

CENTRO UNIVERSITÁRIO CATÓLICO DE VITÓRIA

LUCIENY APARECIDA PAIXÃO GOMES

**PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS ENTRE MÃES JOVENS: A EDUCAÇÃO
COMO PROTEÇÃO AO DESENVOLVIMENTO DOS FILHOS**

VITÓRIA
2016

LUCIENY APARECIDA PAIXÃO GOMES

**PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS ENTRE MÃES JOVENS: A EDUCAÇÃO
COMO PROTEÇÃO AO DESENVOLVIMENTO DOS FILHOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro Universitário Católico de Vitória, como requisito obrigatório para obtenção do título de graduação em psicologia.

Orientador: Prof. Msc. Arion Carlos de Oliveira

VITÓRIA
2016

LUCIENY APARECIDA PAIXÃO GOMES

**PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS ENTRE MÃES JOVENS: A EDUCAÇÃO
COMO PROTEÇÃO AO DESENVOLVIMENTO DOS FILHOS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Centro Universitário Católico de Vitória, como requisito obrigatório para obtenção do título de graduação em psicologia.

Aprovado em _____ de _____ de _____, por:

Prof. Msc. Arion Carlos de Oliveira - Orientador

Prof. Esp. Alexandre Gomes Brito, Centro Universitário Católico de Vitória

Prof. Ms. Ruy Anderson Santos Martins, Faculdade São Camilo

Dedico este trabalho a minhas filhas meu esposo e aos meus pais

Amo vocês.

INTRODUÇÃO

Considera-se que tanto a aprendizagem dos comportamentos sociais como também das normas de convivência acontecem inicialmente na infância, em primeiro lugar nas interações familiares e depois nos ambientes onde a criança encontra-se inserida, tais como: escolas, comunidades, creches e pré-escolas (RIZO, 2015).

Quando o assunto é qualidade da interação entre pais e filhos, no âmbito familiar, os pais são os responsáveis por exercerem influência na vida de suas crianças e/ou adolescentes, são eles que condicionarão os padrões de comportamentos a serem reproduzidos em suas relações futuras. Portanto, durante o desenvolvimento da criança o processo de aprendizagem ocorre de forma conjunta com seus cuidadores e tendem a influenciar no desempenho social e no desenvolvimento de novos repertórios comportamentais (RIZO, 2015).

Diversos estudos realizados com famílias evidenciaram que muitos pais compreendem que educar nunca foi e nem tem sido uma tarefa fácil, geralmente muita pais apresentam muitas dúvidas a respeito da melhor estratégia educativa. De fato, a interação entre pais e filhos tem sido considerada um tema inesgotável e pesquisado por muitos estudiosos de forma profunda há mais de 50 anos. Todavia, sabe-se que não existe manual que descreva a forma correta de criar filhos ou como tornarem-se pais perfeitos, considerando a condição humana, este estado é impossível. Contudo, através das diversas pesquisas que vem sendo realizadas, observou-se que, mesmo não existindo um manual de instruções, atualmente é possível encontrarmos respostas claras e precisas sobre o que é importante para o desenvolvimento infantil dentro das interações entre pais e filhos, concomitante a esclarecimentos abrangentes sobre como os filhos aprendem a se comportar desde crianças (WEBER, 2012).

É importante destacar que, no contexto familiar vem ocorrendo diversas mudanças nas sociedades contemporâneas. Amplia-se desse modo, a necessidade da participação dos pais durante um processo terapêutico, considerando este como um fator essencial para uma terapia bem-sucedida, o mesmo acontece durante as intervenções familiares, seja dentro das comunidades, nas escolas ou grupos de pais. A responsabilidade dos pais na educação dos filhos envolve contingências às quais as crianças criam possibilidades de desenvolvimento de habilidades sociais,

estabelecendo relações positivas com os pais e familiares. Neste sentido, a capacidade das mães aprenderem a avaliar seus próprios comportamentos em relação às formas de educar seus filhos, tende a acontecer tanto de forma individual como também coletiva. Em muitos casos, a participação dos pais nos grupos que oferecem orientação para construção de novas estratégias para educação dos filhos, tem se mostrado um tipo de intervenção com efeitos positivos, por isso, tem colaborado com os pais de forma significativa quando o assunto é aprender a discriminar e modificar seus próprios comportamentos. Em face do exposto, é necessário considerar que, produzirão também modificação nos comportamentos dos filhos, e isso contribuirá para construção de um novo repertório comportamental nas interações entre pais e filhos (MACARINI et al., 2010).

Em outras palavras, a família não só cria contingências relevantes para a aprendizagem e desenvolvimento de comportamentos adequados ou inadequados dos filhos, como também pode oferecer modelos muitas vezes preocupantes em se tratando do modo de vida construtivo e saudável (EMIDIO; RIBEIRO; FARIAS, 2009).

Conforme Prette (2005), no que tange educar crianças e adolescentes as práticas educativas parentais como comportamentos definidos por conteúdo específicos e por objetivos, que tendem a se relacionar diretamente com o modo de socialização dessas crianças no futuro, corresponderão também como fonte de regras e consequências, ou seja, é dentro do contexto familiar com práticas educativas positivas e negativas, que tem a contribuição para ocorrência dos déficits e também dos excessos dos comportamentos dentro dos padrões de relacionamento e competência social de uma criança.

Frente aos diversos fatores de risco que são potencialmente modificáveis, podendo contribuir diretamente para o desenvolvimento de problemas comportamentais e emocionais em crianças, pode-se pensar em construir relações mais saudáveis, entre mães e filhos através de estudos voltados a verificar os tipos de comportamentos, que mães de diferentes configurações familiares, apresentam como práticas educativas maternas. Desse modo, apontar a importância de se obter qualidade nas estratégias educativas usadas na interação entre mãe e filho, de qualquer forma poderão norteá-las frente ao comportamento de seus filhos. Contudo, são essas estratégias utilizadas na educação e cuidados dos filhos, que

diversos estudos denominam de práticas educativas parentais (ALTAFIM; RODRIGUES, 2015).

Em se tratando de práticas educativas parentais, cabe ressaltar que, tanto podem atuar como mecanismos de proteção, como também podem ser consideradas fatores de risco para o desenvolvimento infantil. Ao propósito dessas afirmações, e das ideias dos autores citados anteriormente, compreende-se que a tarefa de educar positivamente um filho contribui significativamente com o seu desenvolvimento, porém os riscos envolvidos podem acontecer devido à exposição da criança ou até mesmo de um adolescente a práticas parentais consideradas como negativas e inadequadas, do mesmo modo pode acontecer, se esse filho tiver crescido e estiver convivendo em situação de privação de afeto com os pais (ALTAFIM; RODRIGUES, 2015).

Estudos mostram que tal utilização de práticas parentais negativas pode ser correlacionada positivamente com outros transtornos como depressão, estresse e baixo repertório em habilidades sociais. Nesse contexto as práticas educativas parentais podem ser classificadas em positivas e negativas, as positivas são relacionadas ao desenvolvimento dos comportamentos pró-sociais e as negativas relacionadas aos comportamentos antissociais que os filhos poderão ou não desenvolver (ALTAFIM; RODRIGUES, 2015).

Como ressaltado anteriormente, ao se ouvir falar em práticas educativas parentais, entende-se que pode ser a utilização de diversas estratégias ou até mesmo técnicas para orientar os comportamentos dos pais e cuidadores, com a intensão de introduzir a disciplina positiva e limites na vida da criança e do adolescente, cujo objetivo é de educar, socializar e controlar o comportamento dos filhos diante de um contexto modelados pelos comportamentos dos pais (GOMIDE, 2004).

Considerando a relevância de discutir sobre as práticas educativas parentais, tendo fundamental importância para o desenvolvimento dos filhos. Sabe-se que as práticas educativas exercem influência nas relações entre mães e filhos resultando em comportamentos adequados ou inadequados para as crianças. O presente trabalho objetivou conhecer as práticas educativas utilizadas por mães participantes de dois grupos de uma instituição no município de Vitória Espírito Santo, sendo elas mães solteiras e casadas, e verificar se a história de contingências vivenciadas pelas participantes dentro das relações familiares estava influenciando nas estratégias

educativas que elas utilizavam para educar seus filhos. Dessa forma, verificou também as características dos comportamentos apresentados na interação entre mãe e filho, caracterizando as dificuldades encontradas pelas mães para educar os filhos e ainda se realizou uma comparação entre as características sócio demográficas de cada uma delas. Sendo assim após a investigação foram comparadas as variáveis como: número de filhos, estado civil, idade e sexo da criança, configuração familiar, atividade ocupacional e escolaridade fossem comparadas e analisadas a possibilidade dessas variáveis ter influenciado ou não nos comportamentos das mães em interação com seus filhos. Portanto foi possível identificar as principais dificuldades dessas mães em relação a utilizar as práticas educativas que deveriam estar sendo utilizadas na educação dos filhos, o que confirmou a hipótese levantada anteriormente, de que as mães dos dois grupos, encontravam dificuldades e pouca habilidade na hora de usar estratégias para educar os filhos, por isso sempre buscavam conversar sobre os filhos durante a realização dos encontros de mães. Tendo contribuído significativamente para essa pesquisa, frente a essa problemática supracitada (RODRIGUES; NOGUEIRA; ALTAFIM, 2013).

O trabalho se justificou, a partir da proposta de analisar as práticas educativas maternas de mães com diferentes idades, em diferentes configurações familiares, a partir do ponto de vista comportamental. Optou-se em analisar somente práticas educativas maternas, pelo fato da pesquisa ter sido realizada no grupo que, somente as mães participavam, além disso, a maioria das mães entrevistadas era solteira e não se relacionava com os pais dos seus filhos. Acreditamos que possivelmente, encontraríamos dificuldade para pesquisar também os comportamentos dos pais.

Sendo assim essa pesquisa foi importante para que fossem verificadas as práticas parentais educativas que as mães estavam utilizando, e, além disso, ter possibilidades de comprovar que outras variáveis também tendem a influenciar nas relações familiares dessas mães. Contudo, percebeu-se a importância da construção de novas estratégias parentais, como forma preventiva de desenvolvimento infantil sem prejuízos. Resultando em consequências saudáveis para os filhos e qualidade na interação familiar (BENCZIK, 2011).

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 FAMÍLIA E PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS

2.1.1 O papel da família

A família é responsável por apresentar aos filhos a primeira experiência social como ser humano, sendo também o primeiro grupo no qual irão pertencer, seja dentro das próprias relações familiares, escolas, creches ou ainda no meio social, principalmente quando falamos em desenvolvimento saudável ou não de seus membros. Pois se espera que as crianças desde o nascimento recebam auxílio dos pais e que sejam capazes de aprender a desenvolver padrões de comportamentos (CALAIS; MARSOLA, 2008, p. 139).

O papel da família na educação dos filhos é representado através do conceito recente chamado de parentalidade, desse modo, tanto as crianças como também os adolescentes tendem a utiliza-lo como referência às possibilidades e aos processos de exercício da função parental. E de acordo com Cruz e Pinho (2006, p.11) dará acesso “a um conjunto de capacidades globais dos pais para educar os filhos, construídas, porém ao longo da vida a partir das experiências com os próprios pais e de uma relação que é criada desde o nascimento dos filhos”. Logo, percebe-se a importância do entendimento no que se refere o termo parentalidade, dando direcionamento à construção de papéis que são expressos pela cultura familiar e a criação de expectativas sociais.

Contextualizando a questão do termo parentalidade, Weber (2012, p. 13) aborda que, “Parentalidade é para sempre. Educar bem significa preparar o seu filho para a vida, para ser autônomo e viver confiante. Educar um filho dá trabalho. Não é tão simples quanto se imagina”.

Amparando-se nas teorias de Tiba (2002), é possível perceber que diante de qualquer contexto familiar ao nos referirmos ao casal como “pais”, a mãe nessa situação desaparece, por exemplo, em reuniões escolares os pais sempre são convidados a participar, geralmente no bilhete usam o termo “pais”, no entanto na maioria das vezes quem comparece é a mãe. Também não se deve esquecer que quando as mães particularmente são chamadas, dificilmente o pai se prontifica em

comparecer nas reuniões ou até mesmo em apresentações dos filhos. Salientando-se ainda que geralmente o que se percebe é que o pai a todo o momento é apontado e aludido. É provável que mereça sempre receber a honra da família. Por um lado, a prevalência é de que a educação a ser passada para os filhos, desde o nascimento, seja responsabilidade integral da mulher. Por outro, mesmo que a evolução que as mulheres têm alcançado nos últimos anos faça parte desse atual contexto, onde ela também trabalha fora, e ainda considerando que o salário que ela receba seja maior que a do esposo, convém evidenciar que ainda perdura a cultura de que quem dá as ordens é o pai, sendo ele quem manda e dá a última palavra.

É importante notar que, mesmo que a mulher tenha saído para o mercado de trabalho, todavia, não deixou de ser mãe. E nesse ponto se percebe que a responsabilidade de cumprir com a função de ser mãe, está para além do dito popular de que “a mulher fica em casa e tem mais tempo para cuidar dos filhos”, dado que a mulher além de trabalhar fora tem a obrigação de continuar dando conta da educação dos filhos e dos afazeres domésticos, por conseguinte, nem assim os homens empenham-se mais em seu papel de pai. É preciso considerar que, há pouco tempo, dentro de algumas famílias, é provável que alguns pais estabeleçam novos padrões em relação à sua participação na educação dos filhos, seja por decisão própria ou pela cobrança que a mulher estabelece junto com a dinâmica familiar (TIBA, 2002).

Conforme Tiba (2002) outro ponto que merece destaque é a presença do pai consideravelmente maior quando os filhos são pequenos, onde demandam maiores cuidados e atenção ou quando os filhos já estão crescidos e finalmente encontram-se nas proximidades em realizar o tão esperado vestibular. Para o autor, no convívio entre essas etapas o acompanhamento dos pais na criação dos filhos é quase fracassado.

Assim, percebe-se que quando falamos em educação, grande parte dos livros e publicações encontradas, salienta demasiadamente a importância da figura de uma mãe nessa esfera. Sob esta ótica, emerge a possibilidade de que talvez seja um dos elementos que perduram a não merecida sobrecarga na vida dessa mãe e amenizam a da figura paterna. O mesmo autor destaca que, as diferenças entre ser mãe e ser pai são enormes, consideradas ainda maiores do que apenas ser homem e ser mulher. Urge, portanto, que por mais competente, responsável, amoroso e

presente que esse pai ou essa mãe seja, nem o pai e nem a mãe consegue compensar por completo a inexistência do outro (TIBA, 2002).

Nessa mesma linha de pensamento, Tiba (2002) afirma que o mundo mudou e que novos arranjos familiares têm sido praticados pelos casais, entretanto, por mais antiga que seja a divisão de papéis persiste em se perdurar dentro das relações entre marido e mulher. Não se pode deixar de lembrar que quando falamos em educação dos filhos, o pai segue a ideia de que devido ao fato dele trabalhar não precisa dar sua contribuição, deixando a responsabilidade dessa tarefa para a mãe. Ainda que essa mãe trabalhe fora ou esteja estudando, ainda existe uma negação em repudiar o que realizou no decorrer de tanto tempo.

Em compensação, mesmo que a mãe trabalhe fora a casa é seu segundo emprego, até mais cansativo e desgastante que o primeiro, em razão de ter pouco tempo para cuidar das tarefas e ainda responsabilizar-se pela educação dos filhos. Geralmente é a mãe que se preocupa com o dever de casa dos filhos, verifica se os filhos estão bem, cuida dos filhos e também do esposo quando estão doentes, verifica os armários e a geladeira para ver se não está faltando alimentos, se preocupa com o pagamento das contas do mês e ainda prepara o jantar para toda família. Na verdade, o encerrando do seu segundo expediente de trabalho, acontece somente quando as crianças finalmente vão dormir. Sendo assim, a mãe tende a se sobrecarregar e o pai permanece com sua função de ser o chefe da casa. Na concepção de Tiba (2002), o homem até então, precisaria muito para desenvolver uma atribuição plena como pai.

Nesse sentido, Tiba (2002) menciona que, a maior parte da estrutura familiar é conservada pela mulher. Por conseguinte, para esse mesmo autor, quando o homem se separa ou simplesmente engravida a mulher e não assume na realidade o que se vê na maioria das vezes acontecendo é o abandono à família, ou no caso desse pai que só fez o filho e não assumiu, se resultando no abandono dessa criança, a qual cresce sem a presença desse pai. Portanto, sabemos que é fundamental para o desenvolvimento dessa criança, procurar manter a participação ativa desse pai na vida da mesma. Por outro lado, o autor enfatiza que, uma família sem a participação da mãe deteriora-se de forma intensa, correndo o risco de acontecer um afastamento entre essas pessoas que dividem o mesmo espaço.

Segundo Diamond (apud AREND; SOUZA; SMEHA, 2013) no que se refere ao vínculo afetivo entre pai e filhos, o homem experimenta diversas emoções com o nascimento do filho, dentre essas novas emoções algumas podem ser positivas e outras podem estar ligadas a momentos de frustrações e conflitos pessoais, provocando expectativas e também medos. Sob o mesmo ponto de vista, os autores afirmam que até pouco tempo passado, a presença do pai, na vida do filho, era vista de certa forma como algo simbólico, como se a figura paterna fosse menos importante que a figura materna e que não tivesse qualquer tipo de influência para o desenvolvimento dos filhos. Porém essa ideia hoje toma uma nova posição, visto que atualmente esse pai assume um novo lugar dentro da família, onde é reconhecido não apenas como símbolo, mas têm seu papel de pai reconhecido como sendo fundamental tanto quanto da mãe. Sendo assim, o pai exerce sua função independente da cobrança da mãe, pois entende que suas funções de pai fazem parte da sua vida e assumir seu papel cordialmente.

De acordo com o estudo realizado pelos autores: Seabra e Seidl-de-Moura (2011, apud AREND; SOUZA; SMEHA, 2013), a participação do pai na vida do filho colabora para um desenvolvimento saudável da criança. Ao contrário do que foi exposto nos parágrafos anteriores pelo autor, quando a mãe trabalha tendo acabado sua licença maternidade e tem que voltar a executar suas atividades no trabalho, esse pai então acaba ganhando espaço para constituir uma relação mais íntima e afetuosa com o filho. Com tal característica, os autores referidos enfatizam que existe uma direção voltada para o crescente desse envolvimento do pai na rotina diária dos filhos. Quanto a isso, acontece a descontinuação do modelo tradicional de paternidade, no qual a paternidade era vista distante e pouco afetivo.

Em conexão com as considerações acima citadas, para Lubi, citado por Mondin (2008), os pais, de uma forma geral, são os responsáveis pela formação do núcleo familiar, sendo considerada uma importantíssima e poderosa fonte de influência no desenvolvimento da criança. Desde o nascimento dos filhos os pais passam por momentos de grandes mudanças em sua vida, e muito cedo surge também à responsabilidade de dar a educação correta, sendo essa uma das fases que envolvem a constituição do sujeito. Sendo assim, os pais apresentam-se como agentes ativos exercendo os maiores reforçadores e fontes de afeto. Diante desses

fatores é de grande importância que os pais saibam que são eles também que tendem a dar os modelos de aprendizagem para as crianças.

Diversos estudos teóricos apontam que, dentro das relações familiares as concepções quanto ao lugar que o homem e a mulher ocupam são percebidas de forma distinta. Nesse sentido, Borsa e Nunes (2011, p. 31-39) discute o papel da mulher no lar e salienta que:

A despeito de todas as mudanças ocorridas na sociedade e na família contemporânea, marcadas pela consolidação do papel da mulher no mercado de trabalho e, conseqüentemente, a necessidade de uma divisão mais igualitária das tarefas referentes à prole e ao lar, ainda existe a crença de que a unidade mãe/filho (a) é básica, universal e psicologicamente mais apropriada para o desenvolvimento saudável da criança do que a relação pai/filho (a). Tal realidade pode ser verificada na quantidade de produções científica sobre o tema.

A família ao ser considerada uma fonte propulsora, concerne sendo o primeiro grupo que mediará às relações do sujeito com a sociedade, onde as crianças aprenderão valores e encontrarão referências primárias da maneira como se comportar desde criança até alcançar a fase adulta, aprendendo princípios básicos de como é “ser homem” e “ser mulher” e o que é certo e errado. Segundo Krevans, Gibbs e Staub (apud PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2010, p.461), “os pais começam a moldar o comportamento pró-social ou antissocial através de suas respostas às necessidades emocionais básicas dos filhos”.

A família tem um papel importante na construção dos valores que serão adotados pelos filhos, pois, mesmo que eles tenham modelos de comportamento e intimidade nos amigos ou em outros grupos, é nos pais que eles têm segurança em termos afetivos, pois que, os mesmos lhes dão autonomia e condições necessárias para o seu desenvolvimento (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2010).

Além da família ser considerada como o lugar que oferece proteção e cuidados, pode acontecer, em muitos casos, ser um lugar de risco. Pois é no contexto familiar que muitas crianças e adolescentes vem sofrendo experiências primárias de violência, dentre elas destacam-se a negligência, os maus-tratos, a violência psicológica, a agressão física, o abuso sexual (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001).

Afirma Gomide (2004) que na geração passada os meios utilizados para educar os filhos eram mais rígidos. Confirmando ainda que, com certeza o diálogo apresentase como sendo a maneira mais sensata de se resolver conflitos, além disso, é

preferível um pai amigo ou uma mãe amiga do que um pai ou mãe que estão sempre distantes dos filhos e que se apresentam sempre como autoritários. Apesar da evolução do método de educar as crianças, os pais considerados mais modernos, com intuito de alcançar este novo modelo de relacionamento, distanciaram-se de suas atribuições como educadores. Abandonou a determinação de importantes regras, deixando de lado a importância que os pais têm na hora de dar o modelo moral para seus filhos, o diálogo que deveria ser uma forma dos filhos refletirem sobre seus comportamentos, passou a ser usado de forma indevida como método punitivo, através de períodos prolongados de sermões e por meio de ameaças. Em adição, ocorre a finalização da prática de punição, transformando os pais em pais permissivos.

Khel, citado por Bossolan (2014, p.27), os modelos de família atuais em comparação aos modelos de tempos atrás, adotados como o modelo ideal para a família brasileira vem se afastando do padrão pré-estabelecido, tal afirmativa pode ser consultada nos diferentes censos demográficos. Sendo assim, mesmo que se trate de novos arranjos familiares presentes em novos contextos, esses diferentes modelos não isenta a atribuição das famílias em função de zelar pelo bem-estar de suas crianças e adolescentes, pois é de natureza e faz parte do conhecimento dos pais que eles providenciem acesso à saúde, educação, alimentação e também do lazer. Caso ocorra qualquer tipo de ação contrária a esses pressupostos ou omissão por parte dos responsáveis legais de garantir essas condições, estará sujeito a passar primeiramente por uma análise e caso se confirme poderá sofrer penas ou sanções (BOSSOLAN, 2014).

Os artigos 4º e 5º do ECA descrevem esses direitos e deveres:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária". "Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais (BRASIL, 1990).

Através das práticas educativas utilizadas pelos pais para educar seus filhos é que se dará a transmissão de valores, bem como, as referências comportamentais serão transmitidas. Além disso, nos diversos contextos familiares poderão ser reproduzidas também as práticas culturais, que serão aprendidas pela criança e tenderão a

influenciar nos comportamentos dos filhos (MACEDO; KUBLIKOWSKI; BERTHOUD, 2006).

Outro fator importante é o bem-estar emocional de mães e pais, pois este é um importante preditor das práticas parentais em relação às crianças. Fiorelli e Mangini (2012) descrevem que a delinquência é proveniente na maioria das vezes devido à falta de limites durante a infância, pois mesmo que, futuramente o adolescente não se envolva em atitudes criminosas, poderá desenvolver comportamentos considerados inadequados para o bom convívio social.

Dentro de cada lar se constitui o espaço onde a criança tem possibilidades de observar inúmeros comportamentos dos pais, irmãos ou cuidadores, podendo levar à delinquência; desde cedo, seus efeitos são impregnados ao desenvolvimento da criança, e o resultado dessa etapa no qual todas as crianças passam desde o nascimento. Sendo assim, Santana (2010, p. 73) refere-se ao papel da mulher no lar destacando que:

[...] mesmo quando a manutenção da família é função da mulher, nem sempre, ou melhor, dizendo, com raras exceções, ela é a chefe da família, visto que o chefe é a autoridade maior, impõe respeito, é construção cultural e social e, estas atribuições cabem ao varão, enquanto a mulher compete ser mãe-esposa-dona de casa e provedora da sua prole.

Segundo Yunes e Garcia (2015) consideram que o tema educação familiar diante de sua complexidade ainda é pouco discutido no Brasil, diferente das outras áreas como Saúde, Psicologia, Direito e Serviço Social, sendo notório que o número de publicações de autoajuda direcionadas aos pais vem crescendo muito, na tentativa de auxiliá-los na educação da criança e trazer qualidade para o ambiente familiar. Apesar do elevado número de estudos que são realizados quando se fala da prática educativa docente, não acontece o mesmo quando se trata das práticas educativas familiares, apesar de serem definidas por suas especificidades, vale ressaltar que tanto a escola como também a família são instituições educativas de grande importância para que a criança se desenvolva integralmente tornando-se um adulto saudável.

Apesar da complexidade do assunto, torna-se fundamental estudar sobre a família por intermédio das práticas educativas maternas. Do ponto de vista de Gomide (2004), o tema “educar filhos”, tem sido um grande desafio para muitos pais. Dessa

forma, tanto essa autora, como também outros autores desenvolveram alguns trabalhos com a intenção de auxiliar os pais.

Gomide (2004) em seu livro: “Pais presentes, pais ausentes – regras e limites” propõe auxiliar tanto os pais como também os educadores. A autora enfatiza que educar crianças realmente trata-se da realização de uma tarefa complicada. Pois, ainda na metade do século decorrido, as regras que eram determinadas pelos pais na hora de educar os filhos eram indiscutíveis, fazendo parte dos nossos antepassados que, tanto o pai quanto a mãe pudessem usar estratégias punitivas e castigos, sendo considerado um direito permitido aos educadores e um método eficaz de estar educando os filhos. A incumbência de aplicar a correção, mesmo que com violência era responsabilidade dos educadores. Essa função era estabelecida a qualquer um dos componentes da família: pai, mãe, avós ou tios, qualquer um que fosse responsável, por controlar as rebeldias infantis.

No dizer de Gomide (2004), aquele pai ou aquela mãe que se omitisse em aplicar a correção aos seus filhos, corriam o risco de serem questionados pela sociedade. E até mesmo de serem responsáveis por assumir a culpa pela irregularidade dos comportamentos realizados pelos filhos. Uma sequência de indagações quanto ao novo método de educar crianças, aparece paralelamente à revolução de costumes dos anos 50. Inicialmente, por meio da liberdade sexual e logo depois pela brandura das regras, que foram adotadas na educação dos filhos. Os renovados pais, pós-revolução, inclusive se revoltaram conforme as regras rígidas de educação de filhos. O novo modelo de educação adotado passou a desprezar a punição física. Em seguida os pais se tornaram mais permissivos e conseqüentemente se transformaram em pais que fossem mais amigos dos filhos. Para tanto, o diálogo passou a ser aplicado como procedência de educação.

Na opinião de Gomide (2004), essa nova moderna forma de educar as crianças e adolescentes ocasionou em resultados inesperados. A desobediência passou a fazer parte do cenário dentro das relações familiares, onde os filhos nem sempre respeitam seus pais e professores, em diversos momentos abandonando a obrigação de estudar, não se preocupando em alcançar ocupações profissionais, conseqüentemente esse filho fica vulnerável e correndo risco de fazer parte de grupos diferenciados. Importante salientar que a autora dispara alguns questionamentos em relação a esse método de educar, as dúvidas são: Será que

conversar resolverá situações difíceis? As punições e as práticas rígidas adotadas no passado são mais aversivas que as usadas nos dias atuais? Podemos considerar que essa forma de educar resultaria em aparição de problemas?

2.1.2 Estilos parentais

As práticas educativas parentais são pesquisadas há anos e são apontadas como grandes influenciadores para o desenvolvimento infantil, e tem oferecido modelos de interação dos pais com os filhos (WEBER et al., 2006).

De acordo com Reppoldi e outros, citados por Gomide (2014) Estilo Parental pode ser descrito como a reunião das práticas educativas parentais ou atitudes parentais usadas pelos pais com o propósito de educar, exercer controle sobre o comportamento e proporcionar a socialização dos filhos. Já as práticas educativas parentais são meios específicos que os pais empregam em diversos contextos, as práticas educativas serão mais bem discutidas no próximo subitem. Desse modo, o Estilo Parental resulta do encontro de ações das práticas educativas parentais, ou seja, se um Estilo Parental é considerado positivo quer dizer que as práticas educativas positivas se sobrepõem às negativas, no entanto, se o Estilo Parental for negativo, as práticas negativas se sobressaem em relação às positivas.

Benchaya e outros citados por Carvalho e Silva (2014) afirmam que a educação e o acolhimento emitidos pelos pais ou cuidadores em relação aos filhos se caracterizam em estilos parentais, que são um conjunto de comportamentos relativos ao suporte emocional, hierarquia e disciplina no relacionamento entre pais e filhos.

Baumrind (apud WEBER et al., 2006) desenvolveu pesquisas acerca do relacionamento entre pais e filhos através dos estilos parentais, e a partir do controle exercido por eles, o pesquisador os dividiu em três modelos: autoritativo, autoritário e permissivo. O estilo autoritativo é identificado em pais que orientam os filhos respeitando sua opinião, usam reforçamento positivo e regras coerentes e compreensíveis, o termo reforçamento positivo “implica na apresentação de um estímulo [...] depois da ocorrência do comportamento desejado” (CABALLO, 2007, p. 279). O estilo autoritário se refere a pais que frequentemente usam punições e reforçamento negativo - “um exemplo de reforçamento negativo seria a ameaça de

aplicar algum tipo de consequência aversiva se a criança não terminar seus deveres de casa” - (CABALLO, 2007, p. 279), ignoram o ponto de vista e limitam a autonomia dos filhos, utilizam padrões imperiosos para analisar e controlar os comportamentos dos filhos. E o estilo parental permissivo é caracterizado por reforçamento positivo, contudo, os pais exigem poucas responsabilidades dos filhos deixando que eles próprios se autorregulem.

Maccoby e Martin citados por Weber e outros (2006) dividiram o estilo parental permissivo em dois tipos, a partir do nível de responsividade e de exigência, a primeira que se refere a atitudes compreensivas que os pais possuem em direção aos filhos e a segunda referindo-se às atitudes dos pais em colocar regras e limites. Desse modo, o estilo permissivo se distingue em negligente e indulgente: o estilo negligente teria baixos níveis de responsividade e exigência, enquanto o indulgente teria alto nível de responsividade e baixo nível de exigência. Seguindo essa linha, o estilo autoritário se caracteriza por baixo nível de responsividade e alto nível de exigência e o estilo autoritativo possui alta responsividade e exigência. De acordo com esses autores, o estilo parental irá influenciar nos comportamentos das crianças, assim, os pais autoritativos tendem a ter filhos mais habilidosos social e emocionalmente, enquanto os pais negligentes e indulgentes geralmente estão relacionados a dificuldades no desenvolvimento dos filhos.

Desse modo, outros autores classificam os estilos parentais em quatro tipos: autoritário, autoritativo, negligente e indulgente. O estilo parental autoritário é identificado por pais pouco afetivos, mas, altamente exigentes com os filhos. O estilo parental autoritativo é característico de pais que distribuem apoio e afeto aos filhos, mas também exigem e estabelecem limites, os pais com as características desse estilo atuam de modo assertivo com os filhos, mantendo sua atribuição de adulto na educação da criança, sem restringi-la, desse modo, conduz a criança em suas atividades de maneira coerente e direcionada, além de incentivar o diálogo. O estilo parental negligente se refere a pais que manifestam baixo nível de controle, afeto e responsividade, além de baixo empenho nas atividades relacionadas aos filhos. E o estilo parental indulgente que diz respeito a pais muito afetivos, mas, que exigem pouco dos filhos, além de não impor regras e limites (BENCHAYA et al., 2011; WEBER et al., 2004 apud CARVALHO; SILVA, 2014).

Darling e Steinberg (apud WEBER et al., 2006) definiram o estilo parental como o ambiente em que os pais influenciam os filhos por meio de práticas segundo seus valores e crenças, não se restringindo apenas aos níveis de responsividade e exigência. Esses autores discutiram ainda a relevância de distinguir “estilo” parental de “práticas” parentais, estas são comportamentos com conteúdo específicos e estratégias utilizadas para reforçar comportamentos considerados adequados e extinguir comportamentos inadequados, e os estilos são o conjunto dos comportamentos dos pais, ou seja, as manifestações que os pais direcionam aos filhos de modo que se caracterize a interação entre eles.

Um aspecto importante a respeito dos estilos e práticas parentais é de que os filhos, ao serem pais, tendem a reproduzir os modelos aprendidos com a família. Estudos teóricos e clínicos apontam que a interação da mãe com avó materna tem grande influência no modo como cuidará do seu filho. Outros estudos indicam que é possível a predição dos comportamentos das mães com seus filhos, no sentido de que as mães que relatam terem sido aprovadas e incentivadas em sua independência, inclinam-se a um nível de responsividade mais alto e menos intrusivas com os filhos (WEBER et al., 2006).

Existem pesquisas longitudinais que investigam os estilos parentais autoritativos¹ e autoritários como fatores de proteção e de risco, respectivamente. Esses estudos apontaram que o estilo autoritativo atua como potencializador para o desenvolvimento da criança pré-escolar, em oposição aos demais estilos parentais que podem produzir riscos ao desenvolvimento, principalmente em relação aos comportamentos independentes e empreendedores de meninas, e responsabilidade social em meninos que se refere a comportamentos de sensibilidade aos outros, receptividade e colaboração. No entanto, algumas pesquisas indicam efeitos distintos em determinados contextos culturais, como por exemplo, o estilo parental autoritário que é entendido como disfuncional em amostras anglo-saxônicas, indica favorecer a assertividade e autocontrole em meninas afro-americanas e a inibição em crianças chinesas (OLIVEIRA et al., 2002).

Um estudo realizado por Belsky, Youngblade e Pensky (apud OLIVEIRA et al., 2002) apontou que a qualidade da relação conjugal se manifestou como um fator de

¹ Na referência utilizada os autores usam o termo democrático-recíproco, porém, no presente estudo optou-se por utilizar o termo autoritativo em consonância com as demais citações usadas.

proteção importante para mães que tiveram uma infância marcada pela falta de apoio e rejeição dos pais, pois essas lembranças não interferiam na relação emocional materna quando a relação conjugal era positiva. Porém, quando a relação conjugal era identificada como pouco positiva, as lembranças da falta de apoio e rejeição dos pais durante a infância, se apresentavam negativamente nos comportamentos emocionais das mães com os filhos. Existe a possibilidade de que uma pessoa que cresceu em um ambiente autoritário tenha maior probabilidade de reproduzir o estilo parental quando for mãe, conforme seus comportamentos na relação conjugal se tornam mais conflituosos e agressivos.

Desse modo, fundamenta-se estudar a relação parental a partir dos estilos parentais, pois se evita que sejam feitas inferências e associações errôneas entre aspectos isolados dos comportamentos dos pais e características dos filhos. Comportamentos de bater, por exemplo, pode ser prejudicial em aspectos do desenvolvimento das crianças, mas evidenciar qualquer comportamento de forma isolada poderá levar a uma explicação equivocada (DARLING apud WEBER et al., 2004).

Weber (2012), afirma em seus estudos que com alguns princípios básicos os pais são capazes de modelar tanto os seus comportamentos quanto os comportamentos dos filhos, principalmente antes dos dez anos. No entanto, a autora apontou em seu livro: (Eduque com carinho) que, pesquisas americanas informaram que havia quatro estilos básicos de se comportar como pai e como mãe. “Um deles, o estilo participativo, [...] favorável ao desenvolvimento integral de uma criança. Os outros estilos, autoritário, negligente e permissivo, trazem dificuldades para as crianças” (WEBER, 2012, p. 9).

Dessa forma, a autora ainda acrescentou que o pai pode apresentar diante dos filhos um comportamento que se refere a um dado estilo e a mãe estar apresentando outro. Diante desse quadro, poderá então ocorrer um arranjo entre os dois tipos de estilos que resultará em consequências às vezes boas ou ruins para os filhos, complementando o assunto sobre a importância dos estilos e práticas parentais, dentro das relações entre pais e filhos.

2.1.3 Práticas educativas parentais

Conforme mencionado anteriormente, o termo práticas educativas parentais é atribuído a estratégias usadas pelos pais para educar os filhos, incluir instruções, punições e recompensas. Hoffman (apud PATIAS; SIQUEIRA; DIAS, 2013) afirma que a relação de parentalidade se constitui em relações de poder em especial vindo dos pais. Segundo o autor os pais podem usar duas estratégias para modificar o comportamento dos filhos: a disciplina coercitiva ou indutiva. A disciplina coercitiva utiliza a ação direta da força e poder dos pais, como por exemplo, privar os filhos de privilégios, usar agressão física, agressões verbais, como ameaças, xingamentos e gritos. Já na disciplina indutiva os pais explicam para os filhos o desejo de que eles alterem seu comportamento, nesse tipo de disciplina, os pais levam os filhos a se atentarem para as consequências de seus comportamentos, de modo, que obedeçam às suas instruções. Dentro desse raciocínio, faz-se interessante esclarecer o que é disciplina. Segundo Weber (2012, p. 18):

Disciplinar não é sinônimo de punir, como mostra o senso comum; “este menino está precisando de disciplina”, falam alguns adultos balançando a mão no famoso significado de palmadas. **Disciplinar**, do original em latim, **significa “ensinar, formar”**. Queremos filhos disciplinados para que possam se virar sozinhos no futuro. Queremos filhos autônomos. Queremos filhos com autoestima elevada, que também saibam cooperar, que sejam solidários, éticos, justos, honestos etc. Disciplina não é achar que a criança é má e que nos provoca o tempo todo, e que essa maldade precisa ser retirada dela. Nenhuma criança nasce má, mas também não nasce sabendo como se comportar. Aprender leva tempo (grifo nosso).

As crenças parentais são produzidas no contexto social e cultural a partir de vivências e experiências durante a vida. Essas crenças fornecem os parâmetros para o comportamento dos pais em relação aos filhos. Desse modo, os pais possuem uma noção de como devem se comportar com os filhos, baseando no que eles valorizam ou não e no que considera bom ou ruim (KOBARG et al., 2006; KOBARG; VIEIRA, 2008 apud PATIAS; SIQUEIRA; DIAS, 2013).

A escolaridade dos pais é um fator de influência para as crenças de como devem ser os cuidados parentais em relação ao desenvolvimento dos filhos (KOBARG; VIEIRA apud PATIAS; SIQUEIRA; DIAS, 2013). Um estudo realizado com mães identificou que as mães que residiam na zona urbana e possuíam maior escolaridade que as mães da zona rural valorizavam mais a estimulação dos filhos, assim como, se importavam mais com os cuidados básico do que as mães da zona rural consideravam importante estimular a criança a explorar o ambiente e brincar, proporcionando-lhes oportunidade de interagir, e as mães da zona rural valorizavam

a disciplina, regras e normas. Essa pesquisa indicou a influência do contexto sociocultural e da escolaridade nas crenças sobre o desenvolvimento infantil e em como educar os filhos (BRAZ; DESSEN; SILVA, 2005; KOBARG et al., 2006; KOBARG; VIEIRA, 2008 apud PATIAS; SIQUEIRA; DIAS, 2013).

Outro ponto que merece destaque é a importância do brincar para o desenvolvimento infantil. As crianças tendem a demonstrar na maioria das vezes através das atitudes durante as brincadeiras, vários sentimentos, desejos e também valores. Os filhos pequenos, ainda não são capazes de se expressarem através dos relatos verbais, pois dependendo da idade a criança encontrará suas próprias limitações, não porque não sabe ou está atrasada, mas sim por fazer parte do estágio de desenvolvimento, no qual, ela se encontra (PRETTE; MEYER, 2012).

Na definição dada por De Rose e Gil (2003 apud PRETTE; MEYER, 2012, p. 240) o ato de brincar deve ser considerado, como sendo um comportamento que “implica em estímulos discriminativos, modelos, instruções e consequências, [...] a criança pode, a partir de seu repertório inicial, refinar seus comportamentos e aprender novos”.

No estudo das autoras Martins e Szymanski (2006), realizado com famílias de baixa renda, sobre as brincadeira e práticas educativas familiares dentro do contexto das práticas educativas parentais dessas famílias, se reforça a ideia de que as brincadeiras ocupam uma função muito importante, apresentando de forma significativa que o ato de brincar é uma estratégia essencial dentro das relações entre pais e filhos. Ao analisar os dados as autoras notaram ainda que, apesar dos pais não brincarem com frequência com suas crianças e não terem relatado durante os momentos de interação com jogos e brincadeiras, que tinham intenção de estimular e contribuir com o desenvolvimento cognitivo de seus filhos, pôde perceber que através das brincadeiras ocorriam diversos outros tipos de aproveitamento como: a atuação desses pais, observação e uma reflexão, no momento de envolvimento com suas crianças.

Importa dizer que no mesmo estudo, as autoras afirmam que durante a realização das brincadeiras, enquanto as crianças estão brincando os adultos que se preocupam em estar sempre ao redor observando, tendem a estar prestando atenção no que está acontecendo durante as brincadeiras, esse comportamento permite que haja interação com os filhos e também a ocorrência de troca de

informações sobre vários assuntos, até mesmo sobre a própria modalidade da brincadeira (como explicar como se brinca de casinha), podendo ainda envolver questões do mundo social que constituem o papel de fazer parte do processo de socialização da criança (MARTINS; SZYMANSKI, 2006).

Faz-se útil levar em consideração também o argumento de que à configuração familiar é explicada por alguns autores, que conceituaram que nas famílias monoparentais femininas há maior dificuldade no provimento e cuidado com os filhos. Muitas vezes as mães não conseguem atender os filhos devido ao acúmulo de tarefas elas acabam monitorando e supervisionando menos, comportando-se de maneira mais indulgente. Além do mais, a privação de apoio instrumental e emocional prejudica o desenvolvimento de práticas educativas positivas, devido à sobrecarga do cuidador (CECCONELLO et al., 2003; MONTANDON, 2005 apud PATIAS; SIQUEIRA; DIAS, 2013).

Antes de passar para a descrição das sete práticas parentais, é importante também apresentar uma breve definição de dois tipos de famílias, a monoparental e a nuclear, pois somente essas duas serão citadas mais à frente nesse estudo.

Segundo Souza, Beleza e Carvalho (2012, p. 113) “a família nuclear, é uma configuração tradicional que predominou até a metade do século XX na sociedade brasileira, sendo constituída por um homem e uma mulher e seus respectivos filhos”.

Os mesmos autores destacam que, no caso de uma mãe solteira que cuida do seu filho sem ajuda do pai ou vice e versa, a este tipo de família usa-se a seguinte definição:

Uma família é chamada monoparental quando o homem ou a mulher encontram-se sozinhos, exercendo a função de prover os cuidados de um ou mais filhos. Esta família pode viver isolada ou no lar de parentes, como na casa dos avós maternos ou paternos (SOUZA; BELEZA; CARVALHO, 2012, p. 111).

No que se referem práticas educativas parentais, Gomide (2014) pôde descrever sete tipos de práticas: monitoria positiva, comportamento moral, monitoria negativa, negligência, disciplina relaxada, abuso físico e psicológico e punição inconsistente. De acordo com a autora as duas primeiras caracterizadas por práticas educativas positivas, favorecem comportamentos pró-sociais e as demais, descritas como práticas educativas negativas estão relacionadas ao desenvolvimento de comportamentos antissociais. Essas práticas serão mais bem explicadas a seguir.

A *monitoria positiva* está relacionada em distribuir adequadamente atenção e privilégios, distribuir afeto de forma continuada e segura, uso apropriado de regras, assistir e acompanhar as atividades de lazer e escolares. O *comportamento moral* proporciona um ambiente favorável para o desenvolvimento de valores, como por exemplo, responsabilidade, generosidade, sendo de justiça, empatia, trabalho, distinção do que é correto ou inadequado em relação ao uso de álcool, drogas e sexo, a partir do modelo dos pais. A *monitoria negativa* se configura pelo uso excessivo de regras, mesmo que não sejam seguidas, produzindo um contexto de convivência hostil. A *negligência* se refere à privação de afeto e atenção. A *disciplina relaxada* diz respeito em ceder quando o não cumprimento das regras instituídas. O *abuso físico e psicológico* se refere ao uso de disciplinas a partir de ações corporais negativas, intimidações e ameaças de humilhação e abandono do filho. E a *punição inconsistente* em que os pais reforçam ou punem os filhos a partir de seu próprio humor e não pelos comportamentos dos filhos (GOMIDE, 2014).

Os pais precisam estabelecer limites e regras de condutas para as crianças, sinalizando quais lugares podem ir e com quem podem se relacionar, além disso, devem assegurar que as regras serão obedecidas, mas caso as normas sejam transgredidas é necessário à utilização de medidas corretivas apropriadas. Desse modo, os pais devem controlar os comportamentos dos filhos e as companhias de forma efetiva e fazer uso de disciplina consistente. Alguns teóricos apontam que em relação às práticas educativas, o uso inadequado da monitoria se apresenta desde os comportamentos desajustados na infância, e caso os pais não sejam orientados, essa deficiência no monitoramento irá favorecer a aproximação do adolescente com grupos desviantes, o que aumentará as chances de desenvolver comportamentos antissociais (REID; PATTERSON, 1959; SNYDER; PATTERSON, 1987 apud GOMIDE, 2014).

O termo controle comportamental tem sido utilizado para descrever tantos os comportamentos parentais quanto os Estilos Parentais. A regulação comportamental parental – operacionalizada por meio da monitoria e da supervisão parental – e o uso do controle psicológico parental são duas formas de controle que têm sido frequentemente combinadas para descrever diversos Estilos Parentais (GOMIDE, 2014, p. 9).

Pais com dificuldades em estabelecer regras e limites e certificar que as regras foram seguidas, aumentam a probabilidade de que os filhos desenvolvam comportamentos considerados de risco para conduta infratora, como por exemplo,

rejeição social na infância, dificuldade escolar, agressividade e problemas de relacionamento. Por outro lado, quando se utiliza práticas educativas parentais coercitivas para supervisionar e controlar os comportamentos dos filhos, não se ensina que os filhos observem e aprendam as consequências de seu próprio comportamento, o que fará com que a criança na ausência do agente controlador se comporte de forma inadequada (ROCHA, 2012).

Muitas teorias a respeito do desenvolvimento social indicam que a qualidade do relacionamento das crianças com os pares possui influências do relacionamento com os pais. É no convívio com os pais que inicialmente as crianças desenvolvem habilidades que irão se adaptando de acordo com o ambiente no convívio com os grupos sociais (CASTRO; MELO; SILVARES apud ALVARENGA; PICCININI, 2009).

A definição de contingência das práticas educativas parentais é fundamental para descrever o desenvolvimento da socialização que acontece no ambiente familiar. O termo contingência faz menção aos comportamentos eficazes e consistentes dos pais direcionados a reforçar os comportamentos socialmente adequados dos filhos, e a reduzir os comportamentos inadequados e impositivos. Em um contexto contingente a criança possui maior probabilidade de conhecer o que seus comportamentos produzem e, portanto, prever quais comportamentos será seguido por consequências como afeto, aprovação ou conflitos. O envolvimento parental que vai além das práticas contingentes, compreende as ações relacionadas a trocas positivas entre pais e filhos, corresponde a elementos não contingentes da relação que possibilitam o desenvolvimento de competência social (habilidade em compreender regras sociais, interagir com os pares e adultos de maneira positiva e controlar as emoções, principalmente as negativas) e da autoestima. Em contrapartida, as práticas parentais não contingentes podem produzir comportamentos de características antissociais, que na primeira infância são identificados como comportamentos de externalização, que estão relacionados a impulsividade, comportamento delinquente, comportamento desafiador e agressividade (PATTERSON; REID; DISHION apud ALVARENGA; PICCININI, 2009).

Dumas e La Freniere (apud ALVARENGA; PICCININI, 2009) concluíram em sua pesquisa que crianças declaradas como socialmente competentes possuíam mães mais positivas, em comparação com as mães de crianças consideradas como

agressivas e ansiosas. Durante atividades estruturadas, as mães positivas se caracterizavam por falar e demonstrar carinho, emitir comportamentos de aprovação, além de serem menos coercitivas, ou seja, baixo uso de punição, críticas, intrusividade e desaprovação. É importante definir o termo intrusividade, que são comportamentos relacionados a controlar exageradamente os comportamentos da criança, como monitorar excessivamente, por meio de comentários, repreensões e perguntas em alta frequência, demonstrando baixo nível de sensibilidade ao filho, bem como limitando o seu desenvolvimento de autonomia.

Em uma pesquisa realizada Fox, Platz e Bentley (apud MARIN; LEVANDOWSKI, 2008) com mães de crianças com idades entre um e quatro anos indicou que a idade materna foi uma variável importante sobre o uso adequado das práticas educativas. Este estudo investigou sobre as expectativas das mães em relação ao desenvolvimento dos filhos, o manejo em distribuir cuidado e afeto, disciplina e problemas comportamentais e emocionais nas crianças. O estudo revelou que, sobre condições semelhantes, como características sócio demográficas (nível econômico e etnia) as mães solteiras adolescentes frequentemente utilizavam mais práticas coercitivas do que as mães solteiras adultas. Brenner e Fox citados por Marin e Levandowski (2008) usaram a mesma amostra e notaram que famílias em que as condições socioeconômicas e educacionais se apresentavam em menor nível, as mães mais jovens, se comparadas às mães adultas, faziam maior uso de punições em relação aos filhos, além de esperarem que eles fizessem mais do que a própria capacidade os permitia de acordo com o seu grau de desenvolvimento.

Sendo assim, de acordo com Seitz e Apfel (apud MARIN; LEVANDOWSKI, 2008) cabe destacar a importância de se planejar programas de intervenção com adolescentes sobre o uso de práticas maternas coercitivas com o objetivo de reduzir tais comportamentos. Além disso, Weis citado por Marin e Levandowki (2008) julga importante que se ensine técnicas que não sejam coercitivas para disciplinar os filhos, auxiliar na mudança de regras inadequadas sobre educação, além de contribuir para diminuir o nível de estresse das mães quando presente.

2.1.4 Maternidade na adolescência

A Organização Mundial da Saúde (OMS) define a adolescência por algumas variáveis que compreendem condições sociais, biológicas e psicológicas, bem como pelo aspecto cronológico, marcando a faixa etária dos dez aos dezenove anos para esta fase do desenvolvimento, no entanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) sugere que a adolescência ocorra dos doze aos dezoito anos (PARIZ; MENGARDA; FRIZZO, 2012).

Berlofi e outros (apud PARIZ; MENGARDA; FRIZZO, 2012) afirmam que na adolescência os padrões de identificação e processos psicológicos se desenvolvem e evoluem da infância para a vida adulta, e que a condição de dependência vai se transferindo por relativa autonomia, além das mudanças físicas e hormonais.

Ao investigar sobre as mudanças que acontecem na adolescência, principalmente sobre a gravidez quando ocorre nesse período, alguns autores utilizam o termo vulnerabilidade para nomear a situação em que os grupos de indivíduos fragilizados se encontram política e socialmente, em relação à promoção e garantia dos seus direitos de cidadania. Desse modo, os adolescentes são concebidos como vulneráveis por serem integrantes de um grupo social que passa por inúmeras mudanças psicológicas, comportamentais e biológicas que vão se adequando quanto à construção da identidade e dos papéis sociais (FERRARI et al., apud PARIZ; MENGARDA; FRIZZO, 2012).

Janczura (2012, p. 302), define que: “A palavra vulnerável [...] significa ferir, penetrar. [...] vulnerabilidade é um termo geralmente usado na referência de predisposição a desordens ou de susceptibilidade ao estresse”.

Carneiro e Veiga (2004 apud JANCZURA, 2012, p. 304) definem vulnerabilidade como exposição a riscos e baixa capacidade material, simbólica e comportamental de famílias e pessoas para enfrentar e superar os desafios com que se defrontam.

Diante das tais colocações, é importante considerar que para Yunes e Szymanski (2001 apud JANCZURA, 2012 p.302) “existe uma relação entre vulnerabilidade e risco”: “a vulnerabilidade opera apenas quando o risco está presente; sem risco, vulnerabilidade não tem efeito”.

Em contraposição, a mesma autora conclui em seu estudo que a diferenciação entre risco e vulnerabilidade deve ser considerada. Sendo assim, se referiu primeiramente ao fato de que “o risco não pode ser identificado como vulnerabilidade, embora se

possa estabelecer uma relação estreita entre eles. O primeiro conceito se refere à situação de grupos, e o segundo deve ser usado para a situação fragilizada de indivíduos” (JANCZURA, 2012, p.307).

Neste momento torna-se conveniente mencionar que um tema muito estudado atualmente sobre os adolescentes é em relação à iniciação sexual, em razão de suas consequências no âmbito pessoal, familiar e social. Verifica-se que mesmo que na população total o número de nascimentos tenha reduzido a quantidade de gestantes entre as adolescentes tem aumentado a cada ano (BERQUÓ; CAVENAGHI apud MOREIRA; SARRIERA, 2008).

Desde os anos 70, a maternidade na adolescência tem sido considerada um problema de saúde pública, tanto por problemas relacionados ao parto e pelas implicações para a mãe e para o recém-nascido, quanto por problemas psicológicos, comportamentais, econômicos e sociais. Tem sido desenvolvidas ações com base na educação sexual, sobre o acesso e o uso de métodos contraceptivos e sobre o aborto, com o objetivo de intervir nesse contexto (CORRÊA; FERRIANI, 2006; MONTEIRO et al., 2007; SILVA; TONETE, 2006; LIRA; DIMENSTEIN, 2004; ALTMANN, 2007; YAZLLE, 2006; MOREIRA et al., 2008 apud PARIZ; MENGARDA; FRIZZO, 2012). Alguns estudos apontam as causas mais frequentes para que ocorra a gravidez na adolescência, afirmando que a gravidez nesta fase está relacionada ao abandono da escola, ao apoio do pai da criança e apoio da família. Outro fator que tem sido considerado relevante para a origem da gravidez na adolescência é a falta de programas de planejamento familiar no serviço público de saúde, que sejam apropriados para as necessidades dos adolescentes (GONÇALVES et al., 2001; GODINHO et al., 2000; LIMA et al., 2004 apud PARIZ; MENGARDA; FRIZZO, 2012).

A gravidez na adolescência poderá trazer consequências adversas e o decurso desse acontecimento dependerá de algumas variáveis:

Do ponto de vista pessoal, devemos levar em conta que a gravidez ocorre em uma fase do ciclo vital em que se apresentam mudanças profundas e que se caracteriza por uma grande plasticidade nos processos de identidade (Dias & Gomes, 2000; Eisenstein & Souza, 1993). No que diz respeito ao papel da família, a gravidez na adolescência parece indicar dificuldades no relacionamento entre pais e filhas e nas condições contextuais para o desenvolvimento das adolescentes. Algumas pesquisas na área (Dias & Gomes, 2000; Predebon, 2002) apontam que o diálogo aberto entre pais e filhos sobre sexualidade possui uma influência

significativa na idade da iniciação sexual dos jovens e na prevenção da gravidez (MOREIRA; SARRIERA, 2008).

Em contrapartida, de acordo com Szigethy e Ruíz (apud MOREIRA; SARRIERA, 2008) nem sempre uma gravidez se tornará uma situação perturbadora para a adolescente. Alguns elementos são importantes nessa situação para que a adolescente tenha uma gravidez tranquila, como por exemplo, suporte da família, presença do companheiro, seguir as orientações oferecidas no pré-natal e ter cuidado e comprometimento com o bebê. A gravidez na adolescência é uma ocasião em que se espera que ocorra instabilidade emocional, e o apoio do companheiro, da família e dos amigos parece ser fundamental, podendo reduzir as chances de que se ocorra uma depressão, que é frequente em gestantes nessa faixa etária.

De qualquer forma, a maternidade na adolescência resulta em uma série de mudanças. Além das dificuldades e necessidade de adaptação esperadas durante esse período, conforme citadas anteriormente, estas adolescentes precisam se deparar com mais uma transformação que é a maternidade, que na idade adulta é vista como um dos acontecimentos mais significativos. Assumir a maternidade e os deveres que esta requer, tornam-se necessárias mudanças acerca dos papéis que são exercidos, assim como, a rede de relações sociais. Nesse sentido, a mãe adolescente geralmente precisa encontrar alternativas que proporcione a maternidade, tanto financeiramente, quanto pelo lado prático e afetivo, ao passo que os indivíduos em idades semelhantes em geral estão investindo na carreira acadêmica e profissional, e várias adolescentes saem da escola e não retornam após a gestação (CONTRERAS, 2004; FURSTENBERG; BROOKS-GUNN; MORGAN, 1987 apud MENDES et al., 2011).

Sendo assim, destaca-se a importância de se realizarem estudos referentes à maternidade com as mães jovens levando em consideração os impactos que a maternidade promove na vida dessas mães, bem como, se dará a relação entre mãe e filho, e quais estratégias educativas estas mães irão utilizar para ensinar seus filhos.

2.1.5 O trabalho da psicologia na comunidade

As primeiras experiências da Psicologia no campo social e comunitário foram descritas por Vasconcelos em 1985. Este trabalho foi introduzido em Viena, por

Moreno, onde deu início as técnicas do psicodrama, mais tarde Reich trabalha com centros de higiene sexual, e posteriormente, outra experiência que continua atualmente foi com os Alcoolicos Anônimos (AA). Na América Latina, a Psicologia Comunitária surgiu junto aos movimentos sociais, como os sindicatos urbanos e dos camponeses, relacionado à saúde mental. De acordo com Sawaia, o trabalho nas comunidades foi inicialmente inserido no âmbito clínico, para posteriormente ir se ampliando para outras esferas da atenção. No Brasil, aconteceu pelo meio universitário com contribuições do campo teórico, pelos movimentos sociais com a parte prática, e pelos programas que integram a Psicologia na comunidade, via institucional (VASCONCELOS apud SILVA; CORGOZINHO, 2011).

Andery (apud RAMOS; CARVALHO, 2008) em anterior análise do movimento no Brasil, apontava a competência da Psicologia Comunitária em direção ao compromisso social com as classes populares, contrapondo-se ao padrão de atendimento psicológico que se colocava a serviço do controle social e da elite, no qual abre a possibilidade de questionar a prática científica e profissional de um posicionamento neutro. Desse modo, a aplicação de pesquisas e intervenções a partir da Psicologia Comunitária inclina-se a preferir métodos qualitativos, que coincidia com a aplicação transformadora da Psicologia Comunitária, mantendo sua característica de responsabilidade de investigação e com a produção de conhecimento (LANE; SAWAIA apud RAMOS; CARVALHO, 2008).

[...] Freitas (1998b) afirma que a intervenção do Psicólogo Social Comunitário se caracteriza atualmente por três ideologias de atuação, a primeira é uma inserção assistencialista, assinalada por Ideias filantrópicas e de caridade, a segunda por curiosidade científica, em busca de se conhecer o desconhecido, e por fim, [...] uma inserção pautada no compromisso real com a transformação social e a busca de mudanças das condições vividas por essa população (SILVA; CORGOZINHO, 2011, p. 17).

A introdução do trabalho do psicólogo na comunidade pode acontecer de duas formas. Uma delas é que o trabalho pode ter os objetivos definidos previamente, sem que o profissional conheça as particularidades do local de atuação, e a outra possibilidade é quando o profissional se insere primeiramente na comunidade e para fazer o levantamento das necessidades para depois definir os objetivos do trabalho a ser realizado e após fazer o levantamento das necessidades o psicólogo poderá planejar o trabalho de duas formas, podendo contar com a participação da população para decidir o que irá fazer ou poderá definir sozinho como será realizado o trabalho (SILVA; CORGOZINHO, 2011).

Contudo, Costa e Brandão (2005) destacam que a intervenção realizada na comunidade deve proporcionar que seus participantes desenvolvam repertório para que não permaneçam subjugados à intervenção realizada. Nesse sentido, é necessário que a intervenção realizada proporcione um ajuste entre o profissional e a comunidade, além de uma constante avaliação da comunidade de modo que ela decida sobre a continuidade do trabalho ou não.

Segundo Scarparo e Guareschi (2007, p. 106):

As propostas de trabalho social comunitário têm como pressupostos as práticas interdisciplinares, reflexões teóricas sobre as experiências cotidianas, socialização de saberes, participação e exame crítico das implicações políticas de cada prática (Campos, 1992). Nessa dimensão a formação precisa priorizar a construção de espaços para a constituição de vínculos, de valorização de projetos coletivos nos quais os conhecimentos sejam instrumentos emancipatórios e, ao mesmo tempo, objetos de análise e produção de pensamento. A efetivação desses movimentos problematiza a manutenção de hegemonias, duvida de códigos tidos como verdades inquestionáveis, reformula ideias e ressignifica práticas. Curiosamente, se nos dedicarmos ao exame das trajetórias de construção da Psicologia Social Comunitária na América Latina, encontraremos relatos de ações contra hegemônicas, questionadoras e criativas no que tange à produção de pensamentos e à proposição de práticas.

Nesse processo, torna-se necessário que estratégias educativas sejam também construídas, a fim de contribuir significativamente para os cuidados com as crianças e adolescentes, principalmente dentro das comunidades de classe socioeconômicas baixas, onde a vulnerabilidade social está ligada aos eventos ameaçadores externos ao seu ambiente familiar. Portanto, muitos pesquisadores tenderam a descrever que, realizar uma análise de quais práticas educativas está sendo usadas dentro dessas famílias, procurando investigar os fatores de risco ou de proteção para o desenvolvimento do sujeito, tem sido considerada de grande importância. Dessa forma, é possível elaborar programas que desenvolvam estratégias competentes, ao realizar intervenção junto às famílias, que são consideradas mais vulneráveis à aplicação de práticas educativas de risco, na vida dos filhos (REPPOLD et al., 2005 apud PATIAS; SIQUEIRA; DIAS, 2013).

Sanders (2013, p. 388), considera que:

[...] as intervenções familiares normalmente tentam mudar os aspectos do funcionamento familiar relacionados com a etiologia, manutenção, recaída ou exacerbação do funcionamento de um indivíduo. Isso pode incluir tentativas para diminuir os problemas comportamentais ou emocionais de membros individuais da família, das relações entre os membros da família (membros do casal, relações pais-filho, relações entre irmãos) ou das relações entre a família e a comunidade. O enfoque é notavelmente educacional [...].

Weber, Cunha e Moura (2007, p. 347), seguem a mesma linha de pensamento ao afirmarem que “as pesquisas [...] do desenvolvimento indicam que uma educação apropriada resulta tanto na prevenção de problemas comportamentais quanto no desenvolvimento das mais diversas competências para a criança e ao adolescente”.

2.1.6 Psicologia jurídica no contexto familiar

De acordo com Popolo (apud FRANÇA, 2004) a Psicologia Jurídica é uma especialidade da psicologia, nesse sentido, o trabalho será pautado em uma concepção psicológica que dará origem a um trabalho específico, contudo, o conhecimento produzido pela ciência psicológica poderá favorecer a atuação nesse campo. A psicologia Jurídica tem como objeto de estudo os comportamentos complexos que acontecem ou podem ainda acontecer, e conhecer tais comportamentos é importante para o jurídico. Essa condição estabelece e caracteriza a atuação da Psicologia como jurídica, pois analisar comportamentos é uma das práticas da psicologia. Popolo define jurídico como as atividades que os psicólogos realizam fora e dentro dos tribunais, dando suporte ao campo de atuação do direito. Desse modo, a particularidade da Psicologia Jurídica acontece num ponto de confluência com o setor jurídico.

Entretanto, por ser uma área relativamente nova da psicologia, que faz interface com o Direito, necessita ampliar seu campo de atuação para além dos conhecimentos e técnicas já tradicionais para, conforme propõe Silva (2003, p.7), “desenvolver o trabalho em parceria com o Judiciário, buscando uma atuação psicojurídica a serviço da cidadania, respeitando o ser humano”. Como profissionais que atuam no campo social, enfatiza Arantes (2004, p.28), “os psicólogos têm sido chamados a refletirem sobre o papel estratégico que desempenham nestes processos de objetivação/subjetivação, a problematizarem as demandas que lhes são feitas e a colocarem em análise a sua condição de especialista”. A atuação do psicólogo na instância judiciária, segundo Bernardi (2002, p. 108), “descortina questões sobre a subjetividade humana, as particularidades dos indivíduos e das relações nos problemas psicossociais, expressos nas Varas de Infância e Juventude, **com o contexto social e político que as definem**” (SOUZA; CARVALHO, 2007, p. 21, grifo dos autores).

De acordo com Aldrighi (apud FIORELLI; MANGINI, 2015) a valorização da violência como forma legítima de educar os filhos e de impor autoridade por parte do chefe de família tem sustentado historicamente a prática da violência familiar desde as primeiras instituições familiares. A violência na família pode apresentar várias formas

como, por exemplo, violência psicológica, violência física, assédio moral e violência contra criança, adolescente e idoso, etc.

A gravidade da violência praticada contra a criança e adolescente se destacam pela variedade na qual se manifesta, podendo ser abuso físico, sexual, psicológico, violência fatal e a negligência, além de que o número de denúncias é muito baixo pela proporção ao qual ocorre (AZEVEDO; GUERRA apud FIORELLI; MANGINI, 2015).

É importante destacar a diferença entre o estilo parental negligente citado no capítulo anterior e a negligência abusiva que é considerada pela literatura sobre maus tratos como uma violência contra a criança e adolescente. Quando os responsáveis por suprir as necessidades básicas das crianças e adolescentes, tais como, necessidades sociais, intelectuais, físicas e psicológicas, não as proveem é considerado negligência e maus tratos. E o estilo parental negligente diz respeito ao não envolvimento dos pais em suas atribuições parentais, e em longo prazo, os elementos da relação parental tendem ir diminuindo e pode até desaparecer de modo que sobre uma mínima relação parental (WEBER et al., 2004).

Sendo assim, a atuação da psicologia no âmbito jurídico, tem sido uma das áreas que mais tem crescido nos últimos anos e em contrapartida necessita de profissionais especializados e que busquem conhecer a subjetividade de cada pessoa que esteja envolvida com as questões familiares. Além disso, uma pesquisa realizada por França apud Leal (2008) revela que a atuação dos psicólogos jurídicos se concentra na maioria das vezes em situações relacionadas a infância, juventude e a família. Nesse contexto, a psicologia jurídica muito tem contribuído na resolução de conflitos tratados no âmbito do direito e do judiciário, como por exemplo:

“[...] pais que disputam a guarda de seus filhos ou que reivindicam direito de visitação, pois não conseguem fazer um acordo amigável com o pai ou a mãe de seu filho; maus tratos e violência sexual contra criança, praticado por um dos pais ou pelo (a) companheiro (a) deste; casais que anseiam adotar uma criança por terem dificuldades de gerar filhos; pais que adotam e não ficam satisfeitos com o comportamento da criança e a devolvem ao Juizado; jovens que se envolvem com drogas/tráfico, ou, passam a ter outros comportamentos que transgridem a lei, e seus pais não sabem como fazer para ajuda-los [...] (LEAL, 2008, p. 181).”

Contudo, conforme destaca CESCA (2004, p. 45) é importante levar em consideração que:

A violência intrafamiliar deve ser tratada e não punida. Deve-se investigar as causas, usar as pesquisas para, a partir de um trabalho em equipe, tornar viável a reestruturação familiar. O que se percebe é que as instâncias envolvidas nestes casos pouco fazem porque pouco acreditam em resultados positivos, tendo em vista a complexidade desta problemática. É preciso uma maior qualificação como profissional e como pessoa para que possamos trabalhar nesta área (tanto o conselheiro tutelar, como o psicólogo, o assistente social, o juiz...).

A área de interação entre a psicologia e o direito fica bem notória no âmbito dos direitos da família, no qual o psicólogo realiza perícias que envolvem adoção e guarda dos filhos. A atuação do psicólogo no âmbito judicial difere do psicólogo na prática clínica como, por exemplo, na emissão de laudos, no qual o psicólogo clínico faz avaliação com fins terapêuticos, enquanto o psicólogo que atua na prática jurídica irá fazer a perícia judicial (FIORELLI; MANGINI, 2015). Dessa forma, destaca-se no quadro abaixo as principais diferenças.

Quadro 1 - Diferenças entre psicodiagnóstico clínico e perícia psicológica

	PSICODIAGNÓSTICO CLÍNICO	PERÍCIA PSICOLÓGICA
Objetivo	Questões que angustiam os pais da criança	Auxiliar do juiz em processo judicial
Procura	Espontânea	Convocação das partes
Encerramento	Faculdade de findar o procedimento quando assim o entenderem	Devem submeter-se até o fim do processo psicodiagnóstico
Veracidade	Não há interesse em mentiras ou dissimulações	Dissimulação e mentira de forma consciente com a intenção de ganhar a causa ou de livrar-se de uma punição
Sigilo	As informações ficam restritas a quem procurou o atendimento	As informações fazem parte de um processo, que podem até contribuir na criação de jurisprudência, modificando não só a situação imediata das partes envolvidas, mas transformando a coletividade
Apresentação dos resultados	Prontuários de pacientes com anotações diversas conforme a linha teórica adotada	Laudos que obedecem ao rigor ético e técnico, com diagnóstico e prognóstico

Fonte: CASTRO apud FIORELLI; MANGINI, 2015, p. 302.

Para além da emissão de laudos técnicos, um papel muito importante da psicologia jurídica é o olhar sensível para a subjetividade e compreensão da dinâmica familiar. O psicólogo não deve se colocar em posição de acusação, mas atuar na investigação e intervenção no meio familiar.

Um novo olhar se faz necessário no entendimento desta prática, onde somente os testes psicológicos e as leis jurídicas não podem dar conta da imensidão existente na configuração familiar, uma vez que esta traz situações e sentimentos que não podem ser mensurados unicamente pelo objetivo, isto é, pela mensuração e aplicação de normas. Para isto, parcerias devem ser efetivadas e fortalecidas. Os profissionais devem estar mais flexíveis, dispostos a traçar novos percursos, criar novas alternativas que possam contemplar as demandas trazidas de forma mais saudável possível (CESCA, 2004, p. 45).

Abordando a questão com uma maior amplitude, nas palavras de Bazon (2007) o trabalho realizado por profissionais em situações, por exemplo: de maus-tratos dentro das relações familiares demandam, a utilização de práticas modificadoras, fundamentadas em valores sociais autênticos vinculados aos saberes e competências de múltiplas disciplinas científicas, bem como de diferentes instituições e programas de intervenção.

Nesse sentido Gomide, Guimarães e Meyer (2003, p.45), afirmam que essa discussão:

[...] não pode passar ao largo da constatação de que inexistem programas eficazes para apoio às famílias desassistidas, de risco, que permanecem enfrentando com seus poucos recursos financeiros e psicológicos os desafios de viver em uma sociedade desprovida de políticas públicas de saúde e de educação mínimas. A essas famílias, pouco resta a não ser ver seus filhos levados pelos serviços de proteção à criança, para serem colocados em abrigos permanentes.

No mesmo sentido, Bossolan (2014), ao realizar o estudo com mães de crianças de 0 a 5 anos, que eram atendidas pelo Judiciário por denúncia de negligência materna, pode presumir com os dados da sua pesquisa, que a ideia de que para entender os aspectos envolvidos dentro da dinâmica familiar como, por exemplo: a negligência materna, é necessária descartar o modo de olhar na mesma direção. Sendo assim, buscar compreender que existe o envolvimento de características pessoais que se encontram entrelaçadas tanto aos aspectos sociais, econômicos e culturais, assim como também estar atentos aos aspectos ideológicos. Portanto, vários apontamentos feitos por essa e outros autores, confirmam a existência de fatores que influenciam na forma como essas mães assumem suas funções parentais.

Tal constatação ressalta ainda, que a ideia não é de desresponsabilizar os pais pela ausência de cuidados aos filhos pequenos, porém, cabe realizar pesquisas desse tipo, para que políticas públicas de suporte e desenvolvimento para essas famílias possam ser desenvolvidas. Sendo assim, potencializar essas famílias aos seus

direitos, garantindo um bom desempenho da função parental. Nos resultados da pesquisa que foi citada no parágrafo anterior, os relatos maternos denunciaram:

[...] que se por um lado, os órgãos legais cobravam condutas e delegavam responsabilidades, por outro, havia uma precariedade de serviços para ajudá-las a cuidar dos filhos pequenos, manter na escola os maiores e evitar comportamentos antissociais dos mais velhos. Não se trata de desresponsabilizar os adultos pela falta de cuidados a crianças pequenas, mas levar em conta que, concomitantemente, cabe ao poder público, providenciar serviços especializados que auxiliem as famílias a modificar os modos de interação familiar e as práticas educativas (BAZON, 2007 apud BOSSOLAN, 2014, p. 86).

De fato, já foram aqui apontados diversos motivos para se considerar a violência e a negligência no âmbito familiar, como fruto de um processo histórico e que devem ser investigadas de forma profunda, não esquecendo também da influência dos padrões culturais e também do contexto no qual a pessoa encontra-se inserida. Nesse sentido, a cultura exige muitas vezes o cumprimento dos papéis maternos e paternos, colocando que quaisquer que sejam as influências na dinâmica familiar, estão diretamente ligadas ao comportamento da criança. Para melhor analisar essa contingência, vale a definição daquilo que Latham (1996 apud BANACO, 2008), apontou como variados tipos de relações familiares que podem dar início as dificuldades tanto no modo de conviver como também ao modo de se relacionar entre os familiares.

Com base na análise do comportamento em grupo, o mesmo autor ainda afirma que saber identificar e como utilizar alguns princípios básicos que são do comportamento humano, tende a ser uma importante ajuda, sendo assim a orientação que é dada pelo autor é de passar o mais rápido que puder esses princípios aos integrantes da família, afirmando ainda que esse tipo de estratégia provavelmente produzirá controle dos comportamentos, sem o uso de coerção (LATHAM 1996 apud BANACO, 2008). Portanto os princípios que o autor aponta em sua obra, são:

- Comportamento é melhor modelado por consequências positivas do que por consequências negativas.
- Só se sabe se o comportamento foi punido ou reforçado pelo curso do comportamento no futuro
- Comportamento é em grande parte produto do ambiente imediato –
- Comportamento é modelado pelas consequências, (LATHAM 1996 apud BANACO, 2008, p. 197).

Contudo, parece não haver qualquer tipo de apoio ou intervenção junto às famílias no sentido de reabilitá-las, como também nenhum trabalho é feito com relação à

prevenção à violência doméstica das quais a criança é vítima, havendo ainda ausência de apoio socioeducativo (SOUZA; CARVALHO, 2007).

Nesse sentido, a psicologia jurídica tem ganhado espaço e tem tido seu trabalho reconhecido na área do direito da família, pois possibilita maior compreensão dos comportamentos dos integrantes da família, da dinâmica social e familiar, além das novas configurações familiares, que não necessariamente seguirá os parâmetros da família tradicional e patriarcal (FIORELLI; MANGINI, 2015).

2.2 ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

De acordo com Moreira e Medeiros (2008, p.12), a Análise do Comportamento busca compreender o ser humano através de uma abordagem psicológica, a partir da interação que é estabelecida entre o indivíduo e o seu ambiente, “[...] é importante ressaltar que o conceito de ambiente, para a Análise do Comportamento, vai muito além do seu significado comum”. Para a Análise do Comportamento, o termo ambiente quer dizer: mundo físico que se refere às coisas materiais, já ao mundo social é a interação entre as pessoas, à história de vida de cada pessoa e à interação que se dá com nós mesmos, tudo isso é compreendido como ambiente.

Neste momento, torna-se oportuna a introdução do significado de comportamento,

[...] comportamentos são atos, reações, falas, emoções, sentimentos, pensamentos, ou seja, toda ação (observável ou não) de uma pessoa com relação ao seu ambiente. Comportamentos não existem no vácuo, mas sempre em relação ao ambiente, que pode ser qualquer evento físico ou social capaz de afetar uma pessoa (WEBER, 2012, p. 34).

Do mesmo modo que o ambiente pode ser estudado em diferentes níveis, o comportamento de uma pessoa em determinado ambiente pode ser também compreendido em vários graus de complexidade. Além disso, não é a quantidade ou a qualidade de músculos ou glândulas comprometidas ou a realização de movimentos o que importa. Se for assim, sabe-se então que não é possível compreender o comportamento isoladamente do contexto em que acontece. Para a Análise do Comportamento é fundamental que a descrição de qualquer comportamento, faça-se com referência ao ambiente, assim como para que esse ambiente passe também a ter sentido, deve-se realizar uma descrição do ambiente em consonância de tais comportamentos. Um exemplo, quando se fala: "Joaquina chorou" é considerado supérfluo para a análise do comportamento, utilizando esse

modelo convém evidenciar que sem antecedentes e consequentes de quaisquer eventos descritos, o acontecimento não pode ser concluído. Dessa forma, pode-se inferir que as concepções de determinado comportamento bem como do ambiente e da emissão da resposta e estímulo são frutos de uma dependência recíproca. Em suma, um não pode ser definido sem menção ao outro (TODOROV, 2012).

Segundo Gomide (2004) as práticas educativas podem ser responsáveis também por outros dois tipos de comportamentos, que são caracterizados como: comportamentos pró-sociais ou ainda, comportamentos antissociais. No qual, dependerá do manejo com que tanto o pai quanto a mãe ou ainda outro familiar responsável pela educação do filho, faz das estratégias educativas, além disso, contará com a frequência e intensidade com que essas práticas forem usadas, como por exemplo: as práticas de punição física.

De acordo com Costa e Marinho (2002), outro conceito usado pelos analistas do comportamento é a Análise Funcional em diversas atividades científicas, didáticas, práticas clínicas e outras. A ideia é adotar esse método para o estabelecimento de relações entre as variáveis ambientais e o comportamento, opta-se por falar de variáveis, cujo comportamento do indivíduo é função.

Skinner, citado por Costa e Marinho (2002), considerou que para a realização de análises funcionais deve ser adotado o conceito de contingência, que serão discutidos a seguir neste trabalho, sendo introduzido em sua obra como o instrumento primordial, aparecendo posteriormente como tema central em todo seu trabalho:

Uma formulação das interações entre um organismo e o seu meio ambiente, para ser adequada, deve sempre especificar três coisas: 1) a ocasião na qual ocorreu a resposta, 2) a própria resposta e 3) as consequências reforçadoras.

As relações entre elas constituem as 'contingências de reforço. [...] é apenas quando analisamos o comportamento sob contingências conhecidas de reforço que podemos começar a ver o que ocorre na vida cotidiana. Fatos que inicialmente desprezamos começam a comandar a nossa atenção, e coisas que inicialmente nos chamavam a atenção aprendemos a descontá-las ou ignorá-las [...] em outros termos, não mais encaramos o comportamento e o ambiente como coisas ou eventos separados, mas nos preocupamos com a sua inter-relação. Procuramos as contingências de reforço. Podemos então interpretar o comportamento com mais sucesso (SKINNER, apud COSTA e MARINHO 2002, p.45).

De acordo com Silveiras e Gongora (apud GADELHA; MENEZES, 2004), as crianças tendem a ser um importante informante de seus próprios comportamentos,

sentimentos e da maneira de se relacionar socialmente, não dependendo somente e exclusivamente dos relatos do seu pai e da sua mãe para a obtenção de dados contingentes, quanto a sua maneira de viver dentro da sua individualidade.

As estratégias utilizadas pelos pais na educação e cuidados dos filhos possuem uma função primordial no desenvolvimento e saúde infantil.

Cabe ressaltar que a Análise do Comportamento estuda os chamados eventos mentais, mas sem conferir a eles qualquer tipo de status de causalidade. Sendo assim, tais eventos também devem ser explicados pela análise comportamental. O comportamento tem que ser considerado um produto da sua história de vida e de variáveis do contexto atual, portanto quando explicamos o comportamento ele permite entender também o seu processo de construção (SKINNER, 1953).

Entendemos que a Análise do Comportamento, como prática fundamentada numa filosofia behaviorista, não aceita que as chamadas doenças mentais sejam tomadas como causas do comportamento dito patológico, porque esse tipo de explicação vem a ser circular. Circular porque explicar um comportamento por agentes interiores ao organismo que se comporta e não esclarece porque a pessoa se comporta da maneira como o faz. Buscar a explicação do comportamento dentro do sujeito inviabiliza conhecer as variáveis que realmente afetaram e afetam a pessoa e que estão relacionadas ao comportamento observado (SKINNER, 2000).

Da mesma forma, quando se explica um exemplo de comportamento desajustado dizendo que o indivíduo “sofre de ansiedade”, teremos de dizer também qual a causa da ansiedade. Mas as condições externas que então se invocam poderiam já ter sido diretamente relacionadas ao comportamento desajustado (SKINNER, 2000, p. 37).

De tal modo, Skinner (2007) descreve que: a análise do comportamento tem como proposta de realizar estudos das contingências, como produto de três níveis de seleção: filogênese, ontogênese e sociocultural. O nível filogenético refere-se às características genéticas de uma espécie e a padrões comportamentais que permitem ao organismo interagir num ambiente razoavelmente estável e fornece os limites da ontogênese. O aparato biológico, selecionado pelas contingências filogenéticas, tende a viabilizar o desenvolvimento do operante, visto que estabelecerá as condições básicas para que o comportamento aconteça.

O sistema biológico é condição para o comportamento, e não causa. A ontogênese consiste no segundo nível de seleção pelas consequências e referem-se ao

fortalecimento do repertório comportamental da pessoa através das consequências reforçadoras que seguiram suas classes funcionais de comportamento no passado. Neste caso, o que deve de fato sobreviver é o comportamento, e não mais a espécie (SAMPAIO; ANDERY, 2012).

Nesta abordagem:

Skinner (1969) afirma que a cultura de um indivíduo é composta por todas as variáveis que o afetam, que são arrançadas por outras pessoas. Posteriormente ele foi mais específico, definindo cultura como um conjunto de contingências de reforço mantidas por um grupo, possivelmente formuladas em regras ou leis (Skinner, 1974, p. 223). Assim, Skinner define a cultura não tanto como comportamento, mas como o ambiente social no qual o comportamento ocorre, ou seja, contingências sociais que modelam e mantêm o comportamento. No entanto, contingências sociais que afetam um indivíduo resultam do comportamento de outros indivíduos (ROSE, 2016, p.202).

Desse modo, “seleção no nível cultural envolve a variação de práticas, de modo que aquelas mais favoráveis à sobrevivência da cultura são selecionadas e transmitidas às gerações seguintes” (ROSE, 2016, p. 203).

Portanto, o behaviorista radical, na tentativa de explicar, recorre à história da espécie, à história do comportamento do indivíduo e à história social e cultural. A partir do arranjo único de contingências complexas ao qual o sujeito pode ter sido exposto construindo-se assim a sua idiossincrasia e produzindo o seu repertório comportamental, no entanto o comportamento, seja ele visto como normal ou anormal, deve sempre ser entendido como produto de contingências filogenéticas, ontogenéticas e culturais (SAMPAIO; ANDERY, 2012).

Para Skinner (2007), o homem não está livre quando seu comportamento é produto de um dado tipo de controle, ou melhor, quando o homem está sob controle de estimulação aversiva, ou ainda quando seu comportamento pode levar a produzir consequências reforçadoras em curto prazo, mas que em longo prazo se revelam aversivas.

De acordo com Matos (1999) os comportamentos que alguns autores dizem ser patológicos, assim como os saudáveis, podem ter sido construídos pelos mesmos princípios de aprendizagem, tais como, modelagem, modelação, reforço positivo e negativo, punição negativa e positiva, extinção, discriminação, generalização e comportamento controlado por regras, que serão explicados a seguir:

A modelagem é descrita “como o desenvolvimento de um novo comportamento por meio do reforçamento sucessivo de respostas cada vez mais próximas ao comportamento final desejado e da extinção das respostas anteriormente emitidas” (MARTIN; PEAR, 2009, p. 145).

Já a modelação² “é um processo de aprendizagem pelo qual os indivíduos aprendem comportamentos novos ou modificam antigos por meio da observação de um modelo” (DERDYK; GROBERMAN, 2015, p. 103).

De acordo com Skinner (2007) os estímulos reforçadores são consequências que aumentam a probabilidade de tal resposta voltar a ocorrer e podem ser classificados de duas formas: os reforços positivos que são estímulos apresentados após a emissão da resposta, por exemplo, o filho faz todas as atividades escolares e a mãe o deixa jogar no computador; já o reforço negativo se constitui na retirada de algo, como por exemplo, fazer a atividade escolar depressa sem verificar se está correta, para poder se livrar dela. É importante ressaltar que ambas serão consideradas reforçadores se aumentarem a frequência da resposta que os antecedem.

O termo punição em Análise do Comportamento se refere à consequência que ao ocorrer após a emissão de determinada resposta, tal resposta tem sua frequência reduzida. E a punição pode ser categorizada em duas operações de estímulos, negativa e positiva. Nesse sentido, quando o acesso a um estímulo presente no ambiente é impedido ou retirado, chama-se essa operação de punição negativa. E quando o acesso a um estímulo é permitido ou apresentado, denomina-se essa operação de punição positiva (BANACO, 2015).

A extinção operante “é a suspensão de uma consequência reforçadora anteriormente produzida por um comportamento. Tem como efeito o retorno da frequência do comportamento ao nível operante” (MOREIRA; MEDEIROS, 2007, p. 62).

Segundo Baum (2006, p.119) “quando o comportamento muda diante da mudança do contexto, os analistas de comportamento denominam essa regularidade de discriminação”.

² Optou-se por utilizar o termo modelação, mas é importante informar que o texto consultado utiliza o termo imitação e define que “o uso do termo imitação varia conforme o autor, aparecendo como: modelação, aprendizagem por observação, aprendizagem social, aprendizagem vacariante e identificação” (MIKULAS apud DERDYK; GROBERMAN, 2015, p. 102).

E o termo generalização de estímulos é usado nas situações em que uma resposta é evocada na presença de estímulos novos, mas que possuem alguma semelhança física com o estímulo discriminativo (S^D) em que essa mesma resposta foi reforçada em sua presença, ou seja, a generalização ocorre quando a pessoa emite a mesma resposta diante de estímulos que se assemelham com o S^D (MOREIRA; MEDEIROS, 2007).

E finalmente, “dizer que um comportamento é ‘controlado’ por uma regra é dizer que está sob controle do estímulo regra, e que a regra é certo tipo de estímulo discriminativo – um estímulo discriminativo verbal” (BAUM, 2006, p.166).

Essa sequência é o arranjo único de contingências que compõe todos os processos de aprendizagem que estão a produzir os mais diversos comportamentos. O que nos leva então a entender que comportamento pode ter sido selecionado pelas consequências que fora produzida no passado, ele não deve ser entendido como patológico (doente) porque se está ocorrendo algo é em razão de que possa existir algum valor adaptativo para a pessoa que está emitindo tal comportamento. Comportamentos, por mais estranhos que sejam ou inadequados que possam parecer, devem ser considerados como sendo um conjunto de respostas que viabilizam consequências (reforçadoras positivas e/ou negativas) além do mais podem ser importantes para o indivíduo, tais respostas podem ser sensoriais, sociais ou ainda consequências a serem usadas como forma de esquivar em eventos desagradáveis (MATOS, 1999).

Além disso, o sujeito pode descrever contingências para ele mesmo a partir de alguma experiência específica que viveu ou observou alguém viver em sua história de vida. A esse processo dá-se o nome de autorregra. Chama-se de autorregra porque o falante e o ouvinte seguidor da regra são a mesma pessoa (BAUM, 2006).

As autorregras podem ser vistas como estímulos que especificam contingências produzidas pelo comportamento verbal da própria pessoa. O repertório comportamental de formular autorregras é comportamento verbal no sentido de que ele tem uma história de ter sido modelado através da mediação de outras pessoas. Como Skinner (1969) enfatizou, o autoconhecimento que contribui para a formulação de autorregras é uma função da interação de alguém com um ambiente social. O autoconhecimento é induzido por uma comunidade sócio verbal que, repetidamente, questiona seus membros sobre comportamento com que se ocuparam, estão atualmente engajados e irão se envolver e as variáveis das quais seu comportamento é função (ZETTLE, [1990]).

Como Skinner (1969) enfatizou em seus estudos, o autoconhecimento é que vem a contribuir para a formulação de autorregras e também pode ser uma função da interação de certa pessoa com um ambiente social. O autoconhecimento é induzido por uma comunidade sócio verbal que, repetidamente, questiona seus membros sobre comportamento com que se ocuparam, estão atualmente engajados e irão se envolver e as variáveis das quais seu comportamento se estabelece como sendo função.

Outro ponto importante na Análise do Comportamento é que, de acordo com Rico, Golfeto e Ramasaky (2012) o Behaviorismo Radical reconhece o papel importante que os sentimentos possuem como parte do comportamento operante, contudo, para os analistas do comportamento os sentimentos não são vistos com um fenômeno mental, não possuem natureza diferente dos comportamentos, tão pouco são vistos como causa de outros comportamentos, mas são tidos como ações do indivíduo sendo produto de situações específicas do ambiente, como, por exemplo, raiva e frustração.

O sentimento de raiva surge na presença de estimulação aversiva, geralmente produzida por outra pessoa (Catania, 1998/1999), ou quando somos privados de um evento reforçador positivo (punição negativa). Um adolescente fica com raiva quando é posto de castigo e não pode ir a uma festa. Ficamos com raiva se alguém nos diz uma palavra grosseira ou ainda se somos agredidos fisicamente. Como ocorre com todos os sentimentos, é na história de vida de uma pessoa que iremos encontrar a explicação sobre quais eventos lhe causam o sentimento de raiva. [...] A frustração pode ser considerada um caso especial de raiva que acontece em ocasiões em que um comportamento habitualmente reforçado deixa de sê-lo (Catania, 1998/1999; Skinner, 1953/1967). Vejamos o exemplo de um aluno que sempre estuda para as provas, tirando notas altas. Se, por alguma razão, ele obtiver uma nota mediana, certamente ficará frustrado (RICO; GOLFETO; RAMASAKY, 2012, p. 95).

Nesse sentido, Guilhardi (2002) conclui que os sentimentos não são inatos, mas a comunidade verbal é quem irá produzir contingências de reforçamento que ocasionaram sentimentos e comportamentos inseparáveis entre si. Guilhardi exemplifica esta explicação a partir de uma metáfora de uma bola colorida, onde a bola representa o comportamento, e a cor se refere ao sentimento, pois é inimaginável pensar na cor sem o objeto que a carrega, bem como pensar no objeto incolor. Desta forma, como as contingências de reforçamento produzem comportamentos e sentimentos, podemos afirmar que contingências gratificantes e amenas produzirão comportamentos de colaboração e aproximação, como, dialogar e fazer a divisão de tarefas para benefício do coletivo, além de produzir sentimentos

positivos como amor, bem estar, satisfação, dentre outros, e essas mesmas contingências não terão como produtos comportamentos de oposição ou contra controle, tais como, atacar e mentir e de sentimentos desagradáveis como ansiedade, culpa, raiva, etc. Desse modo, quando os pais são orientados e assim o desejam, eles podem proporcionar contingências agradáveis para os filhos, que emitirão comportamentos de cooperação, diálogo, de criatividade, de produção, do cumprimento de suas atividades, tomarão iniciativa, comportamentos de respeito a regras da comunidade, relacionarão afetivamente com outras pessoas, além de terem sentimentos de autoestima, satisfação, autoconfiança, de bem estar, de responsabilidade, comportando-se de maneira adequada e de forma duradoura consigo mesmo e com outras pessoas com as quais se relaciona.

Sendo assim, é importante ressaltar que de acordo com Guilhardi (2002, p. 7) para a Análise do Comportamento “a autoestima é o produto de contingências de reforçamento positivo de origem social”. E ainda para este autor pode-se afirmar que “os sentimentos de autoconfiança se desenvolvem a partir de contingências de reforçamento não sociais. [...] A dimensão fundamental para desenvolver autoconfiança é que a criança tenha a possibilidade de emitir um comportamento” Guilhardi (2002, p. 13). Além disso, “Depois de definir o comportamento, é preciso perceber a função de determinada ação do seu filho”. [...] “sempre deve se perguntar “em que condições” a criança apresenta um comportamento e não por que ela o faz” (WEBER, 2012, p. 38).

3 METODOLOGIA

3.1 PESQUISA DESCRITIVA-EXPLICATIVA

A presente pesquisa foi realizada conforme o modelo explicativo-descritivo, de cunho qualitativo. Tendo em vista que o propósito principal das pesquisas descritivas é de realizar a descrição das características de certa população ou fenômenos, visando compreender a determinação do parentesco entre as variáveis. A utilização de técnicas padronizadas para fazer a coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática é uma de suas finalidades (GIL, 2010). No que se refere ao modelo explicativo, sua principal função é de identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos. É o tipo de pesquisa que mais se aprofunda na compreensão da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas (GIL, 2010). Tornando-se também um tipo de estudo mais complexo e delicado. Desta forma, a união entre esses dois tipos de pesquisas proporciona a realização de uma análise segura de determinado evento pesquisado, permitindo apresentar detalhes das características envolvidas dentro das relações.

A necessidade de pesquisar algo nasce a partir do surgimento de problemas e da curiosidade de muitos pesquisadores, a fim de adquirir cada vez mais informações que favoreçam o sentido da pesquisa e encontre dados satisfatórios em resposta do objetivo em questão. Podendo-se assim, definir a pesquisa como uma atividade voltada para a solução de problemas e para suprir a necessidade de conhecer do homem, empregando processos científicos (GIL, 2008).

Dessa forma, a pesquisa é considerada como “atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade”. É uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente. Logo, é uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados (MINAYO, 2010).

No que tange a pesquisa qualitativa, ressalta-se que esse tipo de abordagem possibilita a descrição de um determinado problema, gerando a análise de variáveis, processos sociais, mudanças dentro de grupos e a concepção de particularidades de indivíduos em certo nível de profundidade (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2001).

Sendo assim, a utilização de tal natureza investigativa oferece a apreensão dos dados com magnitude.

De acordo com Gil (2008), o método comparativo procede pela investigação de indivíduos, classes, fenômenos ou fatos, buscando identificar a existência das diferenças e similaridades entre eles. A utilização dentro das ciências sociais se dará de forma ampla devido ao fato de criar possibilidades de realizar estudos comparativos dentro de grupos sociais, no qual são separados pelo espaço e pelo tempo. Sendo assim poderá ser realizado um estudo que venha comparar diferentes culturas ou sistemas políticos dentro de uma determinada comunidade. Efetivando pesquisas que venham envolver padrões de comportamento dentro das famílias de diferentes épocas.

3.2 CAMPO DE ESTUDO

A pesquisa foi realizada em uma instituição de Serviço de Engajamento Comunitário (SECRI), sendo de entidade civil e de direito privado, sem fins econômicos. Onde são realizados diariamente trabalhos sociais junto às famílias, com especial atenção às crianças e jovens, a fim de despertar nelas a consciência crítica cidadã. As atividades centrais são realizadas na comunidade do bairro São Benedito, dando abrangência também aos bairros: Bairro da Penha, Itararé, Bonfim, Consolação, Floresta e Engenharia, bairros que pertencem à Região Poligonal I do Município de Vitória - Espírito Santo (SECRI, Vitória, 2012). Por meio de programas sociais, a instituição desenvolve inúmeras ações que buscam melhoria na qualidade de vida das pessoas dessa comunidade e dos bairros vizinhos. O SECRI é reconhecido de Utilidade Pública Federal, Estadual e Municipal, e possui Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social – CEAS. O Programa Juventude surgiu em 2004 e é um dos programas do SECRI, campo escolhido para realização da pesquisa (NUNES; PEDRO, 2012).

O SECRI atende a comunidade através do programa de estruturação familiar – PEF que tem como objetivo oferecer atendimento de forma integral para setecentas e cinquenta famílias dessa comunidade, além das famílias, também presta atendimento para duzentos e cinquenta crianças de quatro a seis anos e para todos aqueles que participam de outros programas do SECRI. Nesse caso, o referente

estudo contou com a participação das mães que participam do Programa Juventude que também faz parte da estrutura do SECRI. O programa citado desenvolve trabalhos com adolescentes e jovens, a fim de contribuir com a construção e ressignificação do projeto de vida de cada um dos participantes (NUNES; PEDRO, 2012).

Os dois grupos de mães escolhidos para esse estudo, tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento do potencial humano das mães, adolescentes e jovens, construindo e oferecendo um projeto de vida que possa favorecer o exercício do ser, conviver, fazer e conhecer. Além disso, assume-se o papel reflexivo com caráter educativo, possibilitando não só a aquisição de uma nova informação, mas também a elaboração de significados, sentimentos e relações. Com a experiência que as próprias mães compartilham entre uma e outra e através dos conteúdos trazidos pelos facilitadores, as integrantes identificam-se com as situações trazidas, criando durante o processo novas formas de encarar diferentes situações.

Desse modo, a coleta de dados foi realizada em uma sala individual oferecida pela administração do Programa Juventude, contando também com o uso de uma segunda sala, sendo usada como sala de espera, além disso, dois dias foram o tempo necessário para realização desse procedimento.

3.3 PARTICIPANTES

A amostra selecionada foi "destituída de qualquer rigor estatístico. O pesquisador para esse tipo de estudo, seleciona os elementos a que se tem acesso, admitindo que estes possam representar um universo (estudos exploratórios ou qualitativos)" (GIL, 2012, p. 94).

As participantes da pesquisa foram dez (10) mães participantes de dois grupos de mães jovens de um Programa Juventude, sendo 5 do grupo Ideia de Mães e 5 do grupo Multiplicando Saberes. A participação nesses encontros acontece por iniciativa pessoal ou a partir de convites do programa ou de outras mães. As mães participantes apresentaram gravidez precoce e/ou indesejada, na situação de primeiro filho ou não. De acordo com o critério do grupo a mãe tem que ter idade entre a faixa etária dos 14 aos vinte e 29 anos. Porém as participantes desse estudo tinham idade entre 17 e 28 anos, sendo que conforme os critérios do funcionamento

dos grupos se subdividem da seguinte forma: No grupo Ideia de Mães, as mães encontram-se com idade entre 17 e 19 anos e no grupo Multiplicando Saberes as mães encontram-se com idade entre 20 e 29 anos, essa amostra é referente às participantes dessa pesquisa, pois os dois grupos geralmente reúnem em média de 10 a 15 participantes em cada encontro dos grupos. As histórias de vida das mães dos dois grupos não são tão diferentes umas das outras, pois se trata de situações como: o abandono pelos pais biológicos quando da descoberta gravidez, o conturbado começo de vida com o novo companheiro e seu grupo familiar e também o abandono do pai da criança e de seus familiares. Os dois se dividem a partir dos seguintes critérios: idade das mães, número de filhos e primeira gestação. Para realização desse trabalho mantivemos a divisão existente entre os dois grupos.

3.4 PROCEDIMENTO E COLETA DE DADOS

O procedimento para a realização dessa pesquisa se iniciou, a priori, com a escolha da instituição de serviço comunitário em Vitória – ES. Primeiramente, a diretoria da instituição foi contatada estando ciente de todo o procedimento de entrevistas com as mães e posteriormente também aos resultados obtidos. Foram também explicitadas as condutas éticas relacionadas aos profissionais e à própria instituição.

Em seguida, foi apresentado o convite durante a realização de dois encontros de mães, manhã e tarde, de forma voluntária as participantes se mostraram interessadas e passaram seus nomes e números de telefone para contato. As participantes ainda foram informadas sobre o dia e horário na entrevista, e também sobre todo procedimento ético da pesquisa. A partir disso foi criado um grupo no Whatsapp para que todos os detalhes fossem compartilhados de forma coletiva. Além disso, foram utilizados diários de campo para a anotação de impressões, sentimentos e percepções do pesquisador, e ainda, para auxiliar no registro de fatos relevantes para a pesquisa.

A coleta dos dados foi realizada com as mães, respeitando a quantidade proposta para cada vertente, sendo entrevistadas frente à vontade de participar sem nenhuma objeção. No dia da coleta de dados as participantes foram recebidas e encaminhadas para sala de espera, onde foi oferecido um lanche para todas elas. Durante a realização das entrevistas individuais em sala separada, as demais

participantes compartilharam além do lanche, boas conversas e risadas na companhia de uma psicóloga que é voluntária na instituição e se prontificou em colaborar com a realização da pesquisa cordialmente, cada participante foi individualmente encaminhada para uma sala reservada e recebida pela pesquisadora que já as aguardavam no local. Primeiramente a pesquisadora cumprimentava as mães participantes e explicava os objetivos e todo processo envolvido para chegar à análise dos dados, priorizando principalmente em dar explicação sobre a gravação das entrevistas e de que forma o assunto tratado seria utilizado, informando ainda que suas identidades seriam mantidas em anonimato. As mães então assinavam o Termo de Consentimento Informado (APÊNDICE B), e em seguida eram respondidas as perguntas do questionário sócio demográfico e logo depois as perguntas do roteiro de entrevista semiestruturada. É importante salientar que a maioria das mães que tinha filhos menores de dois anos estava com eles e participavam da entrevista com as crianças na sala junto à pesquisadora. No decorrer da entrevista devido às crianças quererem atenção de suas mães e estar com fome e/ou cansadas de ficar dentro da sala fechada choravam e faziam birra, nesse momento a pesquisadora disponibilizava uma folha de papel e caneta para que pudessem ficar entretidos, porém era por pouco tempo que se mantinham distraídos, portanto apesar das entrevistas terem sido realizadas com o clima bastante cordial e amistoso, as mães se mostraram ao final, cansadas e estressadas com as crianças, informando para pesquisadora que é assim que o filho se comporta em casa e por isso perdem a paciência, mas que gostaram muito de participar da pesquisa e que estavam precisando desabafar e conversar um pouco. Ao final antes de agradecer e se despedir a pesquisadora informou ainda para as mães à forma que elas teriam acesso aos resultados, caso quisessem obtê-los, esclarecendo também de que maneira os resultados seriam divulgados.

3.5 INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

A preparação do instrumento da pesquisa se realizou por meio da elaboração do roteiro semiestruturado para entrevista, sendo esse o principal meio utilizado para coleta de dados, composto por perguntas a respeito das características sócio demográficos das mães (nome, idade, estado civil, escolaridade, profissão, número

de filhos, idade e sexo dos filhos), e também por perguntas que proporcionassem conhecer as práticas educativas utilizadas pelas mães na interação com seus filhos e compreender a relação da história de contingências vivenciadas pelas participantes com as estratégias educativas adotadas na educação dos filhos. Portanto, o que tiver sido usado para a coleta dos dados, refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas, no momento em que acontecerá a entrevista (RICHARDSON, 1999).

Nesse sentido, Weber e Dessen (2009, p.31) asseguram que:

A entrevista consiste em um dos principais instrumentos de coleta de dados, pois possibilita avaliar questões do passado, do presente e do futuro; é uma abertura ao diálogo, uma escuta de contradições, diferenças e similaridades entre as diferentes concepções que compõe as percepções das pessoas. [...] é uma forma pela qual a opinião dos entrevistados pode ser obtida de modo simples e direto, uma vez que se buscam informações das pessoas por meio de perguntas [...].

Segundo Minayo (2010, p. 267), “[...] a entrevista semiestruturada obedece a um roteiro que é apropriado fisicamente e utilizado pelo pesquisador. [...] facilita a abordagem e assegura, sobretudo, aos investigadores menos experientes [...]”.

De acordo com os autores Barros e Lehfeld, (2000, p. 91), a entrevista pode ser definida como:

A entrevista é uma técnica que permite relacionamento estreito entre entrevistado e entrevistador. [...] nas entrevistas não estruturadas, o pesquisador busca conseguir, através de conversação, dados que possam ser utilizados em análise qualitativa, ou seja, os aspectos considerados mais relevantes de um problema de pesquisa.

Da mesma forma a entrevista é uma técnica onde todos os entrevistados respondem as mesmas questões e na mesma ordem, mas, o conteúdo das respostas é aberto, possibilitando uma grande variedade nas respostas dos entrevistados. Essa técnica permite ainda a utilização de perguntas de exploração, não previstas no roteiro, com o objetivo de aprofundar o conteúdo das respostas dos entrevistados, certificarem se o pesquisador estava tendo o entendimento correto do que era dito, e verificar algumas contradições no discurso, (GIL, 1995).

Segundo Gil (1995, p.113) a técnica de entrevista pode ser conceituada como um método “[...] em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formulam perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. A entrevista é, portanto, uma forma de interação social”.

Nesse sentido, as perguntas foram sequenciadas com assuntos relacionados a caracterização dos comportamentos tanto das mães como dos filhos e também por perguntas que pudessem apresentar um pouco do envolvimento de outros familiares. Foram contempladas questões referentes às rotinas diárias vivenciadas tanto pelas crianças como também pelas mães, participação do pai ou de outros familiares na educação das crianças, dificuldades enfrentadas para educar os filhos, dificuldades que vivenciam dentro de suas relações familiares, como: tipo de atividades e situações que geralmente as mães desenvolvem com seus filhos, tipos de cuidados com os filhos, tempo de interação que geralmente tem com os filhos e tipos de estratégias utilizadas para educar os filhos. E ainda, perguntas que objetivaram conhecer um pouco sobre a gravidez de cada uma das mães e o que mudou após terem se tornado mãe, como: a gravidez foi planejada ou acidental e o que mudou em sua vida após se tornar mãe. Por último, perguntas sobre a necessidade de ter orientação de pais com psicólogo e saber se já tinham buscado ajuda do psicólogo na educação dos filhos em algum momento. Por fim, destaca-se que todas as perguntas envolvidas nesse estudo se objetivavam em compreender através dos relatos verbais de mães solteiras e mães casadas, as práticas educativas utilizadas na educação dos seus filhos e as contingências envolvidas nas interações familiares (APÊNDICE A).

3.6 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Depois que as entrevistas foram gravadas passou pelo processo de transcrição. Após o procedimento anterior, os dados coletados foram trabalhados usando como estratégia a análise de conteúdo.

Para tal demanda se fez necessário ainda uma perspectiva da análise de relações estruturadas para interpretação dos dados. Como postulado por Minayo (2010), a análise de conteúdo é a configuração mais comumente utilizada para analisar dados qualitativos, tornando válidas as inferências dos dados para replicá-los a um contexto específico.

A outra função que foi atribuída dizia respeito à descoberta do que estava por trás dos conteúdos, se manifestos, indo além das aparências do que estava sendo comunicado. As duas funções na prática tenderam a complementar e deu

possibilidades para que fossem aplicadas a partir de princípios da pesquisa qualitativa (MINAYO, 2010).

Sendo assim, em relação ao aspecto da análise de relações estruturais, que é uma modalidade da análise de conteúdo, esta possibilitou a exploração das relações intrínsecas aos elementos do discurso. E também como forma estrutural, esta análise visa à organização implícita, as correlações, aos encadeamentos, as associações e a equivalência dos dados no discurso, trabalhando todas as interações existentes (MINAYO, 2010).

Via de regra, entende-se que a Análise de Conteúdo é:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p.42).

Segundo Bardin (1977, p.95), “as diferentes fases da análise de conteúdo, organizam-se em torno de três pólos cronológicos: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação”.

Para execução desse processo, foi extremamente necessário seguir os passos recomendados pela autora. Ou seja, após a transcrição de todas as entrevistas, primeiramente foi efetuada uma pré-análise de todo material. Na segunda fase que é de exploração do material, praticam-se os procedimentos estabelecidos no decorrer da fase anterior, planejando a codificação do material.

Segundo Bardin, realizar o tratamento do material pesquisado e codificá-lo, quer dizer:

A codificação corresponde a uma transformação – efectuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão; suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices [...] (BARDIN, 1977, p. 103).

Do mesmo modo, procedeu-se com a análise dos detalhes das entrevistas, envolvendo sua codificação e categorização. O que facilitou encontrar respostas para as questões que foram formuladas, com isso, foi possível encontrar também respostas para todos os objetivos construídos anteriormente à realização do trabalho, do mesmo modo contribuiu com o processo de investigação (hipóteses), que se compreendem necessário para efetuação dessa pesquisa. Trata-se de uma

análise qualitativa dos resultados que foram encontrados, as quais foram organizadas e codificadas por meio de categorias que foram eleitas no decorrer do desenvolvimento da pesquisa. Entretanto, a mesma autora afirma que, para realizar a maior parte dos procedimentos de uma análise, ocorre uma organização que envolve o processo de categorização, sendo assim:

[...] é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero [...], com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos. O critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas), [...] sintático (os verbos, os adjetivos), léxico (classificação das palavras segundo o seu sentido, com emparelhamento dos sinônimos e dos sentidos próximos) e expressivo (por exemplo, categorias que classificam as diversas perturbações da linguagem) (BARDIN, 1977, p. 117-118).

No que tange a codificação dos dados gerais, foram agrupados em unidades de análise, à vista disso, também foram criadas unidades temáticas, que permitiram uma descrição mais exata das características do conteúdo coletado. Nessa situação, os conteúdos das entrevistas foram categorizados de acordo com os temas considerados de maior relevância para discussão, do mesmo modo encontrando respostas para os objetivos da pesquisa (BARDIN, 1977).

Entretanto, para responder os objetivos desse estudo a análise de conteúdo foi usada e permitiu caracterizar dois eixos temáticos compostos por 15 temas e seguidas de categorias e algumas vezes por subcategorias que serão apresentados em 15 tabelas e ilustrados por meio de alguns trechos quando for necessário apresentar.

A) Caracterização das dificuldades encontradas para educar os filhos: eixo temático com os seguintes temas representados nas tabelas: Tabela 4 - Familiares que contribuem com os cuidados e atribuições. As categorias são: Irmão / Irmã da (mãe), Avó materna e Avó paterna. Tabela 5 - Caracterização das situações aversivas enfrentadas pelas mães. As categorias são: Falta tempo para interagir mais com o filho, dificuldades financeiras, falta do apoio do pai com as crianças, educar os filhos e brigas e Conflitos nas relações familiares. Tabela 6 - Caracterização do pai e dos seus comportamentos na interação com filho.

B) Caracterização das Práticas educativas maternas: eixos temáticos que caracterizam a relação entre mãe e filhos e os comportamentos referidos pelas mães

como estratégias de educar seus filhos, com os seguintes temas representados nas seguintes tabelas: Tabela 7 - Quantidade de horas diárias de interação entre mãe e filho, Tabela 8 – Atividades reforçadoras que estão presentes na interação entre mãe e filho, Tabela 9 - Cuidados maternos dispensados aos filhos, Tabela 10 – Caracterização dos sentimentos apresentados pelas mães na interação com os filhos, Tabela 11 – Tipos de estratégias utilizadas pelas mães para educar os filhos: punição negativa, Tabela 12 – Tipos de estratégias utilizadas pelas mães para educar os filhos: Uso de punição positiva e Tabela 13 – Caracterização do comportamento da mãe, uso de consequências positivas diante do comportamento adequado do filho. Caracterização dos comportamentos dos filhos e rotina dos filhos: eixos temáticos que caracterizam os comportamentos dos filhos e a rotina diária dos mesmos dados apresentados através dos relatos das mães, com os seguintes temas representados nas seguintes tabelas: Tabela 14 – Caracterização dos comportamentos apresentados pelos filhos, no qual as mães gostariam que fossem modificados e Tabela 15 - Necessidade de atendimento psicológico: construção de novas estratégias parentais para educar os filhos.

Destaca-se, que os dados foram compreendidos e interpretados a luz da perspectiva teórica da Análise do Comportamento. Utilizar esse modelo de teoria foi importante para interpretar as diversas variáveis que se encontravam presentes no contexto familiar e até mesmo na relação entre mãe e filho, do mesmo modo, para encontrar respostas sobre a possibilidade do desencadeamento de comportamentos adequados e inadequados tanto das mães como dos filhos (PRETTE; ALMEIDA, 2012).

3.7 ASPECTOS ÉTICOS

A pesquisa foi realizada com mães adolescentes e jovens, que participavam de dois Grupos, sendo eles: Ideia de Mães e Grupo Multiplicando Saberes, do programa Juventude do Serviço de Engajamento Comunitário. A contribuição das mães foi originada de forma voluntária, mediante assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B). Destaca-se que o presente trabalho seguiu as normas impostas pela instituição, apresentadas em uma reunião com a equipe de administração da instituição. Em conformidade com todos os critérios estabelecidos,

a pesquisa foi primeiramente aprovada, pela instituição responsável, só depois da aprovação, as participantes puderam ser convidadas, sendo assim, foi explicado individualmente a cada uma delas sobre a preservação da identidade das mesmas. Do mesmo modo, foram fornecidas totais garantias de anonimato e sigilo quanto ao uso das informações fornecidas. Por conseguinte, os nomes das jovens e adolescentes participantes utilizados na análise de dados do trabalho receberam novas nomenclaturas e os dados foram aproveitados exclusivamente para fins acadêmicos. No início da prática da pesquisa, foi novamente esclarecido a cada mãe participante o propósito da entrevista, também as implicações na área da psicologia.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 DADOS SÓCIO-DEMOGRÁFICOS DA AMOSTRA

A apresentação de características das mães participantes desse estudo demonstraram ser um conhecimento necessário, para que se apresentem os comportamentos que foram identificados na descrição interação familiares entre mães e filhos. Idade das mães; nível de escolaridade; ocupação profissional; estado civil; quantidade, idade e sexo dos filhos; são algumas das informações que possibilitaram que a pesquisadora tivesse maior visibilidade acerca das características apresentadas através dos relatos das mães.

As características das 10 mães participantes são apresentadas na Tabela 1 e 2. Para preservar o anonimato das participantes deste estudo as mães entrevistadas receberam a nomenclatura Mãe-1, Mãe-2, Mãe-3, Mãe-4, Mãe-5, Mãe-6, Mãe-7, Mãe-8, Mãe-9 e Mãe-10. Ao passo que, esse estudo apresenta dados referentes a dois grupos, em alguns momentos no decorrer do texto, foram usadas apenas as iniciais dos nomes dos grupos, da seguinte forma: Grupo Ideia de Mães (IM) e Grupo Multiplicando Saberes (MS).

Tabela 1 - Dados Sócio demográficos das participantes.

Participantes	Idade	Estado Civil	Escolaridade	Número de filhos	Planejamento da gravidez dos filhos	Idade dos filhos (as)	Sexo das crianças (as)
Mãe 1	17 anos	Solteira	E.F Incompleto	1	Desejada	5 meses	Masculino
Mãe 2	17 anos	Solteira	Cursando 7º ano E.F	1	Não planejada	2 anos e 1 mês	Feminino
Mãe 3	19 anos	Solteira	Cursando 1º ano do E.M	1	Não planejada	2 meses	Feminino
Mãe 4	19 anos	Solteira	Cursando 8ª série do E.F	1	Planejada	1 ano e 9 meses	Masculino
Mãe 5	19 anos	Solteira	Cursando pré-vestibular	1	Não planejada	1 ano e 6 meses	Feminino

Fonte: Elaboração própria.

Tabela 2 - Dados Sócio demográficos das participantes.

Participante	Idade	Estado Civil	Escolaridade	Número de filhos	Planejamento da gravidez dos filhos	Idade dos (as) filhos (as)	Sexo da (as) criança (as)
Mãe 6	29 anos	Divorciada	E.M Completo	4 (Sendo 2 filhos vivos e dois mortos)	Não planejada	8 anos 1 ano e 1 mês	Masculino Masculino Masculino Feminino
Mãe 7	20 anos	Solteira	Cursando 1º ano do E.M	1	Desejada	1 ano e 11 meses	Feminino
Mãe 8	23 anos	Casada	E.F Incompleto	2	Planejada	2 anos 7 anos	Masculino Masculino
Mãe 9	27 anos	Solteira (relação estável)	E.M Incompleto	4	Não planejada (Todas 4)	8 anos 7 anos 4 anos 1 ano e 3 meses	Feminino Masculino Masculino Masculino
Mãe 10	28 anos	Casada	E.M Completo	2	Não planejada	8 anos 2 anos	Masculino Masculino

Fonte: Elaboração própria.

Para melhor compreensão dos tópicos anteriores, foram apresentados os dados sócios demográficos apontados pela amostra pesquisada. Sendo assim, ao analisar algumas informações das 10 mães, pode-se observar na Tabela 1, que as mães que participaram desse estudo, se encontravam com idade entre 17 e 28 anos, sendo que conforme os critérios do funcionamento dos grupos se subdividiam da seguinte forma: No grupo Ideia de Mães as mães se encontravam com idade entre 17 e 19 anos e no grupo Multiplicando Saberes as mães se encontravam com idade entre 20 e 29 anos, essa amostra refere-se às participantes dessa pesquisa, pois os dois grupos geralmente reuniam em média de 15 a 20 participantes em cada encontro.

4.1.1 Escolaridade das mães

Os dados apresentados na Tabela 1, do grupo Ideia de Mães, possibilitou observar que as mães participantes com idades entre 17 e 19 anos, não estavam no ensino superior; sendo que, apenas a Mãe- 1 no presente momento da pesquisa não estava estudando, e somente a Mãe-5 concluiu o ensino médio e encontrava-se fazendo curso de pré-vestibular, as Mães 2 e 4 estavam cursando o Ensino Fundamental e a Mãe 3 estava cursando o Ensino médio. Todas as participantes desse estudo eram mães solteiras e não possuíam união estável com o pai do seu filho (a).

Os dados apresentados da Tabela 2, do grupo Multiplicando Saberes, possibilita observar que as mães participantes com idades entre 20 e 29 anos, também não estavam no ensino superior, sendo que tanto a Mãe-6 como a Mãe-10 concluíram o Ensino Médio, já as Mães 8 e 9 declararam ter Ensino Fundamental e Médio incompleto, apenas a Mãe-7 encontrava-se estudando no momento dessa pesquisa.

Conforme a literatura, identificar se o nível de escolaridade das mães influencia na forma de educar os filhos é muito importante, pois características como essa, podem ter grande efeito na forma que essa mãe percebe como maneira correta de interagir com o filho. E é nesse cenário que um estudo realizado com mães primíparas de diferentes centros urbanos do Brasil, buscou apresentar a importância das mães conhecerem sobre o desenvolvimento infantil. Destacou-se, após realizar a análise dos dados, em primeiro lugar que a variável idade materna é tão importante quanto à escolaridade materna, a confirmação se deu após ter feito o pareamento entre essas variáveis e o conhecimento que essas mães apresentaram ter sobre desenvolvimento infantil. O autor ainda afirma que é primordial, dar preferência para fazer ampliações das oportunidades no que se refere educação para mães adolescentes e jovens (MOURA et al., 2006).

Nos relatos das mães, observa-se que estudar é uma variável muito importante tanto para elas como também para o que elas esperam em relação ao futuro dos filhos.

“[...] para que ela não fique igual a mim porque eu fiquei grávida e porque eu fui morar com ele e ele não deixou mais eu estudar, **agora a minha filha tem que estudar muito** para não entrar no caminho errado” (MÃE-2) (grifo nosso).

“[...] se eu não tivesse minha filha eu não ia fazer esse curso, que o SECRI proporcionou para mim, que eu tenho vestibular, está aí, estaria na vida, na vida louca por aí, mas agora não, agora eu penso tudo que eu faço eu penso nela [...]” (MÃE-5).

4.1.2 Número de filhos

Na Tabela 1 pode-se observar que todas as mães do grupo Ideia de Mães relataram que tiveram somente 1 filho (a), até o momento do presente estudo.

Na Tabela 2 o grupo Multiplicando Saberes, apresentou que somente a Mãe-7 relatou que tinha apenas 1 filho, a Mãe-6 e Mãe-9 relataram que tinha 4 filhos e a Mãe-8 e Mãe-10 disseram que tinha 2 filhos.

Quando comparamos os resultados dos grupos, o menor número de filhos concentra-se no grupo IM, tendo 1 único filho todas as mães, no qual eram solteiras e com idade entre 17 e 19 anos, porém esse resultado está ligado aos critérios de entrada para esse grupo, conforme descrito anteriormente na amostra de participante. No grupo MS duas mães do grupo tiveram 2 filhos, duas tiveram quatro e somente uma tinha 1 filho. É possível observar que das 4 mães que tiveram mais de 2 filhos somente 1 não se encontrava casada, as outras três eram casadas.

Conforme exposto, por alguns autores que estudaram as repercussões do nascimento do segundo filho nas relações familiares, quando acontece o nascimento de um segundo filho dentro das relações familiares, resulta necessariamente que novas adaptações sejam realizadas de forma contínua por parte de toda a família, provocando mudanças no cotidiano de cada um dos membros dessa família, com isso, novas contingências comportamentais tendem a fazer parte das relações intrafamiliares, para os autores ao estudar relações familiares é necessário que um dos objetivos de estudo seja descrever a influência do nascimento do segundo filho na dinâmica das relações familiares. Possivelmente famílias com esse perfil tendem a precisar contar com uma rede de apoio, a relação conjugal tende a assumir novas estratégias para que o casamento não seja abalado e uma atenção maior deve ser dada aos novos comportamentos que o filho primogênito venha apresentar (PICININI et al., 2007).

Sabe-se, que no caso das famílias compostas pelo casal eles tendem a desempenhar uma maior parte do seu tempo com a chegada do segundo filho e que um novo manejo entre os recursos para educação e cuidado com os filhos serão adotados. No entanto, durante as entrevistas, as mães que possuem mais de dois filhos apresentaram em seus relatos maiores dificuldades em relação às estratégias educativas realizadas com seus filhos, sendo assim, supõe-se que o nascimento do segundo filho produziu modificações significativas nos comportamentos apresentados pelas mães, principalmente a mãe-6 que não mora com nenhum dos dois pais dos seus filhos e a mãe-9 que no momento do estudo encontrava-se com

seu esposo preso, tendo que assumir tanto o seu papel de mãe como também de pai, resultando em novos comportamentos também desses filhos primogênitos.

Contudo, a estrutura familiar passou a ser modificada por novos repertórios comportamentais, possivelmente assumiu-se uma nova relação entre as mães e seu primogênito, ficando ainda mais prejudicadas devido à falta da presença do pai no dia a dia dessas crianças (PICININI et al., 2007). Assim, emerge nos relatos das duas mães a representação dessas situações vividas no cotidiano com os filhos e a fragilidade da criança frente ao mundo, conforme aparece na narrativa a seguir.

O comportamento ruim do meu filho mais velho é por falta de um pai, ele tem um comportamento muito estranho, fica falando sozinho, pega o carrinho e fica brincando sozinho de bater um no outro, tem hora que ele sai gritando e falando que queria ter pai, aí eu penso: “nossa tenho que levar ele no psicólogo”, **porque não tem jeito eu tento conversar, mas sozinha não consigo [...]** Ele sempre diz que odeia o pai dele, ele fala assim: “se eu pudesse meu pai morria!” É meio estranho para uma criança de oito anos desejar a morte do pai dele! **Ele mente muito, mente o tempo todo e ainda me chama de doida [...]** (MÃE-6) (grifo nosso).

A minha maior dificuldade é o fato do meu marido não estar aqui agora, com ele preso está sendo difícil, ele fazia muita coisa e me ajudava muito, vai ter audiência em novembro e pode ser que ele saia. O pior é que com isso as crianças não estão bem, na escola deles a diretora deu uma carta para levar na SEJUS e ele ter uma visita assistida com as crianças, seria eu e as crianças e sem ser pelo vidro, porque até então é só pelo vidro que eu vejo ele. Mas meu marido não quer, disse que não quer ver as crianças assim, pois as crianças nunca foram em um presídio e prefere ver as crianças quando ele sair da prisão [...] o meu filho mais velho é muito arteiro [...] ele mexe com as crianças ele bate nas crianças, se falar com ele para não fazer uma coisa ele faz, se falar com ele para não pegar alguma coisa ele pega e **depois que o pai dele foi preso ele ficou ainda pior, pior mesmo e agora está até fazendo acompanhamento com o psicólogo,** porque ele mudou demais e tem feito coisas que a gente manda ele não fazer e ele faz [...] (MÃE-9) (grifo nosso).

O relato da MÃE-9, apresentando uma posição oposta à do autor (TIBA, 2012), referenciado na literatura, o fato da participante ter mostrado que, a ausência do pai estava prejudicando o funcionamento familiar, e ainda ter relatado que ele o ajudava muito quando estava em casa, assegura que existem atualmente diferentes modelos de pais e não somente aquele que é provedor ou chefe da casa. Mesmo que esse pai se encontrava preso no momento da pesquisa, a entrevistada relata que a presença dele na interação familiar, apresentava-se como sendo reforçadora para a mãe e para os filhos, essa interpretação se confirma quando os autores: Skinner, apud Costa e Marinho (2002), revelam que só é possível entender o que ocorre na vida cotidiana, quando os comportamentos sob as contingências, chamadas reforço, são analisadas. Em outras palavras os comportamentos e o ambiente não se

separam, sendo assim passamos a nos preocupar com sua inter-relação. Esse tipo de análise funcional nos permite interpretar quaisquer que sejam os comportamentos de uma criança ou adulto com mais sucesso.

É importante apontar também, que os comportamentos dos filhos mais velhos foram alterados devido à falta da presença do pai, isso confirma que os comportamentos inadequados das crianças muitas vezes, podem estar sendo fruto da falta de reforço positivo na interação familiar, ou ainda, podemos de acordo com a análise comportamental, pensar que essa criança tenha passado pela punição negativa, uma vez que esse termo significa fazer a retirada do reforçador positivo, nesse caso o “pai”, Darling e Steinberg (apud WEBER et al., 2006).

4.1.3 Planejamento da gravidez dos filhos

Considerando a importância de uma gravidez planejada e as dificuldades enfrentadas pelas mães, seguem alguns trechos das falas que foram selecionados, para que o leitor tenha conhecimento das variáveis presentes no repertório de gravidez dessas mães.

Grupo IM, em relação ao planejamento das gravidezes, a Tabela 1 apresenta que no grupo Ideia de Mães, somente a adolescente Mãe-4, relatou que teve sua gravidez planejada, enquanto a Mãe-1 relatou sua gravidez como desejada, já as Mães-2, Mãe-3 e Mãe-5, relataram que não planejaram as gravidezes.

Grupo MS, a Tabela 2 apresenta que no grupo Multiplicando Saberes, somente a Mãe-8 teve sua gravidez planejada e apenas a Mãe-7 caracterizou sua gravidez como desejada, as três mães a seguir não planejaram suas gravidezes: Mãe-6, Mãe-9 e Mãe-10.

Comparando as respostas dos dois grupos de mães, não foram encontradas diferenças significativas para o item: planejamento da gravidez, pois nos dois grupos 3 mães disseram que não planejaram sua gravidez, apenas 1 mãe de cada grupo planejou sua gravidez e apenas 1 mãe de cada grupo disse que não planejou, mas desejou a gravidez, ou seja, as mães respondem de maneira parecida para essas questões. Considerando a importância desse tema, podemos confirmar que a necessidade de inserir programas de planejamento familiar no serviço público de saúde, pode ser uma estratégia apropriada para as necessidades das adolescentes,

além disso, colabora para o desenvolvimento saudável das crianças (GONÇALVES et al., 2001; GODINHO et al., 2000; LIMA et al., 2004 apud PARIZ; MENGARDA; FRIZZO, 2012).

Foi acidental, eu não queria ter filho, eu não pensava em ter filho, por morar em comunidade eu sei que muitos adolescentes ficam grávidas cedo e eu até que engravidei mais velha, porque eu já estava com 19 anos quando fiquei grávida, porque as outras meninas geralmente têm filho com 13 e 14 anos, então os outro fala que eu já engravidei velha já, mas eu não queria ficar grávida não. Quando eu estava namorando com o pai dela e fiquei grávida, logo eu descobri que ele mexe com coisa errada, aí eu não quis mais ficar com ele. Quando eu falei que eu não queria mais ficar com ele já estava grávida e ele ficou me ameaçando, falou que se eu ficasse com alguém ele ia mandar matar a pessoa que estivesse comigo e que ele ia me bater, me dar tapa na minha cara, que o filho dele não ia ser cuidado por outra pessoa não, aí ele ficou me ameaçando e eu fui me afastando dele, durante a gravidez ele não me deu nada só me ligava para me ameaçar, essa foi à única parte da minha gravidez mais estressante. Já tentou me dar dinheiro do tráfico para a neném, mas eu não aceitei e falei com ele que se ele quisesse me dar alguma coisa, que teria que ser com dinheiro do trabalho dele, dinheiro honesto (MÃE-3).

Foi acidental, (risos) porque eu nem sabia, eu já estava casada, já tinha um ano de casada, eu namorei um ano e no outro ano eu noivei aí no outro ano eu casei, não teve esse negócio de ficar namorando um tempão não, mas foi tudo direitinho. Casada só no civil, aí eu viajei e aí quando eu viajei eu vim de lá grávida, mas foi porque eu estava tomando um remédio, aí eu fui ao médico e descobriu que estava com problema nas pernas, estava com trombose, aí eu não podia mais tomar anticoncepcional, aí ele foi e passou o antibiótico, aí na certa! Eu engravidei, porque o antibiótico corta o efeito do anticoncepcional, aí eu engravidei! (MÃE-10)

4.1.4 Idade dos (as) filhos (as) e Sexo da (as) criança (as)

Referente à idade e sexo dos filhos, na Tabela 1 apresentam-se os dados que as participantes do grupo Ideia de Mães relataram, as idades dos filhos encontravam-se entre 2 meses e 2 anos. Três deles do sexo feminino e dois do sexo masculino.

Na Tabela 2 apresentam-se os dados dos filhos das participantes do grupo Multiplicando Saberes, as idades dos filhos encontravam-se entre 1 e 8 anos. Nove deles são do sexo masculino e dois do sexo feminino, (considerando apenas os filhos vivos) para essa soma.

A distribuição das mães dos dois grupos conforme a atividade ocupacional que elas apresentaram, são listadas na Tabela 3.

Tabela 3 - Atividade ocupacional das mães / Composição familiar

Atividade Ocupacional	Grupo Ideia de Mães	Total IM	Grupo Multiplicando Saberes	Total MS
Do lar	Mãe-1	1	—	—
Estudante	Mãe-2 Mãe-3 Mãe-4 Mãe-5	4	Mãe-7	1
Não declarada	—	—	Mãe-6	1
Do lar e vendedora autônoma	—	—	Mãe-8 Mãe-10	2
Do lar e Maquiadora	—	—	Mãe-9	1

Fonte: Elaboração própria.

Observa-se na Tabela 3 que nos dois grupos de mães há um total expressivo de mães que não exercem atividade ocupacional remunerada. Este elevado resultado reflete, provavelmente, o alto índice de desemprego existente no país e, principalmente por se tratar de mães adolescentes e jovens, sem experiência profissional, pois a maioria delas encontrava-se estudando, por acreditarem que as possibilidades de conseguirem um emprego fossem aumentadas.

Nas entrevistas, as mães por se enquadrarem no nível socioeconômico baixo relatavam a dificuldade para comprar alimentos, roupas e brinquedos para os filhos, principalmente as mães solteiras que não moram com o pai da criança e dependem do dinheiro da mãe para sustentar seu filho. Sabe-se que as empresas empregatícias exigem pelo menos formação no ensino médio, sendo assim, as mães com idades entre 23 e 29 anos relatavam que as oportunidades de inserção no mercado de trabalho, estão cada vez mais escassas, tendo como alternativa para ajudar no orçamento doméstico a venda autônoma, serviço de maquiagem, etc. Das profissões e ocupações relatadas pelas mães, havia 4 estudantes no grupo IM e 1 estudante no grupo MS, 3 declaradas como do lar no grupo MS e 1 do grupo IM, no grupo MS duas mães vendedoras autônomas e uma mãe que não declarou. Estudos realizados nessa área têm mostrado que, para muitas jovens, a gravidez ainda na adolescência pode significar a interrupção de um futuro profissional, refletindo em consequências negativas na sua vida e na sociedade, tornando-se uma situação indesejada a partir do momento em que começam a encontrar limitações pessoais e dificuldades econômicas (SOUZA, 2013).

Referente à ocupação que elas tinham, relataram que o fato de não ter emprego e ter que depender da mãe é uma situação muito ruim. O que confirma a necessidade

de arrumar um emprego como uma variável que principalmente às mães solteiras apresentaram.

[...] o fato de não estar trabalhando porque tudo tem que depender da minha mãe para me ajudar, se eu trabalhasse eu teria um cantinho só para mim, para ele morar, então hoje o fato de não estar trabalhando depender da minha mãe, de não ter nosso cantinho para morar e a maiores dificuldades que eu encontro, eu queria poder cuidar do meu filho, tem as coisas para ele, não tem brinquedo essas coisas, queria poder comprar as coisas para ele (MÃE-4).

[...] estou na casa da minha mãe e agora é só ela que está trabalhando, aí eu dependo muito da minha mãe e a pensão que meu pai me manda é uma pensão de R\$100 reais, aí tipo assim, quando vence o dinheiro eu corro e compro as coisinhas para ela, então eu preciso logo arrumam um serviço para ajudar com a minha filha, porque a minha mãe joga muitas coisas na cara. Hoje o maior problema é a minha mãe ficar jogando na cara que eu não estou trabalhando e que eu sou mãe solteira, e ainda tem que depender dela para tudo (MÃE-2).

Portanto, ao fazer a comparação entre os dois grupos de mães é possível constatar que 4 mães do grupo IM com idade entre 17 e 19 anos estão estudando e no grupo MS apenas 1 mãe estuda, porém no grupo MS 3 mães estão contribuindo com a renda familiar através do serviço de autônoma e de maquiadora, enquanto que nenhuma mãe do grupo IM relatou fazer alguma atividade que gerasse renda. Entretanto, observa-se que as diferenças entre os dois grupos podem estar relacionadas a idade das mães, situação conjugal e número de filhos, conforme apresentado na Tabela 2, as mães 2 / 3 / 4 e 5 do grupo IM, tem idade entre 17 e 19 anos, enquanto que no grupo MS as participantes que se classificaram como autônomas tinham idade entre 23 e 28 anos, em relação a situação conjugal, no grupo IM todas as mães relataram ser solteiras, enquanto que no grupo MS as duas mães relataram que trabalhavam como vendedora autônoma, eram casadas, quanto ao número de filhos o Grupo IM apresentou que as três mães que fazem algum tipo de atividade geradora de renda, tem de 2 a 4 filhos.

A partir dos resultados apresentados sobre as características sócio demográficas das mães, foi possível identificar diferenças e similaridades entre os grupos. No grupo MS as mães tinham mais idade, dentre elas algumas tinham maior nível de escolaridade e maior número de filhos, além de trabalharem como autônoma para ajudar financeiramente com as despesas do lar. Além disso, boa parte delas possuía um parceiro fixo, sendo duas casadas e uma delas tinha relação conjugal estável, vivendo em uma composição de família nuclear, com dois a quatro filhos (SOUZA; BELEZA; CARVALHO, 2012).

Ao contrário, no grupo IM as mães eram menor idade, onde, somente uma das mães adolescentes não estava estudando e todas elas tinham somente um filho, no entanto nenhuma delas realizava qualquer tipo de atividade geradora de renda, sendo dependente financeiramente de suas próprias mães. Acrescenta-se também que todas as mães desse grupo se encontravam solteiras e sem parceiro fixo, no qual vivem em uma composição de família monoparental, sendo formadas apenas pela mãe e filho (os), essas mães são responsáveis por todos os cuidados de seus respectivos filhos, vivendo com seus pais ou com a mãe e o padrasto (SOUZA; BELEZA; CARVALHO, 2012).

Em ambos os grupos boa parte das mães tiveram uma gravidez não planejada; contribuindo conseqüentemente com a escolarização apresentadas por essas mães, somado as novas tarefas, contingentes a novas ocupações desse novo lugar como mãe. Visto que a gestação precoce tende a trazer desvantagens à trajetória educacional durante a gestação e também durante os primeiros meses de vida da criança, colaborando para a evasão escolar e acarretando dificuldades no momento de retornar à escola, pudemos perceber que em ambos os grupos a vida dessas mães sofreram limitações em seu processo acadêmico e possivelmente as possibilidades de adequação ao mercado de trabalho também tende a sofrer desvantagens. Essa desvantagem pode ser constatada também na pesquisa realizada com 20 adolescentes de classes desfavorecidas, que após a gravidez, apresentaram diminuição no retorno a escola (TABORDA, 2014).

De acordo com Campos (2013), o início da maternidade tende a se configurar por uma vivência baseada em conflitos, perpetuando-se de maneira negativa. Entretanto, os resultados mostraram que apesar das dificuldades enfrentadas para criar seus filhos, tanto às mães do grupo IM, como também do grupo MS pensam na maternidade como um acontecimento que mudou a vida delas, sendo principalmente controlado por situações aversivas. Sendo assim, percebeu-se que estudar e trabalhar estão para além do sustento dos filhos, estando, sobretudo, voltados para construção dos projetos de vida, da maioria delas.

4.2 PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS / CARACTERIZAÇÃO DAS RELAÇÕES FAMILIARES

Dentre os objetivos deste trabalho está a investigação das práticas educativas parentais, apresentadas por mães adolescentes e mães jovens, sendo elas casadas e solteiras. Assim, o questionário de perguntas referia-se principalmente aos tipos de estratégias educativas que estavam sendo utilizadas pelas mães; as dificuldades vivenciadas pelas participantes; a percepção das mães em relação às mudanças ocorridas na vida delas após terem se tornado mães, e ainda a caracterização dos comportamentos tanto das mães como dos filhos e das demais contingências envolvidas. A proposta de analisar os comportamentos das mães em relação ao modo de educar os filhos, analisando as contingências envolvidas, através dos próprios relatos verbais das mesmas, nos permitiu maior clareza sobre as dificuldades que as mães têm para educar seus filhos, além disso, nos ajudou a confirmar a hipótese apresentada, no que diz respeito necessidade de desenvolver programas que busque auxiliar e desenvolver novas estratégias educativas parentais na educação dos filhos, principalmente para com as mães que se mostraram frustradas, impacientes e estressadas e que relataram também que as práticas educativas utilizadas por elas em muitos casos, eram frutos de contingências da história de vida vivenciadas por elas. Sendo assim, o modo de interação no ambiente onde vive pode estar sendo influenciado pelo modelo que elas tiveram em suas vidas (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2010).

Eu sempre falo que quero ser presente na vida dela, porque a minha mãe não foi presente na minha vida, então o que eu tinha que aprontar na escola eu aprontava, porque eu sabia que a minha mãe não iria comparecer na escola. Quando eu ia bem à escola eu chegava e ia falar com a minha mãe que tinha reunião dos pais, que era para ela ir, porque chamaram ela e ela nunca foi [...]. Quando tinha trabalho de escola e que tinha que ser em grupo e tinha material para comprar tipo a cartolina, minha mãe nunca deixava eu comprar as coisas para eu fazer, então eu sempre ficava de recuperação na escola, ela falava se você quiser você vai ter que correr atrás sozinha, não mandei você entrar em grupo nenhum para fazer trabalho, ela sempre falava assim comigo, então eu peguei e comecei a abrir mão das coisas. Como eu era menor de idade eu comecei a levar as crianças na creche e aí passei a ter o meu dinheiro e passei a gastar o meu dinheiro comigo mesma, porque a minha mãe nunca dava dinheiro, assim para comer as coisas diferentes, [...] eu não tive a presença da minha mãe, nunca tive e acabei indo para o lado errado. Eu poderia ter estudado poderia ter feito outra coisa da minha vida, mas aí eu vi que para minha mãe era tanto faz eu tinha que me virar eu tinha que trabalhar e correr atrás das minhas coisas. Até que um dia então eu parei de estudar (MÃE-3).

Diante desse relato, levantamos a hipótese de que a mãe da entrevistada apresentava estilo negligente, pois não incentivava e nem participava da vida escolar da criança, e não reforçava o comportamento de estudar e participar de grupos de trabalhos, com isso a MÃE-3 parece apresentar sentimento de frustração

e provavelmente baixa autoestima, uma vez que a autoestima é fruto de reforçamentos positivo de origem social (PATTERSON; REID; DISHION apud ALVARENGA; PICCININI, 2009; RICO; GOLFETO; RAMASAKY, 2012, p. 95; GUILHARDI, 2002;).

Em linhas gerais, Weber (2012) apresenta a seguinte definição sobre as práticas parentais:

Práticas Parentais são as estratégias que os pais usam para disciplinar, geralmente comportamentos específicos, como elogiar, ou gritar, ou dialogar, ou bater etc. Chama-se de Estilo Parental um conjunto de comportamentos e atitudes dos pais e todo o clima existente em uma relação, pois-filhos, inclusive a expressão corporal, o tom de voz, o bom ou mau humor e as práticas parentais usadas mais frequentemente.

Pode-se observar que as práticas e estilos parentais na educação dos filhos e a sua importância no desenvolvimento dos filhos é uma das áreas de pesquisa mais estudadas. Em suma, discute-se na revisão da literatura, a importância das práticas educativas e envolvimento dos pais para o desenvolvimento dos filhos, dentro dos conceitos apresentados, existem diversos fatores que se entrelaçam com os tipos de educação dados pelas referidas mães desse estudo. Tais fatores envolvem desde a filogênese, atravessada pelos fatores culturais e em ligação direta com os dados da história de aprendizagem individual de cada participante (SAMPAIO; ANDERY, 2012).

4.2.1 Caracterização das dificuldades encontradas para educar os filhos

Para compreender o contexto onde as mães e seus filhos estão inseridos, um dos objetivos deste trabalho está na análise das relações familiares apresentadas através dos relatos das mães.

Tabela 4 – Familiares que contribuem com os cuidados e atribuições dispensados aos filhos: (Ficar com a criança para mãe sair, estudar e trabalhar).

Categorias	Grupo Ideia de Mães	Total IM	Grupo Multiplicando Saberes	Total MS
Irmão / Irmã da (mãe)	Mãe-1 Mãe-4	2	Mãe-7 Mãe-8	2
Avó materna	Mãe-1 Mãe-2 Mãe-3 Mãe-4 Mãe-5	5	Mãe-6 Mãe-7 Mãe-8 Mãe-9	4
Avó paterna	Mãe-5	1	—	0

Fonte: Elaboração própria.

Assim, o primeiro eixo com os resultados dos dados se refere às dificuldades que as mães dos dois grupos vivenciavam em seu cotidiano, sendo tema da Tabela – 4, apresentar os familiares que contribuíam com essa mãe nos cuidados e atribuições dispensados aos filhos. Para melhor discutir esses dados apresentam-se 3 categorias e os resultados dos dois grupos de mães e algumas falas das participantes:

Só a minha mãe, minha mãe que me ajuda quando eu preciso trabalhar, mas o mais velho geralmente fica sozinho, deixo tudo preparado para ele e a minha mãe fica com o mais novo para eu ir trabalhar. **É só minha mãe mesmo**, juntando todos os irmãos são 17, mas ninguém me ajuda só se reúnem quando alguém morre (MÃE-6) (grifo nosso).

Eu e minha mãe a gente briga muito, **mas quando ela vem assim que eu estou precisando aí ela vai e me ajuda aí ela fica com a minha filha para mim, quando eu tenho que ir para a escola, por exemplo**, aí eu vou aí converso com a minha mãe direitinho. E fala que pode deixar ela e aí ela vai e fica com ela para mim, mas ela só fica assim quando ela vem mesmo que é preciso (MÃE-7) (grifo nosso).

Nos dois grupos de mães eram as avós maternas que mais ajudavam nos cuidados com os filhos, sendo apresentados nas falas das mães que essas avós, sempre ficavam com os filhos para que elas pudessem ir para escola, trabalhar e qualquer outro lugar que precisasse sair e deixar o filho. Sendo que no grupo Ideia de Mães relataram compartilhar os cuidados dos filhos com as avós maternas também nos momentos de estresse e pouca habilidade com os filhos, demonstrando que devido a chegada precoce do filho essas mães encontravam dificuldades nos cuidados com o filho que ainda era bebê.

Aí, eu o chamo de chato, de enjoado, aí **eu brigo com ele**, tem vez que ele fica com vontade fazer cocô e aí ele não consegue e ele começa a chorar, chorar, só quer ficar chorando, aí eu o coloco no peito e ele não para de chorar, **aí eu fico muito nervosa e aí eu vou e entrego-o para minha mãe**, aí eu falo “toma mãe esse menino aí” (MÃE-1) (grifo nosso).

A apresentação dos três relatos é de mães que estão na configuração de família monoparentais femininas, segundo a literatura apresentada mães com esse perfil tendem a ter maior dificuldade no provimento e também nos cuidados com os filhos. (CECCONELLO et al., 2003; MONTANDON, 2005 apud PATIAS; SIQUEIRA; DIAS, 2013).

Com relação às situações aversivas relatadas, observamos o seguinte:

Tabela 5- Caracterização das situações aversivas enfrentadas pelas mães.

Categorias	Grupo Ideia de Mães	Total IM	Grupo Multiplicando Saberes	Total MS
Dificuldades financeiras	Mãe-1 Mãe-2 Mãe-3 Mãe-4	4	Mãe-8	1
Falta do apoio do pai com as crianças	Mãe-2	1	Mãe-6 Mãe-9 Mãe-10	3
Educar os filhos	Mãe-5	1	Mãe-8 Mãe-9	2
Brigas e Conflitos nas relações familiares	Mãe-1 Mãe-2 Mãe-3 Mãe-4	4	Mãe-7	1

Fonte: Elaboração própria.

A categoria das situações aversivas relatadas pelas mães que se encontram na Tabela-5 apresenta-se da seguinte forma: falta tempo para interagir mais com o filho, dificuldades financeiras, falta do apoio do pai com as crianças, educar os filhos, brigas e conflitos nas relações familiares. Essas expressões são apresentadas nas tabelas indicadas nas verbalizações feitas pelas participantes.

Em síntese, constata-se, nessa categoria, que quatro mães do grupo IM passam por momentos de dificuldades financeiras e apenas uma do grupo MS relatou essa variável.

A maior dificuldade é também nossa situação financeira que hoje a gente vive. Hoje está muito difícil, porque é só uma pessoa que recebe, meu esposo está encostado pelo INSS, por invalidez porque ele ficou doente aí as maiores dificuldades são essas, é a financeira e a forma de educar mesmo (MÃE-8).

[...] dificuldade de comprar as coisas para ela, comprar roupa para ela, porque como eu não estou trabalhando fica difícil para comprar as coisas para ela e eu preciso dar um jeito de comprar roupinha para ela, porque é só eu minha mãe minha irmã e aí fica difícil. Porque no momento lá em casa só minha mãe que trabalha e aí fica difícil para poder comprar as coisas para ela e eu tenho que me virar para arrumar alguma coisa, hoje a maior dificuldade é financeira [...] (MÃE-3).

No estudo, realizado pelos autores Brenner e Fox citados por Marin e Levandowski (2008) identificaram que as famílias em que as condições financeiras estão presentes, as mães com menor idade utilizavam estratégias educativas punitivas com os filhos, porém aqui nesse estudo essa variável não será correlacionada por não ser objetivo do trabalho, sendo apenas importante que sejam apresentados esses dados sem a necessidade de compara-los.

Quanto a enfrentarem em seu contexto familiar brigas e conflitos, entre seus familiares, quatro mães do grupo IM estão nessa categoria e no grupo MS, apenas a MÃE-7 relatou passar por momentos de conflitos com a mãe.

Às vezes eu falo com ela, falo que se eu arrumar um serviço quero sair de dentro da casa dela, mas ela fala que não vai deixar eu levar a neném e eu falo que quando eu arrumar um serviço eu vou sair, então ela fala que eu vou sair sozinho, que eu não vou levar minha filha. E na verdade a gente briga muito, nós duas brigamos muito, mas é por conta do marido dela, aí quando a gente briga ela vai e fala que a filha é minha e que eu tenho que cuidar. Quando ele não está em casa é uma coisa, agora quando ele está em casa aí ela muda totalmente. Eu fico querendo logo arrumam serviço para sair de dentro de casa porque na mesma hora que ela está boa comigo, ela está com a cara virada e está brigando comigo (MÃE-3).

Eu brigo com a minha irmã eu respondo a minha mãe quando eu fico nervosa, geralmente eu me entendo melhor com meu irmão, porque ele da igreja, ele me entende melhor, o que eu estou passando, o meu sofrimento. Hoje eu só moro com minha mãe, na casa da minha mãe por causa da minha filha, porque se não fosse isso eu estaria na casa de um e de outro, por aí, eu só fico lá, e suporte ter que morar com a minha irmã porque se não terei que entregar minha filha para o pai dela e sair por aí morando com o um e outro, então suporte ficar na casa da minha mãe, aguento tudo por causa da minha filha (MÃE-7).

As mães relataram maiores dificuldades, pela (falta de apoio do pai) com as crianças, sendo apenas uma mãe do grupo IM e três mães do grupo MS, o que novamente colabora com a importância da participação do pai para criação dos filhos. Diante dessa análise, ocorre à confirmação o que Tiba (2012) interpreta sobre a participação do pai junto à mãe na criação dos filhos, para o autor a convivência da figura paterna nessa fase das crianças é considerada fracassada e a mulher é que fica com todas as tarefas domésticas e com a educação do filho.

Ai as vezes eu acho que é assim, estou assim, é a falta de ter apoio do meu marido junto, porque tudo sou eu, se eu tenho que ir ao médico eu tenho que levar os dois, [...] por exemplo se eu for consultar sozinha. Tem vez que o meu esposo fica, mas tem vez que eu tenho que levar os dois, quando acontece dele estar trabalhando, **aí eu tenho que me virar sozinha com os dois, porque tudo sou eu entende? Não tenho com quem deixar toda vez que as crianças passam mal, essas coisas.** Para eu ir ao supermercado, na feira, essas coisas, aí sim vamos nós dois, eu e meu esposo (MÃE-10) (grifo nosso).

Entretanto, é de extrema importância ressaltar que na próxima tabela, referente à caracterização dos pais, esses dados se diferem, pois, no total entre os dois grupos quatro pais apresentaram ter estilo participativo com os filhos, que é o mesmo que o estilo autoritativo, pois apresentam pais que respeitam e orientam os filhos e acima de tudo permitem a participação dos filhos com opiniões e colocações, esses pais geralmente usam a prática do reforçamento positivo e regras suficientes para cada comportamento dos filhos (CABALLO, 2007, p. 279).

Diante da categoria, educar os filhos como situação aversiva, duas mães do mesmo grupo também se queixaram das dificuldades de educar os filhos. Nas demais categorias, somente 1 mãe de cada grupo. Diante da complexidade desse assunto, o que mais se identifica nas pesquisas sobre educação dos filhos é a informação de que “educar filhos não é tarefa fácil”, além disso, muitos pais estão em busca de encontrar as técnicas mais eficazes, para realizar essa tarefa. Amparando nas teorias de Gomide (2004), percebemos que muitas coisas mudaram nos últimos anos e alguns pais tem buscado aplicar novas estratégias na educação dos filhos, como por exemplo: o “diálogo”. É preciso considerar que esse novo modelo de educação, veio para tornar esses pais, pais mais permissivos e amigos dos filhos, pois esse pai ou essa mãe que usava como estratégia a punição física para corrigir, educar e exigir o respeito das crianças abandonou esse método e passou a resolver problemas com os filhos e disciplina-los através do diálogo, sendo considerado esse tipo uma forma de disciplina positiva ou segundo apontado no referencial teórico, disciplina indutiva para educar os filhos (HOFFMAN apud PATIAS; SIQUEIRA; DIAS, 2013).

Ah eu acho muito difícil, porque a gente tenta educar, mas assim está muito difícil à rotina do dia a dia, tentar segurar um pouco a gente tenta segurar, mas o ambiente onde que eu moro é difícil, então você tenta controlar um pouco, mas para poder não ficar naquela rotina, eu faço o que eu posso para tentar educar eles (MÃE-8).

Para mim eu acho que é de educar eles, porque assim a gente em casa passa uma educação e na rua e na escola eles aprendem outra, por exemplo, eu falo uma coisa e eles falam que a mãe dos coleguinhas faz diferente e falou isso e isso. Meus filhos não me dão trabalho, minha tarefa de ser mãe é tranquila, uma coisa e eles na rua aprendem outra coisa. Sou feliz sendo mãe e repetiria (MÃE-9).

Com relação à caracterização do pai e seus estilos de participação e interação com os filhos podemos observar o seguinte:

Apesar da complexidade do assunto, é necessário reforçar que não é objetivo desse estudo, analisar os estilos parentais nem das mães nem dos pais, pois apenas os relatos das mães não oferecem dados suficientes para esse tipo de definição tão complexa. Até mesmo, porque existem diversos estudos realizados com o uso de outros instrumentos, que se apresentam validados para tal procedimento, como por exemplo: o Inventário de Estilos Parentais para práticas educativas maternas, para práticas educativas paternas e também um Inventário para praticas educativas tanto maternas quanto paternas, cujo objetivo dos três instrumentos é de estudar a forma

utilizada pelos pais para educar os filhos (GOMIDE, 2014; DARLING apud WEBER et al., 2004).

Tabela 6 – Caracterização do pai e dos comportamentos na interação com filho.

Categories	Subcategorias	Grupo Ideia de Mães	Tota I IM	Grupo Multiplicando Saberes	Tota I MS
Pai ajuda financeiramente e ajuda na educação do filho	Pai estilo participativo (Muito limite e muito afeto)	Mãe-1 Mãe-5	2	Mãe-8 Mãe-9	2
Pai não ajuda financeiramente e não ajuda na educação do filho	Pai apenas biológico	Mãe-2 Mãe-3 Mãe-4	3	—	0
Pai ajuda financeiramente, mas não ajuda na educação do filho	Pai estilo negligente	—	0	Mãe-6 Mãe-7	2
Pai ajuda financeiramente e ajuda na educação do filho com muito limite e pouco afeto (grita, coloca de castigo e bate)	Pai estilo autoritário	—	0	Mãe-10	1

Fonte: Elaboração própria (grifo nosso).

Como apresentado no referencial teórico, a presença do pai na educação do filho é fundamental tanto como a da mãe. Conforme apresentado na tabela acima somente 4 mães relataram a participação integral na participação com os filhos, sendo assim, de acordo dos relatos verbais das mães, pudemos classificar esses 4 pais, sendo dois do grupo IM e dois do grupo MS como: Pai estilo participativo: Muito limite e muito afeto.

Olha, ele mima mais do que eu, **eu acho que a gente educa ela na medida certa porque o que ele ensina para ela é o que eu não ensino** e o que eu ensino é o que não ensina, então a gente acaba se ajudando ele eu não posso reclamar porque **ele é um pai presente na vida dela**, ele não tem dia marcado para pegar ela, se quiser no final de semana ela vai se quiser no meio de semana ela vai tem dia que ela vai para lá fica 2 ou 3 dias com ele [...] (Mãe-5) (grifo nosso).

Adota o mesmo método de correção que eu e também conversa muito com as crianças, ele tem participação em tudo. **Quando ele vai corrigir ele fala como um amigo das crianças** e não como um pai, [...] (MÃE-9) (grifo nosso).

Segundo Weber (2012), o melhor estilo parental é esse, pois esse tipo de pai exige que os filhos obedeçam às regras, mas também são pais mais abertos a ouvir a opinião dos filhos, faz questão de explicar o motivo de eles obedecerem às regras. Em consequência, os filhos educados neste estilo parental, poderão desenvolver sua própria autonomia, pois dentro das relações familiares esse filho tem seus

sentimentos respeitados e suas opiniões e escolhas são tão importantes quanto a dos outros membros da família.

Diante da caracterização e estilos dados aos demais pais, pudemos sugerir que tais estilos parentais, podem estar contribuindo com os comportamentos inadequados apresentados pelos filhos, como: Birra, Agressividade / Nervosismo, birra / Chorar sem motivos, desobediência às regras e pegar coisas e/ou objetos que não o pertence. Corroborando o já afirmado e para melhor explicar os outros dois estilos de pais apresentados na tabela, a análise dos dados apresentou que um pai apresentou o estilo autoritário e dois pais o estilo negligente (DARLING apud WEBER et al., 2004).

Weber (2012) destaca que, o estilo autoritário: muito limite e pouco afeto, como no caso do pai relatado pela Mãe-10, referem-se a pais que apresentam muita exigência, mas é pouco responsivo, esse tipo de pai apresenta-se diante da educação dos filhos totalmente rígidos, onde a palavra dele é a que importa, mostrando também que não tem conversa quem manda é ele a flexibilidade não existe diante desse estilo de pai, os sentimentos dos filhos raramente são vistos e a opinião e escolhas dos filhos não são permitidas. Geralmente controlam as notas dos filhos, horários, controlam os momentos de assistir TV, de brincar com os amigos, de usar o computador/tablete/celular.

[...] ele sempre ficou muito ausente, mas quando ele chega em casa ele dá toda atenção, mas se as crianças aprontarem ele vai rapidinho e já coloca os dois de castigo, **pega logo e grita e põe de castigo** também. Corta as coisas e é difícil também dele bater, mas **se precisar também ele bate** também, **ele pega o cinto e eu deixo, usa o cinto também e ameaça**, fala que vai deixar o cinto aqui, aí rapidinho as crianças vão fazer as coisas, [...] (MÃE-10) (grifo nosso). (CABALLO, 2007, p. 279).

Esse estilo parental tende a trazer como resultado na vida dos filhos, poucos problemas para os pais, porém essas crianças poderão se apresentar mais submissas do que o que precisa ser e ainda, tentar fazer de tudo para se sentir amada. Em suma, a mesma autora ainda afirma que crianças criadas por esse estilo parental apresentam habilidades sociais empobrecidas, depressão, baixa autoestima, se mostrando também crianças e adolescentes ansiosos e estressados Maccoby e Martin citados por Weber e outros (2006).

Em relação ao estilo negligente: pouco limite e pouco afeto, apresentado por dois pais, segundo relato das mães, foi possível entender que são pais que ajudam

financeiramente e acham que é suficiente, pois a principal participação, que é na tarefa de educar, esses dois pais não aparecem. As mães, ao relatarem esse tipo de comportamento desses pais, demonstraram-se frustradas, pois necessitam muito da presença do pai na vida dos filhos, pois consideram que educar os filhos sozinhos é muito difícil (BENCHAYA et al., 2011; WEBER et al., 2004 apud CARVALHO; SILVA, 2014).

Só compra fralda e leite para ela e se ela estiver precisando de remédio ou de outra coisa ele compra, mas é só. **Ele pega ela bem pouco e não me ajuda no dia-a-dia com ela.** De vez em quando **ele pega ela e ainda reclamando**, eu acho que ele deveria pegar ela final de semana e passar o final de semana com ela. Geralmente quando ele pega ela, ele pega ela no sábado 9h00 da manhã e já me entrega uma hora da tarde já me devolve aí **ela vai e fica chorando querendo ele e chamando ele** (Mãe-7) (grifo nosso).

Ainda segundo a mesma autora, esse estilo parental tem se mostrado como sendo o estilo que pode trazer os piores resultados para os filhos, crianças que crescem com esse tipo de educação apresentam mal desempenho em todas as áreas, estando propensas a desenvolver comportamentos antissociais, também poderão apresentar: baixa autoestima, estresse, depressão, desenvolvimento atrasado, problemas de comportamentos e deficiência de afetos. Sendo assim, se toda criança que deseja receber amor e atenção e não têm, poderão desenvolver padrões de comportamentos antissociais, como única alternativa de conseguir atenção e receber amor dos pais (WEBER, 2012).

Com relação às práticas educativas maternas, pudemos analisar o seguinte:

4.2.2 Caracterização das práticas educativas maternas

Tabela 7 - Quantidade de horas diárias de interação entre mãe e filho.

Categorias	Grupo Ideia de Mães	Total IM	Grupo Multiplicando Saberes	Total MS
Mais de 3 horas	Mãe-1 Mãe-2 Mãe-3 Mãe-4 Mãe-5	5	Mãe-7 Mãe-6 Mãe-8 Mãe-10	4
Entre 1 e 2 horas	—	0	Mãe-9	1

Fonte: Elaboração própria.

A partir da análise da Tabela 7, podemos constatar que no total, 9 mães apresentaram ter mais de três horas de interação com o filho, e apenas uma mãe

relatou que tinha de uma a duas horas para interagir com o filho. Vale registrar que ao fazer essa pergunta para as participantes, as mesmas não entenderam o que seria tempo de interação, assim, foi necessário que a pesquisadora explicasse que, o tempo de interação se referia ao tempo que cada mãe tinha para se dedicar exclusivamente aos filhos, não estava relacionado aos cuidados como: (dar banho, dar de comer, colocar para dormir ou ainda, estar em casa com a criança), e sim aos momentos que elas tinham para sentar e conversar com os filhos, brincar, ajudar com as atividades escolares, assistir TV com as crianças, dentre outros. Sendo assim, podemos considerar que esse tempo de interação entre mãe e filho, deveria ser um momento reforçador tanto para mãe quanto para o filho, uma vez que as mães deixam de realizar as tarefas para estar totalmente envolvida com a criança. Porém, para algumas participantes nem sempre é uma tarefa fácil de fazer, devido a quantidade de serviço domésticos que elas têm que realizar. Alegaram também ser muita coisa para dar conta sozinha. Esse questionamento foi apresentado principalmente pelas mães casadas que são as responsáveis por organizar e manter a casa em ordem, lavar, passar, cozinhar, levar o filho ao médico e participar de reuniões escolares dos filhos. Portanto, observamos que a maioria das mães considerou que o fato de estar em casa com os filhos, por mais de três horas, também são momentos de interação com os filhos. Sendo que a MÃE-10, ainda questionou a falta de tempo de lazer para família toda e principalmente a falta de tempo do pai; o relato dessa mãe reforça mais uma vez as concepções de (TIBA, 2012).

[...] no meio de semana é aquele negócio **tenho que cuidar da casa, tenho que fazer comida**, então **eu não tenho só aquele tempo que precisa para poder estar com eles**. Então no momento que eu tenho aquela possibilidade de estar com eles eu estou com eles, **não tenho aquele momento livre** é mais quando realmente sobra tempo, **quando termino os meus afazeres e termino o serviço**, aí sim, aí eu tiro tempo para eles (MÃE-8) (grifo nosso).

[...] eu queria viajar e **ter um momento assim, eu e ele com as crianças**, ter tempo para nós família, **sem se preocupar com nada, sem se preocupar com serviço, com compra, com nada**, só sair eu meu marido e os meus filhos. Ter um momento de lazer, momento de família e ficar mais tempo juntos. Porque assim, o meu esposo trabalho em dois serviços, de manhã e à noite, então é muito corrido, ele vem em casa, almoça e vai para o serviço dele, chega toma banho e vai para o serviço da noite [...] **hoje a maior dificuldade que eu vejo na minha família**, é a falta de tempo para nós em família, que a gente não tem (MÃE-10) (grifo nosso).

Para ser pai e ser mãe é preciso se dedicar, é preciso estar presente, e não dar presente. Muitos pais que não têm tempo para os filhos geralmente enchem o filho

de presentes, pensando que pode preencher a sua falta na vida da criança. A função de educar realmente um filho pode estar ligada com a participação na vida diária dessas crianças, isso para o pai e a mãe que buscam verdadeiramente educar.

Na opinião de Weber (2012, p. 12):

“[...] inclusive mães, estão ocupadas, trabalhando, e parece não terem tempo para nada”. [...] Em verdade, se você não tem tempo e quer realmente educar os seus filhos, terá que reorganizar suas prioridades. A infância passa muito rapidamente. Em um dia você está trocando fraldas, no outro dia o seu filho está indo para a escola, mais algum tempo e ele estará dormindo na casa dos amiguinhos e, quando menos você espera, ele está trazendo a namorada para você conhecer. E aí você ficará pensando que deveria ter contado mais histórias na hora de dormir, ter ido mais a parques com ele e construído mais barracas de cobertores na sala de jantar. Agora esse tempo já passou, e os que eles aprenderam com você levarão até o fim da vida.

Bortolini e Andretta (2013), ao analisar um possível encadeamento de respostas dadas ao uso de práticas educacionais coercitivas e as consequências dessas nos problemas de comportamento dos filhos, afirmou que o pai justifica sua ausência na vida do filho devido a carga horária do seu trabalho, gerando resultados desastrosos para criança. Essa falta do pai visa contribuir para uma constante falta de carinho, falta de limites e negligência consequentemente os comportamentos que demonstrem a afetividade dos pais para com os filhos, quando não emitidos durante o desenvolvimento da criança, poderão prejudicar a autoestima dos mesmos.

Com relação às atividades reforçadoras presentes na interação mãe-criança, pudemos constatar o seguinte:

Tabela 8 – Atividades reforçadoras que estão presentes na interação entre mãe e filho.

Categorias	Grupo Ideia de Mães	Total IM	Grupo Multiplicando Saberes	Total MS
Conversa com o filho	Mãe-1 / Mãe-2 / Mãe-3 / Mãe-4	4	—	0
Brinca com o filho	Mãe-1 / Mãe-2 / Mãe-3 / Mãe-4 / Mãe-5	5	Mãe-6 / Mãe-7 / Mãe-8 / Mãe-9 / Mãe-10	5
Assistem TV com o filho	Mãe-1 / Mãe-2 / Mãe-3 / Mãe-4 / Mãe-5	5	Mãe-10	1
Canta para o filho	Mãe-2 / Mãe-3 / Mãe-4 / Mãe-5	4	—	0
Leva o filho para passear	Mãe-1 / Mãe-2 / Mãe-3 / Mãe-4 / Mãe-5	5	Mãe-8 / Mãe-9 / Mãe-10	3
O filho em primeiro lugar	Mãe-3 / Mãe-5	2	Mãe-7 / Mãe-10	2

Fonte: Elaboração própria.

Com relação às atividades que as mães desenvolvem com os filhos foram apresentadas as seguintes categorias: Conversa com o filho, Brinca com o filho, Assistem TV com o filho, Canta para o filho, Leva o filho para passear e relatam que consideram o filho em primeiro lugar depois as outras coisas.

Na Tabela 8, todas as mães dos dois grupos apresentaram que realizam atividades que produzem reforçadores para o desenvolvimento dos filhos. No repertório de interação entre as mães e os filhos, apresentaram-se: atividades de lazer, passeios e brincadeiras como reforçadores presentes na interação com o filho, segundo seus relatos.

De acordo, com a análise das características dos comportamentos das mães, percebeu-se que o maior número de atividades reforçadoras eram realizadas pelas mães do grupo IM, sendo que, quatro mães desse grupo apresentaram como atividades reforçadoras, o comportamento de conversar com o filho, considerando que os filhos dessas mães tinham idade entre 2 meses e 2 anos, as mães compreendem que conversar é uma forma positiva de interagir com os filhos.

“Fico conversando com ele, fico brincando com ele, faço barulho para ver se ele entende e se corresponde aos barulhos. **Gosto de ficar conversando com ele [...]**” (MÃE-1) (grifo nosso).

“Fico no quarto conversando e brincando **com ela**, sempre na parte da tarde, porquê de manhã ela está na creche [...]

 (MÃE-2) (grifo nosso).

Ao somarmos o número de mães, que relataram que realizam como atividade o “brincar” com os filhos, obtemos o total de cinco mães nos dois grupos. Se para efeito de análise considerar que o total de mães participantes foram dez mães, pode-se observar que todas as mães disseram que brincam com os filhos, sendo assim, a classe de comportamento “brincar”, foi à única que abrangeu o total de mães dos dois grupos.

A gente faz jogos, a gente brinca de pique, se esconde no terraço. [...] nós temos nossas horas para brincar, pois eles estudam em duas escolas, **mas a noite ou no domingo sempre dá para a gente brincar um pouquinho. Faço também maquiagem artísticas neles e a gente fica brincando desse jeito,** [...] a gente fica brincando em casa mesmo (MÃE-9) (grifo nosso).

A gente brinca de boneca, aí a gente brinca de boneca, ela tem umas panelinhas e com joguinhos de montar e agora ela aprendeu a falar de um até três, cada dia eu tento ensinar para ela alguma coisa diferente (MÃE-5) (grifo nosso).

O brincar é tarefa muito importante na vida das crianças, através do lúdico a criança pode elaborar fantasias, ser criativa, interagir com os colegas e familiares e também ajuda no desenvolvimento físico e motor, dependendo das brincadeiras. Na opinião de Borba (2006, p.38):

“É importante enfatizar que o modo próprio de comunicar do brincar não se refere a um pensamento ilógico, mas a um discurso organizado com lógica e características próprias, o qual permite que as crianças transponham espaços e tempos e transitem entre os planos da imaginação e da fantasia explorando suas contradições e possibilidades. Assim, o plano informal das brincadeiras possibilita a construção e a ampliação de competências e conhecimentos nos planos da cognição e das interações sociais, o que certamente tem consequências na aquisição de conhecimentos nos planos da aprendizagem formal”.

Vygotsky (2007, p.122), afirma a importância do brincar quando diz que na brincadeira: “a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade”.

Na categoria “assistem TV com o filho” todas as mães do grupo IM responderam que assistem TV com os filhos, enquanto no grupo MS apenas a Mãe-10 se encaixa nessa categoria. De acordo com os relatos das mães e os dados da Tabela-8 pudemos observar que nesse grupo de mães, onde todas assistem TV com os filhos, as crianças têm idade entre dois meses e dois anos, o que pode indicar ser essa atividade que elas têm mais facilidade de realizar com os filhos, por serem ainda bebês e crianças menores de 2 anos.

“[...] Ele gosta muito de assistir televisão e eu também assisto com ele, ele assiste, mais televisão do que eu, aí eu vou e coloco ele para assistir televisão e vou fazer as coisas, deixo ele, quieto assistindo televisão [...]” (Mãe-1).

“[...] assistimos televisão juntas, assistindo desenhos, canto muito para ela, brincamos de boneca [...]” (Mãe-2).

O mesmo acontece na categoria “canta para o filho”, as mães que responderam essa categoria também têm filhos nessa faixa etária.

“[...] canto muito para ela, brincamos de boneca e de fazer o neném dormir, ela também canta para mim musiquinha para me fazer dormir brincando [...]” (Mãe-2).

“[...] aí assim eu fico o tempo todo com ela para não deixar ela chorar para ela não ficar sozinha eu canto para ela [...]” (Mãe-3).

Na categoria “leva o filho para passear”, todas as mães do grupo IM relataram esse tipo de atividade, no grupo MS três mães também relataram.

[...] gosto de sair com eles na parte da tarde, ir ao parque Horto. Eu gosto de sair, e a gente sempre sai assim, no horário da tarde eu os levo para sair ou a gente brincar em casa mesmo. Gosto de levar eles para brincar, mas é só quando dá, não faz parte da nossa rotina não. [...] levo eles para brincar, levo eles para passear, isso quando eu posso, [...] (MÃE-8).

[...] Bom, nesse tempo a gente brinca, brinco com eles de carrinho e a gente assiste televisão, as vezes a gente fica no tablete, no computador brincando [...] final de semana as vezes [...] a gente sai com eles a gente vai na praia vai no parquinho levar eles, porque meu esposo não fica em casa não, ele trabalha, aí quando ele está em casa, aí a gente sai (MÃE-10).

Porém, mesmo sabendo da importância do brincar, as mães alegaram ter pouco tempo para brincar com os filhos, nesse sentido podemos verificar que o mesmo acontece com as mães desse estudo, onde uma mãe do grupo IM e três mães do grupo MS, também se queixaram sobre a falta de tempo com os filhos.

No estudo realizado por Yaegashi e França (2002), foi constatado que na interação entre mãe e filho durante as brincadeiras, as mães consideraram que brincar é muito importante para o desenvolvimento dos filhos, que através das brincadeiras elas poderão aprender os princípios fundamentais para a vida adulta, além disso, relataram que ao brincar com seus filhos elas sentem-se mais próximas fisicamente dos filhos (PRETTE; MEYER, 2012).

Quanto ao tema cuidados dispensados aos filhos, foram apresentadas as seguintes categorias: Alimentação / Banho / Higiene Pessoal / Cuidados Pessoais, Limites e Preocupações, leva o filho ao médico (somente quando está doente), leva o filho ao médico (para acompanhamento de rotina), leva o filho ao médico (quando está doente e também para acompanhamento de rotina).

Tabela 9 - Cuidados maternos dispensados aos filhos, preocupação com o futuro dos filhos.

(continua)

Categorias	Grupo Ideia de Mães	Total IM	Grupo Multiplicando Saberes	Total MS
Alimentação / Banho / Higiene Pessoal / Cuidados Pessoais	Mãe-1 Mãe-2 Mãe-3 Mãe-4 Mãe-5	5	Mãe-6 Mãe-7 Mãe-8 Mãe-9 Mãe-10	5

Fonte: Elaboração Própria.

(conclusão)

Categorias	Grupo Ideia de Mães	Total IM	Grupo Multiplicando Saberes	Total MS
Limites e Preocupações	Mãe-1 Mãe-2 Mãe-3 Mãe-4 Mãe-5	5	Mãe-6 Mãe-8 Mãe-10	3
Leva o filho ao médico (somente quando está doente)	Mãe-2 Mãe-4	2	Mãe-8 Mãe-9	2
Leva o filho ao médico (para acompanhamento de rotina)	Mãe-3 Mãe-1	2	Mãe-7	1
Leva o filho ao médico (quando está doente e também para acompanhamento de rotina)	Mãe-5	1	Mãe-6 Mãe-10	2

Fonte: Elaboração própria.

As 10 mães apresentam através dos seus relatos comportamentos relacionados à higiene pessoal que realizam e supervisionam para que seja feito de forma adequada. A maioria das mães dos dois grupos apresentou grande preocupação com os limites dados aos filhos.

É importante destacar que dentre as atividades que envolvem cuidados como: Alimentação / Banho / Higiene Pessoal / Cuidados Pessoais, foi elaborado um eixo sobre os cuidados e preocupações que as mães têm para com seus filhos, observa-se na Tabela 9 que as participantes apresentaram em seus relatos situações parecidas, conforme se apresenta a seguir:

“[...] eu dou banho; mesmo que ele come na creche, quando chegar a casa eu dou de novo comida porque eu fico preocupada se ele está com fome quando ele não quer comida dou biscoito, alguma coisa assim [...]” (MÃE-4) (grifo nosso).

Cuido muito da higiene dela, do corpinho dela, se aparecer alguma coisa, alguma alergia, qualquer coisa que vai ficar dodói eu já levo ela logo ao médico, não gosto de medicar ela em casa não, prefiro levar ela ao médico para saber do que remédio deve dar, **sempre procuro manter os dentes dela escovado e arrumo o cabelinho dela sempre arrumadinho** (MÃE-2) (grifo nosso).

Na categoria limites e preocupações, também foram relatadas pela grande maioria, no grupo IM todas as mães apresentaram grande preocupação em relação a dar limites

e prepara-los para o futuro, no grupo MS 3 mães também demonstraram os mesmos tipos de preocupações.

Tomo cuidado para eles não entrem no mundo do tráfico, vários tipos de cuidado! Aqui nesse morro tem que ter vários, até mesmo com doença para não pegar, tudo tem que ter cuidado, **já preparo eles para tomar cuidado**. A comida deles é regra o que é para um é para todos (MÃE-6) (grifo nosso).

Eu não quero que meu filho faça no futuro dele essa vida errada e que não tem futuro, **quero que ele trabalhe que ele estude e não quero que ele fique igual ao pai dele não, ficar no mundo errado**. E se o pai dele quiser ensinar coisa errada para ele eu não vou deixar eu vou ensinar ele o que é certo (MÃE-1) (grifo nosso).

Com relação à frequência com que leva seu filho ao médico, foi possível dividi-las em três categorias: leva o filho ao médico (somente quando está doente), leva o filho ao médico (para acompanhamento de rotina), leva o filho ao médico (quando está doente e também para acompanhamento de rotina). Os dados que apresentaram maior frequência e similaridade nas respostas foram à categoria levar os filhos ao médico somente quando estão doentes: “Não com frequência não, só quando está passando mal” (MÃE-2). “Quando ficam doentinhos eu levo, e também para fazer acompanhamentos de rotina” (MÃE-10).

Com relação aos resultados que dizem respeito aos sentimentos e os descrevem, as mães relataram apresentar os seguintes sentimentos sobre a maternidade:

Tabela 10 – Caracterização dos sentimentos apresentados pelas mães em relação à maternidade

Categorias	Grupo Ideia de Mães	Total	Grupo Multiplicando Saberes	Total
Falta de paciência / sente-se nervosa	Mãe-1 Mãe-2 Mãe-3 Mãe-5	4	Mãe-7 Mãe-8 Mãe-9 Mãe-10	4
Responsabilidade	Mãe-1 Mãe-2 Mãe-3 Mãe-5	4	Mãe-9 Mãe-10	2
Alegria / Realização	Mãe-2 Mãe-5	2	Mãe-8 Mãe-9 Mãe-10	3
Frustração / preocupação	Mãe-1 Mãe-2 Mãe-3 Mãe-4	4	Mãe-6 Mãe-7	2

Fonte: Elaboração própria.

A seguir discutiremos essas contingências:

Falta de paciência / sente-se nervosa

[...] **eu fico muito nervosa** com ela porque ela começa a chorar e ela não quer abrir os olhos para ela poder ver o que ela está fazendo, aí ela fecha o olho para chorar e aí misericórdia, e eu ficamos falando com ela assim: “abre o olho, abre o olho”, para ela ver o que está ao redor dela e quando ela fecha o olho ela não vê e fica teimando ainda mais, aí eu vou e falo: “cala a boca, cala boca” **eu fico tão nervosa** e mando ela calar a boca. **Deus tem que me dar paciência**, porque eu grito e aí eu brigo com ela, aí eu falo com ela “você não vai parar de chorar não”? [...] (MÃE-3) (grifo nosso).

[...] **eu queria ter mais paciência** porque ela chora muito. Ela chora muito e **eu não tenho paciência e fico nervosa**, aí eu fico nervosa e quando tem muita pressão dentro de casa ou quando a gente briga eu e minha irmã, alguma coisa assim, aí eu acabo descontando, batendo nela as vezes, ela sempre quer ficar muito grudado com a minha mãe, procura minha mãe e ela é muito levada, aí a minha mãe fica reclamando **aí eu vou e fico nervosa**, porque a minha mãe não quer ficar com ela e ela fica chorando querendo ir na minha mãe, aí eu acabo batendo nela [...] (MÃE-7) (grifo nosso).

Oito mães do total de 10, sendo 4 de cada grupo, relataram se sentir nervosas e não ter paciência com os filhos. A maioria delas também informou que a falta de paciência e ficarem nervosa, geralmente está ligado à falta de manejo com as situações do dia a dia da criança. Os dados revelam falta de preparo para maternidade, enfatizando ainda que a gravidez precoce pode estar ligada a essa situação. As mães sofreram uma rápida mudança em sua vida após terem tido uma gravidez não planejada. Atrelado a isso também a ocorrência da interrupção dos estudos e as situações aversivas que elas passaram a enfrentar dentro do seu lar (GONÇALVES et al., 2001; GODINHO et al., 2000; LIMA et al., 2004 apud PARIZ; MENGARDA; FRIZZO, 2012).

Os comportamentos da MÃE-3 e o da MÃE-7 podem ser entendidos como falta de habilidade com as filhas, provavelmente essa mãe aprendeu esse tipo de manejo com a própria mãe. Conforme vimos anteriormente na Tabela 5, a MÃE-3 relatou que constantemente passa por momentos de brigas e conflitos dentro da sua casa, principalmente com sua a mãe. O mesmo acontece com a outra mãe, que relatou viver sempre brigando com a irmã e também com mãe. Isso corrobora a posição de alguns autores ao afirmarem a importância do modelo dado aos filhos, e as consequências dessa ação (EMIDIO; RIBEIRO; FARIAS 2009; GOMIDE 2004).

Responsabilidade

Chama atenção nessa categoria, que o maior número de mães que responderam que se sentiam mais responsáveis após a chegada do filho, e que a

responsabilidade se fazia presente na educação dos filhos, era mães do grupo IM, ou seja, a maioria das mães tinha idade entre 17 e 19 anos e eram solteiras.

[...] eu aprendi muita coisa com ela, **aprendi a ter responsabilidade**, antes eu não tinha preocupação nenhuma, não ligava para nada até quando eu estava grávida dela eu achava que era brincadeira, mas depois que ela nasceu eu desenvolvi muito eu aprendi muita coisa [...] (MÃE-2) (grifo nosso).

[...] eu sempre comento com a minha mãe **que eu ainda não sinto aquela mudança** que toda mãe parece que tem **aquela responsabilidade de mãe**, isso eu ainda não sinto, porque quando me dá aquela vontade de sair a única coisa que eu olho é paro o tempo se o tempo tiver bom aí dá para levar ela, se não estiver eu fico [...] (MÃE-3) (grifo nosso).

A responsabilidade dos pais na educação dos filhos favorece o arranjo de contingências positivas, que irão contribuir para que os filhos possam desenvolver habilidades sociais e assim, possivelmente serão capazes de estabelecer relações positivas no meio em que vivem (MACARINI et al., 2010). Em consonância com as considerações acima citadas, Teixeira (2010, p. 1), afirma que “[...] a organização e planejamento de contingências de reforçamento, por quem tem a responsabilidade de educá-lo, aumenta a probabilidade de desenvolver determinadas aprendizagens”.

Alegria / Realização

Outro sentimento relatado pelas mães foi o de alegria e de se sentirem realizadas com a maternidade em relação aos filhos. As variáveis envolvidas nesse contexto mostraram que, o sentimento de alegria foi mais pontuado entre as mães do grupo MS. Destaca-se ainda que as mães desse grupo que descreveram esses sentimentos eram mães de 2 a 4 filhos e que viviam com seus respectivos parceiros há alguns anos.

[...], mas depois que eu te tive eles, **a minha casa passou a ter só alegria**, ao **invés de ter tristeza passou a ter alegria**. Porque assim, nos momentos difíceis, por exemplo, a gente os tinha, então assim, depois que nós tivemos nossos filhos, a minha vida passou a ter mais **alegria, muita alegria** mesmo, [...] (MÃE-8) (grifo nosso).

Mediante o exposto elencado, percebemos que provavelmente as mães que podiam contar com a ajuda do pai, para educar os filhos e configurar-se como uma família nuclear, têm mais chances de demonstrar sentimentos de alegria, observa-se também que a diferença é mínima, de apenas uma mãe entre as categorias analisadas, desse modo, não podemos afirmar que as mães casadas e com mais filhos são mais alegres (KHEL apud BOSSOLAN, 2014).

Frustração / Situações aversivas

As situações aversivas vivenciadas pelas mães foram apresentadas principalmente nos relatos das mães do grupo IM, se tratava de mães solteiras com apenas um filho e que desentendiam financeiramente das próprias mães para sustentar os filhos. Além disso, são mães relataram no momento da entrevista, situações de diversos conflitos com membros da família, principalmente com as suas próprias mães. As mães passavam por momentos de frustração e descontentamento com os comportamentos das suas mães em relação a elas e ao filho (a), sempre que brigavam essas mães puniam suas filhas, jogando na cara que eram mães solteiras e que tinham que sustentar mãe e filho.

Minha mãe logo no início não aceitou a minha gravidez, me desprezava e mandou eu tirar a criança, falava que eu estava mentindo, que eu não estava grávida, minha mãe quase me matou aí a minha avó que me ajudou, pegou e me levou para morar junto com ela. Só depois de muito tempo que minha mãe foi aceitar a minha gravidez, ela falava que não ia me ajudar em nada, que não ia me dar nada que não queria nem ver a minha filha [...]. Minha filha me responde, se eu brigar com minha ela a minha mãe vai lá e me dá um tapa e fala que não pode brigar com ela, e aí meu namorado fala que isso é errado, porque eu que sou autoridade e que eu tenho que falar com a minha mãe sobre isso, porque é por isso que a neném está terrível desse jeito, minha própria mãe que tira minha autoridade! Fica difícil educar com a presença da minha mãe! (MÃE-2).

Não gostei muito de ser mãe não!

Mudou tudo, mudou minha rotina. Antes eu saía todos os dias, agora final de semana de vez em quando, saía para o rock e também antigamente eu tinha aquela alegria, pensava assim: “ai eu sou livre eu posso sair”, agora não, agora eu saio com a cabeça preocupada, sempre fico preocupada e toda hora tenho que ficar no telefone ligando para minha mãe e perguntando como que estão os meninos, como que estão as crianças. De cinco em cinco minutos. Só de vez em quando que eu consigo sair, beber e me divertir, encher a cara e fazer alguma coisa, de vez em quando não é sempre que dá (MÃE-6).

A avaliação negativa das situações vivenciadas pelas mães destaca o importante conceito que foi dado por Skinner (2007) para esse autor a pessoa não é completamente livre, visto que seu comportamento é tratado como sendo um tipo de produto, utilizando-se de controle aversivo. Dessa forma, podemos compreender que quando as mães relataram diversas situações aversivas, que vivenciaram durante a gravidez e também depois do nascimento do filho, os sentimentos externados eram de frustração frente aos estímulos aversivos.

A MÃE-6 apresentou em seu relato, sentimentos negativos em relação ao novo padrão de comportamentos instalados em sua vida, segundo ela após ter se tornado mãe, não se sentia mais livre se comparado ao período anterior à maternidade, principalmente pela obrigação de dispor preocupação constante para com os filhos.

A MÃE-2 relatou, sobre o relacionamento com sua mãe, que no início não aceitou sua gravidez e queixou-se também da interferência da avó na educação da filha.

Notou-se que os relatos verbais das mães, indicam possível falta de contingências reforçadoras. Da mesma forma, que reforçadores positivos provocam sensações agradáveis, as críticas e punições que as mães relataram que recebiam, tendem a influenciar os comportamentos na relação entre mães e filhos. Ou seja, quando uma mãe se sente amada e valorizada, será reforçada a sua capacidade de educar os filhos, porém a mãe que é punida e criticada, diante do que faz, poderá sentir-se incapaz de educa-los.

Ao interagir com os filhos no ambiente em que vivem a noção individual de si mesma pode ser estabelecida de forma positiva ou negativa. Todavia, primeiramente devem ser exploradas as contingências, que estão presentes naquele ambiente e que podem gerar vários sentimentos, na tentativa de encontrar respostas que revelem o possível motivo que leva uma pessoa a sentir o que sente e como foi esse processo (MARINHO; SILVA, 2008).

Dentre os objetivos deste trabalho está a forma com que as mães utilizam estratégias para educar seus filhos.

Tabela 11 – Tipos de estratégias utilizadas pelas mães para educar os filhos.

Categorias	Subcategorias	Grupo Ideia de Mães	Total IM	Grupo Multiplicando Saberes	Total MS
Retirar o que a criança gosta / Coloca de castigo	Castigo ou punição negativa	_____	0	Mãe-6 Mãe-8 Mãe-9 Mãe-10	4
Conversar com o filho	Diálogo	Mãe-2 Mãe-3 Mãe-4 Mãe-5	4	Mãe-7 Mãe-8 Mãe-9	2

Fonte: Elaboração própria.

A primeira categoria da Tabela 11 refere-se a fazer a retirada do que é reforçador para criança, ou seja, retirar o que a criança gosta, por exemplo: não poderá assistir TV, retirada do vídeo game vedar o uso do celular ou tablete, etc. A análise da segunda categoria também foi feita através dos relatos verbais das mães, no qual, a estratégia que 7 mães do total de 10 usavam, era conversar com o filho na tentativa de controlar ou modificar os comportamentos inadequados da criança.

Retirar o que a criança gosta

Esse tipo de prática, de acordo com os princípios básicos da Análise do Comportamento é chamado de punição negativa, onde a criança ao ser disciplinada, pela mãe ou o pai têm como punição a retirada do que é reforçador para ela, Skinner (2007).

[...] retiro o que eles gostam, igual, por exemplo, eles têm tablete e se não obedecerem, eu não deixo eles brincarem com o tablete, também tem a TV a cabo, geralmente cada um quer assistir um canal, aí aquele que se comportar, terá direito de escolher o canal que quer assistir, eu faço isso (MÃE-9).

[...] fica sentado e sem celular, fica só assistindo televisão, que é o que eu deixe ele fazer, mas aí eu corto tudo que ele gosta, coloco para fazer dever! Exemplo: quando ele está de castigo ele chega da escola, aí chega e vai fazer o dever dele, aí eu não deixo ele fazer nada, nem assistir televisão, nem mexer no tablete, nem nada. E o que ele vai fazer é só brincar com o irmão dele (MÃE-10).

Colocar de castigo

“Agora estou colocando de castigo também, para ver se ela aprende mais”. No meu quarto tem um cantinho, aí eu estou pensando em deixar ela lá! Aí conversar com ela

e colocar lá no cantinho, estou pensando em usar isso como estratégia agora” (MÃE-7).

“Eu coloco ele de joelho, coloco ele no canto do quarto dele de castigo, o mais velho e o pequenininho também. Eu tento não deixar muito tempo, porque eu acabo ficando com dó, mas eu procuro não demonstrar [...]” (MÃE-8).

Eu coloco de castigo, mas nem o castigo está funcionando, o tipo de castigo que eu dou é ficar sem televisão e muitas vezes quando apronta muito grave mesmo, aí eu chego a bater. Todo dia ele tem que ajudar, lavar as vasilhas, arrumar as camas, tirar poeira e varrer a casa. De vez em quando ele reclama, mas se ele não fizer fica de castigo, porque serviço não é só para mulher, é para homens também, aí ela fala que é para mulher, aí eu falo que não, que homem também tem que fazer [...] (MÃE-6).

Do uso cotidiano de estratégias educativas realizadas através de práticas como colocar de castigo, colocar no cantinho para pensar e fazer a retirada do reforçador demonstrou-se de forma acentuada no grupo MS, se confrontado ao outro grupo IM, visto que essa variável não esteve presente nos relatos das mães. Tais considerações podem estar ligadas ao fato de que as mães do grupo IM, tinham apenas um filho (a) cada e a idade desses filhos variam entre 2 meses á 2 anos, no entanto pode-se pensar que, quanto maior o número de filhos e quanto mais velhos

eles forem, aumenta-se a necessidade de planejamento de novas estratégias (GOMIDE, 2004).

Conversar com o filho

Nessa categoria as mães do grupo Ideia de Mães, foram as que mais apresentaram o uso desta estratégia conversar com o filho diante dos comportamentos inadequados que eles apresentavam. Entretanto, a quantidade de filhos, a idade deles e idade das mães que relataram conversar com seus filhos haja vista a necessidade de correção deve ser considerada, pois, conforme exemplificado na Tabela 11 as 4 mães tinham entre 17 e 19 anos, apenas um filho, com idade entre 2 meses e 2 anos.

“Sempre sento e converso falo o que pode e o que não pode e o horário que pode, é isso que eu faço com eles meu papel de mãe” (MÃE-8).

[...] as vezes ela mexe em alguma coisa e eu falo com ela que não pode, estou ensinando algumas coisas para ela, aí algumas coisas ela entende e obedece, outras não, porque ela ainda está aprendendo, ela tem mania de querer ficar pegando as coisas do meu sobrinho, que também é pequeno e aí eles brigam muito, aí eu falo com ela que não pode, aí ela chora o tempo todo, ela é muito agitada, mas é assim [...] (MÃE-4).

[...] eu falo com meu filho mais velho: “você tem que estudar para você ser alguém na vida”, porque ele já tem um histórico, por parte da família dele, do tio, da mãe, envolvimento com drogas, então eu falo para ele: “você tem que estudar”, porque tipo assim ele quer ter as coisas, aí eu falo “para você ter as coisas você tem que estudar”, tem que levar a sério, [...] (MÃE-10).

Esse tipo de disciplina se assemelha ao novo modelo de educação que foi apresentado na literatura desse estudo, onde os pais passaram a desprezar a punição física, adotando o diálogo para disciplinar os filhos. Sendo assim, as mães poderão futuramente se tornar mais amigas dos filhos, tornando-os ainda, crianças e adolescentes com comportamentos mais adequados, pois esse tipo de estratégia tende a proporcionar aos filhos o direito de se expressarem e de resolver conflitos através do diálogo, sem ser preciso uso de agressão (GOMIDE, 2004).

Apesar das participantes relatarem a utilização de estratégias educativas como retirar o que a criança gosta colocar de castigo, fazer uso do diálogo para corrigir os filhos, apresenta-se na Tabela 11 o uso frequente de práticas parentais negativas. Diante dos relatos das mães, pudemos perceber que todas as mães do grupo IM e do grupo MS.

Tabela 12 – Tipos de punição usada pelas mães para educar os filhos.

Categorias	Subcategorias	Grupo Ideia de Mães	Total IM	Grupo Multiplicando Saberes	Total MS
Bater, beliscar, dar palmadas	Punição corporal	Mãe-2 Mãe-4 Mãe-5	3	Mãe-6 Mãe-7 Mãe-8 Mãe-9 Mãe-10	5
Ameaçar com chinelo	Ameaças coercitivas	Mãe-2 Mãe-4	2	Mãe-7	1
Gritar com o filho	Abuso Verbal	Mãe-1 Mãe-2 Mãe-3 Mãe-5	4	Mãe-6 Mãe-7 Mãe-8 Mãe-9 Mãe-10	5

Fonte: Elaboração própria.

Os dados relatados pelas mães na Tabela 12 sugere a importância de conhecerem práticas educativas parentais positivas e negativas e suas consequências. Principalmente no caso de mães que necessitam de uma rede de apoio, para colaborar com a educação dos filhos e o desenvolvimento dos mesmos.

Weber (2012), afirma como princípio de número 10, que os pais não devem fazer uso de punição corporal e sim de consequências lógicas, lembra a autora que ainda nos dias atuais, os pais que foram criados com palmadas, surras, varadas, chineladas e outros recursos de violência física usam do mesmo recurso com seus filhos. Alegando que essa é a forma correta de educar para não virar filhos delinquentes, porém, sabe-se que provavelmente esse foi o único modelo aprendido. Além disso, conforme supracitado a análise do comportamento, pode considerar esse tipo de comportamento como sendo autorregra das participantes, esse conceito visa explicar, o fato de uma mãe estar descrevendo contingências para elas mesmas, sejam a partir das experiências específicas que elas vivenciaram, ou pelas experiências observadas em sua história de vida (BAUM, 2006).

Corroborando o já afirmado, entendemos que as mães que participaram desse estudo, provavelmente também não tiveram a oportunidade de conhecer outros tipos de estratégias para usar com os filhos. Entretanto, a mesma autora enfatiza que para educar uma criança não é necessário sequer levantar a mão para bater nos filhos, todos os ensinamentos podem ser dados sem ser preciso machucar uma criança (WEBER, 2012).

Bater, beliscar, dar palmadas

Em coerência com as considerações acima citadas, ainda segundo a mesma autora, bater, beliscar, humilhar, ameaçar e espancar, não é ferramentas educativas, pois ao bater em uma criança, a primeira coisa que um pai ou uma mãe está ensinando para o filho, é que usando a violência como, estratégia para tentar resolver qualquer problema estará no caminho certo, pois assim, só assim o agressor estará se livrando da raiva que está sentindo, ou seja, violentando o outro.

A partir da análise realizada na Tabela 12, podemos constatar que somente a Mãe-1 e a Mãe-3 não relataram fazerem uso de punição física contra os filhos, esse fato possivelmente está ligado ao fator idade dos filhos, pois as duas crianças tinham idade de 2 meses e 5 meses.

Ao exprimir-se a seguir, a mãe demonstra a falta de conhecimento de novas estratégias para educar o filho, que só tinha 1 ano e 9 meses de idade, além disso, percebe-se que no momento da punição física, a mãe estava com raiva devido o filho ter derramado o pote de sal, portanto, acredita-se que essa foi a forma que a mãe usou para aliviar seu sentimento de raiva e frustração naquele momento, esse é um estado importante para Análise do Comportamento, pois segundo Rico, Golfeto e Ramasaky (2012), o Behaviorismo Radical é capaz de reconhecer no ambiente a função dos sentimentos, como sendo produto de situações específicas.

“Eu ameaço ele de vez em quando eu dou uns beliscões, [...] Tem hora que eu preciso bater aí eu bato com a mão, ontem mesmo ele derramou pote de sal aí eu peguei e meti o pau nele bati nele” (MÃE-4).

“Se precisar bater eu bato com o chinelo da cintura pra baixo, mas eu evito bater porque eu sei que alguma coisa ele tem e eu não sei o que é, se eu ficar batendo acaba prejudicando mais” (MÃE-6).

No caso da Mãe-10, a própria mãe reconhece que bate nos filhos na hora da raiva, inclusive já deixou marcar das chineladas nas crianças. O pai diante da situação tenta intervir e alertar a mãe, mas a mesma não consegue controlar seu sentimento de raiva, com isso acaba aliviando no momento que bate, pois não conhece ou não aprendeu outra forma para estar resolvendo esse tipo de situação.

Como eu disse coloco de castigo, se precisar bater bato, grito também. Até deixei marcado, dei chinelada de deixar a marca, nos dois, até no pequenininho. Aí meu esposo sempre fala que não pode, não pode não, porque se alguém ver depois, pode me denunciar, mas na hora da raiva eu acabo batendo! (MÃE-10).

No relato da Mãe-3 percebe-se que a história de contingências vivenciada por ela, pode influenciar na maneira com que pretende educar sua filha de 2 meses. Pois a mesma apresentou nos relatos anteriores que a convivência com sua mãe, foi por meio de situações aversivas e controle coercitivo. Hoffman (apud PATIAS; SIQUEIRA; DIAS, 2013) afirmam que a disciplina coercitiva quando utilizada, significa as ações diretas escolhidas pelos pais, mediante o uso da força e do poder, explicaram pormenorizadamente, que esse tipo de estratégia está ligado ao ato de privar os filhos de privilégios, usando a agressão física e agressões verbais.

Eu pretendo conversar com ela, colocar ela de castigo e se precisar bater nela, eu vou bater, porque sei que isso ajuda se falar que não é mentira, porque bater ajuda sim e somente conversar, não adianta, porque se a criança sempre faz a mesma coisa eu vou corrigir e vou bater, não vou espancar, mas vou bater (MÃE-3).

Ameaçar com chinelo

De acordo com o autor, esse tipo de punição se refere ao uso de reforçamento negativo, onde a mãe ameaça que vai aplicar esse tipo de consequência aversiva se a criança não obedecer (CABALLO, 2007).

[...], mas eu gosto mais é de falar que eu vou pegar o chinelo que toda vez que eu falo que eu vou pegar o chinelo ele pegue para! Só não uso chinelo para bater nele, mas ameaço-o, tinha uma varinha, mas ele quebrou a varinha (MÃE-4).

Em linhas gerais, para Gomide (2014), esse tipo de estratégia utilizada pelas mães se refere ao abuso psicológico, pois as mães acreditavam que através de intimidações e ameaças, os filhos obedeceriam a elas (GOMIDE, 2014).

Para falar a verdade, (risos) eu pego o chinelo, pego o chinelo e falo: “M. E”, arruma tudo em tudo em ordem; aí ela vai e responde que não, falo você não vai pegar não? Ela fala que não, aí eu falo então vou pegar o chinelo, aí rapidinho ela vai e faz, peço muitas vezes para ela primeiro, mas aí quando ela não faz aí eu ameaço pegar o chinelo e aí com o chinelo ela me obedece [...] (MÃE-2).

Gritar com o filho

No caso dessa categoria, 9 mães relataram que gritam com os filhos, sendo 4 do grupo IM e 5 do grupo MS, segundo a mesma autora citada anteriormente, esse tipo de punição é considerada uma “punição inconsistente”, pois diante dos relatos das mães, foi possível perceber, que na maioria das vezes as mães punem os filhos não pelos comportamentos inadequados que os filhos apresentaram, mais sim, a partir do seu humor pessoal (GOMIDE, 2014).

Eu sou muito sem paciência muito tudo eu fico com raiva começou a gritar e tipo eu peço muito para eu ter calma porque querendo ou não eu quero eu preciso ter paciência com ela não só com a minha filha, mas com qualquer um eu falo uma vez aí depois eu estou explodindo já começo a gritar eu não tenho paciência (MÃE-5).

“Grito muito com eles também, eu acho que não resolve (risos), mais eu grito na hora da raiva, grito até com o de 1 aninho e quando eu grito eu me sinto aliviada, quando começo a gritar com os quatro juntos eles dizem que a estou doida (risos)” (MÃE-9).

De uma forma geral podemos observar que nos relatos das mães, elas sempre justificam os comportamentos de punir os filhos, devido estarem com raiva, não terem paciência, ficarem irritadas, dentre outros. Diante das situações apresentadas pelas mães percebemos que antes de qualquer procedimento de intervenção essas mães precisam conhecer a si mesmas, ou seja, conhecer os seus próprios comportamentos (WEBER, 2012) e Hoffman (apud PATIAS; SIQUEIRA; DIAS, 2013).

Weber (2012) ao trazer diversas informações sobre a importância da disciplina positiva na educação dos filhos, afirma que o reforço é uma consequência que tende a valorizar o comportamento do filho, provavelmente aumentará as chances de que este mesmo comportamento seja repetido.

Com relação aos resultados que dizem respeito comportamento da mãe, e a importância do uso de reforço positivo, diante do comportamento adequado do filho, pudemos analisar o seguinte:

Tabela 13 – Caracterização do comportamento da mãe uso de reforço positivo diante do comportamento adequado do filho.

Categorias	Subcategorias	Grupo Ideia de Mães	Total IM	Grupo Multiplicando Saberes	Total MS
Faz elogios / dá beijo	Reforço Social	Mãe-2 Mãe-5	2	Mãe-6 Mãe-7 Mãe-8 Mãe-9	4
Permite que o filho faça alguma atividade que gosta	Atividades reforçadoras	Mãe-4	1	Mãe-9	1
Dá recompensa / Agrada o filho	Reforço material	—	0	Mãe-9 Mãe-10	2
Faz elogios irônicos seguidos de críticas sarcásticas	Reforço inadequado	—	0	Mãe-10	1

Fonte: Elaboração própria.

As participantes (Mãe-2, Mãe-5, Mãe-6, Mãe-7, Mãe-8, Mãe-9), relataram reagir aos comportamentos adequados dos filhos demonstrando satisfação, através de elogios, beijo, dizendo muito bem, conversando e batendo palma.

A Mãe-4 e Mãe-9 disseram que permitiam que os filhos fizessem alguma atividade que mais gostavam, como por exemplo: assistir o desenho preferido, ou no caso da mãe que tinha 4 filhos, combinava-se que quem se comportasse teria direito de escolher o canal para assistir na TV a cabo.

A participante Mãe-9 e Mãe-10 relataram que levavam o filho ao parquinho e que faziam coisas gostosas, para a criança comer, assim, agradar o filho através de recompensas, diante do que elas consideravam bom comportamento. Somente a Mãe-10 relatou que agradava o filho, mas pudemos analisar em seu relato que após elogiar e agradar o filho, também acrescentava críticas ao filho.

De acordo com os relatos verbais das mães, quando a criança emite um comportamento, que é considerado por elas adequado, no grupo MS as mães de alguma forma sempre tentavam demonstrar aos filhos, que ficaram satisfeitas e felizes com tal comportamento, esse tipo de reforço tende a valorizar os comportamentos das crianças e aumentar a probabilidade de repetir novamente.

Faz elogios / dá beijo:

Esse tipo de elogio também pode ser chamado de “reforços sociais”, segundo Weber (2012), são os melhores para serem usados para educar os filhos. Um lar harmonioso, com carinho, amor e afeto, também é reforçador para criança, a mesma autora ainda enfatiza a importância de estar descrevendo para a criança o que ela está fazendo, sem dizer apenas que “está bonito”, pedindo para que os pais sejam mais específicos ao direcionar elogios para criança. Lembra também que o elogio deve ser sincero.

“Ah eu elogio eu beijo eu converso, aí eu falo assim: é isso aí meu filho você tem que obedecer, eu vou conversando com eles. Quando eles fazem as coisas direito na escola eu sempre elogio, [...]” (MÃE-8).

“Eu falo muito bem e aí até ela mesma já bate palma porque quando eu falo muito bem ela já sabe que estou fazendo elogio para ela aí ela mesma fala eeeeeee aí bate palma” (MÃE-5).

Esse tipo de comportamento das mães diante dos comportamentos adequados do filho, também pode ser chamado de reforço positivo. A função de estar reforçando positivamente uma criança, tende a manter o comportamento adequado da criança se os estímulos forem apresentados logo após a emissão da resposta e além disso aumenta a chance de que esses mesmos comportamentos aconteçam novamente. (SKINNER, 2007).

Permitir que o filho fizesse alguma atividade que gosta

Nessa categoria somente a Mãe-4 e a Mãe-9, relataram fazer uso desse tipo de reforço, podemos verificar ainda que somente duas situações foram identificadas como atividades reforçadoras permitidas pelas mães, sendo que uma delas era assistir TV e a outra sair para o parque ou ir à festa.

“[...] também tem a TV a cabo geralmente cada um quer assistir um canal, aí **aquele que se comporta é que tem direito de escolher o canal que quer assistir, eu faço isso** [...] dos quatro quem tiver se comportado naquele dia todo até a hora do aniversário vai poder ir a festinha, se não tiver se comportado não adianta que não vai, sempre fiz isso e sempre deu certo. (MÃE-9) (grifo nosso).

“**Quando ele obedece** alguma coisa assim **eu falo**: “mamãe **vai colocar um desenho** para você” e falo que **depois vou levar no parquinho**” [...] (MÃE-4) (grifo nosso).

Dá recompensa / Agrada o filho e faz elogios irônicos seguidos de críticas sarcásticas:

Na análise dos dados apresentou que somente a Mãe-10, relatou que recompensar o filho (agradar) em seguida reforçar inadequadamente o filho, as duas categorias finais da Tabela 13 foram unidas para essa discussão.

Quando ele faz as coisas tudo que eu mando para ele. **Aí eu vou, aí faço monte de coisa gostosa para gente comer**, esse é o modo de recompensar as coisas quando ele se comporta, **aí eu vou e faço pipoca faço miojo**. Quando ele faz as coisas certas eu venho para ele e falo: **isso aí até que enfim você aprendeu** aí eu falo com ele também: Ó, você já está virando um rapazinho, **você tem que aprender a fazer as coisas**, tem que aprender a dobrar a sua roupa, arrumar seu guarda-roupa, e deixar tudo arrumado [...] (MÃE-10) (grifo nosso).

Segundo o relato da Mãe-10, quando o filho que têm 8 anos faz as coisas que ela manda fazer, ela faz coisas gostosa para comer, porém a fala da participante nos chamou a atenção, pois relatou no início da fala, que faz “coisas gostosas para gente comer”, destacamos que nesse caso o estímulo reforçador é apresentado para toda família e não apenas para o filho que merecia receber a recompensa.

Então provavelmente o efeito do reforçador deixa de existir e a criança tende a não se sentir valorizada.

Apesar da participante entender que estava educando de forma correta, ao falar de forma positiva pelo fato do filho ter se comportado bem, verificamos que após elogiar a criança a mãe faz elogios irônicos como: “até que enfim você aprendeu”, conforme a fala citado anteriormente, Weber (2012) reforça para que os pais não façam elogios irônicos muito menos seguidos de críticas sarcásticas como: (Puxa, até que enfim), assemelhando-se ao mesmo elogio que a mãe desse estudo emitiu. A autora explica que esse tipo de comportamento, tende a anular o efeito que o elogio deveria ter, com isso, a criança pode pensar que nunca será capaz de conseguir ser boa o suficiente.

Torna-se, imprescindível que essa mãe tenha oportunidade de aprender a conhecer os tipos de consequências positivas e negativas, para se comportar positivamente na interação com seu filho, realizando uma análise primeiramente dos seus próprios comportamentos. Diante dessas considerações, qual o efeito do reforço para a criança?

Aumenta a autoestima e o otimismo de seu filho, pois a criança aprende que o que ela faz tem valor, sentindo-se capaz, mais competente para atuar no mundo. Diminui a ocorrência de comportamentos inadequados que existiam “para chamar a atenção (WEBER, 2012, p. 89)”.

Dentre os comportamentos apresentados pelos filhos, que as mães consideram a necessidade de mudança, pudemos observar que 9 mães no total de 10, relataram que os filhos apresentavam os seguintes comportamentos: agressividade, nervosismo, fazer birra, chorar muito. Na categoria desobedecer e responder, os comportamentos dos filhos, foram relatados por 2 mães do grupo IM e 3 mães do grupo MS, conforme observamos a seguir:

Tabela 14 - Caracterização dos comportamentos apresentados pelos filhos, no qual as mães gostariam que fossem modificados.

Categorias	Grupo Ideia de Mães	Total IM	Grupo Multiplicando Saberes	Total MS
Agressividade / Nervosismo Fazer birra / Chorar muito	Mãe-1 Mãe-2 Mãe-3 Mãe-4 Mãe-5	5	Mãe-6 Mãe-7 Mãe-8 Mãe-9	4
Desobedecer / Responder	Mãe-2 Mãe-5	2	Mãe-8 Mãe-9 Mãe-10	3

Fonte: Elaboração própria.

Agressividade / Nervosismo / Faz birra / Chora muito:

Os comportamentos dos filhos apresentam-se como inadequados conforme os relatos das mães. Sendo assim, as mães disseram que gostariam que as crianças parassem de emitir esses tipos de comportamentos. Assim elas teriam mais paciência e puniriam menos os comportamentos das crianças.

Dentre as participantes do presente estudo, apenas uma mãe entre as dez, não se queixou do filho ser agressivo ou nervoso (PATTERSON; REID; DISHION apud ALVARENGA; PICCININI, 2009).

Ele sai batendo, sai dando soco bate em mim, bate na vó dele e se tiver com o irmão dele na frente, também bate no irmão. Tem um mês mais ou menos que ele está fazendo isso, na escola ele fica nervoso fica mordendo os lábios, até a professora pediu para estar encaminhando ele para o psicólogo, para poder ver o que ele tem e o porquê desse nervoso todo (MÃE-6).

[...] o de 7 anos ele é muito arteiro e não para, eu achei até que ele tivesse autismo, mas eu fiz o teste com ele e ele não tem não, ele mexe com as crianças ele bate nas crianças, se falar com ele para não fazer uma coisa ele faz, se falar com ele para não pegar alguma coisa ele pega. [...] Igual esses dias atrás mandaram me chamar lá no SECRI (creche), porque ele bateu no coleguinha e arrancou sangue do nariz do coleguinha, aí eu fui e conversei com ele e coloquei ele de castigo (MÃE-9).

É importante destacar que as mães que tinham bebês, não relataram agressividade, mas essas mães queixaram-se da forma exagerada que a criança chorava e fazia birra. Por este motivo as mães disseram que perdem a paciência diante desses comportamentos, mesmo que seus filhos, ainda eram bebê, conforme foi apresentado na tabela 10.

Desobedece / Responde:

Segundo alguns autores, citados na literatura, quando as práticas parentais são utilizadas de forma não contingente, poderão provocar comportamentos de características antissociais, classificados como comportamentos de externalização que acontecem ainda na primeira infância, como por exemplo: a impulsividade, comportamento delinquente, comportamento desafiador e agressividade (PATTERSON; REID; DISHION apud ALVARENGA; PICCININI, 2009).

As mães quando foram questionadas em relação ao interesse e a necessidade de ter um psicólogo para estar orientando-as e ter possibilidades de elaborarem novas estratégias para educação dos filhos, muitas mães relataram que tinham levado os filhos para ter atendimento com o psicólogo, devido à dificuldade de entender os

comportamentos que os filhos apresentavam. Diante dos comportamentos que as crianças apresentaram e segundo os relatos das mães, considera-se de grande relevância discutir e apresentar o seguinte tema:

Tabela 15 – Atendimento psicológico e construção de novas estratégias parentais para educar os filhos.

Categorias	Grupo Ideia de Mães	Total IM	Grupo Multiplicand o Saberes	Total MS
Já buscou ajuda do psicólogo	Mãe-1	1	Mãe-6 Mãe-7 Mãe-8 Mãe-9 Mãe-10	5
Considera necessário ter ajuda do psicólogo para construção de novas estratégias para educar os filhos	Mãe-1 Mãe-2 Mãe-4 Mãe-5	4	Mãe-6 Mãe-7 Mãe-8 Mãe-9 Mãe-10	5

Fonte: Elaboração própria.

No grupo IM somente uma mãe disse ter procurado ajuda do psicólogo, porém no grupo MS todas as mães relataram que já precisaram de ajuda do psicólogo com os filhos. Entretanto, quando questionadas, em relação a necessidade de ter ajuda do psicólogo para construção de novas estratégias, para educar os filhos, todas as mães do grupo MS avaliaram a proposta positivamente, no grupo IM quatro mães também concordam com a ideia, somente uma mãe relatou que não acha necessário.

[...] o mais velho tem um comportamento muito estranho, fica falando sozinho, pega o carrinho e fica brincando sozinho de bater um no outro, tem hora que ele sai gritando e falando que queria ter pai, aí eu penso: “nossa tenho que levar ele no psicólogo”, porque não tem jeito eu tento conversar, mas sozinha não consigo, (MÃE-6).

“[...] e depois que o pai dele foi preso ele ficou ainda pior, pior mesmo e agora está até fazendo acompanhamento com o psicólogo, porque ele mudou demais e tem feito coisas que a gente manda ele não fazer e ele faz” (MÃE-9).

Já! Mas a psicóloga veio na minha cara e falou que eu estava doida, já tem um tempinho já, que fui procurar ajuda para o meu filho. Porque foi assim, como eu estava ficando muito estressada com ele, já estava passando meu nervosismo para ele. Então ele estava ficando muito agressivo, ele estava ficando muito imperativo não parava, não estava mais àquela criança quieta, aí a professora foi e me deu encaminhamento para poder levar ao psicólogo. Aí quando eu cheguei lá, ficou olhando para ele e vendo o comportamento dele, olhou para minha cara e falou: “mãe eu acho que é você que está ficando doida (MÃE-8)”.

O relato da Mãe-6 apresenta o quanto era difícil para ela, criar os filhos sozinhas, disse que tentou usar o diálogo com o filho por diversas vezes, mas não adiantou, por isso, buscou ajuda do psicólogo para o filho.

A participante Mãe-9 relatou que o comportamento do filho mudou muito depois da prisão do pai, conforme foi apresentado na Tabela 14 o filho passou a apresentar comportamentos de agressividade e até na escola a mãe foi chamada, percebeu também, que o filho apresentava alteração nos comportamentos inadequados de forma acentuada, motivo no qual, levou essa mãe a procurar atendimento psicológico Darling e Steinberg (apud WEBER et al., 2006).

A Mãe-8 além de apresentar o motivo no qual, levou ela a procurar atendimento psicológico para o filho, relatou a decepção que teve logo na primeira experiência que teve com uma psicóloga. Segundo a mãe, a psicóloga disse grosseiramente que quem estava com problemas era ela e não a criança. Diante dessa situação a mãe relatou que se sentiu muito chateada e que chegou a acreditar que realmente ela tinha problemas de cabeça. Além disso, a mãe disse que se preocupou em levar o filho ao psicólogo, porque se sentia culpada, alegando que o nervosismo que ela tinha, provavelmente estava passando para o filho. Portanto, podemos considerar a possibilidade de que os comportamentos da criança foram aprendidos pelo processo de modelação, diante do modelo que a mãe dava dos seus comportamentos de agressividade e nervosismo (DERDYK; GROBERMAN, 2015, p. 103).

Dando importância ao que foi observado, é necessário que as mães desse estudo, potencializem seus conhecimentos sobre educação dos filhos e tenham possibilidade de aprender a reforçar o comportamento adequado do filho, pois, de acordo com a autora, têm sido a melhor maneira usada para educar. Todavia, considera-se uma importante parcela de disciplina positiva, o que importa nesse modelo de educação, são os acertos e não os erros (WEBER, 2012).

Contudo, torna-se fundamental que esses tipos de comportamentos das crianças sejam modificados, por novos comportamentos. Conforme visto na literatura, através da intervenção e orientação de pais, existe grande possibilidade de esses comportamentos passarem por um processo de modelação e alcançar resultados positivos para os pais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desse estudo permitiram ampliar a compreensão acerca das práticas educativas utilizadas por mães, que buscam melhoria em suas relações e dos seus filhos, as mães configuravam-se em famílias nucleares e monoparentais constituindo a amostra por dois grupos de mães solteiras e casadas. Assim, buscou-se compreender a forma como as adolescentes e jovens lidam com a experiência de maternidade utilizando práticas educativas maternas, onde foram caracterizados tantos os comportamentos das mães como também dos filhos.

Nos relatos das mães, foi possível perceber que as mães se encontravam com dificuldades para educar os filhos e para entender certos comportamentos que os filhos vinham apresentando.

Diante da observação de algumas características comportamentais que foram apresentadas nos relatos das mães, em relação aos filhos, foi possível identificar os tipos de práticas educativas parentais que estavam sendo utilizadas dentro das relações familiares, além disso, conhecer as consequências contingentes presentes no ambiente em que passavam maior parte do dia (ALTAFIM; RODRIGUES, 2015).

Após essa pesquisa ter sido realizada, todos os dados analisados, foram adotados todos os propósitos de obter resultados das características do repertório das mães, por meio da caracterização. Contudo, paralelamente essas adolescentes enfrentavam dificuldades no interior de suas famílias e dentro da comunidade, geralmente não lhes forneciam elementos e oportunidades para construir projetos de vida inovadores, nesse sentido, reconhecemos a importância de um trabalho de psicologia que envolva tais temáticas.

Conforme foi mencionado, as mães relataram que o psicólogo poderia ajuda-las na construção de novas estratégias para educar os filhos, além disso, precisam muito aprender como modificar os próprios comportamentos e os comportamentos dos filhos.

Considera-se necessário que essas mães tenham acesso ao conhecimento de outras práticas educativas, que venham dar a elas possibilidades de desenvolverem uma criação dos filhos de forma saudável e também a manutenção de um repertório comportamental adequado.

Diante do exposto, percebe-se que a instalação de programas dentro das comunidades de baixa renda, que busquem desenvolver qualidade na interação familiar é extremamente necessária, assim, as mães e os demais familiares poderiam participar e conhecer algumas práticas educativas positivas e as possíveis consequências das práticas educativas negativas.

Torna-se fundamental investir na conscientização destas mães, sobre as consequências de seus comportamentos diante dos filhos, a fim de que os encontros dos dois grupos, não funcionem apenas como um espaço para discutir sobre casamento e situações cotidianas, podendo, nestes casos, até mesmo reforçar condutas inadequadas entre os participantes, procurando garantir o aprimoramento dessas relações familiares que resultará em um maior conhecimento a respeito das intervenções, que poderão ser direcionadas, aperfeiçoadas e delineadas, a fim de garantir um ambiente favorável, através da educação saudável para essas crianças.

Concluiu-se que a gravidez na adolescência foi um fator que transformou a vida das adolescentes, requerendo outras responsabilidades e não mais só o de estudante, sendo assim na visão das adolescentes elas devem priorizar a maternidade, mas acima de tudo, não podem adiar por longo período a construção autêntica e consistente dos seus projetos de vida.

Diante do exposto avalia-se a necessidade de conscientizar famílias com baixo repertório comportamental, para que novas estratégias positivas na educação dos filhos possam ser consideradas de extrema importância, a fim de propor a implantação de um programa que promova qualidade na interação familiar, prevenção e promoção da saúde para crianças e adolescentes.

REFERÊNCIAS

- ALTAFIM, Elisa Rachel Pisani; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim. MATERNAL EDUCATIONAL PRACTICES DURING THE FIRST YEAR OF LIFE. **Journal of Human Growth and Development**, v. 25, n. 3, p. 257-262, 2015. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/jhgd/article/download/105999/105917>. Acesso em: 05 de jun. 2016.
- ALVARENGA, P.; PICCININI, C. A. Práticas educativas maternas e indicadores do desenvolvimento social no terceiro ano de vida. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 191-199, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722009000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 25 out. 2016.
- AREND, J. C.; SOUZA, K. S. M.; SMEHA, L. N. A relação entre pai e filho (s) após a separação conjugal. **Revista do Departamento de Ciências Humanas**, Santa Cruz do Sul, n. 37, p. 7-29, jul. /dez. 2013. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/view/1748>. Acesso em: 25 out. 2016.
- BANACO, R. A. Punição Positiva. In: ABREU, C. N.; GUILHARDI, H. J. (Org.) **Terapia comportamental e cognitivo-comportamental: práticas clínicas**. São Paulo: Roca, 2015. p. 61-71.
- BANACO A. R. A terapia analítico-comportamental em um grupo especial: a terapia de famílias: Algumas armadilhas na condução da vida em família. In: CAVALCANTE, R. M. (Org.). **Análise do comportamento: Avaliação e intervenção**. São Paulo: Roca. 2008. p. 195-212.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**, Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro, Presses Universitaires de France, edições 70, Lda. 1977.
- BARDIN, L. A categorização. In: BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 1. ed. Lisboa: Edições 70, 1977. p. 117-118.
- _____. A Organização da Análise. In: BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 1. ed. Lisboa: Edições 70, 1977. p. 95-102.
- _____. A codificação. In: BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 1. ed. Lisboa: Edições 70, 1977. p. 103-116.
- _____. Definição e relação com as outras ciências. In: BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 1. ed. Lisboa: Edições 70, 1977. p. 27-45.
- BARROS, J. S; LEHFELD, N. A. de S. A pesquisa científica: a coleta de dados In: _____. **Fundamentos de metodologia científica: um guia para iniciação científica**. 2. ed. São Paulo: Person Education do Brasil, 2000. p. 89-99.

BAUM, William. **Compreender o behaviorismo**: comportamento, cultura e evolução. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2006.

BAZON, M. R. Maus-tratos na infância e adolescência: perspectiva dos mecanismos pessoais e coletivos de prevenção e intervenção. **Ciências saúde coletiva**. Rio de Janeiro, v.12, n. 5, p.1110-1112, out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232007000500003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 out. 2016.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei nº 8.069/90**, 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA – SP, 1991.

BENCZIK, Edyleine Bellini Peroni. A importância da figura paterna para o desenvolvimento infantil. **Rev. psicopedagogia**. São Paulo, v. 28, n. 85, p. 67-75, 2011. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862011000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 06 jun. 2016.

BOCK, Ana M. B.; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes T. **Psicologias**: Uma Introdução ao Estudo de Psicologia. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2001.

BORBA, Ângela M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. In: BRASIL, MEC/SEB Ensino fundamental de nove anos: **orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. p. 38.

BORTOLINI, Marcela; ANDRETTA, Ilana. Práticas parentais coercitivas e as repercussões nos problemas de comportamento dos filhos. **Psicologia Argumento**, v. 31, n. 73, p. 227-235, 2013.

BOSSOLAN, R. P. **História de vida, concepções sobre família, maternidade e práticas parentais de mães atendidas pelo Judiciário por denúncia de negligência materna**. 2014. 120f. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Faculdade de Medicina de Botucatu, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Botucatu, 2014.

SANDERS R. M. Uma estratégia de intervenção comportamental familiar em níveis múltiplos para a prevenção e tratamento dos problemas de comportamento infantis. In: CABALLO, V. E.; SIMÓN, M. (Org). **Manual de Psicologia Clínica Infantil e do Adolescente**: Transtornos Específicos. 1.ed., 2. Reimpr. São Paulo: Santos, 2013. p. 387-415.

CABALLO, V. E. **Manual de Técnicas de Terapia e Modificação do Comportamento**. São Paulo: Santos, 2007.

CALAIS, Sandra; MARSOLA Érika. Efeitos do treino de Comunicação e Expressão de Sentimentos em Grupo Familiar com Dificuldade de Interação. In: CAVALCANTE, Maria. **Análise do Comportamento**: Avaliação e Intervenção. São Paulo: Roca, 2008. p. 139-141.

CARVALHO, M. D. P.; SILVA, B. M. B. Estilos Parentais: Um Estudo de Revisão Bibliográfica. **Rev. Psicologia em Foco**. [S.l.], v.6, n. 8, p. 22-42, 2014. Disponível em: <<http://revistas.fw.uri.br/index.php/psicologiaemfoco/article/view/1571/1768>>. Acesso em: 21 out. 2016.

CESCA, T. B. O papel do psicólogo jurídico na violência intrafamiliar: possíveis articulações. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 16, n. 3, p. 41-46, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822004000300006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 31 out. 2016.

CONTE, Fátima Cistina de Souza; REGRA, Jaíde A. Gomes. **A psicoterapia comportamental infantil**: Novos Aspectos. In: SILVARES, Edwiges F. M. et al. (Org.). Estudos de caso em psicologia comportamental infantil.

COSTA, L. F.; BRANDAO, S. N. Abordagem clínica no contexto comunitário: uma perspectiva integradora. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 33-41, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822005000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 out. 2016.

COSTA, Silvana Elisa Gonçalves de Campos; MARINHO, Maria Luiza. Um modelo de apresentação de análise funcionais do comportamento. **Estud. Psicol. (Campinas)**, Campinas, v. 19, n. 3, p. 43-54, dez. 2002. Disponível em <http://www.scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166x2002000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 18 Set. 2016.

DEL PRETTE, Z. A. P. DEL PRETTE, A. **Psicologia das habilidades sociais na infância**: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2005.

DEL, Prette Giovana; MEYER, Sonia Beatriz. O brincar como ferramenta de avaliação e intervenção na clínica analítico-comportamental infantil. In: BORGES, N. B.; CASSAS, F. A. (Org.). **Clínica analítico-comportamental: aspectos teóricos e práticos**. Porto alegre: Artmed, 2012. p. 239-250.

DERDYK, P.R.; GROBERMSN, S. S. Imitação. In: ABREU, C. N.; GUILHARDI, H. J. (Org.) **Terapia comportamental e cognitivo-comportamental**: práticas clínicas. São Paulo: Roca, 2015. p. 102-120.

EMÍDIO, Lorena A. de S.; RIBEIRO, Michela R.; DE FARIAS, Ana K. C. R. Terapia infantil e treino de pais em um caso de agressividade. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, São Paulo, vol. 11, nº 2, dez. 2009.

FIORELLI, J. O.; MANGINI, R. C. R. **Psicologia Jurídica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

FRANÇA, F. Reflexões sobre psicologia jurídica e seu panorama no Brasil. **Psicol. teor. prat.** São Paulo, v. 6, n. 1, p. 73-80, 2004. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872004000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 31 out. 2016.

GADELHA, Yvanna Aires; MENEZES, Izane Nogueira de. Estratégias lúdicas na relação terapêutica com crianças na terapia comportamental-[doi: 10.5102/ucs. V. 2i1. 523](https://doi.org/10.5102/ucs.v.2i1.523). **Universitas: Ciências da Saúde**, v. 2, n. 1, p. 57-68, 2008. Disponível em: <http://publicacoesacademicas.uniceub.br/index.php/cienciasaude/article/view/523>. Acesso em: 05 jun. 2016.

GARCIA, Narjara Mendes; YUNES, Maria Angela Mattar. Educação familiar como proposta de investigação e intervenção em educação ambiental. **REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado de Educação Ambiental**, [S.l.], p. 105-120, nov. 2015. ISSN 1517-1256. Disponível em: <https://www.seer.furg.br/remea/article/view/4714>. Acesso em: 06 jun. 2016.

GIL, Antônio Carlos. **Método e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012. p. 94.

GOMIDE, Paula I.C. **Pais presentes, pais ausentes: regras e limites**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

GOMIDE, P. I. **Inventário de Estilos Parentais – IEP: modelo teórico, manual de aplicação, apuração e interpretação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GUILHARDI, H. J. **Autoestima, autoconfiança e responsabilidade**. [S.l.: s.n.], 2002. Disponível em: http://www.itcrcampinas.com.br/pdf/helio/Autoestima_conf_respons.pdf. Acesso em: 23 mar. 2016.

JANCZURA, ROSANE, Risco ou vulnerabilidade social? **Textos & Contextos**. Porto Alegre, vol. 11, n. 2, p. 301-308. Ago. Dez. 2012. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321527332009> Acesso em: 10 set. 2016.

LEAL, Liene Martha. Psicologia jurídica: história, ramificações e áreas de atuação. **Rev. Diversa. Ano I**, São Paulo, n. 2, p. 171-184. Jul./dez 2008. Disponível em: http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/38525467/material4414.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAJ56TQJRTWSMTNPEA&Expires=1478226458&Signature=rYynJpISWqKKR3SvFLmmpZqPqfA%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DPsicologia_juridica_historia_ramificacaoe.pdf. Acesso em: 10 out. 2016

MACEDO, Rosa M. S. de; KUBLIKOWSKI, Ida; BERTHOUD, Cristiana M. E. Valores positivos e desenvolvimento do adolescente: uma perspectiva dos pais. **Rev. bras. Crescimento desenvolvimento. Hum.** São Paulo, v. 16, n. 2, p. 38-52, ago. 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822006000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 05 jun. 2016.

- MACARINI, Samira Mafioletti et al. Práticas parentais: uma revisão da literatura brasileira. **Arq. Bras. Psicol.** Rio de Janeiro, v. 62, n. 1, p. 119-134, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672010000100013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 06 jun. 2016.
- MARIN, A. H; LEVANDOWSKI, D. C. Práticas Educativas no Contexto da Maternidade Adolescente: Breve Revisão da Literatura. **Interação em Psicologia.** Curitiba, v.12, n. 1, p. 107-113, 2008. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/7394/9215>>. Acesso em: 27 out. 2016.
- MARTIN, G.; PEAR, J. **Modificação de Comportamento: o que é e como fazer.** 8. ed. São Paulo: Roca, 2009.
- MARTINS, Edna; SZYMANSKI, Heloisa. Brincadeira e práticas educativas familiares: um estudo com famílias de baixa renda. **Interações**, São Paulo, v. 11, n. 21, p. 143-164, jun. 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-29072006000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 out. 2016.
- MATOS, M. A. **Análise funcional do comportamento.** Em: Estudos de Psicologia, Campinas: PUC-Campinas, v. 16, n.3, p. 8-18, 1999.
- MENDES, T. et al. Mães adolescentes: adaptação aos múltiplos papéis e a importância da vinculação. **Psicol. Reflex. Crit.** Porto Alegre, v. 24, n. 2, p. 309-317, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722011000200012&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 27 out. 2016.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: Hucitec, 2008.
- MONDIN, Elza Maria Canhetti. Práticas educativas parentais e seus efeitos na criação dos filhos. **Psicologia Argumento**, v. 26, n. 54, p. 233-244, 2008.
- MOREIRA, Borges M; MEDEIROS, Augusto C. B.F. Skinner, análise do comportamento e o behaviorismo radical: Análise do Comportamento. In: _____. **Princípios Básicos de Análise do Comportamento.** Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 213.
- MOREIRA, M. C.; SARRIERA, J. C. Satisfação e composição da rede de apoio social a gestantes adolescentes. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 13, n. 4, p. 781-789, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000400016&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 out. 2016.
- MOURA, Maria Lucia Seidl de et al. Conhecimento sobre desenvolvimento infantil em mães primíparas de diferentes centros urbanos do Brasil. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 9, n. 3, p. 421-429, Dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2004000300004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 19 out. 2016.

OLIVEIRA, E. A. et al. Estilos parentais autoritário e democrático-recíproco intergeracionais, conflito conjugal e comportamentos de externalização e internalização. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 1-11, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722002000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 23 out. 2016.

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. Desenvolvimento Psicossocial na Adolescência. In: _____. **Desenvolvimento Humano**. 10. ed. Porto Alegre: AMGH, 2010. p. 461.

PICCININI, C. et al. O nascimento do segundo filho e as relações familiares. **Psicologia Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 23, n. 3, p. 253-262, 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722007000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 out. 2016.

PARIZ, J.; MENGARDA, C. F.; FRIZZO, G. B. A atenção e o cuidado à gravidez na adolescência nos âmbitos familiar, político e na sociedade: uma revisão da literatura. **Saude soc.**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 623-636, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902012000300009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 27 out. 2016.

PATIAS, N. D.; SIQUEIRA, A. C.; DIAS, A. C. G. Práticas educativas e intervenção com pais: a educação como proteção ao desenvolvimento dos filhos. **Mudanças - Psicologia da Saúde**, São Paulo, v. 21, n.1, p. 29-40, 2013. Disponível em: <<http://www.bibliotekevirtual.org/revistas/Methodista-SP/MUD/v21n01/v21n01a04.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2016.

PRETTE, G. D.; ALMEIDA, T. A. C. O uso de técnicas na clínica analítico comportamental. In: BORGES, N. B. et al. **Clínica analítico comportamental: Aspectos teóricos e práticos**. Porto Alegre: Artmed, 2012. p. 147-159.

RAMOS, C.; CARVALHO, J. E. C. Espaço e subjetividade: formação e intervenção em psicologia comunitária. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 174-180, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822008000200004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 out. 2016.

RICO, V. V.; GOLFETO, R.; HAMASAKI, E. I. M. Sentimentos. In: HÜBNER, M. M. C.; MOREIRA, M. B. (Org.). **Temas clássicos da psicologia sob a ótica da análise do comportamento**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012. p. 88-99.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999. p. 207.

RIZO, Luciana. Habilidades sociais como ferramenta de manejo para lidar com problemas de interação entre pais/responsáveis e crianças/adolescentes. In: ZEGLIO, Carla; RODRIGUES, Oswaldo. **Mães, Pais, Casais e Famílias: Questões na Análise do Comportamento e Terapia Cognitivo-Comportamental**. São Paulo: Zagodoni, 2015. p. 29-37.

ROCHA, G. V. M. **Comportamento antissocial**: psicoterapia para adolescentes infratores de alto risco. Curitiba: Juruá, 2012.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; NOGUEIRA, Sária Cristina; ALTAFIM, Elisa Rachel Pisani. Práticas parentais maternas e a influência de variáveis familiares e do bebê. **Pensando fam.**, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 71-83, dez. 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2013000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 06 jun. 2016.

ROSE, J. C. A Importância dos Respondentes e das Relações Simbólicas para uma Análise Comportamental da Cultura. **Acta Comportamentalia**, São Carlos, v.24, n. 2, p. 201-220, 2016. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/303300676_A_importancia_dos_respondentes_e_das_relacoes_simbolicas_para_uma_analise_comportamental_da_cultura>. Acesso em: 28 out. 2016.

SAMPAIO, A. A. S; ANDERY, M. A. P. A. Seleção por consequências como modelo de causalidade e a clínica analítico-comportamental. In: BORGES, N. B. et al. **Clínica analítico comportamental**: Aspectos teóricos e práticos. Porto Alegre: Artmed, 2012. p. 77-86.

SANTANA, A. M. Mulher mantenedora/ Homem chefe da família: uma questão de gênero e poder. **Rev. Forum identidades**, Itabaiana, v.8, n. 4, p. 71-87, 2010. Disponível em: <http://200.17.141.110/periodicos/revista_forum_identidades/revistas/ARQ_FORUM_IND_8/FORUM_V8_05.pdf>. Acesso em: 30 out. 2016.

SCARPARO, H. B. K.; GUARESCHI, N. M. F. Psicologia social comunitária profissional. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 19, n. spe2, p.100-108, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822007000500025&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 out. 2016.

SILVA, J. V.; CORGOZINHO, J. P. Atuação do psicólogo, SUAS/CRAS e Psicologia Social Comunitária: possíveis articulações. **Psicol. Soc.**, Florianópolis, v. 23, n. spe, p.12-21, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822011000400003&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 30 out. 2016.

SILVA, Antônio Isidro da; MARINHO, Geison Isidro. Auto-estima e relações afetivas: doi: 10.5102 / UCS. v. 12. 507. **Universitas: Ciências da Saúde**, v. 1, n. 2, p. 229-237, 2008. Disponível em: <<http://publicacoesacademicas.uniceub.br/index.php/cienciasaude/article/viewFile/507/328>>. Acesso em: 06 out. 2016.

SOUZA, M.; CARVALHO, M. C. N. Psicologia jurídica nos abrigos: uma análise sistêmica do direito à convivência familiar e comunitária. In: CARVALHO, M. C. N.; MIRANDA, V. R. (Org.). **Psicologia jurídica**: temas de aplicação. Curitiba: Juruá, 2007. p. 21-33. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?id=7NLtCSlziaUC&printsec=frontcover&hl=pt>>

BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 31 out. 2016.

SKINNER, B. F. **Ciência e Comportamento Humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SKINNER, B. F. Seleção por consequências. **Rev. Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, [S.l.], v. 09, n. 1, p. 129 – 137, 2007. Disponível em: < <http://www.usp.br/rbtcc/index.php/RBTCC/article/view/150/133>>. Acesso em: 20 ago. 2014.

SKINNER, B. F. Contingências do reforço: Uma análise teórica. In: MORENO, R. **Coleção Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1969. p. 158-396.

SKINNER, B. F. **Sobre o behaviorismo**. São Paulo: Cultrix, 1974. p. 223.

SOUZA, Alinne Bianca Lima; BELEZA, Mirna Carla Moreira; DE ANDRADE, Roberta Ferreira Coelho. Novos arranjos familiares e os desafios ao direito de família: uma leitura a partir do Tribunal de Justiça do Amazonas. **PRACS: Revista Eletrônica de Humanidades do Curso de Ciências Sociais da UNIFAP**, Macapá, v. 5, n. 5, p. 105-119, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.unifap.br/index.php/pracs/article/viewFile/577/n5Souza.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2016.

TABORDA, A. et al. Consequências da gravidez na adolescência para as meninas considerando-se as diferenças socioeconômicas entre elas. **Cad. Saúde colet.** Rio de Janeiro, v. 22, n. 1, p. 16-24, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-462X2014000100016&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 31 out. 2016.

TIBA, Içami. Mãe & pai: duas faces da mesma moeda: Por Que Não “Pais” No Lugar de “Mãe e Pai”? In: _____. **Quem ama, educa**. São Paulo: Gente, 2002. p. 27.

TODOROV Claudio J. A Psicologia como estudo de interações: Comportamento. In: _____. **A Psicologia Como Estudo de Interações**. Brasília: Instituto Walden4, 2012. p. 6.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 122.

WEBER, L. N. D. et al. Continuidade dos estilos parentais através das gerações: transmissão intergeracional de estilos parentais. **Paidéia**. Ribeirão Preto, v. 16, n. 35, p. 407-414, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2006000300011&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 out. 2016.

WEBER, L. N. D. et al. Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. **Psicologia Reflexão Crítica** Porto Alegre, v.17, n. 3, p. 323-331, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722004000300005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 23 out. 2016.

WEBER, L. **Eduque com carinho**: equilíbrio entre amor e limites. 4. ed. Curitiba: Juruá, 2012.

WEBER, L. Conhecer os princípios do comportamento. In____. **Eduque com carinho**: equilíbrio entre amor e limites. 4. ed. Curitiba: Juruá, 2012. p. 38.

WEBER, L. N. D.; CUNHA, J. M.; MOURA, V. F. Análise das relações entre o comportamento anti-social de adolescentes e a interação familiar. In: STARLING, R. R. (Org.). **Sobre Comportamento e cognição**: Santo André: ESETec, 2007 v. 19. p. 347-367.

WEBER, L; DESSEN, M. A.: Utilizando Entrevistas e questionário na Pesquisa com Família: Tipos de entrevistas: Semi-estruturada, estruturada e livre / Aberta. In:____. **Pesquisando a família**: instrumentos para coleta e análise de dados. Curitiba: Juruá, 2009. p. 29-42.

YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; FRANÇA, Sandra Luciane. O brincar na infância segundo mães de crianças na faixa etária entre zero e quatro anos de idade. **Iniciação Científica Cesumar**, v. 4, n. 1, p. 69-76, 2007. Disponível em: <http://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/iccesumar/article/viewFile/53/18>>. Acesso em: 30 de julho de 2016.

ZETTLE, R. D. **Comportamento governado por regras**: uma resposta do behaviorismo radical ao desafio cognitivo. [1990]. Disponível em: <http://www.itcrcampinas.com.br/pdf/outros/Governo_regra.pdf>. Acesso em: 30 maio 2016.

APÊNDICE A - ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Dados Sócio demográficos

Idade:

Escolaridade:

Profissão:

Número de Filhos: _____ Idades: _____ anos

Perguntas -

Perguntas -

- 1- Quanto tempo passam, diariamente, durante a semana, em interação com o (s) filho (s): Até 1 Hora Entre 1 e 2 Horas Entre 2 e 3 Horas Mais de 3 Horas
- 2- Que tipo de Atividades / situações geralmente você desenvolve com o (os) filhos?
- 3- Quais os cuidados que tem com seu filho (a)?
- 4- Seu filho (a) segue as regras que passam para eles?
- 5- A (s) criança (s) faz algumas atividades extra? (Natação, judô, outras): Estuda?
- 6- Que dificuldades você encontra no seu papel de mãe?
- 7- O que mudou em sua vida após se tornar mãe?
- 8- Sua gravidez foi planejada ou foi acidental?
- 9- O que você considera necessário para educação do filho (a)?
- 10- Quais as maiores dificuldades enfrentadas hoje em sua família?
- 11- Coloca seu filho (a), para ajuda nas tarefas domésticas? Quais?
- 12- Seu filho (a), tem horário para brincar?
- 13- Seu filho (a) apresenta algum problema de comportamento?
- 14- Quais os tipos de estratégias você usa para corrigir seu filho (a)?
- 15- Elogia seus filhos quando se comportam bem?
- 16- Qual a contribuição do pai na hora de educar seu filho (a)?
- 17- Você faz uso de alguma prática punitiva com seu filho (a)?
- 18- Quais os tipos de práticas punitivas você usa para corrigir seu filho? Castigo, Grito?
- 19- Recebe ajuda de algum familiar para ajudar a cuidar do seu filho?
- 20- Já buscou ajuda do psicólogo para orienta-la quanto a educação do seu filho (a)?

21- Considera necessário ter ajuda de um psicólogo para dar orientação aos pais?

22- O que seu filho (a) faz que te deixa nervosa?

23- O que seu filho (a) faz que você gostaria que não fizesse?

24- Leva seu filho ao médico com qual frequência?

25- Vai na escola dos filhos com qual frequência?

APÊNDICE - B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

CENTRO CATÓLICO SALESIANO DE VITÓRIA ES

GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

TÍTULO DA PESQUISA: “Práticas educativas parentais entre mães jovens: a educação como proteção ao desenvolvimento dos filhos”.

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Prof. Arion Carlos Ribeiro de Oliveira

JUSTIFICATIVA: A presente pesquisa se justifica, a partir da proposta de analisar as práticas educativas maternas de mães jovens participantes de dois grupos de mães do programa juventude, bem como realizar uma comparação entre as práticas parentais em relação aos dois grupos, a partir do ponto de vista comportamental.

OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA: Esta pesquisa tem por finalidade analisar as práticas educativas parentais em dois grupos de mães jovens participantes de uma instituição no município de Vitória.

De acordo com esse objetivo, serão realizadas entrevistas individuais semiestruturadas com 10 (dez) mães sendo 5 participantes do grupo “Ideia de Mães” e 5 participantes do grupo “Multiplicando Saberes”. Após a realização das entrevistas, os dados serão transcritos, analisados e interpretados a luz da perspectiva teórica da Análise do Comportamento.

DESCONFORTO E POSSÍVEIS RISCOS ASSOCIADOS À PESQUISA: Não haverá nenhum tipo de compensação financeira relacionada à pesquisa, e todos os procedimentos previstos na presente pesquisa não promoverão desconforto ou risco aos participantes, frisando o respeito entre pesquisador e pesquisado.

BENEFÍCIOS DA PESQUISA: Objetiva-se, contribuir com uma produção consistente a respeito da temática das Práticas Parentais e sua influência no desenvolvimento dos filhos, privilegiando a análise das práticas maternas entre mães jovens participantes de dois grupos de mães do programa juventude, uma vez que a literatura aponta uma escassez de trabalhos seguindo por este delineamento, além disso, buscar apresentar as possibilidades de construção de novas estratégias parentais como forma preventiva em relação aos comportamentos problemas que

essas crianças podem vir a apresentar. Com isso, capacitar a essas mães a discriminar e modificar seus próprios comportamentos e as demais variáveis, modificando também os comportamentos dos filhos, a fim de contribuir para um desenvolvimento saudável dos mesmos e produzir qualidade na interação familiar.

FORMA DE ACOMPANHAMENTO E ASSISTÊNCIA: Quando necessário, o voluntário receberá toda a assistência médica e/ou social aos agravos decorrentes das atividades da pesquisa. Basta procurar o pesquisador, Arion Carlos Ribeiro de Oliveira, no Endereço: Avenida Vitória, nº 950, Forte de São João, Vitória, Espírito Santo.

Telefone: 3331-8641.

ESCLARECIMENTOS E DIREITOS: Em qualquer momento o voluntário poderá obter esclarecimentos sobre todos os procedimentos utilizados na pesquisa e nas formas de divulgação dos resultados. Tem também a liberdade e o direito de recusar sua participação ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem prejuízo do atendimento usual fornecido pelos pesquisadores.

CONFIDENCIALIDADE E AVALIAÇÃO DOS REGISTROS: As identidades dos voluntários serão mantidas em total sigilo por tempo indeterminado, tanto pelo executor como pela instituição onde será realizada a pesquisa. Os resultados dos procedimentos executados serão analisados e divulgados em palestras, congressos, periódicos científicos e trabalhos acadêmicos.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

Eu, _____,
portador da Carteira de identidade nº _____ expedida pelo
Órgão _____, por me considerar devidamente informados (a) e
esclarecido (a) sobre o conteúdo deste termo e da pesquisa a ser desenvolvido,
livremente expresse meu consentimento para inclusão, como sujeito da pesquisa,
tendo recebido uma cópia desta declaração.

Assinatura do Participante Voluntário ou Responsável / Data:

Assinatura do Responsável pelo Estudo / Data: