

## Variáveis e procedimentos de controle do comportamento de obedecer em crianças: uma análise da literatura

Annie Wielewicki

*Instituto Innove e Universidade Estadual de Londrina – Londrina, PR – Brasil*

Bruna Colombo dos Santos

*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – São Paulo, SP – Brasil*

Carina Paula Costelini

*Instituto Innove – Londrina, PR – Brasil*

### Resumo

O objetivo do presente trabalho foi o de identificar, por meio de levantamento da literatura, possíveis variáveis e procedimentos de controle responsáveis pelo desenvolvimento e manutenção do comportamento de obedecer em crianças e seus efeitos sobre este comportamento. Para tanto, foi inicialmente realizada uma busca na base de dados *sagepub*, na área de Psicologia, com as palavras-chave *child compliance*, *obey* e *obedience*, de artigos publicados nos últimos dez anos. Os artigos encontrados tiveram seus resumos lidos e com base nas variáveis e procedimentos de controle identificados nestes artigos a busca foi estendida às seguintes bases de dados: *Sagepub*, *WOS*, *Psyinfo*, *Scopus* e *SciELO*, com as palavras-chave: *child compliance*, *obey*, *instruction*, *prompt*, *reinforcement* e *obedience*, na área de Psicologia. Também foram realizadas buscas no JABA. O período de busca foi 2000-2010. Foram encontrados 44 artigos. As principais variáveis de controle identificadas foram: cultura, história de reforçamento entre pais e filhos, operações estabelecedoras, contato visual, instruções efetivas. Dentre os procedimentos encontrados estão: sequências de alta e baixa probabilidade, reforçamento positivo, reforçamento negativo, *time-in* e *time out*.

**Palavras-chave:** Obediência infantil, Variáveis de controle, Procedimentos de controle, Variáveis antecedentes, Variáveis consequentes.

### Variables and control procedures of children compliance behavior: a literature analysis

#### Abstract

The purpose of this study was to identify, by surveying literature, possible variables and control procedures responsible by the development and maintenance of children compliance behavior and its effects on this behavior. For this, a research was initially conducted in database *sagepub*, in Psychology, using the keywords: *child compliance*, *obey*, and *obedience*, of articles published in the last ten years. The articles found had the summaries read, and based on variables and control procedures identified in these articles, the search was extended to the following databases: *sagepub*, *wos*, *psyinfo*, *scopus* e *scielo*, using the keywords: *child compliance*, *obey*, *instruction*, *prompt*, *reinforcement* e *obedience*, in Psychology. The search was performed at JABA. The period was 2000-2010. 44 articles were found. The main control variables identified were: culture, parents-children reinforcement history, establishing operations, eye contact, effective instructions. Among the control procedures found are: sequences of high and low probability, positive reinforcement, negative reinforcement, *time in* and *time out*.

**Keywords:** Child compliance, Control variables, Control procedures, Antecedent variables, Consequent variables.

---

Endereço para correspondência: Annie Wielewicki. R. Astorga, 190, Jd. Hedy. Londrina – Paraná. CEP 86061160. Telefone (43) 3328.0001. E-mail: [annie@institutoinnove.com.br](mailto:annie@institutoinnove.com.br).

#### Sobre as autoras:

Annie Wielewicki – Psicóloga Clínica no Instituto Innove – Análise do Comportamento e Saúde e professora do Departamento de Psicologia Geral e Análise do Comportamento, na Universidade Estadual de Londrina.

Bruna Colombo dos Santos – Discente do Programa de Mestrado em Psicologia Experimental na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Carina Paula Costelini – Psicóloga Clínica no Instituto Innove – Análise do Comportamento e Saúde e psicóloga escolar no Colégio Portinari, em Londrina.

A literatura apresenta variações acerca da definição de obediência infantil (Hupp, 2003; McMahon & Forehand, 2005; Bueno, Santos & Moura, 2010). Entre elas, encontra-se a de Schoen (1983), que se refere à obediência como seguimento apropriado de uma instrução para emitir uma resposta específica em um intervalo razoável. Wahler (1997) e Wahler e Meginnis (1997) citam como obediência o seguimento das instruções maternas e Moura (2007) a define como seguimento da instrução, ordem ou pedido e respostas às perguntas parentais.

Diante das diferentes definições, o que parece permanecer em comum é a caracterização da obediência a partir das instruções que a antecedem. Então, de uma forma ampla, obediência infantil pode ser considerada como processo interacional que envolve necessariamente uma díade: a pessoa que descreve a contingência, frequentemente os pais ou professores, ou ainda outra pessoa que tenha autoridade sobre a criança, e a criança para quem a descrição é direcionada (Moura, Bueno, Santos, & Sampaio, 2009).

Comportamentos de obediência são diferenciados na literatura em três categorias: obediência situacional, obediência comprometida e obediência dirigida (McMahon & Forehand, 2005). O primeiro tipo de obediência se refere a situações em que a criança segue a instrução, porém a faz mediante auxílio e repetições da mesma, sendo mantida por punição ou reforçamento arbitrário – positivo/negativo (McMahon & Forehand, 2005; Moura et al., 2009).

Obediência comprometida corresponde a situações em que a criança segue imediata e prontamente a instrução e pode ser produzida por um contexto no qual grande parte dos comportamentos da criança foi reforçada. Desta forma, o cumprimento de uma ordem pode ser condição de obtenção de reforço e, por esta razão, se tornar mais provável (McMahon & Forehand, 2005). Ou ainda, pode-se hipotetizar que a obediência possa ser condição que evita a apresentação de estímulos aversivos, tendo assim, maior probabilidade de ser emitida. Neste sentido, para a Análise do Comportamento, o que diferenciaria obediência comprometida de outras categorias de obediência pode referir-se a práticas parentais consistentes, sejam elas de reforçamento ou de punição.

É denominada obediência dirigida quando a pessoa que dá o comando executa

conjuntamente a tarefa, direcionando o comportamento motor da criança até a consecução do ato requerido. Apesar de haver diferenças no procedimento para instalar este tipo de obediência, o processo geralmente diz respeito à liberação progressiva de instruções mais intrusivas, como instrução verbal, seguida por instrução modelo, seguida por direcionamento físico da criança. Cada etapa do procedimento é implementada contingente a respostas de desobedecer da criança frente a uma exigência parental (Wilder, Saulnier, Beavers, & Zonneveld, 2008).

Em geral, a atenção despendida por teóricos e leigos nas discussões acerca da obediência infantil se justifica pelo impacto desse comportamento na aprendizagem (Gauvain & Perez, 2008), no desenvolvimento de repertório moral, autonomia, autocontrole (Dix, Stewart, Gershoff, & Day, 2007; Moura et al., 2009) e socialização das crianças (McMahon & Forehand, 2005; Dix et al., 2007).

Além disso, a recusa a obedecer é um marcador para relacionamento pobre entre pais e filhos, para aumento significativo da probabilidade de problemas sérios de comportamento (Dix et al., 2007), é considerada como um problema bastante frequente na interação entre pais e filhos (Kalb & Loeber, 2003) e se constitui em um dos maiores motivos de encaminhamento de crianças para psicoterapia (Bolsoni-Silva, Marturano, & Manfrinato, 2005; Schoen-Ferreira, Silva, Farias, & Silveiras, 2002).

Desobediência é incluída por Achenbach e Rescorla (2004) na síndrome Comportamento Agressivos, que, junto à síndrome Quebrar Regras, compõe a soma dos problemas denominados externalizantes. Porém, embora desobediência se constitua em indicativo de problemas clínicos e possa ser início de classes mais amplas de comportamentos-problema (Call, Wacker, Ringdahl, Cooper-Brown, & Boelter, 2004; Pacheco, Alvarenga, Reppold, Piccinini, & Hutz, 2005) como Transtornos de Conduta e Transtorno Desafiador Opositivo (DSM IV, APA, 1994), comportamentos de desobediência são também apresentados por crianças não clínicas.

Assim, autores como Everett, Olmi, Edwards, Tingstrom e Mississippi (2005), salientam que devem ser desenvolvidas estratégias que também auxiliem os pais no manejo do comportamento de desobedecer

desta população. Tais autores fundamentam sua posição nos dados encontrados em 1973 por Johnson, Wahl, Martin e Johanson, que mostram que mesmo crianças não-clínicas apresentam comportamentos de desobedecer em cerca de 25% das oportunidades para ocorrência de obediência. Corroborando estes dados, Kuczynski (2003) aponta que crianças pequenas, não clínicas, desobedecem a cerca de 20% a 40% das instruções parentais. Nesse sentido, Bolsoni-Silva et al. (2005) afirmam que comportamentos de desobediência são frequentemente apresentados por crianças normais em idade pré-escolar e que esta pode ser uma característica transitória do desenvolvimento.

Apesar desses dados, Brumfield e Roberts (1998) declaram que ainda há dificuldade entre os teóricos quanto ao estabelecimento da frequência normal de obediência, em razão das poucas pesquisas realizadas sobre o tema.

Moura et al. (2009) citam que algumas condições biológicas e ambientais podem aumentar a probabilidade de que instruções deixem de ser efetivamente seguidas, como é o caso de surdez, retardo mental, ou casos em que há pobre estimulação ambiental, que resultam em compreensão debilitada da linguagem. Nestes casos, se outros comportamentos, que não de desobediência, se tornassem foco de intervenção, poderiam ser alcançados resultados mais promissores. Kapalka (2004) também aponta que crianças que apresentam alguns padrões de comportamento considerados clínicos, como Transtorno de Déficit de Atenção, Transtorno de Conduta e Transtorno Obsessivo Compulsivo têm menor probabilidade de se engajarem em comportamentos de obediência e Hiebert, Martin, Yu, Thorsteinsson e Martin (2009) destacam que desobediência é um comportamento comum em crianças com atraso de desenvolvimento.

Observa-se então, que o comportamento de desobedecer ocorre em alta frequência tanto na população caracterizada como não-clínica como na população clínica. Tal comportamento pode trazer sérios danos, inclusive físicos, à criança em determinadas situações, quando, por exemplo, esta deixa de seguir instruções como “não atravesse a rua quando o sinal para pedestres estiver vermelho”. Dessa forma, é necessário que as variáveis envolvidas no controle do comportamento de obedecer sejam identificadas para que possam ser

desenvolvidos procedimentos cujo objetivo seja aumentar a frequência desta classe de respostas, e como consequência, tenha a diminuição da frequência de comportamentos de desobediência.

Assim, os objetivos deste trabalho são, a partir de uma revisão de literatura, identificar o que os estudos têm apontado como possíveis variáveis de controle do comportamento de obedecer e que procedimentos têm sido utilizados para desenvolvimento e manutenção deste comportamento em crianças.

### Procedimento de busca

Inicialmente foi realizada uma busca bibliográfica na base de dados *Sagepub* na área de Psicologia, com as palavras-chave *child compliance*, *obey* e *obedience*, a fim de levantar variáveis e procedimentos de controle do comportamento de obedecer em crianças. Todos os estudos encontrados tiveram o título e resumos lidos, e foram excluídos aqueles que não apresentavam consonância com o modelo da Análise do Comportamento.

Em seguida, a partir das variáveis e procedimentos apresentados nestes resumos, a busca foi estendida às seguintes bases de dados: *Web of Science*, *Psyinfo*, *Scopus* e *SciELO* com as palavras-chave *child compliance*, *obey*, *instruction*, *prompt*, *reinforcement* e *obedience*, na área de Psicologia, sendo mantidos os mesmos critérios. A busca também foi feita no *Journal of Applied Behavior Analysis* (JABA).

Depois que um conjunto de artigos havia sido selecionado, mais dois critérios foram utilizados para permanência no estudo: publicação nos últimos dez anos (2000 a 2010); estabelecimento de relações entre o comportamento de obedecer e possíveis variáveis e/ou procedimentos envolvidos no controle desse comportamento. Foram mantidos 44 artigos que atendiam a esses critérios e alguns trabalhos publicados antes do ano 2000 foram citados, por serem julgados pelas autoras como importantes para este estudo. Foram considerados como variáveis de controle os antecedentes históricos e imediatos e também os eventos consequentes ao comportamento de obediência infantil e como procedimentos foram consideradas as manipulações de variáveis.

## Resultados e discussões

Foram identificadas, a partir dos artigos, as seguintes variáveis de controle do comportamento de obedecer: 1) cultura, 2) história de reforçamento entre pais e filhos, 3) operações estabelecedoras, 4) contato visual, e, 5) ordens ou instruções efetivas. Os procedimentos identificados foram: 1) apresentação de sequências instrucionais de alta probabilidade (*high-p*), 2) obediência comprometida 3) reforçamento positivo, 4) reforçamento negativo, 5) *time-in* e 6) *time-out*. Reforçamento foi inserido na categoria procedimento de acordo com conceituação do termo feita por Catania (1979/1999), na qual o termo pode ser caracterizado como procedimento e como processo.

As Tabelas 1 e 2 exibem a quantidade de artigos que fazem referência a cada uma das variáveis e dos procedimentos identificados, bem como as referências a esses artigos. Os artigos que citavam mais de uma variável ou procedimento de controle foram inseridos nas Tabelas para cada um dos elementos apontados. Como exemplo, o artigo de Stephenson e Hanley (2010), que aborda três elementos (obediência dirigida, instruções efetivas e sequências de alta probabilidade), foi contado 3 vezes, uma para cada variável/procedimento. Sendo assim, o total de artigos que consta nas Tabelas (n=59) é maior do que o número de artigos selecionados para o presente estudo (n=44).

**Tabela 1: Quantidade e referência dos artigos que mencionam variáveis de controle do comportamento de obedecer.**

Variáveis de controle	n	Autores
1) Cultura	1	Chen et al. (2003).
2) História de reforçamento entre pais e filhos	9	Alvarenga e Piccinini (2009) Bueno et al. (2010) Davidov e Grusec (2006) Dix et al. (2007) Grunzeweig, Satck, Serbin, Ledingham, e Schwartzman (2009) Koenig, Cicchett, eRogosch (2000) Miles e Wilder (2009) Moura et al. (2009) Strand, Wahler, e Herring (2001)
3) Operações motivadoras	5	Boelter, Wacker, Call, Ringdahl, e Kapelman (2007) Call et al. (2004) McComas, Hoch, Paone, e El-Roy (2000) Robert et al. (2008) Wilder, Zonneveld, Harris, Marcus, e Reagan (2007)
4) Contato visual	2	Everett et al. (2005) Kapalka (2004)
5) Ordens ou instruções efetivas	13	Boelter et al. (2007) Everett et al. (2005) Gauvain e Perez (2008) Hiebert et al. (2009) Huang, Chao, Tu, e Yang (2003) Hupp, Reitman, Ford, Shriver, e Kelley (2008) Kaplaka (2004) Moura et al. (2009) Richman et al. (2001) Robert et al. (2008). Stephens & Asmus (2001) Stephenson e Hanley (2010) Wilder, Allison, Nicholson, Abellon, e Saulnier (2010)

**Tabela 2. Quantidade e referência dos artigos que mencionam procedimentos de controle do comportamento de obedecer.**

Procedimentos de controle	n	Autores
1) Sequência de alta probabilidade	7	Bullock e Normand (2006) Miles e Wilder (2009) Normand, Keslner, e Jessel (2010) Robert et al. (2008) Stephenson e Hanley (2010) Wehby e Hollahan (2000) Zuluaga e Normand (2008)
2) Obediência dirigida	3	Stephenson e Hanley (2010) R. S. F. Tarbox, Wallace, Penrod, e J. Tarbox (2007) Wilder et al. (2008)
3) Reforçamento positivo	13	Call et al. (2004) Cote, Thompson, e McKerchar (2005) Filcheck, Mcneil, e Herschell (2001) Ingvarsson, Kahng, e Hausman (2008) Kapalka (2004) Robert et al. (2008) Rodriguez, Thompson, e Baynhan (2010) Strand et al. (2001) Waters, Lerman, e Hovanetz (2009) Wilder, Atwell, e Wine (2006) Wilder et al. (2008) Wilder et al. (2007) Zuluaga e Normand (2008)
4) Reforçamento negativo	3	DeLeon, Neidert, Anders, e Rodriguez-Cartes (2001) Kodak, Miltenberger, e Romaniuk (2003) Reed, Ringdahl, Wacker, Barretto, e Andelman (2003)
5) Time-in	2	Ducharme e Rushford (2000) Roberts, Tingstrom, Olmi, e Bellipanni (2008)
6) Time-out	1	Everett et al. (2007)

### **Variáveis de controle**

#### **1) Cultura**

Cultura é descrita por Sampaio e Andery (2008) como conjunto inter-relacionado de práticas culturais mantidas por um grupo, e, apesar da reconhecida influência desta para o desenvolvimento e manutenção de comportamentos (Skinner, 2003), Chen et al. (2003) destacam que pouca atenção tem sido dada à importância desta variável no desenvolvimento de comportamentos de obediência.

Os autores relatam que a obediência infantil se desenvolverá de diferentes maneiras, a partir dos padrões culturais de socialização na qual a criança e sua família estão inseridas. Citam que diferenças básicas na sociedade

ocidental e oriental podem afetar o desenvolvimento de comportamentos de obediência e, nesse sentido, destacam Canadá e China como foco para esta comparação. Afirmam que no ocidente os pais são encorajados a serem sensíveis às necessidades de seus filhos e a entenderem os comportamentos das crianças de uma perspectiva centrada na mesma. Em contrapartida, as crianças orientais são encorajadas a obedecerem às demandas parentais e a entenderem e aceitarem os pedidos e expectativas sociais direcionadas ao seu próprio comportamento. Por esta razão, nos países orientais, desobediência é frequentemente observada como o mais sério problema de comportamento durante a infância e adolescência.

Considerando as diferenças culturais apresentadas pelo Canadá e China e tendo em vista a importância da cultura no desenvolvimento de comportamentos, Chen et al. (2003) buscaram verificar se havia diferenças na emissão de comportamentos de obediência entre amostras de crianças destas duas populações. Para tanto, observaram 228 crianças chinesas (108 meninos e 120 meninas) e 108 crianças canadenses (54 meninos e 54 meninas) com idade média de 24.6 meses, selecionadas randomicamente. As mães responderam questionário sobre seus comportamentos na educação dos filhos e as crianças foram observadas em dois momentos: a) seguimento de instruções fornecidas pela mãe para guardar os brinquedos e b) seguimento de instruções fornecidas pelo experimentador para aguardar autorização para utilizar os brinquedos. Os resultados indicaram que crianças chinesas tinham escores significativamente maiores sobre obediência comprometida e obediência à proibição, e escores menores em obediência situacional e oposições, em comparação com as crianças canadenses.

Os autores discutem que estes resultados podem indicar a influência da cultura no desenvolvimento e manutenção de repertórios de um indivíduo e colocam a pesquisa transcultural como uma possibilidade para avaliar o efeito de diferenças no ambiente social sobre o comportamento dos organismos.

## **2) História de reforçamento entre pais e filhos**

Autores como Skinner (1995), Cirino (2001), Guilhardi (2005) e Salgado (2007) apontam para a importância da história de reforçamento na explicação dos comportamentos. A explicação histórica do comportamento permite ao behaviorista radical se desvincular de explicações mentalistas e mecanicistas, pois a própria definição do conceito de reforçamento como processo traz embutida uma explicação histórica ao postular que as consequências que se seguem a uma determinada classe de respostas, tornam a ocorrência desta classe mais provável em situações futuras semelhantes. Focaliza-se então o papel selecionador do reforço e as modificações provocadas no organismo. Isto é, o organismo ao passar por determinada contingência modifica-se, e no futuro, em situações semelhantes àquela a qual foi exposto

e seu comportamento foi reforçado, tende a se comportar de forma semelhante.

A partir disto, conclui-se que as interações estabelecidas entre pais e filhos ao longo da história de desenvolvimento infantil têm efeitos sobre os comportamentos atuais da criança, e, dentre eles, comportamentos de obediência. A este respeito, Bueno et al. (2010) destacam que estudos sobre responsividade parental e obediência infantil apontam que quanto mais responsivos forem os pais, maior a probabilidade de ocorrência de obediência por parte das crianças. As autoras apontam que responsividade parental diz respeito à reação imediata, consistente e apropriada dos pais em relação aos comportamentos dos filhos

Relacionando a história de interação entre pais e filhos à obediência da criança, Dix et al. (2007) afirmam que crianças que apresentam obediência comprometida têm mães com histórico de reações adequadas aos comportamentos dos filhos. Ainda nesse sentido, Davidov e Grusec (2006) sustentam que mães dispostas a cooperar com seus filhos funcionam como um preditor de obediência quando a situação não envolve conflitos entre a díade. Outro preditor seria o conhecimento acurado da mãe sobre a avaliação da criança sobre diferentes estratégias de disciplina.

Koenig et al. (2000) compararam a emissão de alguns comportamentos em crianças com histórico de maltrato (como abuso sexual) e crianças sem esse histórico. Observou-se que, em relação ao comportamento de obediência, para crianças com história de abuso as taxas de resposta eram mais baixas do que para as demais crianças. O resultado obtido evidenciou a influência da história de vida da criança sobre o comportamento de obedecer.

Strand et al. (2001) investigaram os efeitos de diferentes histórias de reforçamento sobre a obediência infantil. Os autores definiram dois tipos de história: história de reforçamento de comportamentos específicos e história de reforçamento de comportamento não específicos. O primeiro tipo referia-se a uma história de reforçamento direto por seguir instruções parentais, isto é, na presença de uma instrução fornecida pelo cuidador, a resposta de seguir esta instrução era reforçada positivamente. Se, no lugar da resposta de seguir a instrução, fossem emitidas respostas de oposição, nenhuma consequência programada deveria ser apresentada ou deveriam ser utilizados punidores brandos. O segundo tipo

referia-se a uma história de reforçamento de comportamentos pró-sociais, que no caso, não teriam relação sistemática com instruções parentais. Os autores mencionam também que os comportamentos inadequados não deveriam ser seguidos por consequências programadas, quer fossem reforçadores positivos ou estímulos aversivos.

No segundo tipo de história descrita pelos autores, história de reforçamento de comportamentos não específicos, os pais deveriam reagir apropriadamente aos comportamentos adequados e inadequados emitidos pelos seus filhos. Strand et al. (2001) registraram a interação de 30 díades mãe-criança durante 50 minutos, categorizaram as respostas das mães e das crianças e estabeleceram relações estatísticas entre elas. Os dados mostraram que tanto a história de reforçamento de comportamentos específicos, quanto de comportamentos não específicos pareciam apresentar correlação com repostas de obedecer. As crianças cujas mães reforçavam positivamente repostas de seguir instruções e não apresentavam consequências programadas ou puniam brandamente repostas de oposição na presença de instruções, apresentaram maiores índices de obediência. Da mesma forma, observou-se que estas mães reforçavam positivamente repostas pró-sociais das crianças e não apresentavam consequências programadas ou puniam brandamente repostas inadequadas; destacando que tais repostas eram reforçadas mesmo quando não eram emitidas após os mandos parentais.

O padrão de repostas dos pais aos comportamentos dos filhos é denominado, por autores como Salvador e Webber (2005) e Alvarenga (2001), de prática parental e esta terminologia diz respeito tanto às exigências dos pais, quanto às contingências de reforçamento por eles dispostas (Bueno et al., 2010). Resultados controversos são apontados em relação aos efeitos das práticas de reforçamento parental sobre a obediência infantil. É possível encontrar estudos que apontam tanto o uso de práticas de reforçamento positivo, quanto o uso de práticas coercitivas como eficazes para a promoção de obediência (Alvarenga & Picininni, 2009).

Kochanska (2002) afirma que a diferença entre práticas de reforçamento positivo e práticas coercitivas está nos subprodutos por elas gerados. O controle aversivo, que inclui reforçamento negativo e punição (tipo 1 e 2),

gera subprodutos públicos como repostas de fuga e esquivo e também subprodutos privados como comportamentos respondentes e verbais encobertos: raiva, medo, ansiedade, entre outros, que podem ser desvantajosos ao indivíduo (Skinner, 2003; Sidman, 1989/2003), o que se constitui num argumento para a substituição destas práticas. E ainda, com uso de controle aversivo, não há oportunidade para a aprendizagem de comportamentos apropriados para o contexto. A punição ensina, no máximo, que comportamentos devem ser evitados na presença do agente punidor (Sidman, 1989/2003).

No entanto, há autores como Lerman e Vondran (2002) que defendem o uso do controle aversivo em situações em que não se é capaz de identificar as variáveis de controle de uma determinada resposta, ou quando esta resposta causa danos ao próprio indivíduo ou a outros.

Em razão das divergências nesta área e, de acordo com Roberts et al. (2008), por ser incumbência tanto de pesquisadores, como de clínicos o emprego dos procedimentos positivos e menos intrusivos conhecidos, as práticas educativas pautadas no reforçamento positivo continuam a serem mais recomendadas, pois além de favorecerem a aprendizagem dos comportamentos de obediência e não envolverem estimulação aversiva, não geram subprodutos que possam ser prejudiciais à criança ou aos pais.

Moura et al. (2009), a respeito do emprego de práticas coercitivas, ressaltam que, apesar destas serem utilizadas, cotidianamente, quando se deseja suprimir uma dada resposta, elas podem, no entanto, produzir o efeito contrário: o de fortalecimento dos comportamentos considerados inadequados. Isto pode ocorrer quando supostas consequências aversivas são seguidas por consequências sociais reforçadoras. Pode-se citar um caso hipotético, no qual uma criança sob uma operação motivadora que estabelece contato físico como reforçador, emite na presença dos pais, uma classe de repostas como “gritar”, e como consequência recebe palmadas. As palmadas podem ter para os pais o objetivo de reduzir a frequência da classe de repostas “gritar”. Todavia, produzem choro da criança que, por sua vez, exerce para os pais, função de uma operação estabelecida condicionada reflexa; uma operação que estabelece como reforçador a retirada do estímulo aversivo (choro) e evoca

respostas que, no passado, foram eficazes em produzir essa retirada, que no caso desses pais, poderiam ser respostas de carinho (beijos, abraços, etc). Dessa forma, logo em seguida das palmadas a criança também recebe beijos e abraços (contato físico). Como, nesse caso, o contato físico está estabelecido como um reforçador positivo, pode ocorrer por pareamento, que as palmadas adquiram também essa função e passem a manter a classe de respostas de gritar, ao invés de suprimi-la como era o objetivo dos pais.

Felizmente, comportamentos mais adequados na educação das crianças podem ser ensinados aos pais ou cuidadores, como evidencia o estudo de Miles e Wilder (2009) em que 3 cuidadoras foram treinadas a dar instruções com maior probabilidade de serem seguidas e a elogiar os comportamentos de obediência das crianças. Os resultados mostraram que a porcentagem de obediência aumentou significativamente, da porcentagem inicial média de 34% na linha de base para a média de 97% na fase pós-treino.

Cabe, no entanto, a ressalva de que não apenas os comportamentos da criança são modelados ao longo deste processo, mas também os comportamentos de seus pais, pois pais e filhos tenderão a repetir os comportamentos que foram eficazes, ao menos momentaneamente, na redução da estimulação aversiva ou na produção de reforçadores positivos.

Ainda nessa direção, Grunzeweig et al. (2009) investigaram a influência da história de mães que foram consideradas agressivas e retraídas socialmente durante sua infância na interação com seus filhos. Os resultados mostraram que durante essa interação, as mães tiveram dificuldade em empregar instruções adequadas, o que favoreceu uma alta taxa de desobediência de seus filhos.

Tendo em vista estes apontamentos, conclui-se que a história de interação entre pais e filhos é uma variável relevante na determinação de comportamentos, não apenas em relação à história de reforçamento de uma determinada classe de respostas, mas em relação a todo o repertório do indivíduo, já que o contexto interpessoal no qual os comportamentos infantis são consequenciados (por punição, extinção ou reforçamento) pode figurar como um ambiente em que se torna mais favorável a apresentação de alguns

comportamentos, entre eles de obediência, foco do presente trabalho.

### **3) Operações estabelecedoras ou motivacionais**

Operações estabelecedoras são definidas por Michael (1982) como variáveis ambientais que alteram temporariamente a eficácia de um evento reforçador/punitivo – efeito alterador de valor – e evocam classes de respostas que no passado produziram o evento reforçador/punitivo referido – efeito evocativo. Estudos que focam variáveis que influenciam a motivação para obedecer apontam que alterar antecedentes como dimensões da tarefa – dificuldade, sequência e novidade, entre outras – (Call et al., 2004) e variáveis da instrução – clareza das informações, descrição de comportamentos públicos e privados necessários ao cumprimento da solicitação – (Roberts et al., 2008) pode resultar no aumento da frequência de comportamentos de obediência (Boelter et al., 2007).

Call et al. (2004) buscaram avaliar o efeito da manipulação de variáveis da tarefa – quantidade e dificuldade – sobre respostas de desobediência. Os resultados indicaram que a manipulação de variáveis antecedentes diminuía a frequência de comportamentos de desobediência em todos os participantes. Ou seja, quando as tarefas eram mais fáceis e a instrução indicava que não era necessário executar completamente as tarefas difíceis, as crianças engajavam-se mais nas atividades solicitadas. Adicionalmente, Wilder et al. (2007) verificaram que as crianças se engajavam mais frequentemente e sem oposição em tarefas consideradas por elas como preferidas e, em contrapartida, engajavam-se com menor frequência e com maior oposição em atividades consideradas preteridas.

Piazza, Hanley, Fisher, Ruyter e Gulotta (1998) apontam para a interação entre operações estabelecedoras e eventos consequentes como variáveis de controle para comportamentos de destruição (tais como comportamentos de destruir objetos, autoagressão, agressão a outros, etc) em dois garotos de 4 e 8 anos que apresentavam desenvolvimento atípico. Os autores buscaram avaliar se em uma situação instrucional o comportamento destrutivo diminuiria de frequência quando a obediência resultasse em uma pausa da tarefa. Para isso, os



pesquisadores utilizaram um delineamento de reversão e uma combinação multielemento.

Os resultados deste estudo demonstraram que o comportamento destrutivo era sensível tanto a reforço negativo (pausa da tarefa), quanto a reforço positivo (atenção, elogio ou item de preferência). Sendo assim, quando a condição provia pausas da tarefa contingente a respostas de obediência, observou-se que não ocorria uma diminuição significativa do comportamento destrutivo, o que confirma a hipótese dos autores de que a pausa na tarefa também gerava diminuição de atenção que funcionava então como operação estabelecadora. Dessa forma, Piazza et al. (1998) observaram que a atenção pareceu ser mais efetiva para obediência, enquanto pausa na atividade foi mais eficaz para cessar o comportamento destrutivo.

O estudo de McComas et al. (2000) investigou a função do comportamento agressivo de três crianças com desenvolvimento atípico e avaliou os efeitos de características das demandas acadêmicas sobre a ocorrência desses comportamentos. Os resultados indicaram que, para os três meninos, o comportamento agressivo era negativamente reforçado. No entanto, para cada um deles, uma diferente variável da tarefa estava relacionada, sendo elas: dificuldade, escolha e repetição. Essas variáveis foram manipuladas e, como efeito, houve acréscimo da frequência de obediência e diminuição da frequência de comportamentos agressivos.

Assim, os resultados de estudos de operações estabelecadoras sobre o comportamento de obediência de crianças evidenciam que programar antecedentes que se mostrem compatíveis com o repertório da criança, que especifiquem claramente as atividades, e que dentro do possível, sejam de interesse da criança, pode tornar a obediência mais provável.

#### 4) Contato visual

Manter contato visual com a criança enquanto uma ordem lhe é dada é uma simples estratégia adicionada a muitos programas de treinamento de pais que tem mostrado efeitos sobre o aumento da frequência de comportamentos de obediência. Este procedimento é baseado na hipótese de que se é requerido à criança olhar a pessoa que dá a instrução, os níveis de obediência aumentarão (Everett et al., 2005). Assim, garantir que a

criança olhe os pais enquanto estes dão um comando, pode favorecer que a criança preste atenção na instrução dada.

No entanto, Kapalka (2004) ressalta que há pouca evidência empírica que especifique o quão efetiva é esta estratégia no aumento da frequência de comportamentos de obediência. Por esta razão, o autor buscou avaliar os efeitos da inserção do contato visual durante a emissão de ordens e manutenção do mesmo por até 20 a 30 segundos após a instrução ter sido completada. Participaram do estudo 72 pais de crianças diagnosticadas com Transtorno de Déficit de Atenção, que foram distribuídos em dois grupos experimentais e um grupo controle.

Um grupo experimental deveria fazer contato visual no momento em que fornecia a instrução, enquanto o outro deveria fazer contato visual no momento da instrução e mantê-lo por 20 a 30 segundos após o cumprimento da tarefa. Os resultados indicaram que os índices de obediência infantil aumentavam quando a instrução era acompanhada de contato visual e que eram ainda maiores quando o contato visual permanecia durante o cumprimento da solicitação parental.

Estes resultados foram condizentes com estudos realizados por Everett et al. (2005), em que, para as quatro crianças que participaram do estudo, os índices de obediência aumentaram quando as mães inseriram o contato visual como um antecedente à instrução.

Dessa forma, ensinar aos pais estabelecerem e manterem contato visual com seus filhos quando uma ordem lhes é dada pode aumentar a probabilidade de que a criança venha obedecer à instrução.

#### 5) Ordens ou instruções efetivas

Autores como Huang et al. (2003) e Roberts et al. (2008) apontam que as instruções podem ter impacto significativo sobre o comportamento de obedecer, aumentando sua frequência se forem fornecidas de maneira adequada.

Como características específicas de uma instrução apropriada, Huang et al. (2003) citam que estas devem ser claras, curtas e diretas, porque instruções parentais ambíguas e indiretas dificultam o seu seguimento por não especificarem claramente a resposta requerida, a situação em que ela deve ser emitida e tampouco as consequências que a execução ou

não execução da resposta acarretarão. Kapalka (2004) indica que devem conter comandos motores fáceis ou estar dentro das possibilidades motoras e intelectuais da criança. Hiebert et al. (2009) concluíram que a utilização de gestos, indicando a atividade requerida, aumentam a probabilidade de seguimento da instrução, para crianças de 36 a 128 meses, com ou sem atraso do desenvolvimento.

Neste sentido, Forehand e McMahon (1981) distinguem dois tipos de instruções: alfa e beta, em que o primeiro diz respeito a comandos concisos, efetivos e com aparente expectativa de resultado, enquanto o segundo refere-se a comandos vagos e imprecisos. A literatura aponta que o tipo alfa apresenta maiores índices de obediência.

Everett et al. (2005) apontam resultados de estudos que apóiam o uso de instruções alfa, principalmente com crianças pequenas. Nesses estudos, os pesquisadores encontraram que apesar de pré-escolares serem capazes de compreender tanto instruções diretas como indiretas, crianças com idade entre 39 e 57 meses não respondiam igualmente a pedidos indiretos quando comparados a solicitações diretas. Já crianças com mais de 57 meses respondiam igualmente a diferentes pedidos.

Richman et al. (2001) realizaram três experimentos com crianças que apresentavam queixas de desobediência e dificuldade de comunicação.

O primeiro experimento avaliou a precisão da conclusão de uma tarefa, sendo que as instruções variaram numa hierarquia, da menos complexa para a mais complexa, e o comportamento-alvo e as consequências foram mantidas. O método utilizado foi eficaz para identificar instruções que funcionaram como estímulo discriminativo para respostas precisas de obediência. O segundo experimento buscou avaliar se as instruções que exerciam controle discriminativo sobre as respostas de obediência no experimento anterior continuariam a controlar essas respostas através de atividades e tarefas escolares. Os resultados confirmaram essa hipótese. Finalmente, no terceiro experimento, um estudo de caso foi conduzido para verificar a interação entre o tipo de instrução (eficaz ou ineficaz) e o reforçamento diferencial tanto na precisão da resposta, como no comportamento destrutivo. Nesse estudo, observou-se uma baixa taxa de comportamentos destrutivos enquanto

instruções consideradas eficazes (nos experimentos anteriores) eram apresentadas e esses comportamentos aumentaram de frequência quando instruções ineficazes eram utilizadas.

Outro estudo que investigou a relação entre as instruções e o comportamento de desobediência foi o de Gauvain e Perez (2008). Dois grupos de mães e filhos foram formados, sendo que, no primeiro, as crianças apresentavam altas taxas de obediência e, no segundo, as crianças apresentavam altas taxas de desobediência. Os resultados indicaram que, no segundo grupo, as mães apresentavam instruções mais limitadas, solicitavam mais vezes que a criança obedecesse, dividiam menos as tarefas de responsabilidade e davam mais ordens negativas.

Em estudos recentes, Wilder et al. (2010) examinaram o efeito de “racionais” sobre o comportamento de obedecer. Os autores definiram “racionais” como sentenças verbais que descrevem razões pelas quais a criança deveria obedecer à instrução dada pelo cuidador. Foram realizados dois experimentos. No primeiro, as racionais eram apresentadas depois da instrução e, no segundo, as racionais foram apresentadas antes da instrução. Em ambos, a execução de respostas de obediência era conseqüenciada com itens de preferência previamente testados. Os resultados demonstraram que as racionais não foram efetivas para aumentar a porcentagem de respostas de obediência em nenhum dos experimentos. Uma explicação dada pelos autores para tais resultados é a de que as racionais são regras incompletas, pois embora especifiquem a resposta requerida e as condições nas quais ela deve ser executada, não especificam as conseqüências do cumprimento da regra apresentada.

Em 2007, o estudo de Boelter et al. avaliou o efeito das variáveis antecedentes sobre o comportamento disruptivo de três crianças com idades de 36, 48, e 72 meses, diagnosticadas com Hipertireoidismo Crônico, Déficit de Atenção e Autismo, respectivamente. Os resultados indicaram que o comportamento de obedecer ocorreu em maior frequência – as crianças obedeceram em média a 92% das instruções, variando de 88% a 100% – quando foi fornecida apenas uma instrução. Quando três instruções foram fornecidas em sequência, a porcentagem média de obediência caiu para 18% – variando de 10 a 30%. Isto porque a

apresentação de mais de uma instrução pode retirar uma condição que favoreceria o seguimento da mesma: tempo razoável para que a criança possa executar a ação. O tempo adequado, apontado na literatura, varia em um intervalo de 5 s a 30 s, a depender da idade da criança (Kapalka, 2004; Hupp et al., 2008; Moura et al., 2009). Quanto menor for a idade da criança, maior deve ser o tempo concedido para a iniciação da ação requerida.

Corroborando esses dados, em estudo descritivo, Stephenson e Hanley (2010) avaliaram a obediência de 15 crianças, de 2,6 a 5 anos de idade com desenvolvimento típico, a instruções simples fornecidas por sua professora. As crianças deveriam brincar com alguns brinquedos num espaço determinado e quando fossem avisadas deveriam guardar os brinquedos. O tempo para que fosse considerado o comportamento de obediência foi de 6s para algumas sessões e 30s em outras sessões. Os autores observaram que os níveis de obediência eram maiores quando eram concedidos 30 segundos para que o comportamento fosse iniciado: os índices de obediência aumentaram de 6,6 para 9,8 ao longo das cinco sessões.

Assim, fica claro o impacto que as instruções exercem sobre o comportamento de obedecer e os resultados de pesquisa apontam, de forma consistente, para a necessidade de se emitirem instruções claras, curtas e diretas, que especifiquem o comportamento emitido, as consequências de seu seguimento ou não seguimento, além de serem emitidas com intervalo hábil para execução do comportamento desejado.

### **Procedimentos de controle**

Foram considerados procedimentos de controle a manipulação de variáveis e foram encontrados quatro procedimentos utilizados no estudo de comportamentos de obedecer em crianças: 1) sequências de alta probabilidade; 2) obediência dirigida; 3) reforçamento positivo; 4) reforçamento negativo; 5) *time-in*; e 6) *time-out*.

#### **1) Sequências de alta probabilidade**

Algumas sequências de respostas dos cuidadores podem aumentar a probabilidade dos comportamentos de obediência em crianças. A este conjunto de respostas, dá-se o nome de sequência de alta probabilidade.

Miles e Wilder (2009) realizaram treinamento com três cuidadoras de crianças (uma professora de um menino de 6 anos com diagnóstico de autismo; uma babá de uma menina de 6 anos com transtorno de aprendizagem inespecífico e uma mãe de um menino de 4 anos com desenvolvimento típico), em que ensinavam o seguinte conjunto de respostas: estabelecer contato visual, chamar a criança pelo nome, dar apenas uma ordem, enunciar de forma clara e no imperativo, não repetir a instrução, esperar no mínimo 10 segundos para iniciação da resposta requerida, elogiar no caso de obediência ou repetir a ordem em caso de desobediência e aguardar 5 minutos antes de emitir nova ordem. O procedimento resultou em aumento de 61 a 66% de respostas de obediência das crianças. Apenas para o menino com diagnóstico de autismo não houve aumento dos índices de obediência.

Roberts et al. (2008) apontam algumas características que foram destacadas por outros autores como favorecendo o cumprimento de um direcionamento, e, a partir destes elementos os autores estabeleceram que para o propósito de seu estudo uma instrução efetiva deveria: ser apresentada em proximidade física à criança; requerer contato visual; conter sentenças descritivas e diretivas e propiciar um intervalo entre os direcionamentos. A este conjunto de especificações foi atribuído o nome de Sequência Instrucional de Alta Probabilidade (*high p*).

Neste estudo, durante a primeira fase de intervenção, fase de liberação de instruções efetivas (EID – sigla em inglês), os pais foram orientados a formular instruções que continham os cinco elementos acima apontados e a evitar qualquer contato físico ou verbal que pudesse dar indícios à criança de que seu comportamento foi adequado. As demais fases combinavam a EID com outros procedimentos. Os pesquisadores obtiveram que os pais aumentaram o uso de EIDs em 90% ou mais na fase de EID em relação à linha de base, e também verificaram aumento médio de 46% de comportamentos de obediência nas crianças. Os pesquisadores concluíram que a liberação de instruções efetivas por si só já apresenta impacto significativo sobre o comportamento de obedecer de crianças.

Nesta direção, Stephenson e Hanley (2010) selecionaram 4 crianças que, em estudo anterior em que instruções simples eram

emitidas, apresentaram baixos índices de obediência. Nesse estudo, foram acrescentadas seis variáveis antecedentes à emissão da instrução: se aproximar da criança, agachar, tocar o ombro, manter contato visual, emitir verbalizações e interromper a brincadeira atual. O procedimento resultou no aumento da obediência das quatro crianças avaliadas.

Mace et al. (1988) afirmam que o uso de instruções *high p* aumenta não só a probabilidade do seguimento destas, mas também de que outras instruções (*low p*) sejam seguidas quando apresentadas imediatamente após as primeiras. Este processo é denominado *momentum* comportamental, no qual embora algumas classes de comportamentos não sejam diretamente reforçadas, estas têm sua frequência e intensidade influenciadas pelo reforçamento de outras classes de comportamento (Strand, Wahler, & Herring, 2000, 2001).

Wehby e Hollahan (2000) investigaram a efetividade de um pedido *high-p* sobre a latência e a duração da obediência a uma instrução para completar uma tarefa de matemática (*low-p*) em uma estudante de 13 anos de idade com dificuldades de aprendizagem. O delineamento utilizado foi do tipo ABABACB (A: apenas pedidos *low-p*; B: sequência *high-p*; C: comentários neutros). Na Condição A, se os pedidos *low-p* fossem executados, um elogio era liberado pela professora, caso contrário, a professora apenas se afastava da participante. Na Condição B, eram feitos três pedidos *high-p* pela professora e a cada execução do que era especificado no pedido, a participante recebia um elogio. Ao final da execução do terceiro pedido *high-p*, um pedido *low-p* era feito pela professora à participante. Na Condição C, três comentários neutros, entregues pelo experimentador, eram feitos pela professora antes do pedido *low-p*. Os resultados mostraram a sequência *high-p* foi efetiva em reduzir a latência para obediência, porém teve pouco efeito sobre a duração desta.

Interessados em investigar se outros eventos, além da sequência *high-p* poderiam aumentar os níveis de obediência a instruções *low-p*, Bullock e Normand (2006) avaliaram se a apresentação de um item de preferência (escolhido pela criança em um teste anterior) poderia aumentar a obediência a instruções *low-p*. Participaram da pesquisa dois meninos, 24 e 36 meses de idade, com desenvolvimento típico, expostos a um delineamento

experimental multielementos, sendo que as condições foram apresentadas em um arranjo de linha de base múltipla entre os sujeitos. As fases do procedimento foram: 1) Linha de Base (LB); 2) Multielementos (LB; Instruções *high-p*; Tempo Fixo – FT); 3) FT; 4) Extinção.

Os autores observaram que a condição FT isolada ou como componente da fase multielemento produziu maiores porcentagens de respostas de obediência a instruções *low-p* do que a condição *high-p*. Este resultado indica que outras manipulações antecedentes podem aumentar a probabilidade de respostas de obediência sem que sejam requeridas outras respostas da criança, como é o caso de procedimento com instruções *high-p*. Contudo, os autores também discutem as razões pelas quais o FT produziu maior nível de obediência a instruções *low-p*: uma delas foi que a apresentação de reforçadores funcionou como uma operação abolidora, por meio da qual a efetividade da fuga da tarefa como reforçadora foi diminuída.

Zuluaga e Normand (2008) investigaram o papel do reforçamento após o seguimento de respostas diante da apresentação de instruções *high-p*. Para isto, os pesquisadores compararam os níveis de obediência quando o reforço programado seguia toda instância de resposta de obedecer a instruções *high-p*, com os níveis de obediência quando nenhum reforço programado era apresentado para respostas de obedecer a essas instruções. Participaram da pesquisa dois garotos com 48 e 60 meses de idade, com atraso no desenvolvimento. Utilizou-se um delineamento de reversão e as fases experimentais foram as seguintes: 1) Linha de Base; 2) Instruções *high-p* sem reforçamento para a resposta de seguir a instrução; 3) Instruções *high-p* com reforçamento para a resposta de seguir a instrução. Na Fase 1, o pesquisador apresentava ao participante apenas uma instrução *low-p*. A resposta de seguir tal instrução era conseqüenciada com item de preferência e um elogio. Na Fase 2, o pesquisador apresentava ao participante instruções *high-p*. Nenhuma conseqüência era programada para a resposta de seguir tais instruções. Dez segundos após a última apresentação de instrução *high-p*, uma instrução *low-p* era apresentada ao participante. Os resultados mostraram que a obediência a instruções *low-p* aumentaram apenas quando houve a liberação de reforços programados para comportamentos de obediência a instruções

*high-p*. Tais resultados permitem afirmar a importância das consequências das respostas no estabelecimento de instruções efetivas.

Outro estudo encontrado foi o de Normand et al. (2010), cujo objetivo foi o de investigar possíveis variáveis que influenciam na obediência a instruções *high-p*, mas especificamente, no decréscimo de respostas de obediência. Os pesquisadores manipularam estímulos que são sistematicamente associados a instruções *low-p* no contexto de instruções *high-p*. Participou do estudo um menino de desenvolvimento típico, de 36 meses de idade. Foi utilizado delineamento de e os resultados demonstraram que estímulos associados a instruções *low-p* influenciaram na obediência a instruções *high-p*, diminuindo sua porcentagem.

Apesar de a nomenclatura “Sequência Instrucional de Alta Probabilidade” ser empregada com algumas diferenças em seus componentes, estudos recentes têm encontrado resultados consistentes quanto ao aumento da obediência em relação à linha de base na clínica, em casa e na escola (Everett et al., 2005; Roberts et al., 2008; Zuluaga e Normand, 2008).

Embora as instruções sejam definidas em termos de alta e baixa probabilidade de gerar respostas de obediência, os estudos aqui relatados não deixaram de consequenciar tais respostas. Ressalta-se que a emissão de uma instrução, ainda que de maneira adequada, não é condição suficiente para produzir qualquer alteração sobre o comportamento de obediência da criança. Se esta não tiver passado por uma história de reforçamento diferencial na presença de verbalizações, os mandos parentais não apresentarão controle discriminativo, e o responder apropriado da criança não será garantido (Sério, 2005; Moura et al., 2009).

## 2) Obediência Dirigida

Também conhecida como instrução de três passos (Three-step prompt), diz respeito a procedimento que se inicia com instrução verbal, seguida de instrução modelo e por fim, direcionamento físico da criança até ter sido completada a tarefa requerida, sendo que cada passo é implementado mediante a recusa da criança a seguir a exigência (Wilder et al., 2008).

Tarbox et al. (2007) treinaram cuidadores de crianças a utilizarem o procedimento de instrução de três passos quando fossem

requerer alguma tarefa da criança. O procedimento consistiu em fase de linha de base, na qual o cuidador deveria requerer tarefas de autocuidados e organização, previamente listadas pelo experimentador, da maneira que frequentemente o faziam; na fase de treino, os cuidadores recebiam uma descrição escrita do procedimento de instrução de três-passos, um modelo era fornecido ao cuidador e eram realizadas sessões de *role-playng*, seguidas de *feedback*. Os resultados indicaram que o treinamento diminuiu a quantidade de instruções liberada pelos cuidadores e aumentou a obediência das crianças, de uma média de 30% na linha de base para uma média de 72%, variando de 41 a 94%.

Sthepenson e Hanley (2010) também utilizaram o procedimento de instrução de três passos numa pesquisa realizada com quatro crianças que haviam obtido baixos níveis de obediência num estudo anterior. Tal procedimento foi combinado gradativamente com seis variáveis antecedentes à emissão da instrução: se aproximar da criança, agachar, tocar o ombro, manter contato visual, emitir verbalizações e interromper a brincadeira atual. Os resultados mostraram que duas das crianças avaliadas aumentaram os níveis de obediência conforme cada antecedente foi acrescentado. As outras duas crianças aumentaram o nível de obediência quando a instrução de três passos foi utilizada com todas as seis variáveis antecedentes.

## 3) Reforçamento Positivo

Quando o reforçamento ocorre de forma contingente a respostas de obediência ou desobediência, a probabilidade de emissão destas respostas no futuro e em situações semelhantes é aumentada. Comportamentos de obediência podem ser mantidos por consequências sociais como atenção – elogios, contato físico apropriado, como abraços e beijos – acesso a brinquedos ou atividades de preferência, desempenho adequado em uma tarefa, entre outros (Kapalka, 2004). Roberts et al. (2008) afirmam que a apresentação de consequências sociais resulta em aumento da frequência de obediência tanto em ambiente escolar, como em ambiente clínico. Além disso, incluir reforçamento positivo pode reduzir a probabilidade de emissão de comportamentos-problema durante a realização de uma tarefa (Call et al., 2004).

Roberts et al. (2008) mostraram que muitos estudos utilizam reforçamento social positivo combinado com outros procedimentos e não avaliam os efeitos individuais do reforçamento nestes procedimentos que combinam estratégias de intervenção. Por esta razão, os autores buscaram avaliar as contribuições individuais do reforçamento social e encontraram que, quando estes reforçadores eram somados a instruções efetivas e as instruções efetivas combinadas com *time in*, a frequência de obediência era aumentada para além daquela obtida pelo manejo de condições exclusivamente antecedentes.

O estudo de Filcheck et al. (2001) mostrou que comportamentos de obediência podem ser aumentados em frequência por meio de atenção tanto em crianças sem problemas clínicos, como em crianças com comportamento disruptivo. Os tipos de atenção que tiveram maiores efeitos em ambos os grupos foram a descrição do comportamento adequado e o elogio entusiasmado, entendido como alteração abrupta no tom de voz, acompanhada de contato visual e gesticulações.

Em um dos estudos de Call et al. (2004), a inclusão de um reforçador positivo potencial, como a atenção, resultou em decréscimo de respostas de desobediência em três dos seis participantes. Os autores afirmaram que a adição de um reforçador positivo arbitrário pode ser, algumas vezes, o suficiente para reduzir problemas de comportamento mantidos parcial ou totalmente por reforçamento negativo. Ademais, comportamentos de obediência podem sofrer a influência tanto de consequências reforçadoras obtidas pelos mesmos, quanto por reforçamento de outras classes de comportamento (Strand et al., 2001).

Outro estudo que avaliou os efeitos da atenção no comportamento de desobediência em pré-escolares foi o de Rodriguez et al. (2010). As condições de fuga e atenção foram alternadas em um delineamento multielemento. Para os três participantes, os níveis de desobediência foram consistentemente maiores na condição de atenção, sugerindo que desobediência era mantida, ao menos em parte, por atenção social.

Wilder et al. (2006) avaliaram os efeitos de níveis de reforçamentos positivos distintos sobre o comportamento de obedecer em uma situação de demanda. Participaram do estudo duas crianças de desenvolvimento típico de 48

meses de idade. O estudo teve duas fases: (1) linha de base, na qual foram identificadas instruções as quais as crianças menos obedeciam; (2) intervenção, na qual níveis distintos de reforçamento foram correlacionados com três tipos de instrução, isto é, o seguimento de cada uma das instruções produzia níveis de reforços distintos (100%, 50%, e 0%). O delineamento experimental usado foi o multielemento. Os resultados mostraram que a porcentagem de respostas de obediência variou de acordo com níveis de reforçamento apresentados.

Zuluaga e Normand (2008) avaliaram os efeitos de reforçamento e ausência de reforçamento programado para comportamentos de obediência a instruções *high-p* e *low-p*, como descrito na seção anterior. Os resultados mostraram que o uso de instruções *high-p* dependia da apresentação de consequências reforçadoras para resposta de seguir tais instruções. Neste sentido, Wilder et al. (2008) afirmam que intervenções pautadas prioritariamente em estímulos verbais antecedentes podem ser inefetivas e que manejar consequentes como a extinção é frequentemente necessário para aumentar a obediência em crianças pequenas.

Cote et al. (2005) compararam os efeitos de duas estratégias antecedentes comumente utilizadas em pré-escolas para aumentar a obediência durante a transição do momento de brincadeira para o banheiro. A primeira consistia em informar as crianças dois minutos antes da transição de atividades ocorrer e a segunda consistia em autorizar as crianças a pegarem um brinquedo durante a transição. Ambos antecedentes foram inefetivos quando implementados sozinhos. Entretanto, quando complementados com extinção, o aumento da obediência foi observado em todas as crianças, sugerindo que a atenção era ao menos em parte, uma variável mantenedora de desobediência.

Wilder et al. (2008) observaram que permitir o acesso a itens preferidos pelas crianças após o seguimento de uma instrução aumentava significativamente os índices de obediência, sendo isto considerado um reforçador. Isto ocorria mesmo para participantes que não haviam emitido comportamentos de obediência nas fases anteriores de linha de base e obediência dirigida. Os autores apontaram que o reforçamento era mais efetivo que o procedimento de obediência dirigida, porque

para o segundo pode ser necessário um longo período para obtenção de obediência, ao contrário do acesso aos itens preferidos, que garantia aumento imediato de respostas de obediência.

No entanto, comportamentos de desobediência também podem ser mantidos por acesso às atividades preferidas, como mostram os trabalhos de Wilder, et al. (2007) e Waters et al. (2009), nos quais foram realizadas análises funcionais dos comportamentos de desobediência das crianças com desenvolvimento normal e de duas crianças autistas. Outra classe de consequências mantenedoras de comportamentos de desobediência encontrada em ambos os estudos foi fuga/esquiva de atividades preteridas.

Ingvarsson, Kahng e Hausman (2008) buscaram avaliar os efeitos do reforçamento não contingente sobre o comportamento de obedecer de uma criança autista de oito anos de idade. A análise funcional realizada antes da implementação das condições mostrou que os comportamentos-problema da criança eram mantidos principalmente por reforçamento positivo. Em seguida, os pesquisadores implementaram um delineamento experimental de reversão com componentes multielementos. As condições foram: 1) Linha de base (na qual os pesquisadores implementavam condições de demanda e brincadeira); 2) Reforçamento não contingente de alta densidade e de baixa densidade (antes de iniciar uma instrução o pesquisador apresentava para a criança um item de preferência. Na condição de baixa densidade, o item era apresentado a cada quatro instruções, enquanto na condição de alta densidade o item de preferência era apresentado a cada instrução); 3) Reforçamento não contingente de alta densidade *versus* reforçamento diferencial de respostas alternativas (DRA). Os resultados demonstraram que tanto o reforçamento não contingente de alta densidade, quanto o reforçamento não contingente de baixa densidade foram eficazes para aumentar a porcentagem de obediência. Não houve diferença significativa em relação ao procedimento de reforçamento diferencial de respostas alternativas.

Segundo Kapalka (2004), comportamentos de desobediência são resultados de reforços inadequados para comportamentos de obediência e/ou falta de consequências aversivas apropriadas para desobediência. O

autor aponta que intervenções específicas dirigidas a esta sequência de eventos têm se mostrado significantes para a redução de comportamentos de desobediência infantil.

#### 4) Reforçamento negativo

O procedimento de reforçamento negativo envolve a retirada de estímulos aversivos contingente à emissão de classes de resposta de obedecer, com objetivo de que esta classe de respostas aumente de frequência. Kodak et al. (2003) mostraram que a possibilidade de fuga da tarefa (estimulação aversiva) pode aumentar a porcentagem de respostas de obedecer, mesmo que não tenha sido diretamente programada para aumentar tais repostas. Nesse estudo, participaram dois meninos com diagnóstico de autismo e foram utilizadas contingências de reforçamento negativo visando diminuir a porcentagem de comportamentos-problema. Um delineamento de linha base múltipla entre sujeitos foi composto por três fases: 1) Linha de base; 2) Fuga não contingente e 3) Reforçamento Diferencial Negativo de outro comportamento. Na Fase 1, a criança era solicitada a executar uma tarefa educacional. Caso apresentasse respostas opositoras, que, de acordo com a análise funcional feita pelos pesquisadores, tinham como função fugir da tarefa, o material escolar era removido por 10s e os pesquisadores se afastavam da criança, permitindo breve fuga da tarefa. Na Fase 2, forneciam-se 10s de pausa na tarefa a cada 10s de exposição a esta. Quando duas sessões eram completadas e se os sujeitos tivessem reduzido o número de comportamentos-problema em 85% em comparação com a linha de base, o intervalo de pausa da tarefa aumentava progressivamente, chegando a 2 min. Na Fase 3, a condição estabelecida para a apresentação da pausa de 10s da tarefa era que a criança não exibisse nenhum comportamento-problema durante 10s de tarefa. Caso a criança exibisse algum desses comportamentos durante o intervalo de 10s, o cronômetro era zerado e a contagem de tempo reiniciada.

Os resultados encontrados por Kodak et al. (2003) indicaram que os procedimentos de fuga não contingente e reforçamento negativo diferencial de outro comportamento foram eficazes para aumentar a porcentagem de respostas de obediência. No entanto, os dados obtidos não permitiram explicar por que os procedimentos empregados aumentaram a

porcentagem das respostas de obedecer. Entre algumas das hipóteses formuladas, estavam: respostas de obediência podem ter sido reforçadas esporadicamente, a frequência de pausas pode ter diminuído a aversividade da tarefa, reduzindo também a operação estabelecida para respostas de fuga. Assim, o elogio pode ter se tornado um reforçador efetivo após a redução do comportamento de fuga produzida pelos procedimentos. A partir desses resultados, observa-se que as respostas de obediência eram respostas opostas às respostas classificadas como “problema”, e que pelo menos na Fase 3, estas respostas foram eficazes em produzir pausas na tarefa, ou seja, se a criança executasse a tarefa durante 10s produziria 10s de pausa. Desta forma, tais respostas de obediência também podem ser entendidas como respostas de fuga.

A pesquisa de Reed et al. (2003) foi composta de duas fases nas quais participaram dois garotos de 8 e 10 anos, com problemas comportamentais. Na Fase 1, foi realizada análise funcional, de modo a identificar se os comportamentos-problema eram mantidos por reforçamento negativo e, na Fase 2, foram implementados esquemas de reforçamento em 4 etapas: Linha de Base; Reforçamento negativo diferencial de respostas alternativas (DNRA); DNRA mais esquema de tempo fixo (FT) com alta densidade de reforços e DNRA e FT com baixa densidade de reforços.

Na linha de base, os comportamentos inapropriados produziam pausas na tarefa, tal qual foi observado na análise funcional. Na etapa DRNA, respostas de obedecer a instruções tipo “Escreva uma palavra e você poderá ter uma pausa”, produziam pausas na tarefa. Na etapa DRNA mais FT com alta taxa de reforços, pausas eram produzidas pelas respostas de obedecer a instruções (DRNA) ou de acordo com tempo fixo, que era calculado para cada participante. A taxa média de reforços nesta etapa era maior do que a taxa média obtida na etapa DRNA, o que também foi calculado para cada participante. Na etapa DRNA mais FT com baixa taxa de reforços, pausas eram produzidas pelas respostas de obedecer a instruções (DRNA) ou de acordo com tempo fixo, que era calculado para cada participante. A taxa média de reforços nesta etapa era menor do que a taxa média obtida na etapa DRNA, o que também foi calculado para cada participante.

De modo geral, o DRNA sozinho produziu maior porcentagem de respostas de obediência do que quando combinado com os esquemas FT. Os resultados também mostram que o esquema DRNA mais FT com alta densidade de reforços produziu baixas taxas de obediência, enquanto que o DRNA em combinação com FT com baixa densidade de reforços produziu altas taxas de obediência. Reed et al. (2003) afirmam que estes dados são similares àqueles encontrados com procedimentos de reforçamento positivo.

DeLeon et al. (2001) realizaram um estudo no qual avaliaram e compararam os efeitos de reforçamento positivo e negativo sobre o comportamento de obedecer e sobre o comportamento mantido por reforçamento negativo (autolesivo) em uma criança autista de 10 anos de idade. Foram realizadas, depois da análise funcional, as seguintes fases: (1) linha de base, na qual após uma instrução verbal (demanda) o comportamento desviante produzia 30 s de pausa da instrução e o comportamento de obedecer produzia um elogio; (2) reforçamento positivo *versus* negativo do comportamento de obedecer, na qual obediência produzia em alguns casos reforço positivo (batatas “chips”) e em outros casos reforço negativo (pausa da tarefa), de acordo com um delineamento de reversão e multielemento; (3) reforçamento da obediência pela escolha de reforçadores mais extinção mais *fading*, contingente ao comportamento de obedecer. A participante poderia optar pela batata ou pela pausa da instrução, sendo que nessa fase o comportamento desviante não produzia fuga da demanda. Os resultados demonstraram que o reforçamento positivo foi mais efetivo para aumentar a taxa de respostas de obedecer do que o reforçamento negativo, entretanto na Fase 3, quando a instrução fornecida apresentava um nível de exigência maior, a participante passou a escolher o reforço negativo ao invés do positivo.

##### **5) *Time-in* (TI para comportamentos classificados como apropriados)**

O conceito de *time-in* (TI) foi utilizado por Roberts et al. (2008) na avaliação dos efeitos antecedentes e consequentes sobre a obediência com quatro crianças. O *time-in* é apresentado como a manipulação de variáveis antecedentes por meio da liberação de atenção à criança na forma de elogios, verbalizações que denotam reconhecimento das ações positivas das



crianças e contato físico apropriado contingente a comportamentos adequados da criança, mas que não eram relacionados à obediência. O procedimento é considerado um ambiente enriquecido por meio do reforçamento de comportamentos adequados. Assim, a probabilidade de respostas de obediência pode ser aumentada simultaneamente a outras respostas apropriadas, seguidas de reforço positivo. Consistente com estas hipóteses, os resultados mostraram que a inserção de TI aumentou a porcentagem de obediência das crianças avaliadas, com acréscimo variado de 5% a 7%.

Ducharme e Rushford (2001) também investigaram os efeitos do *time-in* sobre respostas de obediência de uma criança de 10 anos de idade a seu pai (45 anos de idade). A criança apresentava dificuldades de aprendizagem e o pai, retardo mental. O procedimento continha três condições: (1) Linha de Base, (2) Fase de “brincar”, e (3) Multielemento. Na Fase 1, era solicitado ao pai que fizesse quatro pedidos a seu filho e fizesse o que ele normalmente faria caso a criança obedecesse ou não (sessão de obediência). Na Fase 2, 30 minutos de brincadeira precediam a sessão de obediência. Na Fase 3, sessões de obediência e sessões de brincadeira, eram conduzidas da mesma maneira que nas fases 1 e 2; entretanto, as ordens eram variadas. Primeiramente ocorria a sessão de obediência e depois a de brincadeira; e em seguida essa ordem era invertida. O delineamento utilizado foi o de reversão (F1F2F1F2MULT). Os resultados demonstraram que nas Fases 2 e na segunda etapa da fase multielemento (sessão de brincadeira e sessão de obediência) as porcentagens de obediência chegaram a 100%.

Em ambos os estudos avaliados, o procedimento TI foi eficaz no aumento da frequência do comportamento de obedecer. Apesar da restrição de dados, já que apenas dois estudos foram encontrados, os resultados obtidos com a utilização desse procedimento diante de comportamentos de desobediência corroboraram dados de literatura em que o TI foi efetivo no aumento da taxa de outros comportamentos-alvo.

## 6) *Time-out* para desobediência

Retirar a criança de uma situação reforçadora e colocá-la temporariamente em isolamento, quando um comportamento

inadequado é apresentado pela mesma, é um procedimento denominado *time out*.

Everett et al. (2007) destacam que *time out* pode funcionar tanto como punição, quanto como reforçamento negativo. No primeiro caso, a criança é retirada do ambiente em que estava, o que pode se configurar como perda de estímulo reforçador, caracterizando punição tipo 2. No segundo caso, podem ser reforçadas respostas de fuga de atividades indesejadas, isto porque a criança que se recusa a obedecer, quando colocada em situação de *time out* se livra de cumprir as exigências parentais. Ou seja, um estímulo potencialmente aversivo, instruções dos pais que especificam tarefas desagradáveis, é retirado do ambiente natural da criança, caracterizando-se como reforçamento negativo. Desta maneira, *time out* é recomendado para comportamentos mantidos por reforçamento positivo e contra-indicados para comportamentos mantidos por reforçamento negativo.

Para prevenir a função de reforçamento negativo, pode-se, após a criança ser liberada da situação de isolamento, reapresentar a instrução. Caso a criança obedeça, o comportamento deve ser seguido de consequências potencialmente reforçadoras e em caso contrário, o *time out* pode ser reapresentado. Everett et al. (2007) avaliaram os efeitos de *time out* com e sem possibilidade de esquiva, sobre a obediência de quatro crianças em quatro etapas constituídas por: análise funcional, linha de base, fase de *time out* e fase de *time out* sem possibilidade de fuga.

Na fase de *time out*, o procedimento constituía-se em esperar 5s após a instrução, em seguida explicar a consequência que se seguiria (ficar em isolamento), dar uma instrução, ignorar a desobediência, repetir a instrução e, por fim, colocar a criança em isolamento por alguns segundos (de 3 a 5s). Quando a criança era liberada do *time out*, ela poderia se engajar novamente nas atividades de preferência. Após 30 segundos, os pais liberavam uma nova instrução para executar uma atividade, diferente da anterior. Caso a criança obedecesse, era demonstrada a aprovação dos pais por meio de elogios. Se a criança não obedecesse, o procedimento de *time out* era novamente introduzido.

Na fase de *time out* sem possibilidade de fuga, o procedimento era similar ao anterior, exceto que, após a criança ser liberada do *time*

*out*, a mesma instrução era apresentada e novamente seguida de *time out* após o comportamento de desobedecer. O procedimento continuava até que a obediência fosse obtida. Quando a criança obedecia, era demonstrada a aprovação parental por meio de elogios e um novo pedido era realizado. Os resultados mostraram que para três das quatro crianças houve aumento da porcentagem de obediência, de 70% obtidos na fase de *time out* para 90% na fase de *time out* sem possibilidade de fuga. Os autores destacam que, embora a obediência possa ser postergada em *time out* sem possibilidade de esquiva, este procedimento foi mais efetivo para obter obediência das crianças.

No estudo de Rortvedt e Miltenberger (1994), quando foi implementada a fase de *time out*, observou-se que houve aumento significativo na porcentagem de emissão de respostas de obediência. O Participante 1, que havia obedecido a 61% das instruções na fase *high-p*, obedeceu inicialmente a 80% das solicitações e chegou a 100% de obediência nesta fase, em sessões posteriores. A Participante 2, que havia apresentado 24% de obediência na fase *high-p*, apresentou 81% de respostas de obediência na fase de *time out*.

Everett et al. (2007) discutem que o procedimento de TO é um tratamento efetivo para uma grande variedade de comportamentos-problemas, incluindo desobediência infantil.

### Considerações finais

Os estudos discutidos nesse trabalho mostraram de forma consistente que a frequência do comportamento de obediência pode ser alterada a depender de suas condições antecedentes e consequentes e, de maneira geral, os resultados indicaram que prover instruções que possam ser melhor compreendidas pelas crianças e fornecer consequências positivas e consistentes ou consequências negativas, mas adequadas para o comportamento de seguir instruções, aumenta a probabilidade de ocorrência de comportamentos de obediência.

Assim, as variáveis e procedimentos apontados nesse estudo podem ser utilizados como base para planejamento de orientações a pais, em razão de que alguns comportamentos

parentais poderem alterar os níveis de obediência infantil apresentados pelas crianças.

No entanto, é preciso destacar que as variáveis e procedimentos apontados neste trabalho não esgotam as possibilidades de se alterar comportamentos de obediência. Mesmo as variáveis apontadas neste trabalho devem ser tomadas com cautela, pois, como já citado, nenhum estímulo exerce controle independente da história de reforçamento de cada indivíduo. As variáveis apontadas foram aquelas identificadas por estudos anteriores como afetando de maneira similar o comportamento da maior parte das pessoas pesquisadas. Neste sentido, verifica-se que, em diversos estudos aqui apresentados, houve discrepância dos dados gerais dos participantes para um ou mais participantes, ressaltando-se a individualidade e o impacto da história de reforçamento sobre o repertório geral do indivíduo.

Foi possível observar que os estudos variavam em aspectos como o tipo de sujeito utilizado (com atraso no desenvolvimento e sem atraso), apresentação dos reforçadores (contingente e não contingente), delineamentos experimentais e tipo de pesquisa (experimental ou não experimental). Notou-se que poucos estudos brasileiros foram encontrados neste levantamento. Sendo assim, estudos que caracterizem o que está sendo desenvolvido na área podem ser interessantes e fornecerem subsídios para o desenvolvimento de mais pesquisas sobre obediência no Brasil.

### Referências

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2004). *Mental health practitioners guide for the Achenbach of Empirically Based Assessment (ASEBA)* (4a ed.). Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth & Families.
- Alvarenga, P. (2001). Práticas educativas parentais como forma de prevenção de problemas de comportamentos. In H. J. Guilhardi, M. B. B. P. Madi, P. P. Queiroz & M. C. Scoz (Orgs.), *Sobre comportamento e Cognição: expondo a variabilidade* (Vol. 8, pp. 52-57). Santo André: ESETEC.
- Alvarenga, P., & Piccininni, C. A. (2009). Práticas educativas maternas e indicadores do desenvolvimento social no terceiro ano de vida. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 22(2), 191-199.

- American Psychiatric Association – APA (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (DSM-IV). Washington, DC: American Psychiatric Publishing Inc.
- Boelter, E. W., Wacker, D. P., Call, N. A., Ringdahl, J. E., & Kopelman, T. (2007). Effects of antecedent variables on disruptive behavior and accurate responding in young children in outpatient settings. *Journal of Applied Behavior Analysis, 40*, 321-326.
- Bolsoni-Silva, A. T., Marturano, E. M., & Manfrinato, J. W. S. (2005). Mães avaliam comportamentos socialmente desejados e indesejados de pré-escolares. *Psicologia em Estudo, 10*, 245-252
- Brumfield, B. D., & Roberts, M. W. (1998). A comparison of two measurements of child compliance with normal preschool children. *Journal of Clinical Child Psychology, 27*, 109-116.
- Bueno, A. C. W; Santos, B. C., & Moura, C. B. (2010). Obediência Infantil: Conceituação, medidas comportamentais e resultados de pesquisas. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 26*(2), 203-216.
- Bullock, C., & Normand, M. P. (2006). The effects of a high-probability instruction sequence and response-independent reinforcer delivery on child compliance. *Journal of Applied Behavior Analysis, 39*, 495-499
- Call, N. A, Wacker, D. P, Ringdahl, J. E., Cooper-Brown, L. J., & Boelter, E. W. (2004). An Assessment of Antecedent Events Influencing Noncompliance in an Outpatient Clinic. *Journal of Applied Behavior Analysis, 37*, 145-158.
- Catania, A. C. (1979/1999). *Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição* (D. G. Souza, Trad.). Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Chen, X., Rubin, K. H., Liu, M., Chen, H., Wang, L., Li, D., et al. (2003). Compliance in chinese e Canadian toddlers: a cross-cultural study. *International Journal of Behavioral Development, 27*(5), 428-436.
- Cirino, S. (2001). O que é História Comportamental. In H. J. Guilhardi, M. B. B. R. Madi, P. P. Queiroz, & M. C. Scoz (Orgs.), *Sobre Comportamento e Cognição: Expondo a variabilidade* (Vol. 7, pp. 153-158). Santo André: Esetec.
- Cote, C. A., Thompson, R. H., & McKerchar, P. M. (2005). The effects of antecedents interventions and extinction on toddler's compliance durant transitions. *Journal of Applied Behavior Analysis, 38*(2), 235-238.
- Davidov, M., & Grusec, J. E. (2006). Multiple Pathways to Compliance: Mother's Willingness to Cooperate and Knowledge of their Children's Reactions to Discipline. *Journal of Family Psychology, 20*(4), 705-708.
- DeLeon, I. G., Neidert, P. L., Anders, B. M., & Rodriguez-Catter, V. (2001). Choices between positive and negative reinforcement during treatment for escaped-maintained behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis, 34*, 521-525.
- Dix, T., Stewart, A., Gershoff, E.T., & Day, W. H. (2007). Autonomy and Children's Reaction to Being Controlled: Evidence that both Compliance and Defiance May Be Positive Markers in Early Development. *Child Development, 78*(4), 1204-1221.
- Ducharme, J. M., & Rushford, N. (2001). Proximal and distal effects of play on child compliance with a brain-injured parent. *Journal of Applied Behavior Analysis, 34*, 221-224.
- Everett, G. E., Olmi, D. O., Edwards, R. P., & Tigstrom, D. H. (2005). The Contributions of Eye Contact and the Contingent Praise to Effective Instruction Delivery in Compliance Training. *Education and Treatment of Children, 28*(1), 48-62.
- Everett, G. E., Olmi, D. O., Edwards, R. P., Tigstrom, D. H., Sterling-Turner, H. E., & Christ, T. J. (2007). An Empirical Investigation of Time-Out With and Without Escape Extinction to Treat Escape-Maintained Noncompliance. *Behavior Modification, 31*(4), 412-434.

- Filcheck, H. A., Mcneil, C. B., & Herschell, A. D. (2001). Types of Verbal Feedback That Affect Compliance and General Behavior in Disruptive and Typical Children. *Child Study Journal, 31*, 225-248.
- Forehand, R. L., & McMahon, R. J. (1981). *Helping the noncompliant child*. New York: Guilford Press.
- Gauvain, M., & Perez, M. S. (2008). Mother-Child Planning and Child Compliance. *Child Development, 79*(3), 761-775.
- Grunzeweig, N., Satck, D. M., Serbin L. A., Ledingham, J., & Schwartzman, A. E. (2009). Effects of maternal childhood aggression and social withdrawal on maternal request strategies and child compliance and noncompliance. *Journal of Applied Developmental Psychology, 30*, 724-737.
- Guilhardi, H. J. (2005). Interação entre história de contingências presentes na determinação de comportamentos e sentimentos atuais. In H. J. Guilhardi & N. C. De Aguirre (Orgs.), *Sobre Comportamento E Cognição* (Vol. 15). Santo André: Esetec.
- Hiebert, R., Martin, G. L., Yu, C. T., Thorsteinsson, J. R., & Martin, T. L. (2009). Predicting Compliance of Children with and without Development Delay. *Canadian Journal of Behavioral Science, 41*(1), 31-36.
- Huang, H., Chao, C., Tu, C., & Yang, P. (2003). Behavioral parent training for Taiwanese parents of children with attention-deficit/hyperactivity. *Psychiatry and Clinical Neurosciences, 57*, 275-281.
- Hupp, S. (2003). *The Development and Validation of the Parent Instruction-Giving Game with Youngsters (Piggy) In a Head Start Population*. Tese de Doutorado, Faculty of the Louisiana State University, Louisiana.
- Hupp, A. D., Reitman, D., Ford, A., Shriver, D., & Kelley, L. M. (2008). Advancing the assessment of parent-child interactions: Developmente of the Parent Instruction-Givig Game with Youngsters. *Behavior Therapy, 39*, 91-106.
- Ingvarsson, E. T., Kahng, S. W., & Hausman, N. L. (2008). Some effects of noncontingent positive reinforcement on multiply controlled problem behavior and compliance in a demand context. *Journal of Applied Behavior Analysis, 41*, 435-440.
- Kalb, L. M., & Loeber, R. (2003). Child Disobedience and Noncompliance: A Review. *Pediatrics, 111*, 641-652.
- Kapalka, G. M. (2004). Longer eye contact improves ADHD children's compliance with parents' commands. *Journal of Attention Disorders, 8*, 17-22.
- Koenig, A. L., Cicchetti, D., & Rogosch, F. A. (2000). Child Compliance/Noncompliance and Maternal Contributors to Internalization in Maltreating and Nonmaltreating Dyads . *Child Development, 71*(4), 1018-1032.
- Kochanska, G. (2002). Committed compliance, moral self, and internalization: A mediational model. *Developmental Psychology, 38*, 339-351.
- Kodak, T., Miltenberger, R. G., & Romaniuk, C. (2003). The effects of differential negative reinforcement of other behavior and noncontingent escape on compliance. *Journal of Applied Behavior Analysis, 36*, 379-382
- Kuczynski, L. (2003). Beyond Bidirectionality: Bilateral Conceptual frameworks for understanding dynamics in parent-child relations. In L. Kuczynski (Ed.), *Handbook of dynamics in parent-child relations* (pp. 3-24). Twin Oaks, CA: Sage.
- Lerman, D. C., & Vondran, C. M. (2002). On the status of knowledge for using punishment: implications for treating behavior disorders. *Journal of Applied Behavior Analysis, 35*, 431-464.
- Mace, F. C., Hock, M. L., Lalli, J. S., West, B. J., Belfiore, P., Pinter, E., et al. (1988). Behavioral momentum in the treatment of noncompliance. *Journal of Applied Behavior Analysis, 21*, 123-141.
- McComas, J., Hoch, H., Paone, D., & El-Roy, D. (2000). Escape Behavior During Academic Tasks: a Preliminary Analysis of Idiosyncratic Establishing Operations. *Journal of Applied Behavior Analysis, 33*(4), 479-493.

- McMahon, R. J., & Forehand, R. L. (2005). *Helping The Noncompliance Child: Family-Based Treatment For Oppositional Behavior*. Guilford Press.
- Michael, J. M. (1982). Distinguishing between discriminative and motivational functions of stimuli. *Journal of Experimental Analysis of Behavior*, *37*, 149-155.
- Miles, I. N., & Wilder, D. A. (2009). The effects of behavioral skills training on caregiver implementation of guided compliance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, *42*, 405-410.
- Moura, C. B. (2007). *Efeitos Do Vídeo Feedback Na Orientação De Mães De Pré-Escolares Com Comportamento Opositor*. Tese De Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, SP.
- Moura, C. B., Bueno, A. C. W., Santos, B. C., & Sampaio, A. C. P. (2009). Conceituação e análise do comportamento de obedecer em crianças: implicações para a clínica. In R. C. Wielenska (Org.), *Sobre Comportamento e Cognição: Desafios, Soluções e Questionamentos* (Vol. 23; pp. 281-295). Santo André: ESETec.
- Normand, M. P., Kestner, K., & Jessel, J. (2010). An analysis of stimuli that influence compliance during the high probability instruction sequence. *Journal of Applied Behavior Analysis*, *43*, 735-738.
- Pacheco, J., Alvarenga, P., Reppold, C., Piccinini, C. A., & Hutz, C. S. (2005). Estabilidade do comportamento anti-social na transição da infância para a adolescência: Uma perspectiva desenvolvimentista. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, *18*(1), 55-61.
- Piazza, C. P., Hanley, G. P., Fisher, W. W., Ruyter, J. M., & Gulotta, C. S. (1998). On the establishing and reinforcing effects of termination of demands for destructive behavior maintained by positive and negative reinforcement. *Research in Developmental Disabilities*, *19*, 395-407.
- Reed, G. K., Ringdahl, J. E., Wacker, D. P., Barretto, A., & Andelman, M. S. (2003). The effects of fixed-time and contingent schedules of negative reinforcement on compliance and aberrant behavior. *Research in Developmental Disabilities*, *26*, 281-295.
- Richman, D. M., Wacker, D. P., Cooper-Brown, L. J., Kayser, K., Crosland, K., Stephens, T. J., & Asmus, J. (2001). Stimulus Characteristics Within Directives: Effects on Accuracy of Tasks Completion. *Journal of Applied Behavior Analysis*, *34*(3), 289-312.
- Roberts, D. S., Tingstrom, D. H., Olmi, J., & Bellipanni, K. D. (2008). Positive antecedent and consequent components in compliance training. *Behavior Modification*, *32*, 21-28.
- Rodriguez, N. M., Thompson, R. H., & Baynham, T. Y. (2010). Assessment of the Relative Effects of attention and escape on Noncompliance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, *43*(1), 143-147.
- Rortvedt, A. K., & Miltenberger, R. G. (1994). Analysis of a High-Probability Instructional Sequence and Time-out in the treatment of child noncompliance. *Journal of Applied Behavior Analysis*, *27*(9), 327-330.
- Salgado, R. C. (2007). *Efeitos da história recente e remota sobre o responder subsequente em FI com humanos: o papel do tipo de reforçador empregado*. Dissertação de Mestrado, Programa de Mestrado em Análise do Comportamento, Universidade Estadual de Londrina, Paraná.
- Salvador, A. P. V., & Webber, L. N. D. (2005). Práticas educativas parentais: um estudo comparativo da interação familiar de dois adolescentes distintos. *Interação em Psicologia*, *9*, 341-353.
- Sampaio, A. A. S., & Andery, M. A. P. A. (2008). O estudo da cultura pela Análise do Comportamento: Contribuições de M. Harris e J. Diamond. Trabalho Apresentado em XVII Encontro da ABPMC, Campinas, São Paulo.
- Schoen, S. F. (1983). The status of compliance technology: Implications for programming. *Journal of Special Education*, *17*, 483-496.
- Schoen-Ferreira, T. H., Silva, D. A., Farias, M. A., & Silveiras, E. F. M. (2002). Perfil e principais queixas dos clientes encaminhados ao centro de atendimento e apoio psicológico ao adolescente. *Psicologia em Estudo*, *7*(2), 73-82.

- Sério, T. M. A. P. (2005). Comportamento verbal. In T. M. A. P. Sério, M. A. P. A. Andery, P. S. Gióia, & N. Micheletto (Orgs.), *Controle de estímulos e comportamento operante: uma nova introdução* (pp. 113-138). São Paulo: Educ.
- Sidman, M. (1989/2003). *Coerção e suas implicações* (M. A. P. A. Andery & T. M. A. P. Sério, Trads.). Campinas: Livro Pleno.
- Skinner, B. F. (1995). *Questões Recentes Na Análise Comportamental*. Campinas: Papirus.
- Skinner, B. F. (2003). *Ciência E Comportamento Humano*. São Paulo: Martins Fontes.
- Stephenson, K., M., & Hanley, G. P. (2010). Preschoolers' Compliance with Simple Instructions: a Descriptive and Experimental Evaluation. *Journal of Applied Behavior Analysis, 43*(2), 229-247.
- Strand, P. S., Wahler, R. G., & Herring, M. (2000). Momentum em Obediência Infantil e Oposição. *Journal of child and Family Studies, 9*(3), 363-375.
- Strand, P. S., Wahler, R. G., & Herring, M. (2001). The impact of behavior-specific and behavior-nonspecific reinforcement on child compliance to mother directives. *Behaviour Research and Therapy, 39*, 1085-1097.
- Tarbox, R. S. F., Wallace, M. D., Penrod, B., & Tarbox, J. (2007). Effects of three-step prompting on compliance with caregiver requests. *Journal of Applied Behavior Analysis, 40*, 703-706.
- Wahler, R. G., & Meginnis, K. L. (1997). Strengthening Child Compliance Through Positive Parenting Practices: What Works? *Journal of Clinical Child Psychology, 26*(4), 433-440.
- Wahler, R. G. (1997). On The Origins of Children's Compliance and Opposition: Family Context, Reinforcement, and Rules. *Journal of Child And Family Studies, 6*(2), 191-208.
- Waters, M. B., Lerman, D. C., & Hovanetz, A. N. (2009). Separate and combined effects of visual schedules and extinction plus differential reinforcement on problem behavior occasioned by transitions. *Journal of Applied Behavior Analysis, 42*, 309-313.
- Wehby, J. H., & Hollahan (2000). Effects of high-probability requests on latency to initiate academic tasks. *Journal of Applied Behavior Analysis, 33*, 259-262.
- Wilder, D. A., Atwell, J., & Wine, B. (2006). The effects of varying levels of treatment integrity on child compliance during treatment with a tree-step prompting procedure. *Journal of Applied Behavior Analysis, 39*, 369-373.
- Wilder, D. A., Zonneveld, K., Harris, C., Marcus, A., & Reagan, R. (2007). Further analysis of antecedent interventions on preschooler's compliance. *Journal of Applied Behavior Analysis, 40*, 535-539.
- Wilder, D. A., Allison, J., Nicholson, K., Abellon, O. E., & Saulnier, R. (2010). Further evaluation of antecedent interventions on compliance: the effects of rationales to increase compliance among preschoolers. *Journal of Applied Behavior Analysis, 42*, 601-613.
- Wilder, D. A., Saulnier, R., Beavers, G., & Zonneveld, K. (2008). Contingent Access to Preferred Items versus a Guided Compliance Procedure to Increase Compliance among Preschoolers. *Education and Treatment of Children, 31*, 297-305.
- Zuluaga, C. A., & Normand, M. P. (2008). An Evaluation of the High-Probability Instruction Sequence With and Without Programmed Reinforcement for Compliance With High-Probability Instructions. *Journal of Applied Behavior Analysis, 41*, 453-457.

Enviado em 15 de Novembro de 2010

Texto reformulado em 17 de Novembro de 2011

Aceite em 18 de Novembro de 2011

Publicado em 31 de Dezembro de 2011