo novos comportamentos ao longo do tempo. A aprendizagem social ocorre a partir de diversas formas, incluindo a observação de modelos e a vivência de situações que posteriormente serão colocadas em prática (Bandura, 1973).

A modelação social permite que as crianças adquiram novas habilidades, comportamentos e conhecimentos de maneira mais eficiente do que se dependessem exclusivamente de tentativa e erro ou instruções diretas. Ao observar modelos comportamentais positivos, as crianças podem aprender a lidar com situações desafiadoras, desenvolver habilidades sociais, adquirir conhecimento acadêmico e estabelecer padrões saudáveis de comportamento. A infância não é

apenas uma fase de passividade, mas também de aprendizado a partir da observação, especialmente dos cuidadores, devido ao tempo de convivência e mais dependência. Isso resulta em uma interação sequencial e recíproca entre a criança e o ambiente (Weber, 2017).

Independentemente da cultura em que o indivíduo está inserido, o desenvolvimento da aprendizagem por meio da observação é essencial para o avanço, sendo a modelação uma capacidade universalizada (Bandura, 2008). A Teoria Social Cognitiva (TSC) introduz o conceito de modelação, pois a aprendizagem ocorre a partir da observação de modelos sociais. A exposição a outros comportamentos e modelos permite que o sujeito aprenda e desenvolva habilidades por meio da imitação (Venditti Júnior & Winterstein, 2010).

Bandura (1969) menciona que as pessoas moldam seus estilos de pensamento e comportamento com base em exemplos funcionais ou disfuncionais vindos de outras pessoas. Elas aprendem novos comportamentos por meio da modelação, ou seja, observando modelos. Na Teoria Social Cognitiva (TSC), a eficácia da modelação no processo de aprendizagem deriva da interação entre indivíduos, como crianças e seus cuidadores.

Bandura (2005) mostra exemplos de modelação que vão desde comportamentos simples, como ser cortês com um vizinho, até habilidades mais complexas, como a resolução de problemas. Os comportamentos podem ser promovidos por intermédio da modelação verbal, quando os pais narram em voz alta suas estratégias de raciocínio ao realizar atividades de resolução de problemas. Weber (2017) assevera que os filhos estão constantemente observando e aprendendo com os modelos fornecidos por seus cuidadores. Trata-se de uma influência que ocorre desde o núcleo familiar até o contexto social mais amplo, formando uma rede de interconexões, como proposto por Bronfenbrenner (1996).

Como é salientado por Costa (2008), a capacidade de aprendizado por observação depende da atenção e da identificação das características do modelo. Isso ressalta a importância da presença de modelos eficazes para otimizar o processo cognitivo. Bons modelos, sejam eles destinados às práticas ou para despertar o interesse na aquisição de conhecimento, podem ampliar a eficácia da aprendizagem por observação, como discutido por Martins (2020).

É correto destacar que o desenvolvimento social do indivíduo se inicia desde o nascimento e, ao longo da infância, seu repertório de habilidades sociais vai se

tornando mais elaborado. Nesse processo, os pais desempenham um papel crucial, pois modelam esses comportamentos nos filhos por meio de suas reações às atitudes das crianças (Del Prette & Del Prette, 2010).

As crianças estão sempre buscando adquirir novas aprendizagens, porém têm um cérebro mais imaturo, no qual as funções de atenção, concentração e regulação emocional estão menos desenvolvidas. Até os onze anos de idade, elas têm mais sinapses que em qualquer outra fase da vida. Por isso, podem aprender um volume maior de novas informações (Frances & Nutt, 2016).

Convém ressaltar que nem todos os modelos são positivos, e as crianças também podem aprender comportamentos negativos ou inadequados por meio da modelação social. Por isso, é fundamental que pais, educadores e cuidadores forneçam modelos positivos e saudáveis, promovendo um ambiente de aprendizagem socialmente responsável e encorajador.

Compreender que o desenvolvimento das crianças é instigado pelos estilos parentais e que os comportamentos dos pais e/ou cuidadores têm impacto na aprendizagem, leva-nos a reconhecer que a modelação vai além da simples imitação (Bandura, 1986). Os pais assumem o papel de educadores, baseados nos valores que cultivaram, adotando abordagens que estão alinhadas com suas formas de transmitir esses valores. Eles se empenham em cuidar dos filhos com um interesse constante, buscando entender e respeitar sua individualidade, ao mesmo tempo em que os orientam no caminho (Barreto & Rabello, 2015). Isso reflete a complexidade da modelação como um processo de interação mais abrangente e significativo.

A modelação social ganha relevância ao investigar como as pessoas aprendem por meio da observação mútua. Isso oferece uma compreensão mais profunda sobre como as crianças adquirem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. A partir desse entendimento, deve-se refletir sobre quais intervenções são mais adequadas para lidar com comportamentos problemáticos.

Ao compreender os aspectos sociais que favorecem comportamentos indesejáveis, como agressão, uso de substâncias prejudiciais ou comportamentos de risco, é possível adotar estratégias eficazes que visam à transformação de comportamentos por meio de modelos positivos. Isso demonstra a importância da modelação social como uma ferramenta para promover mudanças comportamentais construtivas.

Pais e educadores também foram direcionados por modelos adotados em suas respectivas famílias de origem ao longo do tempo. Muitas vezes, suas abordagens educacionais são ponderadas por modelos que já experimentaram anteriormente (Weber, 2017). Em algumas situações, os estilos educacionais podem não estar alinhados com a realidade e as experiências que a criança está vivenciando. Ao compreender e identificar as principais dificuldades no processo educativo, torna-se possível explorar estratégias de suporte que permitam aos cuidadores adquirir novas perspectivas e técnicas que podem ser benéficas em sua própria dinâmica familiar.

O processo de aprendizagem é contínuo. Pode-se aprender novas habilidades, adquirir conhecimentos, desenvolver atitudes e crenças, e até mesmo modificar o próprio comportamento. A aprendizagem social ocorre de forma contínua ao longo da vida, à medida que estamos expostos a diferentes modelos e contextos (Bandura, 2005). Pais e cuidadores devem buscar espaços que sejam apoio e proporcionem compartilhar suas experiências, desafios, conquistas, como também ofereçam orientações por intermédio de estudos e pesquisas científicas para que tais cuidadores possam adquirir conhecimentos e novas possibilidades no tocante à educação de seus filhos.

3 CARACTERIZANDO O PROGRAMA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR

Mesmo que as relações familiares desempenhem um papel significativo na vida das pessoas, os pais frequentemente têm acesso limitado a uma preparação, dependendo principalmente de sua própria experiência como pais, o que resulta na maior parte da aprendizagem ocorrendo durante a execução das tarefas, por meio de tentativa e erro (Coelho & Murta, 2007). Estudos têm demonstrado que os pais e cuidadores de crianças necessitam de suporte e orientação para desenvolver práticas educativas positivas, assegurando uma convivência familiar harmoniosa.

De fato, não existe uma abordagem única ou um manual para educar uma criança, visto que cada indivíduo é singular, como também cada família possui seus próprios valores e perspectivas sobre o mundo. Deve-se adotar práticas educativas saudáveis que proporcionem uma interação familiar de qualidade, fomentando emoções positivas, relacionamentos construtivos, participação e um desenvolvimento saudável. A educação positiva, um campo relativamente novo de estudo na Psicologia, oferece uma abordagem que Weber (2017) explora cientificamente, focando no bem-estar psicológico, nas emoções positivas, nos ambientes favoráveis e nas qualidades e virtudes humanas.

A evolução dos contextos familiares e as diversas formas de estabelecer relações sociais demandam uma reavaliação da convivência familiar. Diante disso, são indispensáveis as estratégias de intervenção bem fundamentadas para fortalecer o papel central da família como cuidadora. Temas relacionados com as dificuldades no comportamento infantil têm sido frequentemente explorados por pesquisadores, o que acarreta o desenvolvimento de abordagens focadas nos pais, como o treinamento parental (Olivares *et al.*, 2005). Ele busca proporcionar orientações e técnicas aos pais para lidar com esses desafios de forma eficaz.

Educar é uma tarefa complexa, requerendo preparação e aquisição de novas habilidades por parte dos cuidadores. Neste capítulo, exploraremos a perspectiva da parentalidade positiva. Examinar-se-á a relevância de intervenções familiares por meio de grupos de orientação para pais e, após uma análise de vários programas, concentrar-nos-emos no Programa de Qualidade na Interação Familiar (PQIF). Este

último foi selecionado para ser examinado e empregado na pesquisa de campo, intuindo oferecer dados valiosos sobre suas contribuições e aplicabilidade.

3.1 Psicologia Positiva e os 12 princípios da educação positiva

A perspectiva da Psicologia Positiva é uma abordagem que pode atuar como um fator de proteção na educação dos filhos. Isso ocorre porque é no contexto familiar que a criança desenvolve as competências cognitivas, sociais e afetivas necessárias para um crescimento harmonioso. É essencial analisar os processos pelos quais os pais impulsionam tal desenvolvimento (Bettencourt, 2017).

A Psicologia Positiva busca compreender, criar, implementar e avaliar métodos que promovam o desenvolvimento e o funcionamento positivo de indivíduos, grupos e instituições (Cintra & Guerra, 2017). Seligman e Csikszentmihalyi (2000) ressaltam que o objetivo é desviar o foco da psicologia apenas lidar com os aspectos negativos da vida para também construir qualidades positivas.

Pode ser definida, de forma ampla, como o estudo científico das experiências e aspectos positivos do ser humano, suas potencialidades e motivações, e das condições que favorecem a promoção do florescimento de indivíduos (Gable & Haidt, 2005; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). No âmbito das relações familiares, é importante porque pode ser entendido como um termo guarda-chuva para o estudo das emoções, das características individuais e das instituições positivas, centrado na prevenção e na promoção da saúde mental (Seligman *et al.*, 2005). Ele servirá de subsídios para a educação dos filhos, visto que a família deve sempre buscar práticas exitosas que subsidiem o desenvolvimento das habilidades parentais.

Ao incorporar práticas fundamentadas na Psicologia Positiva, os pais são encorajados a identificar e cultivar suas próprias qualidades e virtudes, como gratidão, resiliência, otimismo e respeito mútuo, a fim de compartilhá-las com seus filhos. Ademais, essa abordagem destaca a relevância de nutrir um ambiente familiar positivo, propício à felicidade, ao apoio emocional e ao crescimento saudável das crianças.

A parentalidade positiva, como definida na Recomendação 19 do Conselho da Europa em Lisboa (2006), concentra-se em auxiliar as famílias a estabelecer

padrões de interação saudáveis com os filhos, promovendo uma autoridade baseada no diálogo, respeito e educação afetiva. Isso é alcançado por meio do desenvolvimento de competências relacionais (Abreu-Lima *et al.*, 2010).

A abordagem de cuidado oferece vantagens significativas para a educação das crianças e para a qualidade da interação familiar, devendo ser gradualmente incorporada à dinâmica familiar. Tal conceito tem ganho ênfase ao empregar competências que promovam e incentivem o desenvolvimento das crianças, em contraste com a abordagem punitiva para lidar com comportamentos inadequados (Lopes *et al.*, 2010).

Explorar as emoções positivas, características benéficas e virtudes inerentes ao ser humano (Passareli & Silva, 2007; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000) é uma abordagem da Psicologia Positiva, buscando valorizar o que pode enriquecer as relações e convivências. Essa perspectiva encoraja a criação de um ambiente familiar positivo, fundamentado em afeto, respeito mútuo e comunicação aberta. Os pais podem empregar estratégias positivas de disciplina, com ênfase no reforço positivo e na modelagem de comportamentos apropriados. Isso fortalece os laços familiares e aprimora o clima emocional do lar para promover o bem-estar de todos os membros da família.

Para que seja possível incorporar a Psicologia Positiva à dinâmica familiar, é necessário refletir sobre as práticas educativas adotadas. Reconhecendo que o comportamento é influenciado pelo contexto social, a primeira grande mudança nesse ambiente familiar envolve compreender que, em virtude das mudanças sociais e diferentes modelos de família, estamos nos afastando mais do ideal patriarcal e hierárquico nas famílias. As famílias têm buscado um ideal igualitário, em que todos os membros têm a mesma importância e funções que contribuem com a convivência familiar (Weber, 2017).

A compreensão conduz a construção de diálogos que apontam, de maneira conjunta, como é possível estabelecer regras para benefício mútuo, como também pensar coletivamente nas soluções que ajudarão a resolver e prevenir problemas. Quando for necessário fazer julgamentos, deve-se agir com firmeza, gentileza, dignidade e respeito (Nelsen, 2015).

No livro "Eduque com Carinho: Equilíbrio entre Amor e Limites", voltado para cuidadores de crianças e base fundamental para aplicação do PQIF no grupo de cuidadores, Weber (2017) apresenta os 12 princípios da educação positiva.

O primeiro princípio destaca o conceito de “Amor Incondicional”. A autora define esse tipo de amor como o sentimento que surge simplesmente porque a outra pessoa é seu filho. Ele se origina do vínculo intrínseco estabelecido por meio do nascimento ou adoção. O cuidador, ao assumir a responsabilidade de educar e orientar a criança, empenha-se em zelar por seu desenvolvimento e instruir sobre as complexidades do mundo ao seu redor.

O segundo princípio abrange a compreensão dos “Princípios do Comportamento”. Esse aspecto aborda a maneira pela qual adquirimos conhecimento no nosso cotidiano e frisa a relevância das pessoas que nos cercam nesse processo. Conseqüentemente, os comportamentos englobam uma variedade de manifestações, como ações, reações, comunicações verbais, emoções, sentimentos e pensamentos. Essencialmente, eles representam todas as interações, observáveis ou não, que um indivíduo estabelece com seu ambiente

O terceiro princípio é “Conhecer o Desenvolvimento de uma Criança”. Pode ser definido como a adaptação dos papéis maternos e paternos segundo a evolução etária da criança, além de sua sintonização com a era em que vivem. Esse ajuste caracteriza um processo dinâmico, visto que as responsabilidades e interações parentais se moldam ao longo do tempo. Deve-se manter expectativas ancoradas na realidade e adquirir discernimento em relação às temáticas intrínsecas à fase de crescimento do filho.

O quarto princípio trata sobre o “Autoconhecimento”. Destaca que devemos lembrar como fomos educados e identificar o nosso estilo básico, negligente, permissivo, autoritário, participativo de educar, por isso se autoconhecer é fundamental. Weber (2017) apresenta que conhecer a si mesmo permite que a pessoa tome consciência de suas características individuais e sobre suas expectativas acerca de seus filhos.

O quinto princípio aborda a “Comunicação Positiva”. Sua relevância reside na necessidade humana de esclarecer desejos, compartilhar sentimentos e expressar emoções. Uma comunicação eficaz é um elemento chave nesse processo. Isso envolve não apenas a transmissão de informações, mas também a capacidade de ouvir atentamente. Reconhecer e incorporar essa habilidade de escuta é fundamental para promover um diálogo saudável e construtivo.

O sexto princípio aborda o “Envolvimento”. Este termo denota uma presença que transcende a mera existência física. Envolver-se com nossos filhos implica em

ser emocionalmente afetivo, demonstrar carinho, estar presente de maneira ativa e manifestar apoio genuíno. É igualmente oportuno compreender e enfrentar as adversidades que eles enfrentam. Entre os fatores protetores mais robustos para o bem-estar da criança, destaca-se o nível de envolvimento dos pais em sua vida.

O sétimo princípio trata do uso de "Consequências Positivas". Isso envolve o reforço, o elogio e a valorização. Reconhecer os acertos e as realizações positivas é fundamental. A prática de reforçar faz parte de uma abordagem disciplinada orientada para o positivo, em que o foco recai sobre as ações corretas, em contraposição aos erros. Como parte dessa abordagem, os pais devem guiar seus filhos na construção de comportamentos pró-sociais, tais como aprimorar a comunicação, demonstrar afeto, empatia e nutrir amizades.

O oitavo princípio aborda a "Apresentação de Regras e Supervisão do Comportamento". Disciplinar não se resume a simplesmente garantir obediência. Trata-se de esclarecer as distinções entre o correto e o incorreto, bem como transmitir valores e limites. Os limites são como fronteiras que definem o que é permitido e o que não é. A definição de regras deve ser acompanhada por uma supervisão. Isso significa que as regras estabelecidas requerem monitoramento constante para assegurar que sejam seguidas de maneira adequada.

O nono princípio ressalta a "Consistência". Além de estabelecer regras claras para seus filhos, é fundamental manter uma abordagem consistente. A disciplina e a consistência, aliadas à aquisição de algumas regras fundamentais, contribuirão para melhorar a qualidade da vida familiar. Assegurar essa consistência no comportamento e nas expectativas transmitidas aos filhos busca criar um ambiente estável e previsível que, por sua vez, promove um desenvolvimento saudável e uma convivência harmoniosa.

O décimo princípio é não usar punição corporal, mas Consequências Lógicas. Estudos demonstram que nem mesmo leves castigos físicos devem ser empregados como parte da educação de uma criança. Métodos que envolvam bater, humilhar, ameaçar ou espancar não são educativos. Do ponto de vista científico, a punição corporal revela-se ineficaz no longo prazo, além de causar danos significativos em termos emocionais, psicológicos e sociais. Optar por consequências lógicas e orientadas para o desenvolvimento da criança é um caminho mais saudável e produtivo.

O décimo primeiro princípio é ser um Modelo Moral. Os pais desempenham um papel indiscutível ao se comportarem de maneira condizente com a forma como desejariam que seus filhos se comportassem. O comportamento moral não se relaciona apenas com uma bondade interna, mas com a habilidade refinada de levar em conta os interesses de outras pessoas a longo prazo.

Esse tipo de comportamento moral é construído por meio da assimilação de um amplo repertório de regras morais. A criança é capaz de aprender essas regras tanto a partir de instrução direta, quando você explica como as coisas devem ser feitas, quanto por observação. Os cuidadores, especialmente, têm um papel significativo na modelagem do comportamento moral das crianças, já que elas aprendem ao observar aqueles ao seu redor, principalmente eles.

O décimo segundo é Educar para Autonomia. Os pais devem educá-los, da melhor maneira, de modo que se sintam amados, sejam fortes e saibam enfrentar as dificuldades da vida, mas tem de ter certeza de que eles pertencem à vida. Desde muito cedo é preciso entender que educar com qualidade e de maneira positiva compreende duas atitudes antagônicas: estar envolvido e deixar a criança encontrar o seu próprio caminho. Uma boa educação tem o sentido de ensinar autocontrole e direcionamento próprio.

A definição dos princípios salientados mostra que podem ser praticados pelos pais e cuidadores a partir da Psicologia Positiva. São conceitos e orientações com embasamento científico que auxiliam pais e cuidadores no desenvolvimento de suas habilidades sociais educativas parentais.

As Habilidades Sociais Educativas Parentais, como descritas por Bolsoni-Silva (2008), referem-se ao conjunto de habilidades sociais dos pais aplicadas na educação de seus filhos. Essas habilidades são divididas em três grandes categorias: Comunicação, Expressão de Sentimentos e Enfrentamento, e Estabelecimento de Limites. A autora sugere que um conjunto de comportamentos dentro dessas categorias, que abrange tanto os pais quanto os filhos, pode ser avaliado.

Dentre os comportamentos dos pais, são avaliados como práticas positivas: a comunicação eficaz, o estabelecimento de limites, a expressão de sentimentos positivos e negativos, a emissão de opiniões, a admissão de erros, o cumprimento de promessas, a promoção da obediência e cooperação. A autora ressalta que esses comportamentos devem ser ressaltados de maneira socialmente habilidosa,

evitando abordagens coercitivas, como bater, ameaçar ou gritar, que têm maior probabilidade de resultar em problemas de comportamento nos filhos, como timidez, agressividade e desobediência.

Trata-se de buscar estratégias que aprimorem a qualidade da interação familiar, englobando o autoconhecimento, a conscientização dos estilos parentais e das habilidades na relação entre pais e filhos. O treinamento pode também desempenhar um papel fundamental, ao criar um ambiente de relações saudáveis e de cuidado. A promoção das práticas parentais positivas deve ser amplamente difundida como parte do esforço de prevenção, oferecendo recursos que fortaleçam as famílias em seus processos educativos.

A deficiência nas habilidades sociais educativas por parte das famílias frequentemente resulta em uma lacuna no repertório dos pais para enfrentar as exigências inerentes ao papel parental (Del Prette & Del Prette, 2003). Portanto, a responsabilidade de educar se revela como um desafio para as famílias, e seus membros precisam constantemente se manter atualizados e informados sobre essas mudanças, a fim de abordar de maneira eficaz os desafios que surgem ao criar seus filhos.

Os estudos da Psicologia Positiva são relativamente recentes no campo da ciência, tornando importante a sua divulgação para pais e cuidadores como estratégia para aprimorar as práticas educativas parentais. Uma das formas de beneficiar o desenvolvimento dessas habilidades parentais é a participação em grupos de pais, proporcionando um espaço onde eles possam praticar, compartilhar experiências, comunicação positiva, estabelecimento de limites, comunicação eficaz, manejo de emoções e outros aspectos relevantes para a parentalidade.

3.2 Intervenção em grupos de pais

O aumento no número de pesquisas nas últimas décadas tem buscado compreender os determinantes do surgimento do comportamento pró-social e antissocial, assim como os fatores que favorecem um desenvolvimento infantil apropriado (Benedetti *et al.*, 2020). A literatura científica destaca consistentemente a relação entre os estilos parentais e a gênese subsequente de problemas comportamentais em crianças (Carvalho & Gomide, 2005), ressaltando a importância de abordar adequadamente os estilos parentais para promover um desenvolvimento

saudável.

Entender as mudanças nas práticas parentais requer mais do que simplesmente escrever livros ou oferecer palestras expositivas. É essencial proporcionar treinamentos práticos para que os pais possam adquirir um novo conjunto de comportamentos ao interagir com seus filhos (Weber *et al.*, 2006). Especialistas como McMahon (2002) e Sousa e Baptista (2001) indicam que os pais precisam passar por um processo de modelagem, representação de papéis e ensaio comportamental a fim de verdadeiramente integrar essas novas abordagens.

Conseqüentemente, várias abordagens de intervenção com pais têm sido desenvolvidas, buscando auxiliá-los na promoção da saúde e na prevenção de problemas em seus filhos (Batista & Weber, 2014; Bolsoni-Silva *et al.*, 2008; Carvalho & Gomide, 2005). A orientação para pais tem se destacado como uma estratégia utilizada para auxiliar as famílias a desenvolver novas habilidades educacionais, abordando princípios e questões relacionais (Neufeld *et al.*, 2017).

Com o avanço da tecnologia e o fácil acesso à informação, os pais têm ao alcance uma vasta gama de recursos sobre educação, desenvolvimento infantil, saúde e bem-estar. Investir tempo em estudos e preparação permite que os pais tomem decisões informadas, embasadas em evidências, para promover o crescimento saudável de seus filhos.

Logo, reconhecendo o papel ativo dos pais nas mudanças comportamentais de seus filhos, torna-se viável a promoção e avaliação de programas de orientação parental. Tais programas, em sua maioria, focam no ensino de novas habilidades e na melhoria do relacionamento entre pais e filhos, além de fornecer um modelo apropriado de interação (Stern, 2003).

A orientação de pais em grupo se estabelece como uma estratégia de intervenção no contexto familiar. Com a identificação dos fatores que caracterizam o comportamento-problema da criança, busca-se promover a modificação dos estilos parentais que impactam nas habilidades sociais dela, colaborando com a prevenção de comportamentos de risco. O caráter do grupo é essencialmente colaborativo, não apenas com as informações fornecidas pelos terapeutas, mas também por meio do compartilhamento de vivências entre os pais (Neufeld, 2011).

Ao treinar e capacitar os pais para que aprendam a gerenciar as contingências das práticas educativas, ocorre uma mudança no ambiente que afeta

diretamente os filhos. Essa transformação ambiental tem um reflexo direto nas alterações de comportamento das crianças (Weber *et al.*, 2006).

Os programas de intervenção em grupos para pais têm uma eficácia notável, pois possuem um caráter psicoeducacional e de treinamento de habilidades. Eles se concentram na aprendizagem de competências parentais e de técnicas comportamentais para a gestão e resolução de conflitos (World Health Organization [WHO], 2014). Essas interações vão além de encontros casuais. Elas proporcionam oportunidades de aprendizado significativas e permitem a troca de informações em um ambiente seguro, visto que os pais podem expressar suas emoções, receber apoio e empatia dos outros participantes.

A utilização desse formato de intervenção oferece uma série de fatores que influenciam positivamente na sua eficácia, aspectos esses que não seriam experimentados por meio de uma orientação individual (Neufeld, 2011).

Em uma revisão sistemática sobre programas de orientação em grupo para pais, Benedetti *et al.* (2020) identificaram que a maioria dos artigos científicos sobre o tema tinha sido publicada até o ano de 2013, e que a literatura internacional, especialmente da Espanha e dos Estados Unidos, era predominante. Os resultados deste estudo permitiram a identificação de algumas semelhanças e diferenças entre os programas analisados, bem como a identificação de características gerais desses programas.

Dentre os pontos que merecem atenção, destaca-se a presença de temas similares abordados nos programas, como a resolução de problemas, a importância das práticas parentais positivas, a regulação emocional dos pais e a comunicação entre pais e filhos. O estudo também observou diferenças no tempo de duração das sessões entre os programas analisados.

A principal diferença entre os grupos estava relacionada à quantidade de sessões em cada programa, variando desde um fim de semana intensivo até 14 sessões. Foi notado ainda que certos programas se concentravam em uma problemática particular, como um transtorno ou doença específica, o que sugeria uma abordagem mais homogênea para o grupo. Outro aspecto relevante diz respeito à estruturação desses programas, com alguns sendo mais detalhados e específicos em relação ao funcionamento dos encontros, enquanto outros não forneciam informações minuciosas nesse sentido.

Ao pesquisar sobre programas de orientação para pais, observa-se que são limitados os estudos que oferecem orientações preventivas de natureza geral (Minetto *et al.*, 2012; Weber *et al.*, 2006). Identificou-se um programa específico: o Programa de Qualidade na Interação Familiar. Este programa tem um número médio de sessões satisfatório, possibilitando que profissionais como psicólogos, terapeutas familiares ou assistentes sociais, que possuam experiência com famílias, conduzam as capacitações. Trata-se de um programa brasileiro cientificamente validado, estruturado em encontros, com treinamento certificado para seus mediadores e uma abordagem *on-line* que se adequou ao contexto da pandemia durante o período de pesquisa.

3.3 Programa de Qualidade na Interação Familiar (PQIF)

O Programa de Qualidade na Interação Familiar (PQIF) foi criado em 2002 pela Professora Dra. Lídia Weber, com a Dra. Ana Paula Salvador e a Ma. Olivia Brandenburg. Seu objetivo é desenvolver habilidades parentais de forma preventiva e promover a qualidade na interação familiar, por meio de informações objetivas e embasadas cientificamente, buscando efetivar mudanças comportamentais, ações e estratégias nas práticas educativas, buscando criar um ambiente familiar positivo.

O programa fundamenta-se nos pressupostos teóricos da Análise do Comportamento, que enfatiza a modelagem e o treinamento de comportamentos como maneira eficaz para aquisição e mudança de repertório (Weber *et al.*, 2006). Desde 2005, o PQIF tem sido aplicado para inúmeros pais, com resultados positivos nas práticas parentais, assegurando a prevenção e a promoção da saúde mental no contexto familiar.

O PQIF é composto por oito encontros que devem ser desenvolvidos semanalmente, com duração de duas horas. Quando criado, sua metodologia foi elaborada para ser mediada de forma presencial com grupos de até 12 cuidadores. Para Weber *et al.* (2018), esse programa auxilia na melhoria da vida familiar e das interações positivas entre os membros por meio do autoconhecimento dos pais, da compreensão dos estilos de interação familiar e do aprimoramento do manejo parental.

Durante os encontros, a participação dos cuidadores deve ser constantemente estimulada, tornando-o, assim, um programa vivencial. Todo o

programa aborda os 12 princípios da educação positiva. Cada encontro tem como foco um tema específico relacionado à interação entre pais e filhos. Esses temas são divididos para permitir um desenvolvimento mais detalhado, mas estão interligados entre si.

O Encontro 1 é chamado de Vida Familiar e Aprendizagem de Comportamentos. Este primeiro encontro busca enfatizar e integrar o grupo, mostrar o programa, definir o contrato, compreender os princípios da aprendizagem e a definição clara de comportamentos. Pretende também sensibilizar os pais para reflexão dos valores envolvidos na socialização e educação de seus filhos. Nesse encontro, os facilitadores se apresentam e realizam uma vivência para que os participantes possam se apresentar (Weber, 2017).

É criado um contrato de convivência estabelecendo as regras de funcionamento do grupo, para que todos os cuidadores possam concordar, destacando que essas regras não são rígidas e podem ser flexíveis de acordo com as demandas do grupo ao longo do programa. São realizadas vivências voltadas para a reflexão sobre os valores que os cuidadores gostariam que seus filhos tivessem e sobre questões relacionadas à mudança de comportamento.

No desenvolvimento do ponto teórico, são exibidas evidências científicas voltadas para os processos de aprendizagem e as relações entre a biologia e o ambiente. Também são discutidos os princípios do comportamento e o desenvolvimento de cada fase da criança.

O Encontro Dois é nomeado como "Regras e Valores". O objetivo deste momento é provocar uma reflexão sobre o significado das regras e, especialmente, sobre os valores que estão por trás das regras estabelecidas. Pretende ainda incentivar uma reflexão sobre o que estamos ensinando às crianças, ou seja, quais regras realmente têm importância. Pretende mostrar ainda aos cuidadores a necessidade de regras claras, consistentes e coerentes, bem como a importância de monitorar o comportamento da criança para promover seu desenvolvimento infantil (Weber, 2017).

As vivências são direcionadas para compreender o propósito de uma regra e refletir sobre sua importância. No aspecto teórico, são abordados os conceitos de regras e valores, e são apresentadas possíveis estratégias para transmiti-los às crianças. Os cuidadores são encorajados a aprimorar suas habilidades de comunicação, e são mostradas situações práticas de negociação de regras dentro

da rotina familiar.

O Encontro três, intitulado "Manejo de Comportamentos Desejados", tem como objetivo possibilitar aos cuidadores a observação dos comportamentos tidos como desejáveis em seus filhos. Pretende-se identificar como as crianças respondem a esses comportamentos desejados e também introduzir e discutir diversas estratégias de manejo que buscam ensinar, incentivar e valorizar tais comportamentos. O intuito é construir, assim, uma relação positiva e de confiança com a criança (Weber, 2017).

As atividades realizadas durante este encontro são centradas na observação e têm como objetivo chamar a atenção dos cuidadores para o fato de que, muitas vezes, no processo educativo, os erros das crianças se destacam mais do que os acertos. São apresentadas também possíveis formas de comunicação e reflexão por meio do componente teórico, no qual se discute quais comportamentos são essenciais a serem desenvolvidos com base nas dinâmicas familiares. É abordado ainda como esses comportamentos devem ser ensinados, incentivados e valorizados.

É promovida a habilidade de elogiar, destacando-se os benefícios dos reforços positivos no contexto da educação dos filhos. Deve-se capacitar os cuidadores com as ferramentas necessárias para criar um ambiente de apoio e estímulo ao desenvolvimento de comportamentos desejados nas crianças.

O quarto encontro, intitulado "Manejo de Comportamentos Indesejados", tem como objetivo auxiliar os cuidadores na identificação dos comportamentos considerados indesejados em seus filhos, bem como entender as causas subjacentes que contribuem para a manifestação desses comportamentos. Busca ressaltar diversas abordagens para lidar eficazmente com esses comportamentos (Weber, 2017).

Este encontro utiliza dramatizações para sensibilizar os cuidadores quanto aos comportamentos que eles ponderam como indesejados, proporcionando uma análise mais profunda das razões por trás desses comportamentos. Aborda a questão dos sentimentos negativos que podem surgir ao lidar com tais comportamentos.

No ponto teórico, são realçadas estratégias de análise de comportamento e oferecidas alternativas para o manejo dos comportamentos indesejados. Os cuidadores são incentivados a utilizar ferramentas práticas para refletir e tentar

modificar comportamentos indesejados, promovendo um ambiente mais positivo e saudável para a criança e a família como um todo. É realizado um treino de habilidade de autorregulação emocional e escolha de um manejo para um comportamento indesejado.

O quinto encontro, intitulado "Vínculo Afetivo e Envolvimento", tem como propósito principal sensibilizar os pais para a contínua construção do vínculo afetivo com seus filhos. Isso é enfatizado através da promoção do brincar e do envolvimento ativo como meios para estabelecer e fortalecer essa conexão. O objetivo é conscientizar os pais sobre a importância da empatia com seus filhos, demonstração de afeto, participação efetiva na vida das crianças e, em última análise, promover a reflexão sobre a qualidade de seu relacionamento com os filhos (Weber, 2017).

As vivências são baseadas em memórias afetivas das brincadeiras de infância dos cuidadores e incorporam conceitos de amor incondicional, envolvimento genuíno e a promoção da autonomia na educação das crianças. Durante este encontro, os cuidadores têm a oportunidade de aprimorar suas habilidades de envolvimento, fortalecendo assim o vínculo emocional com seus filhos. O encontro objetiva criar um ambiente que valoriza a importância das relações familiares positivas e do afeto na criação de crianças saudáveis e felizes.

O sexto encontro, intitulado "Voltando no Tempo", tem como objetivo principal instigar uma reflexão mais profunda sobre a educação que os participantes receberam durante a infância. Isso envolve uma análise das diferenças contextuais entre o período em que eles eram crianças e o contexto atual, bem como a reflexão sobre a transmissão intergeracional das práticas educativas parentais (Weber, 2017).

Neste encontro, as vivências são focadas na análise dos comportamentos que os cuidadores experimentaram em suas próprias famílias de origem quando eram crianças. Isso inclui a avaliação dos impactos que comportamentos negativos podem ter tido em suas vidas e a percepção de como esses comportamentos podem estar sendo reproduzidos em relação aos seus próprios filhos.

São conduzidos exercícios que envolvem relaxamento, atividades de escrita e expressão de gratidão por serem cuidadores. Reconhecer o engajamento e o comprometimento dos participantes em desenvolver e aprimorar suas habilidades

parentais é fundamental, e essas atividades são realizadas como parte do Programa de Qualificação de Intervenções Familiares (PQIF).

O sétimo encontro, intitulado "Autoconhecimento e Modelo", tem como objetivo principal promover a auto-observação dos participantes como indivíduos antes de serem cuidadores, destacando suas próprias forças pessoais. Enfatiza a importância de reconhecerem-se como modelos de comportamento para seus filhos (Weber, 2017).

Durante este encontro, são desenvolvidas atividades que permitem aos cuidadores uma maior compreensão de si mesmos. São exploradas as diversas formas de aprendizado e a relevância de os cuidadores agirem de acordo com os valores que desejam transmitir aos seus filhos. De modo semelhante, são trabalhadas as habilidades de autoconhecimento e a importância de serem modelos consistentes e autênticos para suas crianças. Este encontro intui fortalecer a autoconsciência dos cuidadores, capacitando-os a desempenhar um papel mais eficaz na educação de seus filhos, baseado em seus próprios valores e forças pessoais.

No oitavo e último encontro, intitulado "Revisão e Encerramento", é reservado um tempo para a revisão de todos os conteúdos abordados durante o programa. É solicitado o *feedback* dos participantes sobre como aproveitaram o conteúdo e a experiência em grupo. Este encontro também inclui uma mensagem final, momentos de confraternização, a entrega de certificados e, finalmente, a despedida. É um momento de reflexão e celebração, no qual os cuidadores têm a oportunidade de recapitular o que aprenderam e frisar como pretendem aplicar esses conhecimentos em suas vidas cotidianas. A entrega dos certificados marca o reconhecimento de seu comprometimento e participação no programa. O referido encontro encerra o programa de forma positiva, permitindo que os participantes se despeçam com um sentimento de realização e motivação para continuar a desenvolver suas habilidades parentais.

Há uma estrutura que se mantém semelhante em todos os encontros que inclui: incentivo aos cuidadores para registrar o que acreditam ser importante e depois realizar a discussão, vivência principal do encontro (que sensibiliza para o tema do dia e abre diálogo com os participantes), pontos teóricos, evidências científicas sobre a temática do encontro, discussão sobre a tarefa de casa, treino de habilidades (momento de praticar alguma habilidade específica relacionada ao que

foi trabalhado), leitura de um texto ligado ao que foi discutido no encontro e, por fim, a explicação da tarefa de casa e os autorregistros que deverão ser feitos para o próximo encontro (Weber, 2017). No protocolo do PQIF, há poemas, histórias, partilha de situações, piadinhas como estratégia de envolvimento dos participantes.

Para conduzir o programa, é recomendado participar de um curso de 20 horas oferecido pela professora Lídia Weber, a fim de se tornar um facilitador certificado do método Programa de Qualidade na Interação Familiar. É essencial seguir as orientações presentes na literatura, como o "Programa de Qualidade na Interação Familiar: Manual para Facilitadores". Esse manual fornece um guia completo e experiencial para profissionais de diferentes áreas trabalharem com grupos de pais. O livro "Eduque com Carinho" também é uma ferramenta complementar para auxiliar no processo.

Com essa abordagem, o PQIF se destaca como uma intervenção estruturada que envolve as famílias em um processo de reflexão e aprendizado. Ele tem o propósito de sensibilizar os pais para a complexa tarefa da parentalidade, auxiliando-os a desenvolver um repertório adequado de interação com seus filhos. Dessa forma, busca-se prevenir ou reduzir possíveis dificuldades no desenvolvimento global das crianças (Weber, 2019).

Os encontros vivenciais têm como objetivo melhorar a qualidade da interação familiar, por intermédio do autoconhecimento dos pais, da conscientização sobre diferentes estilos de interação entre pais e filhos, e do treinamento de estratégias positivas de manejo do comportamento infantil.

A escolha do PQIF como foco da pesquisa se deu por várias razões. Primeiro, por ser desenvolvido no Brasil, o que o torna mais relevante para o contexto do estudo. Sua abordagem vivencial, em oposição a um simples treinamento, permite que profissionais de diversas formações, como saúde e educação, possam conduzi-lo, abrangendo assim uma ampla gama de especialidades que trabalham com famílias.

A periodicidade dos encontros, realizados semanalmente, e a sua natureza preventiva, que não se concentra em problemáticas específicas, também foram aspectos que contribuíram para a escolha do PQIF. Adicionalmente, o programa se destaca por ter sido adaptado para encontros *on-line* durante a pandemia, oferecendo flexibilidade em sua aplicação. Vale ressaltar que o PQIF possui uma escala que avalia a qualidade da interação familiar, o que pode ser um indicador

valioso para a pesquisa.

A EQIF (Escala de Qualidade de Interação Familiar) foi desenvolvida e refinada por meio de uma revisão abrangente da produção científica sobre treinamento de pais. Este instrumento tem como propósito avaliar a qualidade da interação entre crianças/adolescentes e seus pais, assim como entre os próprios parceiros no relacionamento conjugal.

A inclusão da avaliação da relação entre pais se justifica pela constatação na literatura de que essa dinâmica influencia diretamente a forma como os pais interagem com seus filhos. É notório que quando os pais enfrentam dificuldades no relacionamento conjugal, isso muitas vezes se traduz em comportamentos parentais menos eficazes (Erel & Burman, 1995).

A participação ativa dos pais/cuidadores oferece a oportunidade de desenvolver e aprimorar habilidades individuais essenciais para lidar adequadamente com as tarefas relacionadas ao desenvolvimento, como a parentalidade. Trata-se de uma participação que auxilia o cultivo de uma percepção positiva da autoestima, controle pessoal, bem-estar emocional, integração social e fortalecimento das capacidades para enfrentar os desafios que surgem (Zeggio, 2019).

Ponderamos que as discussões em torno do papel educativo desempenhado pela família em relação às crianças figuram como um tópico atual e significativo para a academia. Esta pesquisa permitirá uma análise das contribuições proporcionadas aos pais ou cuidadores por meio de uma ferramenta profissional de natureza comportamental, o Programa de Qualidade na Interação Familiar.

4 OBJETIVOS E MÉTODO

4.1 Objetivo Geral

Analisar as contribuições do Programa de Qualidade de Interação Familiar para o desenvolvimento de habilidades parentais.

4.1.1 Objetivos específicos

1. Contextualizar o papel da família e as dinâmicas das relações familiares.
2. Conhecer os conceitos de estilos parentais, práticas parentais, habilidades parentais e Teoria Social Cognitiva.
3. Caracterizar o Programa de Qualidade da Interação Familiar.
4. Apresentar a relevância da intervenção em grupos para cuidadores de crianças.
5. Refletir sobre as contribuições do Programa para a qualidade na Interação familiar.

4.2 Método

Trata-se de uma pesquisa-intervenção de natureza qualitativa que analisou os resultados a partir da análise de conteúdo temática. Minayo (2007) diz que essa técnica consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem uma comunicação cuja presença ou frequência signifique alguma coisa para o objetivo analítico visado (Minayo, 2007).

4.2.1 Participantes

No total, a intervenção contou com 31 participantes, com uma média de idade de 39,5 anos (DP =7,48), sendo mães, pais e avós de crianças de 0 a 11 anos de idade, de duas escolas da Região Metropolitana do Recife uma da rede privada e outra da rede pública de ensino.

Os cuidadores foram divididos em quatro grupos contendo respectivamente: cinco, sete, seis e treze participantes em cada grupo.

O critério de inclusão foi: 1) ser cuidador de criança de 0 a 11 de idade, 2) ter disponibilidade para participar de oito encontros virtuais com duração de duas horas.

Os critérios de exclusão foram: 1) cuidadores que tinham filhos com idade superior a 11 anos, 2) cuidadores que não tinham acesso à internet para participar dos encontros *on-line*.

4.2.2 Instrumentos

Foram utilizados os seguintes instrumentos:

1) Entrevista semiestruturada

Este instrumento (APÊNDICE I) é composto por 23 questões e buscou avaliar o contexto do participante, tipo de vínculo que tinha com a criança, quantitativo de filhos ou de crianças que cuidava, configuração familiar e se já havia participado de atividades *on-line*, entre outros.

2) Escala da Qualidade na Interação Familiar (EQIF)

Instrumento (APÊNDICE II) criado por Weber, Viezzer e Brandenburg (2003) para avaliar práticas parentais e verificar aspectos de interação familiar por meio do preenchimento dos cuidadores que responderam separadamente sobre a interação com os seus filhos.

Na versão mais atualizada do instrumento, são 40 questões em sistema *Likert* de cinco pontos (nunca, quase nunca, às vezes, quase sempre, sempre), divididas em nove escalas. Seis dessas escalas abordam aspectos da interação familiares considerados “positivos”: envolvimento, regras e monitoria, comunicação positiva dos filhos, clima conjugal positivo, modelo parental, sentimento dos filhos, já as outras três referem-se a aspectos considerados “negativos”: comunicação negativa, punição corporal, clima conjugal negativo.

Cada subescala fornece um respectivo escore, podendo ser analisadas individualmente ou através do escore geral. Os pais/cuidadores responderam à escala antes e após a intervenção, como medida de comparação.

4.2.3 Procedimentos de Coleta de Dados

Este estudo foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) da Universidade Católica de Pernambuco, com base na Resolução Nº 196, de 10 de outubro de 1996 do Conselho Nacional de Saúde, e foi aprovado conforme o CAAE 45431321.6.0000.5206.

Antecedeu à coleta de dados a formação *on-line* dos facilitadores. A capacitação com certificação para facilitadores do Programa de Qualidade na Interação Familiar teve duração de 20h e apresentou as orientações de aplicação do programa, bem como as estratégias para mediação *on-line*, visto que estávamos no período da pandemia.

O Programa de formação era composto por temáticas relacionadas aos princípios do comportamento e da aprendizagem, regras e valores, manejo de comportamentos desejados, manejo de comportamentos indesejados, vínculo afetivo e envolvimento, transmissão intergeracional, autoconhecimento e modelo parental.

Serviu como subsídio para os facilitadores duas literaturas da autora do PQIF: Programa de qualidade na interação familiar - Manual para Facilitadores - Um programa vivencial completo para diferentes profissionais trabalharem com Grupos de Pais e o livro Eduque com Carinho- Equilíbrio entre amor e limites.

Esta investigação contou com a colaboração de quatro voluntários, estudantes do último período de psicologia. Todos participaram da capacitação, como também tiveram acesso aos materiais e orientações para aplicação do PQIF. Após a etapa formativa, foi elaborada uma identidade visual para o programa, material explicativo do que se tratava o PQIF, elaboração de convites aos pais/cuidadores, entrevista semiestruturada e EQIF, todas no formato *on-line* para disponibilizar aos interessados.

Para divulgação e convocação de participantes, foi realizado o contato com duas escolas da Região Metropolitana do Recife, uma da rede pública e outra da rede privada de ensino. As duas instituições escolares foram escolhidas porque a pesquisadora desenvolve um trabalho na área de Assistência Social nesses espaços e identificou que nesses espaços existia o público com o perfil necessário para aplicação do programa.

Por conta do período da pandemia e as restrições sanitárias, o contato inicial com as famílias aconteceu por *e-mail* e *WhatsApp*. Em uma das instituições escolares, foi possível realizar uma visita presencial, participar de uma reunião de pais e apresentar a proposta do PQIF às famílias presentes.

O material de divulgação produzido foi compartilhado por e-mail, nos grupos de *WhatsApp* das escolas com objetivo de apresentar o PQIF e as pessoas interessadas a preencherem o questionário sociodemográfico. Em caso de dúvidas ou dificuldades no preenchimento, foi disponibilizado um contato telefônico para sanar as questões.

Depois do período de inscrições, a facilitadora e a equipe de voluntários analisaram as respostas do questionário e fizeram uma triagem dos interessados que tinham o perfil para participar do programa. Com todos os inscritos, foi feito contato telefônico. Para os que não tinham perfil, foi dialogado e apresentado o PQIF, como também os serviços de psicologia da UNICAP. Não se qualificaram, para a participação do PQIF, os cuidadores com filhos com idade superior a 11 anos de idade e aqueles que não tinham acesso à internet.

Para os interessados que atenderam aos critérios de inclusão, foi apresentado o programa, periodicidade dos encontros, esclarecimentos sobre as gravações, orientação sobre os encontros *on-line*, criação de grupo de *WhatsApp* dos participantes, bem como a necessidade de assinatura do TCLE.

Foi agendado um encontro presencial com os cuidadores para a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Durante essa ocasião, cada participante recebeu um envelope que continha um caderno personalizado e uma caneta, que seriam utilizados para apoiar nos exercícios e anotações durante as reuniões.

Com cada grupo, foram realizados 8 encontros por intermédio do *Google Meet*, com média de duração de duas horas, conforme orientações do programa. Ao final de cada grupo, os cuidadores receberam um certificado de participação e um espelho de bolsa com a mensagem “Você é o modelo”. Para permanência no grupo e recebimento do certificado, os cuidadores foram informados de que tinham um limite de duas ausências. No caso de maior número de ausências, não era possível continuar no grupo, visto que a frequência e participação garantiram o vínculo e confiança entre os participantes.

Dado que os encontros aconteciam semanalmente em formato *on-line*, foi necessário implementar estratégias para manter o engajamento e o contato com os participantes entre as sessões. Desenvolvemos materiais que incorporaram elementos lúdicos e dinâmicos, permitindo uma comunicação contínua com os participantes e reforçando os conceitos trabalhados nos grupos.

Após cada encontro, foi utilizado o grupo de *WhatsApp* para enviar revisões dos pontos teóricos abordados, lembretes da necessidade da realização das tarefas de casa, convite para os participantes comparecerem ao encontro seguinte, solicitando confirmação. Foram oferecidas sugestões de brincadeiras e atividades para realizar com os filhos nos finais de semana, indicação de filmes relacionados às temáticas discutidas e partilha de textos recomendados pelo protocolo do PQIF.

Os encontros dos grupos foram gravados e transcritos para que posteriormente o material fosse utilizado na análise dos resultados. No geral, os participantes tiveram acesso às reuniões por intermédio do aparelho celular e um número menor acesso por notebook. Durante a aplicação do PQIF, os participantes eram incentivados a abrir as câmeras para que fosse possível observar as reações e emoções durante a participação nas vivências e relatos de outros cuidadores.

Depois de três meses, solicitou-se aos participantes que preenchessem o EQIF. Isso foi feito com o propósito de realizar uma análise comparativa e entender as possíveis contribuições do PQIF no contexto familiar dos participantes após o ingresso no grupo.

Os encontros aconteceram no segundo semestre de 2021. Vale salientar que as atividades escolares estavam se adaptando ao formato híbrido. Era início do retorno presencial com os devidos cuidados sanitários, mas ainda existiam famílias que não se sentiam seguras para comparecer presencialmente às atividades escolares.

4.2.4 Procedimento de análise de dados

Com a transcrição, procedeu-se à análise do material. Nesse estágio, alinhando-se aos objetivos da pesquisa, foram determinadas a unidade de registro, a unidade de contexto, os trechos relevantes e as categorias de análise (Minayo *et al.*, 2001). A análise concentrou-se em eixos temáticos que emergiram a partir dos relatos dos participantes. A abordagem dos dados seguiu as etapas delineadas por

Minayo (2007): pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, sempre em diálogo com o referencial teórico adotado neste estudo.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os resultados serão exibidos a partir de quatro etapas. Inicialmente, será traçado o perfil sociodemográfico dos participantes. Posteriormente, será realizada uma análise qualitativa, dividida em quatro eixos temáticos, abordando as intervenções nos quatro grupos específicos. Após essa análise, os resultados obtidos serão destacados de maneira geral, englobando todos os grupos, durante o último encontro. Por fim, os resultados da Escala de Qualidade das Interações Familiares (EQIF) pós-intervenção serão mostrados.

Para facilitar a compreensão, foram criados quatro eixos temáticos, organizados com base nos conteúdos propostos nos encontros do PQIF: Eixo 1 - Família, Aprendizagem, Regras e Valores; Eixo 2- Manejo de Comportamentos; Eixo 3 - Envolvimento Afetivo; e o Eixo 4 - Tempo e Autoconhecimento. A organização temática serve para facilitar a análise e compreensão dos resultados obtidos com base nos encontros do programa.

5.2 Perfil sociodemográfico

A análise descritiva dos dados revelou que a média de idade dos participantes foi de 39,55 anos (DP= 7,48), com a idade mínima registrada de 24 anos e a idade máxima de 65 anos. Dos 31 participantes nos grupos de cuidadores, 27 foram identificadas como mães, 3 como pais e 1 como avó. Em relação ao sexo, observou-se que 90% dos participantes eram do sexo feminino.

Tais dados demonstram um interesse predominante das mulheres em participar. O que ressalta questões relacionadas ao gênero e confirma estudos anteriores que mostram as transformações em curso nas estruturas familiares e na distribuição de responsabilidades, mas a mulher ainda assume em grande maioria das dinâmicas familiares quando o assunto é educação dos filhos.

É notório que, de acordo com pesquisas como a de Zhou *et al.* (2020), as mulheres ainda dedicam aproximadamente o dobro de tempo às crianças em comparação aos homens. Essas constatações refletem uma mudança gradual, mas contínua, nas dinâmicas familiares, porém salientam o papel feminino na parentalidade.

Em termos de escolaridade, foi observado que a maioria tinha curso superior (45%) ou Ensino Médio completo (35,5%). Sobre a profissão dos pais/cuidadores, cerca de 39% trabalhavam no setor administrativo, saúde ou educação (Nível superior). Como os encontros aconteceram de forma *on-line*, também foi perguntado se o grupo já havia participado de alguma outra atividade na modalidade *on-line*, tendo a maioria (74%) confirmado a participação.

Quanto ao número de filhos, todos os participantes informaram que tinham no máximo 2 filhos, sendo as faixas etárias mais frequentes com relação ao primeiro filho a faixa de 4-6 anos (45%) e entre 7-11 anos de idade (42%).

Sobre o número de pessoas que residiam com os participantes e suas crianças, observou-se que cerca de 45% deles viviam com mais 2 a 3 pessoas, enquanto 39% compartilhavam suas residências com apenas mais uma pessoa. A configuração familiar mais comum era aquela em que moravam com o cônjuge (64,5%) e/ou com um segundo filho (52%). Esses dados corroboram as pesquisas do IBGE (2020) sobre a composição familiar no Brasil, que indicam que a maioria das famílias no país são do tipo nuclear.

Entretanto, ao longo dos anos, tem-se observado um aumento de outros arranjos familiares, como famílias monoparentais, famílias reconstituídas, famílias extensas, famílias adotivas, entre outros modelos, todos relacionados aos participantes dos grupos. Isso reforça o conceito de que a família é um espaço de confiança, laços sólidos, apoio e proteção (Carneiro, 2020).

5.3 Descrição dos grupos participantes do PQIF

Ao todo, foram organizados quatro grupos com um total de 31 participantes. O primeiro funcionou como uma espécie de piloto para treinamento e prática na aplicação do PQIF. A divulgação para este grupo ocorreu a partir de meios digitais e não se limitou a um ambiente escolar específico. Os participantes eram residentes de diferentes localidades, incluindo as cidades de Petrolina, São Paulo e Recife, e possuíam diferentes profissões e níveis de escolaridade. Cinco cuidadoras participaram dos oito encontros neste grupo. As composições familiares eram todas do tipo famílias nucleares, com um número semelhante de filhos, sendo a maioria com um filho e uma faixa etária média das crianças entre 2 e 6 anos.

O segundo grupo foi composto por 6 cuidadoras que faziam parte da equipe da escola da rede pública de ensino. Esse grupo apresentava homogeneidade em relação à idade, com idades entre 10 e 11 anos, e também na média do número de filhos, que era de 2. Com diferentes níveis de escolaridade e ocupações variadas, os perfis das participantes eram semelhantes em relação às demandas da dinâmica e arranjos familiares, incluindo famílias nucleares e famílias monoparentais. As cuidadoras tiveram diversas motivações para participar do grupo, com base em seus contextos e repertórios.

O terceiro grupo foi composto por 6 cuidadores, com diferentes vínculos familiares, todos pertencentes à mesma escola, que era do segmento do ensino infantil de uma instituição de ensino da rede privada na região metropolitana do Recife. Este grupo tinha diferentes composições familiares, incluindo famílias reconstituídas, famílias monoparentais e famílias nucleares. A faixa etária das crianças dessas famílias era semelhante, o que trouxe uma riqueza na partilha de experiência, visto que em muitos momentos os cuidadores viviam experiências semelhantes e compartilhavam suas práticas educativas com os demais participantes.

O quarto grupo foi o maior em número de participantes e fazia parte da mesma instituição escolar, uma escola da rede privada que abrangia o segmento do Ensino Infantil e Ensino Fundamental até o 4º ano. Este grupo era composto por 13 participantes com uma variedade de perfis de cuidadores, incluindo famílias extensas, famílias nucleares, famílias reconstituídas e famílias adotivas. Os cuidadores tinham diferentes níveis de escolaridade, ocupações, composições familiares, faixas etárias e números de filhos, tornando-o o grupo mais heterogêneo de todos. As motivações para participar também eram diversas, e as experiências variadas dos participantes enriqueceram as discussões do grupo.

5.4 Resultados da EQIF anterior à participação dos pais e cuidadores no PQIF

Após identificar os critérios de inclusão dos participantes e iniciar os encontros do PQIF, foi solicitado aos participantes de cada grupo o preenchimento da EQIF. Em um determinado momento, os facilitadores apresentaram e discutiram os resultados do EQIF. Com isso, relacionaram os resultados à temática de estilos

parentais. A análise dos resultados da escala proporcionou a identificação do perfil dos grupos e subsidiou o planejamento para a intervenção ao longo dos encontros, como também a compreensão que os pais tinham sobre suas práticas educativas.

A escala Envolvimento trata da demonstração de afeto e da percepção do filho quanto à atenção e amor que o cuidador tem por ele. Todos os cuidadores salientaram autoavaliações positivas. Na escala regras e monitoria, todos os cuidadores tiveram resultados positivos, tendo em vista que as perguntas foram ligadas ao acompanhamento das atividades do filho e durante os encontros estávamos no período da pandemia.

A escala de Comunicação Positiva com os filhos revelou que aproximadamente 81% dos participantes tiveram pontuação positiva e o restante se autoavaliou como negativa. Tal escala pode ser comparada com os relatos dos pais durante os encontros quando percebem que perdem o controle e gritam ou exageram no castigo.

Sobre a escala de Clima Conjugal positivo, ressaltaram que cerca de 55% mencionam que têm um clima com seu parceiro ou parceira positivo, enquanto 35% consideram o clima conjugal negativo. No relato dos grupos, principalmente as mães tiveram uma sobrecarga de trabalho e frisaram a relevância do apoio por parte dos pais (homens) nas atribuições da convivência familiar. Cabe destacar que alguns cuidadores não responderam a essa escala por fazer parte de uma configuração familiar diferente do modelo nuclear.

Na escala de Modelo Parental, notamos que 87% dos participantes mostraram respostas positivas. Essa escala está ligada ao comportamento dos cuidadores atuando como modelos para seus filhos e com o cumprimento de regras ou valores na convivência familiar e comunitária. Deve-se enfatizar que uma das áreas em que ocorreu mais participação, vista inclusive como uma das preocupações na educação dos filhos, foi a que faz menção ao tema das regras. No decorrer dos encontros, os cuidadores conseguiram reconhecer a necessidade de repensar alguns dos comportamentos vistos como negativos, pois identificaram a reprodução desses comportamentos em seus filhos.

O Sentimento dos Filhos também foi uma escala de autoavaliação dos pais, sendo que 84% se consideraram de forma positiva, em aspectos como o filho se sentir amado, que o filho sente orgulho do cuidador, e 16% se consideraram de forma negativa. Nos encontros, esses comportamentos estão relacionados a essa escala

quando os pais relatam o tempo de qualidade que passam com filho e mostram atividades de envolvimento ou demonstração de afeto.

Os resultados da escala de Punição Física apresentaram 84% no *score* positivo e 16% no negativo. A maioria dos cuidadores demonstrou ser contra a punição física, porém alguns relataram que faziam prática de palmadas e chineladas ou que não faziam, mas supunham que esse método educativo era eficaz.

Na escala de Comunicação Negativa dos Pais, os resultados revelaram que 49% dos participantes tiveram um resultado positivo. Essa escala está ligada ao desenvolvimento da temática do manejo de comportamentos desejados. Durante os encontros, foram mostradas estratégias de reforço positivo quando o filho demonstra um comportamento desejável, ao passo que foram abordadas também questões ligadas aos comportamentos indesejados, incluindo o uso de castigo e punições.

A última escala é a de clima conjugal negativo, que mede comportamentos como xingar o cônjuge, ficar estressado se o filho escuta alguma briga do casal, sendo que 60% apresentaram baixa pontuação. Alguns cuidadores não responderam essa escala pois na composição familiar não tinha a presença de um cônjuge.

5.5 Eixo 1 - Família, Aprendizagem, Regras e Valores

Ao discutir a temática de educação de seus filhos, os cuidadores ficaram diante da desafiadora tarefa da parentalidade. Nas ocasiões de participação nos grupos, os cuidadores se mostraram engajados e interessados em aprender, aderindo prontamente à proposta de participação *on-line*. No primeiro encontro, quando foram apresentados ao Programa de Qualidade na Interação Familiar (PQIF), também tiveram a oportunidade de compartilhar seus contextos familiares individuais. Essa disposição para aprender e trocar experiências mostra que, embora a parentalidade não venha com um 'manual de instruções', os cuidadores estão dispostos a enfrentar os desafios, buscando formas de aprimorar suas habilidades e conhecimentos (Zeggio, 2019).

Nesse sentido, nos encontros iniciais, os cuidadores compartilharam abertamente os entraves que tiveram na educação de seus filhos. As principais dificuldades estavam frequentemente ligadas aos comportamentos que eram difíceis nas crianças, tais como birras e a definição de limites claros.

As motivações para a participação no grupo foram diversas e refletiram as complexidades existentes. Entre essas motivações, estava a necessidade de aprender a lidar com as diferenças entre seus filhos, buscando orientações para enfrentar os desafios da educação. Além disso, havia o desejo de obter diretrizes sobre a gestão do tempo para equilibrar o acompanhamento escolar com as responsabilidades do trabalho e as tarefas domésticas.

O suporte e o apoio familiar figuram como fatores determinantes, pois balizam as relações entre a criança e a sociedade (Martinelli *et al.*, 2020). Nesse contexto, os elementos que constituem uma família são numerosos, conferindo-lhe o papel de acolhimento e intermediador, especialmente diante dos sentimentos de instabilidade e insegurança que frequentemente permeiam as relações (Carneiro, 2020).

Destaca-se também a melhoria da qualidade da comunicação dentro das famílias, assim como o esclarecimento de dúvidas sobre o estabelecimento e a gestão de regras, inclusive abordando a discussão sobre o uso de punições físicas na educação. A convivência no ambiente familiar e as experiências de aprendizado desempenham um papel fundamental no desenvolvimento humano, com o potencial de promover habilidades socioemocionais e atenuar problemas comportamentais (Barbosa *et al.*, 2011).

Questões mais amplas relacionadas à pandemia também surgiram, uma vez que esses fatores podem ter intensificado conflitos já existentes ou até mesmo gerado novos conflitos nas relações familiares (Lebow, 2020). Dado o isolamento imposto, tanto filhos quanto cuidadores viram-se restritos em suas interações com outras pessoas, limitando-se ao seu núcleo familiar. Isso tornou ainda mais relevante a participação nesses grupos, proporcionando uma oportunidade valiosa para a troca de experiências e reflexão sobre práticas educativas.

Um desafio frequentemente mencionado pelas cuidadoras durante esses encontros esteve relacionado ao estabelecimento de regras para que seus filhos se alimentassem sem que estivessem diante da televisão. Vale ressaltar que o contexto da pandemia trouxe um aumento significativo nas demandas a serem gerenciadas no âmbito doméstico e familiar, o que agravou as dificuldades para estabelecer e manter essas regras.

Antes da pandemia, muitos cuidadores haviam estabelecido acordos mais restritivos em relação à exposição de crianças e adolescentes às telas (como celulares e computadores). No entanto, a necessidade de adaptação se fez

presente, visto que esses dispositivos se tornaram recursos essenciais – não os únicos – para manter as conexões afetivas e sociais de seus filhos com o ambiente extrafamiliar (FIOCRUZ, 2020). A cuidadora partilha a seguinte experiência:

A questão de regra aqui é complicada, meu filho gosta muito de jogos e durante a pandemia essa questão se intensificou ... combino com ele que durante semana de prova não tem jogo, depois eu cedi no final de semana. Ele argumenta que joga muito pouco, procuramos sempre ver como pode resolver... ele enrola e deixa as coisas para depois.

Durante os encontros, um dos resultados mais significativos foi a capacidade de engajar os cuidadores a compartilhar suas opiniões, aprofundando suas reflexões sobre o processo educativo e esclarecendo conceitos como comportamentos. Para esse propósito, os pontos teóricos recomendados pelo PQIF foram explorados. As evidências científicas apresentadas estavam diretamente relacionadas aos relatos dos participantes, permitindo que os cuidadores compreendessem a relevância do estudo para aprimorar suas habilidades parentais. A cuidadora P destacou a relevância de buscar conhecimento e apoio nesse contexto:

“A pandemia mudou muita coisa em relação às regras... Eu dizia uma regra e não conseguia colocar em prática, ficava angustiada porque não conseguia... Não conseguia dormir, comer...ficava estressada... Quando eu percebi que o meu comportamento estava influenciando o comportamento dela, eu parei e disse calma...vou buscar conhecimento para me ajudar para ajudá-la.”

O relato da cuidadora reflete as discussões realizadas durante os encontros, nas quais os cuidadores são orientados a auxiliar as crianças na construção de seu comportamento moral, como destacado por Weber (2019). Portanto, as reflexões iniciais trazidas pelos cuidadores mostraram que os filhos aprendem não apenas com as instruções, mas também observando os comportamentos de seus pais e outros adultos (Weber, 2019).

A cuidadora G avaliou como positivo escutar outras cuidadoras compartilhando experiências. Ela apresenta uma percepção sobre os relatos e aproveita para fazer uma reflexão sobre as múltiplas funções assumidas.

“A cuidadora está muito sobrecarregada. O pai precisa ajudar mais. Ver relatos das outras participantes, só no primeiro encontro aprendi muito, me senti aliviada, porque escutei outras pessoas”.

Determinados relatos ressaltaram que em várias famílias existe uma distribuição relativa de responsabilidades, visto que os cuidadores compartilham aspectos ligados às tarefas educacionais e à organização diária da família. Entretanto, é preciso reconhecer que essa divisão nem sempre indica uma distribuição igualitária de responsabilidades entre os parceiros (Marri & Wajnman, 20011), especialmente quando há a percepção de que outros membros devem contribuir de maneira mais significativa.

Com a maioria dos participantes do grupo sendo mulheres, ao compartilharem suas experiências, as cuidadoras expuseram o desafio da sobrecarga de responsabilidades que enfrentavam, bem como as dificuldades de administrar o tempo dedicado à educação dos filhos. Essas situações realçaram a necessidade de um suporte mais substancial e revelaram que algumas dificuldades enfrentadas no tocante ao comportamento dos filhos poderiam estar ligadas ao excesso de atividades que precisavam realizar. Dados contemporâneos também reforçam que, no contexto brasileiro, as mulheres ainda investem o dobro do tempo em tarefas domésticas e de cuidado em comparação aos homens (IBGE, 2019). A cuidadora T relatou:

“Estou na cozinha para fugir das crianças. Sou formada em pedagogia, tenho dois filhos um de 7 anos e de 2 anos. Sou mandona, mando muito mesmo. No período de pandemia, eu entrei numa loucura por causa dos cuidados... Por isso, não tô sendo justa com meus filhos. Isso está atrapalhando o convívio com eles. Estou perdendo a paciência, eles também estão perdendo a paciência comigo. E quero com esses encontros, aprender a lidar melhor, principalmente com meus mais velho que eu tinha uma amizade e, por conta do que está acontecendo, a gente tem se afastado”.

Os aspectos ressaltados mostram a dedicação dos cuidadores em buscar conhecimento, orientações e recursos para enfrentar os desafios da parentalidade, com o objetivo de proporcionar o melhor ambiente possível para o crescimento e desenvolvimento saudável de seus filhos.

Durante uma das vivências, por exemplo, a mãe D trouxe um relato emocionado, demonstrando sua felicidade em fazer parte do grupo e se sentir acolhida por todos. Ela mencionou:

“Estou muito feliz com a participação no curso. Me sinto acolhida por todos e diante de todas as experiências das mães vejo que não estou sozinha diante das batalhas da criação e educação dos filhos, mesmo tendo uma “filha especial”.

A cuidadora tinha acabado de receber o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) de sua filha e pôde perceber que em vários momentos enfrentava problemáticas semelhantes àquelas vivenciadas por outras cuidadoras. Esse fato fez com que se sentisse reconfortada.

Nos encontros subsequentes, as participantes eram encorajadas a tomar notas de suas dúvidas e dos pontos que tinham como importantes. Essas anotações permitiam que, no encontro seguinte, fosse feita uma revisão dos conteúdos previamente abordados com a assistência dos facilitadores. Esse método de revisão auxiliava a reforçar o aprendizado e garantir que todas as dúvidas fossem devidamente esclarecidas ao longo do programa.

A troca de experiências e os desafios comuns da parentalidade representaram para os cuidadores momentos de identificação e apoio mútuo, permitindo-lhes perceber que são uma fonte de ajuda e aprendizado uns para os outros. Com isso, a implementação de programas educacionais em grupo demonstra vantagens significativas, pois viabiliza a discussão das dificuldades enfrentadas pelos pais, promovendo assim a construção de uma rede de apoio sólida. Dessa forma, a busca por soluções conjuntas ocorre por meio da colaboração mútua, motivando todos os pais a superar os desafios apresentados (Smith *et al.*, 2015). A cuidadora A5 disse:

“Parece que a nossa fala era solitária, mas vendo esse grupo aqui, vejo que estamos no mesmo barco... Dá um calorzinho no coração... É uma sensação meio de abandono. Fica muito em cima de mim, mãe, meu esposo é mais a parte de prover, me senti abraçada”.

No segundo encontro que abordou o tema de regras e valores, os cuidadores identificaram comportamentos indesejados em suas crianças, mas encontravam dificuldades em compreender como esses comportamentos estavam relacionados ao ambiente familiar. Nesse contexto, a apresentação dos pontos teóricos propostos pelo Programa de Qualidade na Interação Familiar (PQIF) foi de grande importância. Esse processo de aprendizado possibilitou uma visão mais clara das interações familiares e favoreceu a identificação de estratégias no enfrentamento dos desafios enfrentados. A cuidadora H:

“Ficou marcado os 3P’s (Paciência, Persistência e Prática) e o exercício da coluna sobre traços pessoais (...) percebi que é preciso a conversa, não apenas impor uma regra, exemplificar com paciência”.

Em certos instantes, os cuidadores compartilharam comparações entre as experiências que viveram quando eram crianças. Por exemplo, a cuidadora C recordou a maneira como sua mãe estabelecia regras e como ela se sentia insatisfeita por não receber explicações claras.

“Percebi durante a vivência que é preciso a conversa, não apenas impor uma regra, temos que exemplificar com paciência. Lembro da maneira que minha mãe impunha as regras e como eu ficava insatisfeita por não ter uma explicação”.

Dessa maneira, os cuidadores começaram a relacionar suas atuais atitudes e comportamentos com seus filhos, identificando áreas em que poderiam realizar modificações. Durante esses momentos, eles compartilharam características da forma como educavam, como autoridade, autocontrole e a ênfase no cumprimento de regras em relação à educação das crianças. Ao mesmo tempo, reconheceram que algumas dessas abordagens precisavam ser repensadas.

A partir desse processo, eles passaram a compreender mais profundamente o conceito de regras e seus desdobramentos. Foi ressaltada a importância da consistência, clareza, coesão, monitoramento e supervisão (Weber, 2019) no estabelecimento de regras e valores familiares. Eles também destacaram a necessidade de monitorar e supervisionar uma vez que as regras foram estabelecidas. A cuidadora M relata:

“Estamos na nossa casa em Belo Horizonte e quando cheguei me deparei com um papel que tem os nossos valores... Uma das regras que temos é a hora de dormir é no máximo às 20h. Um dos motivos é minha saúde mental, cansaço do trabalho... mas antes de dormir tem nosso horário íntimo, ajuda nossa relação.... Flexibilizar a regra também é complicado... Mas agora, após o encontro, tô repensando o que é mais importante”.

Certos cuidadores trouxeram que as regras são fáceis de estabelecer, embora necessitem melhorar na clareza, porém a dificuldade está na construção dos valores. A cuidadora H:

“As regras ela segue direitinho.... A gente quer que nosso filho seja igual a gente... Essa cobrança de querer que ela seja igual a mim, estou tentando trabalhar isso em mim. Somos pessoas diferentes, estou tentando me colocar no lugar dela, entender, as coisas são diferentes, tempos diferentes. Em relação às regras ela cumpre, mas os valores, damos os modelos, mas eles têm dificuldade de seguir. Acho essa geração de hoje em dia muito fria”.

Já o cuidador O compartilhou as possíveis estratégias para estabelecer regras:

“Devemos passar para eles, explicar o real motivo da coisa... Quando eu era criança ia pedir a minha mãe, ela dizia, peça a seu pai e ele dizia, peça a sua mãe.... Acho que deve haver um diálogo entre os pais , devem conversar mais, porque se não a criança vai querer ficar com quem tem a regra mais maleável”.

Para favorecer a discussão e mostrar os efeitos que as reflexões dos encontros tinham na dinâmica familiar, o cuidador N disse:

“Eu sou mais flexível no quesito regras... Eu dialogo mais, tenho um coração muito mole... Como a gente resolve essa questão de quando a criança tem duas referências de educação diferentes? Tentamos uniformizar... Eu valorizo umas coisas e ela valoriza mais outras, é uma questão de foco. A criança fica meio confusa”.

Assim que os diálogos eram intensificados, os cuidadores mostravam como poderiam aprimorar suas práticas, a partir de suas realidades, como também de possíveis estratégias para as dificuldades exibidas. A cuidadora W partilhou com o grupo:

“Minha filha chegou para mim com três anos e meio, tem dificuldade de cumprir regras. Ela sempre quer contestar, ela quer ser adulta. Eu tento justificar... Tenho mais dificuldades com aquela carinha de cachorrinho murcho, mas hoje eu aprendi e vou colocar em prática a questão da consistência... Então, assim é difícil a questão do horário, de se alimentar na mesa, nem sempre consigo comer com ela, sou médica e quando tô com ela aproveito todo tempo... Para melhorar, a gente vai fazer um cronograma, para organizar”.

Ficou notório que ocorreram momentos nos quais se fez necessário aprofundar aspectos teóricos. Isso aconteceu porque, com frequência, os cuidadores apresentavam dúvidas relacionadas à educação das crianças que se alinhavam com concepções do senso comum, as quais seriam tratadas de forma mais detalhada nos próximos encontros. Em uma dessas ocasiões, a cuidadora Q levantou a seguinte pergunta:

“Gostei muito do encontro... Agora uma pergunta em relação às questões pessoais... Vocês nunca bateram, nunca deram uma palmada?”.

5.6 Eixo Temático 2 - Manejo de Comportamentos

Ao longo dos encontros, foi evidente que os cuidadores se tornaram mais capazes de compartilhar suas dinâmicas familiares com maior fluidez, identificando as áreas que solicitaram apoio e orientação. Esse processo de compartilhamento foi facilitado pelas experiências proporcionadas pelo PQIF e conduzidas pelos facilitadores, além dos relatos compartilhados pelas participantes. Os referidos elementos beneficiaram a identificação mútua de desafios e preocupações semelhantes.

O ambiente propício à troca de experiências desempenhou um papel na criação de um espaço de confiança e empatia. Com isso, as cuidadoras conseguiram interagir mais e encontraram apoio mútuo. Esse progresso na comunicação não apenas enriqueceu as discussões, mas também fortaleceu o senso de comunidade no grupo.

Durante os encontros sobre manejo de comportamentos indesejados, os cuidadores também compartilharam que, com base nos conhecimentos adquiridos, já estavam conseguindo implementar estratégias no processo educativo de seus filhos. A cuidadora C exemplificou isso ao dizer:

“Estou tentando aplicar as teorias vistas nos encontros, principalmente em tentar que minha filha de 2 anos faça as refeições sem TV, mesmo achando que às vezes ela vai por pura obediência, por ainda não entender, porém continuo aplicando as técnicas aprendidas. Além disso, estou colocando em prática a atividade de montar um quadro de atividades e criar uma rotina com ela”.

No encontro sobre o manejo de comportamentos desejados, foi discutida a relevância de elogiar os filhos como uma estratégia de reforço (Weber, 2019), destacando e valorizando o comportamento positivo da criança. A cuidadora B compartilhou sua experiência, ressaltando como o elogio pode ter um impacto significativo:

“Por vezes, falo com minha filha, mas ela finge não ouvir. Ela não gosta de arrumar os brinquedos, mas quando o faz, sempre faço questão de elogiar esse comportamento”.

Nesse contexto, essa abordagem está alinhada à estratégia do reforço positivo, que busca fortalecer comportamentos desejados por meio de reconhecimento e incentivo positivo. A mãe E se identifica com o relato e compartilha que também enfrenta situações semelhantes ao que fora dito pela mãe B:

“Meu filho não gosta de arrumar os brinquedos, mas eu sempre encontro estratégias como, por exemplo, de brincadeiras quem arruma mais rápido, assim ele coopera”. Por essas partilhas que a mãe E relatou que: Me sinto motivada a participar dos encontros, pois traz aprendizados e me incentiva a colocar em prática esses novos aprendizados”.

À medida que os encontros progrediram, tornou-se evidente que a habilidade de diálogo e negociação com os filhos estava sendo aprimorada. Para Weber (2012), uma educação eficaz requer um equilíbrio entre a imposição (limites e regras) e a sensibilidade (afeto e envolvimento). A cuidadora H compartilhou que estava aplicando esses princípios em suas interações com seus filhos:

“Minha filha veio duas vezes para casa do colégio sozinha e aí pediu para ir ao shopping com as amigas. Eu disse que ela poderia ir comigo, eu ficaria afastada ...ela chorou, eu expliquei, negocieei e ela aceitou”.

Na partilha das suas vivências, as cuidadoras reconhecem que também estavam construindo relações saudáveis com outros membros da família. A participante K, relata:

“Aconteceu uma coisa que me lembrei que é relacionado ao que estamos aprendendo no grupo. Minha sobrinha disse que a mãe estava reclamando porque ela gastou o sabão todo e ela está com raiva até agora. Não podemos

só reclamar, ela fez a atividade... Elogiei e disse que a próxima vez use menos sabão, mas está de parabéns porque fez”.

Como foi abordado por Weber (2013), os cuidadores figuram como uma forte referência para as crianças. Quanto maior for o vínculo afetivo, maiores são as chances de a criança repetir comportamentos dos cuidadores e ser semelhante.

Ao focalizar o tema do Manejo de Comportamentos indesejados, foi identificado que um viés negativo proveniente de experiências passadas ainda exerce forte influência na vida dos cuidadores. No decorrer dos encontros, observou-se a emergência de reflexões significativas, ao passo que os participantes exploraram suas trajetórias pessoais. Conforme os encontros prosseguiram, os cuidadores demonstraram um aumento em seu reconhecimento das próprias resistências, como também uma disposição para refletir sobre possíveis estratégias que pudessem assegurar o aprimoramento de suas habilidades parentais. Nesse contexto, a cuidadora P compartilhou com o grupo:

“Venho despertando muitos gatilhos emocionais da infância e do que acabei herdando. Sobre um pouco dessa agressividade... Eu e meu marido conversamos, não brigamos na frente dela, mas veio a pandemia.... Todos trancados em casa...e eu não consegui entender o porquê ...acabou desencadeando um comportamento agressivo Eram muitas brigas, veio os tapas, tanto ela para mim, quanto eu para ela... Quando percebi me veio a culpa... Foi quando comecei a estudar e a sobre educação positiva e a participar do grupo. Percebi que não quero que ela me respeite pelo medo, quero que me veja como autoridade que sou a mãe dela, não quero esse descontrole... Fica uma bola de neve da agressão... Percebi que estava descontando a minha raiva e percebi que preciso de ajuda... Consegui ter mais empatia ... Depois dos encontros. aprendi a fazer o cantinho da calma”.

Quando foi solicitado aos cuidadores que identificassem comportamentos positivos de seus filhos, alguns deles reconheceram ter dificuldades nessa tarefa e perceberam a demanda de praticar essa habilidade mais frequentemente. Esse desafio ressalta a importância da família como um núcleo fundamental para suprir as diversas necessidades individuais, principalmente durante a infância. Essa função

de apoio se manifesta por meio de ações que englobam atenção, afeto, comunicação, incentivo à autonomia e outros aspectos relevantes (Cardoso & Baptista, 2020).

A cuidadora U disse:

“Não tinha parado para pensar nisso... Só vou cobrando. Eu percebo que a minha filha mais velha se sente injustiçada, ela toma uma proporção que é diferente das coisas, então... Desencadeia e foge do controle emocional dela... Ela chega a me corrigir se falar algo diferente do que ela falou”.

No encontro 4, que tratou do Manejo de Comportamentos Inadequados, surgiram questões relacionadas ao uso da violência física como método disciplinar. Os cuidadores compartilharam suas experiências e mostraram atenção ao ponto teórico, reavaliando suas práticas parentais. Entretanto, algumas resistências foram identificadas quando se tratou de compartilhar essas experiências. Um dos pontos teóricos discutidos foi que disciplinar não é sinônimo de punir, mas sim de instruir e ensinar (Weber, 2019). A cuidadora U expressou o seguinte:

“Na hora da emoção, a gente não consegue controlar. No caso de que alertei, conversei, orientei e faz errado eu fico muito irritada, reclamo, mas não sou de bater... Eu já bati de chinelo, com a mão ... Eu demoro muito tempo para fazer isso, para que elas possam entender que ali já ultrapassou os limites... Eu sou um pouco contra violência, mas, ao mesmo tempo, às vezes, uso de palmadas. Uma chinelada é algo necessário porque por mais chance que foi dada fica persistindo no erro... Minha filha lembra no dia que eu dei 10 chineladas nela, aquilo ficou marcado na história dela... Eu conversei com ela, orientei... Não queria fazer isso... Falava que seria uma mãe que não ia fazer isso”.

A cuidadora W já apresenta que as reflexões do grupo têm contribuído e relata:

“Ser mãe para mim tem sido uma das tarefas mais difíceis... Tenho melhorado, mas é difícil... Eu já cheguei a bater nela, mas não acho isso

legal, o tapa, o grito... A gente mostra para a criança que as coisas se resolvem no grito, na tapa e isso doía mais em mim... Então, já cheguei a bater nas perninhas dela... e passei a noite toda sem dormir e pensando... Hoje já estou melhorando, procuro conversar.... e também respirar fundo para não falar as coisas erradas... A gente vai aprendendo, vai se perdoando, vai acolhendo. Nós adultos também temos comportamentos indesejados, e o nosso dia a dia vai nos mostrando...e é muito gostoso também porque no dia a dia vamos construindo”.

A cuidadora A1 diz:

“Acho que uma chineladazinha faz bem... Eu tiro por mim... Lá em casa, somos 10 e eu meus irmãos... Lá em casa, a gente apanhava. Isso é um trauma que a gente tem... Por causa de fofoca dos outros ... eu criei meus filhos com chinelada... Meu filho dava mais trabalho. Foi o que mais apanhou...mas hoje eu não posso fazer isso com a neta, mas que ela pede, ela pede viu? E eu tenho que me segurar para não fazer.... mas a outra avó dela já comentou que não sabe como eu estou me segurando, acho que umas palmadas ali fazia bem”.

Os facilitadores desempenharam um papel colaborativo com os participantes na elaboração de estratégias para evitar o uso desse tipo de comportamento, pois os cuidadores reconheceram o impacto negativo dessas abordagens nas crianças. Os pontos teóricos evidenciados pelo PQIF também trouxeram alternativas e possibilidades para lidar com essas situações.

Foi destacada como base teórica a definição de Estilos Parentais, enfatizando estudos científicos que ressaltam a inadequação da punição física como meio eficaz para eliminar comportamentos indesejados (Weber, 2019). Foram discutidas ainda as consequências do uso da violência no desenvolvimento de comportamentos de risco, como também no processo educativo dos filhos.

Os encontros propiciaram reflexões fundamentais para que os cuidadores desenvolvessem estratégias mais positivas e construtivas, com o objetivo de aprimorar suas habilidades parentais. Eles se esforçaram para equilibrar suas

experiências passadas com o desejo de criar um ambiente saudável aos seus filhos. A cuidadora S compartilhou o seguinte relato:

“Sou muito impulsiva. Tento trabalhar isso em mim, quando o balão estoura estou no limite. Tenho que me ajudar para ajudar quem vive próximo de mim meu filho e meu esposo... Tô tentando ser menos impulsiva...e o grupo está me ajudando nessa questão do diálogo”.

5.7 Eixo temático 3 - Envolvimento Afetivo

Quando os encontros foram progredindo, os cuidadores começaram a reconhecer a dedicação e o amor incondicional que nutriam por seus filhos. Esse reconhecimento permitiu que eles se abrissem para novos conhecimentos e o aprimoramento de suas habilidades parentais. Ao compreenderem o comprometimento que possuíam com o bem-estar de seus filhos, as cuidadoras tornaram-se mais receptivas às orientações e estratégias discutidas durante os encontros. O reconhecimento de sua dedicação e carinho proporcionou uma base sólida para a busca do crescimento pessoal e o desenvolvimento de práticas parentais positivas.

A cuidadora D expressou seu afeto com muito carinho, beijos e abraços. Sua filha entende sua manifestação de carinho e quando pergunta: “O quanto mamãe te ama? Ela responde - Do tamanho do mundo”.

Já a cuidadora E, ao responder à pergunta "O que meu filho significa para mim?", falou: “Significa minha vida, e comenta: “Depois que me tornei mãe, o sentido de minha vida é meu filho”.

A cuidadora fez o exercício de escrita da carta aos filhos, percebendo que os amava incondicionalmente. Frisou que estava conseguindo demonstrar afeto por eles e escreveu:

“Filhos, amo muito vocês. Não sou de falar muito, mas amo muito vocês... Compreensão, cumplicidade, esperança, amor. Para quem tem dificuldade de falar, já é alguma coisa”.

Percebe-se que programas de orientação para pais que abordam práticas parentais positivas e regulação emocional, visando à diminuição de práticas negativas e estilos autoritários e negligentes de parentalidade, tendem a obter resultados positivos tanto para os pais quanto para os filhos (Benedetti *et al.*, 2020). Ao serem solicitadas a realizar uma atividade de envolvimento com seus filhos, a cuidadora G disse:

“Eu fiz o planejamento de fazer uma leitura com minha filha, porque ela gosta que eu fique olhando para ela para que possa se sentir importante, eu fiquei orgulhosa por ela e feliz porque dei toda atenção para ela”.

Os cuidadores compreenderam que participar de espaços como o PQIF era um diferencial e que, em um futuro próximo, colherão bons resultados na educação de seus filhos. O grupo demonstrou uma boa compreensão e, em alguns momentos, conseguiu contribuir com suas experiências junto aos outros cuidadores e aplicar muitos dos exercícios sugeridos pelo programa. De acordo com Coutinho *et al.* (2004), intervenções de curta duração com pais frequentemente têm resultados positivos no que diz respeito ao desenvolvimento infantil, além de promoverem sentimentos de competência no exercício da parentalidade.

A cuidadora K disse:

“Escolhemos um filme da Netflix. Ficamos só nós dois, comemos pipoca, salgadinho. Eu vejo que esse momento é importante, a troca de carinho, gostamos muito”.

A cuidadora L disse:

“A gente sabe até o que é para fazer, mas não coloca na rotina... O mais marcante foi a gente ficar em casa, foi um dia de diversão... Os encontros estão me ajudando a colocar em prática”.

A participante R relatou:

“Com o tempo, a gente precisa melhorar algumas coisas, tentar excluir outras... Me considero uma pessoa muito radical... Me pego muito no que minha mãe me passou... Vejo que tenho dificuldades de me envolver na brincadeira com elas... Preciso trabalhar muito esse meu lado, preciso ser mais flexível... Vim de uma infância que o diálogo não era muito frequente”.

Nos encontros em grupo, ocorreu um reforço constante de que todas as famílias possuem competências. Todavia, em algumas situações, essas competências podem não estar sendo utilizadas de maneira eficaz por conta de diferentes razões, como falta de conhecimento ou restrições pessoais (Bettencourt *et al.*, 2017).

Ao responder uma questão relacionada ao tempo de qualidade, a cuidadora O mencionou:

“Essa questão de tempo de qualidade... Apesar de sempre estar querendo mostrar o quanto quero estar com ela, brincar com ela, confesso às vezes sou um pouco dispersa, mesmo estando com ela, quando chega uma mensagem do trabalho. Eu vou e olho o celular. Ela pediu para explicar uma tarefa da escola.... mas coloco o telefone do lado e olho... Deixei ela fazendo a tarefa e fiquei olhando o celular... Então... sei que tenho pouco tempo com a minha filha, mas preciso melhorar em relação a isso”.

Por intermédio dos relatos, percebeu-se que os participantes dos grupos vivenciaram experiências negativas ao longo de suas vidas e são impactados no presente. Em razão disso, foi preciso focalizar o exercício de reconhecimento das questões positivas, impulsionando a valorização dos conhecimentos adquiridos até o momento.

Durante as vivências compartilhadas, os cuidadores tiveram a oportunidade de perceber que, apesar dos desafios, existiam elementos positivos em sua jornada parental que mereciam ser valorizados. Essas vivências não apenas permitiram que

os cuidadores compreendessem a potencial transformação que a parentalidade pode ter em suas vidas. A cuidadora Q destacou:

“Meus filhos me fizeram me sentir mais forte, e mais responsável... Eu vivo muito o hoje, mas com elas não é assim. Tem o amanhã, tem uma vida pela frente... Eu tenho que pensar em uma vida pela frente... Elas me ensinam... Essa semana teve uma confusão aqui e eu disse isso é uma cachorrada e a minha mais nova disse... Tem alguma cachorra aqui, mãe? Eu me calei e disse: É verdade. Me desculpe... Me ensinaram a demonstrar sentimento, o amor, o carinho... Eu só quero dar o melhor. Eu vou até o fim do mundo. Elas tiram o melhor de mim”.

Já a cuidadora P relatou:

“Foi muito lindo hoje. Meu filho me ensinou a ver a vida com mais leveza. E dar valor a tantos gestos, a criança não precisa de tantos luxos ou exageros. Uma vez, ele tinha três anos e estava olhando para o sol. Eu perguntei: O que foi filho? Estou agradecendo a Deus por esse sol maravilhoso”.

Os cuidadores também reconheceram aspectos positivos em relação à convivência com os filhos, a participante A2 compartilhou:

“Quem me ensina um pouco de educação positiva é minha filha. Porque quando ela pergunta alguma coisa e estou naquele nível de impaciência, dou uma devolutiva de agressão, não de bater, mas de dizer não, de gritar... Ela me puxa a orelha... Ela diz mãe como fala assim com sua filha. Tem que ter paciência, como vou entender o que a senhora quer? Aí ela é minha melhor professora nesse processo... A gente cresce escutando dos nossos pais que os filhos não devem ter muito espaço. Se o filho desobedecer tem que apanhar e ficar de castigo... A educação positiva quando você começa a estudar você percebe que vai de contra ao que você sempre escutou”.

Os cuidadores compreendem que as crianças dependem do apoio de suas famílias desde o seu nascimento. Logo, é inegável a importância do papel dos

pais/cuidadores na educação, na socialização e na formação dos filhos, independentemente dos modos de configuração familiar (Coelho & Murta, 2007).

O cuidador A3 disse:

“Eu tenho dois filhos... Percebi que o meu filho menor precisa de menos atenção, ele precisa dos cuidados básicos, alimentação, higiene e dormir, o meu filho mais velho de 12 é que precisa de mais supervisão, e como faço isso ? É complicado porque eu trabalho a semana toda. Então, faço isso nos fins de semana e a gente se divide um cuida de um e o outro cuida do outro. Eu fico com o mais velho, desenvolvimento da escola, tempo de jogo... Basicamente é isso”.

As inúmeras funções atribuídas aos cuidadores, como trabalho, cuidados com os filhos, precisaram ser repensadas resultando em novos desafios para as famílias (Techio *et al.*,2021).

A mãe U refletiu:

“Eu acho muito importante a questão de tempo de qualidade. E que é o grande dilema, acho que não tô dando conta. Elas me cobram... Eu sou professora e a questão da pandemia teve a questão do ensino remoto. Todas as minhas atividades *on-line* a menor aparece, porque ela está aqui querendo mostrar alguma coisa... É muito difícil dar essa atenção...e a noite que é o tempo que eu teria, estou muito cansada ... Tem horas que eu me sinto desgastada... Final de semana, eu vejo algo que elas querem ver... Crio a sessão da pipoca...mas entra a questão dos gostos diferentes... O ideal seria criar uma programação para cada uma estou ouvindo vocês, mas, na prática, isso tem sido muito difícil”.

Ao longo dos encontros, percebeu-se que os pais também estavam buscando refletir e que participar desse grupo pode ser considerado um avanço. A mãe Z disse:

“Eu sou grata muito grata a Deus por ser mãe. Tive muitas dificuldades para ter minha menina, sou grata muito a Deus por ter esses dois... Minha filha diz

que é o que é grata a mim. E meu filho diz que eu vou ficar velhinha e ele vai cuidar de mim. Sou grata pelos meus filhos... Um rebelde, a outra é...muito meiga. Ao contrário dele que é explosivo, mas estou procurando ajuda com ele, mas estou conversando. Vou continuar tentando... Filho não dá trabalho. Filho é cuidado...é benção”.

Como mencionado por Cruz (2019), abordagens como essas vão além do simples repasse de informações, abraçando os cuidadores como indivíduos e fornecendo apoio tanto às suas emoções quanto ao desenvolvimento de suas responsabilidades parentais. O cuidador X diz:

“Quando a gente percebe o esforço, ser um pai presente... A expressão de cuidador é muito bem colocada por vocês... A sensação que eu tenho é que eu não faria nada e nem por ninguém o que faço pelas minhas filhas...É um trabalho gigantesco, então, você nota que é movido por algo que é além de coisas banais, da vida, de você chegar no trabalho às 21h da noite, morto de cansado e contar história. Já até pensei...é possível morrer de sono? Mas é justamente é essa gratidão pelo que a gente nota que não faria de forma diferente, a gente gosta”.

A cuidadora M diz:

“Eu tenho a impressão de que se eu der um passo para trás e observar minha filha já me ensina a ser mãe dela... Eu só tenho que participar de grupos assim para lembrar que eu tenho que parar e observar”.

Pode-se notar que os encontros proporcionaram aos cuidadores momentos de reflexão e de alcance de objetos do PQIF na sua interação familiar. Os participantes estavam engajados a desenvolverem práticas parentais positivas com seus filhos. Durante os encontros, não aconteceu resistência ou discordância quanto aos pontos teóricos, e sim dúvidas pertinentes de como a ciência poderia favorecer a qualidade da interação familiar.

5.8 Eixo temático 4 - Tempo e Autoconhecimento

As vivências dos encontros "Voltando no Tempo", "Autoconhecimento" e "Modelo" permitiram aos cuidadores identificar comportamentos inadequados presentes em suas famílias de origem. Ao refletirem sobre essas memórias, expressaram o desejo de não reproduzir tais práticas com seus próprios filhos, devido aos sentimentos negativos que essas experiências evocaram. Uma cuidadora compartilhou que sua mãe costumava chamá-la de "menina chata", o que a afetava negativamente. Por sua vez, a cuidadora B apresentou: "Com esses exercícios, percebi que meus pais pouco criticavam, mas pouco elogiavam e considero que até hoje tenho trauma".

Já a cuidadora C disse: "Odeio o carnaval porque o pai me bateu durante o carnaval até hoje odeio".

Nos encontros, algumas cuidadoras compartilharam experiências em que a temática da violência emergiu novamente, revelando que haviam sido vítimas de violência por parte de seus cuidadores durante a infância. Essas revelações enfatizaram a importância de participar de grupos como este, com o propósito de interromper os ciclos de violência e evitar que tais padrões se perpetuassem em relação aos seus próprios filhos.

Dado que tanto esses cuidadores quanto seus filhos são influenciados por seus ambientes, a participação nos encontros do PQIF os ajuda a reconhecer que, ao refletirem sobre seus comportamentos, possuem a capacidade de escolher, criar e modificar as várias situações às quais estão expostos. Essa habilidade proporciona o poder de influenciar a direção dos acontecimentos, encontrar motivação, orientar suas ações e ajustar seus caminhos conforme necessário (Fernandez; Pontes; Ramos; Silva, 2016). Em outras palavras, eles podem aprimorar suas habilidades e adotar práticas educacionais mais saudáveis.

Todavia, também expressaram a necessidade de apoio para abordar e trabalhar as questões internas decorrentes dessas experiências. A cuidadora G trouxe um relato que tratava de como foi educada:

"Fui criada em uma família com muita violência, psicológica, física, não sexual, mas violência física eu sofri, e isso até hoje me acompanha. Eu me lembro muito da minha fase de criança e adolescente. E hoje digo: Meu Deus!

Eu não quero que minhas filhas passem por isso de forma alguma. Ah! Por que quebrou um copo é agredido. Ah! Não fez o que mandei é agredido... Você é burra. Você não vai chegar a lugar nenhum. Você não é ninguém... Dói mais do que apanhar... Sofri muita violência.... Não faço isso com minhas filhas e tento o máximo que posso, ler, me curar de alguma forma, e sempre digo a elas, eu não vou perpetuar essa violência na minha família, isso acabou com os meus pais”.

A concepção sobre o núcleo familiar vem passando por transformações ao longo dos anos, incorporando diversas mudanças culturais e democratizando novas formas de cultura e configurações familiares (Teodoro & Baptista, 2020), o que foi importante para o debate. A cuidadora I compartilhou:

“Eu vim de uma educação tradicional onde o bater era para ser melhor, eu busquei ler... Minha educação foi de igreja muito rígida e eu cumpri muitas regras. Eu combinei com meu esposo que não íamos perpetuar aquilo ali. Meus pais são pais bons, mas eu não entendia porque eu tinha que apanhar tanto... Eu comecei a conversar com meu esposo de que forma poderíamos educar sem essa violência toda... A gente começou a dar tanto valor a tanta regra, a gente tem regras ... Na minha casa, eu não tinha liberdade de expressão quando era criança...mas tem muita coisa que não levam em conta porque não acha importante, e para tirar o peso quando era criança”.

Nas reflexões trazidas no encontro "Voltando no Tempo", os participantes, ao compartilharem suas experiências, perceberam a importância de reconhecer comportamentos inadequados por parte de seus cuidadores e se sensibilizaram em relação aos prejuízos causados em suas vidas. Ao refletir sobre a educação que receberam de seus cuidadores, a cuidadora L relata:

“Essa viagem ao passado não me fez ver algo que estou fazendo errado... Me fez lembrar um passado triste, da casa. Eu era feliz na rua brincando com meus colegas. Eu não vivia, eu sobrevivia por falta de estrutura psicológica dos “patriarcas” era por ignorância. Hoje, é tudo diferente, temos mais acesso às coisas. Eu não criava expectativa dos que meus pais faziam. Porque eu já

sabia que não tinha interesse nem “elogio”. Por isso, eu não reproduzo em nada o que meus pais faziam”.

A cuidadora J contribuiu com o grupo ao partilhar:

“Os pais escolhiam certo filhos para agradar mais, e alguns filhos eram escolhidos para trabalhar. Eu sou a sexta. Minhas irmãs tinham tudo, eu tive que ajudar a criar, a mais velha, eu tinha que trabalhar, eu apanhava no lugar delas... Lembro que uma vez falei que não tinha feito alguma coisa e quando vi minha mãe pegou a panela de pressão e bateu na minha cabeça... Depois eu acordei sem entender o que aconteceu...e sei que isso me atrapalha... Não sei o que é amor de pai e de mãe ... Eu não sei demonstrar amor, não sei dizer eu te amo filho, não sei abraçar. Eu amo meus filhos, mas não sei passar o amor para eles”.

Os cuidadores identificam situações de suas infâncias que deixaram marcas em suas vidas. Eles se conscientizam de que não desejam reproduzir esses comportamentos considerados negativos e de risco. Com a mediação dos facilitadores, os cuidadores foram refletindo sobre a aplicação dos princípios científicos em sua vida cotidiana e compartilharam suas experiências e rotina. O cuidador N relatou:

“Como a gente resolve a questão da culpa? Como resolver as coisas que a gente não consegue cumprir? Não quero repetir coisas que aconteceram na nossa infância... Meu pai fala muito “Faça o que digo, mas não faça o que faço” e isso me trouxe muitos problemas para a minha criança interior até hoje e eu não quero repetir em relação à minha filha. Não quero repetir as coisas negativas... Esse grupo pode ajudar a nossa criança interior e ser pais melhores”.

No encontro de autoconhecimento e modelo, os cuidadores foram encorajados a realizar uma auto-observação de si mesmos como indivíduos antes de serem pais. Eles perceberam que a interação familiar é um desafio diário dentro do contexto familiar, e as práticas parentais adotadas podem resultar em comportamentos tanto adequados quanto inadequados para uma educação eficaz dos filhos (Nazar *et al.*,

2020). O grupo começou a surtir efeito à medida que os cuidadores compartilharam abertamente seus sentimentos e preocupações.

A participante Q refletiu:

“Tenho entendimento que bato por que estou com muita raiva... Sei que não é o melhor caminho...mas, ao mesmo tempo, somos o reflexo da infância, da educação que recebemos que nossos pais, por isso que estamos aqui atrás de uma melhora corrigindo, porque eu tenho esse conceito, é você tentar fazer os três P, chegar na prática é o principal... A gente ver com muito mais clareza e nossos pais não tiveram essa clareza... Eu sei que cientificamente palmada não ajuda ninguém, não resolve... Eu aprendi no encontro anterior que eu não olho as coisas corretamente, ou não tenho hábito de prestar atenção”.

Foram introduzidos dois exercícios de relaxamento, e as participantes reagiram muito positivamente à atividade, expressando que aplicariam essas técnicas em outros momentos para acalmar suas emoções e refletir sobre suas práticas parentais. A partir dessa experiência, elas compreenderam a importância de reservar um tempo para cuidarem de si mesmas dentro das dinâmicas familiares e das responsabilidades. Em outro encontro, a cuidadora E reconheceu seu comportamento agressivo: “Grito muito com o filho e reconheço que preciso de apoio para encontrar técnicas que acalme e me ajudem a ser mais paciente”.

Os encontros também se concentraram em destacar as qualidades dos cuidadores e reconhecer as mudanças em seus comportamentos. Muitos cuidadores não estavam familiarizados com os princípios da educação positiva e relataram que essa abordagem não era praticada por seus pais quando eram crianças. Por isso, eles reconheceram a importância de participar de um espaço como esse. Como a participante L afirmou: "Ao buscar esse espaço, já estamos criando uma consciência e buscando progresso".

Nos encontros, os cuidadores perceberam que eles mesmos são modelos de comportamento para seus filhos. A cuidadora H compartilhou: "Nós somos exemplos para eles, então, é importante que saibamos como agir." A contribuição desse tipo de intervenção está diretamente relacionada ao fato de que, ao receber orientações,

o cuidador desenvolve a habilidade de identificar comportamentos problemáticos e intervir no momento em que eles surgem (Olivares *et al.*, 2005).

“Eu surto muito rápido, nunca apanhei dos meus pais, mas presenciei minha mãe apanhando do meu pai, mas eu grito muito, mas os encontros têm me ajudado muito, tem buscado me controlar falar com mais calma. Eu comecei a perceber que ela estava agindo com os amigos da forma que eu agia com ela e isso me preocupou”.

Os cuidadores também reconheceram que, por terem sido expostos a modelos de comportamento inadequados por parte de seus cuidadores, poderiam reproduzir alguns desses comportamentos. Eles entenderam que é possível realizar mudanças e construir novas estratégias mais saudáveis. O cuidador N respondeu à seguinte pergunta: "Você demonstra interesse nas emoções e dificuldades que minha filha demonstra?".

“Eu aproveito as potencialidades dela (filha) ... Hoje eu demonstro interesse, há um certo tempo eu negligenciava em certa medida, eu diminuía ...eu percebi que estava repetindo o modelo do meu pai, dizendo, para de frescura menino... Mas agora eu busco valorizar o que ela sente”.

Tais momentos proporcionaram reflexões profundas, levando a uma prática educativa fundamentada no respeito e no reforço positivo, evitando qualquer forma de controle coercitivo, como destacado por Weber *et al.* (2006).

Determinados cuidadores compartilharam que, em suas experiências educacionais durante a infância, foram vítimas de violência, o que poderia refletir na maneira como se comunicam com seus próprios filhos. A mãe Y, após uma dramatização realizada pelos facilitadores, que apresentava diálogos agressivos entre cuidadores e crianças, afirmou:

“Às vezes falo assim também... mas também evito falar... Às vezes ela quebra até de propósito... Eu, quando era criança, fiquei traumatizada porque meus pais me deixaram um tempo na casa do meu irmão mais velho queria muito ir embora e ficava muito tempo sozinha... até que eu começava a

quebrar as coisas, porque eu não queria ficar ali... Eu digo muito que não quero que minha filha tropece na pedra que eu tropecei, mas às vezes intencionalmente a gente repassa o que passaram para a gente...Mas, é um dia de cada vez...por mais que a gente tente dar o melhor”.

Os cuidadores se percebem como modelos para seus filhos e para isso necessitam refletir sobre suas práticas educativas. A mãe Z relata:

“Sempre estou recebendo reclamação do comportamento do meu filho, queria alguém para me ajudar a respeito do comportamento dele. Procuo conversar, procuro ensinar, ele é uma criança. Eu falo com ele e daqui a pouco ele repete tudo, espero que até o final do encontro eu venha a aprender a lidar com isso. Porque como sou muito mandona exijo demais... Não é só na escola, é em casa também. Eu não sei se é por conta da pandemia, porque eu entrei em estado de choque... Não quero que ela seja igual a mim, porque na verdade nem eu às vezes me suporto. Eu reclamo, exijo, cobro”.

Com base nas vivências compartilhadas, os cuidadores começaram a compreender como o que aprenderam com seus próprios cuidadores influencia suas práticas parentais atuais. Esses momentos em grupo permitiram que eles percebessem que algumas situações familiares são semelhantes, o que fortaleceu a conexão entre os participantes ao se reconhecerem nas histórias dos outros cuidadores.

Esses momentos também contribuíram com a identificação de comportamentos negativos, bem como para o aprimoramento das práticas educativas já adotadas e o desenvolvimento de novas abordagens. Por essa razão, essas intervenções foram direcionadas a fornecer um preparo mais adaptado aos pais, especialmente em relação às situações envolvendo problemas de comportamento (Neufeld *et al.*, 2018). A cuidadora T expressa:

“Comecei a me enxergar com o que a cuidadora Z falou, os comportamentos dos meus filhos são assim também. Esse comportamento depois de reclamar e eles fazerem de novo, vejo nele muito de quando eu era criança e isso me frustra, não quero que ele seja como eu. Eu quero que ele aprenda a receber

um não, que possa fazer os combinados, que ele tenha um comportamento menos agressivo... Minha vó já dizia: Costume de casa vai à praça. E ele tá sendo rebelde comigo, com os avós, com pai, com o irmão, com os colegas... Eu sempre dizia que quando tivesse um filho eu não ia fazer o que fizeram comigo, mas eu acabo fazendo tudo que fizeram comigo quando eu era criança, principalmente perder a paciência”.

5.9 Encontro de Revisão e Encerramento

No encontro final, foram realizadas reflexões abrangentes sobre os tópicos abordados no programa. Os participantes tiveram a oportunidade de fornecer *feedback* sobre a utilidade dos conteúdos e a dinâmica do grupo, além de trocarem mensagens finais de despedida. Os certificados foram entregues como reconhecimento pela participação. Durante essa sessão, os facilitadores guiaram uma revisão conjunta, permitindo que os cuidadores compartilhassem suas percepções sobre os elementos cruciais explorados ao longo dos oito encontros. Eles discutiram como o Programa de Qualidade na Interação Familiar (PQIF) favoreceu o desenvolvimento de suas habilidades parentais. Em geral, programas desse tipo têm demonstrado um impacto positivo tanto no bem-estar dos pais quanto no bem-estar dos filhos (Bunting, 2004). A cuidadora C compartilhou sua perspectiva sobre o programa:

“Estamos em busca de luz, para quando a gente precisa, a gente se torna mãe mas não vem com manual, então cada encontro foi muito importante... O do relato de D mesmo eu me emocionei muito... todas nós estamos juntas com o mesmo propósito de aprender e estamos juntas nesse oito encontros por amor, e entregar para eles o melhor... Eu chego me emociono, porque é por amor (se emocionou)... A gente quer dar o melhor da gente para nossos filhos”.

A Cuidadora E disse:

“Várias coisas marcaram... As mães estarem preocupadas em aprender em educar os filhos de uma forma diferente... Fomos educada de uma forma

incorreta, por isso que estamos aqui, tentando aprender sobre educação positiva, sem violência... O respeito e acolhimento de todas as mães e de vocês conduzido de uma forma que nos deixou a vontade de colocar as situações , para nós mães... É difícil se desprender porque a gente precisa entender que não sabe tudo, mas que é possível aprender da forma correta”.

A Teoria da Modelação Social de Bandura (1986, 2008) assume relevância, ressaltando a capacidade de adquirir novos comportamentos e de também inibir ou desinibir padrões de resposta previamente aprendidos.

O encontro final também ofereceu aos cuidadores a percepção que eles já estavam colocando em prática as aprendizagens adquiridas nos encontros. A cuidadora L:

“Sequência de aprendizados. Os 3 Ps, vivências, experiências das meninas... Me fez perceber que eu preciso ser a mudança para minha casa. Os encontros me fizeram melhorar. Percebi que a mudança começa em mim”.
(Cuidadora L)

A cuidadora I:

“O que marcou foi a questão do autoconhecimento, apesar de já ter lido sobre a educação positiva... Mas quando a gente se conhece a gente se coloca no lugar do filho... a gente sempre passa pelos gatilhos da educação que a gente recebeu... quando a gente se olha, a gente pensa não é comigo é com meu filho e não posso reproduzir... É muito mais fácil bater, é muito mais prático, mas não resolve, dói em você e no seu filho... Percebi que não há interesse dos pais, o grupo é de predominante de mulheres... porque precisamos fazer juntos o que aprendemos”.

Nos relatos, ficou evidente que os cuidadores estavam em processo de construção de relações familiares saudáveis, e muitos reconheceram a contribuição do PQIF nesse processo. Em diversos momentos, os participantes perceberam que compartilhavam desafios semelhantes relacionados ao comportamento de seus

filhos, e um dos principais obstáculos mencionados estava ligado ao manejo desses comportamentos.

O comprometimento e participação, por meio das partilhas de experiências nos encontros foi um diferencial e enriqueceu as atividades dos grupos. A importância de um repertório adequado de estilos parentais e habilidades sociais educativas se destacou, uma vez que os filhos tendem a desenvolver maior autonomia, competência social, autoeficácia e desempenho acadêmico quando seus pais possuem tais habilidades (Fonsêca *et al.*, 2014; Toni & Hecaveí, 2014).

Os cuidadores consideraram o PQIF um espaço de aprendizado e reflexão para aprimorar suas habilidades sociais e práticas parentais. A cuidadora Q destacou:

“Agora é seguir em frente... Esse grupo foi muito legal, esse grupo mostrou o que a gente viveu na infância, o que não queremos passar para as crianças... Quero que passe de outro jeito dela... para mim foi o foi feito o retorno da vida... O sexto encontro... eu voltei no tempo... Me marcou a palavra gratidão... Foi um divisor de águas... Aquela de encontrar os defeitos também foi importante, para eu refletir que às vezes eu não quero ver os defeitos”.

Ao final dos encontros, pode-se perceber que o grupo atendeu aos objetivos quando os cuidadores compartilharam relatos como a Cuidadora A 5:

“Foi muito positivo, cada um trouxe algo, fui aprendendo um pouquinho de cada um, eu pensava que estava só... Uma segurando a mão da outra... e aos poucos fui me acalmando ... Muito confortante que não é uma experiência solitária... O que mais me marcou e me marca e fico escutando até hoje me ajuda com meus filhos e nos trabalhos é... Para respira, respira e respira... As coisas vão clareando na cabeça, eu volto com outra postura... Anotei o que foi dito um corpo relaxado é incompatível com a ansiedade e com impulsos... Eu só tenho a agradecer”.

Portanto, oferecer espaços nos quais essas famílias possam compartilhar experiências e aprender com base em fundamentos científicos é uma abordagem que pode ser altamente benéfica para o aprimoramento das habilidades parentais. O

PQIF é um exemplo de programa que se insere nesse contexto. A condução de pesquisas de avaliação, intervenção ou prevenção também se apresenta como uma alternativa viável para aprimorar as práticas parentais empregadas pelos pais no processo educativo de seus filhos (Bolsoni-Silva *et al.*, 2014).

Pesquisas anteriores sustentam esses achados, enfatizando que o PQIF desempenha um papel significativo ao auxiliar pais, educadores e outros profissionais interessados no desenvolvimento saudável de crianças e adolescentes (Weber *et al.*, 2006).

5.10 Resultados da EQIF posterior à participação dos pais e cuidadores no PQIF

A análise qualitativa, por meio da identificação de eixos temáticos, revelou resultados positivos e fortaleceu o aprimoramento das habilidades parentais em diversos momentos durante a aplicação do Programa de Qualificação de Intervenção Familiar (PQIF). Por meio dos relatos dos participantes, observou-se que eles estavam conseguindo em alguns momentos implementar o que era discutido nos grupos.

Diferente do esperado, os resultados da pós-participação (EQIF), realizados com os participantes três meses após a conclusão dos grupos, não se alinharam com as expectativas, que eram de mudanças significativas em comparação com os resultados anteriores à participação no grupo. Algumas escalas, como Envolvimento, Regras e Monitoramento, Clima Conjugal e Modelo Parental, não demonstraram alterações expressivas em relação aos resultados obtidos anteriormente.

Por outro lado, algumas escalas apresentaram um aumento nos escores negativos quando comparadas com a avaliação anterior ao desenvolvimento PQIF. Nas escalas de Comunicação Positiva dos Filhos, observou-se que 34% dos cuidadores obtiveram escores negativos, enquanto no pré-teste esse percentual foi de 19,4%. Quando analisamos a escala de Punição Física, a pontuação de escores negativos atingiu 65,5% dos cuidadores, em contraste com os 12,9% registrados no pré-teste.

Destacando-se, a escala de Comunicação Negativa dos Pais chamou a atenção, com um aumento na pontuação de escores positivos, atingindo 61,3% dos participantes cuidadores, em comparação com os 45,2% registrados no pré-teste. Isso pode ser considerado um avanço significativo em relação a essa pontuação.

É possível levantar algumas hipóteses que podem ajudar a explicar os resultados do EQIF após a conclusão do PQIF, tendo em vista o contexto evidenciado. É fundamental levar em conta que esses resultados foram alcançados após os participantes adquirirem novos conhecimentos sobre habilidades e práticas parentais durante os encontros. A adaptação às mudanças de comportamento por parte dos cuidadores e também dos filhos é um processo que demanda tempo (Weber, 2017).

Os novos conhecimentos adquiridos podem ter influenciado suas autoavaliações, resultando em variações nos resultados dos testes. Os resultados das escalas não se mostraram definitivos, pois, ao longo dos encontros, os relatos dos participantes demonstraram a complexidade do contexto e das possibilidades de melhoria na interação familiar.

Foi observado que o contexto atual, três meses após a conclusão do PQIF, pode ter se alterado, o que poderia ter influenciado as respostas e afetado a aplicação das habilidades parentais. Mudanças como estresse adicional na vida dos cuidadores, influência de terceiros ou alterações na dinâmica familiar podem desempenhar um papel significativo nesse processo.

Outra possibilidade é que alguns participantes podem ter encontrado resistência à mudança, mesmo após adquirirem novos conhecimentos. Eles podem ter enfrentado desafios emocionais, crenças arraigadas ou obstáculos práticos que dificultam a aplicação efetiva das habilidades parentais aprendidas.

Vale ressaltar que, quando o cuidador começa a mudar a maneira de agir e estabelecer regras, o comportamento do filho, que não está acostumado com essas mudanças, pode piorar inicialmente, como observado por Weber (2017). Esse fator pode ter criado um ambiente de estresse para o cuidador, o que, por sua vez, pode ter beneficiado em sua autoavaliação.

A participação no grupo pode ser apresentada como um elemento de motivação pela mudança, no qual os cuidadores desejam aprender e identificar áreas em que precisam melhorar.

Durante a solicitação de preenchimento das escalas, alguns pais manifestaram interesse na possibilidade de futuros encontros do programa. Isso se deveu ao fato de terem se sentido satisfeitos e produtivos durante sua participação, mas também perceberam a necessidade de continuidade nos encontros.

Eles salientaram que o programa não aborda todas as temáticas e que novas dúvidas foram surgindo ao longo do tempo. Essa reação frisa a importância do programa como um espaço valioso para o aprendizado e a troca de experiências, sugerindo que os cuidadores encontraram benefícios significativos que desejam continuar explorando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Exercer a parentalidade pode ser visto como um desafio significativo. As responsabilidades diárias assumidas pelas famílias, em virtude de seus contextos e configurações individuais, abrangem uma ampla gama de atividades. Isso inclui tarefas domésticas, obrigações profissionais, a provisão das necessidades básicas, como alimentação, saúde e educação escolar. Dentre tais responsabilidades, destaca-se a mais importante: a educação para a vida. Tem-se que a educação dos filhos envolve a preparação para a vida autônoma e confiante, com o intuito de fazer com que consigam enfrentar desafios futuros (Weber, 2019).

De fato, não há um manual definitivo ou fórmula exata para a educação das crianças. No entanto, dispomos de evidências científicas, estudos e pesquisas que oferecem possibilidades para uma abordagem educacional preventiva, promotora de práticas saudáveis e positivas. As intervenções em grupo emergem como uma estratégia eficaz para os cuidadores que desejam aprimorar suas habilidades parentais e adquirir conhecimentos. Além disso, tais grupos proporcionam um espaço para compartilhar experiências e estabelecer uma rede de apoio entre os participantes.

O Programa de Qualidade na Interação Familiar pode ser entendido como um programa que proporciona aos cuidadores de crianças não apenas conhecimentos teóricos, mas também vivências em grupos e estratégias concretas. Esses elementos permitem que os cuidadores, com base em suas próprias realidades, possam aprimorar suas habilidades parentais. Conseqüentemente, essa melhoria se reflete em uma maior qualidade na dinâmica da interação familiar.

Por essa razão, esta pesquisa se propôs a analisar as contribuições do Programa de Qualidade na Interação Familiar, a fim de embasar teoricamente essa análise. Com isso, buscou-se contextualizar o papel central da família e as complexidades das relações familiares. Isso incluiu a consideração do período da pandemia, durante o qual o PQIF foi implementado com os participantes desta pesquisa.

Para embasar adequadamente a análise, também foi essencial adquirir compreensão dos conceitos de estilos parentais, práticas parentais, habilidades parentais e Teoria Social Cognitiva. Para realizar a análise do Programa escolhido,

foi preciso caracterizar o Programa de Qualidade na Interação Familiar e destacar a relevância da intervenção em grupos para cuidadores de crianças.

Os resultados exibidos nesta pesquisa, que foram analisados com base nos relatos dos participantes, foram periodicamente tangenciados por fundamentos teóricos e organizados em eixos temáticos correspondentes aos encontros propostos pelo programa. Os resultados demonstram claramente que o Programa de Qualidade na Interação Familiar (PQIF) desempenha um papel significativo no aprimoramento das habilidades parentais.

A metodologia adotada para aplicação do PQIF foi baseada no formato *on-line*, assim como revelou uma alternativa significativa de apoio para os cuidadores. Isso se mostrou particularmente valioso devido à suspensão da maioria das atividades presenciais durante a pandemia.

Os facilitadores adotaram várias estratégias de engajamento, incluindo a criação de grupos no WhatsApp e o compartilhamento de materiais para revisão. As atividades propostas pelo PQIF fizeram com que os cuidadores se sentissem acolhidos e seguros ao compartilhar suas experiências. Ocorreram momentos em que os cuidadores se identificaram com situações similares nos contextos familiares uns dos outros, o que reforçou o senso de pertencimento ao grupo.

Os pontos teóricos vistoriados nos encontros desempenharam um papel fundamental ao trazer reflexões embasadas pela ciência. Com os cuidadores, o reconhecimento de comportamentos inadequados ganhou relevância, pois são comportamentos que podem ser modificados. Tais modificações, por sua vez, repercutem diretamente na melhoria da qualidade das interações familiares.

Ao longo dos encontros, todos se tornaram mais sensíveis e começaram a identificar suas próprias práticas, incluindo a percepção de que são modelos para seus filhos e que alguns de seus comportamentos precisam ser modificados. Muitas vezes, esses comportamentos são produzidos inconscientemente devido ao aprendizado proveniente de suas famílias de origem. O ambiente proporcionado pelo PQIF desempenhou um papel indiscutível ao criar um espaço que impulsionou reflexões sobre possíveis mudanças.

Conforme os participantes assimilaram os conteúdos e compartilharam suas experiências de maneira colaborativa, conseguiram desenvolver ações concretas e observar resultados positivos. Mudanças comportamentais começaram a se tornar

notórias em relação aos seus filhos, por meio de exemplos de demonstração de afeto, fortalecimento dos vínculos e construção de limites e regras.

Os relatos englobam diversas situações de violência, incluindo questões ligadas à violência física e psicológica por parte dos cuidadores. Isso despertou a reflexão sobre as possíveis consequências desses comportamentos em suas vidas e na vida de seus filhos. Muitos expressaram o desejo de evitar reproduzir esses padrões, reconhecendo que devem ter posturas mais positivas para avaliar comportamentos indesejados.

Os participantes foram estimulados a aplicar as estratégias aprendidas por intermédio dos exercícios. O retorno recebido indicou que as ações estavam sendo bem-sucedidas, observando-se mudanças concretas quando os filhos respondiam de forma positiva às novas formas de interação.

Essa jornada de reflexão, de oito encontros, desempenhou um papel fundamental no desenvolvimento de estratégias mais positivas e construtivas por parte dos cuidadores, com o objetivo de aprimorar suas habilidades parentais. Esse processo permitiu que eles encontrassem um equilíbrio entre suas experiências passadas e o desejo genuíno de criar um ambiente saudável e enriquecedor para seus filhos.

A aplicação de quatro grupos se mostrou oportuna para enriquecer a experiência deste trabalho no formato *on-line*, assim como no sentido de proporcionar diversas percepções sobre a intervenção de grupos, ao mesmo tempo em que contribuiu com as reflexões em experiências futuras. Cada grupo teve um número distinto de participantes, com diferentes perfis de cuidadores, o que demandou a utilização de diversas estratégias para o manejo dos grupos. Foi observado que, em grupos com um número menor de participantes, variando entre 5 e 7, é possível garantir a participação ativa de todos os envolvidos.

Em grupos menores, no caso dessa intervenção, tanto o primeiro quanto o segundo grupo possibilitaram oferecer atenção mais focada, permitindo um tempo maior para que os cuidadores compartilhassem suas experiências de forma mais aberta e explorassem os aspectos mostrados nos pontos teóricos com maior qualidade de acordo com seus contextos familiares individuais. Facilita o acompanhamento da realização das tarefas em casa e a percepção das emoções durante o processo de desenvolvimento das atividades.

No momento em que ocorresse um maior número de participantes nos grupos, especificamente no terceiro e quarto grupos, aconteceu uma diversificação significativa de contextos familiares. Existiu uma ampla faixa etária entre os cuidadores, que tinham percepções distintas sobre práticas educativas. Tal cenário enriqueceu as discussões e ampliou as perspectivas dos participantes. Entretanto, em alguns momentos, em razão das limitações de tempo e da necessidade de cumprir todo o protocolo, foi preciso reduzir a participação verbal dos envolvidos ou escolher apenas alguns para comentar. Nos grupos maiores, também era essencial motivar os cuidadores que se consideravam tímidos e lembrá-los de ativar suas câmeras. Embora a participação nos grupos maiores não tenha sido comprometida, foi essencial gerenciar mais efetivamente o tempo para evitar que as sessões se tornassem cansativas ou excedessem o tempo sugerido pelo PQIF.

Ao refletir sobre a aplicação do PQIF em diferentes contextos escolares, percebemos que os desafios enfrentados pelos cuidadores eram semelhantes, assim como a compreensão da tarefa de ser cuidador. Destaca-se que havia uma diversidade de níveis de escolaridade entre os participantes, independentemente da escola da qual seus filhos pertenciam. Em alguns momentos, foi preciso adaptar a linguagem para torná-la ainda mais acessível do que a proposta pelo programa, por conta do uso de termos desconhecidos pelos cuidadores.

Durante os momentos de exibição dos pontos teóricos, foi essencial desmembrar os conceitos e manter um diálogo constante com os participantes para garantir que a forma de apresentação fosse acessível e compreensível. Com base no *feedback* dos cuidadores, os facilitadores conseguiram atingir seus objetivos, uma vez que perceberam que os cuidadores estavam aprendendo e refletindo sobre suas práticas educativas.

A metodologia do PQIF oportunizou aos grupos uma chance única de perceber e se sensibilizar em relação aos diversos aspectos das práticas parentais. Durante o período de aplicação do PQIF, ocorreu uma ampliação significativa do repertório dos participantes, e eles tiveram como desenvolver e aprimorar suas habilidades parentais. Vale destacar que os grupos foram concebidos como espaços acolhedores, em que não havia julgamento nem punição para os cuidadores.

Em vez disso, eram reconhecidos como locais onde os desafios da parentalidade eram compartilhados, e em que os esforços dos cuidadores para melhorar suas práticas parentais eram valorizados. Tornou-se claro que buscar

apoio e adquirir conhecimento sobre a educação dos filhos eram passos significativos, e a participação ativa nesses grupos era uma prova clara do comprometimento dos cuidadores com essa jornada de aprendizado e crescimento.

O formato *on-line* adotado pelo PQIF trouxe benefícios significativos para as famílias participantes. Em meio à pandemia, muitas adaptações precisaram ser feitas em seus contextos familiares, incluindo mudanças de cidade e ajustes nas rotinas de trabalho. Nesse cenário, a opção *on-line* se mostrou vantajosa, especialmente devido ao horário noturno oferecido, que permitiu uma melhor organização das tarefas diárias sem interferir na rotina familiar. É essencial reconhecer que esse formato também teve limitações, principalmente para as famílias que demonstraram interesse em participar, mas não tinham acesso à infraestrutura necessária, como internet e dispositivos, para se juntar ao grupo.

Este estudo oferece uma contribuição de grande relevância para o campo, uma vez que os encontros realizados demonstraram que o PQIF desempenha um papel fundamental na ampliação do repertório de habilidades parentais. O programa demonstrou a capacidade de prevenir conflitos e situações de risco dentro das famílias, ao passo que também favoreceu a formação de uma rede de apoio e cooperação mútua entre os cuidadores. Por fim, o PQIF também foi mostrado como um meio para aprimorar a qualidade das interações familiares.

A realização desta intervenção, embora tenha se concentrado em um grupo específico de participantes e em espaços determinados, levanta uma reflexão relevante sobre a versatilidade do PQIF. Este programa pode ser tido como um protocolo que se adapta a diversos contextos, sendo a escola um deles. A escola é um ambiente onde os cuidadores têm um vínculo frequente e são geralmente abordados para discutir questões comportamentais de seus filhos. O PQIF, nesse sentido, oferece uma oportunidade única para construir conhecimento coletivo, adotar estratégias para melhorar a convivência e promover reflexões sobre fatores protetivos e preventivos.

Foi oportuna a identificação de algumas lacunas durante a realização deste estudo. Entre essas lacunas, destaca-se a necessidade de aprimorar certos aspectos, como a Escala de Qualidade na Interação Familiar, ou a busca por outros instrumentos para identificar os estilos parentais dos cuidadores. Determinadas demandas ressaltadas pelos cuidadores em relação à educação dos filhos não puderam ser completamente abordadas por conta das limitações de tempo e ao

escopo do programa em questão. Outra lacuna é um futuro acompanhamento para avaliar o desenvolvimento das habilidades parentais e que outras possibilidades os cuidadores adotaram pós PQIF.

Dando continuidade a esta pesquisa, existem várias áreas que poderiam ser exploradas em estudos futuros. Tendo em vista as conclusões deste trabalho, surgem oportunidades interessantes para investigar mais a fundo questões relacionadas: Avaliação a Longo Prazo - Realizar um acompanhamento longitudinal dos participantes após a conclusão do PQIF para avaliar a sustentabilidade das mudanças observadas nas habilidades parentais ao longo do tempo; Impacto nas Crianças - Realizar pesquisas que examinem diretamente como a participação dos cuidadores no PQIF influencia o desenvolvimento e o bem-estar das crianças envolvidas; Avaliação de Novos Componentes - Introduzir novos componentes ou módulos ao PQIF e avaliar como essas adições podem enriquecer ainda mais os resultados para os cuidadores e suas famílias; Uso de Tecnologia - Explorar como a incorporação de tecnologia, como aplicativos ou plataformas *on-line*, pode expandir o alcance e a acessibilidade do PQIF a um público mais amplo.

As sugestões podem servir como ponto de partida para futuras pesquisas que aprofundem o conhecimento sobre o PQIF e sua influência nas habilidades parentais e nas dinâmicas familiares.

REFERÊNCIAS

- Abreu-Lima, I., Alarcão, M., Almeida, A. T., Brandão, M. T., Cruz, O., Gaspar M. F., & Santos, M. R. (2010). *Avaliação de intervenções de educação parental: Relatório 2007 - 2010*. Comissão Nacional de Proteção de Crianças e Jovens em Risco. Lisboa.
- Ackerman, P., & Naisbitt, J. (1992). *Megatendências para as mulheres*. Rosa dos Ventos.
- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Alves, V.P., Assis, M. S., Freitas, B. F., Lazarin T.C., (2021). Escutando Famílias à Luz da Abordagem Centrada na Pessoa: Plantão Psicológico On-Line em Tempos de Pandemia. *Revista Espacio ECP*, 2(1), 65-83.
- Andrade, M. L.; Mishima-Gomes, F. K. T.; Barbieri, V (2012). Vínculos familiares e atendimento psicológico: A escuta dos pais sobre a alta da criança. SPAGESP - Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo *Revista da SPAGESP*, 13(1), 5-13. https://www.researchgate.net/publication/298765820_Vinculos_familiares_e_atendimento_psicologico_a_escuta_dos_pais_sobre_a_alta_da_crianca
- Barbosa, A. J. G., Santos, A. A. A., Rodrigues, M. C., Furtado, A. V., & Brito, N. M. (2011). Agressividade na infância e contextos de desenvolvimento: Família e escola. *Psico*, 42,228-235. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/6791>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: Social Cognitive Theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A Social Learning Analysis*. Englewood Cliffs. Prentice-Hall. <https://doi.org/10.2307/1227918>
- Bandura, A. (2008). O sistema do self no determinismo recíproco. In Bandura, A. *Teoria Social Cognitiva: Conceitos Básicos*, 2, 43-68. Artmed.
- Bandura, A. (2006). Going global with social cognitive theory: From prospect to paydirt. In *Applied psychology: New frontiers and rewarding careers*, 53-79. <http://doi.org/10.4324/9780203837603>
- Bandura, A. (2005). The evolution of social cognitive theory. In K. G. Smith & M. A. Hitt (Eds.), *Great minds in management* (pp. 9-35). Oxford University Press.
- Bandura, A. (2004). Swimming against the mainstream: the early years from chilly

tributary to transformative mainstream. *Behavior Research and Therapy*, 42(10), 613-630.

Barreto, M. J., & Rabelo, A. A. (2015). A família e o papel desafiador dos pais de adolescentes na contemporaneidade. *Perspectiva*, 19(2), 34-42.
<http://sys.facos.edu.br/ojs/index.php/perspectiva/article/view/428/310>

Barroso, R. G., & Machado, C. (2010). Definições, dimensões e determinantes da parentalidade. *Psychologica*, 52, 211-229. https://doi.org/10.14195/1647-8606_52-1_10.

Baumrind, D. (1996). The discipline controversy revisited. *Family Relations*, 45, 405-414.

Benedetti, T. B., Rebessi, I. P., & Neufeld, C. B. (2020). Programas de orientação de pais em grupo: Uma revisão sistemática. *Psicologia: Teoria e Prática*, 22(1), 368-398.

Bettencourt, S. (2017). *Parentalidade Positiva: Estudo sobre a Percepção da Importância da Participação em Programas de Educação Parental*. Universidade da Madeira, Faculdade de Artes e Humanidades.

Blaisure, K., & Geasler, M. (2000). The divorce education intervention model. *Family Court Review*, 38, 501-513.

Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371-399.

Brasil. Lei 13.509, de 22 de novembro de 2017. ispoê sobre adoção e altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002 (Código Civil).
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13509.htm

Bronfenbrenner, U. (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. Artes Médicas.

Bronfenbrenner, U. (2002). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos naturais e planejados*. Artmed. (Original publicado em 1979).

Bolsoni-Silva, A. T., Loureiro, S. R., & Marturano, E. M. (2014). *Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais (RE-HSE-P)*. (Manual Técnico). Vetor.

Bolsoni-Silva, A. T., Silveira, F. F., & Marturano, E. M. (2008). Promovendo habilidades sociais educativas parentais na prevenção de problemas de comportamento. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, vol.10 no.2 São Paulo dez.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452008000200002

Bolsoni-Silva, A. T. (2002). Habilidades sociais: breve análise da teoria e da prática à luz da análise do comportamento. *Interação em Psicologia*, 6(2).

Bunting, L. (2004). Parenting programs: the best available evidence. *Child Care in Practice*, 10(4), 327-343.

Caldana, R. H. L. (1998). A criança e sua educação no início do século: autoridade, limites e cotidiano. *Temas em Psicologia*, 6(2), 87-103.

Camargo Jr, R. B. de. (2019). *Estilo parental e problemas de comportamento em crianças e adolescentes em Foz do Iguaçu, Paraná: Determinação dos fatores associados*. [Tese de Doutorado - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Foz do Iguaçu]. Centro de Educação, Letras e Saúde, Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública em Região de Fronteira.

Canavarro, M. C., & Pereira, A. I. (2007). A percepção dos filhos sobre os estilos educativos parentais: A versão portuguesa do EMBU-C. *RIDEP*, 2, 193-210.

Cardoso, H. F., & Baptista, M. N. (2020). Família e intergeracionalidade. *Psicologia de família: teoria, avaliação e intervenção*. (2a ed.). Artmed.

Carneiro, R. S., & Oliveira, M. G. C. (2013). Um estudo da relação entre estilos parentais e habilidades sociais. *Revista Augustus*, 18(36), 57-68.

Carvalho, M. C. N., & Gomide, P. I. C. (2005). Práticas educativas parentais em famílias de adolescentes em conflito com a lei. *Estudos de Psicologia*, 22(3), 263-275. <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v22n3/v22n03a05.pdf>

Cassoni, C. (2013). *Estilos parentais e práticas educativas parentais: revisão sistemática e crítica da literatura*. [Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade de São Paulo]. Ribeirão Preto, SP.

Cintra, C. L., & Guerra, V. M. (2017). Educação Positiva: A aplicação da Psicologia Positiva a instituições educacionais. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 505-514.

Coelho, M. V., & Murta, S. G. (2007). Treinamento de pais em grupo: Um relato de experiência. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 24(3), 333-341.

Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens (CNPDPJ) (2006). Recomendação rec,19. Do comité de Ministros do

Conselho da Europa para os estados-membros sobre a política de apoio à parentalidade positiva.

<https://www.cnpdpcj.gov.pt/documents/10182/19464/Recomenda%C3%A7%C3%A3o+2006/e36ba3eb-d849-4ebb-9827-688de3e92f94>

- Costa, A. E. B. (2008). Modelação. In Bandura, A., Azzi, R. G., & Polydoro, S. (Eds.), *Teoria social cognitiva: conceitos básicos* (Cap. 6, pp. 123-148). Artmed.
- Costa, F. T., Teixeira, M. A. P., & Gomes, W. B. (2000). Responsividade e exigência: duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(3), 465-473.
- Coutinho, M. T. (2004). Apoio à Família e Formação Parental. *Análise Psicológica*, 1, 55-64.
- Coyne, L. W., Gould, E. R., Grimaldi, M., Wilson, K. G., Baffuto, G., & Biglan, A. (2020). *First things first: Parent psychological flexibility and self-compassion during COVID-19* [Ahead of print]. *Behavior Analysis in Practice*.
<https://doi.org/10.1007/s40617-020-00435-w>
- Cruz, O. (2013). Parentalidade (pp. 9-42). Porto: LivPsic Editores.
- Da Costa, K. A., & Laport, T. J. (2019). Família e sociedade: uma análise sobre o processo do desenvolvimento humano. *Revista Mosaico*, 10(1), 49-55.
- Didatics (2023, 25 de março). Albert Bandura. Aprendizagem Social. Teoria Social Cognitiva [Vídeo]. YouTube.
<https://www.youtube.com/watch?v=VsmG4v8FMdw> .
- Duckworth, A. L., Steen, T. A., & Seligman, M. E. P. (2005). Positive psychology in clinical practice. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 629-651.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2003). Aprendizagem socioemocional na infância e prevenção da violência: Questões conceituais e metodologia da Intervenção. In A. Del Prette (Org.), *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem* (pp. 83-127). Editora Alínea.
- EREL, O.; BURMAN, B.(1995) Interrelatedness of marital relations and parent-child relations: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, v. 118, n. 1, p. 108-132.
- Fantinato, A. C., Cia, C.(2015). Habilidades Sociais Educativas, Relacionamento Conjugal e Comportamento Infantil na Visão Paterna: Um Estudo Correlacional. *Revista Psico*, Porto Alegre, v. 46, n. 1, pp. 120-128, jan.-mar. 2015.
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/17330/12953>

- Fava, D. C., Rosa, M., & Oliva, A. D. (2018). *Os estilos de interação entre pais e filhos e a construção da disciplina. Orientação para pais: o que é preciso saber para cuidar dos filhos*. Artesã.
- Féres-Carneiro, T. (2020). Apresentação. In Nomes dos Organizadores (Ed.), *Psicologia de família: teoria, avaliação e intervenção* (2a ed.). Artmed.
- Fernandez, A. P. O., Pontes, F. A. R., Ramos, M. F. H., & Silva, S. S. C. (2016). Caracterização das Pesquisas sobre Eficácia Coletiva Docente na Perspectiva da Teoria Social Cognitiva. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 32(1), Brasília, jan./mar.
- Frances, E. J., & Nutt, A. E. (2016). *O cérebro adolescente: guia de sobrevivência para criar adolescentes e jovens adultos*. Intrínseca.
- Fundação Oswaldo Cruz (2020b). Crianças na pandemia COVID-19. *Cartilha da série Saúde Mental e Atenção Psicossocial na COVID-19*.
https://www.fiocruzbrasil.fiocruz.br/wp-content/uploads/2020/05/crianc%cc%a7as_pandemia.pdf
- Gasparian, M. C. C. (2019). A família, a criança e uma visão psicopedagógica sistêmica. *Revista Psicopedagogia*, 36(111).
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862019000400008.
- Gomide, P. I. C. (Coordinator), Guimarães, A. M., & de Toni, P. M. (Statistical Support). (2014). *Inventário de estilos parentais-IEP: Modelo teórico, manual de aplicação, apuração e interpretação* (3a ed.). Vozes.
- Gonçalves, S. C. O. (2013). *A Educação Positiva na Promoção do Bem-estar Subjetivo em Crianças do 4.o ano de Escolaridade*. Universidade do Algarve.
- Gorin, M. C., Mello, R., Machado, R. N., & Féres-Carneiro, T. (2015). O estatuto contemporâneo da parentalidade. *Revista da SPAGESP*, 16(2), 3-15.
- Gutstein Nazar, T. C., Zamberlan, T. J., Fernandes, N. C., Veronezi, L. S. (2020). Efeitos do Programa de Qualidade na Interação Familiar em Pais e Mães de Crianças Institucionalizadas: Intervindo nas Práticas Parentais. *Pensando Famílias*, 24(2), 1-18.
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2020000200016
- Harkness, S., & Super, C. M. (2002). Culture and parenting. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Biology and ecology of parenting* (pp. 253-280). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Houzel, D. (2006). As implicações da parentalidade. In Solis-Ponto, L. (Org.), *Ser pai, ser mãe: parentalidade: um desafio para o terceiro milênio*. (2a ed.). Casa do Psicólogo.

- Hoghugh, M. (2004). Parenting: an introduction. In M. Hoghugh & N. Long (Eds.), *Handbook of parenting: Theory and research for practice* (pp. 1–18). London: Sage.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2019). *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua (Características gerais dos domicílios e moradores)*.
<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?edicao=27258&t=sobre>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022). *Estatísticas do Registro Civil. Boletim Especial de 8 de março – Dieese com dados do IBGE – PnadC*.
- Jowlby, J. (1989). The role of attachment in personality development and psychopathology. In S. I. Greenspan & G. H. Pollock (Eds.), *The course of life, Vol. 1. Infancy* (pp. 229–270). International Universities Press, Inc. (Reprinted from "American Journal of Psychiatry," 1987, Vol. 144; and from "American Journal of Orthopsychiatry," 1982, Vol. 52)
- Lebow, J. L. (2020a). Family in the age of COVID-19. *Family Process*, 59(2), 309-312. <https://doi.org/10.1111/famp.12543>
- Lemes, A. C., Bueno, G. N., & Bueno, L. N. (2011). Família: ambiente favorecedor ao comportamento governado por regras. *Comportamento em Foco*, 1, 339-353.
- Linhares, M.B.M, Enuno, S.R.F. (2020). Reflexões baseadas na psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil. *Estud. psicol. (Campinas)* 37.
<https://www.scielo.br/j/estpsi/a/CrYD84R5ywKWBqwbRzLzd8C/?lang=pt#>
- Loos, H., & Cassemiro, L. F. K. (2010). Percepções sobre a qualidade da interação familiar e crenças autorreferenciadas em crianças. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(3). https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-166X2010000300002&script=sci_arttext.
- Lopes, M.S.O.C., Catarino, H., & Dixe, M.A., (2010). Parentalidade Positiva e Enfermagem: Revisão Sistemática da Literatura. *Referência III Série*, (1), julho 2010, 109-118.
- Maccoby, E., & Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: parent-child interaction. In E. M. Hetherington & P. H. Mussen (Eds.), *Handbook of child psychology.*, 4. *Socialization, personality, and development* (pp. 1-101). Wiley.
- Mata, J. J., Santos, M. A., & Comin, F. S. (2020). Conjugalidade e parentalidade em casais homossexuais e heterossexuais: revisão integrativa da literatura. *Pensando Famílias*, 24(2).
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v24n2/v24n2a04.pdf>.

- Marion, M. (2007). *Guidance of young children* (7a ed.). Pearson Merrill Prentice Hall.
- Marri, I. G., Wajnman S., Andrade, M.V. Reforma da Previdência Social: simulações e impactos sobre os diferenciais de sexo. *Revista Brasileira de Estudos de População* v. 28, n. 1, p. 37–56.
- Martinelli, S. de C., Santos, A. A. A., & Monteiro, R. de M. (2020). Família, socialização e escolarização: A interdependência de fatores no desenvolvimento de crianças e jovens. In Nomes dos Organizadores (Eds.), *Psicologia de família: teoria, avaliação e intervenção* (2a ed.). Artmed.
- Martins, L. S. M. (2020). Autorregulação e modelação no contexto da aprendizagem *on-line* de flauta transversal. [Dissertação de Mestrado Profissional em Arte, Universidade de Brasília].
- Matos, B. R. A. (2018). *Homens e seus filhos: Uma análise sobre habilidades sociais educativas parentais*. Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional, Departamento de Psicologia. <https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/14629/Homens%20e%20seus%20filhos%20Uma%20analise%20sobre%20as%20HSEP.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- McMahon, R. J. (2002). Treinamento de pais. In V. E. Caballo (Org.), *Manual de Técnicas de Terapia e Modificação do Comportamento* (pp. 399-424). Livrarias Santos Editora.
- Minayo, M. S. C. (2007). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. Hucitec.
- Minayo, M. S. C., Deslandes, S. F., & Gomes, R. (2001). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Vozes.
- Minetto, M. F. J. (2012) Práticas educativas e estresse parental de pais de crianças pequenas com desenvolvimento típico e atípico. *Educar em Revista*, n. 43, p. 117-132.
- Nazar, T. C. G., Zamberlan, T. J., Fernandes, N. C., Veronezi, L. S. (2020). Efeitos do Programa de Qualidade na Interação Familiar em Pais e Mães de Crianças Institucionalizadas: Intervindo nas Práticas Parentais. *Pensando em famílias* vol.24 no.2 PortoAlegre jul.dez. 2020. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1679-94X2020000200016&script=sci_arttext
- Nelsen, J. (2015). *Disciplina positiva*. (3a ed.). Manole.
- Neufeld, C. B., Godoi, K., Rebessi, I. P., Maehara, N. P., & Mendes, A. I. F. (2018). Programa de Orientação de Pais em Grupo: Um estudo exploratório na

abordagem Cognitivo-Comportamental. *Psicologia: Pesquisa e Prática*, 12(3), 1-11.

Olaz, F. O. (2013). Contribuições da Teoria Social Cognitiva de Bandura para o treinamento de Habilidades Sociais. In *Psicologia das Habilidades Sociais. Diversidade Teórica e Suas Implicações*. (3a ed.). Vozes.

Olivares, J., Mendes, F. X., & Ros, M. C. (2005). O treinamento de pais em contexto clínicos e da saúde. In V. E. Caballo & M. A. Simon (Orgs.), *Manual de psicologia clínica infantil e do adolescente: transtornos específicos* (pp. 365-385). Edições Roca.

Oliveira, E. S., & Melchiori, L. E. (2018). Efeitos do Programa de Qualidade na Interação Familiar em Pais e Mães de Crianças Institucionalizadas: Intervindo nas Práticas Parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 31(16), 16.
<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/penf/v24n2/v24n2a16.pdf>

Organización Panamericana de Salud, & Organización Mundial de la Salud (2003). *La Familia y la Salud. In 37ª Sesión del Subcomité de Planificación y Programación, del comité Ejecutivo* (pp.1-26). Washington:PAHO

Organização das Nações Unidas. (2020). Gênero e Covid-19 na América Latina e no Caribe: Dimensões de Gênero na Resposta. *ONU Mulheres Brasil*.
http://www.onumulheres.org.br/wp-content/uploads/2020/03/ONU-MULHERES-Covid19_LAC.pdf

Pratta, E. M. M., Santos, M. A. (2007). Família e adolescência: A influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. *Psicologia em Estudo, Maringá*, v. 12, n. 2, p. 247-256.
<https://www.scielo.br/j/pe/a/3sGdvzqtVmGB3nMgCQDVBgL>

Petrini, J. C., Alcântara, M. A. R., & Moreira, L. V. D. (2008). Desafios - o estudo de - família - sequências. *Revista Krinein*, 5, 161-180.

Piovanotti, M. R. (2007). Crenças maternas sobre práticas e cuidado parental e metas de socialização infantil. [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina]. Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Psicologia.

Prime, H., Wade, M., & Browne, D. T. (2020). Risk and resilience in family well-being during the Covid-19 pandemic. *American Psychologist*, 75(5), 631-643.
<https://doi.org/10.1037/amp0000660>

Resolução

Rodriguez, B. C., & Paiva, M. L. S. C. (2009). Um estudo sobre o exercício da parentalidade em contexto homoparental. *Revista do NESME*, 1(6), 1-11.

Sanchez, F. A. (2020). A família na visão sistêmica. *Psicologia de família: teoria, avaliação e prática*, pp. 15-25. (2a ed.). Artmed.

- Scavone, L. (2001). Maternidade: transformações na família e nas relações de gênero. *Interface: Comunicação, Saúde, Educação*, 5(8), 47-59.
- Schmidt, B., Bolze, S. D. A., Vieira, M. L., & Crepaldi, M. A. (2018). Percepções parentais sobre o temperamento infantil e suas relações com as variáveis sociodemográficas das famílias. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 34, 1-10. https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-37722018000100405&lng=en&nrm=iso&tlng=pt.
- Schmidt, B., Crepaldi, M. A., Bolze, S. D. A., Neiva-Silva, L., & Demenech, L. M. (2020). Saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (Covid-19). *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 37. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200063>
- Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Silva, I. M. *et al.* (2020). As relações familiares diante da COVID-19: recursos, riscos e implicações para a prática da terapia de casal e família. *Pensando Famílias*, v. 24, n. 1, p. 12-28.
- Smith, E., Koerting, J., Latter, S., Knowles, M., McCann, D., & Thompson, M. (2015). Overcoming barriers to effective early parenting interventions for attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD): Parent and practitioner views. *Child: Care, Health and Development*, 41(1), 93-102. 10.1111/cch.12146.
- Sousa, C. R., & Baptista, C. P. (2001). Terapia cognitivo-comportamental com crianças. In B. Rangé (Org.), *Psicoterapias Cognitivo-Comportamentais. Um Diálogo com a Psiquiatria*. Artmed.
- Stern, J. (2003). Treinamento de Pais. In: J. R. White & A. S. Freeman (Orgs.). *Terapia cognitivo-comportamental em grupo para populações e problemas específicos*. (pp. 381-415). São Paulo: Roca.
- Skinner, B. F. (2003). *Ciência e comportamento humano*. Martins Fontes. (Originalmente publicado em 1953).
- Reppold, C. T., Pacheco, J., Barbagi, M., & Huyz, C. (2002). Prevenção de problemas de comportamento e desenvolvimento de competências psicossociais em crianças e adolescentes: uma análise das práticas educativas e dos estilos parentais. In Hutz, C. (Org.), *Situações de risco e vulnerabilidade na infância e na adolescência: aspectos teóricos e estratégias de intervenção* (pp. 7-81). Casa do Psicólogo.
- Ribeiro, C. R., Gomes, R., & Moreira, M. C. N. (2015). A paternidade e a parentalidade como questões de saúde frente aos rearranjos de gênero. *Ciência & Saúde Coletiva*, 20(11), 3589-3598.

- Rodrigues, A. A., & Abeche, R. C. P. (2010). As multifaces da instituição família “forma-atadas” por sistemas econômicos. *Psico (Porto Alegre)*, 41(3), 374-384.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5161495>
- Parke, R., & Buriel, R. (2006) Socialization in the family: Ethnic and ecological perspectives. In W. Damon, M. Lerner (Series Eds.), & N. Eisenberg (Vol. Ed.). *Handbook of child psychology: Vol 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 429-504).
- Política Nacional de Assistência Social (PNAS/SUAS). Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome/Secretaria Nacional de Assistência Social, setembro de 2004.
https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/Normativas/PNAS2004.pdf
- Techio, G., De Andrade, A. L., & Ziebell de Oliveira, M. (2021). Conflito Trabalho-Família e COVID-19: Estratégias, Qualidade de Vida e Conjugalidade. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 21(4), 1672-1680.
<https://doi.org/10.5935/rpot/2021.4.23072>
- Teodoro, M.L., Baptista, M. N. (2020). *Psicologia de Família: teoria, avaliação e intervenção*. (2. Ed. Pp 1-2)- Porto Alegre: Artmed.
- Theborn, G. (2006). *Sexo e Poder. A família no mundo 1900-2000*. In E. D. Bilac (Ed.). Contexto.
- Torres, A. (2000). A individualização no feminino, o casamento e o amor. In C. Peixoto, F. Singly & V. Cicchelli (Orgs.), *Família e individualização* (pp. 135-156). FGV
- Treit, A. C. S., Silva, A. C. P. S. Moraes, A. C. P. S. Rocha, C. M. T. Gonzatti, L. D. Paese, R. F. Silva, V. Grzybowski, L. S. Boeckel, M. G. Pandemia da Covid-19: Perspectiva Feminina sobre o Isolamento Social. *Revista Psicologia e Saúde*, 13(2), 197-210. Universidade Católica Dom Bosco.
- VENDITTI JÚNIOR, R.; WINTERSTEIN, P. J. (2010) Ensaio sobre a Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura. Parte II: reciprocidade triádica, modelação e capacidades humanas fundamentais. UNICAMP.
- Verza, F., & Strey, N. M. (2019). Quando vem uma mãe chefe de família para a terapia: a ótica de terapeutas de família sobre a monoparentalidade feminina. *Psicologia em Revista*, 25(2).
<http://200.229.32.43/index.php/psicologiaemrevista/article/view/12183>
- Vieira, P. R., Garcia, L. P., & Maciel, E. L. N. (2020). Isolamento social e o aumento da violência doméstica: O que isso nos revela? *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 23. e200033. <https://doi.org/10.1590/1980-549720200033>

- Walsh, F. (2020). Diversidade e complexidade nas famílias do século XXI. In F. Walsh (Org.), *Processos normativos da família: diversidade e complexidade* (4a ed., pp. 3-27). Artmed.
- Weber, L. N. D., Salvador, A. P. V., & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de Estilos Parentais: O Ponto de Vista dos Pais e dos Filhos; *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), pp.323-331.
<https://www.scielo.br/j/prc/a/xP7PmbNp3Q5W76DPMzL935C/?format=pdf&lang=pt>
- Weber, L. N. D., Brandenburg, O. J. & Salvador, A. P. V. (2006). Programa de Quality na Interação Familiar (PQIF): Orientação e treinamento para pais [Quality Program in Family Interaction (PQIF): Orientation and training for parents]. *Psico*, 37(2), 139-149.
- Weber, L. N. D., Salvador, A. P. V., & Brandenburg, O. J. (2006). Medindo e promovendo a qualidade na interação familiar. *Revista Sobre Comportamento e Cognição*.
- Weber, L. S., & Salvador, A. P. V. (2005). Brandenburg, O. J. *Programa de qualidade na interação familiar: manual para aplicadores*. Juruá.
- Weber, L. N. D., Brandenburg, O. J., Salvador, A. P. V. (2018). *Programa de qualidade na interação familiar: Manual para facilitadores* (3a ed.). Juruá.
http://www.nac.ufpr.br/wp-content/uploads/2016/07/2008_Confiabilidade_EQUIF_Psicologia_Argumento.pdf
- Weber, L. (2017). *Eduque com carinho: equilíbrio entre amor e limites*. Juruá.
- Weber, L. N. D. (2012). *Eduque com carinho: Equilíbrio entre amor e limites* (4a ed.). Juruá.
- World Health Organization (WHO) (2014). *Fact Sheet: World Health Organization. Child maltreatment* (Fact sheet no. 150).
<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs150/en/>
- Zamberlan, M. A. T. (2003). *Psicologia e prevenção: modelos de intervenção na infância e na adolescência*. EDUEL.
- Zhou, M., Hertog, E., Kolpashnikova, K., & Kan, M. Y. (2020). *Gender inequalities: Changes in income, time use and well-being before and during the UK Covid-19 lockdown*. 10.31235/osf.io/u8ytc

APÊNDICES

APÊNDICE I - Entrevista Semiestruturada

NOME COMPLETO DA MÃE/PAI/CUIDADOR:

IDADE:

ESTADO CIVIL:

ESCOLARIDADE:

PROFISSÃO:

ENDEREÇO RESIDENCIAL:

E-MAIL:

NÚMERO DE TELEFONE CELULAR (com contato de WhatsApp):

NÚMERO DE FILHO(S)/CRIANÇA(S):

IDADE DO(S) FILHO(S)/CRIANÇA(S):

GRAU DE PARENTESCO:

QUANTAS PESSOAS MORAM COM VOCÊ E A(S) CRIANÇA(S)? QUAL O GRAU DE PARENTESCO DESSAS PESSOAS COM VOCÊ?

TEM ACESSO À INTERNET?

POR QUAL APARELHO IRÁ PARTICIPAR DOS ENCONTROS DO GRUPO?
MELHOR HORÁRIO PARA SUA PARTICIPAÇÃO:

VOCÊ JÁ PARTICIPOU DE ALGUMA ATIVIDADE *ON-LINE*? SE SIM, QUAL?
O QUE VOCÊ ESPERA DO GRUPO DE PAIS/CUIDADORES? QUAIS SUAS EXPECTATIVAS?

QUAIS SÃO OS COMPORTAMENTOS QUE VOCÊ GOSTARIA DE MUDAR EM SEUS FILHOS ?

ESPAÇO PARA DÚVIDAS E SUGESTÕES

APÊNDICE II - Escala da Qualidade na Interação Familiar (EQIF)

1º. Encontro PQIF - VIDA FAMILIAR E APRENDIZAGEM DE COMPORTAMENTOS

ESCALAS DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR (EQIF) Versão para Pais de filhos de até 15 anos (Weber, Prado Viezzer & Brandenburg, 2008, 209, 2011).

Responda às seguintes questões sobre como você age com seu filho.

Numere de 1 a 5 de acordo com os seguintes itens: (1) = Nunca (2) = Quase nunca (3) = Às vezes (4) = Quase sempre (5) = Sempre

1. Eu costumo dizer o quanto meu filho é importante para mim. (____)
2. Eu brigo com meu filho por coisas sem importância. ()
3. Eu costumo xingar meu esposo(a). ()
4. Meu filho costuma me contar as coisas boas que acontecem com ele. (____)
5. Eu costumo falar alto ou gritar com meu filho. ()
6. Eu faço carinho em meu esposo(a). (____)
7. O que eu ensino de bom para meu filho eu também faço. ()
8. Meu filho pensa que sou o melhor pai ou a melhor mãe que ele conhece. (____)
9. Eu fico feliz quando estou com meu filho. (____)
10. Eu costumo descarregar no meu filho quando estou com problemas. ()
11. Eu falo mal de meu esposo(a). (____)
12. Meu filho costuma me contar as coisas ruins que acontecem com ele. (____)
13. Eu costumo xingar ou falar palavrões para meu filho. (____)
14. Eu faço elogios para meu esposo(a). (____)
15. Eu também cumpro com as obrigações que ensino para meu filho. (____)
16. Meu filho se sente amado por mim. (____)
17. Eu procuro saber o que aconteceu com o meu filho quando ele está triste. (____)
18. Eu sei onde está meu filho quando ele não está em casa. (____)
19. Quando meu filho me ajuda, eu agradeço para ele. (____)
20. Quando meu filho faz alguma coisa errada, ele sabe que eu vou lhe bater. (____)
21. Eu costumo estar brabo com meu esposo(a). (____)
22. Meu filho costuma falar sobre seus sentimentos para mim. (____)
23. Eu costumo abraçar meu esposo(a). (____)
24. Eu faço coisas que meu filho acha legais. (____)
25. Penso que sou um bom exemplo para meu filho. (____)
26. Eu costumo mostrar que me preocupo com meu filho. (____)
27. Eu demonstro orgulho do meu filho. (____)
28. Eu sei o que meu filho faz com seu tempo livre. (____)
29. Meu filho costuma ouvir eu e meu esposo(a) brigar. (____)
30. Eu costumo fazer carinhos no meu filho quando ele se comporta bem. (____)
31. Eu costumo bater no meu filho sem ele ter feito nada de errado. (____)
32. Eu costumo criticar meu filho. (____)
33. Eu falo bem do meu esposo(a). (____)
34. O meu filho sente orgulho de mim. (____)
35. Eu costumo dar beijos, abraços ou outros carinhos no meu filho. (____)
36. Eu costumo dar conselhos para meu filho. (____)
37. Eu costumo bater no meu filho por coisas sem importância. (____)
38. Eu tenho um bom relacionamento com meu esposo(a). (____)
39. Eu peço para meu filho dizer para onde está indo. (____)
40. Qual a nota que você dá para você mesmo como mãe ou pai (nota de 1 a 5)? (____)

Se quiser destacar alguma coisa sobre seus filhos, pode escrever o que quiser neste espaço!

**** Categoria ENVOLVIMENTO** mínimo = 8 máximo = 40 (média positiva = 32)

Questões	1	9	17	19	26	27	30	35	Total
MÃE									
PAI									

**** Categoria REGRAS E MONITORIA** mínimo = 4 máximo = 20 (média positiva = 16)

Questões	18	28	36	39	total
MÃE					
PAI					

**** Categoria COMUNICAÇÃO POSITIVA DOS FILHOS** mínimo = 3 máximo = 15 (média positiva = 12 ou mais)

Questões	4	12	22	total
MÃE				
PAI				

**** Categoria CLIMA CONJUGAL POSITIVO** mínimo = 5 máximo = 25 (média positiva = 20 ou mais)

Questões	6	14	23	33	38	total
MÃE						
PAI						

**** Categoria MODELO PARENTAL** mínimo = 3 máximo = 15 (média positiva = 12 ou mais)

Questões	7	15	24	total
MÃE				
PAI				

**** Categoria SENTIMENTO DOS FILHOS** mínimo = 5 máximo = 25 (média positiva = 20 ou mais)

Questões	8	16	25	34	40	total
MÃE						
PAI						

Categoria **PUNIÇÃO FÍSICA** mínimo = 3 máximo = 15 (média positiva = 06 ou menos)

Questões	20	31	37	total
MÃE				
PAI				

Categoria **COMUNICAÇÃO NEGATIVA DOS PAIS** mínimo = 5 máximo = 25 (média positiva = 10 ou menos)

Questões	2	5	10	13	32	total
MÃE						
PAI						

Categoria **CLIMA CONJUGAL NEGATIVO** mínimo = 4 máximo = 20 (média positiva = 08 ou menos)

Questões	3	11	21	29	total
MÃE					
PAI					

	* TOTAL POSITIVO (mínimo= 28; máximo=140) quanto MAIOR o número melhor	# TOTAL NEGATIVO (mínimo=12; máximo=60) quanto MENOR o número melhor
	Envolvimento, regras, comunicação positiva, clima conjugal positivo, modelo, sentimento	Punição física, comunicação negativa, clima conjugal negativo
MÃE		
PAI		

APÊNDICE 3 -Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa: **DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PARENTAIS: CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR (PQIF)**;

2. Você foi selecionado em razão de ser mãe, pai ou cuidador de criança de até 11 anos de idade;

3. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento;

4. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador;

5. O objetivo desse estudo é analisar as contribuições do Programa de Qualidade de Interação Familiar para o desenvolvimento de práticas parentais de pais e/ou cuidadores;

6. Sua participação nessa pesquisa consiste em responder a dois instrumentais, sendo uma entrevista para conhecimento prévio do núcleo familiar e o outro um questionário chamado Escala de Qualidade da Interação Familiar, e a presença em 8 encontros que proporcionarão vivências relacionadas a práticas parentais, de aproximadamente 2 horas, referentes ao Programa de Qualidade na Interação Familiar;

7. Os riscos relacionados a sua participação são mínimos, se houver, relacionado ao desconforto de responder a alguns questionamentos, será garantido o direito a cessação a participação e retirada o consentimento em qualquer fase da pesquisa;

8. Os benefícios relacionados com a sua participação são de contribuir com as pesquisas relacionadas a qualidade da interação familiar, como também prevenir situações de risco e de conflitos no âmbito familiar;

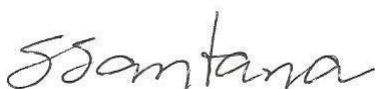
9. As informações obtidas nessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo da sua participação

10. Para retorno dos resultados da pesquisa será disponibilizado um espaço e momento para compartilhar com as famílias.

Você receberá uma cópia desse termo onde consta o endereço e telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UNICAP que funciona na PRÓ-REITORIA ACADÊMICA da UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO, localizada na RUA ALMEIDA CUNHA, 245 – SANTO AMARO – BLOCO G4 – 8º ANDAR – CEP 50050-480 RECIFE – PE – BRASIL. TELEFONE (81)2119.4376 – FAX (81)2119.4004 – ENDEREÇO ELETRÔNICO: pesquisa_prac@unicap.br Havendo dúvida / denúncia com relação à condução da pesquisa deverá ser dirigida ao referido CEP no endereço acima citado.

DADOS DO PESQUISADOR PRINCIPAL (ORIENTADOR)



Suely de Melo Santana

Assinatura

Recife, ____ de _____ de 20__

ANEXOS

ANEXO I – Parecer consubstanciado da CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS PARENTAIS: CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR (PQIF)

Pesquisador: SUELY DE MELO SANTANA

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 45431321.6.0000.5206

Instituição Proponente: Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP/PE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.806.168

Apresentação do Projeto:

Trata-se de uma pesquisa-intervenção, de natureza qualitativa, realizada de modo remoto síncrono com um grupo de 15 pais e/ou cuidadores de alunos do 6º ano do ensino fundamental de uma escola da rede pública de ensino, cujas idades variam de 10 a 11 anos, de ambos os sexos.

O estudo parte de uma proposta de implementação de um programa de qualidade na interação familiar (PQIF), desenvolvido pela profª. Lidia Weber, da Universidade Federal do Paraná que visa ao desenvolvimento de habilidades parentais por meio de treinamento de base comportamental com pais e responsáveis de crianças até 11 anos de idade. Parte-se do pressuposto de que a infância é uma fase de constante aprendizagem e os estilos parentais irão favorecer a aquisição de comportamentos pró-sociais ou antissociais, a depender do conjunto de práticas educativas que as crianças vivenciam. Assim, o estudo tem por objetivo analisar as contribuições do referido programa, partindo da hipótese de que a oferta de um treinamento de habilidades parentais irá contribuir para a melhoria da qualidade da interação familiar.

Como resultado, espera-se a ampliação do repertório das habilidades parentais, prevenção para problemas no comportamento, mediação no manejo dos conflitos, além de contribuir para a criação de espaços de formação para pais e cuidadores de crianças.

Endereço: Rua do Príncipe, nº 526 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609
Bairro: Boa Vista **CEP:** 50.050-900
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2119-4041 **Fax:** (81)2119-4004 **E-mail:** cep@unicap.br



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
PERNAMBUCO - UNICAP/PE



Continuação do Parecer: 4.806.168

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar as contribuições do Programa de Qualidade de Interação Familiar para o desenvolvimento de habilidades parentais de pais e/ou cuidadores.

Objetivo Secundário:

- Discorrer sobre o papel educador do contexto familiar;
- Contextualizar os processos de aprendizagem no âmbito das relações interpessoais;
- Caracterizar as habilidades socioeducativas e o Programa de Qualidade da Interação Familiar;
- Identificar o nível de desenvolvimento das habilidades pré e pós intervenção;
- Refletir sobre as contribuições do Programa para a qualidade na Interação família.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos e benefícios foram explicitados adequadamente, como se pode verificar na transcrição a seguir.

Riscos:

Os riscos são mínimos, visto que não há práticas invasivas. No entanto, a intervenção pode vir a causar certo desconforto psíquico e, neste caso, será ofertada a atenção da clínica de psicologia da Unicap para dar um suporte psicoemocional aos participantes. Além disso, a qualquer momento eles podem desistir de participar, sem qualquer prejuízo de qualquer ordem para eles.

Benefícios:

Contribuir com as pesquisas relacionadas à qualidade da interação familiar, como também prevenir situações de risco e de conflitos no âmbito familiar, oferecendo capacitação aos pais e ou cuidadores para lidarem melhor com os filhos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante que em muito pode contribuir para a criação de espaços de formação para pais e cuidadores de crianças.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A recomendação feita na relatoria anterior foi atendida e o cronograma foi devidamente ajustado.

Endereço: Rua do Príncipe, nº 526 - Bloco G4 - 6º Andar - Sala 609
Bairro: Boa Vista **CEP:** 50.050-900
UF: PE **Município:** RECIFE
Telefone: (81)2119-4041 **Fax:** (81)2119-4004 **E-mail:** cep@unicap.br

ANEXO II – MATERIAL DE DILVUGAÇÃO E CONVITE

PROGRAMA DE QUALIDADE NA INTERAÇÃO FAMILIAR
PARA ORIENTAÇÃO DE PAIS – PQIF

GRUPO DE PAIS E CUIDADORES
de crianças até 11 anos

Online

Inscrições abertas!

Início: maio
Horário: Segundas das 20h às 21h30
Mediadora: Catarina de Santana.
Informações: 81 99771.8475

UNICAP 2025 PPGPSI PSICOLOGIA SICC



Existe algum custo para participar?

Não, a participação no grupo é gratuita.

Cada participante deve ter acesso a internet e a um aparelho (celular, computador ou tablet) disponível para participação.



Como funciona?

Serão realizados 8 encontros, uma vez por semana, de forma online, sobre vários temas como: comportamentos, regras, valores, autoconhecimento. Com aproximadamente 02h de duração, em dias previamente combinado com os participantes.






O que é o PQIF?

É o Programa de Qualidade na Interação Familiar, voltado para pais e cuidadores, com o objetivo de torná-los mais conscientes e seguros de seu papel de educadores, promovendo os princípios da Educação Positiva e fazendo com que o ato de ensinar consista em uma parceria saudável com os seus filhos, desenvolvendo ao máximo seus potenciais.

Este programa foi criado pela Dra. Lídia Weber, com base na análise do comportamento e com vivência de resultados.

Mediadoras

A mediadora do Programa será Catarina de Santana, Mestranda em Psicologia Clínica, pós graduada em Trabalho Social com Famílias, Assistente Social.



Contará com a colaboração de:
 - Glauce Michelle Araújo penha-Crp 02/24157
 José Roberto Frota, Psicólogo- CRP: 02/25054;
 ;



BOAS VINDAS

**SEJAM BEM VINDAS E BEM VINDOS AO
PROGRAMA DA QUALIDADE NA
INTERAÇÃO FAMILIAR**

EM BREVE NOS ENCONTRAREMOS !

**DESEJAMOS UM ÓTIMO FINAL DE
SEMANA**

