

## Práticas parentais positivas e programas de treinamento parental: uma revisão sistemática da literatura

Positive parenting practices and parental training programs: a systematic literature review

**Luciane Guisso, Simone Dill Azeredo Bolze, Mauro Luis Viera**

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Núcleo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Infantil (NEPeDI) – Campus Universitário - Trindade. 88040-970. Florianópolis, SC, Brasil. lucianeguisso@yahoo.com.br

---

**Resumo:** O objetivo do presente estudo foi caracterizar programas de treinamento de mães e pais, utilizados para a promoção de práticas parentais positivas na primeira infância, especificamente aquelas destinadas a pais de crianças de zero a sete anos de idade, com desenvolvimento típico. Para fins deste trabalho, desenvolvimento típico é compreendido como o padrão geral de desenvolvimento da criança, de acordo com parâmetros esperados para sua faixa etária, incluindo relacionamento, comportamento e aprendizagem escolar. Foi realizada uma revisão sistemática da literatura nacional e internacional, com base em artigos empíricos publicados nas bases de dados Web of Science, PsycINFO e BVS, de 2012 a 2017. As bases foram acessadas via Periódicos CAPES/MEC. Utilizaram-se dois descritores indexados em português e inglês: parentalidade (*parenting*) e treinamento de pais (*parent training*). Foram localizados ao todo 300 artigos, os quais foram importados para o gerenciador de referências Zotero. Excluíram-se 28 trabalhos que estavam duplicados. Na sequência, procedeu-se à leitura dos títulos e resumos que continham os descritores mencionados e chegou-se a 27 trabalhos. Após leitura e análise do material, oito artigos quantitativos foram considerados. Os resultados apontaram para a ampliação de programas de treinamento para pais em âmbito internacional, abordando a participação maciça feminina nos mesmos. Fatores como melhor/maior condição socioeconômica, escolaridade, idade dos pais/mães indicaram para maior adesão e permanência nos programas de treinamento.

**Palavras-chave:** parentalidade; treinamento de pais; práticas parentais positivas.

**Abstract:** The objective of this study was to analyze training programs for mothers and fathers which are used to promote positive parenting practices in early childhood, specifically those aimed at parents of children from zero to seven years of age, with typical development. For the purposes of this study, typical development is understood as the general pattern of development of the child, in accordance with expected parameters for their age group, including relationship, behavior and school learning. A systematic review of national and international literature was carried out, based on empirical articles published on Web of Science, PsycINFO and BVS databases, from 2012 to 2017. The databases were accessed via Periódicos CAPES/MEC Website. Two descriptors indexed in Portuguese and English were used: parenting (*parentalidade*) and parent training (*treinamento de pais*). We were able to locate 300 articles in total, which were imported to Zotero reference manager.

Twenty-eight duplicate papers were discarded. Then, titles and abstracts containing the descriptors mentioned were read, narrowing down our search to 27 papers. After reading and analyzing the material, eight quantitative articles were considered relevant. Results indicated an expansion of training programs for parents worldwide, discussing the massive female participation in them. Factors such as better/higher socioeconomic status, education, age of fathers/mothers contributed for greater adherence and permanence in training programs.

**Keywords:** parenting; parent training; positive parenting practices.

---

## Introdução

A forma de interação entre pais e filhos e como esta tem refletido no desenvolvimento de crianças e adolescentes vem sendo objeto de estudo na área da Psicologia do Desenvolvimento e da Clínica. A maneira como a relação entre pais-filhos acontece tem sido denominada, ao longo do tempo, de *práticas parentais* (Bolsoni-Silva e Marturano, 2007).

As práticas parentais estão relacionadas ao processo de cuidado e socialização dos filhos por parte dos pais e mães, as quais podem ser positivas ou negativas (Schmid *et al.*, 2016). Pais engajados, que enfatizam a comunicação aberta, a expressão de afeto e que buscam a resolução de impasses na educação, socialização e controle do comportamento das crianças, de forma construtiva, promovem práticas parentais positivas (Gulliford *et al.*, 2015). As práticas parentais negativas se caracterizam por castigos físicos e negligência, podendo afetar as competências sociais e emocionais da criança (Asscher *et al.*, 2008; Schmidt *et al.*, 2016).

A escolha da prática parental e a sua efetividade por parte dos pais podem contribuir para a baixa frequência ou a redução dos comportamentos inadequados dos filhos (agressividade, desrespeito às regras, birras, entre outros). Assim, as práticas parentais positivas contribuem para o aumento do bem-estar emocional, pró-social, desenvolvimento de habilidades, competência de enfrentamento para as crianças e maior senso de eficácia para os pais (Begle e Dumas, 2011).

As práticas parentais escolhidas pelos pais estão relacionadas aos recursos psicológicos desses e do seu contexto, às características individuais da criança, assim

como às crenças e aos valores parentais (Marin *et al.*, 2011). Ademais, as interações conjugais entre os pais tendem a influenciar nas práticas parentais, como a experiência de cuidado que ambos vivenciaram enquanto filhos (Marin *et al.*, 2011; Romero, 2015). Estudos sobre o tema demonstram que pais com práticas parentais que envolvem disciplina inconsistente, punição, comandos ineficazes e pouco engajamento podem contribuir para o desenvolvimento e manutenção de dificuldades comportamentais e emocionais da criança (Hipwell *et al.*, 2008; Costello *et al.*, 2015).

A literatura relacionada vem indicando a transmissão intergeracional das práticas parentais (Bolze, 2016). A criação que os pais receberam dos seus próprios pais, ao longo do seu desenvolvimento, tende a ser repetida na criação de seus filhos (Marin *et al.*, 2013), sendo que padrões de perpetuação seriam assimilados na convivência com a família de origem (Belsky *et al.*, 2009). Em estudo realizado por Henning (2008), com 80 mães e pais brasileiros, foi possível constatar memórias dos entrevistados em relação aos cuidados recebidos na infância e à presença de conflito com seus genitores. Também foi apontado sentimento de rejeição em relação aos pais e pouca afetividade na relação vivenciada. Tais aspectos repercutem no baixo monitoramento positivo, com maior ocorrência de abuso físico, assim como punições inconsistentes na criação de seus filhos, no momento atual.

Entretanto, ao longo do tempo, padrões de criação de filhos vêm sendo revistos face às transformações das estruturas e configurações familiares emergentes, de forma a tornar necessários novos padrões educativos, atentos à garantia do desenvolvimento infantil mais saudável (Wagner *et al.*, 2005). Nota-se, desse modo, um aumento no interesse por práticas parentais positivas que se associam a resultados mais favoráveis em relação ao desenvolvimento social, emocional e cognitivo da criança, promovendo suas potencialidades (Gulliford *et al.*, 2015).

A preocupação com a continuidade ou descontinuidade das práticas parentais vem sendo pesquisada (Belsky *et al.*, 2009; Bolze, 2016). Muitos pais conseguem, por meio da relação com outros (familiares, amigos, cônjuges, profissionais), repensar a

forma como foram criados e definir como gostariam de conduzir sua parentalidade (Bolze, 2016). Assim, intervenções vêm sendo organizadas para trabalhar as práticas parentais positivas e com as repercussões dessa transmissão ou continuidade dos modos de socialização dos filhos, aprendidos nas famílias de origem dos pais. O treinamento parental se refere a uma dessas intervenções, elaboradas para acolher a preocupação e fomentar competências nos pais, podendo favorecer estratégias em relação ao comportamento difícil e a dificuldades emocionais das crianças (Seabra-Santos *et al.*, 2016). Investir em programas de treinamento parental na primeira infância, considerada a fase crucial do desenvolvimento humano, representa uma estratégia significativa para trabalhar questões do relacionamento familiar, bem como habilidades de pais e mães no que diz respeito a práticas mais consistentes na educação dos filhos (Bolsoni-Silva *et al.*, 2008).

Programas de treinamento parental, como *Parents Plus Early Years* (PPEY) (Gerber *et al.*, 2016), *Parenting Our Children to Excellence* (PACE) (Costello *et al.*, 2015), *Triple P* (Programa de parentalidade positiva para problemas de comportamento) (Salmon *et al.*, 2014), *Programa Entre-Parents* (Lucia e Dumas, 2013), *Incredible Years* (IY) (Seabra-Santo *et al.*, 2016) e *The Chicago Parent Program* (CPP) (Breitenstein *et al.*, 2012), são possibilidades de trabalho com pais e mães que objetivam melhorar as estratégias parentais e a gestão dos comportamentos dos filhos.

Também, além dos programas difundidos internacionalmente, existem iniciativas no território nacional tais como: *Programa de treinamento de pais*, desenvolvido por Coelho e Murta (2007); e o *Trabalho de intervenção com foco em práticas de socialização*, conduzido por Oliveira e Alvarenga (2015). São intervenções pautadas em evidências de que, ao melhorar a qualidade das práticas parentais, pode-se promover o desenvolvimento infantil mais saudável. Tais programas preconizam que essa forma de trabalho em grupo, contemplando pais/mães/cuidadores, é mais efetiva do que intervenções realizadas exclusivamente com a criança. A proposta das intervenções está em contribuir para o manejo positivo das situações difíceis na

concepção dos pais, prevenindo desdobramentos negativos ao desenvolvimento infantil, assim como o incremento da autoconfiança e a redução do estresse parental (Schmidt *et al.*, 2016).

Haja vista a escassez de pesquisas com grupos de treinamentos parentais, no cenário nacional (Schmidt *et al.*, 2016), buscou-se, por meio deste trabalho, realizar uma revisão sistemática da literatura, junto a pais de crianças de zero a sete anos de idade. A idade das crianças selecionada é reconhecida como pertencente à primeira (zero a dois anos) e à segunda infância da criança (dois a sete anos), consideradas marcos fundamentais do desenvolvimento infantil (Papalia, 2010). Além disso, a família com filhos pequenos costuma passar por inúmeros desafios devido à complexidade associada a essa fase do ciclo vital, especialmente no que concerne à adaptação à parentalidade (McGoldrick e Shibusawa, 2016). Desse modo, na busca por material bibliográfico, foi localizada uma revisão de literatura sistemática sobre o tema realizada por Bochi *et al.*, (2016). Constatou-se que o delineamento do estudo abarcou estudos clínicos, etnográficos e experimentais. No entanto, a perspectiva adotada para a revisão de literatura aqui proposta contemplará somente estudos quantitativos, conforme preconizados no PRISMA. Frente ao exposto, o presente estudo buscou *caracterizar programas de treinamento de mães e pais utilizados para a promoção de parentais positivas na primeira infância, especificamente aqueles destinados a pais de crianças de zero a sete anos de idade, com desenvolvimento típico*. Salienta-se que o desenvolvimento típico está relacionado ao padrão geral de desenvolvimento da criança, de acordo com parâmetros esperados para sua faixa etária, incluindo relacionamento, comportamento e aprendizagem escolar, conforme preconizado pela Organização Pan-Americana de Saúde (2005).

## **Método**

O presente estudo é uma revisão sistemática da literatura, conduzida conforme as diretrizes do *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analysis*

(PRISMA) (Moher *et al.*, 2009). O levantamento do material foi realizado nas bases de dados Web of Science, PsycInfo e Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), cujo acesso ocorreu pelos Periódicos CAPES/MEC. Foram utilizados dois descritores, em língua portuguesa e inglesa: parentalidade (*parenting*) e treinamento de pais (*parent training*), os quais foram usados com aspas, de modo a garantir a utilização exata dos termos. Tais descritores foram usados com o operador booleano “and” e com o critério “any field”.

Os artigos analisados estavam publicados em periódicos indexados, entre os anos de 2012 e maio de 2017, em língua portuguesa e inglesa. A delimitação da data se justifica em virtude dos programas de treinamento para pais serem recentes em muitos países do mundo, sendo que no Brasil, em particular, essa forma de trabalho ainda é bastante restrita. Destaca-se que a escolha de artigos indexados é pertinente, pois este material passa por uma avaliação por pares, demonstrando um controle mais rigoroso nas publicações. Ainda, a opção por artigos deve-se ao fato de estes serem mais acessíveis na íntegra do que teses, dissertações, livros e capítulo de livros. Este estudo foi composto das seguintes etapas: (i) levantamento nas bases de dados de artigos empíricos, de acordo com os descritores estabelecidos; (ii) leitura dos títulos e, posteriormente, dos resumos dos artigos para seleção daqueles que se enquadravam dentro da proposta da pesquisa; (iii) leitura dos artigos selecionados na íntegra; e (iv) categorização dos trabalhos identificados.

Através desse processo, foi localizado um total de 300 artigos que foram importados para o gerenciador Zotero. Realizou-se a retirada de 28 artigos duplicados, restando um total de 272 publicações. Ressalta-se que, inicialmente, os descritores parentalidade (*parenting*) e treinamento de pais (*parent training*) foram procurados nos títulos dos artigos, sendo que quando estes não eram localizados, os artigos foram excluídos.

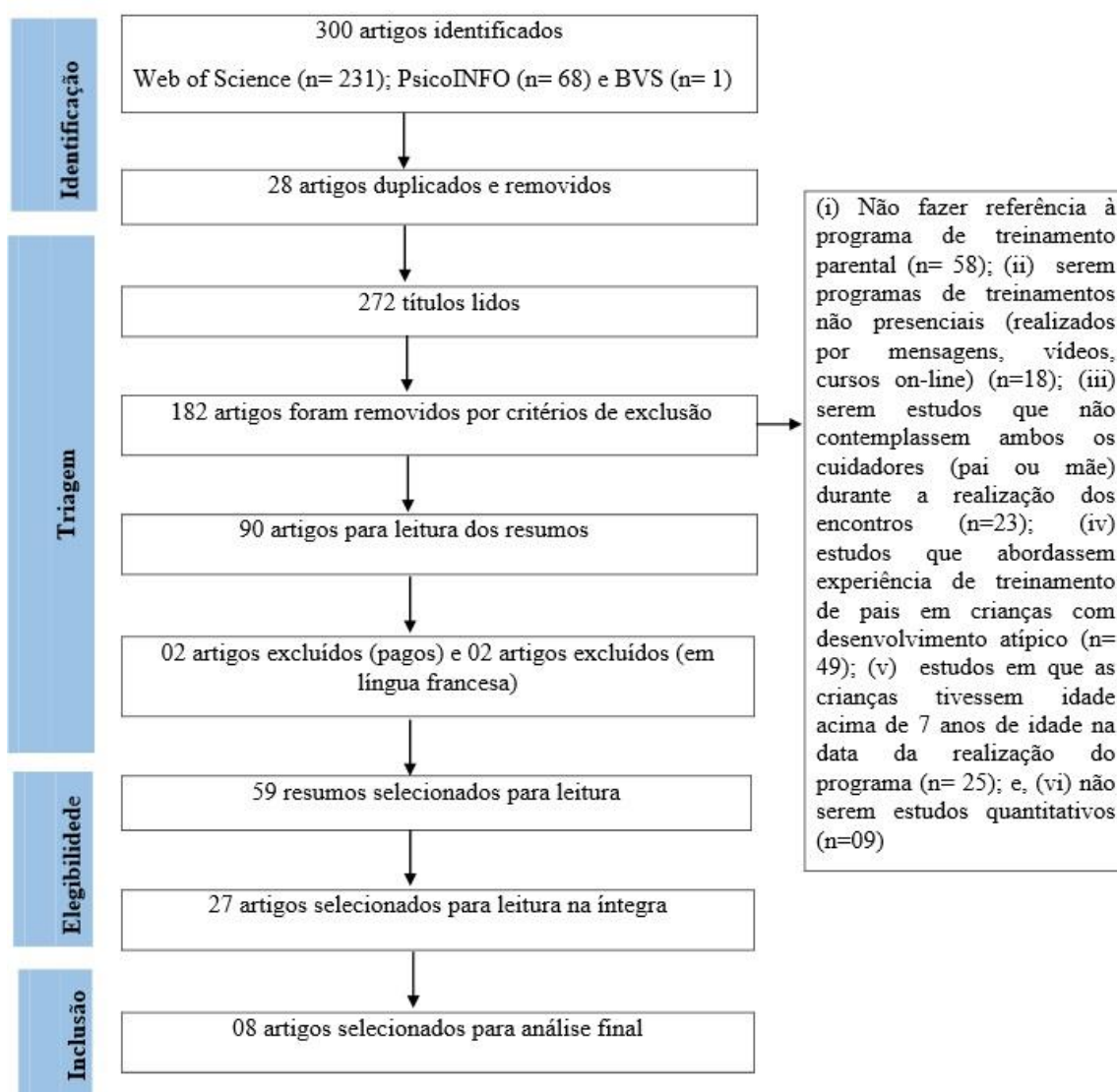


Figura 1. Percurso metodológico de seleção dos artigos  
 Figure 1. Methodological selection of articles

Posteriormente, os descritores foram verificados nos resumos dos trabalhos. Da mesma forma, quando os trabalhos não os contemplavam, estes não eram analisados. Em seguida, procedeu-se à leitura dos artigos selecionados na íntegra, a fim de verificar se estes estavam dentro da proposta da presente revisão de literatura. Do mesmo modo, alguns trabalhos foram descartados por apresentarem estudos que não eram o foco de análise deste trabalho. Assim, foram estabelecidos critérios de exclusão dos artigos: (i) não fazer referência a um programa de treinamento parental; (ii) serem

programas de treinamentos não presenciais (realizados por mensagens, vídeos, cursos on-line); (iii) serem estudos que não contemplassem ambos os cuidadores (pai ou mãe) na realização dos encontros; (iv) estudos que abordassem experiência de treinamento de pais em crianças com desenvolvimento atípico; (v) estudos em que as crianças tivessem idade acima de sete anos de idade, na data da realização do programa; e (iv) não serem estudos quantitativos. Desse modo, os procedimentos de busca e os critérios de inclusão/exclusão dos artigos foram empregados, de forma a analisar somente trabalhos relacionados à temática.

Com base nesse processo, identificou-se que oito artigos estavam dentro dos critérios e objetivo da pesquisa. Estes foram recuperados e examinados na íntegra. O percurso metodológico de seleção dos artigos é ilustrado na Figura 1.

## Resultados

O material desta análise é composto de oito artigos científicos em língua inglesa. Todas as produções examinadas tinham a abordagem quantitativa na análise dos dados. Este é um diferencial das revisões de literatura sistemáticas que utilizam o PRISMA, cujos estudos que compõem o *corpus* do trabalho necessitam ser de abordagem quantitativa (Moher *et al.*, 2009).

As amostras foram compostas por pais, mães e cuidadores (Lucia e Dumas, 2013; Costello *et al.*, 2015; Gerber *et al.*, 2016). Enfatiza-se que o presente estudo buscou publicações, especialmente, cujos participantes fossem mães e pais. No entanto, em alguns artigos, foram identificados outros cuidadores (como avós) participando dos programas, além dos genitores. Assim, em função da relevância dos trabalhos e abrangência das pesquisas que esses integraram, os estudos com cuidadores também foram analisados na presente revisão. Sobressaiu-se nos programas, em geral, a participação materna. No trabalho de Jobe-Shields *et al.*, (2015), 93% dos cuidadores participantes, de um total de 610, eram mães. Esta situação se repetiu no trabalho de Costello *et al.* (2015), o qual contou, inicialmente, com a participação de 483 cuidadores,



sendo que 92,5% eram mães. No estudo de Lucia e Dumas (2013), dos 130 pais participantes do programa, 96 eram mães, 32 pais, e duas avós. No estudo de Homem *et al.* (2015), participaram 83 famílias, sendo as mães 81,5% dos presentes. Porém, em todos os treinamentos, o convite para a participação era estendido ao pai e à mãe.

Em relação aos países de realização dos grupos de pais, foram identificados locais, como Irlanda (n=1) (Gerber *et al.*, 2016); Estados Unidos (n=5), (Breitenstein *et al.*, 2012; Lucia e Dumas, 2013; Costello *et al.*, 2015; Homem *et al.*, 2015; Jobe-Shields *et al.*, 2015), Austrália (n=1) (Salmon *et al.*, 2014); e Portugal (n=1) (Seabra-Santo *et al.*, 2016). Aponta-se para a predominância de estudos norte-americanos relacionados aos Programas de Treinamento Parental, especialmente publicados no periódico científico *Journal of Child and Family Studies*.

Destaca-se que a Tabela 1 apresenta informações com nome dos autores, ano de publicação, país onde o treinamento parental foi realizado, objetivo, delineamento do estudo e idade das crianças. Com base na leitura dos artigos, foram definidos dois eixos temáticos: *Aspectos gerais dos programas de treinamento para pais em práticas parentais positivas* e *Avaliação e resultados do desenvolvimento de programas de treinamento para pais em práticas parentais positivas*.

### ***Aspectos gerais dos programas de treinamentos para pais em práticas parentais positivas***

Os estudos analisados contemplavam as idades das crianças dentro do período da primeira infância. Em seis trabalhos, as crianças tinham de três a seis anos (Lucia e Dumas, 2013; Salmon *et al.*, 2014; Costello *et al.*, 2015; Homem *et al.*, 2015; Jobe-Shields *et al.*, 2015; Seabra-Santo *et al.*, 2016). Em um dos estudos, as crianças tinham idade entre seis meses e sete anos (Gerber *et al.*, 2016). Ademais, a faixa etária das crianças de dois a cinco anos foi contemplada (Breitenstein *et al.*, 2012).

No que se refere aos facilitadores dos programas, pode-se identificar que estes contavam com duas pessoas treinadas, as quais variavam suas formações. Os

facilitadores foram professores das próprias creches ou escolas (Jobe-Shields *et al.*, 2015; Gerber *et al.*, 2016), líderes e assistentes em geral (Lucia e Dumas, 2013), psicólogos e psiquiatras com formação de, pelo menos, 10 anos em seus campos de atuação (Homem *et al.*, 2015), ou sem indicação de anos de formação em Psicologia ou Psiquiatria especificada (Seabra-Santo *et al.*, 2016) e facilitadores com formações em geral (diploma de pós-graduação, bacharelado e ensino médio) (Breitenstein *et al.*, 2012). Salienta-se que, em dois estudos, a formação dos treinadores não foi mencionada. Ainda, o estudo de Lucia e Dumas (2013) informa mais detalhes sobre como se dava o treinamento dos facilitadores, uma vez que esse era realizado de forma didática e com simulações. A atuação dos facilitadores foi supervisionada durante a realização de todo o programa, sendo que todas as sessões foram gravadas. Os facilitadores do programa IY receberam o treinamento antes da aplicação e realizaram um grupo-piloto antes de trabalhar com os grupos com os quais a intervenção foi avaliada (Homem *et al.*, 2015).

Os programas de treinamentos foram realizados para pai e mãe cujos filhos tivessem desenvolvimento típico. Identificou-se que a captação dos participantes foi realizada em diferentes contextos, tais como creches, escolas, sites, panfletagem, publicidade em jornal, divulgação na comunidade e serviços de saúde (Lucia e Dumas, 2013; Costello *et al.*, 2015; Homem *et al.*, 2015; Jobe-Shields *et al.*, 2015; Gerber *et al.*, 2016, Seabra-Santos *et al.*, 2016). Somente dois estudos mencionaram o local dos encontros, como escola (Gerber *et al.*, 2016) e serviço de um hospital universitário (Homem *et al.*, 2015).

Os treinamentos de pais foram organizados de forma que esses participassem presencialmente dos encontros. Constatou-se que cada programa apresentava números diferentes de sessões. Os treinamentos variaram de sete a doze sessões (Gerber *et al.*, 2016); nove sessões (Jobe-Shields *et al.*, 2015); oito sessões (Costello *et al.*, 2015; Lucia e Dumas, 2013), oito sessões, sendo divididas em 5 encontros presenciais (de duas horas) e três sessões telefônicas individuais de 15 minutos (Salmon *et al.*,

2014); e 12 sessões (Breitenstein *et al.*, 2012). Os trabalhos de Homem *et al.* (2015) e Seabra-Santos *et al.* (2016) apenas indicam o número de semanas (14) do Programa de Intervenção desenvolvido, não revelando quantas sessões foram realizadas, no decorrer do tempo indicado. Com exceção do estudo de Salmon *et al.* (2014), os demais não deixaram claro o tempo de duração dos encontros. Destaca-se que os programas padronizados são compostos de certo número de sessões orientadas por um manual específico, cujas informações para realização de todos os encontros precisam ser seguidas, independente do contexto da aplicação, com vistas a garantir a fidedignidade da intervenção. Essa situação foi contemplada nos trabalhos de Homem *et al.* (2015) e Seabra-Santos *et al.* (2016), quando desenvolveram o programa *IY*.

Com relação aos critérios de inclusão e exclusão dos pais nos programas de treinamentos, alguns aspectos foram mencionados. Um estudo, em especial, selecionou as instituições que podiam receber o treinamento. Nesse caso, eram creches que precisavam atender, no mínimo, 35 famílias por mês, cujos filhos deveriam ter entre três e seis anos de idade, e a população atendida ser etnicamente diversificada (Costello *et al.*, 2015). Outro programa elencou critérios para a participação dos pais: não estar recebendo treinamentos de outros lugares e seus filhos não terem nenhuma deficiência no desenvolvimento (Salmon *et al.*, 2014). No trabalho de Homem *et al.* (2015), foram considerados critérios de inclusão, além da idade, pais que respondessem ao *Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)* (Goodman, 1997). As crianças excluídas desse estudo eram aquelas com diagnóstico de transtorno neurológico ou do desenvolvimento (autismo ou atraso de desenvolvimento severo) ou, ainda, que tinham passado por intervenção farmacológica ou psicoterapêutica. Em outro trabalho, foram considerados critérios de exclusão de crianças com algum diagnóstico de transtorno de desenvolvimento ou neurológico, ou que estivessem sob efeito de farmacológico ou em psicoterapia (Seabra-Santos *et al.*, 2016). Diferentes estudos não esclarecem diretamente os critérios de inclusão e exclusão (Breitenstein *et al.*, 2012; Lucia e Dumas, 2013; Gerber *et al.*, 2016).

Diversos temas são trabalhados pelos programas de treinamentos para pais. No trabalho de Jobe-Shields *et al.* (2015), as sessões elencaram oito temas: trabalhando o melhor dos filhos; estabelecendo limites claros para os filhos; ajudando os filhos a comportar-se bem em casa e em outros ambientes; certificando-se de que os filhos dormem bem; incentivando a habilidade de pensar nos filhos; desenvolvendo a habilidade dos filhos; ajudando as crianças a irem bem na escola; e antecipando desafios e ensinando as crianças a buscarem apoio. Em relação às estratégias parentais positivas, o trabalho de Salmon *et al.* (2014) ensinou aos pais e/ou cuidadores estratégias para promover relacionamentos entre pais e filhos mais positivos (por exemplo, a importância do tempo de qualidade, ao conversar com as crianças para aumentar o comportamento desejável da criança); ensino de novas habilidades de comportamentos às crianças; gerenciamento do mau comportamento infantil; melhoramento das habilidades dos pais para gestão dos comportamentos de alto risco. Em relação a comportamentos e habilidades parentais, o trabalho de Breitenstein *et al.* (2012) faz menção a como este tópico foi trabalhado. Os temas das sessões focaram na construção de relacionamentos mais positivos de pais com relação aos filhos, comportamento infantil e suas habilidades, gestão, resolução de problemas e manutenção dessas aprendizagens. Em alguns trabalhos, os temas abordados não ficam evidentes (Lucia e Dumas, 2013; Costello *et al.*, 2015; Homem *et al.*, 2015; Gerber *et al.*, 2016; Seabra-Santos *et al.*, 2016).

Sobre os recursos oferecidos aos participantes, esses receberam auxílio financeiro no início do programa, no término, bem como após um ano da participação, além de oferecimento de cuidadores para as crianças, durante o tempo em que os pais estivessem no treinamento, refeição gratuita durante a realização do evento e dinheiro para o transporte (Salmon *et al.*, 2014; Jobe-Shields *et al.*, 2015). Outros pais receberam vale-transporte, um valor em dinheiro na conclusão do programa, bem como recurso financeiro quando respondiam aos instrumentos de acompanhamento, um ano depois de terem participado do programa; e seus filhos receberam refeição grátis e assistência

infantil, durante a realização das sessões (Costello *et al.*, 2015). Em outros trabalhos, os pais receberam produto de mercearia ou um vale-presente de livraria. Estes mesmos pais foram contemplados com dinheiro por responderem às avaliações antes da participação no programa, e, durante sua execução, assistência infantil, lanche para os participantes e refeição para as crianças (Lucia e Dumas, 2013). Ainda, os pais que aceitaram participar de todas as etapas do programa (pré-avaliação, pós-avaliação e avaliação após um ano de realização do programa) receberam um valor a ser gasto em cartão-presente. Em apenas um estudo é mencionado que os pais receberam auxílio financeiro para participar do programa, não indicando o valor ofertado (Gerber *et al.*, 2016). Dois dos estudos não abordam a oferta de recursos aos participantes (Homem *et al.*, 2015; Seabra-Santos *et al.*, 2016). Os estudos não discutem se o fato de haver pagamento ou outro incentivo à participação contribuiu na permanência dos pais em todas as sessões do programa desenvolvido.

Destaca-se, também, que o *Parents Plus Early Years (PPEY)* tem um manual que é acompanhado por DVD. Neste material, que é exposto em até 12 sessões, o programa indica prática de exercícios, troca de papéis entre os participantes, tarefas de casa, além do manual para os pais que inclui tarefas semanais e domésticas. No trabalho de Gerber *et al.*, (2016), o programa é descrito, comentando as tarefas que abrangem tantos aspectos da parentalidade positiva como da disciplina positiva. O programa propõe, no manual dos pais, jogos infantis para encorajar a comunicação, apoiar as crianças na cooperação e estabelecer rotinas e a gestão positiva dos maus comportamentos e birras dos filhos.

**Tabela 1.** Caracterização dos artigos analisados  
**Table 1.** Characterization of the articles analyzed

<b>Autores</b>	<b>Pais</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Delineamento</b>	<b>Idade criança</b>
Gerber <i>et al.</i> (2016)	Irlanda	Avaliar a eficácia de Programa Parents Plus Early Years (PPEY) quando desenvolvido com pré-escolares de uma comunidade.	Pré e Pós teste.	06 meses à 7 anos
Jobe-Shields <i>et al.</i> (2015)	EUA	Investigar a automatização pai-filho (ou seja, formas automáticas de pensar, sentir e interagir) em relação ao enfrentamento e comportamento infantil e envolvimento de cuidadores em um programa de parentalidade preventiva (baseado no programa <i>Parenting Our Children to Excellence - PACE</i> ).	Estudo randomizado. Pré e pós teste em que pais e professores de pré-escola completaram questionários duas vezes durante a pré-intervenção e <i>follow-up</i> , aproximadamente, um ano depois.	3-6 anos
Costello <i>et al.</i> (2015)	EUA	Examinar: (a) a mudança no comportamento dos pais em relação a práticas parentais negativas (medido pelo Inventário de abuso infantil); (b) e selecionar uma criança com comportamento perturbador e encaminhar para avaliação.	Pré-avaliação e pós-avaliação.	3-6 anos
Salmon <i>et al.</i> (2014)	Austrália	Investigar a eficácia do <i>Triple P</i> (Programa de parentalidade positiva para problemas de comportamento) com uma versão aprimorada para desenvolver competência emocional infantil.	Estudo randomizado. Pré-avaliação, pós avaliação e <i>follow-up</i> após 4 meses de realização do programa.	3-6 anos.
Lucia & Dumas (2013)	EUA	Apresentar os resultados do primeiro estudo do programa <i>Entre-Parents</i> , um programa de parentalidade, que visa apoiar pais de pré-escolares em atividades focadas em práticas de criação de crianças.	Pré avaliação antes de iniciar o programa; Pós avaliação ao término do programa e <i>follow up</i> 3 meses depois de terem participado do programa.	3-6 anos

Homem <i>et al.</i> (2015)	EUA	Avaliar a eficácia de um programa de treinamento de pais chamado <i>Incredible Years</i> (IY), para melhorar relações positivas em famílias portuguesas de pré-escolares com sintomas de desordem de oposição/desafio.	Estudo randomizado. Pais realizaram testes iniciais. A Escala de Conduta (C5) ou na Escala de Hiperatividade (C7) Do Questionário de Forças e Dificuldades (SDQ) (Goodman 1997). Realização de <i>follow up</i> 6 meses após a intervenção, conforme indicado no programa.	3-6 anos.
Seabra-Santo <i>et al.</i> , (2016)	Portugal	Examinar a eficácia do Programa <i>Incredible Years</i> (IY) com famílias portuguesas de pré-escolares, efeitos moderadores e intermediários em relação a sustentabilidade dos resultados.	Estudo randomizado. Pré e pós avaliação e <i>follow up</i> entre 12 e 18 meses após a realização do programa.	3-6 anos
Breitenstein <i>et al.</i> (2012)	EUA	Comparar dois ensaios randomizados de prevenção testando os resultados de um ano do programa de habilidades para pais <i>The Chicago Parent Program</i> (CPP), comparando seus efeitos para pais afro-americanos (n = 291) e latinos (n = 213) e filhos seus pré-escolares.	Estudo randomizado. Foi realizada pós intervenção, mas estudo não deixa claro a forma da realização.	2-5 anos

Com base no exposto neste eixo temático, verifica-se que os estudos analisados apresentam programas consolidados, com objetivos específicos, uso de manuais, temas preestabelecidos para cada sessão e público-alvo definido. Também esses programas abarcam a importância do treinamento dos facilitadores, seja de áreas específicas (como Psicologia e Psiquiatria) (Seabra-Santos *et al.*, 2016; Homem *et al.*, 2015) ou de outros campos de conhecimento (Gerber *et al.*, 2016; Jobe-Shields *et al.*, 2015; Lucia e Dumas, 2013; Breitenstein *et al.*, 2012). Em alguns programas, os participantes são convidados a desenvolver tarefas domésticas com seus filhos e são supervisionados, ao longo das sessões (Gerber *et al.*, 2016; Costello *et al.*, 2015; Salmon *et al.*, 2014; Breitenstein *et al.*, 2012). Em geral, os programas buscam adaptar-se à realidade presente no contexto de aplicação, enfatizando a importância da simulação entre os próprios participantes que vivenciam os desafios das práticas parentais em sua vida diária.

#### *Avaliação e resultados do desenvolvimento de programas de treinamento para pais em práticas parentais positivas*

As avaliações realizadas em relação aos programas de treinamento para pais foram satisfatórias por parte dos participantes. De todo modo, conforme exposto na Tabela 1, os estudos foram realizados em realidades variadas, com objetivos diferenciados, o que dificulta uma análise comparativa dos resultados. Dos estudos analisados, um trabalho realizou pré e pós-teste (Gerber *et al.*, 2016). Cinco estudos realizaram pré, pós-teste e *follow up* depois de alguns meses ou até por um ano, após a realização do treinamento (Lucia e Dumas 2013; Salmon *et al.*, 2014; Costello *et al.*, 2015; Homem *et al.*, 2015; Jobe-Shields *et al.*, 2015). Em um trabalho não é mencionado como foi realizado a pré e pós-avaliação e se ocorreu acompanhamento após a realização do grupo de pais (Seabra-Santos *et al.*, 2016).

Porém, os programas de treinamento são avaliados por diferentes instrumentos de medidas. No *Parent Plus Early Years*, estudado por Gerber *et al.*, (2016), os autores mencionaram três instrumentos aplicados. O SDQ (Goodmann, 1997) foi utilizado para



avaliar aspectos do comportamento da criança, sintomas emocionais, problemas de conduta, hiperatividade e problemas de comportamento. Também foi aplicada a *The Parental Stress Scale* (PSS) (Berry e Jones, 1995) que avalia percepções de dificuldades e estresse vivenciados pelos pais. Outra escala utilizada foi a Kansas Parental (KPS) (James *et al.*, 1985) que avalia satisfação pessoal em relação à parentalidade, o comportamento das crianças e a relação com os filhos. Os resultados obtidos, nesse estudo, apontam que os pais indicaram ganhos significativos em relação ao comportamento dos filhos, como menos estresse e maior satisfação com a parentalidade. Os pais apontaram que se sentiam mais satisfeitos consigo mesmos, com o comportamento das crianças e com sua relação com os filhos.

No programa de *Parentalidade Preventiva*, desenvolvido por Jobe-Shields *et al.* (2015), quatro instrumentos de medida foram aplicados. Foi utilizada a *Automaticity Scale* (Begle e Dumas, 2011) para verificar a percepção dos pais referente à sua própria regulação do humor, ao interagirem com o filho, a frequência dos conflitos e a capacidade regulatória da criança. Também, a *The Coping Competence Scale* (CCS-R) (Moreland e Dumas, 2008) foi empregada enquanto medida de enfrentamento infantil, competência entre social, realização e domínios efetivos de enfrentamento. O comportamento da criança em relação a sua competência, o comportamento agressivo e a ansiedade foram avaliados pela *Social Competence and Behavior Evaluation* (SCBE) (LaFrenere e Dumas, 1996). Em relação à avaliação da intensidade e respeito das atitudes dos pais, foi empregada a *Childrearing Scale* (PACR) (Easterbrooks e Goldberg, 1990). Constatou-se, nesse trabalho, que houve uma diminuição do estresse parental dos participantes, sendo que os pais conseguiram gerir melhor sua energia em prol de uma parentalidade mais consciente, treinando suas habilidades e gerenciando novas formas de lidar com os comportamentos infantis.

No estudo referente ao *Parenting Our Children to Excellence* (PACE), efetivado por Costello *et al.* (2015), foram aplicados dois instrumentos de avaliação. Primeiramente, foi utilizado o *Child Abuse Potential Inventory-IV* (CAPI) (Milner, 1986) que visava a

reconhecer o risco de abuso por parte dos pais em relação aos seus filhos. Os pais também completaram o *Eyberg Child Behavior Inventory* (ECBI) (Boggs *et al.*, 1990) em que classificavam os comportamentos problemáticos dos filhos. Os resultados, com a aplicação dos instrumentos, indicaram que houve mudanças na diminuição do abuso físico dos pais em relação aos filhos. As mudanças nas práticas parentais, bem como o aumento da eficácia parental, diminuíram a frequência de comportamentos disruptivos nas crianças, incluindo a diminuição da agressão e a falta de atenção.

No estudo desenvolvido por Salmon *et al.* (2014), aplicando o *Triple P*, três instrumentos de medida foram utilizados. Os problemas de conduta infantil foram avaliados usando o *ECBI* (Eyberg e Pincus, 1999) que solicitou aos pais que classificassem a frequência dos comportamentos problemáticos dos filhos. Os pais também responderam ao *SDQ* (Goodman, 1997). A *Parenting Scale* (Arnold *et al.*, 1993) foi usada para medir parentalidade e ajuste parental. Esse estudo foi randomizado com presença de grupo controle e grupo de espera. Os resultados sugerem que a competência é um recurso útil nas intervenções parentais e, por isso, precisa ser alcançada. Foi identificado, nas crianças, que os benefícios nas intervenções baseadas na linguagem emocional podem levar mais tempo para se manifestar que as mudanças comportamentais. Os dados sugerem que o estudo conseguiu bons resultados, pois os pais participantes do treinamento tiveram gestão melhor dos comportamentos infantis do que os pais do grupo da fila de espera.

Em relação ao programa *Entre-Parents*, no trabalho de Lucia e Dumas (2013), quatro medidas de avaliação foram aplicadas. Em relação à avaliação da adaptabilidade e coesão da família, foi utilizada a *Escala de Avaliação de Coesão* (FACES-III) (Olson *et al.*, 1985). Também foi utilizado o *Social Competence and Behavior Evaluation Scale-Short* (SCBE-30) (LaFreniere e Dumas, 1996). Outro instrumento utilizado foi *ECBI* (Boggs *et al.*, 1990) e, também, o *SDQ* (Goodman, 1997). O estudo indica que os pais suíços são tão relutantes quanto os pais americanos em participar de programas de treinamento parental. Entretanto, quando os pais suíços se comprometem, o fazem com forte senso

de responsabilidade. Além da participação, os resultados indicam forte satisfação em relação à participação no programa, sendo que os homens suíços participaram mais do programa que os homens americanos, relatando diminuição do estresse parental e a redução do funcionamento caótico da família. Esse estudo corrobora o sentido de que a participação de pais (homens) pode ser um componente significativo para o sucesso do programa com benefícios à criança.

Ressalta-se que, dentre os estudos identificados, somente o programa *IY* foi encontrado em duas publicações (Homem *et al.*, 2015; Seabra-Santos *et al.*, 2016). No trabalho de Seabra-Santos *et al.* (2016), o programa foi desenvolvido de forma randomizada com grupo controle e com grupo de espera. Foram aplicados seis instrumentos de medida nesse estudo. Primeiramente, o SDQ foi utilizado (Goodman, 1997). A *Preschool and Kindergarten Behavior Scales* (PKBS-2) (Merrell, 2002) foi empregada para medir habilidades sociais e comportamentos problemáticos em crianças. O inventário *Beck Depression* (BDI) (Beck *et al.*, 1961), que avalia a gravidade dos sintomas associados à depressão, também foi empregado no trabalho. Outro instrumento utilizado foi o *Brief Symptom Inventory* (BSI) (Canavarro, 2007) que investigava psicopatologia das mães. A *The Parenting Scale* (OS) (Arnold *et al.*, 1993) foi usada para avaliar práticas disfuncionais. E, foi aplicada, também, a escala *Parenting Sense of Competence* (PSOC) (Johnston e Mash, 1989) que avaliou a percepção dos pais sobre sua competência. Os resultados indicam que ocorreu redução do comportamento de externalização dos filhos em paralelo ao aumento de suas habilidades de comportamento pró-social. Houve, no grupo controle, redução das práticas parentais negativas e aumento da parentalidade positiva.

Em relação à aplicação do *IY*, desenvolvido por Homem *et al.* (2015), foram usados cinco instrumentos de medida. O estudo foi composto por participantes organizados em grupo controle e grupo de espera. Foram utilizados o SDQ (Goodman, 1997) e a PKBS-2 (Merrell, 2002), a qual é empregada para medir habilidades sociais e comportamentos problemáticos em crianças. Também, a *Parenting Scale* (Arnold *et al.*,

1993) foi empregada, com o objetivo de avaliar práticas disciplinares disfuncionais. Outro instrumento aplicado foi a *Personal Assessment of Intimacy in Relationships* (PAIR) (Schaefer e Olson, 1981) que é um questionário que avalia a qualidade do casamento. Ao término, aplicou-se o *IY Parent Program Satisfaction Questionnaire* (Reid *et al.*, 2001) que se refere a um questionário que avalia a satisfação dos participantes no final do programa. Os resultados sugerem que a intervenção utilizando *IY* fez diferença positiva na melhoria da relação pais-filho e na qualidade das interações familiares, produzindo efeitos na melhoria do comportamento das crianças. Os resultados indicaram que o programa melhorou as habilidades positivas de parentalidade dos pais, enquanto no grupo da lista de espera, esses resultados não foram verificados.

O *The Chicago Parent Program* (CPP) foi estudado por Breitenstein *et al.* (2012). Pais latinos e afro-americanos participaram do estudo. Nesse trabalho, os autores utilizaram três instrumentos de medidas. A autoeficácia da parentalidade foi avaliada pelo *Toddler Care Questionnaire* (TCQ) (Gross e Rossissano, 1988). As estratégias de disciplina dos pais foram medidas pelo *Parent Questionnaire* (PQ) (Gross *et al.*, 2004). Foi avaliado o uso de elogios e de comandos dados pelos pais. Ademais, o *ECBI* (Eyberg e Pincus, 1999) também foi aplicado no estudo. O trabalho foi realizado duas vezes no mesmo local em anos diferentes, sendo que, em cada momento, havia grupo controle e grupo de sala de espera. O estudo verificou que os pais da intervenção, ao passarem pelo treinamento, usavam menos castigos corporais e emitiam menos comandos aos filhos do que os pais que não participaram do programa. Os pais que participaram de mais sessões estavam mais motivados e qualificados. Os pais do grupo de intervenção reduziram o uso de castigos físicos em comparação com o grupo controle. O grupo controle, na pós-intervenção, usava mais elogios que o grupo da lista de espera, e, ao longo do tempo, essas melhorias não foram mantidas. Ademais, os pais latinos mantinham melhor relação com os filhos.

Compreende-se que a avaliação dos participantes fornece dados fundamentais à pesquisa e avaliação dos programas de treinamento parental. Nos estudos realizados,

constatou-se que os programas obtiveram sucesso em seu desenvolvimento. Também verificou-se, nos programas abordados, o aumento das práticas positivas utilizadas pelos pais e/ou cuidadores e que estas permaneceram sendo utilizadas após o treinamento parental. Acredita-se que os instrumentos de medida empregados foram compreendidos pelos participantes pelas respostas significativas obtidas, porém, é importante atentar-se às questões próprias de cada grupo e buscar, sempre que possível, aprimorar instrumentos de medida para as realidades locais.

## **Discussão**

A importância da intervenção na primeira infância e a utilização de programas de treinamentos para pais possibilitam melhorar a qualidade do relacionamento entre pais e filhos (Homem *et al.*, 2015). Entende-se que a primeira infância é um momento importante do desenvolvimento humano que precisa ser olhado e conduzido de forma saudável (Gulliford *et al.*, 2015). Estudos indicam que mães, pais e/ou cuidadores que participam de programa de treinamentos apresentam mudanças nas práticas parentais consonantes ao aumento do senso de autoeficácia da parentalidade (Seabra-Santos *et al.*, 2016). Aponta-se, também, que o treinamento de habilidades dos pais na primeira infância corresponde a um investimento rentável, sendo considerado preditor do desenvolvimento pleno da criança (Breitenstein *et al.*, 2012).

No que diz respeito ao eixo temático “Aspectos gerais dos programas de treinamentos para pais em práticas parentais positivas”, é possível constatar que todos os facilitadores, independentemente de sua formação acadêmica, são treinados para conduzirem as intervenções. Tal fato denota preocupação dos programas de intervenção em garantir um alinhamento entre o conteúdo proposto e as práticas dos facilitadores. Em apenas dois estudos são priorizadas formações acadêmicas voltadas para as áreas humanas (Seabra-Santos *et al.*, 2016; Homem *et al.*, 2015), como Psicologia e Psiquiatria. Entende-se que, dessa maneira, a formação inicial dos facilitadores precisa ser mais bem

investigada no intuito de compreender as suas contribuições nos programas de treinamento parental.

Ainda em relação ao primeiro eixo de análise, indica-se que os Programas de Treinamento Parental vêm sendo difundidos em realidades diversas (creches, escolas, centros de saúde, hospitais, sites, panfletagem nas ruas, dentre outros). Dessa forma, o recrutamento de participantes parece ocorrer de maneira ampla. No entanto, não foram identificados dados referentes aos espaços mais adequados para divulgação e adesão dos participantes, conforme o objetivo dos Programas. Conhecer mais dos serviços em que se divulgam os programas e características do público que se deseja contemplar pode contribuir para a diminuição da desistência na participação.

Os estudos referentes aos Programas de Treinamento Parental indicam o número de pessoas recrutadas que iniciam e finalizam os programas. Os índices de adesão são baixos (Costello *et al.*, 2015; Lucia e Dumas, 2013). Alguns fatores que explicariam esse cenário, descritos nos estudos, seriam as variáveis idade, escolaridade, sexo e cultura. Pais mais velhos, com mais anos de escolarização, do sexo feminino e de países com cultura em programas de treinamentos são mais motivados e envolvidos na participação e finalização das sessões (Homem *et al.*, 2015; Lucia e Dumas, 2013). Assim, compreende-se que explorar esse contexto em cada estudo desenvolvido pode contribuir para melhor explicar a adesão bem como fomentar novas estratégias para retenção dos participantes.

Sobre o eixo temático “Avaliação e resultados do desenvolvimento de programas de treinamento para pais em práticas parentais positivas”, os estudos analisados apontam para avaliações positivas dos participantes em torno dos efeitos gerados em relação as suas práticas parentais, habilidades sociais, autorregulação das emoções, limites e gerenciamento dos comportamentos indesejáveis nos filhos. Os instrumentos utilizados nas análises ratificam isso, indicando mudanças nos participantes antes e depois da realização das intervenções.

No entanto, em relação a esse eixo temático, é preciso considerar ainda a *baixa efetividade dos programas de treinamento parental*. Dentre as razões para isso, de acordo com os estudos analisados, estão as mudanças em torno da paternidade e maternidade (Costello *et al.*, 2015). Pais (homens) encontram-se descobrindo e buscando melhorar seu engajamento nas interações com os filhos. Também, há a prevalência da cultura do cuidado como sendo papel unicamente da mulher, cabendo a ela a busca de estratégias para resolver os impasses na educação dos filhos. Fatores mais pontuais também foram identificados em relação à conclusão dos programas, como recurso financeiro (Salmon *et al.*, 2014; Jobe-Shields *et al.*, 2015). Desse modo, os programas procuraram garantir vale-transporte para que os participantes pudessem se deslocar para as sessões. Conhecer as razões que influenciam nos resultados obtidos na implementação dos programas se refere a um fator significativo que ajuda a avaliar como melhorar intervenções desse cunho.

No que se refere às formas de avaliação, instrumentos são utilizados para compreender se os programas de treinamento parental foram eficazes. Em estudos diferentes, as medidas empregadas foram semelhantes. O ECBI (Boggs *et al.*, 1990) foi aplicado na avaliação do programa *Triple P* (Salmon *et al.*, 2014), do *Parenting Our Children to Excellence (PACE)* (Costello *et al.*, 2015), do programa *Entre-Parents* (Lucia e Dumas, 2013), e do *The Chicago Parent Program (CPP)* (Breitenstein *et al.*, 2012). Considera-se que o inventário citado é consolidado e de relevância nos contextos internacional e nacional, na avaliação do construto “comportamentos problemáticos dos filhos”, pois esse vem sendo utilizado em diversos estudos, trazendo resultados consistentes para pesquisa do tema.

Outro instrumento, utilizado por cinco programas para a avaliação de aspectos do comportamento da criança, sintomas emocionais, problemas de conduta, hiperatividade e problemas de comportamento, foi o SDQ (Goodman, 1997). Essa medida foi empregada no programa *Entre-Parents* (Lucia e Dumas, 2013), no *Triple P* (Salmon *et al.*, 2014), no *Parent Plus Early Years* (Gerber *et al.*, 2016) e nos dois estudos que

envolveram a aplicação do programa *Incredible Years* (Homem *et al.*, 2015; Seabra-Santos *et al.*, 2016). Esse instrumento demonstra ter boa aceitação para medir o construto “comportamento da criança”, apresentando bons resultados nos programas que compõem o *corpus* desse estudo.

Em relação à avaliação das habilidades sociais e comportamentos problemáticos em crianças, a escala de comportamento para pré-escola e educação infantil PKBS foi citada em dois estudos. A escala foi aplicada na avaliação do *IY* no estudo de Seabra-Santos *et al.* (2016) e no estudo de Homem *et al.* (2015). Outro instrumento utilizado nos dois estudos foi a *Parenting Scale* (Arnold *et al.*, 1993), que visa a avaliar práticas disciplinares disfuncionais. Destaca-se que, nesses dois estudos citados, desenvolvidos em contextos distintos, alguns instrumentos de avaliação são diferentes.

Frente ao exposto, considera-se importante conhecer os vários programas de treinamento para pais que vêm sendo desenvolvidos relacionados a como auxiliar pais/mães/cuidadores em como melhor desenvolver a parentalidade. Destaca-se, também, que conhecer o contexto da intervenção e as características do público que se deseja trabalhar pode contribuir para reduzir os fatores de resistência na participação, o que poderá impactar na efetividade dos programas de treinamento parental. Considera-se, desse modo, que pesquisas desta natureza, no contexto nacional, precisam ser mais desenvolvidas e avaliadas para se conhecer mais da realidade brasileira. Trabalhos como estes são fundamentais tanto para a formação do profissional de psicologia, bem como para sua atuação profissional.

### **Considerações finais**

O presente estudo visou a caracterizar programas de treinamento de mães e pais utilizados para a promoção de práticas parentais positivas na primeira infância, especificamente aqueles destinados a pais de crianças de zero a sete anos de idade, com desenvolvimento típico. Pode-se constatar que são vários os programas de treinamento para pais que vêm sendo desenvolvidos internacionalmente com o objetivo de melhorar



as práticas parentais positivas. As avaliações dos participantes, bem como do acompanhamento realizado em alguns estudos, indicaram que os pais se encontravam satisfeitos por terem participado do programa, além de terem conseguido mudar determinadas práticas, em relação aos filhos, que refletiram na melhora de determinados comportamentos desses. Muitos pais recomendaram a participação de outros pais nos programas, por acreditarem ser este um espaço de trocas e reflexões em relação às posturas que precisam ser (re)pensadas em sua interação com os filhos.

Foi possível verificar vários programas sendo desenvolvidos para pais de crianças que se encontram nos primeiros anos de vida. Aponta-se que programas nacionais com tal abrangência não foram identificados, o que demonstra a necessidade de conhecimento dos profissionais em relação às vantagens desse formato de intervenção, uma vez que os pais brasileiros também podem enfrentar dificuldades em desenvolver suas práticas parentais.

Compreende-se que investir em programas de treinamento parental representa intervir em prol do desenvolvimento humano. Assim, programas dessa natureza, que visem a auxiliar mães e pais a aprenderem novas habilidades em relação à socialização dos filhos e à imposição de limites para determinados comportamentos, são maneiras preventivas de auxiliá-los a se sentirem mais seguros, com melhores estratégias para lidar com os desafios cotidianos. Acredita-se que pensar em maneiras e criar espaços da cultura do cuidado são fundamentais para assegurar uma infância mais segura.

No que se refere às limitações deste estudo, acredita-se que os descritores utilizados poderiam ser mais amplos. Isso pode ter restringido o conhecimento dos programas de treinamento parental, somente aparecendo o que vem sendo bastante consolidado internacionalmente. Novas buscas com outros descritores podem trazer novos estudos, bem como o conhecimento de outros programas de treinamento parental que vêm sendo realizados com eficácia em diferentes contextos, assim como no cenário brasileiro.

Assim, entende-se que as práticas de trocas coletivas entre pessoas que passam pelos mesmos desafios são potentes, uma vez que possibilitam perceber que elas não são as únicas a viver tais situações, resultando em possibilidades de reflexão e enfrentamento das dificuldades encontradas. Dessa forma, é fundamental aplicar o objetivo deste estudo em outras configurações familiares (famílias homoafetivas, famílias adotivas, famílias monoparentais), pois o programa de treinamento parental traz a possibilidade de fortalecimento da rede desses pais, bem como possibilitam interações e reflexões a partir das relações estabelecidas.

## Referências

- ARNOLD, D.S.; O'LEARY, S.G.; WOLFF, L.S.; ACKER, M.M. 1993. The Parenting Scale: A measure of dysfunctional parenting in discipline situations. *Psychological Assessment*, **5**(2): 137-144. doi: 10.1037/1040-3590.5.2.137
- ASSCHER, J.J.; HERMANN, J.; DEKOVIĆ, M. 2008. Effectiveness of the Home-Start parenting support program: Behavioral outcomes for parents and children. *Infant Mental Health Journal*, **29**(2): 95-113. doi: 10.1002/imhj.20171
- BECK, A.T.; WARD, C.H.; MENDELSON, M.; MOCK, J.; ERBAUGH, J. 1961. An inventory for measuring depression. *Archives of General Psychiatry*, **4**(6): 561-571. doi: 10.1001/archpsyc.1961.01710120031004
- BEGLE, A.M.; DUMAS, J.E. 2011. Child and parental outcomes following involvement in a preventive intervention: Efficacy of the PACE program. *The Journal of Primary Prevention*, **32**(2): 67-81. doi: 10.1007%2Fs10935-010-0232-6
- BELSKY, J.; CONGER, R.; CAPALDI, D.M. 2009. The intergenerational transmission of parenting: introduction to the special section. *Developmental Psychology*, **45**(5): 1201-1204. doi: 10.1037/a0016245
- BERRY, J.O.; JONES, W.H. 1995. The parental stress scale: Initial psychometric evidence. *Journal of Social and Personal Relationships*, **12**(3): 463-472. doi: 10.1177%2F0265407595123009
- BOCHI, A.; FRIEDRICH, D.; PACHECO, J.T.B. 2016. Revisão sistemática de estudos sobre programas de treinamento parental. *Temas em Psicologia*, **24**(2): 549-563. doi: 10.9788/TP2016.2-09
- BOGGS, S. R.; EYBERG, S.; REYNOLDS, L.A. 1990. Concurrent validity of the Eyberg child behavior inventory. *Journal of Clinical Child Psychology*, **19**(1): 75-78. doi: 10.1207/s15374424jccp1901\_9

- BOLSONI-SILVA, A.T.; MARTURANO, E.M. 2007. A qualidade da interação positiva e da consistência parental na sua relação com problemas de comportamentos de pré-escolares. *Interamerican Journal of Psychology*, **41**(3): 349-358.
- BOLSONI-SILVA, A.T.; SILVEIRA, F.F.; MARTURANO, E.M. 2008. Promovendo habilidades sociais educativas parentais na prevenção de problemas de comportamento. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, **10**(2): 125-142.
- BOLZE, S.D.A. 2016. *Táticas de resolução de conflitos conjugais e parentais: uma perspectiva da transmissão intergeracional*. Florianópolis, SC. Tese de doutorado (não publicada). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 223 p.
- BREITENSTEIN, S.M.; GROSS, D.; FOGG, L.; RIDGE, A.; GARVEY, C.; JULION, W.; TUCKER, S. 2012. The Chicago Parent Program: Comparing 1-year outcomes for African American and Latino parents of young children. *Research in Nursing & Health*, **35**(5): 475-489.
- CANAVARRO, M.C. 2007. Inventário de sintomas Psicopatológicos – BSI. Brief Symptom Inventory (BSI). In M. R. SIMÕES; C. MACHADO; M. M. GONÇALVES; L. S. ALMEIDA. (orgs.), *Avaliação psicológica: instrumentos validados para a população portuguesa*. Coimbra, Quarteto, p. 281-304.
- COELHO, M.V.; MURTA, S.G. 2007. Treinamento de pais em grupo: um relato de experiência. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, **24**(3): 333-341. doi: 10.1590/S0103-166X2007000300005
- COSTELLO, A.H.; MORELAND, A.D.; JOBE-SHIELDS, L.; HANSON, R.F.; DUMAS, J.E. 2015. Change in child abuse potential as a predictor of post-assessment child disruptive behaviors after participation in PACE. *Journal of Child and Family Studies*, **24**(10): 2989-2998.
- EASTERBROOKS, M.A.; GOLDBERG, W.A. 1990. Parental attitudes toward childrearing (PACR). In J. TOULIATOS; B. PERLMUTTER; M. STRAUSS. (org.), *Handbook of Family Measurement Techniques*. Newberry Park, Sage, p. 341-342.
- EYBERG, S.M.; PINCUS, D. 1999. *Eyberg child behavior inventory and Sutter-Eyberg student behavior inventory-Revised: Professional manual*. Psychological Assessment Resources.
- 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*, **24**(4): 602-614. doi: 10.1080/1350293X.2016.1189726
- GOODMAN, R. 1997. The Strengths and Difficulties Questionnaire: a research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, **38**(5): 581-586. doi: 10.1111/j.1469-7610.1997.tb01545.x
- GROSS, D.; FOGG, L.; GARVEY, C.; JULION, W. 2004. Behavior problems in young children: An analysis of cross-informant agreements and disagreements. *Research in Nursing & Health*, **27**(6): 413-425.

- GROSS, D.; ROCISSANO, L. 1988. Maternal confidence in toddlerhood: its measurement for clinical practice and research. *The Nurse Practitioner*, **13**(3): 19-31.
- GULLIFORD, H.; DEANS, J.; FRYDENBERG, E.; LIANG, R. 2015. Teaching coping skills in the context of positive parenting within a preschool setting. *Australian Psychologist*, **50**(3): 219-231. doi: 10.1111/ap.12121
- HENNING, F. 2008. *Relação entre práticas educativas parentais e memórias de cuidado na infância*. Florianópolis, SC. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, 136 p.
- HIPWELL, A.; KEENAN, K.; KASZA, K.; LOEBER, R.; STOUTHAMER-LOEBER, M.; BEAN, T. 2008. Reciprocal influences between girls' conduct problems and depression, and parental punishment and warmth: A six year prospective analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, **36**(5): 663-677. doi: 10.1007/s10802-007-9206-4
- HOMEM, T.C.; GASPAR, M.F.; SANTOS, M.J.S.; AZEVEDO, A.F.; CANAVARRO, M.C. 2015. Incredible years parent training: Does it improve positive relationships in Portuguese families of preschoolers with oppositional/defiant symptoms? *Journal of Child and Family Studies*, **24**(7): 1861-1875. doi: 10.1007/s10826-014-9988-2
- JAMES, D.E.; SCHUMM, W.R.; KENNEDY, C.E.; GRIGSBY, C.C.; SHECTMAN, K.L.; NICHOLS, C.W. 1985. Characteristics of the Kansas Parental Satisfaction Scale among two samples of married parents. *Psychological Reports*, **57**(1): 163-169. doi: 10.2466/pr0.1985.57.1.163
- JOBE-SHIELDS, L.; MORELAND, A.D.; HANSON, R.F.; DUMAS, J. 2015. Parent-child automaticity: Links to child coping and behavior and engagement in parent training. *Journal of Child and Family Studies*, **24**(7): 2060-2069. doi: 10.1007/s10826-014-0007-4
- JOHNSTON, C.; MASH, E.J. 1989. A measure of parenting satisfaction and efficacy. *Journal of Clinical Child Psychology*, **18**(2): 167-175. doi: 10.1207/s15374424jccp1802\_8
- LAFRENIERE, P.J.; DUMAS, J.E. 1996. Social competence and behavior evaluation in children ages 3 to 6 years: the short form (SCBE-30). *Psychological Assessment*, **8**(4): 369-377. doi: 10.1037/1040-3590.8.4.369
- LUCIA, S.; DUMAS, J.E. 2013. Entre-parents: initial outcome evaluation of a preventive-parenting program for French-speaking parents. *The Journal of Primary Prevention*, **34**(3): 135-146. doi: 10.1007/s10935-013-0304-5
- MARIN, A.H.; MARTINS, G.D.F.; FREITAS, A.P.C.D.O.; SILVA, I.M.D.; LOPES, R.D.C.S.; PICCININI, C.A. 2013. Transmissão intergeracional de práticas educativas parentais: evidências empíricas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, **29**(2): 123-132. doi: 10.1590/S0102-37722013000200001
- MARIN, A.H.; PICCININI, C.A.; TUDGE, J.R. 2011. Práticas educativas maternas e paternas aos 24 e aos 72 meses de vida da criança. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, **27**(4): 419-427. doi: 10.1590/S0102-37722011000400005

- MERRELL, K. 2002. *Preschool and kindergarten behavior scales* (2nd ed.). Austin, TX: PRO-ED.
- MILNER, J. S. 1986. *The child abuse potential inventory: Manual*. Webster, NC: Psytec.
- MOHER, D.; LIBERATI, A.; TETZLAFF, J.; ALTMAN, D.J. 2009. Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses: The Prisma Statement. *PLoS Medicine*, **6**(7): 1-6. doi: 10.1371/journal.pmed.1000097
- MCGOLDRICK, M.; SHIBUSAWA, T. 2016. O ciclo de vida familiar. In: F. Walsh. (Org.), *Processos normativos da família: Diversidade e complexidade*. Porto Alegre, Artmed, p. 375-398.
- MORELAND, A.D.; DUMAS, J.E. 2008. Evaluating child coping competence: Theory and measurement. *Journal of Child and Family Studies*, **17**(3): 437-454. doi: 10.1007/s10826-007-9165-y
- OLIVEIRA, J.M.D.; ALVARENGA, P. 2015. Efeitos de uma intervenção com foco nas práticas de socialização parentais sobre os problemas internalizantes na infância. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, **17**(2): 16-32. doi: 10.31505/rbtcc.v17i2.747
- OLSON, D.H.; PORTNER, J.; LAVEE, Y. 1985. *FACES III*. University of Minnesota, Family Social Science, St. Paul, MN.
- ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DE SAÚDE. 2005. *Manual de Vigilância do Desenvolvimento Infantil no contexto da AIDPI*. Washington DC, OPAS.
- PAPALIA, D.E. 2010. *Desenvolvimento Humano*. Tradução: Carla Filomena Marques. 10<sup>o</sup> ed. Porto Alegre, AMGH.
- REID, M.J.; WEBSTER-STRATTON, C.; BEAUCHAINE, T.P. 2001. Parent training in Head Start: A comparison of program response among African American, Asian American, Caucasian, and Hispanic mothers. *Prevention Science*, **2**(4): 209-227. doi: 10.1023/A:1013618309070
- ROMERO, M.P. 2015. *Coparentalidade: Desafios para o casamento contemporâneo*. Rio de Janeiro, RJ. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUCRJ, 113 p.
- SALMON, K.; DITTMAN, C.; SANDERS, M.; BURSON, R.; HAMMINGTON, J. 2014. Does adding an emotion component enhance the Triple P– Positive Parenting Program? *Journal of Family Psychology*, **28**(2): 244-252. doi: 10.1037/a0035997
- SCHAEFER, M.T.; OLSON, D.H. 1981. Assessing intimacy: The PAIR inventory. *Journal of Marital and Family Therapy*, **7**(1): 47-60. doi: 10.1111/j.1752-0606.1981.tb01351.x
- SCHMIDT, B.; STAUDT, A.C.P.; WAGNER, A. 2016. Intervenções para promoção de práticas parentais positivas: uma revisão integrativa. *Contextos Clínicos*, **9**(1): 01-18. doi: 10.4013/ctc.2016.91.01
- SEABRA-SANTOS, M.J.; GASPAS, M.F.; AZEVEDO, A.F.; HOMEM, T.C.; GUERRA, J.; MARTINS, V.; ... & MOURA-RAMOS, M. 2016. Incredible Years parent training:

What changes, for whom, how, for how long? *Journal of Applied Developmental Psychology*, **44**: 93-104. doi: 10.1016/j.appdev.2016.04.004.

WAGNER, A.; PREDEBON, J.; FALCKE, D. 2005. Transgeracionalidade e educação: Como se perpetua a família? In: A. WAGNER (org.), *Como se perpetua a família? A transmissão dos modelos familiares*. Porto Alegre, EDIPUCRS, p. 95-103.

Submetido em: 06.10.2017

Aceito em: 10.05.2018