



EFEITOS DE UM TREINAMENTO DE PAIS BASEADO NA ANÁLISE APLICADA DO COMPORTAMENTO SOBRE ESTILOS PARENTAIS: UM ESTUDO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DE SÃO PAULO

Gabriella Oliveira Tirado (IC) e Maria Cristina Veloz Teixeira (Orientadora)

Apoio: PIVIC Mackenzie

RESUMO

Introdução: os estilos e práticas educativas parentais podem impactar no desenvolvimento infantil e oportunizar problemas emocionais e comportamentais (PEC). Este projeto é continuidade de estudo anterior voltado para treinamento de professores para manejo de PEC de alunos. No caso o alvo deste estudo foram os pais ou cuidadores responsáveis dos mesmos alunos. **Objetivo:** verificar os efeitos de um treinamento parental online baseado na análise aplicada do comportamento para o desenvolvimento de novas habilidades educativas dos pais sobre o padrão comportamental e emocional dos filhos. **Método:** estudo quase-experimental com uma amostra total de 33 participantes, composta por mães/responsáveis de crianças do 3º e 4º ano do Ensino Fundamental I de 15 escolas públicas do município de Embu das Artes. A intervenção consistiu em um programa de treinamento parental, baseado na Análise Aplicada do Comportamento. Para coleta de dados, foram utilizados os instrumentos Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ-P4-17), Inventário de Estilos Parentais (IEP), questionário de caracterização sociodemográfica, Critério Brasil (ABEP) e questionário de avaliação do programa de treinamento. **Resultados:** medidas pós-intervenção mostraram aumento nos escores de práticas positivas, como monitoria positiva e comportamento moral (11,1(DP=1,17) para 11,3 (DP=0,918) e 10,8(DP=1,24) para 10,8(DP=1,37). Foram observadas correlações positivas com significância estatística entre práticas parentais negativas e PEC, por exemplo entre a negligência parental e sintomas emocionais ($\rho=0,498$), hiperatividade ($\rho=0,515$) e problemas de relacionamento com pares ($\rho=0,464$); entre a disciplina relaxada e problemas de conduta ($\rho=0,414$) e hiperatividade ($\rho=0,471$); entre abuso físico com hiperatividade ($\rho=0,403$) e com problemas de relacionamento com pares ($\rho=0,432$).

Palavras-chave: Treinamento parental, problemas emocionais e comportamentais, parentalidade.

ABSTRACT

Introduction: Parental educational styles and practices can impact child development and may contribute to emotional and behavioral problems (EBP). This project is a sequence of a previous study focused on training teachers to manage students' EBPs. In this case, the target of this study was the parents or caregivers responsible for the same students. **Objective:** To assess the effects of an online parental training based on Applied Behavior Analysis (ABA) on the development of new parental educational skills and the behavioral and emotional patterns of their children. **Method:** A quasi-experimental study with a total sample of 33 participants, composed of mothers/caregivers of children in the 3rd and 4th grades of elementary school from 15 public schools in the city of Embu das Artes. The intervention consisted of a parental training program based on Applied Behavior Analysis. Data collection instruments included the

Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ-P4-17), the Parenting Styles Inventory (IEP), a sociodemographic characterization questionnaire, the Brazilian Economic Classification Criteria (ABEP), and a program evaluation questionnaire. Results: Post-intervention measures showed an increase in scores for positive practices, such as positive monitoring and moral behavior (from 11.1 (SD=1.17) to 11.3 (SD=0.918) and from 10.8 (SD=1.24) to 10.8 (SD=1.37)). Statistically significant positive correlations were observed between negative parental practices and EBP, such as between parental neglect and emotional symptoms ($\rho=0.498$), hyperactivity ($\rho=0.515$), and peer relationship problems ($\rho=0.464$); between relaxed discipline and conduct problems ($\rho=0.414$) and hyperactivity ($\rho=0.471$); and between physical abuse and hyperactivity ($\rho=0.403$) and peer relationship problems ($\rho=0.432$).

Keywords: Parental training, emotional and behavioral problems, parenting.

1. INTRODUÇÃO

Os pais são agentes essenciais para marcos do desenvolvimento esperados tanto cognitivamente, quanto nos padrões de funcionamento socioemocionais e comportamentais das crianças (Kanda *et al.*, 2022; Linhares, Enumo, 2020; Li; Peng; Li, 2021).

O conjunto de práticas educativas parentais quando são relacionadas a interações entre pais e filhos, são chamadas de Estilo Parental (Baumrind, 1966; Gomide *et al.*, 2005). Gomide (2005) desenvolveu sete práticas educativas que compõem o Estilo Parental, podendo ser classificadas como positivas ou negativas. As práticas educacionais negativas são: o abuso físico, a punição inconsistente, a disciplina relaxada, a monitoria negativa e a negligência.

E as práticas educacionais positivas são: monitoria positiva e comportamento moral (Gomide *et al.*, 2005). Para Gomide, a monitoria positiva é composta das demonstrações de afeto e carinho dos pais, sendo relacionadas aos momentos em que a criança mais necessita. O autor descreve que o apoio e amor da figura cuidadora são a base da monitoria positiva. Já o comportamento moral é uma prática educativa em que ocorre a transmissão de valores tais quais como honestidade e senso de justiça, discriminando por meio disto o certo e o errado. As práticas educacionais negativas são: a negligência, demonstrada quando os pais não se atentam às necessidades de seus filhos (Gomide, 2005). A punição inconsistente é quando os pais reforçam comportamentos ou punem a criança dependendo do seu bom-humor, de forma não contingente ao comportamento da criança, sendo o estado emocional dos pais um fator determinante (Gomide, 2005). A monitoria negativa é quando ocorre o excesso de monitoramento sobre a criança, produzindo um clima familiar estressante sob ausência de diálogo (Gomide, 2005). A disciplina relaxada ocorre pelo não-cumprimento de regras estabelecidas pelos pais, por parte dos filhos (Gomide, 2005). Por fim, o autor considera como abuso físico os pais que causam dor ou sofrimento em seus filhos ou machucam os mesmos.

Os estilos e práticas educativas dos pais podem impactar no desenvolvimento infantil, uma vez que são associadas com problemas emocionais e comportamentais (PEC), e dificuldades a longo prazo no que se refere à saúde mental (Kaur; Sanches, 2023; Licence, 2004).

A escola e a família introduzem os primeiros ambientes sociais em que a criança é integrada (Cid; Matsukura, 2015). Os responsáveis servem como guias e exemplos no desenvolvimento de variados comportamentos durante a infância (Zimmer-Gembeck; Skinner, 2016). O suporte dos pais, por exemplo, está positivamente correlacionado com as habilidades sociais de crianças entre 5 e 12 anos, mesmo em situações de vulnerabilidade social, como a pobreza (Li; Peng; Li, 2021; Odgers *et al.*, 2012). As estratégias educativas dos pais e o desempenho escolar das crianças têm uma forte conexão, pois essas práticas podem atuar como fatores de proteção para o desenvolvimento socioemocional (Coelho; Murta, 2007; Gomide *et al.*, 2005; Moral-Garcia *et al.*, 2020; Qin *et al.*, 2021). Assim, as práticas parentais, quando inseridas em um contexto de orientação parental, têm o papel de potencializar mudanças positivas no comportamento das crianças (Benites *et al.*, 2021).

Pesquisas atuais vêm demonstrando que, quando os principais cuidadores da criança e do adolescente manifestam boas habilidades sociais, aumentam-se a chance com que os filhos desenvolvam comportamentos que condizem com o que foi dado como exemplo, desenvolvendo assim, comportamentos pró-sociais, como a empatia (Gomide *et al.*, 2005). Outras evidências apontam habilidades parentais fundamentais para o desenvolvimento de bons comportamentos, como: ensinar a criança a como resolver problemas, monitoria positiva, incentivo à aquisição de novas habilidades, reforço positivo usado de maneira correta (Gomide *et al.*, 2005). Essas habilidades podem ser adquiridas por meio de intervenções baseadas em promoção de práticas educativas positivas (Laurenzi *et al.*, 2022; Pandey *et al.*, 2018; Sanders; Turner; Metzler, 2019; Ward *et al.*, 2020).

Estudos internacionais de programas de intervenção parental vem trazendo evidências de efetividade para manejar PEC em crianças na literatura, como por exemplo: *Incredible Years* (IY) (Seabra-Santos *et al.*, 2016); *Positive Parenting Program (Triple P)* (Salmon *et al.*, 2014); *Parents Plus Early Years* (PPEY) (Gerber *et al.*, 2016), *Parenting Our Children to Excellence* (PACE) (Costello *et al.*, 2015), *Program Entre-Parents* (Lucia; Dumas, 2013), e *The Chicago Parent Program* (CPP) (Breitenstein *et al.*, 2012). Evidências trazidas da literatura atual descrevem a eficácia na melhoria de problemas comportamentais nas crianças, e resultados positivos no que diz respeito a práticas parentais disfuncionais, como negligência e reatividade excessiva (Buchanan-Pascall *et al.*, 2018; Carr *et al.*, 2017; Gardner; Leijten, 2017; Nogueira *et al.*, 2022; Sanders *et al.*, 2014; Savaglio *et al.*, 2023; Zarakoviti *et al.*, 2021).

Há uma falta de estudos de eficácia quando programas digitais de treinamento para pais são implementados na prática do mundo real. Existe um estudo na literatura que traz a eficácia da intervenção de treinamento para pais "Finnish Strongest Families Smart Website (SFSW)" realizada de forma online, sobre o comportamento disruptivo de crianças de 4 anos, e foi estudada em um cenário de ensaio clínico randomizado no sudoeste da Finlândia entre 2011 e 2013. Depois disso, a intervenção foi implementada em todo o país em clínicas de saúde infantil a partir de 2015 (Sourander *et al.*, 2022). Essas descobertas têm implicações para abordar as necessidades não atendidas de crianças com problemas de comportamento disruptivo. A iniciativa do estudo forneceu uma solução rápida e socialmente distanciada para o impacto considerável da pandemia da COVID-19 na saúde mental (Sourander *et al.*, 2022).

Existe uma lacuna quando se trata de estudos de programas de intervenção parental realizados de forma online no Brasil. Na literatura internacional foi feito um estudo por Holzman *et al.* (2023), no qual foi realizada uma intervenção denominada "*Behavioral parent training*" (BPT) de forma online, com 6 sessões semanais de 1 hora cada. O estudo teve uma amostra composta por 64 famílias de crianças de 3 a 7 anos caracterizadas como clínicas. Os resultados do programa de intervenção parental foi efetivo na redução de PEC infantil e em práticas de disciplina inconsistente, além do mais, houve um aumento significativo de autoeficácia parental (Holzman *et al.*, 2023).

1.1. PROBLEMA DE PESQUISA

Quais os efeitos de um treinamento de pais online baseado na análise aplicada do comportamento sobre os estilos parentais na saúde mental de crianças e adolescentes?

1.2. JUSTIFICATIVA

Segundo estudos anteriores de Fernandes *et al.* (2022), as pesquisas sobre saúde mental infantojuvenil são escassas. Porém, são de suma importância, justamente pela saúde mental infantojuvenil ser dinâmica e complexa, envolvendo fatores determinantes (Fernandes *et al.*, 2023). Evidências apontam que o investimento em programas de treino parental para o desenvolvimento de habilidades educativas parentais, pode melhorar indicadores comportamentais e emocionais e aumentar o bem-estar das crianças (Sanders, *et al.*, 2014).

1.3. OBJETIVOS

1.3.1. GERAL

Verificar os efeitos de um treinamento parental online baseado na análise aplicada do comportamento para o desenvolvimento de novas habilidades educativas dos pais sobre o padrão comportamental e emocional dos filhos.

1.3.2. ESPECÍFICOS

- a) verificar os efeitos do treinamento parental sobre as práticas educativas parentais;
- b) verificar se os efeitos do treinamento parental nas práticas educativas parentais são associados aos problemas emocionais e comportamentais dos filhos;
- c) verificar a associação entre tempo de brincar de pais com filhos e a práticas educativas relacionadas ao estilo parental e o padrão comportamental e emocional dos filhos;
- d) explorar a avaliação dos pais sobre o treinamento recebido.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Umas das classificações mais aceitas de estilos parentais pertence a Baumrind (1966), classificando-os em autoritários, indulgentes/permisivos e autoritativos. O estilo parental autoritário define-se por práticas parentais que controlam e avaliam, moldando o comportamento da criança seguindo regras pré-estabelecidas de forma absoluta, com foco no controle, que se baseia na obediência e, muitas vezes, visam medidas punitivas, oportunizando nos filhos dificuldades de socialização, baixa tolerância à frustração, dentre outros. O estilo parental permissivo/indulgente é descrito pela falta de monitoramento, e em alguns casos, negligência parental, oportunizando aos filhos dificuldades emocionais como insegurança, retraimento, baixa persistência e, inclusive, comportamentos antissociais. O modelo autoritativo visa orientar os filhos, os direcionando a partir do diálogo entre pais e filhos, o que gera autonomia às crianças, fazendo com que elas desenvolvam repertórios emocionais e comportamentais, habilidades sociais e competências socioemocionais com melhores indicadores de funcionamento adaptativo (Baumrind, 1966).

Estilos parentais autoritativos promovem resolução de problemas mediante o diálogo e o direcionamento de atividades de maneira racional e orientada (Cid *et al.*, 2019; Baumrind, 1966). Estudos anteriores recomendam que pais podem ser importantes agentes para a estimulação de repertórios comportamentais adequados nos filhos que contribuam com a melhora do desempenho escolar dos filhos (Li; Peng; Li, 2021). Por exemplo, tornar explícitos os deveres e direito dos filhos, estabelecer uma rotina organizada, estabelecer limites, supervisionar atividades, dosar adequadamente proteção e incentivo à independência, prover um ambiente com recursos e instrumentos para estudos, estabelecer interações positivas, demonstrar afeto, ser um modelo adequado de envolvimento com as atividades, promover o diálogo, apresentar um nível de exigência compatível com o desempenho da criança, relacionar o teórico com a prática, incentivar brincadeiras e, por fim, interessar-se pela vida do filho (Das *et al.*, 2023; Soares *et al.*, 2004).

3. METODOLOGIA

3.1. DESENHO DO ESTUDO E PARTICIPANTES

Neste estudo, apresenta-se uma pesquisa que se desenvolveu associado a uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciências do Desenvolvimento Humano da Universidade Presbiteriana Mackenzie denominado "Efeitos de um treinamento baseado na análise do comportamento aplicada para manejo emocional e comportamental dos filhos: verificação de efeitos baseados em múltiplos informantes", de autoria da mestrande Carolina Kulcsar Caravieri.

Trata-se de um estudo quase-experimental. A amostra do estudo foi selecionada por conveniência, sendo composta por 535 crianças e seus respectivos pais (n= 532).

Como critério de inclusão foram adotados: participação anterior no estudo de Souza, 2024; a criança não ter nenhuma suspeita ou diagnóstico fechado que englobe transtorno do neurodesenvolvimento (baseado no relato das mães/responsáveis); a criança estar regularmente matriculada no 3º ou 4º ano em uma escola da rede pública localizada no município de Embu das Artes.

Foram selecionadas 15 escolas e enviados 532 convites impressos, os quais foram distribuídos para os respectivos alunos entregarem aos seus responsáveis. Dos convites enviados, 51 retornaram com interesse em participar da intervenção. Diante do baixo engajamento dos participantes mediante ao retorno dos convites, os 413 responsáveis foram contatados via telefone e convidados para participação no estudo. Desta maneira, resultou-se em 114 pais e/ou responsáveis interessados, totalizando 165 participantes (perda amostral de 93,7%).

Inicialmente para a coleta de dados, realizou-se um contato via telefone com todos aqueles que demonstraram interesse, com isso, 66 indivíduos desistiram ou não retornaram o contato a partir do número informado. Foi realizada uma coleta de dados inicial por meio de um formulário via *Google Forms*, resultando em 83 pais/responsáveis que completaram a coleta inicial de dados e tornaram-se elegíveis para participação no programa de treinamento parental.

Por conseguinte, foi previamente agendada um vídeo chamada com todos os participantes, para que assim fosse preenchida a segunda fase da coleta de dados, que se concluiu com um total de 73 participantes. Destes participantes anteriormente selecionados, 40 cuidadores obtiveram pelo menos 75% de frequência nas aulas que foram transmitidas de forma síncrona do programa de intervenção. Destes, 33 responsáveis completaram todas as fases de coleta de dados (pré-teste e pós teste).

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Presbiteriana Mackenzie (CAAE: 68434323.1.0000.0084).

3.2. PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS

- a) Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ) (Fleitch; Cortazar; Goodman, 2000) Versão traduzida e adaptada do questionário *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ), contando com 25 itens de afirmações sobre o comportamento da criança para ser respondido com “falso”, “mais ou menos verdadeiro” ou “verdadeiro”. Existe uma questão qualitativa sobre as preocupações. Há alternativas acerca de possíveis dificuldades, período que elas ocorrem e o quanto incomoda a criança, a família e atrapalha no cotidiano;
- b) Inventário de Estilos Parentais (IEP) (Gomide, 2006): O IEP é composto de 42 itens que abordam duas práticas educativas positivas e cinco negativas. O Índice de Estilo Parental é calculado ao somar-se os pontos obtidos nas questões referentes às práticas positivas (monitoria positiva/MP e comportamento moral/CM) os quais são subtraídos da somatória dos pontos das práticas negativas (punição inconsistente/PI, negligência/NE, disciplina relaxada/DR, monitoria negativa/MN e abuso físico/AF). O índice quando negativo informa a prevalência de práticas educativas negativas e, quando positivo, já informa a presença de práticas positivas no processo educacional. A soma do escore bruto converte-se em um percentil, o qual 1-25 classifica o estilo parental como de risco; 30 a 50 regular; 55 a 75 bom e 80 a 90 ótimo. A classificação desses estilos de acordo com cada tipo de prática para a versão materna do IEP é: Estilo parental ‘classificação Ótimo’: IEP total (11-12); MP (12 pontos); CM (11-12); PI (0-1); NE (0-1); DR (0-1); MN (0-2); AF (0). Estilo parental ‘classificação Bom’: IEP total (5-10); MP (11-12 pontos); CM (10-11); PI (2-3); NE (1-2); DR (1-2); MN (3-5); AF (0-1). Estilo parental ‘classificação Regular’: IEP total (1-5); MP (10-11 pontos); CM (8-10); PI (4-5); NE (2-3); DR (3-4); MN (6-7); AF (1-2). Estilo parental ‘classificação Risco’: IEP total (-1 até -27); MP (4-9 pontos); CM (4-8); PI (5-10); NE (4-10); DR (4-9); MN (8-10); AF (3-9). (Gomide; Trapp, 2022; Rios; Ferreira; Batista, 2016);
- c) Questionário Critério Brasil de Classificação Econômica (ABEP, 2021): Este questionário indica a classe econômica e social a qual o respondente está inserido, sendo determinada pela renda média familiar. A classificação pode ser A (R\$ 25.554,33); B1 (R\$ 11.279,11); B2 (5.641,64); C1 (3.085,48); C2 (1.748,59) e DE (719,81). O questionário conta com questões acerca de quantidade de banheiros, eletrônicos, questões sobre o saneamento básico e qualidade do local de moradia, por exemplo;
- d) Questionário de avaliação do programa de treinamento elaborado pela autora: Este questionário foi elaborado pela autora para os pais/responsáveis avaliarem a dinâmica dos encontros. É composto de quatro itens, os quais avaliam a didática da pesquisadora, o material de apoio, a comunicação e o programa de forma geral, utilizando uma escala *linkert* de 1 a 5, na qual 1= Péssimo; 2= Ruim; 3= Mediano; 4= Bom; 5= Excelente.

Este estudo foi realizado em 3 fases, a saber: a) Pré-Intervenção: foram coletados dados com o questionário de caracterização sociodemográfica, questionário de classificação socioeconômica (ABEP), SDQ-P4-17 e IEP. Para a coleta de dados destaca-se o uso do instrumento IEP, realizado por videochamada com a pesquisadora para aplicação do questionário; b) Fase de Intervenção: ocorreu durante 4 semanas, nas quais as mães/responsáveis participaram de aulas síncronas em grupos e foi marcada a frequência de participação por lista de chamada; c) Fase pós-intervenção: foram coletados os dados dos participantes da intervenção por meio do SDQ-P4-17, IEP e questionário de avaliação do curso via vídeo chamada realizada com a pesquisador.

3.2.1. PROGRAMA DE TREINAMENTO PARENTAL

O programa de treinamento para os pais se iniciou após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As mães/responsáveis foram distribuídas nos grupos de intervenção de acordo com a disponibilidade de participação de cada um, sendo oferecidas aulas durante a semana e aos sábados nos períodos matutino, vespertino e noturno. Com isso, foi totalizando 8 grupos formados, tendo de 3 a 5 participantes em cada um, ($M = 5$; $DP = 1,3$). A participação no programa de treinamento foi realizada de forma voluntária. A frequência de participação nas aulas foi controlada por meio de uma lista de chamada.

Os responsáveis foram contatados via *WhatsApp* no dia anterior e no dia da aula síncrona, tendo o intuito de lembrar do horário agendado. Em situações em que o participante não pôde comparecer à aula, foi disponibilizada a opção de reposição da aula em outros grupos, tendo em vista otimizar o engajamento dos pais na intervenção. O procedimento adotado neste estudo seguiu recomendações de outros, anteriormente realizados, que visavam a intervenção parental com o intuito de promover a participação contínua dos pais e os benefícios do programa (Leijten *et al.*, 2019; Murta, 2007).

O programa de Treinamento de Pais, referente a intervenção, foi realizado baseado no trabalho de Souza (2024) e adaptado, no qual preservou-se o conteúdo relacionado à introdução das técnicas da análise do comportamento aplicada. Ademais, foram contempladas orientações sobre práticas educativas parentais positivas com o objetivo de promover comportamentos adequados, dessa forma atender aos interesses do público-alvo da intervenção.

No primeiro encontro foi apresentado aos participantes o cronograma dos assuntos que seriam tratados em aulas e as suas respectivas datas pré-definidas. O conteúdo desenvolvido envolveu tópicos de desenvolvimento infantil, práticas educativas para desenvolvimento de comportamento pró social, indicadores de PEC na infância que os

pais/responsáveis devem ficar atentos e introdução sobre estilos parentais. Os temas abordados no programa de intervenção seguem no Quadro 1.

Quadro 1: Temas abordados no programa de intervenção de professores e no programa de intervenção parental.

Aula	Programa de Treinamento de Pais
1	Definição de problemas emocionais e comportamentais na infância, estilos parentais e diferentes práticas educativas parentais
2	Como motivar os filhos a terem comportamentos adequados com base na análise do comportamento
3	Identificação de fatores do ambiente familiar, principalmente práticas parentais negativas, que oportunizam problemas emocionais e comportamentais
4	Importância do seguimento de regras

No segundo encontro foram abordados fundamentos da análise do comportamento, tendo como exemplo os próprios comportamentos dos filhos dos participantes, que foram trazidos pelos pais como desafiadores e discutidos com estratégias de manejo comportamentais. Também foram introduzidas estratégias motivacionais para pais com o intuito obter um comportamento adequado das crianças, como o uso de elogios (reforço positivo). No terceiro encontro foi falado sobre a identificação de fatores do ambiente familiar, no que diz respeito às práticas parentais negativas, que geram os PEC, assim como a apresentação de modelo da análise do comportamento no que se baseia na identificação de antecedentes, comportamento e a suas consequências (tríplice contingência). Por conseguinte, foram abordadas estratégias de modificação contextual, por exemplo, o uso de estímulos antecedentes e reforçadores. No quarto e último encontro foi contextualizado as técnicas de segmentos de regras e instruções adequadas de como apresentar orientações adequação do comportamento.

Ademais, vale ressaltar que os slides de cada aula foram disponibilizados como material de apoio, além de uma cartilha informativa desenvolvida por Nunes *et al.* (2020). Com isso, a pesquisadora responsável ficou disponível através de chamadas telefônicas no caso de dúvidas. Sumariamente, após a conclusão da fase de coleta de dados, foi emitido um certificado de participação no programa de treinamento parental para todos que completaram todas as fases do estudo.



3.3. PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS E ANÁLISE DE DADOS

A normalidade da amostra foi testada pelo teste Shapiro-Wilk. Foram conduzidas análises descritivas para caracterização da amostra de crianças e pais. Para verificar as diferenças entre as pontuações pré e pós-intervenção foi utilizado o teste dos postos sinalizados de Wilcoxon. Foi realizada uma análise de correlação de Spearman para verificar se houveram associação entre as medidas dos estilos parentais do IEP e o número de problemas emocionais e comportamentais do SDQ. Para medir indicadores de efetividade do treinamento foram utilizadas análises descritivas provenientes dos dados do questionário de avaliação do programa.

Foi adotado valor de $p \leq 0,05$ para a significância estatística e valores de $p \leq 0,06$ e $p \leq 0,07$ para tendência estatisticamente significativa ou marginalmente significantes (Dancey; Reidy, 2019). Para as comparações de médias utilizando o teste t e para as correlações foi verificado a magnitude do tamanho de efeito utilizando o teste d de Cohen (0.20-magnitude pequena, 0.50-magnitude média e 0.80-magnitude grande (Cohen, 1992).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este estudo teve como objetivo geral verificar os efeitos de um treinamento parental online baseado na análise aplicada do comportamento para o desenvolvimento de novas habilidades educativas dos pais sobre o padrão comportamental e emocional dos filhos. Na Tabela 1 apresenta-se a caracterização da amostra deste estudo. Dos 33 cuidadores, 100% são do sexo feminino, com idade média de 37,2 (Desvio padrão/DP=6,12), sendo 57,5% delas com Ensino Médio. A classificação socioeconômica medida pelo questionário de classificação socioeconômica (ABEP) identificou 63,6% da amostra dentro da categoria C1/C2. Também foi verificado que 78,8% das mães/cuidadores tiveram respostas positivas em relação a brincar com a criança, tendo um tempo médio de 6 horas e 59 minutos (DP=3,61) de brincadeira semanal.

Tabela 1 - Caracterização dos informantes.

Características da amostra	Participantes da intervenção (n=33)	
Características da amostra	Média (Desvio Padrão)	
Idade	37,2 (6,12)	
Sexo	N	%
Feminino	33	100%
Masculino	0	0
Tipo de relação com a criança		
Mãe/Pai	32	97,0%
Avó/Avô	1	3,0%
Outros	0	0



Nível educacional		
Ensino Superior	8	24,2%
Ensino médio	19	57,5%
Fundamental II	2	6,1%
Fundamental I	3	9,1%
Analfabeto	1	3,0%
Classificação socioeconômica		
A	1	3,00%
B1/B2	11	33,30%
C1/C2	21	63,60%
DE	0	0
Brinca com a criança		
Sim	26	78,80%
Não	7	21,20%
Total	33	100%
Tempo de Brincadeira (horas/semana)	M:6,59 (DP:3,61)	

Neste estudo, todas as participantes do programa de treinamento são mulheres, uma característica que também foi observada em outras pesquisas de intervenções relacionadas ao treinamento dos pais (Altafim *et al.*, 2024; Davison *et al.*, 2018; Tully *et al.*, 2017). A predominância de mulheres nesses programas de intervenção pode estar associada a vários fatores, como aspectos culturais (Panter-Brick *et al.*, 2014).

Na fase pré-intervenção os indicadores de estilo parental positivo da MP pontuaram na faixa bom (média de 11,1) na MP e, entre bom e regular no CM (média de 10,8). Na fase pós-intervenção esses mesmos indicadores aumentaram na MP (média de 11,3), porém sem diferenças estatisticamente significativas entre as fases. No CM se mantiveram (média de 10,8) em ambas as fases), sem diferenças estatisticamente significativas entre as fases e com a mesma classificação de 'bom' (Tabela 2). Já em relação aos indicadores de estilo parental negativo a classificação da PI foi na mesma faixa de 'bom' na fase pré, média de 3,09 e na fase pós, média de 2,67, contudo na fase pós melhorou diminuindo a média de pontuação como indicativo de uma redução dessa prática, embora não tenhamos identificado diferenças estatisticamente significativas entre as fases. Em relação à NE parental observou-se que houve uma redução do uso dessa prática entre a fase pré (média de 2,61/classificação 'regular') e pós (média de 2,06/classificação 'regular'), com tendência à diferença estatisticamente significativa entre as fases ($p=0,068$). Na DR, também houve uma redução entre as fases pré (média de 2,85) e pós (média de 2,27), sem diferenças estatisticamente significativas entre as fases e mantendo em ambas a classificação 'bom'. Na MN os dados da fase pré (média de 6,09) melhoraram em comparação com fase pós (média de 5,88), observando-se uma redução e uma mudança de classificação de 'regular' para 'bom', porém,

sem diferenças estatisticamente significativas entre as fases. No AF, a média aumentou levemente, mantendo a classificação de 'bom' entre a fase pré (média de 1,03) e pós (média de 1,21), sem diferenças estatisticamente significativas entre as fases. No IEP total houve diferenças estatisticamente significativas entre as fases pré e pós (valor de $p=0,036$), com média de 6,24 na fase pré e média de 8,12 na fase pós, mostrando melhora da pontuação, embora tenha se mantido na faixa de classificação de 'bom' (Tabela 2).

Tabela 2 - Comparação dos escores normatizados da versão materna do Inventário de Estilos Parentais entre as fases pré e pós-intervenção.

Escala do IEP	Antes da intervenção	Após	Valor de p
	M (Dp)	M (Dp)	
Monitoria positiva (MP)	11,1 (1,17)	11,3 (0,918)	0,321
Comportamento moral (CM)	10,8 (1,24)	10,8 (1,37)	0,77
Punição inconsistente (PI)	3,09 (2,23)	2,67 (2,94)	0,163
Negligência (NE)	2,61 (1,84)	2,06 (1,77)	0,068
Disciplina relaxada (DR)	2,85(1,99)	2,27 (2,5)	0,17
Monitoria negativa (MN)	6,09 (1,77)	5,88 (1,62)	0,389
Abuso físico (AF)	1,03 (1,53)	1,21 (1,67)	0,408
Pontuação total (IEP total)	6,24 (7,29)	8,12 (8,18)	0,036

Legenda: *Estilo parental 'classificação Ótimo':* IEP total (11-12); MP (12 pontos); CM (11-12); PI (0-1); NE (0-1); DR (0-1); MN (0-2); AF (0). *Estilo parental 'classificação Bom':* IEP total (5-10); MP (11-12 pontos); CM (10-11); PI (2-3); NE (1-2); DR (1-2); MN (3-5); AF (0-1). *Estilo parental 'classificação Regular':* IEP total (1-5); MP (10-11 pontos); CM (8-10); PI (4-5); NE (2-3); DR (3-4); MN (6-7); AF (1-2). *Estilo parental 'classificação Risco':* IEP total (-1 até -27); MP (4-9 pontos); CM (4-8); PI (5-10); NE (4-10); DR (4-9); MN (8-10); AF (3-9).

Estilos parentais mais positivos e maior apoio social estão associados a menor número de problemas de saúde mental em crianças (Sakuramoto *et al.*, 2014). Neste sentido, a intervenção conduzida neste estudo mostra uma melhora em praticamente todos os tipos de práticas parentais positivas e negativas (Tabela 2). Foi feita uma comparação da classificação das práticas parentais dos estilos parentais positivo e negativo em função do percentual de pais agrupados nesses tipos de práticas (comparando as fases pré e pós). Na Tabela 3, a escala de MP mostrou uma maior concentração de pais na classificação 'ótima' na fase pós (81,8%), em comparação à fase pré (48,5%). O mesmo comportamento de melhora foi observado na faixa de classificação 'bom' e 'regular' para o CM, por exemplo, redução na classificação 'regular' de 18,2% para 0%, e risco de 3% para 0%. No caso da escala de PI verificamos uma maior concentração de pais na classificação 'ótima' na fase pós (78,8%), em comparação à fase pré (27,3%) e na classificação de 'risco' foi observada uma redução do percentual de pais que classificaram na fase pré (30,3%) para 12,1% na fase pós. Na prática parental de NE, na classificação 'bom' não havia pais e na fase pós esse percentual aumentou para 24,2%. Na prática parental de DR, na classificação 'bom' melhorou a concentração de pais entre as fases pré (24,2%) e pós (30,3%), porém aumentou a concentração na



classificação 'risco' entre as fases pré (9,1%) e pós (18,2%). Na MN o comportamento da escala foi semelhante ao da DR, porém os percentuais de pais se agruparam em maior número na fase pós, se comparada à fase pré em todas as classificações de estilos parentais negativos. Na escala de AF, verificamos uma maior concentração de pais na classificação 'ótima' na fase pós (66,7%), em comparação à fase pré (45,5%) e na classificação de 'regular' foi observada uma redução do percentual de pais que classificaram na fase pré (27,3%) para 0% na fase pós, entretanto, na classificação 'risco' o percentual aumentou de 27,3% para 33,3%. Por último, na escala total do IEP, verificamos uma maior concentração de pais na classificação 'ótima' na fase pós (51,5%), em comparação à fase pré (33,3%).

Tabela 3 - Comparação da classificação das práticas parentais em função do percentual de pais agrupados nesses tipos de práticas comparando as fases pré e pós do estudo.

Escala do IEP		Ótimo		Bom		Regular		Risco		Total N (%)
		N	%	N	%	N	%	N	%	
Monitoria positiva	Fase pré	16	48,5	10	30,3	6	18,2	1	3,0	33 (100%)
	Fase pós	27	81,8	5	15,2	1	3,0	0	0	33 (100%)
Comportamento moral	Fase pré	22	66,7	5	15,2	6	18,2	0	0	33 (100%)
	Fase pós	20	60,6	11	33,3	2	6,1	0	0	33 (100%)
Punição inconsistente	Fase pré	9	27,3	14	42,4	0	0,0	10	30,3	33 (100%)
	Fase pós	26	78,8	3	9,1	0	0,0	4	12	33 (100%)
Negligência	Fase pré	12	36,4	0	0	12	36,4	9	27	33 (100%)
	Fase pós	11	33,3	8	24,2	11	33,3	3	9	33 (100%)
Disciplina relaxada	Fase pré	18	54,5	8	24,2	4	12,1	3	9,1	33 (100%)
	Fase pós	16	48,5	10	30,3	1	3	6	18,2	33 (100%)
Monitoria negativa	Fase pré	10	30,3	5	15,2	10	30,3	8	24,2	33 (100%)
	Fase pós	7	21,2	0	0	15	45,5	11	33,3	33 (100%)
Abuso físico	Fase pré	15	45,5	0	0	9	27,3	9	27,3	33 (100%)
	Fase pós	22	66,7	0	0	0	0	11	33,3	33 (100%)
Pontuação total	Fase pré	11	33,3	11	33,3	7	21,2	4	12,1	33 (100%)
	Fase pós	17	51,5	6	18,2	6	18,2	4	12,1	33 (100%)

Estudos anteriores sobre estilos parentais e problemas emocionais e comportamentais das crianças revelam relações importantes entre esses domínios. A rejeição parental e o apoio emocional influenciam fortemente a segurança do apego em crianças em idade escolar, com a rejeição impactando negativamente a segurança e o apoio emocional aumentando-a (Simões *et al.*, 2011). Práticas parentais específicas, como punição inconsistente, disciplina relaxada e abuso físico, foram identificadas como preditores de dificuldades na infância (Schapuis & Toni, 2022). Além do mais, práticas parentais positivas estão associadas a melhores resultados de saúde mental e comportamento pró-social em crianças (Cid *et al.*, 2015). Famílias que adotam regras e responsabilidades compartilhadas tendem a ter filhos



que exibem comportamento mais pró-sociais (Cid *et al.*, 2015). Nossos resultados da tabela 3 mostram que as melhoras foram mais expressivas que as piores no uso de práticas negativas, entretanto, provavelmente por se tratar de uma intervenção com duração curta, as melhoras precisam ser monitoradas por um período mais longo de tempo, bem como estender o treinamento com novas medidas repetidas.

Para verificar associações entre as escalas do IEP e as do SDQ-P4-17 nas duas fases do estudo foram conduzidas análises de correlação (Tabelas 4 e 5). Na fase pré do estudo (tabela 4) foram verificadas correlações positivas com significância estatística entre a escala do suplemento de impacto e a NP ($\rho=0,376$), bem como entre as escalas de Hiperatividade e Problemas de relacionamento com a DR ($\rho=0,417$ e $\rho=0,368$, respectivamente). Já as correlações negativas com significância estatística foram verificadas entre o escore total do IEP e as escalas Hiperatividade ($\rho=-0,407$) e o escore total do SDQ ($\rho=-0,357$).

Tabela 4 – Correlação entre as escalas do IEP e as do SDQ-P4-17 na fase pré do estudo.

SDQ-P4-17 / IEP	Monito- ria Positiva	Comporta- mento Moral	Punição Inconsis- tente	Negligên- cia	Discipli- na Relaxada	Monito- ria Negativa	Abu- so Físico	Escore Total
Sintomas emocionais	0,182	-0,238	0,09	0,253	0,189	-0,020	0,222	-0,186
Problemas de conduta	-0,272	-0,161	0,221	0,002	0,227	-0,066	0,040	-0,167
Hiperatividade	-0,300	-0,046	0,222	0,201	0,417*	0,103	0,252	-0,407*
Problemas de relacionamento	-0,077	-0,076	0,179	0,274	0,368*	-0,048	0,257	-0,267
Comportamento pró-social	0,175	-0,052	0,254	0,003	-0,013	0,006	-0,116	-0,003
Suplemento de impacto	-0,118	-0,271	0,008	0,376*	0,315	0,093	0,208	-0,317
Total de dificuldades	-0,195	-0,176	0,188	0,295	0,303	0,180	0,095	-0,357*

Na fase pós do estudo (tabela 5) foram verificadas correlações positivas com significância estatística entre as escalas de sintomas emocionais e comportamentais, problemas de conduta, hiperatividade, problemas de relacionamento, suplemento de impacto e total de dificuldades com NP ($\rho=0,498$; $\rho=0,362$; $\rho=0,515$; $\rho=0,464$; $\rho=0,572$; $\rho=0,605$, respectivamente), e também sintomas emocionais, problemas de conduta, hiperatividade, suplemento de impacto e total dificuldades associado com a DR ($\rho=0,353$; $\rho=0,414$; $\rho=0,471$; $\rho=0,471$; $\rho=0,357$, respectivamente). Além desses, houveram correlações significativas na associação dos resultados das escalas de hiperatividade, problemas de relacionamento, suplemento de impacto e total de dificuldades com a prática parental de AF ($\rho=0,403$; $\rho=0,432$; $\rho=0,436$; $\rho=0,504$, respectivamente). Por fim, o escore total do IEP se correlacionou negativamente com sintomas emocionais ($\rho=-0,441$), problemas de conduta ($\rho=-0,463$), hiperatividade ($\rho=-0,545$), problemas de



relacionamento ($\rho = -0,509$), suplemento de impacto ($\rho = -0,606$) e total de dificuldades ($\rho = -0,582$).

Tabela 5 - Correlação entre as escalas do IEP e as do SDQ-P4-17 na fase pós do estudo.

SDQ-P4-17 / IEP	Monito- ria Positiva	Comporta- mento Moral	Punição Inconsis- tente	Negligên- cia	Discipli- na Relaxad a	Monito- ria Negativ a	Abuso Físico	Escore Total
Sintomas emocionais	-0,128	-0,116	0,258	0,498*	0,353*	0,209	0,309	-0,441*
Problemas de conduta	-0,260	-0,178	0,25	0,362*	0,414*	0,375*	0,315	-0,463*
Hiperatividade	-0,319	-0,068	0,333	0,515*	0,471*	0,392*	0,403*	-0,545*
Problemas de relacionamento	-0,261	-0,163	0,091	0,464*	0,308	0,38*	0,432*	-0,509*
Comportament o pró-social	-0,016	0,084	0,129	-0,083	-0,134	0,149	-0,014	0,042
Suplemento de impacto	-0,332	-0,186	0,302	0,572*	0,471*	0,419*	0,436*	-0,606*
Total de dificuldades	-0,136	-0,330	0,270	0,605*	0,357*	0,332	0,504*	-0,582*

Ao verificar associações entre o tempo semanal dedicado a brincar com os filhos e as práticas educativas relacionadas ao estilo parental não foram observadas correlações estatisticamente significativas. Esse achado diverge dos estudos anteriores, nos quais os resultados apontam correlação do tempo de brincar dos pais com os filhos em relação a sintomas de hiperatividade das crianças (Matsukura *et al.* 2012). Além disso, outros estudos destacam a importância do tempo de brincar dos pais com os filhos para promover o desenvolvimento saudável (Dodd *et al.*, 2023; Yogman *et al.*, 2018). É possível que não houveram correlações por conta da amostra reduzida, consequência da perda amostral ao longo das fases do estudo.

Para explorar a avaliação dos pais sobre o treinamento recebido foram utilizadas medidas de frequência e percentual para a avaliação do programa de intervenção, cujos dados são apresentados nas figuras 1, 2, 3 e 4. Em todos os indicadores avaliados (avaliação geral do Programa, avaliação da didática do curso, avaliação do material de apoio fornecido e avaliação da comunicação utilizada durante a intervenção), os resultados foram positivos com os maiores percentuais na avaliação excelente e bom.

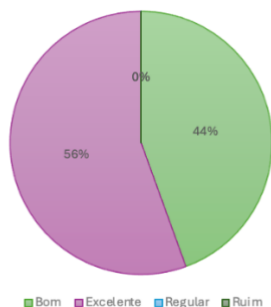


Figura 1 - Avaliação geral do Programa de Treinamento Parental

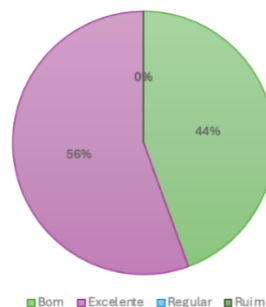


Figura 2- Avaliação da didática do Programa de Treinamento Parental

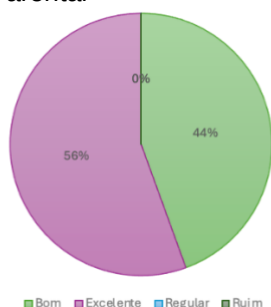


Figura 3 - Avaliação do material de apoio do Programa de Treinamento Parental

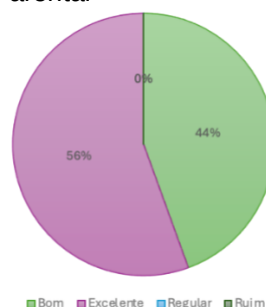


Figura 4 - Avaliação da comunicação utilizada durante o Programa de Treinamento Parental

Assim, o treinamento foi avaliado como positivo pelos participantes do estudo. Esse resultado também foi achado nos estudos de Mateo *et al.* (2000), um estudo de treinamento para pais focado no desenvolvimento de habilidades de comunicação e na melhoria do relacionamento entre pais e filhos. Um dado qualitativo deste estudo avaliado como relevante foram os participantes apontarem que gostariam de ter tido mais dias de intervenção. Por exemplo, respostas como: "Gostaria que tivesse mais tempo e mais horas de aula", "Poderia durar mais", "Fazer com mais frequência e com mais famílias". As principais limitações deste estudo foram a perda amostral de 93,7%, essa perda pode estar relacionada a dificuldade em estabelecer contato com os responsáveis para convidá-los a participar da pesquisa, mesmo com a medição por meio das instituições (convite as escolas) e o contato direto via telefone. Supõe-se, que essa dificuldade no contato inicial possa estar relacionada a fatores socioeconômicos dos participantes, considerando que 63,60% pertenciam à classe C. Além disso, não foram aferidos indicadores de saúde mental dos pais, visto que maiores níveis de estresse e conflitos dentro do ambiente familiar são associados a mais relatos relacionados a problemas comportamentais nas crianças por parte dos pais, a duração da intervenção que poderia ter sido maior com probabilidade de melhores impactos positivos de mudança nas práticas educativas parentais. A dificuldade em recrutar amostras de classes econômicas mais baixas para participação em estudos é uma situação já observada em outras pesquisas, que apontam possíveis razões para isso, como a falta de acessibilidade à pesquisa, a baixa

recompensa socioeconômica ou o histórico de experiências negativas com outras instituições (Emery *et al.*, 2023). Nesse contexto, recomenda-se que estudos futuros de intervenção adotem estratégias variadas de recrutamento para garantir uma maior representatividade dessa população nas investigações, incluindo o aprimoramento na acessibilidade das informações e a identificação de barreiras (Altafim *et al.*, 2024; Dickman, Himmelstein; Woolhandler, 2017).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo verificou efeitos de um treinamento parental, baseado na análise aplicada do comportamento, sobre estilos parentais e saúde mental de crianças. As medidas após a intervenção mostraram uma melhora em praticamente todos os tipos de práticas parentais positivas e negativas observadas não só nos escores como na classificação de estilo parental com tendência para as classificações bom e ótimo. As melhoras foram mais expressivas que as pioras no uso de práticas negativas, entretanto, provavelmente por se tratar de uma intervenção com duração curta, as melhoras precisam ser monitoradas por um período mais longo de tempo, bem como estender o treinamento com novas medidas repetidas. Considerando que práticas parentais negativas, como punição inconsistente, disciplina relaxada e abuso físico, são importantes preditores de dificuldades emocionais e comportamentais na infância, os dados deste estudo revelam, como intervenções de baixo custo podem ser utilizadas em países como o Brasil com o recrutamento dos pais a partir das escolas. Como sugestão para estudos futuros, sugere-se o aumento do tempo de intervenção; aumento do número amostral; inserir ações específicas para redução do controle aversivo no exercício da parentalidade; múltiplos informantes para a verificação dos efeitos da intervenção.

REFERÊNCIAS

- ALTAFIM, Sabrina R. S.; OLIVEIRA, Rodrigo D. Digital Parenting Program: Enhancing Parenting and Child Development. *Semantic Scholar*, 2020. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Digital-Parenting-Program%3A-Enhancing-Parenting-and-Altafim-Oliveira/ecda9e342939e8a778f5613c8ba381cc9bf07b5c>.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EMPRESA DE PESQUISA (ABEP). Questionário Critério Brasil de Classificação Econômica. São Paulo: ABEP, 2021. Disponível em: <https://www.abep.org/criterio-brasil>
- BAUMIRND, D. (1966). Effects of authoritative control on child behavior. *Child Dev.*, Chicago, v. 37, n. 4, p. 887-907.C.
- BENITES, M. R., CAUDURO, G. N., VAZ, L. V., BORGES, É. P. K., SELAU, T., & YATES, D. B. (2021). Orientação a Práticas Parentais: Descrição de um Programa de Intervenção Individual Breve. *Psicologia Ciência e Profissão*, 41(spe3). DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003192813>
- BREITENSTEIN, S.M. et al. (2012). The Chicago Parent Program: Comparing 1-year outcomes for African American and Latino parents of young children. *Res. Nurs. Health.*, Nova Iorque, v. 35, n. 5, p. 475-489. DOI: 10.1002/nur.21489. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22622598>
- BUCHANAN-PASCALL, S. et al. (2018). Systematic review and meta-analysis of parent group interventions for primary school children aged 4–12 years with externalizing and/or internalizing



- problems. *Child Psychiatry Hum. Dev.*, Nova Iorque, v. 49, n. 2, p. 244–267, abr. 2018. DOI: 10.1007/s10578-017-0745-9. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28699101/>
- CARR, A. et al. (2017). Parents plus systemic, solution-focused parent training programs: Description, review of the evidence base, and meta-analysis. *Fam Process.*, Nova Iorque, v. 56, n. 3, p. 652–668, set. 2017.
- CID, M.F.B., SIMÕES MATSUKURA, T., & CIA, F. (2015). Relações entre a saúde mental de estudantes do ensino fundamental e as práticas e estilos parentais. *Mundo Da Saude* (1995), 39(4), 504–513. DOI: <https://doi.org/10.15343/0104-7809.20153904504513>
- CID, M.F.B. et al. (2019). Saúde mental infantil e contexto escolar: as percepções dos educadores. *Pro-Posições*, Campinas, v. 30, p. 1-24. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8656529>
- COELHO, M. V.; MURTA, S. G. (2007). Treinamento de pais em grupo: um relato de experiência. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 24, n. 3, p. 333–341, jul. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/p46JTwrzpkBwM36jHdmyz3L/?lang=pt>
- COHEN, J. (1992). A power primer. *Psychol. Bull.*, Estados Unidos, v. 112, n. 1, p. 155–159. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19565683/>
- COSTELLO, A. H. et al. (2015). Change in child abuse potential as a predictor of post-assessment child disruptive behaviors after participation in PACE. *J. Child. Fam. Stud.*, Nova Iorque, v. 24, n. 10, p. 2989–2998. DOI: 10.1007/s10826-014-0102-6. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10826-014-0102-6>
- DANCEY, C.; REIDY, J. (2019). *Estatística sem Matemática para Psicologia*, 7 ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2019.
- DAS, N. et al. (2023). Parental supervision and its relation with emotional and behavioral problems in secondary school children. *Cureus*, Califórnia, v. 15, n. 2, e3529. DOI: <https://doi.org/10.7759/cureus.35291>
- DAVISON, N. et al. The forgotten parent: Fathers' representation in family interventions to prevent childhood obesity. *Preventive Medicine*, v. 111, p. 170-176, jun. 2018. DOI: 10.1016/j.ypmed.2018.02.029. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0091743518300665>.
- DICKMAN, S. L.; HIMMELSTEIN, D. U.; WOOLHANDLER, S. Inequality and the health-care system in the USA. *Lancet*, v. 389, n. 10077, p. 1431–1441, 2017. DOI: 10.1016/s0140-6736(17)30398-7.
- DODD, H. F., NESBIT, R. J., & FITZGIBBON, L. (2023). Child's play: Examining the association between time spent playing and child mental health. *Child Psychiatry and Human Development*, 54(6), 1678–1686. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10578-022-01363-2>
- EMERY, L. F.; SILVERMAN, D. M.; CAREY, R. M. Conducting Research With People in Lower-Socioeconomic-Status Contexts. *Advances in methods and practices in psychological science*, v. 6, n. 4, 1 out. 2023. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/25152459231193044>
- FERNANDES, A. D. S. A., GINI, C. C., SPERANZA, M., & GASPARINI, D. A. (2023). A saúde mental das crianças durante a pandemia da COVID-19: uma perspectiva de professores de uma Unidade de Educação Infantil. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 31. DOI: <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoao272235481>
- FERNANDES, A. D. S. A., TAÑO, B. L., CID, M. F. B., & MATSUKURA, T. S. (2022). A saúde mental infantojuvenil na atenção básica à saúde: da concepção às perspectivas para o cuidado. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30, 1-16
- FLEITLICH, B.; CORTAZAR, P. G.; GOODMAN, R. (2000). Questionário de Capacidades e Dificuldades (SDQ). *Infanto. Rev. Neuropsiquiatr. Infanc. Adolesc.*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 44-50, abr. 2000.
- GARDNER, F.; LEIJTEN, P. (2017). Incredible Years parenting interventions: Current effectiveness research and future directions. *Curr. Opin. Psychol.*, Amsterdam, n. 15, p. 99-104. DOI: 10.1016/j.copsyc.2017.02.023. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28813277/>
- GERBER, S. J.; SHARRY, J.; STREEK, A. (2016). Parent training: effectiveness of the Parents Plus Early Years programme in community preschool settings. *European Early Childhood Education Research Journal*, v. 24, n. 4, p. 602-614. DOI: 10.1080/1350293X.2016.1189726
- GOMIDE, P. I. C. (2006). *Inventário de estilos parentais: Modelo teórico, manual de aplicação, apuração e interpretação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- GOMIDE, P. I. C., SALVO, C. G. DE, PINHEIRO, D. P. N., & SABBAG, G. M. (2005). Correlação entre práticas educativas, depressão, estresse e habilidades sociais. *Psico-USF*, 10(2), 169–178. <https://doi.org/10.1590/s1413-82712005000200008>



- GOMIDE, P. I. C.; TRAPLE, R. X. DA S. (2022). Instrumentos nacionais de práticas parentais: Uma revisão sistemática da literatura. *Psicologia Argumento*, Curitiba, v. 40, n. 109. DOI: 10.7213/psicologum40.109.AO06. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/psicologia>
- HOLZMAN, J. B. W. et al. (2023). Parenting in a pandemic: Preliminary support for delivering brief behavioral parent training through telehealth. *Behav Modif.*, Califórnia, v. 47, n. 1, p. 128-153. DOI: 10.1177/01454455221103226. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/35707864/>
- KAUR, M., SANCHES, M. (2023). Parenting role in the development of borderline personality disorder. *Psychopathology*, v. 56, n.1-2, p. 109-116. Disponível em: <https://www.karger.com/Article/FullText/524802>
- KANDA, K., BLYTHE, S., GRACE, R., KEMP, L. (2022). Parent satisfaction with sustained home visiting care for mothers and children: an integrative review. *BMC Health Serv Res.*, v. 22, n.1, p.295. DOI: 10.1186/s12913-022-07666-3
- LAURENZI, C. A. et al. (2022). Critical life course interventions for children and adolescents to promote mental health. *Glob Ment Health (Camb.)*, Cambridge, v. 10, n. e4. DOI: 10.1017/gmh.2022.58. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36843881/>
- LEIJTEN, P. et al. (2019). Meta-Analyses: Key parenting program components for disruptive child behavior. *J. Am. Acad. Child Adolesc. Psychiatry*, Baltimore, v. 58, n. 2, p. 180-190. DOI: 10.1016/j.jaac.2018.07.900. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30738545/>
- LICENCE, K. (2004). Promoting and protecting the health of children and young people. *Child: Care, Health and Development*, Oxford, v. 30, n. 6, p. 623-635. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1365-2214.2004.00473.x>
- LI, N.; PENG, J.; LI, Y. (2021). Effects and moderators of Triple P on the social, emotional, and behavioral problems of children: Systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, Suíça, v. 12, p. 1-14. Disponível em: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.709851/full>
- LINHARES, M. B. M.; ENUMO, S. R. F. (2020). Reflexões baseadas na Psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 37, e200089. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/CrYD84R5yWKBqwbRzLzd8C/?lang=pt>
- LUCIA, S.; DUMAS, J.E. (2013). Entre-parents: initial outcome evaluation of a preventive-parenting program for French-speaking parents. *J. Prim. Prev.*, Nova Iorque, v. 34, n. 3, p. 135-146. DOI: 10.1007/s10935-013-0304-5. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/23653232/>
- MATEO, JUANA MARÍA MAGANTO, ISABEL BARTAU ROJAS, JUAN PABLO SERRANO ECHEVERRÍA, & RUBÉN DARÍO MARTÍNEZ. (2000). Evaluación de un programa de intervención dirigido a fomentar la participación de la comunidad educativa en los Centros Escolares.
- MATSUKURA, T. S., FERNANDES, A. D. S. A., & CID, M. F. B. (2012). Fatores de risco e proteção à saúde mental infantil: o contexto familiar. *Revista de Terapia Ocupacional Da Universidade de São Paulo*, 23(2). <https://doi.org/10.11606/issn.2238-6149.v23i2p122-129>
- MORAL-GARCIA, J. E. et al. (2020). Relationship of parental support on healthy habits, school motivations and academic performance in adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, Nigeria, v. 17, n. 3, p. 882. Disponível em: <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/3/882>
- MURTA, S. G. (2007). Programas de prevenção a problemas emocionais e comportamentais em crianças e adolescentes: lições de três décadas de pesquisa. *Psicol. Reflex. Crit.*, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 1-8. DOI: 10.1590/S0102-79722007000100002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/6mGTJS5qZSWZmFRx54qc9Pj/abstract/?lang=pt>
- NOGUEIRA, S. C., RODRIGUES, O. M. P. R., & ALTAFIM, E. R. P. (2013). Práticas educativas de mães de bebês: efeitos de um programa de intervenção. *Psicologia Em Estudo*, 18(4), 599-609. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-73722013000400003>
- NOGUEIRA, S. et al. (2022). Group Triple P Intervention effects on children and parents: A systematic review and meta-analysis. *Int. J. Environ. Res. Public Health.*, Suíça, v. 19, n. 4, p. 2133. DOI: 10.3390/ijerph19042113. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC8872306/>
- NUNES, R. C. et al. (2020). Educar crianças: Reflexões sobre estratégias educativas parentais. Santa Maria, RS: UFSM. E-book. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/518/2020/05/Manual-Projeto-extensao-grupo-com-pais-online-FINAL.pdf>
- ODGERS, C. L. et al. (2012). Supportive parenting mediates neighborhood socioeconomic disparities in children's antisocial behavior from ages 5 to 12. *Development and Psychopathology*, Nova Iorque, v. 24, n. 3, p. 705-721. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/22781850/>
- PANDEY, A. et al. (2018). Effectiveness of universal self-regulation-based interventions in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, Chicago, v. 172, n. 6, p. 566-575. DOI: 10.1001/jamapediatrics.2018.0232. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29710097/>



PROGRAMA INSTITUCIONAL DE
INICIAÇÃO CIENTÍFICA

- PANTER-BRICK, C.; BURGESS, A.; EGGERMAN, M. et al. Practitioner Review: Engaging fathers – recommendations for a game change in parenting interventions based on a systematic review of the global evidence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, v. 55, n. 11, p. 1187–1212, 2014. DOI: 10.1111/jcpp.12280
- QIN, X. et al. (2021). The impact of academic achievement and parental practices on depressive symptom trajectories among Chinese adolescents. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, Nova Iorque, v. 49, n. 10, p. 1359–1371. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10802-021-00826-9>
- RIOS, J. B. S.; FERREIRA, D. F.; BATISTA, E. C. Práticas educativas e estilos parentais: uma revisão bibliográfica da literatura brasileira. *Revista Uniabeu*, v. 9, n. 21, p. 17-31, 2016.
- SALMON, K. et al. (2014). Does adding an emotion component enhance the Triple P- Positive Parenting Program? *J. Fam. Psychol.*, Washington, D. C., v. 28, n. 2, p. 244-252, abr. DOI: 10.1037/a0035997. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24588606/>
- SANDERS, M. R. et al. (2014). The triple P-positive parenting program: A systematic review and meta-analysis of a multi-level system of parenting support. *Clin. Psychol. Rev.*, Nova Iorque, v. 34, p. 337–357, jun. DOI: 10.1016/j.cpr.2014.04.003. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24842549/>
- SANDERS, M. R.; TURNER, K. M. T.; METZLER, C. W. (2019). Applying self-regulation principles in the delivery of parenting interventions. *Clin. Child Fam. Psychol. Rev.*, Nova Iorque, v. 22, n. 1, p. 24–42, mar. DOI: 10.1007/s10567-019-00287-z. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30788658/>
- SANTOS, L. C. et al. (2021). Impactos psicossociais do isolamento social por COVID-19 em crianças, adolescentes e jovens: scoping review. *Revista de Enfermagem da UFSM*, v. 11, p. e73, 26 out. DOI: 10.5902/2179769246952. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reufsm/article/view/46952>
- SAVAGLIO, M. et al. (2023). Targeted community-based programmes for children's mental health: A systematic review and meta-analysis of the Australian literature. *Aust. N. Z. J. Psychiatry*, Londres, v. 57, n. 2, p. 197–212, fev. DOI: 10.1177/00048674221124506. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36113092/>
- SAKUMAROTO, M., et al. (2014). Apoio social, estilo parental e a saúde mental de crianças e adolescentes. *Mundo Da Saude* (1995), 38(2), 169–178. DOI: <https://doi.org/10.15343/0104-7809.20143802169178>
- SCHAPUIS, S. L.; TONI, C. G. D. S. (2022). Práticas educativas parentais como preditoras de capacidades e dificuldades na infância. *Revista PsicoFAE: Pluralidades Em Saúde Mental*, 11(2), 81–93. DOI: <https://doi.org/10.55388/psicofae.v11n2.393>
- SEABRA-SANTOS, M. J. et al. (2016). Incredible Years parent training: What changes, for whom, how, for how long? *J. Appl. Dev. Psychol.*, Norwood, v. 44, p. 93-104, maio/jun. DOI: 10.1016/j.appdev.2016.04.004. Disponível em: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0193397316300235>
- SIMÕES, S.; FARATE, C.; POCINHO, M. (2011). Estilos Educativos Parentais e Comportamentos de Vinculação das Crianças em Idade Escolar. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/b8830f471c1702b7df2fb5cc4de352c44449ff83>
- SOARES, M. R. Z.; SOUZA, S. R. DE; MARINHO, M. L. (2004). Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças. *Estudos de Psicologia*, Campinas, v. 21, n. 3, p. 253–260, dez. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/zkmXhRmpzKZFrQSZnKw3wfj/?lang=pt>
- SOURANDER, A., RISTKARI, T., KURKI, M., GILBERT, S., HINKKA-YLI-SALOMÄKI, S., KINNUNEN, M., PULKKI-RÄBACK, L., & MCGRATH, P. J. (2022). Effectiveness of an internet-based and telephone-assisted training for parents of 4-year-old children with disruptive behavior: Implementation research. *Journal of Medical Internet Research*, 24(4), e27900. DOI: <https://doi.org/10.2196/27900>
- TULLY, L.A., HUNT, C. Brief Parenting Interventions for Children at Risk of Externalizing Behavior Problems: A Systematic Review. *J Child Fam Stud* 25, 705–719 (2016). DOI: <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0284-6>
- WARD, C. L. et al. (2020). Parenting for lifelong health for young children: a randomized controlled trial of a parenting program in South Africa to prevent harsh parenting and child conduct problems. *J. Child Psychol. Psychiatry*, Inglaterra, v. 61, n. 4, p. 503-512, abr. DOI: 10.1111/jcpp.13129. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/31535371/>
- YOGMAN, M., GARNER, A., HUTCHINSON, J., HIRSH-PASEK, K., GOLINKOFF, R. M., COMMITTEE ON PSYCHOSOCIAL ASPECTS OF CHILD AND FAMILY HEALTH, COUNCIL ON COMMUNICATIONS AND MEDIA, BAUM, R., GAMBON, T., LAVIN, A., MATTSO, G., WISSOW, L., HILL, D. L., AMEENUDDIN, N., CHASSIAKOS, Y. R., CROSS, C., BOYD, R., MENDELSON, R.,



MORENO, M. A. SMITH, J. (2018). The power of play: A pediatric role in enhancing development in young children. *Pediatrics*, 142(3). DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2018-2058>

ZARAKOVITI, E. et al. (2021). The efficacy of parent training interventions for disruptive behavior disorders in treating untargeted comorbid internalizing symptoms in children and adolescents: A systematic review. *Clin. Child Fam. Psychol. Rev.*, Nova Iorque, v. 24, n. 3, p. 542–552, set. DOI: 10.1007/s10567-021-00349-1. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33991282/>

ZIMMER-GEMBECK, M. J.; SKINNER, E. A. (2016). The development of coping: Implications for psychopathology and resilience. In: CICCHETTI, D. (Ed.), *Developmental psychopathology: Risk, resilience, and intervention*. John Wiley & Sons, Inc.: Nova Jersey, p. 485–545.

Contatos: psicogabriellatirado@gmail.com e mariacristina.teixeira@mackenzie.br