



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEORIA E PESQUISA DO
COMPORTAMENTO**

ESTILOS PARENTAIS EM FAMÍLIAS DE CRIANÇAS ABRIGADAS

Tássia Jares Pereira Barbalho

Belém - Pará

2011



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEORIA E PESQUISA DO
COMPORTAMENTO**

ESTILOS PARENTAIS EM FAMÍLIAS DE CRIANÇAS ABRIGADAS

Tássia Jares Pereira Barbalho

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento da Universidade Federal do Pará como pré-requisito para a obtenção do título de mestre em Psicologia.

Profa. Dra. Celina Maria Colino Magalhães

Orientadora

Belém - Pará

2011



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE TEORIA E PESQUISA DO COMPORTAMENTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEORIA E PESQUISA DO
COMPORTAMENTO

Dissertação de Mestrado

“ESTILOS PARENTAIS EM FAMÍLIAS DE CRIANÇAS ABRIGADAS”

Candidata: TÁSSIA JARES PEREIRA BARBALHO

Data da defesa: 26 de abril de 2011

Resultado: _____

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Celina Maria Colino Magalhães

Profa. Dra. Débora Dalbosco Dell'Aglio (Rio Grande do Sul)

Profa. Dra. Solange Aparecida Serrano (Ribeirão Preto)

DEDICATÓRIA

A todas as crianças que precisaram passar pela experiência do abrigo. Que consigam alcançar a paz e a felicidade que deveria ser típica da infância.

AGRADECIMENTOS

À minha família, pela dedicação incondicional que sempre destinou a mim, minha irmã e aos meus primos, nós que somos a geração do futuro, porém que jamais sobreviveríamos sem o passado glorioso de quem tanto nos ama e a quem amamos em recíproca. Obrigada, Marias e Josés! A vocês o meu amor eterno.

Aos meus amigos, que também são parte da minha família. Na verdade, a família que escolhi para viver comigo em todas as situações. Pessoas queridas que conheci na época do colégio e que me acompanham até hoje. São vocês as minhas pilhas de alegria e paz.

Às Superpoderosas, Lindinha (Andréa) e Docinho (Inaê) e ao Macaco Louco (Soler) que injetaram em mim uma dose excessiva de elemento X e me fizeram superpoderosa também. Que prazer voar com vocês!

Aos professores Frazão, Eleonora e Silvia que marcaram positivamente minha carreira acadêmica e me fizeram uma psicóloga interessada, politicamente crítica e socialmente engajada. Figuras raras e, por isso, preciosas!

À professora Lília, por quem tenho uma admiração pura e verdadeira. Um exemplo de profissional e de pessoa. Alguém que dosa candura e rigor. Ternura e exigência. Espero um dia conseguir ser assim.

À professora Celina, que superou muito positivamente minhas expectativas: foi paciente e tolerante. Acreditou em mim. Confiou mesmo quando eu vacilei. Sem você, este trabalho não teria passado de um manuscrito.

Às professoras, Débora e Solange, por terem aceitado participar de minha defesa para avaliar nosso trabalho e oferecer contribuições importantes à minha formação.

Ao amor que me mantém viva, que percorre minhas veias, que me acorda todos os dias e que me adormece todas as noites. Ao amor fiel que não se desapega de mim e me torna persistente a cada dia mais.

A todos os que participaram desta pesquisa, meu agradecimento pela participação e meu perdão, caso eu tenha sido de alguma forma dona da razão. Não é essa minha pretensão. Verdades absolutas não existem e o estabelecido aqui é questionável sempre.

A todas as pessoas que passaram por minha e que a marcaram, positiva ou negativamente, vocês fazem parte da minha história e me tornaram quem eu sou.

Por fim, contudo, em maior grau, os meus agradecimentos a Deus e à Nossa Senhora de Nazaré, por nunca me deixarem desanimar, por guiarem meu caminho, por iluminarem meus pensamentos. “Porque eu tenho esperança e muita fé”. Amor inexplicável é o que me toma quando em oração, agradeço por tudo o que vocês fazem por mim. A vocês a glória eterna.

RESUMO

Estilos parentais caracterizam-se como o conjunto de práticas educativas adotadas pelas famílias em relação aos comportamentos apresentados por crianças e adolescentes diante de situações cotidianas como ir à escola, arrumar o quarto, sair para festas etc. As práticas parentais podem ser positivas, caso predominem os comportamentos pró-sociais, e/ou negativas, caso predominem os comportamentos anti-sociais. Assim, a literatura define três tipos de estilos parentais: o autoritário, em que impera o controle dos comportamentos filiais, inclusive por meio da força física; o permissivo, no qual há negligência e indiferença em relação às atitudes da criança; e o autoritativo, que equilibra as práticas de controle e permissividade. Esta pesquisa objetivou verificar e caracterizar os estilos parentais presentes em famílias de crianças abrigadas. Participaram do estudo quarenta e cinco parentes de crianças abrigadas, porém apenas vinte deles atendiam às condições de inclusão na pesquisa, ou seja, completaram os dois questionários aplicados. A coleta de dados foi realizada em uma instituição pública de Belém. Aos participantes, foram aplicados dois questionários: um sociodemográfico, que investiga, além das condições materiais de existência, as relações familiares dos cuidadores durante sua infância e adolescência e um Inventário de Estilos Parentais (IEP) elaborado por Gomide (2006), que verifica as práticas parentais educativas exercidas pela família diante das atitudes das crianças. Após a análise dos dados, constatou-se que as famílias que responderam ao questionário sócio-demográfico registraram o fenômeno da multigeracionalidade, isto é, padrões de comportamento, no caso negativos, transcenderam uma geração e passaram para os filhos. Os resultados mostraram ainda que todos os participantes apresentavam estilos parentais negativos, ou seja, em que predominam práticas educativas negativas como punição inconsistente e monitoria negativa.

Palavras-chave: abrigo; estilos parentais; práticas educativas.

| | |
|---|----|
| APRESENTAÇÃO | 01 |
| CAPÍTULO 1 - UM NOVO LAR: ABRIGO COMO CONTEXTO DE CUIDADO E DESENVOLVIMENTO? | 03 |
| CAPÍTULO 2 - A ECOLOGIA DAS INTERAÇÕES: BASES TEÓRICAS PARA COMPREENDER O DESENVOLVIMENTO INFANTIL | 09 |
| 2.1 Microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistema | 09 |
| 2.2 Transição ecológica e mútua acomodação | 10 |
| 2.3 Díades ou Díades + N | 11 |
| 2.4 desenvolvimento Humano | 12 |
| CAPÍTULO 3 - RELAÇÕES FAMILIARES EM FOCO: UM BREVE HISTÓRICO SOBRE ESTILOS PARENTAIS E PRÁTICAS EDUCATIVAS | 13 |
| CAPÍTULO 4 - PRÁTICAS EDUCATIVAS E ESTILOS PARENTAIS | 16 |
| 4.1 Prática parentais positivas | 19 |
| 4.2 Práticas parentais negativas | 21 |
| OBJETIVOS | 23 |
| MÉTODO | 24 |
| 1. Participantes | 24 |
| 2. Ambiente | 24 |
| 3. Instrumentos | 27 |
| 4. Procedimentos | 28 |
| CAPÍTULO 5 – RESULTADOS E DISCUSSÃO | 31 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 40 |
| REFERÊNCIAS | 45 |
| ANEXOS | 52 |

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – Foto representativa do barracão | 27 |
| Figura 2 – Diagrama esquemático do procedimento | 30 |
| Tabela 1 – Caracterização das famílias | 24 |
| Tabela 2 – Caracterização sociodemográfica | 31 |
| Tabela 3 – Condições materiais na casa de criação | 32 |
| Tabela 4 – Figuras de referência durante a infância | 33 |
| Tabela 5 – Relacionamento familiar prévio | 34 |
| Tabela 6 – Situação familiar atual | 36 |
| Tabela 7 – Estilos parentais | 37 |

APRESENTAÇÃO

Preocupação comum a diversos povos do mundo, a proteção à infância e à adolescência parece bem amparada pela legislação, prova disso foi a reunião que aconteceu em 1948, na oportunidade, líderes de estado de importantes nações globais se reuniram para tratar dos direitos básicos dos seres humanos e defender a igualdade de direitos perante a lei. Como resultado desse encontro, elaborou-se um documento que tem validade mundial - Declaração Universal dos Direitos Humanos, que em seu artigo XXV defende: “A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças nascidas, dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social”.

No Brasil, essa preocupação não deixou de ser registrada, em 2000 uma emenda constitucional reformulou o texto que vigorava desde a publicação da Constituição da República Federativa Brasileira em 1988, essa alteração diz respeito ao artigo 6º, o qual prega: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a *proteção* à maternidade e à *infância*, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”.

Mesmo diante da existência de documentos tão importantes como os citados, pesquisadores e representantes dos três poderes (executivo, legislativo e judiciário) juntaram esforços e lavraram um novo documento, baseado nos acima citados e também na Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), justamente para afirmar ainda mais e buscar garantir os direitos das crianças e dos adolescentes. O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) defende em seu artigo 3º:

“A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade”.

Os documentos apresentados anteriormente confirmam o movimento mundial que parece estar se intensificar a cada ano: a preocupação com a infância e a adolescência. O desrespeito aos direitos desses grupos é notório todos os dias em jornais e revistas. O retrato que existe hoje no Brasil é estarrecedor - os menores de idade abandonados, negligenciados e violentados. É bem verdade que a prática nem sempre reflete a teoria, se na lei há garantias de proteções a esses grupos, no cotidiano enxerga-se que são os mais expostos a situações de vulnerabilidade social.

Como se pode observar, são diversas as ameaças ao desenvolvimento saudável dos indivíduos, na literatura (Dessen & Costa Júnior, 2005; Plomin, 2000; Oliveira, 1998) encontra-se a

seguinte classificação para esses riscos: *riscos sociais distais* que se referem às condições básicas de nutrição, moradia, lazer, escola, assim como as experiências de privação e violência; *riscos meio-proximais*, os quais apontam fatores da interação familiar tais como nível de autoridade, presença de doenças físicas e mentais, uso de punição física e/ou psicológica; e os *riscos proximais* aqueles que dizem respeito, imediatamente, ao indivíduo, entre eles, características de temperamento, personalidade, percepção, habilidades cognitivas e estratégias de manejo frente a situações adversas.

Interessante perceber que os fatores destacados nesses grupos de riscos estão previstos em todos os documentos, acima referidos, de proteção ao indivíduo, em especial o menor de idade, ou seja, o amparo legal não foi criado de forma arbitrária, os legisladores levaram em conta as discussões científicas e criaram mecanismos coerentes com a realidade para assegurar os direitos básicos das crianças e dos adolescentes.

Pesquisas realizadas por órgãos como UNICEF (2004) e IPEA (2004) apontam para os altos níveis de insalubridade ao desenvolvimento infantil para crianças, principalmente, de famílias de baixa renda. Provavelmente, o que se observa é a perpetuação de desigualdades historicamente construídas e de famílias que não têm condições físicas, financeiras e psicológicas para lidar com uma criança e todos os cuidados que esta inspira. Nesse contexto de pobreza, predominam o descaso e as práticas abusivas que expõem os menores de idade a experiências de privação em diversos âmbitos emocional, social, físico. Como existe legislação específica para a infância e adolescência, quando as famílias naturais não cumprem a tarefa de garantir-lhes o bem estar físico e mental, eles podem ser retirados de suas famílias de origem e destinados a outras instituições, que terão a responsabilidade de garantir-lhes a subsistência e o cumprimento de seus direitos: os abrigos.

CAPÍTULO 1 - UM NOVO LAR: ABRIGO COMO CONTEXTO DE CUIDADO E DESENVOLVIMENTO?

A preocupação das famílias quanto à educação das crianças, certamente não é algo novo na história das sociedades. Longe disso, provavelmente, mesmo as formas primitivas de grupos sociais deviam organizar-se de modo a ensinar aos novos membros do bando as regras que vigoravam diante de circunstâncias variadas. As sociedades evoluíram, não só na dimensão temporal, porém também (e mais notadamente) na dimensão cultural. Aliás, esta é sugerida por Rogoff (2005) como de grande importância para se entender o desenvolvimento das relações entre pares e das relações familiares.

As pesquisas na área do desenvolvimento também avançaram e, gradativamente, esforçaram-se por passar de uma visão, apontada pela referida autora como etnocentrista, que tomava as sociedades brancas e ricas dos países desenvolvidos como as principais referências para estudar o desenvolvimento humano, para um olhar mais específico (e justo) sobre cada cultura. Antes, esqueciam-se as condições precárias de sobrevivência de boa parte da população mundial, para as quais educar crianças era tarefa que se opunha ao mais forte instinto materno. Sustentar-se e sustentar a outrem, em terreno hostil, pareciam tarefas antagônicas e excludentes, daí a justificativa para a prática de abandono e negligência em relação a algumas crianças existente em maior ou menor escala nas sociedades humanas. Diante da missão de sobreviver, geralmente o elo mais fraco perdia e as crianças, como conta a pesquisadora, eram deixadas de lado.

Hoje, diante de um país como o Brasil, cujas desigualdades sociais marcam parte da população seria um pensamento etnocentrista, caso se considerasse o desenvolvimento numa perspectiva outra que não a de um país em que as mazelas sociais “obrigam”, especialmente as famílias mais pobres, a soterrar o instinto materno. Neste país, segundo levantamento realizado em 2004 pelo UNICEF, casos de negligência e de exposição à violência e ao abuso físico, psicológico e/ou sexual contra crianças e adolescentes são mais frequentes do que em outros países, da Europa e da América do Norte, por exemplo.

Afora as desigualdades sociais notadamente presentes e acentuadas em território brasileiro, Prada (2007) aponta a existência de dúvidas por parte dos pais quando o assunto é a criação dos filhos. Esses questionamentos agravam-se por conta da preocupação das famílias com o destino de suas crianças, especialmente as que vivem nas periferias brasileiras, onde predominam os casos de prostituição, tráfico de drogas, violência sexual, assassinatos. Para essa autora, o medo de falhar na educação dos filhos é o que mais assombra o imaginário dos pais. Como educar diante de um cenário real tão pessimista?

Casos de violência praticados pelas famílias contra menores de idade tornaram-se alarmantes e fortaleceram os questionamentos sobre se a família de origem é, realmente, o melhor contexto para o desenvolvimento infantil. Dessa forma, pesquisas (Milani & Loureiro, 2008; Abaid, Siqueira & Dell’Agió, 2011; Siqueira & Dell’Agió, 2006; Abaid, Dell’Agió & Koller, 2008) vêm sendo realizadas no sentido de avaliar tanto os efeitos da permanência da criança nessas famílias negligentes e abusadoras, quanto as conseqüências de “institucionalizar” essas crianças.

Segundo Cavalcante (2008), além da negligência e do abuso, os quais comprometem diretamente a integridade física das crianças, e que geralmente estão relacionados à decisão judicial de

desligamento da criança da família de origem, há outras razões que podem levá-las a instituições de cuidado, entre as quais: a morte dos cuidadores responsáveis; a perda do contato com a família de origem, por motivo de guerra, por exemplo; algum tipo de afastamento ou impedimento involuntário dos cuidadores responsáveis como exemplo, os pais presidiários ou doentes crônicos.

Diante de condições tão adversas por que as crianças passam e os riscos potenciais que correm, alguns grupos de pessoas da sociedade civil defendem que as famílias de origem percam a guarda dos menores de idade. Esses grupos parecem conferir a algumas famílias um “atestado” de incompetência ou incapacidade para educar e cuidar. Em certos casos, leva-se somente em conta o aspecto de proteção física das crianças, já que sua integridade biológica está imediatamente comprometida, porém é preciso lembrar o aspecto psicológico e da repercussão que o afastamento da criança, e seu ingresso em situação de abrigo, em relação à sua família de origem pode trazer ao seu desenvolvimento. Conforme Roy, Rutter e Pickles (2000), conquanto a literatura mostre relativo consenso entre os autores da área quanto aos prejuízos que a separação entre criança e família de origem ocasiona ao desenvolvimento infantil, permanece forte a idéia de que o abrigo, em muitos casos, embora solução drástica, seja a única cabível a ser tomada.

Todavia, antes de ser prosseguido, um questionamento faz-se necessário: o que significa o termo abrigo tão presente na legislação e na literatura? Na verdade, há diversas acepções para essa palavra, Cavalcante (2008) cita asilo, entre outras, albergue, refúgio, moradia, ninho ou acolhida. Prada (2007) localiza o termo abrigo como recente na história brasileira, tendo surgido justamente em meio às discussões sobre a criação do ECA, nos anos de 1990. Segundo essa autora, as críticas aos abrigos, em meados da referida década, eram contundentes e questionavam pontos como a estrutura, o funcionamento e o pequeno número de funcionários dessas instituições: condições precárias e insuficientes para atender as crianças e garantir-lhes bem-estar como determinava o ECA. A mesma autora considera que pesquisas sobre o tema tendem a tratar a instituição apenas pelo aspecto formal, ambiental, contudo há muitos outros aspectos além disso.

Quando se considera o abrigo, não se pode, entretanto, tratar somente do aspecto formal desse espaço (Altoé, 1990; Gomide, 1998; Prada, 2007). É preciso entender esse espaço como um lugar em que as relações sociais apresentam organizações diversas e em que regras vigoram; um processo semelhante ao que se tem num contexto social “fora do abrigo”. Fora isso, não se pode perder de vista o aspecto de novidade para as crianças, que saem de um ambiente ao qual estão habituadas e no qual estabeleceram vínculos (independente da qualidade); quando ocorre a mudança para a instituição de cuidado, outra realidade entra em cena e é experimentada pela criança: novos

referenciais de cuidados, novos espaços físicos, novas regras de comportamento, novos horários, enfim, uma nova rotina se estabelece e é tarefa da criança, acostumar-se a ela. Claro que o processo de habituação pode ser facilitado, orientado, é neste momento que se enxerga a importância das cuidadoras, profissionais presentes no abrigo e encarregadas pelo cuidado imediato dos menores de idade. Aliás, é justamente a análise dessas interações preferenciais “cuidadora-criança” que permite diferenciar o cuidado parental e o cuidado institucional.

Cavalcante (2008) apresenta como as concepções sobre abrigo foram modificadas com o tempo e chama atenção para o fato de que não é interessante para as autoridades políticas que as práticas abusivas como o abandono de crianças sejam divulgadas para a sociedade, afinal, uma das tarefas do poder executivo é garantir que a legislação, nesse caso de proteção à criança, seja cumprida. Quando falha, o governo prefere esconder o erro a reconhecê-lo ou tomar providências. Nesse caso, os abrigos seriam tomados como uma resposta do governo para a sociedade, como se os governantes estivessem tomando medidas de proteção às crianças, já que em suas famílias de origem tinham seus direitos constantemente violados. Na verdade, essas instituições serviriam como os esconderijos preferidos dos políticos que foram incapazes em oferecer condições básicas para que as famílias assegurassem a educação de suas crianças. A crença popular sugere que, na maioria dos casos, a incapacidade de educar e criar os filhos seria típica de famílias de baixa renda, isso corresponderia à realidade? Seriam as famílias pobres as únicas em fracassarem na educação de seus filhos?

França (2007) entende que o ECA não afirma a pobreza como contingência determinante para o abrigamento de uma criança, porém é uma realidade cuja importância no Brasil, não se pode negar. Ele aponta a pesquisa realizada pelo IPEA (2004), a qual revelou que a pobreza é sim o motivo fundamental para a medida de abrigamento ser decidida pela justiça. Outro dado dessa pesquisa, e citado por esse autor, é que 87% das crianças abrigadas possuem famílias, ou seja, foram realmente retiradas de suas famílias de origem, provavelmente por meio de decisão judicial e recomendadas aos cuidados do abrigo, um espaço coletivo em que vive não só a criança em questão, mas diversas outras cujas histórias de vida embora diferentes, guardem algum grau de semelhança, afinal elas estão abrigadas. Um questionamento que motiva esse autor é se o abrigo conseguiria organizar-se de forma tal que a criança consiga, mesmo longe família, desenvolver-se física e psicologicamente saudável.

Essa realidade de abrigamento que aflige, não exclusivamente, mas especialmente as famílias mais pobres, não é recente. Para Marcílio (1998) a realidade de descaso social com a infância vem se construindo desde a colonização brasileira, quando começavam a repercutir sobre as crianças os efeitos das mazelas sociais, afinal boa parte da população tinha acesso restrito a sistemas de saúde,

saneamento e educação. Além dele, outros autores (Bernal, 2004 e Trindade, 1999) remetem-se ao período colonial para reconstruir a idéia de que as políticas de assistência à infância eram voltadas principalmente àqueles excluídos ou negligenciados pela sociedade, não necessariamente a fim de oferecer às ações governamentais uma inscrição de legitimidade, ao contrário, afinal, as medidas de proteção à infância pareciam ser muito mais para reprimir os atos socialmente condenados (violência, abuso ou negligência contra o menor de idade) e para controlar o espaço social do que uma preocupação verdadeira do governo diante do desenvolvimento infantil.

Embora possa ser considerada mais uma política assistencialista do governo, para Wolf e Fessecha (1999), instituições como abrigo podem sim funcionar como espaços de proteção ao desenvolvimento infantil, visto que oferecem às crianças um conjunto de benefícios: cuidados diários, acolhimento, alimentação, saúde básica e moradia. Rizzini e Rizzini (2004) consideram o abrigo como uma política social somente quando este funciona como espaço de assistência social e proteção social às crianças, especialmente àquelas que experimentaram em seus contextos familiares situações de negligência, imperícia, imprudência e violência. Esses mesmos autores acreditam, que a despeito das críticas feitas, os abrigos evoluíram em sua finalidade e já podem ser considerados como esforços para efetivar as políticas de respeito e atendimento aos direitos das crianças e dos adolescentes, conforme previsto em lei.

Outra concepção apresentada por Cavalcante (2008) é a de abrigo como um espaço que reproduz traços de instituições totais ou fechadas. Como uma instituição que acolhe grupos de crianças e adolescentes de diversas faixas etárias, deve existir dentro dos abrigos um planejamento institucional que cuide de todas as atividades as quais serão exercidas pelos indivíduos e que lhes preencherão o tempo. Portanto, uma nova rotina é estabelecida e assim como nas instituições fechadas (prisões, hospícios, centros de reabilitação), para a autora, no abrigo também existe um grupo dirigente que “gerencia inteiramente a dinâmica da vida institucional” (p. 34).

Algumas críticas são feitas a essa reprodução de instituições fechadas, Benelli (2003) e Goffman (1974), por exemplo, defendem a idéia de que os abrigos embora realizem as atividades às quais foram destinados, também podem prover contingências de segregação e estratificação social, valendo-se, por vezes, de estratégias baseadas na punição e no reforço negativo. Dessa forma, no abrigo, parece constituir-se uma hierarquia social, em que os rejeitados e incapazes sustentam os preferidos, os adequados, os que recebem mais atenção pelas cuidadoras. Outra crítica desses autores é que o aspecto subjetivo das crianças e adolescentes seria prejudicado nessas instituições, já que a

subjetividades deles seria estabelecida a partir dessa hierarquia construída, assim, os considerados fracos enxergar-se-iam dessa forma e não agiriam diferente.

Como reprodutor das políticas características das tradicionais instituições fechadas, para Wolf e Fessecha (1999), o abrigo desrespeita a individualidade das crianças e dos adolescentes, o que seria nocivo ao desenvolvimento saudável, nesse sentido, pode-se pensar que esses indivíduos constituem-se como extremamente seguidores de regras e insensíveis às circunstâncias dos muitos contextos que podem frequentar e com um repertório comportamental pouco variado para lidar com as questões práticas do cotidiano. Pode-se pensar, ainda, na repercussão disso para a vida adulta dessas crianças e adolescentes: dificuldade em resolver problemas, inaptidão em expressar sentimentos e opiniões, principalmente, quando contrários à maioria, dependência afetiva, enfim, uma série de circunstâncias que talvez só sejam sentidas durante estágios tardios do desenvolvimento.

Cavalcante (2008) traz, agora, o abrigo como ambiente coletivo de cuidado. Nessa acepção, a autora chama a atenção para a necessidade de se realizarem pesquisas que tomem essa acepção como referência, já que há muito para se conhecer sobre as características desse ambiente e o modo como as interações se processam nesse espaço. A autora sinaliza não só para a carência de estudos nesse assunto, notadamente daqueles que investigam os abrigos que atendem crianças de zero a seis anos, como também para o déficit de instrumentos que possam ser usados nessas pesquisas.

Vale, neste momento, acrescentar uma questão: há instrumentos diversos relatados na literatura e validados fora do Brasil, porém, no país, lida-se com a dificuldade em se encontrarem instrumentos padronizados, os quais atendam às particularidades geográficas e culturais brasileiras. Outra dificuldade real é encontrar pesquisadores que queiram dedicar-se à árdua tarefa de validar escalas usadas em outros países. Em síntese, é necessário investir em pesquisas que possam ajudar a compreender o abrigo enquanto ambiente coletivo de cuidado.

Cavalcante (2008) trabalha, agora, o abrigo como instituição de cuidado infantil, para ela, a preocupação com as características das instituições de abrigamento infantil é recente na história acadêmica e social, originou-se em meados do século XX, quando as mulheres precisaram sair de casa para trabalhar diante do cenário de destruição que as nações enfrentavam no período de pós-guerras mundiais. Os governos foram forçados a constituir redes sociais que pudessem amparar essa nova dinâmica social, daí o surgimento de instituições que se especializaram nos cuidados infantis.

Desde então, essas instituições foram se aprimorando e as redes sociais tornaram-se mais intrincadas, a preocupação com a qualidade dos cuidados oferecidos nessas instituições e a carência de

eles se diferenciarem em relação às necessidades específicas de cada faixa etária chamou a atenção de autores como Bronfenbrenner (1994/1996), cujos estudos e teoria respaldam a discussão sobre a última concepção de abrigo apresentada por Cavalcante (2008): abrigo como contexto de desenvolvimento humano.

Além do referido autor, outros como Arola (2000), Carvalho (2002) e Lordelo (2002) advogam a idéia de abrigo como espaço de desenvolvimento humano por considerarem que essa instituição concretiza as condições ambientais onde as crianças irão viver e permitem o desenvolvimento de competências e habilidades que a criança usará diante de diversas situações dentro e fora do abrigo, afinal as crianças estão ali para passar apenas um período de sua vida.

Bronfenbrenner (1994/1996) destaca a importância de o abrigo não se restringir às barreiras físicas, porém abrir-se às diversas influências externas, os momentos de visitas às quais as crianças têm direito, as atividades pedagógicas e recreativas realizadas, enfim, são diversos os momentos nos quais as crianças podem interagir entre si e com pessoas diferentes, como afirma o autor, momentos de interação que influenciarão, em maior ou menor escala, seu desenvolvimento. Esse autor traz ainda outras contribuições para se compreenderem as interações que acontecem dentro e fora dos abrigos.

CAPÍTULO 2 - A ECOLOGIA DAS INTERAÇÕES: BASES TEÓRICAS PARA COMPREENDER O DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Como não somente as relações dentro do abrigo, mas também as interações que as crianças desenvolviam com suas famílias serão enfatizadas nesta pesquisa, faz-se necessário apresentar algumas bases teóricas que sustentam esta pesquisa: a teoria bioecológica, na qual se enquadram os conceitos de Bronfenbrenner (1996). Essa abordagem ecológica rompe a rigidez e unilateralidade do modelo cartesiano e positivista que vigorava (e vigora até hoje!) nas ciências humanas, porque a ecologia das relações humanas permite análises mais amplas, interliga contextos diversos e oferece os aparatos para que o pesquisador possa trabalhar com a objetividade dos fatos, mas também com a subjetividade de percepção dos indivíduos. Admite-se nessa perspectiva que compreender as relações humanas é fenômeno complexo, por isso pensa-se a organização intrincada de pessoas, ambientes e atividades realizadas; as interações entre esses três elementos é que recebe a ênfase no modelo bioecológico do referido autor.

2.1 Microssistema, mesossistema, exossistema e macrosistema

O autor referido entendia a dinâmica das interações sociais numa ordem crescente como se fossem construídas em níveis cuja complexidade acentuava-se por conta da participação da pessoa em desenvolvimento em atividades diversas desempenhadas não somente com pessoas conhecidas, às quais tinham vinculação imediata, mas também com outras, mais distantes, que podiam até desconhecer, porém que também lhes afetavam o desenvolvimento indiretamente. Pode-se pensar numa intrincada rede de relações que não se prende ao imediato, contudo se estabelece de forma “cumulativa”. Seu trabalho partiu da discriminação da seguinte estrutura: *microssistema* (contextos experienciados, imediatamente e ativamente, pela pessoa em desenvolvimento); *mesossistema* (inter-relações entre dois ou mais ambientes dos quais a pessoa participe ativamente); *exossistema* (um ou mais ambientes que, diretamente, não envolvem a pessoa, porém esta “sofre” as conseqüências das relações estabelecidas e vividas neles); *macrosistema* (aspecto mais amplo que engloba as influências, sobre o desenvolvimento, das culturas e/ou subculturas).

Interligando essas primeiras definições ao contexto de abrigamento que algumas crianças passam a experienciar, entende-se o microssistema como as interações que essas crianças estabelecem com as outras abrigadas, com as educadoras e até com as famílias que podem ir visitá-las. O mesossistema seria, por exemplo, as influências que receberiam da escola que freqüentam e do próprio abrigo. Já o exossistema envolveria as interações que as educadoras têm com outras pessoas, fora do contexto do abrigo (interação com marido e filhos em casa, por exemplo) e que, conseqüentemente, resvalariam nas relações com as crianças das quais tomam conta. Como o macrosistema é o mais abrangente de todos, englobando aspectos da cultura, permite-se pensar nas influências que as crenças sociais teriam sobre a instituição abrigo, seus funcionários e os menores de idade acolhidos.

2.2 Transição ecológica e mútua acomodação:

Como apresentado, as crianças, quando retiradas das famílias de origem e transferidas para o contexto do abrigo, sofrem uma mudança de contexto e precisam adaptar-se a ela. Essa transformação experimentada foi tratada pelo referido autora na obra “Ecologia do desenvolvimento humano” (1996), em que ele apresenta o conceito de *transição ecológica como a conseqüência de uma mudança de papel, ambiente ou ambos na vida da pessoa em desenvolvimento*.

A criança e o adolescente abrigados passam por uma readaptação ao contexto em que agora foram instalados. Os papéis mudam. Se antes a rotina que tinham em casa era, por exemplo, de exploração precisando desempenhar tarefas domésticas como cuidar de outras crianças, lavar roupas,

cozinhar, agora, mesmo que como uma imposição, surge um novo ritmo de vida e a necessidade de adequar-se às circunstâncias, de saber responder apropriadamente aos novos estímulos.

Em outras palavras, a criança passa por um processo de habituação ao novo, considerado por Bronfenbrenner (1996) como a dinâmica da *mútua acomodação*, ou seja, o organismo e seus arredores adaptam-se um ao outro, o funcionamento de um interfere sobre o outro. Claro que isso não acontece da mesma forma para todos. Esse processo pode ser penoso ou não. Para não ser sacrificante, pode ser facilitado pelas figuras que exercem a função de cuidado no abrigo, responsáveis por apresentar aos abrigados as formas diversas como podem adaptar-se à situação.

Tanto a transição ecológica como a mútua acomodação partem do princípio de que novos contextos podem ajudar a criança a desenvolver-se, já que esta incorpora ao seu processo de desenvolvimento novas habilidades, novas maneiras de lidar com situações que podem não ser intencionalmente planejadas, mas em relação às quais, ninguém está isento. Durante essa transição e acomodação, as crianças são apresentadas a novas pessoas quase que cotidianamente. São pesquisadores, técnicos do abrigo, famílias naturais ou substitutas, novas crianças que ingressam na instituição, e assim, diante disso, têm a possibilidade de formar novos vínculos, novas díades.

2.3 Díades ou Díades + N:

Até aqui, parece claro que o processo de abrigamento não se faz de forma isolada, a criança não está só no desafio de desenvolver-se e crescer. O processo de facilitação mencionado há pouco é fundamental nessa tarefa e ele parte das atividades que são praticadas pelas crianças: com outras crianças ou com as educadoras no contexto de abrigo (ou com pesquisadores que propõem atividades para elas). Porém isso não é uma novidade completa para elas (crianças), visto que mesmo quando estavam vivendo com sua família de origem, as crianças, provavelmente, participavam de atividades e tiveram a mediação de outras pessoas.

O engajamento nas atividades pelas educadoras (ou famílias ou pesquisadores) e crianças que ocorrem dentro da instituição ou na casa da família pode revelar, entre outros, a qualidade das interações presentes nesses contextos e assimilação de novas habilidades incorporadas ao repertório de comportamentos dos seres em desenvolvimento. Esse engajamento foi um dos critérios básicos usados pelo autor para classificar as díades da seguinte maneira:

- *Díades observacionais*: acontece quando um dos membros da díade está prestando atenção, de forma cuidadosa e continuada, às atividades que o outro está desempenhando, este, por sua

vez, precisa oferecer alguma resposta, mesmo que aparente ao primeiro, de que reconhece o interesse demonstrado;

- *Díades de atividade conjunta*: mais complexas do que as observacionais porque implicam que os participantes da díade percebam que estão fazendo alguma coisa juntos, não necessariamente a mesma atividade;

- *Díades primárias*: um nível acima das anteriores, afinal, aqui os membros da díade permanecem no pensamento um do outro mesmo que não estejam fisicamente presentes naquele contexto. Neste caso, criam-se laços emocionais fortes o suficiente para um influenciar o comportamento do outro.

Para o autor, a configuração de díade pode ser ainda expandida, quando novas pessoas passam a fazer parte da dinâmica de interações e ganham e oferecem valor “sentimental” aos membros da díade original. É nesse sentido que aparece a configuração *Díade + N*. O autor vai além e chega a ser taxativo quando afirma que “a capacidade da díade de funcionar efetivamente como um contexto de desenvolvimento depende da existência e natureza de outros relacionamentos diádicos com terceiras pessoas” (p. 62).

Como um novo contexto de interação, o abrigo deve oferecer diversas possibilidades de constituição de vínculos para as crianças. O que se observa é que para muitas crianças p abrigo pode ser um contexto de constituição de relações seguras, mesmo que não duradouras, afinal, essas crianças podem ser reinscridas às famílias de origem ou encaminhadas para adoção. Mesmo para aquelas que sofrem com a distância da família, o abrigo pode ser espaço de novas interações, de formação de pares, díades confiáveis e que estimulem o desenvolvimento humano saudável.

2.4 Desenvolvimento humano

“O desenvolvimento humano é o processo através do qual a pessoa desenvolve uma concepção mais ampliada, diferenciada e válida do meio ambiente ecológico, e se torna mais motivada e mais capaz de se envolver em atividades que revelam suas propriedades, sustentam ou reestruturam aquele ambiente em níveis de complexidade semelhante ou maior de forma e conteúdo” (p.23)

Provavelmente, a definição mais importante apresentada pelo autor e abordada nesta pesquisa seja a de desenvolvimento humano, visto que se está tratando diretamente de casos em que o

ciclo normal desse processo foi sacrificado por comportamentos inadequados praticados pelas famílias desses menores de idade. Assim, diante dessa definição, pode-se pensar o desenvolvimento humano como um processo amplo e diversificado: que é contínuo temporalmente; que não se limita a um espaço específico, ao contrário, adapta-se aos contextos diversos; que implica a ocorrência de mudanças nas características do indivíduo em função dos ambientes e dos papéis que assume; que está vinculado à percepção e à ação da pessoa desenvolvente; e que não se restringe à pessoa em desenvolvimento, como se ela pudesse comportar-se no vácuo e sozinha, mas que considera as interações sociais e as vinculações afetivas, seja em díades ou em grupos maiores.

Como a proposta é trabalhar os conceitos acima apresentados a partir das interações sociais e vinculações afetivas, tanto o ambiente institucional, quanto o ambiente familiar devem ser analisados. Afinal, embora nem sempre contribua para o desenvolvimento salutar das crianças e dos adolescentes, as famílias fizeram parte da história de vida desses seres desenvolventes. Como foi proposta uma abordagem mais ampla, e não imediatista de estudo do desenvolvimento humano, é preciso compreender as práticas das familiares que levaram os menores à institucionalização.

CAPÍTULO 3 - RELAÇÕES FAMILIARES EM FOCO: UM BREVE HISTÓRICO SOBRE ESTILOS PARENTAIS E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Os conceitos apresentados acima colocam pais e filhos no centro dos debates sobre educação e as formas como ela é procedida. Seria a educação mais rígida e implementadora de limites claros a mais funcional? Ou seria a educação com base na autonomia e no estímulo à liberdade de expressão e de escolha dos filhos a forma correta de educá-los? Os pais das gerações pregressas e das atuais pensavam e atuavam da mesma forma? Uma retomada histórica pode nos permitir considerar as várias modalidades de interação entre pais e filhos.

Moreira e Biasoli-Alves (2008) realizaram pesquisa com o objetivo de descrever como as mães com nível superior de escolaridade lidavam com a educação de crianças entre dois e sete anos de idade. Para tal, as pesquisadoras entrevistaram 50 mães, 25 residentes em cidade do interior paulista e 25 residentes da capital do estado. O instrumento utilizado foi o “Roteiro Reestruturado de Biasoli-Alves e Graminha”. Os principais resultados mostraram que houve uma maior tendência de as mães e seus filhos determinarem de forma conjunta o direcionamento das rotinas do cotidiano, ou seja, mães e filhos decidiam como direcionar a forma de lidar com as situações do dia-a-dia.

Neste trabalho, as autoras discutem que as mães do início do século XX controlavam os filhos por meio de punições severas, estabelecendo assim padrões rígidos de disciplina e de

comportamento. Já as das décadas de 50 e 60, com a evolução das tecnologias e o crescimento das cidades, permaneciam punindo seus filhos, agora sem tanta severidade. O final do século XX trouxe, segundo elas, mudanças significativas na educação dos filhos: a punição não saiu totalmente de cena, porém passa a não ser tão incentivada. Ao contrário, agora a criança passa a ser enxergada em suas especificidades e a política da permissão entra em cena. A evolução na interação entre pais e filhos permaneceu, visto que os resultados da pesquisa mostraram que a punição direta já não é tão usada como recurso para educar as crianças, agora, os pais buscam o diálogo e até permitem que os filhos decidam como os pais devem proceder para lhes educar.

Arriagada (2000) destaca o quanto a partilha das funções foi importante para a evolução das famílias latino-americanas a partir dos anos 1970. Os pais compartilhavam a educação de seus filhos com outros agentes sociais como as escolas, pessoas da mesma ou de outra família, “havendo novas relações entre pais e filhos, com aumento dos direitos dos filhos e perda da relevância das relações de hierarquia e submissão” (p. 55).

Em pesquisa, Caldana (1998) entrevistou 20 pessoas, entre homens e mulheres, que haviam nascido entre 1895 e 1919 e que fossem provenientes de famílias de classe média. Os dados desse trabalho mostraram que o cotidiano dos pais e filhos naquele contexto acontecia em função dos brinquedos, geralmente artesanais, e das brincadeiras cotidianas. A maioria dos participantes afirmavam que administravam o tempo diante das atividades escolares e das brincadeiras. Eles também citaram a existência de grandes espaços para as crianças viverem, já que os participantes eram do interior do estado e seus pais trabalhavam em grandes propriedades agrícolas.

Outros resultados desse trabalho revelaram que os pais tinham por objetivo, naquele período, educar os filhos para que estes lhes fossem obedientes. Quando compara essas famílias do início do século XX com as do final desse mesmo século, a autora acredita que os pais do final do século XX parecem inseguros em como proceder a educação de seus filhos e precisam mediar o tempo todo o conflito entre desejo e consumo.

Dias-da-Silva (1986) trabalhou com três grupos de mães de classe média residentes no interior paulista: um grupo de mães que tiveram filhos pequenos nas décadas de 1930 e 1940; outro grupo de mães cujos filhos eram pequenos nas décadas de 1950 e 1960; e o terceiro grupo de mães que tiveram filhos pequenos nas décadas de 1970 e 1980. Foram utilizadas as análises inter e intra-grupos e por meios delas, detectaram-se, durante as referidas décadas, mudanças expressivas tanto nas práticas educativas quanto nas concepções sobre como educar os filhos. Entre os resultados, o primeiro grupo priorizava o controle e a disciplina dos filhos; o segundo grupo apresentava críticas ao primeiro,

acreditando que para educar os filhos era preciso estabelecer exigências, mas também manifestar afetos; já o terceiro grupo acreditava que era preciso estabelecer exigências de nível médio e com certa flexibilidade, essas mães diziam-se preocupadas com os efeitos indesejados do autoritarismo e das regras rígidas das mães de décadas anteriores. Para as crianças, essas mães disseram educar os filhos estabelecendo exigências de nível médio e com certa flexibilidade

Alvarenga e Piccinini (2001) realizaram pesquisa cujo objetivo era investigar as diferenças entre as práticas educativas relatadas por mães de crianças com problemas (grupo clínico) e sem problemas (grupo não-clínico) de comportamento. Os participantes foram 30 díades (mãe-criança) enquadradas como de nível socioeconômico baixo ou médio-baixo. As crianças podiam ser de ambos os sexos e deviam ter entre cinco e seis anos. O instrumento usado foi o Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência (CBCL), além de um roteiro de entrevista ao qual as mães foram submetidas e que envolvia situações cotidianas estruturadas e espontâneas. Os principais resultados deste trabalho mostraram que o grupo clínico, especialmente diante das situações estruturadas, mencionou o uso de práticas educativas coercitivas de forma significativamente mais freqüente do que as mães do grupo não-clínico.

Certamente, houve evolução em relação às práticas educativas utilizadas pelas mães durante as décadas do século XX e os anos iniciais do século XXI. Os contextos mudaram, desde um período em que os brinquedos eram feitos artesanalmente e os espaços para as crianças brincarem eram amplos até o advento dos grandes centros urbanos e da modernidade, quando os brinquedos tornaram-se inovações tecnológicas e os espaços para as crianças restringiram-se aos apartamentos e aos “playgrounds” dos prédios. No século XXI, as mães procuram os especialistas para lhes auxiliar a educar as crianças. Outro fator que, segundo as pesquisas apresentadas, interfere nas práticas educativas é o contexto socioeconômico: as classes de baixa renda costumam usar abordagens mais coercitivas do que as classes média e alta. Assim, a “boa maternidade” não parece depender somente do instinto materno, mas também de estratégias de educação que sejam adequadas à configuração social da qual a criança faz parte.

Em trabalho teórico, Hoffman (1994) afirmou a existência duas estratégias básicas para os pais educarem seus filhos: as indutivas e as por força coercitiva. A primeira seria aquela em que a criança é apresentada às conseqüências de seus atos e à lógica da situação na qual se comporta, o que propiciaria à criança entender as implicações de suas decisões e de suas ações sobre o meio, isso justificaria, por exemplo, a necessidade de ela mudar de comportamento. A criança pode, então, aprender a criar certa autonomia e até controlar suas ações. As estratégias de força coercitiva são

aquelas em que se utiliza a força física, ou a ameaça de usá-la, para se punir a criança, podendo até infligir dor a ela. Estas estratégias também envolvem privação de afeto e de privilégios. Neste caso, o ser em desenvolvimento aprende a controlar seu comportamento em função da punição que pode sofrer por parte dos pais.

Hoffman (1994) também considera que as estratégias coercitivas levam as crianças a agirem dessa mesma maneira (coercitiva) com seus pares. Vale ressaltar ainda que alguns pais punem seus filhos e, em seguida, lhes dão atenção, portanto, o mesmo padrão de comportamento é punido e reforçado. Nesses casos, o efeito reforçador da atenção que os pais oferecem parece superior ao efeito da punição, assim, poder-se-ia justificar porque ocorre a prevalência e, em alguns casos, o agravamento dos comportamentos inadequados.

Nesse mesmo caminho, aparecem os autores (Caminha, 2000; Dixon, Browne & Hamilton-Giachritsis, 2005; Dixon, Hamilton-Giachritsis & Browne, 2005) que tratam o fenômeno da multigeracionalidade, ou seja, a transmissão de uma geração a outra de repertórios comportamentais que tenham sido aprendidos e praticados em diversas situações da vida em família. Recente, essa temática tem ganhado cada vez mais espaço, porque amplia os horizontes de pesquisadores que buscam entender como padrões comportamentais apresentados pelos pais são passados para os filhos a ponto de estes os praticarem com seus descendentes. Esse fenômeno é uma espécie de ciclo que se processa numa geração e se recicla na outra.

Até aqui, notaram-se as diversas transformações por que passou o conceito de família, diante dessas importantes evoluções na história das relações familiares, a análise bioecológica nos ajuda a entender que os processos socioculturais são dinâmicos, mudam conforme tempo e espaço se movimentam. Nesse mesmo ritmo, admite-se que as populações também agem, não ficam paradas como se fossem apenas consequência dessa dinâmica, modificam-se e são modificadas pelas experiências vividas. Como há transformações, as práticas e os estilos parentais também podem se modificar, sofrer adaptações, por isso, faz-se necessário, agora, conhecer o que a literatura tem discutido sobre o tema.

CAPÍTULO 4 - PRÁTICAS EDUCATIVAS E ESTILOS PARENTAIS

A literatura sobre práticas educativas e estilos parentais é bastante instigadora e tem motivado pesquisadores a se debruçar sobre o assunto, especialmente quando se trata do desenvolvimento infantil, afinal, as crianças são, muitas vezes, negligenciadas e maltratadas pelas

próprias famílias, as quais não apresentam o perfil adequado para lhes assegurar integridade física e psicológica, prevista em lei.

Tanto na literatura nacional quanto na internacional, há autores que dedicam seus esforços a entender os objetivos, a aplicação e até as conseqüências das práticas educativas empregadas pelas famílias para com as crianças e adolescentes, Darling e Steinberg (1993) definiram-nas como: “conjuntos de comportamentos singulares emitidos pelos pais no processo de educação ou socialização dos filhos que levam a um resultado comum, resultado este que seria um objetivo ou meta dos pais com a socialização” (p.s/n). Baumrind (1991), Gomide (2006) e Alvarenga (2001) usam, em seus trabalhos, o mesmo conceito de práticas: “a tentativa dos pais de controlar e socializar seus filhos, as estratégias utilizadas por eles para criá-los, e as técnicas que têm o objetivo de suprimir comportamentos considerados inadequados e/ou incentivar a ocorrência de comportamentos adequados” (p.s/n). Reppold, Pacheco, Bardagi e Hutz (2002) afirmam que essas práticas são: “estratégias utilizadas pelos pais com o objetivo de promover a socialização de seus filhos” (p.s/n).

As definições apresentadas no parágrafo anterior têm em comum a idéia de que as práticas educativas são usadas no sentido de os pais socializarem os filhos, ou seja, ensinar os filhos a comportarem-se de forma adequada em circunstâncias sociais. Cada definição denomina essas práticas de forma diferente, a primeira, por exemplo, trata-as como conjuntos de comportamentos; a segunda e a terceira apresentam as práticas como estratégias, porém a segunda também menciona as técnicas, nenhuma das duas, todavia, define o que seriam essas estratégias. Outros autores como Grusec e Lytton, 1988; Mussen, Conger, Kagan e Huston; Newcombe, 1996/1999 também tratam as práticas educativas como estratégias de socialização utilizadas pelos pais. Esses autores não se detiveram em explicar o que são essas estratégias e como elas funcionariam, além disso, o próprio conceito de socialização não parece muito claro nessas definições, afinal, o que é socializar? As estratégias de socialização são as mesmas em todas as culturas?

Rogoff (2005) acredita que não e chama atenção para o fato de que nas ciências humanas, muitas vezes, os pesquisadores tomarem modelos prontos e não considerarem as peculiaridades de cada grupo social. A autora chama essa postura de etnocentrismo e preocupa-se porque certas “verdades científicas” são apresentadas como universais e desprezam a variabilidade cultural, social e até biológica das sociedades humanas. A questão da socialização é, por exemplo, diferente dependendo da organização de cada grupo humano, é possível que em culturas africanas as estratégias de socialização dos pais consistam em ensinar os filhos a percorrer grandes distâncias poupando energia, já para famílias européias de classe média e alta, a socialização seja efetiva somente se os pais ensinarem aos

filhos a etiqueta social, como portar-se no colégio ou em restaurantes. Qual a eficácia de ensinar às crianças africanas a etiqueta social? Da mesma forma, qual a finalidade de ensinar as crianças européias a reter energia para percorrerem grandes distâncias com pequenas porções de água e alimentos?

Parece, assim, que a definição de práticas sociais não pode estar insensível às peculiaridades de cada organização social, por isso adotar-se-á o conceito de práticas originalmente proposto por Baumrind (1991), Gomide (2006) e Alvarenga (2001), porém com algumas adaptações: “a tentativa dos pais de controlar e socializar seus filhos, *em função do contexto em que vivem*; as estratégias utilizadas por eles para criá-los e as técnicas que têm o objetivo de suprimir comportamentos considerados inadequados e/ou incentivar a ocorrência de comportamentos adequados”

A literatura sobre práticas tem, comumente, dividido-as em duas dimensões, Darling e Steinberg (1993) e Maccoby e Martin (1983) classificaram-nas como: uma dimensão que trata de comportamentos coercitivos por parte dos pais, por exemplo, punições e proibições e outra que está relacionada a comportamentos afetivos, como ser carinhoso, mostrar orgulho por alguma atividade que o filho tem executado com sucesso. A primeira dimensão tem sido chamada de exigência (*demandingness*) e a segunda de responsividade (*responsiveness*). Para Maccoby e Martin (1983), a exigência caracteriza-se pelo estabelecimento de regras e limites por parte dos pais a fim de controlar os comportamentos dos filhos, já as características principais da responsividade seriam o apoio emocional dos pais em relação aos filhos, o incentivo à autonomia deles e a comunicação bidirecional em que filhos e pais têm opiniões e são respeitados por elas.

Gomide (2006) apresenta os estilos parentais como o conjunto de práticas educativas ou atitudes parentais utilizadas pelos responsáveis pela educação das crianças e adolescentes a fim de educar-lhes, socializar-lhes e controlar-lhes o comportamento. Essa definição incorpora os estilos parentais às práticas educativas, como se além de semelhantes, o segundo fizesse parte do primeiro. Pode-se pensar nos estilos parentais como um conjunto que tem como seus elementos as práticas educativas.

Parece clara a tentativa de Gomide (2006) em vincular estilos parentais e práticas educativas, como se o entendimento de um dependesse do outro. Para tal, dividiu os primeiros em duas categorias: estilos parentais positivos e estilos parentais negativos: os estilos positivos constituem-se por meio de práticas parentais positivas, pró-sociais; enquanto que aos estilos parentais negativos estão incorporadas as práticas educativas negativas, comportamentos anti-sociais. Essas práticas foram assim

divididas pela autora: práticas positivas (monitoria positiva e comportamento moral) e práticas negativas (negligência, abuso físico e psicológico, disciplina relaxada, punição inconsistente e monitoria negativa).

4.1 Práticas parentais positivas

Dishion e McMahon (1998) utilizaram o conceito de *monitoria positiva* para qualificar os comportamentos emitidos pelos pais com o objetivo de atentarem para a localização de seus filhos, para as atividades e formas de adaptação deles. Nesse sentido, pode-se afirmar que essa prática parental está relacionada ao conhecimento que os pais têm em relação aos filhos. Vale ressaltar que a condução inadequada da monitoria pode levar as crianças a se envolverem com pares desviantes e assim desenvolverem comportamentos delinquentes na adolescência.

Baumrind (1967;1989) destaca dois tipos básicos de pais: os autoritativos, aqueles que agem de forma calorosa e compreensiva, que promovem a autonomia psicológica, mas que estabelecem de maneira rígida as orientações para as ações dos filhos; e os pais autoritários, os quais exigem demais dos filhos e apresentam baixos índices de afeto caloroso e autonomia psicológica.

Para Wright e Cullen (2001), os comportamentos de acompanhar a conduta dos filhos, estabelecer regras rígidas, atentar para a localização das crianças podem reduzir o risco de esses filhos envolverem-se em condutas de risco durante a adolescência. Para eles, então, suporte e apoio são duas variáveis que fazem parte das características de pais autoritativos.

Gomide (2006) lista três maneiras de como os pais deveriam ter conhecimento sobre como suas crianças se comportam, sobre quais atividades praticam: as crianças deveriam falar espontaneamente, sem qualquer persuasão; os pais poderiam obter informações por parte das próprias crianças ou de amigos destas fazendo solicitações; os pais poderiam estabelecer limites e até restrições em relação às atividades e companhias de suas crianças. Pode-se pensar, nesse sentido, no que revela a literatura da área: a comunicação parental seria mais benéfica do que a vigilância e o controle.

Os estudos de Pettit e Bates (1989) mostraram que afeto e atitudes educativas e positivas por parte da mãe poderiam estar relacionadas à ausência de problemas comportamentais, enquanto que o contrário parece ser verdadeiro, o déficit de envolvimento positivo da mãe e a utilização de práticas educativas coercitivas por parte dela podem estimular comportamentos anti-sociais em seus filhos. Pode-se aplicar a essa situação a idéia de calorosidade trabalhada por Keller (2005) como um mecanismo de interação. Para ela, calorosidade opõe-se ao controle parental. Ela está relacionada a

características como acessibilidade, empatia, altruísmo, compreensão. Fazem parte dela os repertórios de dar e expressar afetividade. Dessa forma, em teoria, pode-se pensar em duas questões:

- a presença de calor humano nas relações poderia prevenir a ocorrência de ráticas parentais negativas como negligência e abuso físico e psicológico;
- uma relação diretamente proporcional: quanto mais calorosidade, melhor estabelecida será a relação entre família e criança.

Cavell (2000) defende que a orientação dos pais de adolescentes que apresentem comportamentos anti-sociais é tarefa exaustiva, por isso, seria necessário que eles (pais) entendessem o quanto é importante investir no sucesso da relação pai-criança, a qual seja moldada por “aceitação emocional, contenção de comportamento, supervisão e modelagem pró-social” (p. 12).

Para Gomide (2006), para compreender a segunda prática educativa positiva, *comportamento moral*, é preciso recorrer a alguns dos valores presentes na sociedade tais como: generosidade, honestidade, justiça, perdão entre outros, só assim pode-se pensar numa prática educativa que investiga justamente “o efeito da transmissão desses valores para a inibição do comportamento anti-social” (p. 13).

É necessário pensar, segundo a autora, em como as crianças têm se relacionado com seus pares e em quais contextos se desenvolvem para se entender a qualidade das relações que mantêm. Nesse caso, “Se predominarem relações de respeito unilateral, de coação do mais forte ao mais fraco, o moral possível é o da obediência. Ao contrário, se a criança puder viver relações entre iguais, relações de cooperação, poderá então surgir o moral da autonomia” (p. 13).

Um valor importante que pode ser analisado a partir deste prisma é o da solidariedade, da ajuda ao próximo, Hoffman (1994) afirma que uma relação de segurança e de comportamentos pró-sociais entre pais e criança motiva o surgimento de comportamentos de ajuda, apoio, suporte a pessoas que sofreram algum dano, que foram vítimas de algum acidente. Segundo Hughes e Dunn (2000), a criança não vivenciar modelos de justiça, equidade, enfim, modelos de moral dentro de suas relações pode levá-la a desenvolver na fase adulta comportamentos delinquentes.

Para Loos, Ferreira e Vasconcelos (1999), quando a criança transgride alguma regra social e os pais apresentam as conseqüências por conta da prática desse comportamento inadequado, a criança fica propícia a desenvolver o sentimento de culpa pelo ato praticado, o que parece ser um indício de que ela desenvolveu algum tipo de comportamento moral.

Patterson (2002) propõe um modelo em que tanto as crenças parentais quanto as práticas adotadas por eles são influenciadas pelo contexto geral, o qual envolve aspectos biológicos, culturais, genéticos e situações mais práticas como divórcio e pobreza. Para Kellerman (2002), é importante que o comportamento moral seja aprendido pelas crianças por meio de manifestações de calor humano e afetividade e afirma: “Se quisermos transformar crianças de alto risco em seres humanos empáticos e solidários, elas precisam estar na extremidade receptora de empatia e solidariedade” (p. 17).

4.2 Práticas parentais negativas

Gomide (2006) afirma elenca como prática educativa negativa o *abuso físico* e afirma que embora haja diversas classificações que esclareçam as várias formas de maus-tratos sofridos pelas crianças, a mais usada na literatura é a de Gershoff (2002) que faz diferença entre abuso físico e punição corporal, a segunda aparece definida como uma força física que objetiva fazer a criança sentir dor, o intuito maior seria controlar o comportamento dessa criança; já o abuso físico seria uma acentuação da punição corporal com o objetivo principal de machucar a criança com ações como socar, chutar, morder etc.

Strauss (1994) desenvolve uma tese interessante quando afirma que a violência cometida numa esfera da vida da criança pode influenciá-la em outras esferas, o que a literatura chama de transmissão intergeracional da violência. Interessante perceber ainda que o abuso físico geralmente, segundo Gomide (2006), vem acompanhado de ofensas verbais contra a criança. Esse tipo de tratamento com a criança pode promover o estabelecimento de relações de agressão, delinquência e comportamento antissocial dessas crianças com seus pares.

Gershoff (2002) apresenta a punição de duas formas: instrumental, quando é planejada, controlada e não acompanhada de emoções fortes; e impulsiva, quando deriva do momento e pode vir acompanhada de sentimentos negativos por parte do (a) abusador (a). O mesmo autor afirma ainda que o uso contínuo da punição impulsiva pode estar relacionado ao surgimento e manutenção de comportamentos antissociais nas crianças e adolescentes.

Outra prática educativa negativa é a *disciplina relaxada*, ela está relacionada à enunciação, porém não cumprimento, de regras por parte dos pais. Gomide (2003; 2004) caracteriza esta situação como o recuo dos pais quando estabelecem regras para os filhos e estes os desobedecem, ou seja, mesmo com a enunciação das regras por parte dos pais, quando os filhos não as cumprem, os pais, ao invés de cumprirem o que prometeram, retiram-se e eximem-se da responsabilidade.

A literatura (Patterson et al., 1992; Simon et al., 2001) considera que as crianças e adolescentes encontram-se em situação de risco quando as práticas parentais às quais estão submetidas são inadequadas. Nesses casos, a probabilidade de esses indivíduos reproduzirem o mesmo padrão inadequado com seus pares é bastante alta. Como consideram esses autores, a relação entre pais e filhos é algo recíproco e por isso mesmo supervisão e disciplina parentais inadequadas aumentam a probabilidade de as crianças se envolverem em comportamentos delinquentes.

Para Dodge, Pettit e Battes (1994), a combinação de falta de disciplinamento e de monitoramento dos pais em relação às crianças pode-se transformar em um referencial poderoso para que essa criança pratique a violência no intuito de atingir seus objetivos. Já para Cavell (2000) tanto o déficit dos pais em estabelecer disciplina como a disciplina exagerada podem levar ao comportamento antissocial.

Gomide (2004; 2006) faz referência a duas outras práticas educativas negativas: a *monitoria negativa*, caracterizada como o excesso de ordens e fiscalizações dadas às crianças, as quais, além de não serem cumpridas geram certa hostilidade na relação entre pais e filhos. Esse modelo parece reproduzir-se nas relações entre as crianças e seus demais pares, quando, por não confiarem neles, as crianças desenvolvem hostilidade e podem até isolar-se do contato social; e a *negligência* como mais uma das práticas educativas negativas. Crittenden (1985) faz referência aos pais negligentes como “não-responsivos e que se retiram das situações difíceis; as mães não aceitam suas responsabilidades e são limitadas em competência. Eles ignoram a maioria dos comportamentos da criança e respondem muito pouco às iniciativas de comunicação dos filhos” (p. 28).

A questão do desenvolvimento futuro de violência por parte da criança para com seus pares pode ser diminuída quando os pais, segundo Gomide (2006) e Dodge et al. (1994) oferecem carinho, afetividade e calorosidade para seus filhos, diminuindo assim, não só as chances de a criança tornar-se violenta no futuro, mas também hostil, insegura e vulnerável.

Existe ainda a *punição inconsistente*, a qual é mencionada por Ol Dershaw, Walters e Hall (1986) quando estes consideram que existe um comprometimento da socialização da criança em situações nas quais se depara com a inconsistência do comportamento dos pais, que reagem positivamente tanto diante de comportamentos pró-sociais, como anti-sociais. Esses mesmos autores sinalizam uma relação entre o abuso físico e a punição inconsistente: como não há parâmetros claros que tenham sido estabelecidos pelos pais quanto à adequação ou não de um comportamento emitido pela criança, os pais acabam por perder o controle das atitudes tomadas pelos filhos e como forma de retomá-lo fazem uso da punição física, do abuso físico. Waxler e Yarrow (1979) estabeleceram um

perfil das mães cujos filhos apresentam comportamentos altruístas e pró-sociais: mães que têm reações cognitivas e afetivas coerentes com as transgressões que os filhos apresentam.

A categorização das práticas e dos estilos parentais ajuda os pesquisadores em suas análises, porém talvez mais importante do que criar categorias seja compreender os efeitos que certas práticas têm sobre os comportamentos que as crianças e adolescentes desenvolverão ao longo de sua história de vida, principalmente quando se trata do afastamento de algumas crianças de suas famílias de origem sob a justificativa de que os pais estariam sendo negligentes e até violentos com as crianças. Diante disso, propõem-se os seguintes objetivos:

Objetivo Geral

Identificar os estilos parentais apresentados por famílias de crianças que estejam vivendo em contexto de abrigo.

Específicos

- Descrever as características sociodemográficas das participantes;
- Verificar os estilos parentais presentes em famílias de crianças abrigadas.

MÉTODO

1. Participantes

Participaram desta pesquisa vinte famílias, de um total de 40, que atenderam aos critérios de inclusão do estudo: ser responsável por uma criança abrigada na faixa etária entre três e seis anos; e/ou visitar a criança pelo menos duas vezes por semana; e/ou responder os dois questionários utilizados na pesquisa. Quando a criança era visitada por mais de uma pessoa, apenas um dos responsáveis (avô, avó, mãe, pai, tio etc.) era convidado a participar da coleta de dados, escolhia-se o que afirmava ter maior contato prévio com a criança.

De modo geral as famílias pesquisadas estão apresentadas na tabela abaixo.

Tabela1- Caracterização das famílias

| Famílias | Respod./idade | Nº crianc. abrigadas | Temp. Abrigat. | Motivo |
|----------|---------------|----------------------|----------------|------------------|
| F1 | 25 | 1 | 1 | Negligência |
| F2 | 20 | 1 | 2 | Abandono |
| F3 | 24 | 1 | 3 | Violência física |
| F4 | 30 | 1 | 2 | Violência física |
| F5 | 31 | 2 | 4 | Negligência |
| F6 | 24 | 1 | 5 | Negligência |
| F7 | 25 | 1 | 1 | Negligência |
| F8 | 26 | 1 | 2 | Negligência |
| F9 | 18 | 3 | 3 | Negligência |
| F10 | 22 | 1 | 4 | Negligência |
| F11 | 30 | 1 | 6 | Abandono |
| F12 | 40 | 1 | 3 | Negligência |
| F13 | 31 | 1 | 2 | Negligência |
| F14 | 28 | 2 | 1 | Negligência |
| F15 | 31 | 2 | 1 | Negligência |
| F16 | 41 | 1 | 2 | Negligência |
| F17 | 42 | 1 | 3 | Negligência |
| F18 | 29 | 1 | 7 | Negligência |
| F19 | 30 | 1 | 2 | Negligência |
| F20 | 31 | 2 | 1 | Negligência |

2. Ambiente

A pesquisa foi desenvolvida no Espaço Provisório de Acolhimento Infantil – EAPI. Esse espaço é dedicado ao acolhimento de crianças que estejam vivendo em situação de vulnerabilidade social, ou seja, que estejam submetidas a ameaças (ou que já tenham, efetivamente, sido violadas) à integridade física, psicológica e/ou sexual. Dessa forma, crianças abusadas sexualmente, abandonadas nas ruas ou negligenciadas podem ser atendidas por esse abrigo.

À época da realização deste levantamento, a instituição contava com corpo técnico composto por três psicólogas, uma pedagoga, sete assistentes sociais, duas nutricionistas e uma estimativa entre noventa e cem educadoras (responsáveis pelas atividades diárias das crianças). Há técnicos de enfermagem e médico que dão apoio às atividades no abrigo, além de funcionários que trabalham em setores diversos como copa e cozinha.

O EAPI está organizado da seguinte forma

- Sete dormitórios, onde as crianças de zero a seis anos, passam a maior parte do tempo e recolhem-se para descansar – D1 (dormitório para crianças entre zero e cinco meses); D2 (dormitório para crianças entre seis e onze meses); D3 (dormitório para crianças de u ano); D4 (dormitório para crianças de dois anos); D5 (dormitório para crianças de três anos); D6 (dormitório para crianças de quatro anos); e D7 (dormitório para crianças de cinco e seis anos);

- Cozinha, onde são preparadas as refeições para as crianças e funcionários;

- Lactário, responsável pela preparação da alimentação dos bebês;

- Almoxarifado, onde são guardados documentos recentes e antigos como prontuários, fichas de adoção etc;

- Rouparia, onde se cuida (passa-se, separa-se por faixa etária e gênero) das roupas das crianças abrigadas;

- Secretaria geral e Secretaria da criança, ambas com função administrativa, a primeira trata de assuntos pertinentes ao funcionamento do abrigo como um todo e a segunda trata de questões que dizem respeito especialmente às crianças;

- Setor técnico, sala onde pedagogas, assistentes sociais e psicólogas desenvolvem suas atividades cotidianas;

- Setor pedagógico, espaço destinado à realização de atividades educativas diversas pelas crianças, sempre acompanhadas pela equipe profissional;

- Sala de triagem, onde as crianças são recebidas quando chegam ao abrigo para que os primeiros registros sejam feitos e sejam destinadas a um dormitório específico;

- Sala de enfermagem, local onde atuam os técnicos de enfermagem e médico, essa equipe dedica-se à realização de exames de admissão e ao atendimento de intercorrências com as crianças;

Estilos Parentais em Famílias de crianças abrigadas

- Refeitório, espaço dedicado às crianças, a partir do dormitório D4, e aos funcionários do abrigo a fim de que realizem suas refeições;

- Piscina, destinada à recreação das crianças;

- Barracão, espaço aberto nas laterais e coberto somente no teto, onde acontecem os grandes eventos do abrigo (comemorações, em especial) e também onde as crianças brincam e passam boa parte do dia realizando atividades recreativas;

- Brinquedoteca, espaço organizado em setores diversos para que as crianças tenham estimulado o seu desenvolvimento motor, cognitivo, comportamental etc. Para este setor, as crianças distribuem-se em grupos e são sempre supervisionadas pelas educadoras e funcionárias do espaço;

- Banheiro, localizado ao lado dos dormitórios, na parte externa do abrigo. Esse espaço, para melhor atender as necessidades das crianças, principalmente em relação à faixa etária, foi dividido em quatro ambientes, devidamente adaptados ao público-alvo.

Por determinação da gerência da instituição, as famílias, quando visitam as crianças, têm horários pré-definidos: pela manhã, de 9 às 11 h, pela tarde, de 15 às 17 h. O espaço onde se concentram as famílias é o barracão, local escolhido para a realização da coleta de dados, já que, durante o horário de visita, é o espaço autorizado para que a família interaja com a criança.



Figura 1: Foto representativa do Barracão

3. Instrumentos

- Questionário sociodemográfico, adaptado a partir do projeto “Investimento e cuidado parentais: aspectos biológicos, ecológicos e culturais e valores parentais”. Constituído de doze itens (35 sub-itens), entre questões abertas, de múltipla escolha e/ou pontuadas com escalas progressivas de 1 a 5 a fim de que se possa, posteriormente, quantificar os dados. Este instrumento permite investigar, além das condições materiais de existência, as relações familiares dos cuidadores durante sua infância e adolescência. (Anexo I)

- Inventário de Estilos Parentais (IEP): A versão original deste inventário foi elaborada e validada por Gomide (2006) e permite verificar as práticas parentais educativas exercidas pela família diante das atitudes das crianças. As questões 13, 23, 30, 37 e 38 envolviam assertivas que relacionavam-se a faixas etárias superiores a encontrada no abrigo (três a seis anos), assim essas questões foram adaptações para crianças na faixa etária do abrigo. O instrumento é composto por 42 assertivas, seis para cada estilo parental, as respostas são indicadas em uma escala do tipo likert de 3 pontos, em que *sempre* vale 2 pontos; *às vezes*, 1 ponto; e *nunca*, 0 (zero) ponto. O IEP fornece um escore, o *iep* (*índice de estilo*

parental), que é resultado da subtração da soma das práticas negativas da soma das positivas. Vale ressaltar que para a consideração das frequências (sempre, às vezes e nunca) o participante deve pensar em dez episódios da ocorrência da ação assinalada. Desses episódios, se a pessoa tiver agido de determinada maneira entre 8 a 10 vezes, a frequência será **SEMPRE**; caso a pessoa tenha agido assim entre 3 a 7 vezes, a frequência será **ÀS VEZES**; se a pessoa agiu desse modo entre 0 a 2 vezes, a frequência marcada será **NUNCA**. (Anexo II e Anexo III).

O índice de estilos parentais (*iep*) é calculado da seguinte maneira: somam-se os resultados das práticas positivas, assim como se somam os resultados das práticas negativas. Após isso, subtraem-se as primeiras das segundas – **$iep = (A+B) - (C+D+E+F+G)$** .

4. Procedimentos

Primeiramente, foi feita a submissão do projeto de pesquisa para apreciação do comitê de ética, após o aceite deste (incluir o N° do protocolo), o projeto foi apresentado à gerência do abrigo, que analisou e autorizou a presença da pesquisadora na instituição.

O próximo foi traçar, por meio de pesquisa nos documentos da entidade, o perfil das crianças, de três a seis anos, cujas famílias estariam aptas a fazer parte do estudo. Colheram-se nos prontuários dessas crianças, principalmente, informações sobre idade, sexo, motivo do abrigamento e tempo de institucionalização. Esse elenco de informações era constantemente atualizado, visto que toda semana novas crianças ingressavam no abrigo e suas famílias começavam o processo de visitação. Daí, selecionavam-se, previamente, as famílias que atendiam ao primeiro critério de inclusão: ter criança(s) abrigada(s) na faixa etária entre três e seis anos.

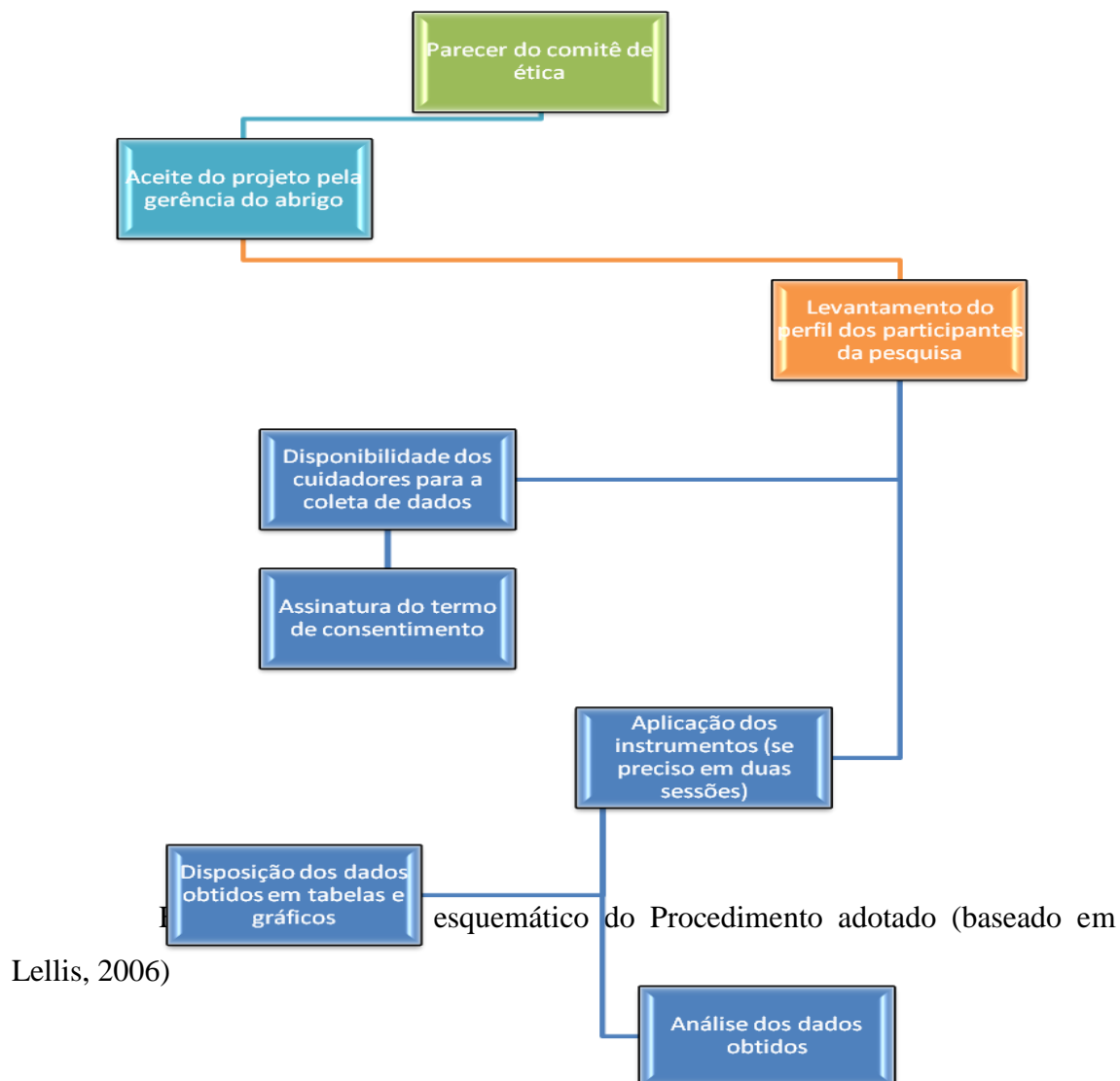
Com os dados prévios das crianças, esperava-se o momento em que alguém da família fosse visitá-la e fazia-se um contato prévio com o responsável, a fim de apresentar a pesquisa, verificar a relação existente entre responsável e criança, além de checar a disposição em participar do estudo. Como a coleta de dados tinha tempo determinado para acontecer, estipulou-se que, caso a criança não tivesse sido visitada até três semanas antes encerramento do estudo, não poderia participar da pesquisa.

Como muitas crianças não recebem visitas (por conta de abandono, morte ou prisão do responsável ou mesmo desinteresse), criou-se um embargo: por vezes, a coleta de dados passava dias sem ser realizada pela inexistência de participantes que se encaixavam nos critérios de inclusão. Outras vezes, a coleta precisava ser interrompida ou porque a família se ausentava das visitas, ou porque o processo judicial era acelerado e a criança retornava para o lar de origem ou porque a criança era encaminhada à responsabilidade de outro membro da família e deixava o abrigo.

Caso a família atendessem aos critérios de inclusão da pesquisa, a pessoa era convidada a participar da coleta de dados e recebia explicações básicas sobre os objetivos da pesquisa e o sigilo profissional que garante a privacidade da identidade do participante e dos dados informados por ele. Além disso, deixava-se claro que a pesquisa não tinha qualquer tipo de relação com o processo judicial que envolve a criança abrigada. Após isso, as pessoas que decidiam participar do estudo, assinavam o termo de consentimento livre e esclarecido e procedia-se a coleta, a qual podia ser dividida em até dois momentos: um contato para aplicação do questionário sociodemográfico e outro para a aplicação do Inventário de estilos parentais.

No início da pesquisa, adotava-se o procedimento de se dividir a coleta em dois momentos para que não se tornasse cansativo ou comprometesse o horário de visita, porém após diversas desistências, a pesquisadora achou mais prudente realizar a aplicação dos dois instrumentos no mesmo dia, a fim de que não se corresse o risco de perder participantes.

DIAGRAMA ESQUEMÁTICO DO PROCEDIMENTO



CAPÍTULO 5 - RESULTADOS E DISCUSSÃO

A descrição dos 20 participantes (mesmo que a criança recebesse a visita de mais de um familiar, somente um deles era convidado a participar da pesquisa, geralmente aquele (a) que era o cuidador (a) principal da criança) entrevistados foi disposta em tabelas e esses dados foram primeiramente analisados quantitativamente. Apresentar-se-ão as informações por grupo gerador, ou seja, a fim de deixar este tópico mais didático, foi realizada uma re-organização das questões do questionário sociodemográfico (descrito na seção instrumento) por tópicos de similaridade. Os

seguintes grupos geradores foram estabelecidos: 1- caracterização sociodemográfica, 2- condições materiais na casa de criação, 3-figuras de referência durante a infância, 4-relacionamento familiar prévio, 5-situação familiar atual e 6-estilos parentais.

No tocante as informações referentes à caracterização sociodemográfica, a tabela 1 apresenta os dados para cada família, referente a aspectos como: quantidade de cômodos da casa, anos de escolaridade do participante e do(a) companheiro(a) (quando houver), número de cômodos na casa, e renda mensal familiar.

Tabela 2- Caracterização sociodemográfica.

| <i>Caracterização sociodemográfica</i> | | | | | |
|--|--|---|--|------------------------|------------------------------|
| <i>Participantes</i> | <i>Pessoas que moram na mesma casa</i> | <i>Anos de escolaridade do participante</i> | <i>Anos de escolaridade do(a) companheiro(a)</i> | <i>Cômodos da casa</i> | <i>Renda Mensal familiar</i> |
| F1 | 5 | 6 | 0 | 2 | Menos de R\$540,00 |
| F2 | 7 | 15 | 0 | 5 | Menos de R\$540,00 |
| F3 | 3 | 8 | 15 | 4 | Menos de R\$540,00 |
| F4 | 5 | 8 | 6 | 4 | Menos de R\$540,00 |
| F5 | 6 | 8 | 8 | 4 | Entre 540,00 e R\$ 800,00 |
| F6 | 9 | 5 | 11 | 5 | Entre 540,00 e R\$ 800,00 |
| F7 | 7 | 6 | 10 | 7 | Menos de R\$540,00 |
| F8 | 8 | 8 | 0 | 4 | Menos de R\$540,00 |
| F9 | 6 | 6 | 15 | 3 | Menos de R\$540,00 |
| F10 | 5 | 7 | 12 | 3 | Entre 540,00 e R\$ 800,00 |
| F11 | 7 | 8 | 0 | 5 | Mais de 800,00 |
| F12 | 8 | 8 | 0 | 4 | Mais de 800,00 |
| F13 | 2 | 15 | 15 | 4 | Mais de 800,00 |
| F14 | 9 | 8 | 8 | 4 | Entre 540,00 e R\$ 800,00 |
| F15 | 4 | 13 | 8 | 4 | Entre R\$401,00 e R\$500,00 |
| F16 | 5 | 8 | 4 | 5 | Menos de R\$ 540,00 |
| F17 | 7 | 15 | 15 | 4 | Entre 540,00 e R\$ 800,00 |
| F18 | 7 | 8 | 8 | 7 | Mais de 800,00 |

Estilos Parentais em Famílias de crianças abrigadas

| | | | | | |
|-----|---|---|---|---|---------------------|
| F19 | 8 | 2 | 0 | 6 | Menos de R\$ 540,00 |
| F20 | 9 | 4 | 0 | 3 | Menos de R\$ 540,00 |

Foi registrada média de seis pessoas por domicílio, aproximadamente oito anos de escolaridade para os participantes, seis anos de escolaridade para o(a) companheiro(a). Das vinte famílias entrevistadas, dez apresentavam rendimentos mensais inferiores a um salário mínimo (valor de referência R\$540,00), seis declararam ter renda entre R\$ 540,00 e R\$ 800,00 e quatro apresentavam rendimentos superiores a R\$ 800,00.

Tabela 3: Condições materiais na casa de criação.

| <i>Condições materiais na casa de criação</i> | <i>Quantidade de participantes</i> | |
|---|------------------------------------|----|
| Local de criação | Zona Rural | 3 |
| | Zona Urbana | 17 |
| Condições materiais do local de criação | Nada confortável | 4 |
| | Pouco confortável | 6 |
| | Razoavelmente Confortável | 7 |
| | Confortável | 1 |
| | Bastante confortável | 2 |

Quanto à categoria “Condições materiais durante a infância”, 17 participantes relataram terem sido criados na zona urbana e três tiveram sua criação predominantemente em zona rural. Quando perguntados sobre as condições materiais do local onde foram criados, 4 afirmaram terem tido uma vida materialmente “nada confortável”, 6 relataram que tiveram pouco conforto durante a infância, 7 avaliaram que a vida material quando criança era razoavelmente confortável. Um participante registrou ter tido uma vida confortável, enquanto 2 disseram que a vida fora bastante confortável.

Tabela 4: Figuras de referência durante a infância.

| <i>Figuras de referência durante a infância</i> | <i>Quantidade de participantes</i> | |
|---|------------------------------------|----|
| Cuidador de referência durante a infância | Pais biológicos (pai e mãe) | 3 |
| | Mãe biológica | 7 |
| | Pai biológico | 2 |
| | Avós | 3 |
| | Mãe e padrasto | 4 |
| | Outras pessoas | 1 |
| Divórcio dos pais durante a infância | Sim | 18 |
| | Não | 2 |
| Morte dos pais | Sim | 8 |
| | Não | 12 |

Verificou-se que, para sete participantes, a mãe biológica foi a principal cuidadora durante a infância. O pai biológico foi citado como principal referência por dois participantes. Ambos, pai e mãe juntos, caracterizaram-se como figuras de referência em três relatos, mesmo resultado verificado para os avós. Mãe e padrasto também foram citados como cuidadores de referência em quatro casos. Outras pessoas, opção que incluía membros ou não-membros da família, foi registrada por um participante.

A literatura (Cummings, Pepler, & Moore, 1999; Grych, Jouriles, Swank, McDonald, & Norwood, 2000; Jouriles et al., 1998) recente observa a existência de certos fatores como divórcio ou perda dos pais durante a infância, baixa renda mensal e vida materialmente desconfortável como circunstâncias favoráveis para a ocorrência de violência doméstica. No estudo de Milani e Moreira (2008), os pais foram apontados com maior frequência como os principais abusadores dos filhos. Mena (2005) realizou pesquisa junta à Secretaria Especial de Direitos Humanos e descobriu que entre os anos de 1999 e 2004, mães (26,2%) e pais (23,9%) foram os maiores notificados nos Conselhos Tutelares em doze estados do Brasil.

Davies e Cummings (1998) assinalam a ocorrência de discórdias cotidianas entre casais, circunstâncias que podem atuar diretamente como agentes estressores à criação dos filhos, que ficam vulneráveis a desenvolverem quadros de depressão, ansiedade e transtornos de conduta. Tomio (2000) elenca ainda como fatores que são propensos a desestabilizar emocionalmente crianças e adolescentes o uso de álcool e/ou drogas ilícitas pelos pais dificuldades socioeconômicas, ausência do pai em seu papel de provedor principal, famílias monoparentais, geralmente lideradas por mulheres sem suportes econômicos e sociais diversos. Riva (2006) alerta para o fato de que as famílias negligentes e abusivas não podem ser compreendidas somente em si mesmas, como se não recebem influências externas. Ao contrário, as famílias também podem sofrer com impactos distais como circunstâncias políticas, culturais, sociais etc.

Tabela 5: Relacionamento familiar prévio.

| <i>Relacionamento familiar prévio</i> | <i>Quantidade de participantes</i> | |
|---|------------------------------------|----|
| Qualidade do relacionamento com as pessoas de referência durante a infância | Nada afetuosa | 5 |
| | Pouco Afetuosa | 4 |
| | Razoavelmente afetuosa | 5 |
| | Afetuosa | 4 |
| | Bastante afetuosa | 2 |
| Existência de conflitos conjugais ente os pais durante a infância | Sim | 14 |
| | Não | 6 |
| Existência de conflitos entre o(a) participante e suas figuras de referência durante a infância | Sim | 17 |
| | Não | 3 |
| O quanto você cuidava de seus irmãos | Nada | 8 |
| | Pouco | 5 |
| | Razoável | 4 |
| | Normal | 0 |
| | Muito | 3 |
| O quanto você foi cuidado por seus irmãos | Nada | 9 |
| | Pouco | 5 |
| | Razoável | 4 |
| | Normal | 0 |
| | Muito | 2 |
| O quanto você brincava com seus irmãos | Nada | 10 |
| | Pouco | 4 |
| | Razoável | 2 |
| | Normal | 0 |
| O quanto você brincava com outras crianças | Muito | 4 |
| | Nada | 4 |
| | Pouco | 0 |
| | Razoável | 6 |
| | Normal | 5 |
| | Muito | 5 |

Quando questionados sobre a relação que mantinham com suas figuras de referência, quatorze participantes relataram terem tido um relacionamento nada, pouco ou razoavelmente afetivo com elas. Para os outros seis, a relação teria sido afetuosa ou bastante afetuosa. Quanto à existência de conflitos conjugais entre seus pais (ou entre pai e madrasta e/ou mãe e padrasto), foram registrados quatorze relatos positivos e seis negativos. Os resultados também mostraram que os participantes (17) afirmaram terem tido conflitos com suas figuras de referência durante a infância, apenas três negaram essa assertiva.

Sobre a relação com os irmãos, dezessete participantes relataram terem cuidado nada, pouco ou razoavelmente de seus irmãos durante a infância, enquanto três teriam sido cuidados normal ou bastante pelos irmãos. Quando a pergunta invertia os papéis, ou seja, quando se questionava o

quanto os participantes tinham sido cuidados pelos irmãos, dezoito consideraram terem cuidado nada, pouco ou razoável, apenas dois registraram teriam recebido bastante cuidado dos irmãos.

Em relação ainda à relação entre os participantes e seus irmãos, um item do questionário tratava das brincadeiras entre irmãos durante a infância. Diante disso, quatorze participantes relataram terem brincado com seus irmãos nada, pouco ou razoavelmente, quatro, contudo, responderam terem brincado bastante com os irmãos. A pergunta também foi feita em relação às brincadeiras entre os participantes e outras crianças, outros colegas de infância. Nesse caso, dez disseram terem brincado nada ou razoavelmente e outros dez afirmaram terem brincado normal ou bastante.

Caminha (1999) afirma que relacionamentos familiares conflituosos, entre pais e filhos, são, muitas vezes, conseqüência da reprodução de um modelo agressivo vivenciado pelos primeiros durante sua infância. Santana, Dominelli, Frosi e Koller (2005) advertem, contudo, que há muitos exemplos de superação, ou seja, casos em que um relacionamento violento na infância dos pais não é transferido para a próxima geração.

Cecconello, De Antoni e Koller (2005) acreditam que muitas famílias, por conta das diversas atribuições cotidianas, das muitas funções que precisam desempenhar para garantir a sobrevivência própria e da prole, fracassam na tarefa de realizar de modo eficaz suas funções parentais. Alves e cols (1999) denominaram essa condição de miséria econômica e afetiva.

Cavalcante, Magalhães e Pontes (2009) defendem que a família, além de ser o primeiro contexto de desenvolvimento da criança, também é o mais importante. Entre as fundamentais funções que os pais devem exercer, estão o sustento, a educação e assistência aos filhos. Entretanto, consideram os autores, condições materiais desfavoráveis, como a instabilidade financeira, geralmente provocam nas crianças, uma série de privações que interferem no bem-estar físico e emocional delas.

Numa linha de raciocínio semelhante a dos autores citados, Britto e Koller (1999) afirmam que a família é o microssistema primeiro em que a criança interage e constitui sua rede de suporte social, que pode apresentar características de proteção e/ou de risco. Surgem, dessa forma, as primeiras relações de apego. Geralmente, voltadas para as figuras de referência como pais e mães. Entretanto Moraes e Koller (2004) chamam atenção para o fato de que essas primeiras interações podem produzir para as crianças experiências estressoras e/ou protetoras.

Privadas física e emocionalmente, essas crianças podem ter problemas para que as etapas de seu desenvolvimento aconteçam de forma saudável. Diante de um desenvolvimento comprometido pela negligência, imprudência ou imperícia das famílias de origem, essas crianças podem ter

prejudicado o processo de formação da personalidade, socialização e maturidade psicológica (Brazelton & Greenspar, 2002).

Tabela 6: Situação familiar atual.

| <i>Situação familiar atual</i> | <i>Quantidade de participantes</i> | |
|--|------------------------------------|----|
| Situação marital atual | Solteira(o) | 6 |
| | Casada(o)/União estável | 6 |
| | Separada(o)/Divorciada(o) | 6 |
| | Viúva(o) | 4 |
| Qualidade da vida familiar atual | Nada tranqüila | 0 |
| | Pouco tranqüila | 2 |
| | Razoavelmente tranqüila | 6 |
| | Tranquila | 5 |
| | Muito tranquila | 7 |
| Qualidade do relacionamento conjugal atual | Nada conflituosa | 13 |
| | Pouco conflituosa | 1 |
| | Razoavelmente conflituosa | 1 |
| | Conflituosa | 3 |
| | Muito conflituosa | 2 |

Os participantes foram, ainda, questionados sobre suas relações familiares atuais. Sobre a situação marital, seis afirmaram serem solteiros, seis são casados ou mantêm relação estável, seis são separados/divorciados e quatro afirmaram serem viúvos. Quanto à qualidade da vida familiar, oito participantes consideram ter uma vida pouco ou razoavelmente tranqüila, enquanto doze afirmaram que têm uma vida tranqüila ou bastante tranqüila. Indagaram-se os participantes sobre a qualidade do relacionamento conjugal atual, quinze deles relataram manter uma relação nada, pouco ou razoavelmente conflituosa, enquanto os dados registraram cinco relatos apontaram a existência de uma relação conflituosa ou muito conflituosa.

A seguir, serão apresentados os resultados obtidos após a aplicação do Inventário de Estilos Parentais (Gomide, 2006). Os dados foram dispostos a partir das categorias elencadas pela autora. As tabelas a seguir trazem os resultados dos participantes para cada prática positiva e cada prática negativa, além de mostrarem o iep calculado.

Tabela 7: Estilos parentais

| <i>Partic</i> | <i>Monitoria Positiva</i> | <i>Comportamento Moral</i> | <i>Punição Consistente</i> | <i>Negligên</i> | <i>Disciplina Relaxada</i> | <i>Monitoria negativa</i> | <i>Abuso Físico</i> | <i>iep</i> |
|---------------|---------------------------|----------------------------|----------------------------|-----------------|----------------------------|---------------------------|---------------------|------------|
| I | 8 | 7 | 5 | 4 | 6 | 5 | 1 | -6 |
| II | 8 | 11 | 7 | 3 | 5 | 9 | 0 | -5 |
| III | 12 | 10 | 8 | 3 | 11 | 6 | 0 | -6 |
| IV | 12 | 10 | 8 | 3 | 11 | 6 | 0 | -6 |
| V | 8 | 7 | 5 | 4 | 6 | 5 | 1 | -6 |
| VI | 8 | 7 | 5 | 4 | 6 | 5 | 1 | -6 |
| VII | 8 | 11 | 7 | 3 | 5 | 9 | 0 | -5 |
| VIII | 12 | 10 | 8 | 3 | 11 | 6 | 0 | -6 |
| IX | 9 | 11 | 7 | 3 | 5 | 9 | 0 | -4 |
| X | 8 | 11 | 7 | 3 | 5 | 9 | 0 | -5 |
| XI | 10 | 12 | 7 | 3 | 7 | 10 | 0 | -5 |
| XII | 10 | 12 | 7 | 3 | 7 | 10 | 0 | -5 |
| XIII | 12 | 10 | 8 | 3 | 11 | 6 | 0 | -6 |
| XIV | 10 | 12 | 7 | 3 | 7 | 10 | 0 | -5 |
| XV | 8 | 7 | 5 | 4 | 6 | 5 | 1 | -6 |
| XVI | 10 | 12 | 7 | 3 | 7 | 10 | 0 | -5 |
| XVII | 10 | 11 | 7 | 3 | 5 | 9 | 0 | -3 |
| XVIII | 10 | 11 | 7 | 3 | 5 | 9 | 0 | -3 |
| XIX | 12 | 10 | 8 | 3 | 11 | 6 | 0 | -6 |
| XX | 8 | 7 | 5 | 4 | 6 | 5 | 1 | -6 |

Gomide (2006) afirma que o iep pode variar de – 60, quando há ausência total de práticas positivas e presença soberana de práticas negativas, até +24, quando inexistem totalmente as práticas negativas e há a presença total de práticas positivas. Os resultados intermediários indicam a presença tanto de práticas positivas quanto de negativas, em maior ou menor escala.

Cem por cento das respostas registraram iep negativo, ou seja, estilos parentais em que predominam as práticas educativas negativas. Todos se enquadram na categoria “De 1 a 25” descrita pela referida autora como:

“Estilo parental de risco. Aconselha-se a participação em programas de intervenção terapêutica, em grupo, de casal ou individualmente, especialmente desenvolvidos para pais com dificuldades em práticas educativas nas quais possam ser enfocadas as conseqüências do uso de práticas negativas em detrimento das positivas” (p. 57).

Alguns pais, durante a coleta de dados, fizeram afirmações do tipo: “Nossa, esse menino só me dá trabalho. É mais uma preocupação na minha vida!”. Ou então, “Era só o que me faltava, além de ter que me matar trabalhando horas pó dia, ainda por cima, tenho que gastar o meu tempo vindo aqui ver esse moleque”. Embora alguns participantes tenham mostrado a preocupação nítida em transparecer que eram ótimas pessoas porque precisavam retomar a guarda da criança, o discurso de muitos, durante a aplicação dos instrumentos, tornara-se incompatível com as respostas apresentadas ao IEP. Provavelmente, alguns não tinham noção de que certas respostas configuravam-se como práticas parentais negativas e, portanto, inadequadas à criação dos filhos.

Reppold, Pacheco, Bardagi e Hutz (2002) consideram que as práticas educativas saudáveis, o bom relacionamento familiar, os vínculos afetivos estáveis, o apoio e o monitoramento parental funcionam como fatores de proteção para as crianças. Dessa forma, são interpretados como redutores de fatores estressores e impactos de riscos contribuindo para a ocorrência de efeitos positivos sobre a saúde física e mental dos indivíduos (Morais & Koller, 2004; Rutter, 1987).

Na contramão das práticas positivas, as negativas podem ser caracterizadas como fatores de risco ao desenvolvimento da criança. Aspectos negativos configuram um processo dinâmico que deve ser analisado a partir das implicações e dos resultados gerados pela sua prática (De Antoni, 2005). Masten e Garmezy (1985) listam alguns aspectos que podem dificultar a convivência familiar, entre eles: pobreza, negligência parental, abuso físico, doença mental dos pais e rigidez na condução das práticas educativas. A ocorrência de práticas parentais negativas aumentam a probabilidade de comportamentos agressivos e abusivos cometidos pelas crianças, o que caracterizaria a transmissão de aspectos estressores de uma geração para outra. Surge o conceito de multigeracionalidade (Caminha, 2000; Dixon, Browne & Hamilton-Giachritsis, 2005; Dixon, Hamilton-Giachritsis & Browne, 2005).

A literatura sobre multigeracionalidade revela que adultos que tenham sido vítimas, quando crianças, de atos de violência intencionais e repetitivos tendem a apresentar comportamentos que reproduzem um padrão cognitivo cuja característica marcante é um funcionamento inadequado,

baseado na violência e nos abusos sofridos e aprendidos durante a infância (Caminha, 2000). Black, Heyman e Slep (2001) entendem que a convivência com figuras de referência abusadoras marcam a infância e a adolescência da vítima. Nesses casos, há probabilidade real de se manifestarem comportamentos agressivos e distúrbios de afetividade em quem sofre com os abusos desses pais.

A ausência de diálogo com os filhos e a existência de técnicas de coerção são características determinantes dos pais abusadores e contribuem para a ocorrência do fenômeno da multigeracionalidade (Reppold, Pacheco & Hutz, 2005). Assim, Siqueira e Dell'Aglio (p. 135, 2007) concluem que “crianças que viveram situações de violência familiar aprendem a usá-la como mediadora de suas relações sociais na infância, adolescência e na adultez”. Uma espécie de ciclo que acontece em uma geração e se recicla na outra. É possível que sem a educação adequada essas mesmas crianças abusadas agora tornem-se abusadoras mais tarde.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar as diversas relações que acontecem entre os integrantes de uma mesma família e como isso pode repercutir por gerações adiante, certamente não é tarefa das mais fáceis. Ao contrário, são muitas as influências que circundam as famílias, não somente aquelas diretas, as quais participam do microsistema, mas também aquelas que estão nas zonas distais do macrosistema. Julgar as configurações familiares como adequadas ou inadequadas não parece ser o caminho para entender-lhes a complexidade. Longe disso, é preciso um olhar treinado sobre os comportamentos apresentados pelos integrantes das famílias e habilidades para os interpretar sem desprezar a diversidade.

As famílias que participaram desta pesquisa mostraram a necessidade que o Estado brasileiro tem de pensar em políticas públicas que sejam especificamente voltadas para a família. Políticas que atendam desde a educação primária, ou seja, o planejamento familiar em todas as camadas sociais e que atinjam, em últimas instâncias, o cotidiano familiar. Planejadas, as famílias, provavelmente, agirão de forma organizada e seu funcionamento terá chances de fluir de forma saudável. As políticas públicas para a família também têm o dever de promover nos pais (nos cuidadores de forma geral) comportamentos de proteção ao desenvolvimento da prole. Deve-se ensinar-lhes a educar os filhos de modo consciente e consistente. Educação em que predominem o comportamento moral, o respeito ao outro, a tolerância diante da diferença, enfim, ensinamentos que sejam salutares para a convivência em sociedade.

Em 2010, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) completou vinte anos de vigência no Brasil. Ele surgiu pela necessidade de se resguardarem os direitos desse grupo que até hoje sofre com a negligência e a violência dos adultos. Sobre a convivência em família, o ECA, em seu artigo 19 assegura que toda criança e adolescente têm direito de ser educado e criado em sua família de origem, caso isso não seja possível, excepcionalmente uma família substituta é admitida. Complementar a essa idéia, o artigo 25 da mesma lei apresenta o conceito de família como a comunidade formada pelos pais, ou pelo menos um deles, e qualquer de seus descendentes. O abrigo também é mencionado pelo estatuto como uma entidade responsável por receber crianças e adolescentes vítimas de maus tratos, violência psicológica, negligencia, entre outros casos em que fracassa a família de origem na tarefa primordial de garantir o bem-estar físico e emocional da criança.

Muito se tem discutido sobre o abrigamento, porém existe outra questão em que a literatura brasileira ainda precisa evoluir: a reintegração das crianças às famílias de origem, afinal, o ECA também prevê que as crianças e adolescentes devem, preferencialmente retornar ao convívio de seus familiares. Esse processo foi tratado por Siqueira, Zoltowski, Giordani, Otero e Dell'aglio (2010) como reunificação familiar, isto é, “a reunião física e psicológica de crianças e adolescentes, que estavam sob cuidados não-familiares, com suas famílias de origem” (p.8). Complementar a isso, a lei 12010/09 garante que a adoção dessas crianças por outras famílias é medida excepcional, ou seja, somente deve ocorrer quando se esgotarem todas as possibilidades de permanência das crianças e adolescentes em sua família de origem. Além de excepcional, a medida é irrevogável. A família de origem, após a decisão judicial de passar a guarda para outra família, perde os direitos sobre aqueles indivíduos. Aliás, essa lei foi desenvolvida, entre outros motivos, para repensar o processo de adoção que, muitas vezes, torna-se moroso e excessivamente burocrático. Por exemplo, o artigo 19 dessa lei estabelece períodos de seis meses para que a autoridade judiciária, baseando-se em relatórios realizados por equipe multiprofissional, decida entre a reintegração da criança à família natural ou a colocação dela numa família substituta.

Entretanto, como essas leis e outras mais sugerem, é papel das equipes multiprofissionais que trabalham nos abrigos, avaliarem a situação dessas crianças e elaborarem relatório que deve ser encaminhando à autoridade judiciária, em que conste um parecer técnico sobre a viabilidade ou não de permanência dessas crianças e adolescentes em suas famílias naturais. Caso isso aconteça, é preciso resguardar-se de que essas famílias não irão fracassar novamente. Parece ser inviável a reunificação familiar quando a ameaça de o padrão coercitivo por parte dos pais se repetir. Fato, vale ressaltar, que já aconteceu algumas vezes no abrigo onde esta pesquisa foi realizada. É preciso expressar sentimentos

positivos e externar de forma não-agressiva aquilo que se está sentindo, essas podem ser duas das lições desse curso para famílias de crianças abrigadas. Embora nenhuma das famílias deste trabalho tenha admitido apresentar comportamentos que fossem relacionados à agressividade, à negligência ou ao abandono, as crianças não foram conduzidas à instituição por nenhum motivo. Em algum momento, essas crianças estiveram expostas a situações de risco que não só lhes ameaçavam a saúde física, como também a saúde mental.

Em outras palavras, é preciso cuidar para que o curso do desenvolvimento infantil não seja desviado do padrão adequado, do padrão saudável. É impossível viver uma vida em família sem sofrer traumas, sem discussões, sem momentos de tensão. Porém a linha que separa o direito de educar do abuso de poder é tênue, quase imperceptível. Tanto que muitas famílias a ultrapassam e, provavelmente, nem têm consciência disso. Apesar de haver padrões diversos para a criação dos filhos, os pais devem assumir a educação principal das crianças, mesmo que isso conflite com as obrigações “extra-casa”. Compreende-se que as famílias precisam dar condições de subsistência física para as crianças, mas também não se pode descuidar do emocional delas.

Esta pesquisa incumbiu-se de conhecer as famílias cujas crianças haviam sido abrigadas. Obviamente que os instrumentos usados neste trabalho não são suficientes para conhecer profundamente a essa estrutura familiar. O questionário sociodemográfico permitiu visualizar, mesmo que parcialmente, o comportamento das famílias naturais das crianças e também as interações que os pais tiveram com seus cuidadores durante a infância. Algumas relações puderam ser estabelecidas. Falou-se sobre multigeracionalidade e reconheceu-se que certas características predominantes em uma geração podem passar para outras num círculo, muitas vezes, perigoso que ajuda a perpetuar a negligência, o desrespeito e até a violência.

O inventário de Estilos Parentais (Gomide, 2006) não foi elaborado especificamente para a situação de crianças, de zero a seis anos, que estejam em situação de abrigo. Por isso, adaptações precisaram ser feitas ao questionário original. Mesmo assim, durante a aplicação do instrumento, alguns participantes queixaram-se de não entenderem os comandos das questões, ainda que a pesquisadora tenha se esforçado para traduzir os itens. Outro ponto de dificuldade em relação a esse questionário foi a mensuração necessária para as respostas dos participantes. A orientação de Gomide (2006) é que se pensasse num número determinado de episódios em que aquele comportamento tivesse acontecido para só então responder ao item. Nesse caso, a dificuldade dos respondentes foi evidente, principalmente, porque diziam não conseguir lembrar a quantidade exata de episódios que o inventário solicitava.

Além disso, percebeu-se a postura defensiva de alguns participantes em participar do estudo porque achavam que ele estava relacionado à permanência ou saída das crianças do abrigo. A experimentadora precisou deixar bem claro em todas situações que a pesquisa não estava relacionada ao processo jurídico por que família e criança passavam. Mesmo diante do esforço da pesquisadora, observou-se que alguns pais mantinham-se preocupados com as respostas que dariam, a fim de que essas não afetassem negativamente a imagem positiva que queriam transparecer para a instituição. Ouviram-se, por exemplo, durante a coleta de dados frases como: “Olha, mas a senhora (pesquisadora) coloca aí que eu sou um bom pai” ou “Ai que bom que estou podendo mostrar que sou uma boa pessoa”.

Outra limitação da pesquisa foi o tempo curto que a pesquisadora teve para estabelecer um “rapport” com as famílias. Muitas vezes, a passagem da criança pelo abrigo demorava menos que uma semana e só se tinha contato com o pai ou mãe ou membro da família uma única vez, no momento da coleta. Ou então, a frequência de visita dos pais era tão baixa, que nas vezes em que se encontravam pai e pesquisadora era a oportunidade única de se aplicarem os questionários. Não havia tempo para que se estabelecesse um vínculo com os participantes da pesquisa. Pode-se especular que, diante de uma relação de confiança, obter-se-iam respostas mais fidedignas ao que as famílias realmente viviam antes de a criança ser abrigada.

Quanto ao tratamento dos dados obtidos com o IEP também houve dificuldades à condução da pesquisa, especialmente porque o sugerido pela autora é que se estabeleçam correlações entre os resultados, porém com um número reduzido de participantes, traçar correlações é, praticamente, inviável. Aliás, a coleta de dados da pesquisa durou, praticamente, seis meses. Mesmo com um período estendido, não se conseguiu angariar tantas famílias quanto o esperado. Foram situações diversas que criaram dificuldades: alguns participantes começaram a pesquisa e não concluíram, outros recusaram-se a participar, algumas crianças não recebiam visitas. Outros problemas enfrentados foram o espaço físico e o horário inadequados para a abordagem dos pais. Eles eram abordados durante o horário de visitas e a pesquisadora precisava dividir a atenção com as crianças ali presentes. Além disso, a coleta de dados foi realizada num espaço aberto, o barracão (ver descrição de ambiente), em que interferiam o barulho, a quantidade de pessoas etc.

Houve, acredita-se, contribuições teóricas e práticas desta pesquisa para outros trabalhos que possam ser realizados sobre o tema. Nas bases de dados consultadas para o embasamento teórico, não foram encontrados artigos que tratassem diretamente da relação entre estilos parentais e famílias de crianças abrigadas. Os textos encontrados, geralmente, trabalhavam com adolescentes e o processo

de institucionalização que acontecera ainda na infância deles. Ou então, artigos em que os filhos respondiam o IEP sobre a relação deles com os pais. O presente estudo propõe-se, entre outros, a acrescentar novas discussões sobre o tema, preencher uma lacuna presente na literatura e ampliar a possibilidade de aplicação dos instrumentos em questão.

É importante que novas pesquisas sobre o tema sejam realizadas. Nesses casos, pode-se pensar em aperfeiçoar os procedimentos ora apresentados no método. Algumas sugestões para novos trabalhos seriam: aumentar o tempo de contato com as famílias, planejar a possibilidade de que essas famílias sejam acompanhadas também fora do abrigo (por exemplo, aproveitar as visitas que os técnicos da instituição realizam à casa dos pais e checar as condições materiais em que realmente vivem), aumentar o número de participantes a fim de que se possa testar a existência de correlações entre os índices de estilos parentais.

Quanto às contribuições acadêmicas, fortalece-se a importância de os pesquisadores programarem os procedimentos a fim de que experimentador e participantes possam interagir de forma mais próxima, mais vinculada. As lições da clínica de psicologia mostram a importância de terapeuta e cliente conectarem-se ao processo terapêutico, assim a probabilidade de se estabelecer uma relação de confiança mútua aumenta. Já a literatura sobre ecoetologia afirma a necessidade de se considerarem as diversas implicações que elementos próximos e distais à situação abordada têm sobre as interações familiares. A presença da pesquisadora, a situação adversa por que a família está passando, a necessidade de se provar que a criança pode ser reintegrada àquele grupo familiar, enfim, são muitas as variáveis que podem interferir no momento da coleta de dados e nas respostas que o participante pode registrar.

Ressalta-se mais uma vez, como sugestão, que o abrigo trabalhe a (re) educação parental a fim de que as famílias sejam preparadas para receber as crianças novamente, visto que muitas delas devem retornar às famílias de origem. Poder-se-iam realizar dinâmicas de grupo com pais e cuidadores, visitas supervisionadas e orientadas por monitores do abrigo para que as famílias aprendessem repertórios de comportamentos adequados à educação de crianças e adolescentes. Um dos objetivos centrais desses programas de (re)educação parental seria ensinar às famílias repertórios de proteção ao desenvolvimento infantil.

Enfim, mesmo diante de tantas dificuldades, que, vale ressaltar, fazem parte do desafio que é a pesquisa, todas as experiências vividas durante este trabalho foram incorporadas ao repertório de vivências da pesquisadora e os obstáculos enfrentados tornaram-se parte da riqueza que caracterizou as etapas percorridas desde a escolha do tema até a confecção da dissertação. Certamente, cresceu na

pesquisadora a vontade de realizar novas inserções no tema e desvendar, cada vez mais, como se processam as relações familiares de crianças e adolescentes abrigados.

REFERÊNCIAS

- Abaid, J. L., Dell'Agio, D. D. e Koller, S. (2009). Preditores de sintomas depressivos em crianças e adolescentes institucionalizados. *Univ. Psychol. Bogotá, Colômbia*, v. 9, n 1, PP 203 – 216.
- Abaid, J. L. W, Siqueira, A. C., & Dell'Aglio, D. D. (previsão de publicação 2011). Implicações legais e desenvolvimentais no acolhimento institucional: Possibilidades e desafios numa perspectiva psicológica. In D. M. Arpini & A. C. Siqueira (Orgs.), **Famílias e leis: Desafios à realidade brasileira**. Santa Maria: Editora UFSM.
- Alvarenga, P. (2001). Práticas parentais como forma de prevenção de problemas de comportamento. In: Guilhardi, Hj.J. *Sobre comportamento e cognição*. Santo André: ESETec,
- Altoé, S. (1985). Os processos disciplinares nos internatos de menores. Em Rizzini, I. (Org.). O menor em debate (PP. 39-51). *Cadernos de cultura USU. CESME/VCR*. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula.
- Arriagada, I. (2000). Nuevas famílias para um nuevo siglo? Em: *Cadernos de Psicologia e Educação: Paidéia*, v. 18, 28-35.
- Arola, R. L. (2000). *Casa não é lar. O abrigo como contexto de desenvolvimento psicológico*. São Paulo: Editora Salesiana.
- Baumrind, D. (1967). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75, 43-88.
- (1989). Rearing competent children. In: W. Damon (org.), *Child development today and tomorrow*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 349-68.
- . (2001). *The influence of parenting style on competence and substance use. Journal of Early Adolescence*. V. 11, n. 1, PP- 56-95.
- Benelli, S. J. (2003). Dispositivos disciplinares produtores de subjetividade na instituição total. *Psicologia em Estudo* 2, 99-114.

- Bernal, E. M. B. (2004). Arquivos do abandono. Experiências de crianças e adolescentes internados em instituições de Serviço Social de Menores de São Paulo (1983-1960). São Paulo: Cortez.
- Brasil. Constituição (1988). Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em: 12 nov. 2008.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A Ecologia do Desenvolvimento Humano: Experimentos Naturais e Planejados*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Caldana, R. H. L. (1998). A criança e sua educação na família no início do século: autoridade, limites e cotidiano. Em: *Temas em Psicologia*, v. 6, 87-103.
- Cavalcante, L. I. C. (2008). *Ecologia do cuidado: Interações entre a criança, o ambiente, os adultos e seus pares em instituição de abrigo*. Tese de doutorado. Universidade Federal do Pará.
- Carvalho, A. M. (2002). Crianças institucionalizadas e desenvolvimento: possibilidades e limites. Em Lordelo, E. R., Carvalho, A. M. A. e Koller, S. H. (Orgs.). *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo; Salvador, Bahia: Editora da Universidade da Bahia. (PP. 04-12).
- Cavell, T.A. (2000). *Working with parents of aggressive children*. Washington: American Psychological Association.
- Crittenden, P.M. (1985). Maltreated infants: vulnerability and resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 26(1985), 85-96.
- Cummings, J. G., Pepler, D. J., & Moore, T. E. (1999). Behavior problems in children exposed to wife abuse: Gender differences. *Journal of Family Violence, New York*, 14(2), 133-156.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, PP 487-493.
- Davies, P. T., & Cummings, E. M. (1998). Exploring children's emotional insecurity as a mediator of the link between marital relations and child adjustments. *Child Development, Chicago*, 69, 124-139.
- Dias da Silva, M. H. G. F. (1986). *A educação dos filhos pequenos nos últimos 50 anos: a busca do "melhor"?* Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo. Instituto de Psicologia. São Paulo.

- Dishion, T.J. & Memahon, R.J. (1998). Parental monitoring and the prevention of child and adolescent problem behavior: A conceptual and empirical formulation. *Clinical Child and Family Psychology review*, 1, 61-75.
- Dodge, K.A.; Pettit, G.S. & Battaes, J.E. (1994). Socialization mediators of the relation between socioeconomic status and child conduct problems. *Child Development*, 65, 649-65.
- ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (1990). Lei Federal 8.069.
- França, D. B. (2007). *Abrigo: espaço de proteção?* Palestra Proferida no XII Enapa em Belém.
- Gershoff, E.T. (2002). Corporal punishment by parents and associated child behaviors and experiences. *Psychological Bulletin*, 128, 539-79.
- Goffman, E. (1974). *Manicômios, prisões e conventos*. (D. M. Leite, Trad.). São Paulo: Perspectiva (trabalho original publicado em 1961).
- Gomide, P.I.C. (2003). Estilos Parentais e comportamento anti-social. In: Z. Del Prette & A. Del Prette, *Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção*. Campinas: Alínea Editora.
- (2004). *Pais presentes, pais ausentes*. Petrópolis: Vozes.
- (2006). *Inventário de estilos parentais*. Petrópolis: Vozes.
- Grusec, J. E. & Lytton, H. (1988). *Social development: History, Theory and Research*. New York: Springer-Verlag.
- Grych, J. H., Jouriles, E. N., Swank, P. R., McDonald, R., & Norwood, W. D. (2000). Patterns of adjustment among children of battered women. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, Washington*, 68(1), 84-94.
- Hoffman, M.L. (1994). Discipline and internalization [Internalization of Values: Model, Review and Commentaries]. *Developmental Psychology*, 18, 227-45.
- Hughes, C. e Dunn, J. (2000). Hedonism or empathy? Hard-to-manage children's moral awareness and links with cognitive and maternal characteristics. *British Journal of Developmental Psychology*, 30 (1) 26-8.
- Jouriles, E. N., McDonald, R., Norwood, W. D., Ware, H. S., Spiller, L. C., & Swank, P. R. (1998). Knives, guns, and interparent violence: Relations with child behavior problems. *Journal of Family Psychology, Newbury Park*, 12(2), 178-194.

- Keller, H. (2005). *Parenting, culture and development: a comparative study*. Universidade da Costa Rica.
- Kellerman, J. (2002). *Filhos selvagens: reflexões sobre crianças violentas*. Rio de Janeiro: Rocco.
- Lellis, I. L. (2007). *Crenças parentais quanto à mesada*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Pará.
- Lordelo, E. R., Carvalho, A. M. A. & Koller, S. H. (Orgs). (2002). *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo; Salvador, Bahia: Editora da Universidade Federal da Bahia.
- Loos, H.; Ferreira, S.P.A. & Vasconcelos, F.C. (1999). Julgamento moral: estudo comparativo entre crianças institucionalizadas e crianças de comunidade de baixa renda com relação à emergência do sentimento de culpa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12 (1), 47-70.
- Maccoby, E. & Martin, J. (1983). Socialization in the contexto of the family: Parent-child interaction. Em: E. M. Hetherington (Ed.), O. H. Mussen (Series Ed.), *Handbook of child Psychology: vol. 4. Socialization, personality and social development* (pp. 1-101). New York: Wiley.
- Marcílio, M. L. (1998). *História social da criança abandonada*. Criançaria, v. 2. São Paulo: Hucitec.
- Mello, S. G. & Silva, E. R. A. (2004). Quem cuida? O quadro de recursos humanos nos abrigos. Em: E.R.A. Silva (org.), *O Direito à Convivência Familiar e Comunitária: Os Abrigos para Crianças e Adolescentes no Brasil*, pp. 99-134. Brasília: IPEA.
- Mena, F. (22 de junho de 2005). *Mãe lidera ranking da violência infantil*. Folha de São Paulo, Caderno C, p. 5.
- Moreira, L.V. & Biasoli-Alves, A.M. (2008). Práticas educativas: a participação da mãe e da criança na determinação das atividades da rotina diária. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento*, 18 (1), 53-65.
- Mussen, P. H., Conger, J. J. & Huston, A. C. (1990). *Child development e personality*. New York: Haper e Row.
- Newcombe, N. (1999). *Desenvolvimento infantil: abordagem de Mussen*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- OL Dershaw, L.; Waltrs, G.C. & Hall, D.K. (1986). Control strategies and noncompliance in abusive mother-child yards: an observational study. *Child development*, 57, 722-32.
- Patterson, G.R., Reid, J.B. & Dishion, T.J. (1992). *Antisocial boys*. Eugene, OR: Castalia.
- Patterson, G. (2002). The early development of coercitive family process. In: J.B. Reid; G.R. Patterson & J. Snyder (orgs.), *Antissocial Behavior in Children and Adolescents: a developmental analyses and model for intervention*. Washington, DC: APA, 25-44.
- Pettit, G.S. & Bates, J.E. (1989). Family interaction patterns and children's behavior problems from infancy to 4 years. *Developmental Psychology*, 25, 413-20.
- Prada, C. G. (2007). *Avaliação de um programa de práticas educativas para monitoras de um abrigo infantil*. Tese de doutorado, Universidade Federal de São Carlos.
- Prada, C.G. e Williams, L.C.A. (2004). Caracterização de instituições que abrigam crianças vítimas de violência doméstica na cidade de Santos e de Curitiba. *XXXIV Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia*. Ribeirão Preto: Sociedade Brasileira de Psicologia
- Reppold, Ct., Pacheco, J., Bardagi, M. & Hutz, C.S.. (2002). Prevenção de problemas de comportamento e desenvolvimento de competências psicossociais em crianças e adolescentes: uma análise das práticas educativas e dos estilos parentais. In S.C. Hutz (Org.). *Situações de risco e vulnerabilidade na infância e na adolescência: aspectos teóricos e estratégias de intervenção* (PP. 7-52). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Riva, L. C. (2006). *A dinâmica do relacionamento entre pais e filhos de famílias de baixa renda: organização doméstica e negligência*. Dissertação de Mestrado em Psicologia, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP.
- Rizzini, I. & Rizzini, I. (2004). A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios presentes. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; UNICEF; CIESPI.
- Rogoff, B. (2005). *A natureza cultural do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed.
- Roy, P., Rutter, M. & Pickles, A. (2000). Institutional care: risk from family background or pattern of rearing? Em: *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 41: 139-149.
- Simons, R. L., Chão, W., Conger, R. D. & Elder, G. (2001). Quality of parenting as mediator of the effect of childhood deficiency on adolescent friendship choices and delinquency: A growth curve analysis. *Journal of Marriage and Family*, 63, 63-79.

- Siqueira, a.C., Dell'Agio, D. D. (2006). O impacto da institucionalização na infância e na adolescência: uma revisão da literatura. *Psicologia & Sociedade*, 18(1). Jan/abr, 71-80..
- Siqueira, Zoltowski, Giordani, Otero e Dell'aglio (2010) Processo de reinserção familiar: estudo de casos de adolescentes que viveram em instituição de abrigo *Estudos de Psicologia*, 15(1), Janeiro-Abril/2010, 07-15
- Strauss, M.A. (1994). *Beating the devil out of them: corporal punishment in american families*. Nova York: Lexington Books.
- Trindade, J. M. B. (1999). O abandono de crianças ou a negação do óbvio. Em: *Revista Brasileira de História*, 37:35-58.
- Tomio, A. G. S. (2000). *A violência doméstica contra crianças e adolescentes atendidos no Conselho Tutelar do Município de Itajaí-SC*. Dissertação de Mestrado em Saúde Pública, Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Wolff, P. H. & Fessecha, Gebremeskel. (1999). The orphans of Eritrea: a five-year follow-up study. Em: *Journal Child Psychology and Psychiatry* 40: 1231-1237.
- Wright, J.P. & Cullen, F.T. (2001). Parental efficacy and delinquent behavior: do control and support matter? *Criminology*, 39, 677-705.
- Zahn-Waxler, C.; Radke-Yarrow, M. & King, A.R. (1979). Child rearing and children's prosocial initiations toward victims of distress. *Child development*, 50, 319-30.

ANEXOS

Anexo1

QUESTIONÁRIO SÓCIO-DEMOGRÁFICO

Sujeito

DADOS DA FAMÍLIA

Informações demográficas

1-Data de nascimento:

2-Local de residência (Informar endereço para registro na pesquisa).

3-Além de você, quantas pessoas moram na sua casa? (Discriminar as idades das pessoas referidas).

4-Escolaridade

a) Qual a sua escolaridade? Quantos anos concluídos? _____

b) E a do seu marido / companheiro? Quantos anos concluídos? _____

c) O que você/ seu marido concluíram? Ensino fundamental? Médio? Superior? Pós-graduação?

| | Respondente | Marido/companheiro |
|---|--------------------|---------------------------|
| • Não alfabetizado | 1 | 1 |
| • Ensino fundamental incompleto: primário incompleto | 2 | 2 |
| • Ensino fundamental incompleto: primário completo e incompleto | 3 | 3 |
| • Ensino fundamental completo | 4 | 4 |
| • Ensino médio incompleto | 5 | 5 |
| • Ensino médio completo | 6 | 6 |
| • Ensino superior incompleto | 7 | 7 |
| • Ensino superior completo | 8 | 8 |
| • Pós-graduação | 9 | 9 |
| • Não sabe | 10 | 10 |
| • Não tem marido / companheiro na casa | 11 | 11 |

5-Renda familiar

5.1-Qual a renda mensal da família?

Menos de R\$100,00.....1;

Entre R\$101,00 a R\$200,00.....2;

Entre R\$201,00 a R\$300,00.....3;

Entre R\$301,00 e R\$400,00.....4;

Entre R\$401,00 e R\$500,00.....5;

Estilos Parentais em Famílias de crianças abrigadas

Entre R\$501,00 e R\$600,00.....6;

Entre R\$ 601,00 e R\$700,00.....7;

Entre R\$701,00 e R\$800,00.....8;

Mais de 800,00.....9.

5.2-Quantos cômodos tem a casa em que você mora? (Incluir quarto, cozinha, banheiro e varanda): _____.

Observações: _____

6-Classificação social

| | Tem (Quantidade) | | | | | | |
|-----------------------------|------------------|--|--|--|--|--|------|
| | ão tem | | | | | | ou + |
| • Televisão em cores..... | | | | | | | |
| • Vídeo cassete/DVD | | | | | | | |
| • Rádio..... | | | | | | | |
| • Banheiro | | | | | | | |
| • Empregada mensalista..... | | | | | | | |
| • Aspirador de pó | | | | | | | |
| • Máq. Lavar roupa..... | | | | | | | |
| • Automóvel de passeio..... | | | | | | | |

7- Informações sobre a família de origem da mãe

7.1. Onde você foi criada?

- Zona urbana (cidade) 1
- Zona rural (vila, sítio) 2

Nome do município/cidade: _____

7.2. Você tem um trabalho remunerado?

- Não..... 1
- Sim..... 2 _____ horas/dia _____ dias/semana

7.3. Você tem religião, qual?

- Não..... 1
- Sim..... 2 Qual ? _____

8- Circunstâncias familiares durante a infância da mãe

Por favor, relembre a seguir diferentes períodos da sua infância, procurando descrever da forma mais completa possível suas condições de vida naquela época. Por favor, responda na medida em que consiga lembrar. Obrigada!

8.1. Os seus pais se separaram ou divorciaram?

- Não..... 1
- Sim..... 2

8.2. Que idade você tinha naquela época? _____ anos.

8.3. Ocorreu morte de seus pais durante sua infância ou juventude? Sem sim, de quem foi a morte?

Sim.....1 _____.

Não.....2

8.4. Por quem você foi criada principalmente?

- Seus pais biológicos (pai e mãe)1
- Sua mãe biológica2
- Seu pai biológico3
- Seus avós4
- Outros parentes5
- Pais adotivos ou de criação6
- Mãe e padrasto..... 7
- Pai e madrasta.....8
- Outras pessoas9 Quem?_____
- Num orfanato10

8.5-Quem foi a pessoa mais importante que cuidou de você durante sua infância e juventude?

- Seus pais biológicos (pai e mãe)1
- Sua mãe biológica2
- Seu pai biológico3

Estilos Parentais em Famílias de crianças abrigadas

- Seus avós4
- Outros parentes5
- Pais adotivos ou de criação6
- Mãe e padrasto..... 7
- Pai e madrasta.....8
- Outras pessoas9 Quem? _____
- Num orfanato10

8.6-Condições materiais durante a sua infância:

Como você avalia as condições materiais de sua família na época em que era criança? Vocês viviam bem (tinham o que precisavam), ou passavam necessidade?

| | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|------------------|
| Nada confort: | | | | | Bastante confort |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

8.7- Qualidade do ambiente familiar durante a sua infância:

Como você avalia o ambiente (clima) de sua família na época em que era criança? Era tranqüilo, menos tranqüilo, ou extremamente difícil ou tumultuado?

| | | | | | |
|--------------|---|---|---|---|----------------|
| Nada tranqüi | | | | | Bastante tranq |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

8.8- Qualidade do relacionamento conjugal dos seus pais ou de seus cuidadores durante a sua infância.

Como avalia a relação de seus pais quando você era criança?

| | | | | | |
|-------------|---|---|---|---|----------------|
| Nada afetuc | | | | | Bastante afetu |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

8.9- Conflito conjugal dos seus pais ou seus cuidadores (ex: padrasto e mãe, madrasta e pai ou outra composição) durante a sua infância:

Em termos de conflitos (brigas e discussões), como avalia a relação de seus pais quando você era criança?

| | | | | | |
|-------------|---|---|---|---|----------------|
| Nada afetuc | | | | | Bastante afetu |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

8.10. Conflito entre o seu pai ou cuidador masculino e você durante a sua infância:

Em termos de conflitos (brigas e discussões), como avalia sua relação com seu pai ou com _____ (padrasto, tio, avô a pessoa que a criou) quando era criança?

| | | | | | |
|-------------|---|---|---|---|----------------|
| Nada afetuc | | | | | Bastante afetu |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

8.11- Conflito entre a sua mãe ou cuidadora feminina e você

Em termos de conflitos (brigas e discussões), como avalia sua relação com sua mãe ou com _____ (madrasta, tia, avó a pessoa que a criou) quando era criança?

| | | | | |
|-------------|---|---|---|---------------|
| Nada afetuc | | | | Bastante afet |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

8.12- Atitude do seu pai / padrasto / outro cuidador masculino em relação a você
Como era a atitude de seu pai, ou de seu _____(padrasto, tio, avô – quem cuidou) em relação a você?

| | | | | |
|-------------|---|---|---|---------------|
| Nada afetuc | | | | Bastante afet |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

8.13- Atitude da sua mãe/ madrasta / outra cuidadora feminina em relação a você
Como era a atitude de sua mãe ou de sua _____(madrasta, tia, avó – quem cuidou) em relação à Sra?

| | | | | |
|-------------|---|---|---|---------------|
| Nada afetuc | | | | Bastante afet |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

9- Dados a respeito de irmãos e tamanho da família

9.1- Quantos irmãos/irmãs você tem? _____

9.2- São mais novos ou mais velhos que você? (Discriminar, se possível, as idades).

9.3- Avalie o quanto você cuidava dos seus irmãos:

| | | | | |
|------|---|---|---|-------|
| Nada | | | | Muito |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

9.4- Avalie o quanto você recebeu cuidados por parte dos seus irmãos:

| | | | | |
|------|---|---|---|-------|
| Nada | | | | Muito |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

9.5- Avalie o quanto você brincava com outras crianças durante a sua infância:

| | | | | |
|------|---|---|---|-------|
| Nada | | | | Muito |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

9.6- Avalie o quanto você brincava com seus irmãos:

| | | | | |
|------|---|---|---|-------|
| Nada | | | | Muito |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

10- Casamentos (incluindo morar junto)

10.1- Qual é a sua situação (marital) atual?

- Solteira.....1
- Casada/ União marital2
- Separada/divorciada..... 3
- Viúva..... 4

11- História reprodutiva (Em relação à criança abrigada)

11.1- A gravidez foi planejada?

Sim.....1

Não....2

11.2- Como a família/companheiro encarou a gravidez?

| | | | | | |
|----------|---|---|---|---|--------------|
| Nada bem | | | | | Bastante bem |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

11.3- Você fez pré-natal? Se sim, desde que mês?

Sim.....1_____.

Não.....2

11.4 Quanto(s) filho(s) você tem?

Você ainda planeja ter mais filhos? Se sim, quantos mais?

im.....1_____.

Não.....2

12- Vida familiar atual.

12.1- Qualidade da vida familiar

Como você avalia a vida de sua família agora? É tranqüila, menos tranqüilo, ou extremamente difícil ou tumultuada?

| | | | | | |
|-----------------|---|---|---|---|-----------------|
| Muito tranqüilo | | | | | Muito tranqüilo |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

12.2- Qualidade do relacionamento com o seu marido/companheiro (se houver)

Como você avalia sua vida atual com seu marido ou companheiro?

| | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|-------------------|
| Nada conflito | | | | | Bastante conflito |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

12.3- Conflito com o seu marido/companheiro (se houver)

Em termos de conflitos (brigas e discussões), como avalia a sua relação com seu marido ou companheiro?

| | | | | | |
|---------------|---|---|---|---|-------------------|
| Nada conflito | | | | | Bastante conflito |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |

Anexo 2:

Questionário para avaliação de estilos parentais (práticas educativas maternas, paternas e fraternas) elaborado a partir do Inventário de Estilos Parentais (IEP) Práticas educativas maternas e paternas (Gomide, 2006).

1. Quando meu filho(a) sai, ele(a) conta espontaneamente aonde vai.
2. Ensino meu filho(a) a devolver objetos ou dinheiro que não pertencem a ele(a).
3. Quando meu filho(a) faz algo errado, a punição que aplico é mais severa dependendo do meu estado de humor.
4. Meu trabalho atrapalha na atenção que dou a meu filho(a).
5. Ameaço que vou bater ou castigar e depois não faço nada.
6. Critico qualquer coisa que meu filho(a) faça, como o quarto estar desarrumado ou estar com os cabelos despenteados.
7. Bato com cinta ou outros objetos nele(a).
8. Pergunto como foi seu dia na escola e ouço atentamente.
9. Se meu filho(a) colar na prova, explico que é melhor tirar nota baixa do que enganar a professora ou a si mesmo(a).
10. Quando estou alegre, não me importo com as coisas erradas que meu filho(a) faça.
11. Meu filho(a) sente dificuldades em contar seus problemas para mim, pois vivo ocupado(a).
12. Quando castigo meu filho(a) e ele pede para sair do castigo, após um pouco de insistência, você permito que saia do castigo.
13. Quando meu filho(a) sai, procuro saber pra onde ele está indo.(adaptada).
14. Meu filho(a) tem muito medo de apanhar de mim.
15. Quando meu filho(a) está triste ou aborrecido(a), interesse-me em ajudá-lo a resolver o problema.
16. Se meu filho(a) estragar alguma coisa de alguém, ensino a contar o que fez e pedir desculpas.
17. Castigo-o(a) quando estou nervoso(a) e assim que passa a raiva peço desculpas.
18. Meu filho(a) fica sozinho em casa a maior parte do tempo.
19. Durante uma briga, meu filho(a) xinga ou grita comigo e, então, eu o(a) deixo em paz.
20. Controlo com quem meu filho(a) fala ou sai.
21. Meu filho(a) fica machucado fisicamente quando bato nele(a)?
22. Mesmo quando estou ocupado(a) ou viajando, você telefona para saber como meu filho(a) está.
23. Aconselho meu filho(a) sobre os efeitos negativos do uso de drogas? (adaptada)
24. Quando estou nervoso(a), acabo descontando no meu filho(a).
25. Percebo que meu filho(a) sente que dou atenção a ele(a).
26. Quando mando meu filho(a) estudar, arrumar o quarto ou voltar para casa, e ele não obedece, eu “deixo pra lá”.
27. Especialmente nas horas das refeições, fico dando “broncas”.
28. Meu filho(a) sente ódio de mim quando bato nele(a).
29. Após uma festa, quero saber se meu filho(a) se divertiu.
30. Converso com meu filho(a) sobre o que é certo ou errado. (adaptada)
31. Sou mal-humorado(a) com meu filho(a).
32. Não sei dizer do que meu filho(a) gosta.
33. Aviso que não vou dar um presente para meu filho(a) caso não estude, mas na hora “H”, fico com pena e dou o presente.

Estilos Parentais em Famílias de crianças abrigadas

34. Se meu filho(a) vai a uma festa, somente quero saber como foi seu comportamento se ele se comportou bem.

35. Sou agressivo(a) com meu filho(a).

36. Estabeleço regras (o que pode e o que não pode ser feito) e explico as razões sem brigar.

37. Converso sobre o futuro do(a) meu filho(a), mostrando os pontos positivos ou negativos de suas escolhas. (adaptada)

38. Quando estou mal-humorado(a), não deixo meu filho(a) sair de casa. (adaptada)

39. Ignoro os problemas de meu filho(a).

40. Quando meu filho(a) fica muito nervoso(a) em uma discussão ou briga, ele(a) percebe que isso me amedronta.

41. Se meu filho(a) estiver aborrecido(a), fico insistindo para contar o que aconteceu, mesmo que ele(a) não queira contar.

42. Sou violento(a) com meu filho.

Sujeito:

Anexo 3:

| PERGUNTAS | FREQUÊNCIA | | |
|-----------|-----------------------|------------------------|---------------------|
| | SEMPRE (8 A 10 VEZES) | ÀS VEZES (3 A 7 VEZES) | NUNCA (0 A 2 VEZES) |
| 1 | | | |
| 2 | | | |
| 3 | | | |
| 4 | | | |
| 5 | | | |
| 6 | | | |
| 7 | | | |
| 8 | | | |
| 9 | | | |
| 10 | | | |
| 11 | | | |
| 12 | | | |
| 13 | | | |
| 14 | | | |
| 15 | | | |
| 16 | | | |
| 17 | | | |
| 18 | | | |
| 19 | | | |
| 20 | | | |
| 21 | | | |
| 22 | | | |
| 23 | | | |
| 24 | | | |
| 25 | | | |
| 26 | | | |
| 27 | | | |
| 28 | | | |
| 29 | | | |
| 30 | | | |
| 31 | | | |
| 32 | | | |
| 33 | | | |
| 34 | | | |
| 35 | | | |
| 36 | | | |
| 37 | | | |
| 38 | | | |
| 39 | | | |
| 40 | | | |
| 41 | | | |
| 42 | | | |

Anexo 4:



Universidade Federal do Pará
Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento
Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento
Projeto: Estilos Parentais em Famílias de crianças abrigadas.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PROJETO: Estilos parentais em famílias de crianças abrigadas. (Programa de Pós-Graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento-Universidade Federal do Pará).

Solicitamos a sua colaboração para participar de um estudo que pretende investigar quais os estilos parentais apresentados pelos pais das crianças que se encontram em abrigo.

Através dos resultados desse estudo, pretendemos, futuramente, formular programas educativos a fim de ajudar os pais a lidar com as situações do dia-a-dia, por mais adversas que possam ser, junto a seus filhos. Sua participação nesta pesquisa não comprometerá o seu vínculo com a criança e não trará quaisquer conseqüências que comprometam a situação jurídica em curso.

Caso você concorde em colaborar com esse estudo, será convidada(o) a participar de uma entrevista e a relatar informações sobre sua história de vida e seu vínculo com a criança abrigada. A entrevista deverá ser realizada no próprio abrigo, quando você estiver visitando seu(sua) filho(a).

As informações obtidas ao final deste estudo serão publicadas e apresentadas em eventos científicos, com o cuidado de manter a sua privacidade e a de sua família protegida, não se permitindo que sejam identificados. Qualquer informação adicional sobre os resultados do estudo lhe será fornecida quando este estudo estiver concluído, desde que assim deseje.

Você tem total liberdade para se retirar do estudo a qualquer momento, com a garantia de que não haverá qualquer prejuízo a sua pessoa ou ao atendimento do seu filho no abrigo. Ressaltamos que as informações coletadas nesta pesquisa serão mantidas em sigilo. Caso concorde em participar, assine, por favor, seu nome abaixo, indicando que leu e compreendeu o que foi dito e que todos os seus questionamentos sobre as atividades envolvidas nele foram respondidos, para a sua completa satisfação.

Este trabalho será realizado com recursos próprios da pesquisadora. Não há despesas pessoais para as(os) participantes em qualquer fase do estudo. Também não haverá nenhum pagamento por sua participação.

ASSINATURA DA PESQUISADORA RESPONSÁVEL

Nome: Tássia Jares Pereira Barbalho

Fone: 82170175

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, que me sinto perfeitamente esclarecida(o) sobre o conteúdo da mesma, assim como seus riscos e benefícios.

Declaro ainda que, por minha livre vontade, aceito participar da pesquisa cooperando com a coleta de informações.

Belém, ____/____/____

ASSINATURA DO FAMILIAR