

**Práticas familiares e participação  
infantil a partir da visão de crianças  
e adultos: um estudo exploratório na  
América Latina e no Caribe**



**Práticas familiares e participação  
infantil a partir da visão de crianças  
e adultos: um estudo exploratório na  
América Latina e no Caribe**

PROMUNDO

Presidente	Elizabeth Sussekind
Diretor-Executivo	Gary Barker
Diretor de Programas	Marcos Nascimento
Coordenador do Programa de Pesquisa e Avaliação	Márcio Segundo
Coordenadora do Programa de Prevenção de Violência	Marianna Olinger
Endereço	Rua México 31 sala 1502 Bloco D Centro Rio de Janeiro RJ CEP 20031-904
Contato	Gary Barker: g.barker@promundo.org.br Márcio Segundo: m.segundo@promundo.org.br Marianna Olinger: m.olinger@promundo.org.br Tel./Fax: +55 [21] 2544.3114 Site: www.promundo.org.br

**Equipe de Pesquisadores**

**Brasil:** Gary Barker, Márcio Segundo, Marcos Nascimento, Tatiana Araújo, Isadora Garcia, Simone Gomes, Bruno Pizzi, Juan Blanco e Hugo Correa  
**Jamaica:** Janet Brown e Sharon Johnson  
**México:** Nashieli Ramírez e Patricia Urbiet  
**Nicarágua:** Manuel Ortega Hegg, Luis Serra Vasquez e Nancy Aróstegui Sanches  
**Peru:** Jorge Castro Morales, Alejandro Samaniero, Sofia Thery e Nadia Orrilo  
**Venezuela:** Verônica Zubillaga

Edição Análise Adicional	Suyanna Linhaes Barker
Projeto gráfico de capa e miolo e diagramação	Ilustrarte Design e Produção Editorial
Foto da capa	Fábio Café
<i>Apoio</i>	Save the Children Suécia Fundação Bernard Van Leer

---

Viveiros de Castro Editora Ltda. R. Jardim Botânico 600 sl. 307 Rio de Janeiro RJ CEP 22461-000	(21) 2540-0076 editora@7letras.com.br www.7letras.com.br
---	--

Impresso no Brasil

# Sumário

1. Outra infância é possível?, 9
1. Introdução, 13
2. Marco teórico, 17
  - 2.1. Antecedentes teóricos sobre a relação adulto-criança nas famílias, 17
  - 2.2. Os limites da generalização das tipologias de estilos parentais, 21
3. Contexto do Estudo, 25
  - 3.1. Características gerais das práticas familiares no contexto sociocultural da América Latina e do Caribe, 25
  - 3.2. Marco legal de proteção e promoção dos direitos das crianças nos países estudados, 28
4. Metodologia, 31
  - 4.1. Compreendendo as práticas familiares na América Latina e no Caribe: caminhos metodológicos, 31
5. Parte I: Análise Comparativa, 35
  - 5.1. Resultados, 35
    - 5.1.1. Práticas familiares, convivência familiar e castigo físico, 37
    - 5.1.2. Práticas familiares, tarefas domésticas e trabalho infantil, 48
    - 5.1.3. Práticas familiares e educação formal, 55
    - 5.1.4. Práticas familiares e convivência entre as crianças, 59
  - 5.2. Considerações finais, 64
  - 5.3. Recomendações para ação, 70
6. Parte II: Resumos das pesquisas por país, 73
  - 6.1. Brasil, 73

6 Práticas familiares e participação infantil

6.2. Jamaica, 80

6.3. México, 851

6.4. Nicarágua, 92

6.5. Peru, 96

6.6. Venezuela, 102

7. Referências Bibliográficas, 107

Agradecemos às crianças, pais e cuidadores de todos os países estudados por participarem desta pesquisa. Sem a sua colaboração não teria sido possível conhecer a realidade vivida pelas famílias nos diversos contextos da América Latina e Caribe





## Outra infância é possível?

A democracia começa no berço. A cidadania começa nos primeiros meses e anos de vida do ser humano. Pode parecer censo comum, mas é importante afirmar que são nas interações e no intercâmbio entre as crianças e seus pais, mães, responsáveis e ou cuidadores que se formam as primeiras impressões do mundo. Nestes momentos e processos aprendemos estilos e formas de interagir com o mundo e com os outros, a expressar nossos desejos e também a escutar e negociar com os outros – que são os alicerces da cidadania. Mas será que existe “cidadania” nas famílias hoje em dia na América Latina e no Caribe? Será que pais, mães e outros cuidadores interagem com seus filhos em formas que promovem práticas verdadeiras de cidadania?

Começamos este estudo exploratório com a premissa de que a participação das crianças – que definimos como “um conjunto de práticas que procuram encorajar, estimular e permitir que as crianças expressem suas opiniões sobre os assuntos que lhes afetem” – é um precursor importante para aprender a sentir como e a definir-se como cidadão. Escutamos pais, mães, cuidadores e crianças em áreas urbanas e rurais, de classes populares e média em seis países na América Central, no Caribe e na América do Sul para tentar entender como, e se vivem, a “participação infantil.”

Infelizmente os resultados não são muito otimistas. As crianças relataram e os pais, mães e cuidadores afirmaram, que de forma geral prevalece o uso de castigo físico como método disciplinar, visto por muitos pais como um “mal necessário” e vivido pelas crianças como uma violação de seus direitos. Apesar de presente em todos os contextos pesquisados, o castigo físico aparece notadamen-

## 10 Práticas familiares e participação infantil

te em áreas rurais, e em alguns casos parece andar junto com a aceitação do uso de violência entre os cônjuges (particularmente de homens contra mulheres).

Também escutamos críticas das crianças sobre a falta de diálogo com seus pais, mães e cuidadores e do pouco tempo que têm com esses – particularmente tempo em que os adultos se dedicam a entrar no, e entender, o mundo infantil. As crianças também relataram dor, estresse e falta de compreensão nas separações e rupturas familiares que acontecem com frequência em todas as classes sociais, em todos os países pesquisados. Vale ressaltar que as separações e rupturas não são necessariamente problemáticas em si, o problema reside na falta de explicação sobre os motivos das separações para as crianças, e de um diálogo em que elas possam entender melhor e expressar seus sentimentos a respeito da situação vivida.

Com referência aos trabalhos domésticos, vimos que nas famílias de camadas populares nos seis países, em áreas rurais e urbanas, as crianças participam desde cedo, com pouca possibilidade de escolher ou negociar como ou em quais tarefas vão participar. Em vários contextos, foi notável a sobrecarga de trabalho doméstico por parte das crianças. As crianças também relataram que o não cumprimento destas tarefas é um motivo comum para o uso de castigo físico por parte de seus pais/cuidadores.

Em todos os países as crianças relatam que é na escola e nas amizades que elas encontram espaços de mais autonomia e relacionamentos com base no diálogo. Algumas crianças reclamaram de “bullying”, de professores autoritários, da falta de espaços seguros para encontrar os amigos, ou de amigos violentos ou fofoqueiros. No entanto, de forma geral as crianças encontram espaços de mais participação e autonomia com os seus pares na escola e em espaços de lazer.

A final, que querem as crianças? Querem mais afeto. Querem ser escutados. Querem ambientes seguros para encontrar seus amigos. Querem um tempo lúdico com os seus pais, momentos em que seus pais entrem em seus universos infantis. É importante ressaltar que não estão falando necessariamente de ‘mais’ tempo com os pais, mas sim de mais momentos em que seus pais estejam totalmente dedicados a eles ou elas.

Se de modo geral o quadro foi desalentador, também encontramos motivos para otimismo, particularmente nas vozes de crianças e pais que querem e já estão exercendo mudanças. De forma geral, os pais parecem desejar alternativas ao castigo físico, e querem um futuro melhor para os seus filhos.

Em geral, percebemos que as famílias com práticas mais democráticas e participativas nas relações adulto–criança geralmente são famílias com maior

eqüidade de gênero – ou seja – famílias onde homens e mulheres participam de forma mais eqüitativa na vida doméstica e laboral. Por outro lado, famílias mais participativas nas relações familiares demonstram ter tido mais acesso a outros ambientes participativos ou tiveram, em geral, mais oportunidades de exercitar sua própria cidadania. Pode parecer óbvio, mas vale afirmar que para criar e oferecer cidadania para as crianças, é preciso oferecer cidadania também para os pais.

Nas poucas crianças que tiveram oportunidades de participação efetiva – seja nas suas famílias, ou na escola o resultado foi motivador: crianças assumem uma postura assertiva e positiva diante da vida, que difere em muito de uma posição subalterna e resignada. Ou seja, crianças com oportunidades para participar aprendem e agem desde cedo com respeito para com os outros e enfrentam o mundo com mais auto-estima.

Diante de tudo isso, será que outra infância é possível? Outras infâncias são possíveis? São. Mas para atingi-las é preciso espaços de cidadania para os próprios pais e cuidadores, que com freqüência vivem sobrecarregados em contextos de desigualdade social. As desigualdades que marcam nossa região são vividas diariamente pelas crianças. Estas desigualdades afetam diretamente e diariamente a qualidade de suas vidas, as práticas parentais e recriam interações com base em estresse, violência e falta de diálogo.

As crianças estão reclamando. Querem ser escutadas. Querem participar num mundo mais justo. Será que somos capazes de escutar? Somos capazes de agir? Eles e elas estão nos esperando...

*Gary Barker*  
Promundo



# 1.

## Introdução

Este estudo, coordenado pelo Promundo e com apoio financeiro e técnico da Save the Children Suécia (SCS) e da Fundação Bernard Van Leer, teve como objetivo principal identificar as práticas familiares que promovem a participação das crianças, baseadas no diálogo e na escuta entre adultos e crianças, assim como aquelas que inibem ou impossibilitam tal participação.

As práticas familiares foram definidas nesse estudo como um conjunto de comportamentos e atitudes dos pais que transmitem aos filhos formas de ser e estar no mundo. Essa definição considera que as práticas familiares têm composições complexas, ou seja, os conteúdos que são transmitidos e apreendidos no intercâmbio entre as crianças e seus responsáveis/cuidadores comportam inúmeras sutilezas que compõem uma cultura historicamente determinada de interação entre as crianças e os adultos. Pais e responsáveis ao educarem as crianças não só lhes transmitem as regras de convivência como também colaboram na construção de seu papel na sociedade.

Nesta investigação, associamos o conceito de participação infantil à definição de práticas familiares. Entendemos a participação infantil como um conjunto de práticas que procuram encorajar, estimular e permitir que as crianças expressem suas opiniões sobre os assuntos que lhe afetem — e que estas sejam levadas em conta. Na prática, significa que os adultos devem escutar as crianças e, mais do que isso, considerar as suas opiniões. Acreditamos que engajar as crianças no diálogo e troca permite que elas aprendam formas construtivas de influenciar o mundo ao redor delas e que essa participação deve ser autêntica e significativa.

Assim, esta investigação se ancorou no princípio de que a noção de participação das crianças nas famílias e nas comunidades está intrinsecamente as-

## 14 Práticas familiares e participação infantil

sociada ao papel social que se espera dos mais jovens em cada contexto. Esse papel pode ser determinado pela noção de que as crianças são apenas indivíduos incompletos, e assim sendo, sem direito à voz e a voto nas decisões da sociedade. Ou, ao contrário, considerar e reconhecer as crianças como atores importantes na construção de uma sociedade democrática e participativa, que leva em consideração as necessidades e os anseios de todos os seus cidadãos, sem discriminação de credo, gênero, raça, classe, nacionalidade ou idade.

Com o intuito de compreender esta complexidade, o Promundo reuniu parceiros de outros cinco países da América Latina e do Caribe, com vasta experiência na abordagem e na análise da infância nos seus referidos países, e desenhou o processo de pesquisa reportado nesta publicação. Os parceiros foram:

Jamaica: Parenting Partners Caribbean

México: Ririki Intervención Social

Nicarágua: Centro de Análisis Sociocultural de la Universidad Centroamericana

Peru: Instituto de Formación para Educadores e Jóvenes, Niños y Adolescentes Trabajadores de América Latina y el Caribe

Venezuela: Universidad Simon Bolivar

O pano de fundo do estudo foi o de fazer ouvir as vozes das crianças e articulá-las com as diferentes práticas familiares dominantes em cada contexto estudado. Ouvir as crianças para dar-lhes a oportunidade de expressarem quais práticas eles consideram mais apropriadas, como puderam fazer as crianças venezuelanas quando solicitadas a enviar a seus pais mensagens sobre as práticas disciplinares de suas famílias:

Menino 8: *“Que não batam neles e que, se eles se comportam mal, apenas conversem.”*

Menina 9: *“Que não batam neles, que tratem eles com carinho, porque, se batem, quando eles crescerem vão bater em seus filhos e também vão estar cheios de ódio.”* (Crianças de contexto popular urbano na Venezuela.)

Com base no exposto acima, esta publicação está organizada em duas seções. A primeira seção contém o marco teórico utilizado, no qual é apresentado um histórico dos principais estudos sobre o tema ao longo da história, discutindo suas limitações. Em seguida, são apresentadas as características gerais das práticas familiares no contexto sociocultural da América Latina e do Caribe, e os marcos legais de proteção e promoção dos direitos das crianças nos países estu-

dados. Ao final desta seção está descrita a metodologia utilizada para a realização da investigação.

Na segunda seção são apresentados os resultados da investigação. A apresentação dos resultados está dividida em duas partes: A Parte I — Análise Comparativa e Parte II — Resumo das pesquisas por país. Na primeira são apresentados os principais resultados do estudo comparativo. Os resultados foram agrupados em (1) Práticas familiares, convivência familiar e castigo físico; (2) Práticas familiares, tarefas domésticas e trabalho infantil; (3) Práticas familiares e educação formal; e (4) Práticas familiares e convivência entre as crianças. Na seção final apresentamos algumas conclusões e recomendações. A Parte II contém os resumos das pesquisas realizadas em cada país. Os resumos estão divididos em quatro partes: as principais características da metodologia utilizada, as configurações gerais das famílias, os achados principais e a bibliografia revisada em cada país participante do estudo.





## 2. Marco teórico

Nessa seção revisaremos algumas pesquisas de diversas áreas que buscaram compreender as diferentes formas de se educar/criar os filhos, o impacto e as conseqüências desta educação/criação no desenvolvimento das crianças. Deste modo, o corpo teórico do estudo apresenta os conceitos de práticas parentais, estilos parentais e suas tipologias. Por fim, traz uma reflexão sobre as limitações da generalização das tipologias dos estilos parentais, que nos leva a justificar a opção pelo conceito de práticas familiares como lente para a leitura e compreensão das dinâmicas familiares em relação à promoção da participação das crianças na família.

### **2.1. Antecedentes teóricos sobre a relação adulto-criança nas famílias**

Apesar do crescente interesse de pesquisadores de diversas áreas em questões relacionadas à melhor maneira de se educar/criar os filhos, assim como em estudar as diversas conseqüências advindas de determinadas práticas familiares, a literatura existente sobre o tema não é vasta, focando principalmente os chamados estilos parentais. É importante ressaltar que em toda a bibliografia revisada foram encontrados os termos estilos parentais, práticas familiares, práticas parentais e práticas educativas parentais para descrever as relações entre pais e filhos.

Segundo Darling & Steinberg (1993), as práticas educativas referem-se às estratégias utilizadas pelos pais para atingir objetivos específicos em diferentes domínios (acadêmico, social, afetivo). Afirmam que os comportamentos socializadores de disciplina e apoio e os comportamentos interativos entre pais e

filhos, variam de acordo com determinado contexto e/ou situação. Em relação ao estilo parental, os autores definem que é um padrão global de características da interação dos pais com os filhos em diversas situações, que geram um clima emocional, ou seja, um ambiente em que se expressam os comportamentos dos pais, os quais incluem as práticas parentais e outros aspectos da interação pais-filhos que possuem um objetivo definido, tais como: tom de voz, linguagem corporal, mudança de humor.

Os primeiros trabalhos neste campo propuseram tipologias de estilos parentais de criação, sendo o modelo teórico de Baumrind (1966) um marco nos estudos que vêm sendo feitos sobre a relação de pais e filhos. A autora propõe um conceito de estilo parental que integra tanto aspectos emocionais quanto comportamentais, baseando-se no controle parental exercido sobre os filhos.

Baumrind (1966) propôs um modelo de classificação dos pais<sup>1</sup> em:

1. Autoritativos, ou seja, aqueles que tentam direcionar as atividades de suas crianças de maneira racional e orientada, incentivando o diálogo, compartilhando com a criança o raciocínio que a levou a agir de determinada maneira, solicitando suas objeções quando a criança se recusa a concordar, exercendo firme controle nos pontos de divergência ao colocar sua perspectiva de adulto, mas sem restringir a criança, reconhecendo que esta possui interesses próprios e maneiras particulares. Entretanto, estes pais não baseiam suas decisões em consensos ou no desejo da criança.
2. Autoritários, ou seja, aqueles que modelam, controlam e avaliam o comportamento da criança de acordo com regras de conduta estabelecidas e normalmente absolutas, estimando a obediência como uma virtude e sendo a favor de medidas punitivas para lidar com aspectos da criança que entram em conflito com o que os pais pensam ser o certo.
3. Permissivos, ou seja, aqueles que tentam se comportar de maneira não punitiva e receptiva diante dos desejos e ações da criança, apresentando-se para ela como um recurso para a realização de seus desejos e não como um modelo, nem como um agente responsável por moldar ou direcionar seu comportamento.

Posteriormente, Maccoby & Martin (apud Weber et al., 2004) introduziram duas dimensões — exigência e responsividade — ao estudo dos estilos parentais que lhes permitiram reorganizar a tipologia proposta por Baumrind

<sup>1</sup> Refere-se a pais, cuidadores e/ou responsáveis pela educação das crianças.

(1966). Pais responsivos são aqueles que percebem adequadamente os sinais da criança e reagem de maneira sensível às suas necessidades (Bee, 1996). Estes pais se envolvem na educação dos filhos respondendo às necessidades que a criança tem de atenção, incentivo, auxílio, diálogo e diversão. Os pais exigentes supervisionam e monitoram os comportamentos dos filhos, exigindo a obediência a regras e limites e o cumprimento de deveres.

Sob essa visão, pais autoritativos são exigentes e responsivos, ou seja, há uma reciprocidade, em que os filhos devem responder às exigências dos pais, mas estes também aceitam a responsabilidade de responder, o quanto possível, aos pontos de vista e a razoáveis exigências dos filhos. Pais autoritativos estabelecem regras para o comportamento de seus filhos que são consistentemente enfatizadas. Eles monitoram a sua conduta, corrigindo atitudes negativas e gratificando atitudes positivas. A disciplina é imposta de forma indutiva e a comunicação entre pais e filhos é clara e aberta, baseada no respeito mútuo. São pais que têm altas expectativas em relação ao comportamento dos filhos em termos de responsabilidade e maturidade. Além disso, são afetuosos na interação com eles, responsivos às suas necessidades e, freqüentemente, solicitam sua opinião quando julgam conveniente, encorajando a tomada de decisões e proporcionando oportunidades para o desenvolvimento de suas habilidades.

Os pais autoritários são exigentes e não-responsivos, ou seja, as exigências deles estariam em desequilíbrio com a aceitação das exigências dos filhos, dos quais se espera que inibam seus pedidos e demandas. Pais autoritários são rígidos e autocráticos. Eles impõem altos níveis de exigência, estabelecendo regras estritas, independentemente de qualquer participação da criança. Tendem a enfatizar a obediência através do respeito à autoridade e à ordem. Freqüentemente utilizam a punição como forma de controle do comportamento. Ainda, não valorizariam o diálogo e a autonomia, reagindo com rejeição e baixa responsividade aos questionamentos e opiniões da criança (Ceconello et al., 2003).

Maccoby & Martin (apud Weber et al., 2004) também desmembraram o estilo permissivo de Baumrind em pais indulgentes, os quais são responsivos e não-exigentes, e pais negligentes, os quais não são exigentes nem responsivos, tendendo a orientar-se pelo caminho das inconveniências, que faz com que respondam a pedidos imediatos das crianças apenas com o objetivo de findá-los.

O estilo indulgente resulta então da combinação de baixo controle com alta responsividade. Pais indulgentes, em oposição aos autoritários, não colocam regras nem limites para a criança, estabelecendo poucas demandas de responsabilidade e maturidade. São excessivamente tolerantes e receptivos com seus

filhos, permitindo que a criança monitore seu próprio comportamento, tendendo a satisfazer quaisquer demandas que a criança apresente.

O estilo negligente, por sua vez, resulta da combinação de controle com responsividade em baixos níveis. Pais negligentes não são nem afetivos nem exigentes. Demonstram pouco envolvimento com a tarefa de socialização da criança, não monitorando seu comportamento. Tendem a manter seus filhos a distância, respondendo somente às suas necessidades básicas. Enquanto os pais indulgentes estão envolvidos com seus filhos, os pais negligentes estão, frequentemente, centrados em seus próprios interesses (Ceconello et al., 2003).

Na década de 90, surge uma teoria relacionada aos impactos dos diferentes estilos parentais no desenvolvimento da criança. Bee (1996) afirma que se podem identificar determinados efeitos no desenvolvimento da criança segundo o estilo parental com o qual ela é socializada, descritos abaixo:

**Pais responsivos:** Os pais que agem mais dessa forma têm filhos que aprendem a falar um pouco mais rapidamente, apresentam QI mais alto e desenvolvimento cognitivo mais rápido; provavelmente apresentam apego seguro, são mais obedientes aos pedidos dos adultos e são socialmente mais competentes.

**Pais autoritativos ou competentes:** Apresentam resultados positivos mais consistentes, em que os pais apresentam níveis elevados tanto de controle quanto de carinho, estabelecendo limites claros, mas também respondendo às necessidades individuais da criança. Os filhos criados nessas famílias costumam apresentar auto-estima mais elevada, são mais independentes e também podem apresentar um comportamento mais altruísta.

**Pais autoritários:** As crianças que crescem em famílias autoritárias — com altos níveis de exigência e controle, mas relativamente baixos níveis de carinho ou responsividade — não se saem tão bem na escola, costumam ser menos habilidosas com seus pares do que as crianças de outros tipos de famílias e têm auto-estima mais baixa. Algumas dessas crianças parecem subjugadas, outras podem manifestar grande agressividade ou apresentar indicações de estar fora de controle.

**Pais permissivos:** As crianças com pais indulgentes ou permissivos também apresentam alguns resultados negativos. Elas não se saem tão bem na escola, costumam ser mais agressivas — particularmente se os pais são especificamente permissivos em relação à agressividade — e mais imaturas em seu comportamento com os companheiros na escola. É menos provável que assumam responsabilidades e são menos independentes.

**Pais indulgentes:** Os resultados negativos mais consistentes estão associados a este padrão. A indisponibilidade psicológica dos pais é uma característica freqüen-

temente encontrada nas crianças avaliadas como “inseguras/ evitantes” a partir de uma análise pela Teoria do Apego (Bowlby apud Bee, 1996). A mãe pode ser deprimida ou sobrecarregada por outros problemas da vida e simplesmente não ter estabelecido nenhuma relação emocional profunda com a criança.

A partir deste breve panorama sobre os impactos do estilo parental no desenvolvimento infantil, várias pesquisas destacam a influência positiva do estilo autoritativo sobre o desenvolvimento psicológico de crianças e adolescentes. Este estilo estaria relacionado com competência social, assertividade e comportamento independente de crianças (Baumrind, 1966). Em adolescentes, estaria associado a melhores níveis de adaptação psicológica, competência social, auto-estima, desempenho acadêmico, autoconfiança e menores níveis de problemas de comportamento, ansiedade e depressão. Por outro lado, os estilos autoritário, indulgente e negligente parecem estar relacionados com uma maior incidência de resultados negativos no desenvolvimento, como problemas de comportamento, abuso de substâncias, fracasso escolar e baixa auto-estima (Cecconello, 2003).

O estilo parental autoritativo, ainda, estaria mais fortemente relacionado a uma série de aspectos do desenvolvimento tidos como positivos quando comparado aos demais estilos, como por exemplo maturidade psicossocial, competência psicossocial, desempenho escolar e vários indicadores de adequação comportamental.

De uma forma geral, se propõe que a dimensão de exigência estaria associada à regulação do comportamento da criança, com conseqüente redução de comportamentos desviantes, enquanto a dimensão de responsividade favoreceria o desenvolvimento de auto-conceito positivo, autoconfiança e bem-estar psicológico. Entretanto, muitas outras questões relacionadas à influência do estilo parental no desenvolvimento dos adolescentes necessitam ser mais bem investigadas, como os possíveis efeitos diferenciais das práticas educativas de pais e mães sobre o desenvolvimento e também possíveis variações que possam existir entre diferentes grupos culturais (Costa, 2000).

## **2.2. Os limites da generalização das tipologias de estilos parentais**

Pode-se dizer que, de maneira geral, os estudos sobre as práticas e estilos parentais se dividem em dois grandes conjuntos:

1. Os estudos que buscam explicar as diferenças entre as práticas educativas dos pais.
2. Os estudos que estudam as conseqüências das diferentes maneiras de educar dos pais sobre o desenvolvimento de seus filhos.

## 22 Práticas familiares e participação infantil

Esses estudos foram realizados com o objetivo de isolar fatores que influenciam os estilos e as práticas educativas. Destaca-se uma série de estudos que procuraram explicar as práticas dos pais de acordo com as estruturas familiares (como o número de filhos, ordem do nascimento e sexo) e com outras características como separações, viuvez e recomposição familiar. Além desses estudos, destacam-se também aqueles que procuram explicar os estilos parentais de acordo com a classe social de origem.

As pesquisas realizadas com ênfase nos contextos socioeconômicos e culturais diversos apontam para o perigo de se generalizarem as conclusões desses estudos para as diferentes sociedades configuradas no mundo — e inclusive dentro de uma mesma sociedade. Isso se deve ao fato de existirem diversas variáveis intermediárias que influenciam tanto a maneira como os pais se relacionam com seus filhos como as conseqüências das práticas socializadoras utilizadas por eles. Estas variáveis intermediárias referem-se ao contexto sociocultural, ao contexto familiar, à história de vida dos pais e à própria criança.

Ressaltando a preocupação com a generalização de determinadas tipologias de estilos parentais universalizando seus efeitos sobre o desenvolvimento infantil, Montandon (2005) diz:

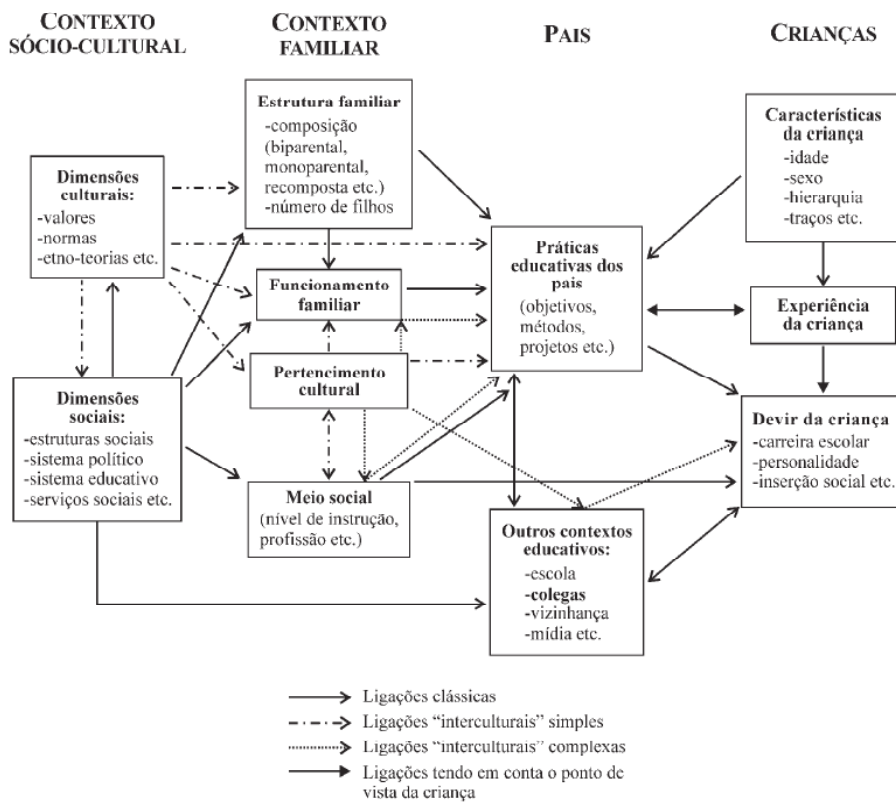
*“Muito rapidamente (...) ficou evidente que trabalhar sobre correlações globais entre meios sociais e práticas educativas familiares levava a interpretações que não permitem considerar variações interindividuais e nuances de atitudes e práticas dentro dos meios sociais. Os raros trabalhos que aprofundam esses pontos hoje em dia, isto é, que conduzem estudos de caso nas famílias, mostram a complexidade do problema: a multiplicidade de fatores que se devem levar em conta, além do pertencimento a um meio social como, por exemplo, a história da família, o tipo de funcionamento familiar, a integração da família na comunidade, etc.”* (Montandon, 2005, p. 489).

Em sua revisão sobre os diferentes estudos realizados sobre os fatores que influenciam os estilos e as práticas parentais, a autora coloca a importância de se levar em consideração tanto o meio social ao qual a família pertence quanto o seu tipo familiar, a cultura e o ciclo de vida dessa família. Este pode ser marcado por diversos acontecimentos, como desemprego, doença, acidentes, nascimento de uma criança deficiente, os quais produzem mudanças e reestruturações nas relações pessoais dentro desta família, impactando, dessa forma, os estilos parentais.

Por meio da Figura 1 vêem-se alguns determinantes socioculturais na educação familiar, os quais demonstram como o estudo deste tema é complexo. Assim, deve-se ficar atento ao risco e limite de discorrer sobre o comportamento das crianças como sendo única e exclusivamente decorrente da sua relação com seus pais e/ ou cuidadores principais.

Figura 1

(Algumas determinantes socioculturais da educação familiar)



(Fonte: Montandon (2005), p. 491.)

Além da classe social, do contexto cultural e do ciclo de vida familiar como fatores que influem nos estilos e práticas parentais, Montandon (2005) chama a atenção para um fator muito relevante, que possui uma influência direta nas práticas de socialização utilizadas pelos pais: as representações que eles possuem sobre qual é a melhor educação a ser oferecida para seus filhos. Estas representações estão diretamente relacionadas com a sua visão sobre a infância que, por sua vez, está inserida em um contexto econômico, cultural e social específico.

## 24 Práticas familiares e participação infantil

Considerando as preocupações apontadas por Montandon (2005), no que se refere aos riscos e limites da generalização dos estudos sobre estilos parentais, avaliamos que empreender uma análise sobre a forma como os pais se relacionam com seus filhos a partir de modelos teóricos norte-americanos e europeus, realizando um enquadramento específico em determinado estilo parental e não em outro, empobreceria a compreensão da complexidade relacionada à interação entre os pais (ou cuidadores) e seus filhos.

Nos diferentes contextos dos seis países estudados na América Latina e Caribe, as dinâmicas das famílias apresentaram-se bastante distintas, de acordo com circunstâncias, situações e momentos vividos. Os discursos das crianças e dos pais de todos os países nos levaram a compreender que estas famílias não se enquadram em apenas um estilo parental, mas apresentam elementos de diferentes estilos na relação pais-filhos. Portanto, avaliamos que o estudo das práticas parentais levaria a um melhor entendimento de como as famílias se organizam em relação à educação dos seus filhos, especialmente no que se refere a criação de espaços para a participação infantil.



## 3. Contexto do Estudo

### **3.1. Características gerais das práticas familiares no contexto sociocultural da América Latina e do Caribe<sup>2</sup>**

De um modo geral pode-se dizer que o processo de colonização influenciou de forma preponderante as relações de âmbito doméstico familiares em toda a América Latina e no Caribe e, por conseguinte, as práticas familiares e os estilos parentais predominantes nas regiões. Marcada pela aculturação violenta dos povos nativos, a colonização estratificou ainda mais as camadas sociais existentes no século XV. Sociedades escravocratas predominam no início da colonização, mas sofrem ao longo dos anos a influência dos ideais próprios da revolução industrial e da revolução francesa.

---

<sup>2</sup> Para mais esclarecimentos sobre o tema ver:

McCaa, R. (1997) Child Marriage and Complex Families (cemithualtin) among the Ancient Aztec (Nahua). Colonial History Workshop, University of Minnesota. [www.hist.umn.edu/~rmcaa/NAHUAEN3/nacolphst](http://www.hist.umn.edu/~rmcaa/NAHUAEN3/nacolphst).

Pellicer, L. F. (2005) Entre el Honor y la Pasión. Familia, matrimonio y sistema de valores en Venezuela durante la crisis del orden hispánico (1778-1820), Fondo Editorial de Humanidades, Universidad Central de Venezuela, Caracas.

Evans, H. (1989) Perspectives on the socialisation of the working class Jamaican Child, *Social and Economic Studies*, Volume 38, no 3, 177-203.

Del Priori, M. (2000). História das crianças no Brasil. São Paulo: Contexto, Brasil.

Majluf, A. y Ojeda, G. (2006) Relación entre tradicionalismo y prácticas de crianza, *Revista Psicológica Herediana*, I (1): 28-38.

Fortemente marcados pela mestiçagem, os povos da América Latina e do Caribe da atualidade se compuseram inicialmente a partir de traços culturais milenares indígenas associados ao povo europeu e à evangelização cristã, que teve como missão primordial “civilizar os selvagens”. Essa aculturação impôs uma situação de violência simbólica sem precedentes nas nações indígenas, mas, ao mesmo tempo, tornou inadmissível que os nativos fossem mantidos em cativeiro.

A proibição do trabalho escravo para os evangelizados, associada ao extermínio dos povos indígenas, inaugurou o período que introduz a mão-de-obra escrava dos povos africanos. Acontece então, predominantemente em alguns países, uma segunda leva de mestiçagem à qual, associada ao componente europeu e indígena, soma-se o legado trazido pelos povos africanos; povos estes trazidos como animais, mas que possuíam fortes identidades culturais, e que, ao se misturarem, compuseram de forma definitiva os traços mestiços das Américas.

Assim, as crianças e as configurações familiares foram se modificando e se adaptando à empresa colonial. Diferenças como aquelas determinadas pela cor da pele, profissão, gênero e classe social, definiram os distintos sentidos de infância durante todo o processo de colonização. Enquanto os filhos das elites tinham direito a ama de leite, escola e vida cultural, os filhos das escravas eram percebidos como propriedade de seus amos, que tinham o direito de comercializá-los livremente.

Os ideais republicanos do século XIX determinaram a proclamação da independência do poder colonial em toda a região e trouxeram no seu bojo a influência do iluminismo francês, que, ao mesmo tempo em que inspirou os movimentos abolicionistas, instalou um sentido de infância pensada como selvagem, sem razão, desprotegida, débil e ignorante. Toda a construção de uma nação republicana estava fundamentada na possibilidade de se cultivarem e moldarem as crianças para que elas, a partir da educação adquirida nas famílias nucleares e nas escolas, se tornassem os cidadãos (e trabalhadores) necessários para o desenvolvimento de uma nação democrática e laica.

Na primeira metade do século XX as famílias conservavam o caráter tradicional (patriarcal, nuclear, natural e sagrada), necessário para se manter a ordem republicana. Porém, o processo de industrialização, o crescimento urbano acelerado, a revolução sexual, o aumento da mão-de-obra feminina qualificada e os movimentos de direitos humanos do pós-guerra — intensificados pela efervescência dos anos 60 do século XX — instituíram mudanças radicais nos modelos tradicionais de famílias e, por conseguinte, nas construções ideológicas sobre a

infância. A ciência e seus pressupostos tornam-se o marco referencial hegemônico para a compreensão da infância, da família, das relações de gênero e trabalho e do papel da proteção social.

Refletindo sobre os contextos socioculturais anteriormente descritos, pode-se afirmar que as práticas familiares foram se desenvolvendo partindo do pressuposto de que determinados sujeitos têm mais direitos do que outros, e aqueles menos capazes podem ser até mesmo castigados fisicamente. Como marco referencial histórico tem-se na América Latina e no Caribe uma gama de sociedades extremamente hierarquizadas e meritocráticas, que consideraram como padrão de normalidade o gênero masculino, adulto, branco e pertencente às classes dominantes. Se por um lado o processo de democratização, ocorrido no final do século XX em todo o continente, vem produzindo a garantia legal de direitos cada vez mais igualitários, o autoritarismo e desigualdade ainda estão presentes nas relações sociais. Essa lógica autoritária está impregnada nas formas de convivência dos patrões com seus empregados, dos homens com as mulheres, dos jovens com os idosos e, muito freqüentemente, de todos esses com as crianças.

Se somarmos a isso o contexto de extrema pobreza em que vive uma parcela considerável da população nessas regiões e a fragilidade econômica da classe média em tempos de reestruturação produtiva, teremos situações-limite, reprodutoras de práticas familiares extremamente autoritárias. Como exemplo pode-se citar o dilema da mãe que, para evitar que seu filho seja morto num confronto armado entre policiais e traficantes de drogas num contexto urbano popular no Brasil, espanca-o para forçá-lo a ficar em casa. Como nos conta uma criança brasileira:

*“Era caveirinha o apelido do menino que morreu, ele tinha sete anos e era Paraíba. No dia do enterro minha mãe falou que era por isso que ela não me deixava ir à rua. No dia das crianças a polícia não quer nem saber”* (Criança brasileira, contexto urbano popular).

São estes eventos cotidianos que continuam a reforçar nas famílias, e é claro, nas crianças, noções de poder, classe e autoritarismo tidas como “normais”, o que nos remete a uma pergunta: “Que grau de participação infantil imaginamos possível em contextos onde a participação de forma geral é um privilégio de poucos?”

### **3.2. Marco legal de proteção e promoção dos direitos das crianças nos países estudados**

Os arcabouços legais de todos os países participantes do estudo foram fortemente influenciados pela Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC), que foi adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e ratificada em diferentes momentos por 192 países membros. A CDC inaugura uma nova forma de pensar a criança e o adolescente, dando-lhes um tratamento diferenciado e prioritário por serem seres humanos em desenvolvimento. Surge assim a doutrina da proteção integral. Crianças e adolescentes deixam de ser objetos de direitos e transformam-se em sujeitos de direitos, tendo acesso irrestrito e privilegiado à Justiça. A proteção deixa de ser obrigação exclusiva da família, e o Estado e a sociedade passam a ser igualmente responsáveis pela tutela dos direitos da criança e do adolescente.

O direito à participação infantil está explicitamente expresso nos Artigos 12, 13, 14, 15 e 17 da CDC que tratam respectivamente do direito da criança a exprimir livremente suas opiniões; liberdade de expressão; à liberdade de pensamento, de consciência e de crença; à liberdade de associação e de reunião pacíficas; e de ter acesso a informações e dados de diversas fontes nacionais e internacionais, especialmente os voltados para a promoção do seu bem estar social, espiritual e moral e saúde física e mental.

Dentre as leis de proteção para a infância em cada país estudado destacam-se<sup>3</sup>:

**BRASIL:** Criado em 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) instituiu-se como Lei Federal n.º 8.069 (obedecendo ao artigo 227 da Constituição Federal). A Emenda Constitucional n.º 20 — de 15 de dezembro de 1998 — ratifica a idade mínima de 14 anos para o trabalho, de acordo com a Convenção 138 da Organização Internacional do Trabalho (OIT).

**NICARÁGUA:** Em 1998 foi aprovado o Código da Infância e da Adolescência e em 2001 entrou em vigência a Lei de Promoção e Desenvolvimento Integral da Juventude.

**MÉXICO:** Em 1999 o Artigo 4º da Constituição do país é reformado para incluir os direitos da infância e em abril de 2000 é aprovada a Lei de Proteção dos Direitos das Meninas e dos Meninos.

**VENEZUELA:** Em outubro de 1999 foi promulgada a Lei Orgânica de Proteção da Criança e do Adolescente (LOPNA), entrando em vigência em abril

<sup>3</sup> A apresentação dos países corresponde à ordem cronológica dos seus marcos legais.

do ano de 2000. A aprovação dessa Lei foi realizada a partir de uma ampla consulta e mobilização social das quais participaram as universidades, os partidos políticos, as instituições privadas, os órgãos governamentais, a igreja, os meios de comunicação e os jovens, através dos Paramentos Infantis.

PERU: Em 1993 entra em vigência o Novo Código das Crianças e dos Adolescentes e em 2000 foi realizada a sua revisão, que ampliou a proteção existente na antiga legislação para estar em consonância com a CDC.

JAMAICA: Em março de 2004 foi aprovada a Lei de Proteção e Cuidado da Criança. Esta lei busca preservar os direitos já garantidos pela legislação anterior, corrigir anomalias e incorporar os elementos requeridos para atender às determinações da CDC.



## 4. Metodologia

### **4.1. Compreendendo as práticas familiares na América Latina e no Caribe: caminhos metodológicos**

Tendo em vista a complexidade do objeto desta investigação, optou-se pela realização de um estudo exploratório multicêntrico, de caráter qualitativo. Buscou-se desenhar uma proposta de pesquisa que propiciasse a escuta de discursos, em especial aqueles proferidos pelas crianças, para compor um conjunto de recomendações que subsidiassem a compreensão da relação entre práticas familiares e a participação das crianças. O objetivo geral do estudo foi identificar as concepções de práticas familiares que promovem ou não a participação de crianças dentro do âmbito familiar.

Os objetivos específicos foram:

- (1) Identificar práticas familiares existentes por meio do levantamento e reflexão sobre diferentes atitudes, valores e comportamentos de pais, mães e responsáveis/cuidadores.
- (2) Identificar os fatores associados à promoção ou não da participação das crianças no âmbito familiar a partir dos discursos dos pais, mães, responsáveis e das próprias crianças.

A pergunta principal do estudo foi definida como sendo: Quais são os fatores associados às concepções de práticas familiares, nos contextos estudados, que promovem a participação das crianças nas famílias? E para respondê-la foram definidos os seguintes domínios e eixos de análise:

## 32 Práticas familiares e participação infantil

Domínios da relação adulto-criança	Eixo de análise
<ul style="list-style-type: none"><li>• Trabalho infantil e tarefas domésticas</li><li>• Educação formal</li><li>• Ruptura/conflitos familiares</li><li>• Disciplina/castigo</li><li>• Convivência familiar</li><li>• Convivência entre as crianças</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Idade das crianças/capacidade de envolvimento</li><li>• Gênero</li><li>• Diferenças de práticas familiares entre os responsáveis (o que pensam e o que os outros adultos fazem)</li><li>• Crenças subjacentes nos discursos que podem explicitar a lógica dos comportamentos e atitudes dos pais, das mães, dos responsáveis e das crianças</li></ul>

Com o intuito de considerar as diversidades territoriais e de classe existentes em cada país a coleta de dados seria realizada em três diferentes contextos: classe popular rural, urbano classe popular e urbano classe média. Dois públicos distintos foram alvo do estudo: (1) pais, mães e responsáveis/cuidadores, com filhos entre zero e doze anos de idade, e (2) crianças entre sete e doze anos de idade. Para cada público foram desenhadas metodologias de coleta de dados singulares.

Para as crianças foram escolhidas atividades de grupo, que tiveram o objetivo de compreender a perspectiva delas sobre a forma com a qual seus pais ou responsáveis as criam e os diferentes espaços de participação em suas famílias. Cada país escolheu as dinâmicas de acolhida e condução da consulta com as crianças. Histórias infantis e músicas do cancionário popular de cada país foram utilizadas para facilitar a participação das crianças, que puderam se expressar tanto oralmente como por meio de desenhos.

Foram realizadas também entrevistas individuais com 2 crianças de cada grupo, sendo um menino e uma menina. Essas crianças foram escolhidas a partir de uma análise do conjunto de dados que elas trouxeram ao longo dos encontros e que apontavam para a possibilidade dos pais dessas crianças serem mais participativos do que os das outras crianças.

As atividades com as crianças precederam os grupos focais e as entrevistas realizadas com os adultos para que a opinião das crianças pudesse formatar as perguntas utilizadas com os pais e responsáveis. O protocolo de pesquisa e os instrumentos de coleta de dados foram sistematizados pelo Promundo e adaptados em cada país. Resumidamente esse protocolo propôs as seguintes atividades:



- (1) Revisão bibliográfica sobre o tema em cada país;
- (2) Seleção das comunidades e preparação logística da pesquisa de campo;
- (3) Realização de consulta com crianças de sete a 12 anos;
- (4) Entrevistas com crianças;

Idade	Contexto Rural	Contexto Urbano Classe média	Contexto Urbano Classe popular
7 a 9 anos	1 grupo	1 grupo	1 grupo
10 a 12 anos	1 grupo	1 grupo	1 grupo

- (5) Realização de grupos focais com pais, mães e responsáveis;

Idade dos filhos	Contexto Rural	Contexto Urbano Classe média	Contexto Urbano Classe popular
0 a 6 anos	1 grupo	1 grupo	1 grupo
7 a 12 anos	1 grupo	1 grupo	1 grupo
0 a 6/ 7 a 12/ 0 a 12 anos (opcional)	1 grupo	1 grupo	1 grupo

- (6) Realização de entrevistas individuais com pais, mães e responsáveis que, a partir da realização dos grupos focais, se apresentaram mais e menos participativos.

Entrevistados	Contexto Rural	Contexto Urbano Classe média	Contexto Urbano Classe popular
Pais, mães e responsáveis	2 mais participativos	2 mais participativos	2 mais participativos
	1 menos participativo	1 menos participativo	1 menos participativo

Definiu-se como pais, mães e responsáveis/cuidadores mais participativos aqueles que, em seus discursos, evidenciam que consideram seus filhos como sujeitos de direitos. No diálogo com os filhos, apresentam aspectos de negociação e os consultam, levando-os em consideração no momento de tomar decisões

## 34 Práticas familiares e participação infantil

importantes. Estes pais também usam o diálogo na resolução de conflitos em vez de violência ou castigo corporal e optam por métodos não violentos de disciplina, que fomentam a reflexão das crianças.

Como pais, mães e responsáveis/cuidadores menos participativos foram definidos aqueles que vêem seus filhos como objetos a ser modelados e controlados. Eles quase nunca ou nunca se utilizam da negociação ou diálogo e usam o castigo físico para resolver divergências, além de optarem por métodos severos de castigo, em particular, o uso de objetos contundentes.

Coube também ao Promundo, na condição de coordenador da pesquisa, assegurar que todos os procedimentos éticos determinados pelo código de conduta da Save the Children Suécia fossem seguidos durante o estudo.

O método de análise esteve baseado nos domínios da relação adulto-criança que nortearam a elaboração da metodologia do estudo. Os eixos de análise previamente apresentados foram utilizados para identificar os fatores associados à promoção ou não da participação das crianças no âmbito familiar. A análise proporcionou o mapeamento das diversas práticas familiares existentes nos contextos estudados, assim como descreveu as características e possíveis fatores que propiciam que algumas famílias sejam mais democráticas e abertas à participação das crianças.

## 5.

# Parte I: Análise Comparativa

### 5.1. Resultados

Nesta seção são apresentados os principais resultados da investigação, que foram analisados comparativamente entre os seis países estudados. As práticas familiares são relacionadas aos seguintes domínios: convivência familiar e castigo físico, tarefas domésticas e trabalho infantil, educação formal e, por fim, com convivência entre as crianças. A análise comparativa entre os países proporcionou uma compreensão ampliada sobre a realidade das famílias no contexto da América Latina e Caribe.

Entre os adultos das famílias estudadas, as mulheres confirmaram o maior número de informantes do estudo, representando 80% dos participantes no Brasil, 60% na Jamaica, 80% no México, 79% na Nicarágua, 70% no Peru e 85% na Venezuela. Em relação a etnia, a mestiça/parda predominou (49% no Brasil, 73% na Nicarágua, 77% no Peru) sobre a negra e a branca, assim como a religião predominante foi o catolicismo (70% dos entrevistados no Brasil, 77% no México, 58% na Nicarágua e 82% no Peru), seguida pela religião evangélica ou protestante.

Crianças e adultos reportaram viver em famílias com história de ruptura e reconstrução conjugal pós-divórcio ou separação. Tanto nas famílias monoparentais como nas de configuração nuclear e estendida apareceram episódios de rompimento conjugal com a presença de padrastos e madrastas nas descrições dos membros da família.

Houve uma similaridade de configuração familiar entre todos os países (como mostra a Tabela 1), em especial nos grupos oriundos das classes po-

Tabela 1 — Demonstração de configurações familiares por contexto e país estudado

País Contexto	Brasil	Jamaica	México	Nicarágua	Peru	Venezuela
<b>Urbana classe popular</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Famílias estendidas como referência;</li> <li>- Histórias de rupturas e recomposições conjugais;</li> <li>- Chefiadas por mulheres;</li> <li>- Perda de parentes em conflitos violentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificuldades para representar graficamente a família estendida.</li> <li>- Famílias chefiadas por mulheres;</li> <li>- Membros da família vivendo fora do país;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Combinação de famílias nucleares e extensas chefiadas por homens;</li> <li>- Membros da família vivendo fora do país (migração).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Famílias estendidas e numerosas como referência;</li> <li>- Famílias chefiadas por mulheres;</li> <li>- Membros da família vivendo fora do país. (migração).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Histórias de rupturas e recomposições conjugais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Famílias estendidas e numerosas como referência;</li> <li>— Participação ativa das avós;</li> <li>— Histórias de rupturas e recomposições conjugais.</li> <li>— Violência comunitária.</li> </ul>
<b>Urbana classe média</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Família nuclear;</li> <li>- Mães solteiras;</li> <li>- Histórias de rupturas e recomposição conjugais;</li> <li>- Participação de pais e padrastos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Famílias estendidas como referência;</li> <li>- Membros da família vivendo fora do país;</li> <li>- Histórias de rupturas e recomposições conjugais;</li> <li>- Participação ativa de pais e padrastos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Famílias nucleares chefiadas por homens e por mulheres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Espaço de proteção para as crianças, em especial os meninos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Família nuclear;</li> <li>- Alto nível de escolaridade dos pais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Família nuclear;</li> <li>- Histórias de rupturas e recomposições conjugais.</li> </ul>
<b>Rural</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Família nuclear;</li> <li>- Histórias de rupturas e recomposições conjugais;</li> <li>- Participação ativa de pais e padrastos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Famílias estendidas e numerosas como referência;</li> <li>- Histórias de rupturas e recomposições conjugais;</li> <li>- Famílias chefiadas por mulheres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Família numerosa;</li> <li>- Combinação de famílias nucleares e extensas chefiadas por homens.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Família numerosa e nuclear.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Família numerosa e nuclear.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Famílias estendidas e numerosas;</li> <li>- Intercâmbio de crianças entre parentes;</li> <li>- Histórias de rupturas e recomposições conjugais.</li> </ul>

pulares. Essas apresentaram famílias estendidas, e em sua maioria, chefiadas por mulheres, organizadas de forma a enfrentar situações relacionadas ao desemprego, aos baixos salários e à violência conjugal, intrafamiliar e de bairro. Nessas configurações fez-se presente tanto a figura da avó como uma rede de familiares, parentes distantes e vizinhos que auxiliam na criação dos filhos. Quando descreveram suas famílias, as crianças até tentaram representá-las de forma tradicional, ou seja, com as figuras maternas, paternas e fraternas bem definidas. Porém, ao relatar o seu cotidiano, as crianças descreveram os complexos arranjos que são necessários para que se efetue a reprodução da vida social em suas comunidades.

#### 5.1.1. Práticas familiares, convivência familiar e castigo físico

A convivência familiar refere-se às experiências das crianças e dos adultos sobre as formas cotidianas de relacionamento nas famílias, com especial atenção para as expressões de afeto (positivo e negativo), para as normas e estratégias disciplinares e para os recursos de resolução de conflitos. Buscou-se analisar se as famílias estabelecem diferenças de criação a partir de papéis tradicionais de gênero.

No que se refere às normas disciplinares, deu-se atenção especial ao uso de castigo físico e humilhante<sup>4</sup>. Segundo a CDC, Artigo 19<sup>5</sup>, toda criança deve ser protegida de todas as formas de violência física e mental. Neste sentido, a análise dos dados coletados na pesquisa buscou compreender as situações em que houve uso do castigo físico e humilhante, assim como as possibilidades de construção de práticas familiares alternativas, ou seja, que resultem de práticas mais autoritativas<sup>6</sup>.

<sup>4</sup> Entendido aqui como uma forma de violência aplicada por uma pessoa adulta com a intenção de disciplinar para corrigir ou modificar uma conduta indesejável. É o uso da força causando dor física ou emocional à criança ou adolescente agredido.

<sup>5</sup> <http://www.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>.

<sup>6</sup> Como citado anteriormente, modelos que buscam incentivar o diálogo nas tomadas de decisões familiares, inclusive aquelas que desagradam as crianças. Ver: BAUMRIND, D. (1966). Effects of authoritative control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907, & DARLING, N.; STEINBERG, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.

De maneira geral, o estudo mostrou que a convivência familiar esteve referida ao espaço social da família, que foi diversamente citado como o de cuidar (visão dos pais) e ser cuidado (visão das crianças). Segundo as crianças, os pais são os responsáveis pela educação dos filhos, e isso inclui alimentar, dar amor, carinho e supervisionar suas ações. Também para os pais, o termo responsabilidade foi o mais empregado para definir seu papel na família.

Entretanto, a responsabilidade do pai e da mãe na criação dos filhos foi descrita seguindo uma divisão sexual do trabalho em que aos homens cabe a responsabilidade de prover toda a família e disciplinar com autoridade as crianças e às mulheres cabe o cuidado cotidiano da casa e a educação dos filhos. As mulheres foram apontadas como tendo uma “natureza” maternal, capazes de demonstrar afeto e perceber as necessidades das crianças. A falta da presença masculina nas famílias chefiadas por mulheres foi percebida como sobrecarga, pois nelas as mulheres precisam também impor limites, como se essa fosse uma atividade tipicamente masculina.

Os dados encontrados no estudo corroboram outras pesquisas<sup>7</sup> que têm demonstrado que, em relação à educação das crianças nas comunidades urbanas de baixa renda, existe uma forte hierarquia entre progenitores e filhos e a educação é concebida como exercício unilateral da autoridade. O respeito aos pais, em especial aos pais, é um valor fundamental, ancorado na obediência, mas principalmente caracterizado pelo não desafio à autoridade paterna. É importante ressaltar que a organização doméstica baseada na divisão tradicional de papéis, sendo o homem o provedor econômico e a mulher a cuidadora da casa, dos filhos e do marido, aparece muito mais como um ideal a ser perseguido do que como uma realidade vivenciada. Como foi possível verificar no estudo, é cada vez maior o número de famílias chefiadas por mulheres.

Vale ressaltar que as mães que tiveram a oportunidade de expandir a sua experiência como mulher, seja questionando os padrões tradicionais de gênero, seja assumindo uma postura e lugar mais eqüitativo na família ou no trabalho, também apresentam uma prática educativa com os filhos mais participativa. Vêm as crianças como seres plenos, com capacidades e competências; as estratégias disciplinares incluem a conversa, a negociação e a escuta da opinião da criança para a tomada de decisões que as envolvam diretamente e que sejam adequadas para a sua idade.

<sup>7</sup> BEM, L.A.; WAGNER, A. (2006) Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconômico. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 11, n.1, p.63-71, jan./abr.

As demonstrações positivas de afeto relatadas por adultos e crianças listadas foram desde as manifestações de carinho (beijos e abraços) até o recebimento de presentes e realização das tarefas domésticas. Os grupos de crianças de sete a nove anos e os pais de crianças desta mesma faixa etária do contexto urbano relataram mais proximidade física na demonstração de afeto.

*“Meu pai tem uma bucha e fica passando assim no meu pé e eu sinto cócegas e fico rindo.”* (Criança brasileira, contexto popular urbano)

*“Dando um abraço, um beijo, elogiando quando mereçam.”* (Mãe Mexicana, contexto rural)

Um dado interessante é que muito das demonstrações de afeto, na percepção das crianças, esteve vinculado ao fato de terem apresentado um bom comportamento. Foram escassos os relatos de demonstração de afeto espontâneo ou fazendo parte de uma convivência lúdica entre pais e filhos. Adultos e crianças de classe média urbana relataram mais disponibilidade tanto para um relacionamento baseado no diálogo como para demonstrações espontâneas de afeto.

A percepção de maternidade e paternidade nas classes médias de todos os países foi também mais positiva do que aquelas expressas nos contextos rural e popular urbano. Os pais de classe média têm mais um discurso que associa estas funções à realização pessoal e ao prazer, ou seja, uma escolha realizada de forma consciente e não como uma “naturalidade.” A segurança econômica e a possibilidade de ter acesso maior à rede social de educação, saúde, lazer e habitação, entre outros, parece oferecer a estas famílias a segurança para exercerem suas funções de pai, mãe, avó etc. Por outro lado, a sobrecarga de trabalho e a instabilidade econômica parecem prejudicar diretamente as relações familiares. Fatores associados como alcoolismo, violência doméstica, desemprego, entre outros, fazem com que pais, em especial os da classe popular urbana, relatem a paternidade/maternidade como um “peso”. A sobrecarga vivida pelos adultos da classe popular urbana leva a adoção de práticas familiares superprotetoras e de controle extremo sobre as crianças.

*“Para uma família acho que a maior briga que tem é a falta de dinheiro. Faltou dinheiro faltou tudo.”* (Pai brasileiro, contexto rural)

*“O dinheiro, quando as coisas não se dão, ando muito irritado, qualquer contestação da minha esposa me deixa mal e eu vejo que é igual quando falta*

*dinheiro.(...) e quando não há entendimento de certas coisas que tem a ver com a família, isso também é chato. Solucionamos falando e logo caímos no mesmo, mas é necessário falar, uma vez ou outra, é necessário falar.* (Pai mexicano, contexto popular urbano).

Muitos relatos de crianças e adultos descreveram situações de violência comunitária na qual estão imersos esses grupos populacionais. Como resultado, famílias, muitas vezes chefiadas por mulheres, impõem regras rígidas de convivência para evitar que seus filhos as desobedeçam e assim se exponham aos perigos relativos à falta de segurança pública nos bairros populares dos grandes centros urbanos estudados. Essas regras rígidas geram uma tensão no âmbito doméstico que dificulta enormemente a adoção de práticas familiares mais democráticas e participativas.

#### **A experiência do México:**

No México existe uma série de maneiras de denominar as crianças: chamaco(a), ba'du (zapoteco), escuincle(la), paal (maya), chiquitín(a), chilpayate, ña lulu (mixteco), chavo(a), chiquillo(a) e batís (ñañú). E, junto com essas, estão as crianças que vivem na cidade, as que estudam, as que trabalham, as que moram com seus pais e as que vivem na rua. Toda essa diversidade colabora para que existam diversas visões sobre a infância, que acabam por condicionar as vidas das crianças, pois fazem cumprir expectativas pré-estabelecidas, muitas vezes ambíguas, para os mais jovens. Dentre essas representações sociais mais recorrentes no país destacam-se:

1. Os filhos como propriedade familiar;
2. As crianças como o futuro;
3. A menina e o menino como vítimas ou vitimados;
4. A infância como incapaz ou necessitada;
5. A infância como ficção.

(Ver: Pérez, M., Martínez M., Duran M (2004). Representaciones Sociales sobre las infancias drogodependientes. VII Seminario de la RIOD y XXII Congreso Mundial de Comunidades Terapéuticas Palma de Maiorca, Espanha.)



Como mostra a Tabela 2 (p. 41), a classe média em todos os países fez uso mais brando do castigo físico como estratégia disciplinar, mas todos relataram algum grau de uso desse dispositivo, como sendo “um mal necessário”. A classe média brasileira aponta para o estresse dos pais como um fator que influencia o uso de castigo físico contra os filhos.

Pais e filhos de todos os países estudados naturalizam o uso de coerção física, especialmente quando os outros recursos, como conversar e punir temporariamente, não estão funcionando. Mesmo afirmando que o castigo físico e humilhante não tem o efeito esperado e não é o método mais efetivo (poucos mencionam como sendo uma estratégia exitosa), muitos pais acreditam (explícita ou implicitamente) que as crianças aprendem com ameaças e medo. Esteve presente em alguns relatos dos adultos o fato de, quando crianças, terem sido educados por meio do uso de castigos físicos e humilhantes. Nestes relatos, os pais remetem-se ao que eles sofreram e assumem que reproduzem as práticas familiares pensando que assim estão mantendo as tradições. Entre os pais da classe média brasileira, houve opiniões diversas sobre os efeitos do castigo físico sobre a saúde mental das crianças; alguns acreditam que há efeitos traumáticos e outros não.

Alguns efeitos das mudanças culturais em relação aos direitos das crianças ocorridas nos últimos 15 anos em todos os países estudados já puderam ser percebidos. No relato dos pais apareceu a contradição entre o discurso “politicamente correto” sobre formas não-violentas de disciplina e o uso real dos castigos físicos. O diálogo e a comunicação são considerados como outra forma de disciplina, mas apenas alguns pais os praticam. Vale ressaltar que o diálogo foi sistematicamente demandado pelas crianças, durante o estudo, como a melhor forma de educá-las.

A tabela a seguir<sup>8</sup> sumariza algumas das respostas de pais jamaicanos de todos os contextos estudados e ilustra essa contradição, ou seja, ao mesmo tempo em que se concorda que as crianças devam se escutadas, acredita-se que elas não podem responder ou questionar os pais e que merecem apanhar.

<sup>8</sup> Além das opções concordo totalmente, concordo parcialmente e não concordo, também havia a opção não sei. Por isso, algumas porcentagens não somam 100%.

## 42 Práticas familiares e participação infantil

	Concordo Totalmente (%)		Concordo parcialmente (%)		Não concordo (%)	
Itens /Gênero	N das Mães = 25 e N dos pais (H) = 16					
	M	H	M	H	M	H
As crianças não deveriam responder aos adultos.	36	50	48	44	8	6
É uma perda de tempo escutar as crianças.	-	-	8	-	84	94
Pais têm muito que aprender com as crianças.	92	94	4	6	-	-
Há momentos em que as crianças merecem apanhar.	40	63	52	31	4	6
Quando os pais tomam decisões devem levar em consideração os sentimentos das crianças.	80	75	16	25	4	-
As crianças não deveriam questionar as decisões de seus pais.	24	44	48	25	24	31

Fonte: Relatório de campo/Jamaica/2007.

As contradições relatadas anteriormente aparecem também nos relatos do México (17,5% estiveram totalmente de acordo e 40% parcialmente de acordo com o uso do castigo físico; 35% estiveram totalmente de acordo e 51,3% parcialmente de acordo com o fato de que, quando os pais tomam decisões, devem levar em consideração os sentimentos das crianças) e da Nicarágua (53,9% estiveram de acordo e 39,3% parcialmente de acordo com o uso do castigo físico; 85,4% estiveram de acordo e 6,7% parcialmente de acordo com o fato de que, quando os pais tomam decisões, devem levar em consideração os sentimentos das crianças). Esses padrões semelhantes de respostas sugerem haver uma dúvida em relação ao uso do castigo físico como prática educativa, amplamente compartilhada por pais de diferentes contextos.

Nos relatos das crianças as contradições foram menores, pois falaram muito mais aberta e descritivamente sobre os castigos que recebem e o quanto não gostam de recebê-los. Apareceu no discurso das crianças uma compreensão de que era papel dos pais aplicar punição, mas nunca concordaram com as agressões físicas e psicológicas sofridas. Dentre os castigos físicos e humilhantes relatados pelas crianças destacam-se:

- Chamar de nome feio (xingar)
- Humilhar em frente a outras pessoas
- Dar socos
- Bater com a mão
- Puxar as orelhas
- Bater fazendo uso de objetos como cinto, chicote, pedaço de madeira e metais, escovas, cabos elétricos, cactos, sapatos
- Deixar sem comer
- Dar tapa na cara
- Mandar ajoelhar no milho
- Mandar “cheirar parede” (ficar virado para a parede)
- Obrigar a fazer mais tarefa de casa (tarefas domésticas como arrumar a cama, lavar a louça, a cozinha, limpar a casa etc.)

*Menino 1: Me batem com correia, mangueira e com cabide.*

*Menina 3: Me batem com cabos.*

*Menina 4: Colocam arroz e chapas para que eu me ajoelhe.*

*Menina 8: Me amarram com meu irmão, nos prendem apertado, de barriga.  
(Crianças venezuelanas contexto popular urbano)*

*“Não gosto muito do meu pai não porque ele adora me bater.*

*Ele te bate muito?*

*Muito. Eu era a preferida pra apanhar dele.*

*Mas por quê?*

*Eu era, agora não sou mais não. Sei lá, ele gostava de me bater. Se eu demorasse pra fazer alguma coisa, ele me tacava o chinelo. Eu podia até estar uns quinze passos que ele me acertava o chinelo nas costas.”*

*(Diálogo com criança brasileira contexto rural)*

O uso do castigo físico foi preponderante e muito mais intenso no meio rural de todos os países estudados, com exceção da Jamaica, que relatou índices elevados desta estratégia disciplinar em todos os seus contextos.

Alguns relatos de violência contra as mulheres aparecem associados a presença de violência contra crianças, reforçando a idéia de que estão legitimadas as agressões físicas contra certos sujeitos sociais. As crianças relataram também uma diferenciação da aplicação do castigo físico entre meninos e meninas: eles recebem castigos mais severos, pois são considerados mais fortes; já as meninas, consideradas mais frágeis, recebem os castigos mais brandos.

*“Nas meninas eles batem devagar e nos homens metem a porrada.  
Tem diferença?  
Tem porque o menino é mais forte e qualquer coisa a menina chora e o menino não.”* (Diálogo com criança brasileira, contexto popular urbano)

Essa diferenciação explicita o processo de socialização regido pelas normas de gênero vigentes, que determinam quais comportamentos e atitudes são adequados ou esperados para meninos e meninas. Os homens são, via de regra, socializados desde pequenos para reprimir suas emoções e para responderem a expectativas sociais de modo pró-ativo, sendo a raiva e até a violência física algumas das formas socialmente aceitas para eles expressarem seus sentimentos<sup>9</sup>. Dessa forma, desde a infância, os meninos já recebem uma educação diferenciada das meninas de modo a garantir que eles efetivamente “tornem-se” os homens que sua sociedade valoriza e, para isso, eles não podem demonstrar fraqueza e/ou sensibilidade. Já a menina, por ser considerada frágil e sensível, precisa de mais cuidados e de uma atenção especial (mais carinhosa) para que possa desempenhar corretamente seu papel de mãe e esposa no futuro.

Ambientes violentos, seja do ponto de vista das relações de gênero ou estruturais, parecem propiciar atitudes violentas contra as crianças.

*“(...) ela pegava a comida e vendia pra comprar cachaça e eu contava pro meu pai.  
E quando minha mãe estava bêbada ela batia na gente, porque a gente não gosta de acordar cedo e aí ela pegava e metia porrada na gente. Ela pegava água do café e jogava na nossa cara.”* (Criança brasileira, contexto popular urbano)

Nessas conjunturas de estresse econômico e de reconfiguração familiar surgiram vários relatos de situações de violência entre adultos, em momentos de separação e formação de novos casais. Vale apontar que esses assuntos não são considerados pertinentes para serem dialogados com as crianças, a quem, muitas vezes, são relatadas mentiras sobre as relações extraconjugais dos adultos. As crianças acabam enfrentando a situação da maneira que podem, como demonstra o seguinte diálogo:

*Menina: “Quando meu pai está bêbado eu pego seu dinheiro.”  
Moderadora: “Quando ele está bêbado, você pega o dinheiro dele?”*

<sup>9</sup> Promundo, Instituto Papai, Ecos, Salud y Género. (2006) Série Trabalhando com Homens Jovens. Rio de Janeiro.

*Menina: “Claro, para que ele não dê o dinheiro pra madrasta e dê pra minha mãe, pra minha mãe ele só dá 400 pro mercado e isso não é nada.”* (Menina Venezuelana contexto rural)

Porém, algumas famílias imersas nesses contextos relataram estilos muito positivos e não-violentos de criação de seus filhos, assim como certo número de crianças de classe média reportaram punições que propiciaram a reflexão sobre seus atos:

*Menino: “Bom, me mandam para o quarto, para eu refletir sobre o que fiz, e para escrever sobre isso e dar a eles, e às vezes quando minha irmã está metida nisso, também dizem para ela ir a seu quarto e refletir.”* (Menino venezuelano, classe média urbana)

Um exemplo de modelos alternativos no contexto popular urbano está na mãe jamaicana que ao ser perguntada sobre suas estratégias para educar seus filhos responde:

*“Meus filhos são meus melhores amigos. Nós temos um bom relacionamento, especialmente minha filha. Eu costuro um pouco e ela está interessada na máquina de costurar, em saber o que eu estou fazendo, em aprender como se corta o tecido. Eu toco guitarra e eu tenho uma em casa; os meninos estão interessados em outras coisas. Eu sou muito ativa na Igreja e eles estão sempre comigo e estão envolvidos no grupo de jovens.”*

Essas estratégias alternativas de práticas familiares comportam dois fatores importantes: (1) o tempo dedicado aos filhos. Tempo não necessariamente medido no aspecto quantitativo, mas qualificado por momentos de dedicação ao universo infantil. E (2) a escuta: espaços onde se estabeleceu um diálogo interessado no universo infantil e não um monólogo unilateral de pais para filhos. Nas práticas familiares que conjugam tempo e escuta os níveis de estresses relatados foram muito menores. Quando perguntados sobre o que queriam solicitar a seus pais e responsáveis, muitas crianças pediram para ser escutadas e apontaram as frustrações decorrentes de se sentirem ignoradas. As atividades que as crianças reportaram como as que lhes davam mais prazer foram: brincar, passear, fazer compras, ver televisão e conversar.

*“Nós somos filhos e eles, nossos pais, então eles têm que escutar a gente e quando eles falarem nós temos que escutar também.”* (Criança brasileira, contexto popular urbano)

*“Ele é muito comunicativo, me conta tudo que acontece com ele, se tem algum problema, me chama, como se seu fosse uma amiga e me conta. Ou seja, ele prefere falar comigo antes de falar com outras pessoas. Isso é importante.”* (Mãe venezuelana, contexto popular urbano)

Em todos os países e em todos os contextos, a importância dada ao tempo e a qualidade de escuta foi o mesmo. Esse fato parece apontar que, apesar das singularidades de cada país, dos contextos urbanos e rurais e das diferenças de classes sociais, o tempo dedicado às crianças em atividades lúdicas determina a possibilidade de se construírem práticas familiares autoritativas, que sejam sensíveis aos sentimentos e opiniões dos filhos, ao mesmo tempo em que propiciam a negociação de limites que protejam e resguardecam a integridade física e psicológica das crianças.

Alguns países apresentaram além das situações de violência intrafamiliar, níveis significativos de violência comunitária influenciando as práticas familiares e a vida cotidiana das crianças. Em especial, as famílias vivendo em contextos urbanos populares estão expostas a violências estruturais que as vulnerabilizam ainda mais. O tráfico de drogas no Rio de Janeiro, os malandros em Caracas, as gangs em Kingston e as pandillas juveniles em Lima são alguns dos fenômenos contemporâneos, aos quais alguns grupos populacionais têm sido expostos. As famílias, freqüentemente amedrontadas, contam apenas com apoio de parentes, alguns serviços comunitários (geralmente precários) e as redes informais de apoio — ou “bases de apoio”<sup>10</sup> — para a criação das crianças. Além da ausência de políticas públicas de educação, emprego, saúde, lazer e educação dignas, as camadas populares precisam também lidar com a falta de segurança pública. Essa falta de segurança exige que cada comunidade construa as alternativas locais para mediar seus conflitos domésticos e coletivos.

Finalmente podemos dizer que existem, entre as crianças, estratégias de enfrentamento da violência intrafamiliar e comunitária. A agressividade do

<sup>10</sup> Desde 1998 o termo Bases de Apoio é utilizado para definir recursos familiares e comunitários que promovem a educação, além de oferecer segurança física e emocional às crianças e jovens. Esses recursos podem ser formais, tais como creches, escolas, oportunidades recreativas e programas de saúde, e informais, como a família nuclear e estendida e vínculos de afinidade, disponíveis na própria comunidade (Promundo, CIESPI. Rio de Janeiro, 2006).

Tabela 2: Demonstração de práticas familiares, convivência familiar e castigo físico por contexto e país estudado

País Contexto	Brasil	Jamaica	México	Nicarágua	Peru	Venezuela
Urbano Classe popular	-Demonstração de afeto com presentes e carinho; -Disciplina com castigo físico e humilhante; -Castigo físico naturalizado pelos pais e crianças	-Demonstração de afeto com elogios; -Disciplina com castigo físico e humilhante. -Falta de diálogo.	-Presença de castigo físico e humilhante intenso; - Pouca comunicação entre pais e filhos; - Pouco tempo para as crianças.	-Abuso de poder e domínio por parte dos adultos; -Presença de castigo físico e psicológico intenso; - Pouca comunicação entre pais e filhos; - Pouco tempo para as crianças.	-Presença de castigo físico percebida como mal necessário; -Crianças sem espaço para participação; -Ambiente familiar autoritário e machista.	Pouco tempo para as crianças; - Presença de castigo físico moderado.
Urbano Classe média	- Disciplina com castigo físico; - Castigo físico naturalizado; - Postura ambivalente dos pais quanto ao uso do diálogo como principal forma de disciplina.	-Demonstração de afeto com dinheiro e presentes; -Disciplina com castigo físico e humilhante; -Falta de diálogo.	-Presença de castigo físico leve e punições temporárias; -Contato físico como demonstração de afeto; - Espaço de diálogo e acolhimento em momentos de tristeza.	-Relação familiar mais democrática; - Participação do pai; - Presença de castigo verbal e punições temporárias.	- Presença de castigo verbal e punições temporárias; -Diálogo dificultado por uso da internet e jogos eletrônicos; -Meninas recebem mais afeto diferenciado dos meninos.	- Pouco tempo para as crianças; - Presença de castigo verbal e punições temporárias.
Rural	-Demonstração de afeto com presentes e comida; -Meninas recebem mais afeto que os meninos; -Crianças demonstram afeto realizando suas tarefas de trabalho; -Castigo físico e humilhante naturalizado por pais e crianças.	-Demonstração de afeto com atenção e carinho; -Trabalho e tarefas domésticas como castigo físico; -Falta de diálogo.	-Presença de castigo físico e humilhante intenso; - Pouco contato físico para demonstrar afeto; - Pouca comunicação entre pais e filhos; - Pouco tempo para as crianças.	-Presença de castigo físico e psicológico intenso. - Pouca comunicação entre pais e filhos; - Pouco tempo para as crianças; -Autoritarismo; -Abuso de álcool relacionado a violência doméstica.	-Castigo físico e humilhante com ameaças de retirar as crianças da escola; -As crianças não podem opinar nas situações de estresse; -Mais demonstração de afeto com as meninas do que com os meninos.	- Pouco tempo para as crianças; -Presença de castigo físico intenso.

menino brasileiro, o choro da menina jamaicana, o ato de remedar (imitar) os pais de filhos venezuelanos, a troca de nome da criança nicaragüense são apenas alguns exemplos que ainda precisam ser mais pesquisados e compreendidos. As crianças, porém, mostraram nesse estudo que são agentes ativos de suas vivências, em particular com o tema do castigo físico, e por isso devem continuar a ser convidadas a expressar seus pensamentos e sentimentos na busca de soluções para a modificação de uma tradição sociocultural que tanto lhes desagradou.

*“Eu acho que os pais devem ter paciência com os filhos e não bater logo, e conversar com eles é melhor do que espancar, esta pode ser uma maneira de ensinar o melhor para não ensinar o caminho da maldade.”* (Criança mexicana, contexto rural)

#### 5.1.2. Práticas familiares, tarefas domésticas e trabalho infantil

As questões do estudo referente à relação entre as práticas familiares e a categoria trabalho se subdividiram em duas atividades distintas:

1. Tarefas domésticas: limpeza da casa e de roupas, alimentação, cuidado com irmãos.
2. Trabalho infantil: atividades desenvolvidas fora de casa para recebimento de remuneração ou subsistência.

Essa subdivisão buscou compreender e distinguir as atividades de colaboração com a reprodução social das famílias, ou seja, a execução de tarefas domésticas que contribuem para o desenvolvimento de capacidades de sobrevivência e de responsabilidades das crianças, das atividades que são exercidas para auxiliar economicamente as famílias.

De modo geral, em todos os países estudados somente no contexto rural o trabalho infantil fora do âmbito doméstico foi valorado positivamente pelos adultos. Esse fato reflete uma mudança importante na cultura latina e caribenha no que se refere ao trabalho de crianças. Sabe-se que grandes esforços têm sido realizados por organismos internacionais, como a OIT e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em conjunto com órgãos governamentais e com a sociedade civil dos países da região no intuito de fazer valer as legislações de proteção dos direitos das crianças e adolescentes elaboradas por cada Estado.

Os adultos, ao se posicionarem contra o trabalho infantil, afirmaram duas conseqüências prejudiciais do trabalho:



- (1) A adulticidade precoce e a falta de controle sobre as rotinas das crianças que trabalham. O ato de trabalhar, ação típica da vida adulta, as expõe a riscos aos quais elas não estão amadurecidas para correr. No olhar das crianças, porém, essa suposta autonomia conquistada pelo poder de consumo como os adultos têm, mesmo que mínimo, é o que justifica sua vontade e ou necessidade de trabalhar.

*“Não... não se deve deixar os filhos trabalharem... os pais os soltam... aí começam a se descontrolar... começam a fazer coisas erradas com o dinheiro... se viciam... os amigos... casa de jogos eletrônicos... pasta básica de cocaína.”* (Pai peruano, contexto popular urbano)

*“É bom para ter seu dinheiro e aí não ter que pedir para a mãe.”* (Criança mexicana, contexto popular urbano)

- (2) O valor da escola — e não do trabalho — para a mobilidade social. Muitas foram as falas que potencializaram a escola e não o trabalho como o lugar de formação para as crianças. Essa valoração explicitou a expectativa dos pais de que seus filhos pudessem ter uma vida profissional mais qualificada e bem remunerada do que a deles. Mesmo considerando o valor formativo do trabalho, os adultos de contexto urbano, de maneira geral, se opuseram ao trabalho infantil.

*“Enquanto somos pequenos devemos apenas nos dedicar a estudar, porque eles (os adultos) trabalham para que a gente possa estudar e quando formos adultos aí poderemos trabalhar.”* (Criança nicaragüense, contexto rural)

*“Tudo depende, eu acredito que o trabalho educa, acredito que condições de trabalho em uma cidade como a nossa exploram as crianças, mas acredito que o trabalho é um valor... o problema é que, em nosso país, as crianças trabalham por necessidade e por isso são trabalhos que as excluem de muitas coisas que teriam que desfrutar como o lazer, os estudos, outras coisas para sua idade.”* (Mãe mexicana, classe média urbana)

Entretanto, ao mesmo tempo em que o trabalho infantil foi condenado, os relatos na maioria dos países apontaram para uma distribuição muito pouco democrática das tarefas domésticas. As crianças relataram pouca autonomia para escolher quais atividades gostariam de realizar, assim como reclamaram

**A experiência do Peru:**

- A parcela do estudo realizado no Peru teve a oportunidade singular de realizar sua pesquisa de campo com dois grupos de Pais de Crianças e Adolescentes trabalhadores (NATs). Um dos grupos vive em assentamentos periféricos (distritos de Ventanilla e Puente Piedra em Lima) e o outro trabalha no mercado de abastecimento de Lima (Lince, distrito de classe média).

- Os resultados do estudo assinalaram a ênfase dada por esses pais para a educação de seus filhos. Afirmaram preferir que as crianças desempenhem atividades fora de casa durante as férias e em horários que não interfiram na escola. Enfatizaram também a necessidade de não haver divisão sexual do trabalho na distribuição das tarefas domésticas.

- Destacou-se também um casal de Puente Piedra que, superando carências materiais, está sendo capaz de dar para seus filhos um exemplo de compromisso comunitário e honestidade pessoal. Adota um estilo de criação democrático, não recorre ao castigo físico e mantém um diálogo constante com seus filhos. A mãe, além de fazer parte de uma cooperativa comunitária, se capacitou como costureira através de uma bolsa da Universidade Sedes Sapientiae. Este exemplo sugere também uma conexão entre a vida pública, a participação em espaços democráticos e uma configuração mais participativa dentro da família.

do pouco espaço para se queixar do tipo ou da quantidade de tarefas, que em muitos casos representou a substituição integral do trabalho dos adultos nas casas. Esses relatos descortinaram a questão delicada e complexa de qual é o limite entre tarefa doméstica formativa e substituição de mão-de-obra adulta, especialmente com o advento da entrada das mulheres no mercado de trabalho e das famílias monoparentais.

*“Lá em casa quando saio deixo por conta dos meus meninos, eu só tenho menino mesmo e a menina é pequena e quando saio levo ela comigo. Eu deixo as tarefas pra eles, um arruma a cama, outro mais velho faz comida, um varre a casa, outro varre o atelier e digo que quando voltar quero achar tudo bonitinho.”*  
(Mãe brasileira, contexto rural)

Foram também recorrentes os relatos que associaram o não-cumprimento das tarefas aos castigos e brigas recebidos pelas crianças. Algumas vezes, o aumento das tarefas domésticas se configurou como o próprio castigo. Pode-se inferir que a falta de autonomia na escolha das tarefas e a associação do trabalho com o castigo acabam por inverter o valor social do trabalho. Em vez de perceberem o trabalho como algo produtivo, importante e que requer habilidades específicas, as crianças acabam por associar o trabalho a situações de humilhação e punição. Perde-se assim o valor instrutivo da atividade e reforça-se a idéia de que alguns trabalhos têm valor social menor do que outros, em especial os trabalhos realizados no âmbito doméstico.

Ficou evidente a sobrecarga de tarefa doméstica para as crianças, especialmente na classe popular urbana e no contexto rural. As crianças de classe média só se envolvem com a definição modelo de tarefa doméstica, que abarca apenas atividades de asseio pessoal ou de convivência coletiva, como por exemplo, levar o lixo para fora de casa ou arrumar seus brinquedos. Tarefas que realizam sem regularidade e obrigatoriedade. Muitos resgataram a presença de trabalhador doméstico nas casas. Trabalhador, aliás, que foi sugerido por uma criança jamaicana para resolver o problema de sua casa. Segundo ela:

*“Uma lei deveria ser aprovada dando uma ajudante para cada família! Ou robôs!”*

Nas ocasiões em que o trabalho infantil foi relatado, esteve sempre associado a necessidades financeiras, tanto no contexto urbano popular como no rural. Mesmo sendo o dinheiro ganho usado para o consumo de artigos pessoais, e muitas vezes desejado pelas próprias crianças, as compensações financeiras ainda são utilizadas para cobrir os gastos com os quais as famílias pobres não podem arcar para seus filhos. Fala-se da importância formativa do trabalho, mas as razões para a utilização da mão-de-obra infantil são, com raras exceções, determinadas por privações materiais.

*“Mas também para que as crianças cubram suas necessidades, que às vezes nós não podemos pagar.”* (Mãe mexicana, contexto rural)

*“Eu queria trabalhar só pra ter meu próprio dinheiro e não depender do meu pai e da minha mãe. A gente quer comprar uma blusa pra ir pro baile, essas coisas, e nossa mãe não tem dinheiro nessa hora.”* (Criança brasileira, contexto popular urbano)

## 52 Práticas familiares e participação infantil

*“Pobrezinhos porque trabalham para ganhar dinheiro, vivem nas ruas, não têm dinheiro suficiente para um casaco ou algo assim, tem dias que faz muito frio.”* (Criança mexicana, classe média urbana)

*“Porque os pais não têm. Os outros não precisam porque os pais têm. Às vezes quer comprar um biscoito, não tem.”* (Criança brasileira, contexto popular urbano)

Os relatos das crianças nos contextos urbano popular e rural do Brasil, Venezuela e Jamaica e no contexto rural da Nicarágua, revelaram situações de trabalho muito exaustivas e com grande carga de responsabilidade, assim como um número expressivo das atividades de trabalho descritas pelas crianças que se enquadram nas categorias de perigosas, insalubres e penosas para crianças entre 7 e 12 anos de idade. Entre elas, podemos citar as seguintes, classificadas de acordo com o tipo de periculosidade<sup>11</sup>:

Periculosidade	Perigosa	Insalubre	Penosa
<b>Atividades</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Cozinhar</li><li>- Cuidar de irmãos mais novos</li><li>- Costurar</li><li>- Cavar buracos</li><li>- Ordenhar vacas</li><li>- Cuidar de cavalos</li><li>- Dirigir trator</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Lavar roupa e utensílios de cozinha</li><li>- Limpar janelas</li><li>- Lavar banheiros</li><li>- Encerar o chão</li><li>- Misturar cimento</li><li>- Plantar e colher cana-de-açúcar</li><li>- Roçar o pasto</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Tratar de porcos e galinhas — abatê-los</li></ul>

Finalmente faz-se necessário abordar uma questão de suma importância no que se refere à reprodução dos papéis de gênero na divisão do trabalho doméstico infantil. Como mostra a Tabela 3 (p. 48), que demonstra as características das práticas familiares, tarefa doméstica e trabalho infantil nos diferentes países do estudo, existe ainda uma divisão sexual do trabalho nas práticas familiares do Brasil, Peru e Venezuela no que se refere às atividades domésticas. Nesses contextos cabem às meninas as atividades ditas mais leves e executadas dentro de casa ou na companhia de suas mães ou responsáveis. Aos meninos cabem as tarefas mais pesadas e arriscadas, em especial aquelas executadas fora da casa, mesmo

<sup>11</sup> Termos extraídos do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e da Convenção 182 da OIT.

quando é uma tarefa para a família, como por exemplo, carregar as sacolas de compras ou levar o lixo para fora de casa.

*“Eu falo pra minha mãe que quero ir pra rua e minha mãe não deixa. Mas você deixa os meninos! Eu falo. E ela fala você é uma menina e não um menino. Pode cuidar das coisas de casa. Ai eu fico irada mesmo!”* (Criança brasileira, contexto popular urbano)

No contexto rural fica ainda mais evidente a distribuição das tarefas por gênero tanto no âmbito doméstico, como nas atividades na agropecuária. Os meninos são considerados mais fortes e corajosos para as atividades que incorram no manuseio de ferramentas, máquinas ou técnicas, independentemente da idade e do seu aporte corporal e nutricional. Já as meninas, consideradas mais delicadas e medrosas, devem ficar mais próximas da casa e das atividades domésticas.

*“Elas não podem cortar capim nem tirar leite porque dá calo na mão e elas fica... quando elas vai lavar a vasilha, a vasilha bate e fura o calo e sai sangue!”* (Criança brasileira, contexto rural)

O estudo não esclareceu as razões pelas quais adultos e crianças na Jamaica, no México e na Nicarágua dividiram as tarefas domésticas de forma mais igualitária. Porém, a investigação na Nicarágua parece mostrar um modelo que, ao mesmo tempo que predominantemente de famílias baseado em um código patriarcal e autoritário, com pouco espaço para a participação de seus membros, mostra que este modelo está em processo de transformação. Fatores como a influência da revolução sandinista, que fortaleceu a difusão de um *ethos* de gênero mais igualitário, a crescente incorporação da mulher no mercado de trabalho e as oportunidades educativas, políticas e sociais, o trabalho de organizações e redes sociais de apoio às mulheres e meninos/as são alguns dos possíveis fatores responsáveis por tais mudanças, apontados no estudo. Além disso, o reconhecimento das mulheres e das crianças como sujeitos de direitos na família e na sociedade significa um salto qualitativo na cultura do país, pois, mesmo que ainda haja muito caminho a percorrer para seu exercício efetivo, certamente terá efeitos importantes para a transformação mais participativa da família e dos estilos de criação dos filhos.

Tabela 3 — Demonstração das práticas familiares, tarefa doméstica e trabalho infantil por contexto e país estudado

País Contexto	Brasil	Jamaica	México	Nicarágua	Peru	Venezuela
Urbano Classe popular	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muito trabalho doméstico em substituição ao trabalho do adulto;</li> <li>- Presença de uma clássica divisão sexual do trabalho para as crianças;</li> <li>- Trabalho infantil intenso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muito trabalho doméstico em substituição ao trabalho do adulto;</li> <li>- Trabalho nas ruas ajudando as mães no comércio ambulante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As crianças não podem escolher as tarefas domésticas;</li> <li>- Recebem castigo quando não realizam as tarefas;</li> <li>- Pais contra o trabalho infantil fora de casa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinção entre "ajuda" (âmbito doméstico e "trabalho" (âmbito da rua);</li> <li>- Baixíssimo índice de trabalho infantil reportado;</li> <li>- Não há divisão sexual da tarefa doméstica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pais condenaram o trabalho infantil antes dos 14 anos;</li> <li>- Crianças relataram trabalho a partir dos 12 anos;</li> <li>- Presenças de uma clássica divisão sexual do trabalho para as crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muito trabalho doméstico em substituição ao trabalho do adulto.</li> </ul>
Urbano Classe média	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarefas desempenhadas em casa relacionadas apenas a regras de convivência e asseio pessoal;</li> <li>- Presença de trabalhadora doméstica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarefas desempenhadas em casa relacionadas apenas a regras de convivência e asseio pessoal;</li> <li>- Trabalho relacionado a negócios de família;</li> <li>- Presença de trabalhadora doméstica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As crianças não podem escolher as tarefas domésticas;</li> <li>- Tarefas relacionadas ao asseio pessoal;</li> <li>- Recebem castigo quando não realizam as tarefas;</li> <li>- Pais contra o trabalho infantil fora de casa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalho relacionado a negócios de família;</li> <li>- Valor positivo da divisão das tarefas domésticas com os adultos;</li> <li>- Não há divisão sexual da tarefa doméstica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarefas desempenhadas em casa relacionadas apenas a regras de convivência e asseio pessoal;</li> <li>- Trabalho infantil naturalizado para a classe popular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarefas desempenhadas em casa relacionadas apenas a regras de convivência e asseio pessoal;</li> <li>- Presença de trabalhadora doméstica.</li> </ul>
Rural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muito trabalho doméstico em substituição ao trabalho do adulto;</li> <li>- Presença de uma clássica divisão sexual do trabalho para as crianças;</li> <li>- Trabalho infantil intenso;</li> <li>- Recebem castigo quando não realizam as tarefas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muito trabalho doméstico e fora de casa relacionado à subsistência;</li> <li>- Crianças aparentaram estar sobrecarregadas com carga de trabalho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As crianças não podem escolher as tarefas domésticas;</li> <li>- Recebem castigo quando não realizam as tarefas;</li> <li>- Pais a favor do trabalho infantil — subsistência.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- As crianças não podem escolher as tarefas domésticas nem as atividades de trabalho fora de casa;</li> <li>- Crianças relatam cansaço e desânimo relacionados à sobrecarga de trabalho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Idade para início da vida laboral determinada por características físicas;</li> <li>- Presença de uma clássica divisão sexual do trabalho para as crianças;</li> <li>- Cultura andina unifica trabalho, educação e brincadeira;</li> <li>- As crianças não podem escolher as tarefas domésticas nem as atividades de trabalho fora de casa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muito trabalho doméstico e fora de casa relacionado à subsistência;</li> <li>- Presença de uma clássica divisão sexual do trabalho para as crianças.</li> </ul>

### 5.1.3. Práticas familiares e educação formal

Nos últimos anos os países da América Latina e o Caribe desenvolveram diversas estratégias para qualificar seus sistemas educacionais<sup>12</sup>. Entre elas estão o aumento dos anos de educação obrigatória, o incremento da cobertura, a melhoria de infra-estrutura, o desenvolvimento de novos currículos e a qualificação do corpo docente.

Esses investimentos buscaram garantir o direito a uma educação de qualidade, base fundamental de todo estado democrático. Porém, os dados coletados no estudo sobre práticas familiares e educação formal, demonstrados na Tabela 4 (p. 52), mostram a precariedade do sistema educacional da região, em especial no setor rural dos países pesquisados.

Os dados dos estudos foram coletados a partir das expressões das crianças sobre a autonomia que podiam exercer no espaço escolar e das expectativas e avaliações dos pais e responsáveis sobre a escola de seus filhos. Tanto as crianças como os adultos tiveram respostas ambivalentes em relação à escola, na medida em que essa é percebida tanto como um lugar de ampliação do mundo doméstico, como encerra em si mesma uma série de regras e constrangimentos próprios do seu sistema.

De modo geral crianças dos diferentes países e contextos representaram a escola como um mundo complexo que comporta tanto elementos que lhes agradam como situações extremamente desagradáveis. Entre o que lhes agrada está o sentimento de autonomia, em relação ao que experimentam em casa, e a oportunidade de fazer e encontrar amigos. Os relatos apontaram a escola como o espaço onde predominam relações mais horizontais, ou seja, de interação com outras crianças. Especialmente no contexto rural, a escola foi muitas vezes relatada como a única oportunidade de contato social com outras crianças devido ao isolamento das famílias em suas propriedades.

Entre as situações desagradáveis relacionadas à escola descritas pelas crianças esteve a rigidez de alguns professores e diretores. O uso do uniforme e algumas disciplinas também foram listados como desagradáveis. Crianças brasileiras reclamaram da falta de infra-estrutura e de áreas de lazer na escola, e crianças das escolas do contexto urbano popular e rural na Jamaica e no Brasil relataram que os professores agredem fisicamente seus alunos. No entanto, de maneira geral, a

<sup>12</sup> UNESCO. (2007) Educação de Qualidade para todos: um assunto de direitos humanos. [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/documento\\_base\\_educacion\\_calidad\\_para\\_todos\\_asunto\\_derechos\\_humanos\\_ept\\_prelac\\_portugues.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/documento_base_educacion_calidad_para_todos_asunto_derechos_humanos_ept_prelac_portugues.pdf).

reclamação mais recorrente foi a falta de atenção dos professores para com as necessidades dos alunos. Parecido com a atenção demandada pelos pais, na escola também muitas crianças não se sentem escutadas.

*“(...) a professora dele quando ela foi minha professora, todo mundo está de prova, até minha mãe porque eu já fiquei com isso aqui roxo. Ela tacava chave, régua e giz na gente.”* (Criança brasileira, contexto popular urbano)

*“Eles querem ensinar aqueles que querem aprender; se você é agitado (fala, responde) o professor não ensina”* (Criança Jamaicana, contexto popular urbano)

Outra questão importante foi trazida por crianças da Venezuela, México e Jamaica, que reportaram situações de violência que podem ser definidas como *bullying*<sup>13</sup>. Todavia, mesmo não tendo sido descrito em outros relatos, é bem possível que aconteça em todos os países.

*Menina: “O que eu não gosto é quando as crianças se metem comigo”*

*Entrevistadora: “Você não gosta que os meninos se metam com você? Por que se metem contigo?”*

*Menina: “Porque não sei, porque quando chego lá todo mundo começa a falar assim, que eu sou feia e me batem.”*

*Entrevistadora: Te batem?*

*Menina: “Eu falo com as professoras.”*

*Entrevistadora: “E o que elas fazem?”*

*Menina: “Fala com eles, mas eles nem ligam.”*

Nessa segunda categoria estão incluídas as escolas dos contextos urbanos populares da maioria dos países do estudo. Além de enfrentarem os problemas estruturais típicos da educação pública da região (baixos salários dos professores, insuficientes materiais didáticos, reduzidos recursos tecnológicos etc.), essas escolas também estão imersas em territórios com alto índice de violência comunitária. Essa situação aumenta a tensão dentro dos ambientes escolares, que passam a ser responsáveis pela segurança das crianças ao mesmo tempo em que estão eles mesmos vulneráveis à violência urbana.

<sup>13</sup> *Bullying* é um termo de origem inglesa utilizado para descrever atos de violência física ou psicológica, intencionais e repetidos, praticados por um indivíduo (*bully*) ou grupo de indivíduos com o objetivo de intimidar ou agredir outro indivíduo (ou grupo de indivíduos) incapaz de se defender. Na Venezuela é chamado *chalequeo* e no Brasil *zoação*.



**A Experiência Jamaicana:**

Na Jamaica apenas 10% das crianças estão matriculadas em pré-escolas e em escolas primárias privadas, que fornecem um ensino de altíssima qualidade. O sistema público de educação, que serve os 90% restantes de alunos, não sustenta uma homogeneidade em termos de qualidade de ensino, tamanho das escolas e resultado dos alunos nos exames classificatórios. Entretanto, o desempenho acadêmico das crianças nesses primeiros anos de escolarização é fundamental para decidir que tipo de educação secundária elas terão e, conseqüentemente, se poderão seguir a carreira acadêmica, técnica ou se serão expulsas do sistema educacional. Por exemplo, somente estudando num *Traditional Academic High Schools* é que uma criança poderá ingressar num *Teachers Colleges*, assim como, se a criança cursar o *Technical/vocational schools*, ela estará definitivamente fora do sistema educacional no final da adolescência.

Vale ressaltar que pais de contexto popular urbano na Venezuela e no Peru se referiram à escola como uma “segunda casa” para seus filhos, mostrando o papel de rede social que a escola pode ocupar nas comunidades periféricas. Na Nicarágua a escola é vista como espaço muito mais democrático que a casa, pois reflete o projeto sociopolítico desencadeado no país desde os anos 80. O papel da escola no contexto rural de todos os países também foi referido como apoio social, ou seja, como lugar de encontros, trocas e cooperação entre as famílias e as comunidades. Esses exemplos sugerem que o fortalecimento das instituições de ensino e universalização de uma rede de ensino público de qualidade parece que está na base da construção de uma sociedade mais participativa e igualitária.

Nos contextos urbanos e rurais, nas classes médias e populares, em todos os países que compuseram o estudo não houve negociação com as crianças sobre a escolha da escola. Nenhuma criança pode opinar sobre onde e/ou com quem estudar por motivos distintos.

Por um lado, para as famílias de contextos urbanos populares e rurais não existem opções de escolas públicas ou de baixo custo, assim nem os pais nem as crianças podem escolher. A escola é vista pelos pais como uma grande oportunidade de mobilidade social (muitas vezes oportunidade que os próprios pais não tiveram) e a pressão nos filhos para que aproveitem a escola é muito intensa.

Tabela 4 — Demonstração de práticas familiares e educação formal por contexto e país estudado

Pais Contexto	Brasil	Jamaica	México	Nicarágua	Peru	Venezuela
Urbano Classe popular	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de opção impede escolha de escola.</li> <li>- Crianças insatisfeitas com a escola e com professores.</li> <li>- Castigo físico praticado por professores.</li> <li>- Disparidade entre os desejos dos pais e das crianças para o futuro.</li> <li>- Expectativa de mobilidade social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crianças não escolhem escola.</li> <li>- Situações de violência vividas na escola e arredores.</li> <li>- Castigo físico praticado por professores.</li> <li>- Escolha da escola primária determina o futuro acadêmico da criança.</li> <li>- Escolas com pouca infra-estrutura e baixa qualidade de ensino.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crianças não escolhem escola.</li> <li>- Escola como possibilidade de vida melhor no futuro.</li> <li>- Expectativas de aprendizagem imediata.</li> <li>- Escola vista pelas crianças como local de autonomia e encontro com amigos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crianças não escolhem escola.</li> <li>- Escolha da escola tem base econômica.</li> <li>- Escola vista pelas crianças como local de autonomia e encontro com amigos.</li> <li>- Bullying.</li> <li>- Professores com pouca capacidade acadêmica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crianças não escolhem escola.</li> <li>- Escolha da escola tem base econômica.</li> <li>- Escola como apoio social.</li> <li>- Baixo rendimento escolar deve ser compreendido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de opção impede escolha de escola.</li> <li>- Escola vista pelas crianças como local de autonomia e encontro com amigos.</li> <li>- Bullying</li> <li>- Professores exigentes.</li> <li>- Pais confiam muito na escola.</li> <li>- Escola como apoio social.</li> </ul>
Urbano Classe média	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escolha feita pelos pais, de acordo com a proposta pedagógica e com a religião.</li> <li>- Expectativa de mobilidade social.</li> <li>- Crianças não escolhem escola.</li> <li>- Ensino privado.</li> <li>- Expectativas universitárias.</li> <li>- Professores qualificados e democráticos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escola como possibilidade de vida melhor no futuro.</li> <li>- Expectativas universitárias.</li> <li>- Escola vista pelas crianças como local de autonomia e encontro com amigos.</li> <li>- Crianças não escolhem escola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crianças não escolhem a escola</li> <li>- Escola vista pelas crianças como local de autonomia e encontro com amigos.</li> <li>- Escolha da escola tem base na qualidade do ensino.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escola como possibilidade de vida melhor no futuro.</li> <li>- Baixo rendimento escolar deve ser compreendido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escola vista pelas crianças como local de autonomia e encontro com amigos.</li> <li>- Crianças não escolhem a escola.</li> <li>- Escola como tradição familiar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tarefas desempenhadas em casa relacionadas apenas a regras de convivência e asseio pessoal;</li> <li>- Presença de trabalhadora doméstica.</li> </ul>
Rural	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de opção impede escolha de escola.</li> <li>- Crianças avaliam positivamente a escola.</li> <li>- Escola como possibilidade de vida melhor no futuro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Crianças não escolhem escola</li> <li>- Falta de opção impede escolha de escola.</li> <li>- Castigo físico praticado por professores.</li> <li>- Bullying.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escola como possibilidade de vida melhor no futuro.</li> <li>- Baixa expectativa acadêmica.</li> <li>- Escola vista pelas crianças como local de autonomia e encontro com amigos.</li> <li>- Falta de opção impede escolha de escola.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de opção impede escolha de escola.</li> <li>- Escola vista pelas crianças como local de autonomia e encontro com amigos.</li> <li>- Trabalho no campo interfere na escola.</li> <li>- Baixa expectativa para o futuro acadêmico das crianças.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escola como possibilidade de vida melhor no futuro.</li> <li>- Expectativas de capacitação profissional.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escola vista pelas crianças como local de autonomia e encontro com amigos.</li> <li>- Falta de opção impede escolha de escola.</li> <li>- Escola como possibilidade de vida melhor no futuro.</li> </ul>

Já nas famílias de classe média urbana existem mais relatos da escola como espaço de educação para a vida, e outros atributos além do estritamente útil. Porém, são os pais que decidem em qual escola seus filhos estudarão. Para tanto, eles se baseiam em tradições familiares ou nas novas tecnologias educacionais apresentadas pelo mercado do ensino. Parece haver nesse processo de escolha uma motivação de reprodução de classe social, que é determinada pela qualidade do ensino e pela carreira universitária, onde também há pouquíssima participação das crianças.

Os dados coletados no estudo sugerem que tanto o direito de opinar sobre as escolhas escolares como o direito a uma educação de qualidade são ainda direitos distantes da realidade para a maioria das crianças de classe popular urbana e rural.

#### 5.1.4. Práticas familiares e convivência entre as crianças

A convivência com amigos representou a situação na qual as crianças reportaram mais liberdade de escolha nos diferentes contextos dos seis países do estudo. Ficou bastante evidente que os amigos representavam a parte de suas vidas que havia sido conquistada por elas mesmas. Mesmo nos relatos nos quais os amigos eram membros da família estendida (primos, sobrinhos, tios) ou pertencentes ao círculo de amigos da família, a noção de escolha pessoal balizou os depoimentos das crianças sobre os amigos e as formas de convivência com os mesmos. Do mesmo modo, as razões por que elas escolhiam um determinado amigo estiveram relacionadas a gostos e necessidades individuais.

*“Amigo é aquele que quer brincar com você, que você vê todo dia, quando você está precisando de alguma coisa ele te ajuda.”* (Criança brasileira, contexto popular urbano)

*“Como são seus amigos? Não contam para outras pessoas os nossos segredos.”* (Criança peruana, classe média urbana)

Esse exercício de autonomia é garantido até quando os pais estão em desacordo com as escolhas das crianças. Muitos relatos mostraram que as crianças, especialmente as mais novas, levam em consideração as avaliações dos seus pais e responsáveis sobre seus amigos, porém nem sempre se afastam dos amigos baseadas nessas avaliações.

*“Não conto nada para eles, mas continuo me encontrando com elas.”* (Criança mexicana, contexto rural)

Os pais assumiram saber desse limite de interferência que possuem. A convivência com amigos se apresentou, na realidade, como um primeiro e importante exercício de ampliação do âmbito familiar no que tange aos vínculos afetivos. As amizades, tanto na visão dos pais e responsáveis como na dos filhos, se configuraram como um dos poucos espaços onde de fato as crianças têm opções de escolha e podem exercer uma relativa autonomia. Pode-se afirmar que, dentre os inúmeros limites para a participação de crianças que foram reportados até agora, a convivência com pares se apresentou de suma importância para o desenvolvimento das crianças.

As amizades foram descritas como algo negativo e inferior aos vínculos familiares apenas por crianças do contexto popular urbano da Jamaica. Não foi possível desenvolver uma hipótese clara sobre as causas desses depoimentos, mas pode-se inferir que eles representam as razões pelas quais a maioria das crianças rompe com algum vínculo afetivo extrafamiliar, pois apontaram situações de inveja, ciúme, perda de confiança e agressividade. Possivelmente o grupo da Jamaica conseguiu expressá-las com mais clareza e veemência.

*“amigos fofocam sobre você”*

*“um amigo contou meu segredo para outro”*

*“se você não é amigo de um deles, os outros não falam com você”*

*“amigos ficam com ciúme, bravos, se não nos falamos”*

*“amigos são malvados”*

*“só tenho amigos em casa”*

*“amigos são ruins”*

*“eu não brinco com eles, eles jogam muito duro”*

(Crianças jamaicanas, contexto popular urbano)

De maneira geral, também os pais manifestaram suas preocupações com algumas amizades que consideram prejudiciais a seus filhos. Destacaram a preocupação com que as “más companhias” não interfiram no rendimento escolar dos filhos nem os ensinem comportamentos infratores como roubar ou mentir. No contexto popular urbano dos diferentes países, os grupos de jovens infratores (malandros venezuelanos, traficantes de drogas brasileiros, padilleros peruanos etc.) representaram uma grande ameaça, tanto de alicia-

mento, como sendo os responsáveis por aumentar o nível de violência nas ruas das comunidades.

A falta de segurança pública foi apontada como um constrangimento para a ampliação dos grupos de amigos. Em espaços populares violentos as ruas se configuram como um lugar muito perigoso, onde a qualquer momento pode acontecer um conflito armado. Assim, as crianças são proibidas de conviver nesses espaços, sobrando apenas o espaço escolar para encontrar os amigos. A falta de outros equipamentos e espaços sociais como clubes, teatros, cursos livres, cinemas etc., determina uma crucial diferença entre as vidas das crianças de classe popular e das de classe média urbana. Essas últimas têm muito mais possibilidades de encontrar e conviver com seus amigos, pois vivem em bairros repletos de opções de lazer e cultura para além da instituição escolar.

*“Agora é o clube de futebol, a cascarita e o grupo de recreio, que são os melhores amigos. Tem ainda um amigo desde o maternal”.* (Mãe mexicana, classe média urbana)

Os relatórios da Venezuela e do Peru apontam o sentimento de insegurança que vivem também as famílias de classe média urbana, que, por morarem próximo a bairros tão empobrecidos, convivem com inúmeras situações de violência cidadinas. As ruas das grandes cidades são percebidas por todas as classes sociais como sendo perigosas e onde se corre risco de vida. As classes com poder de consumo podem comprar sua segurança em instituições como os clubes esportivos e em espaços de consumo como os shoppings. As menos favorecidas acabam confinadas e isoladas em suas pequenas habitações.

*“Eu digo que, como tive um caso agora que não tem nem dois meses, minha mãe está passando por umas coisas, pois meu irmão morreu, então, ela não quer que nos aconteça o mesmo que aconteceu com ele. (...) Então está assim: — Não, que não vá a rua. — Tenho que obedecer porque é minha mãe; tenho que ficar caladinha.”* (Menina Venezuelana, classe popular urbana)

Alguns relatos apontaram que a preocupação dos pais quanto aos grupos de amigos dos filhos e às más companhias está baseada nas normas de gênero vigentes, ou seja, estabelecem regras e limites em relação a convivência entre as crianças de acordo com os comportamentos e atitudes esperados para meninas e

meninos. Por exemplo, foi recorrente a opção por restringir a saída das meninas, a sua circulação pelas ruas, pois a rua é vista como local onde pode acontecer assédio ou violência sexual com as meninas e elas são percebidas como mais vulneráveis. Na avaliação dos pais, especialmente para as meninas mais velhas de classe popular urbana e rural, as “más companhias” são aquelas que já têm namorado. Outro aspecto considerado importante para os pais é a influência desta amizade no comportamento sexual das filhas, expresso pelo medo de uma gravidez indesejada.

Já os meninos causam preocupação a seus pais por usarem muito a internet, as salas de chat e os jogos eletrônicos. Além disso, os meninos são vistos também como mais vulneráveis ao aliciamento dos grupos de jovens infratores e ao consumo de drogas.

Finalmente, pode-se afirmar que a convivência com os amigos se configurou como o espaço mais importante para o exercício da autonomia e da escolha para as crianças. Também nesse quesito, os relatos das famílias revelaram que elas estão atentas e influenciando as escolhas das crianças, sem, no entanto, exercer o poder de decisão que têm em outras situações da vida de seus filhos.

#### **A experiência do Brasil:**

A pesquisa de campo no contexto rural no Brasil aconteceu na comunidade de Ribeirão de São Joaquim, localizada no sul-fluminense do Estado do Rio de Janeiro, cuja população se distribui entre os vilarejos e fazendas. A comunidade conta com uma escola municipal de ensino fundamental, um posto telefônico, um posto de saúde, uma quadra de esportes, duas igrejas católicas, uma igreja evangélica, dois cemitérios, um campo de futebol, uma praça e um coreto, quatro bares, mercearias, uma fonte pública de água, um clube e um ônibus.

Essa comunidade se destacou como sendo a mais amistosa às necessidades de as crianças conviverem com seus pares entre os contextos rurais estudados. Por ser uma comunidade bem pequena, todas as crianças se conhecem e brincam juntas em diferentes momentos e espaços, ou seja, na rua, na quadra de esportes e no coreto da pracinha.

Tabela 5 - Demonstração de práticas familiares e convivência entre as crianças

<b>País</b> <b>Contexto</b>	<b>Brasil</b>	<b>Jamaica</b>	<b>México</b>	<b>Nicarágua</b>	<b>Peru</b>	<b>Venezuela</b>
<b>Urbano</b> <b>Classe</b> <b>popular</b>	- Carência de espaços seguros para encontrar amigos; - Crianças têm liberdade para escolher amigo.	- Sentimentos ambíguos em relação aos amigos; - Crianças têm liberdade para escolher amigo; - Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias; - Preocupação com mãs companhias da comunidade; - Mais apreensão com as meninas do que com os meninos.	- Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias; - Crianças fazem amigos dentro e fora da escola; - Pais não conhecem bem a rede de amigos dos filhos.	- Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias; - Escola como o espaço mais democrático para fazer amigos; - Carência de espaços seguros para encontrar amigos.	- Carência de espaços seguros para encontrar amigos; - Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias; - Preocupação com as pandillas juvenis e com o tráfico e o consumo de drogas.	- Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias; - Medo de aliciamento por "malandros"; - Carência de espaços seguros para encontrar amigos.
<b>Urbano</b> <b>Classe</b> <b>média</b>	- Crianças têm liberdade para escolher amigo. - Crianças frequentam shoppings, parques e clubes.	- Crianças têm liberdade para escolher amigo; - Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias.	- Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias; - Crianças fazem amigos dentro e fora da escola; - Crianças frequentam clubes de esportes	- Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias; - Escola como o espaço mais democrático para fazer amigos.	- Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias; - Preocupação com uso excessivo de salas de chat na internet;	- Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias; - Medo de que as crianças se envolvam em situações de violência perpetrada por "malandros".
<b>Rural</b>	- Espaços e oportunidades variadas para encontrar amigos; - Crianças têm liberdade para escolher amigos.	- Crianças têm liberdade para escolher amigo; - Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias; - Preocupação com mãs companhias da comunidade.	- Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias; - Crianças fazem amigos dentro e fora da escola.	- Escola como o espaço mais democrático para fazer amigos; - Crianças têm liberdade para escolher amigos.	- Crianças têm liberdade para escolher amigo; - As meninas têm menos liberdade para sair de casa.	- Pais valoram as amizades e distinguem o bom amigo das mãs companhias; - Medo de aliciamento por "malandros".

## 5.2. Considerações finais

Este estudo, ao buscar a identificação dos fatores associados à promoção da participação das crianças no âmbito familiar em seis países da América Latina e no Caribe, produziu um conjunto de dados que ilustram algumas tendências de práticas familiares na região. Essas práticas, algumas mais e outras menos participativas, foram levantadas segundo a perspectiva de pais, responsáveis e crianças, nos contextos rurais e urbanos e na classe social média e de baixa renda. Contudo, devido ao caráter exploratório do estudo, esses dados não podem ser considerados representativos de toda a diversidade existente em cada país estudado.

Essas tendências, que funcionam como pistas para a compreensão das práticas familiares, são agora resumidas em algumas conclusões. Apesar de apresentadas em conjunto, elas não buscam ignorar a diversidade cultural de cada país, mas sim traçar as linhas de intersecção entre as diferentes experiências reportadas. Compõem, assim, um mosaico de tendências com o objetivo de intercambiar os diferentes estilos e com isso criar condições de reflexão e ação sobre o tema.

1. **Baixo nível de participação das crianças.** As diferenças de práticas familiares no que tange o nível de participação das crianças estiveram condicionadas ao meio social, tendo o contexto de classe média urbana práticas mais participativas, democráticas e autoritativas. Fatores como a educação dos pais e responsáveis, os recursos socioeconômicos e as instituições disponíveis podem explicar essa diferença. No sentido contrário, os baixos níveis educacionais, a precariedade de apoio social, a violência urbana e a exclusão social fazem com que os âmbitos rurais e populares urbanos tendam a manter concepções de práticas familiares de sociedades tradicionais e autoritárias. Porém, de maneira geral, mesmo nos contextos mais democráticos, os pais e responsáveis detêm o poder na maioria das escolhas das crianças, especialmente as de menor idade, que não são consideradas aptas a opinar na condução de suas vidas.
2. **Configuração das famílias.** As crianças do contexto rural e popular urbano convivem com redes familiares extensas, em contraste com as famílias de classe média urbana, que são mais reduzidas. Os membros da família estendida adquirem papel especial na criação das crianças do contexto rural. Uma parcela significativa das crianças de contexto popular urbano vive em famílias chefiadas por mulheres. Histórias de rupturas e reconstrução conjugal foram relatadas, realçando o papel de padrastos e madrastas na vida das crianças. Em todos os contextos estudados os avós, em especial as avós,



fazem parte da vida cotidiana das famílias. As redes comunitárias têm função fundamental na criação das crianças de classe popular.

3. **Demonstração de afeto determinada por idade e gênero.** As crianças menores recebem mais demonstração de afeto do que as maiores, assim como as meninas em comparação com os meninos. Há menos contato físico nas demonstrações de afeto no meio rural. Muitas crianças só conseguem perceber a afeição dos pais se cumprem corretamente suas tarefas escolares e domésticas. Nesses casos, a segurança afetiva está condicionada ao desempenho relativo ao bom comportamento e à obediência incondicional aos pais.
4. **Presença invariável de castigo físico.** Ainda persistem tradições muito arraigadas na região que justificam o uso de castigo físico nas famílias de todas as classes sociais e contextos. A erradicação destas práticas tem sido difícil, apesar dos esforços para forjar e difundir um corpo normativo e um sistema de instituições que proíbem a violência e a negligência contra crianças no âmbito familiar. Ao mesmo tempo existem indícios que apontam para o fato de que as pessoas começam a censurar os eventos de violência contra as crianças, a entendê-los como delitos e a buscar instituições competentes para denunciar.
5. **Modelos tradicionais de práticas familiares são mais comuns na classe popular e contexto rural.** Os recursos disciplinares estão em grande parte baseados nas tradições. Os pais tendem a educar seus filhos da maneira como foram educados. A obediência incondicional dos filhos é valorada com muita veemência. As regras de convivência e disciplinares são transmitidas em monólogos onde só os pais expressam seus motivos e razões para suas atitudes. Pouca informação e falta de oportunidade de aprendizagem perpetuam práticas familiares autoritárias e violentas. Acontece uma transmissão geracional da violência, onde há rupturas é claro, mas prevalece a repetição do uso de vivências as quais os pais foram submetidos. O isolamento das famílias no contexto rural e a precariedade de equipamentos sociais no contexto popular urbano parecem influenciar a manutenção dessas práticas, mesmo nas famílias que buscam estilos alternativos de criação para seus filhos.
6. **Violência urbana determinando práticas familiares.** As crianças do contexto popular urbano narraram situações de extrema violência resultantes do enfrentamento armado entre grupos de jovens que vivem nas ruas e nas comunidades. As crianças de classe popular descreveram as ruas como um espaço de perigo iminente de morte. As crianças da classe média urbana também percebem as ruas como perigosas, pois nelas podem ser roubadas

ou assaltadas. O medo de violência sexual constrange mais as meninas do que os meninos. Porém, o medo de aliciamento por grupos de jovens infratores recai mais sobre os meninos.

7. **Divisão sexual do trabalho.** A distribuição das atividades de trabalho, dentro e fora de casa, segue uma divisão sexual tradicional. Com raras exceções, as tarefas domésticas recaem mais sobre as meninas e aos meninos estão reservadas as atividades perigosas e que exigem maior esforço físico.
8. **Reprovação do trabalho infantil.** O trabalho infantil foi reprovado no discurso dos pais, mas apareceu nos relatos das crianças. Há uma tendência de condenação ao trabalho de crianças fora de casa. Porém, a realidade precária de vida e trabalho de algumas famílias ainda determina uma quantidade de trabalho considerável para as crianças do contexto rural e popular urbano.
9. **Sobrecarga de trabalho para as crianças na classe popular e contexto rural.** As crianças mais velhas do contexto popular urbano e rural estão sobrecarregadas com trabalho doméstico, pois substituem seus pais ou outros adultos na tarefa de reprodução social. As crianças de classe média urbana são preservadas de responsabilidades e vivem a infância como promessa, como tempo de preparação para o futuro adulto.
10. **Impossibilidade de acessar uma educação de qualidade para a classe popular urbana e no contexto rural.** Há uma impossibilidade de escolha da escola por parte das crianças por motivos diferenciados por contexto. No rural há uma escassez total de instituições escolares de qualidade. Na classe popular urbana há falta de investimento na educação pública e uma dificuldade econômica de acessar o setor privado. Neste contexto, a idéia de participação das crianças nas “escolhas” para a sua educação formal é inexistente, pois não existem opções para escolher de uma forma geral. Não há opções claras entre uma escola ou outra, como também dentro destas escolas precárias, há poucas opções de currículos, matérias ou cursos. A classe média recorre ao setor privado e assim qualifica melhor seus filhos, porém com pouca participação dos filhos nessas escolhas, mesmo que hajam mais opções.
11. **Educação formal como um projeto de mobilidade social.** Mesmo sendo avaliada como precária, a educação formal é percebida pelas famílias do contexto rural e popular urbano como uma possibilidade de mobilidade social. As famílias esperam que seus filhos possam ter uma profissão que lhes garanta mais conforto e sem exploração de sua mão-de-obra. Essa percepção chega a ser quase mítica quando comparada com os altos índices de desemprego ou subemprego existentes nos países estudados.

12. **Possibilidades de transição de um modelo tradicional para um mais participativo.** O desejo de fazer ajustes para desenvolver práticas familiares mais participativas esteve presente nos discursos das diversas famílias. Como exemplo tem-se a tendência de combinar castigo físico com apoio emocional. O uso dos castigos reproduz traços culturais e religiosos muito valorizados, porém, não são mais empregados da mesma forma que a prescrição tradicional. Famílias em todos os contextos e países relataram que quando usam o castigo físico procuram conversar e explicar as razões para as crianças. Os pais realçaram seus esforços para buscar novas formas de convivência que sejam compatíveis com as tradições, podendo ao mesmo tempo ultrapassá-las. Entretanto, as crianças relataram que não podem participar dialogando. Se por um lado já podem receber explicações sobre as razões pelas quais estão apanhando, ainda não é permitido que respondam ou demonstrem suas opiniões sobre o castigo que receberam.
13. **As crianças demandam escuta atenta e tempo dos adultos.** Para todos os grupos de crianças é muito importante participar de atividades lúdicas com os pais. Almejam compartilhar vivências que vão além das tarefas rotineiras de reprodução social doméstica (comer, tomar banho etc.). Um elemento que se destacou foi a importância que as crianças dão ao tempo dedicado a compartilhar atividades lúdicas com seus pais. A sensação de satisfação vinculada ao tempo com os pais não se relaciona necessariamente à quantidade de tempo, mas ao fato de esse tempo ser totalmente dedicado às crianças. As práticas familiares mais democráticas são exaltadas pelas crianças em suas narrativas de maneira notável. Essas práticas compreendem a utilização de estratégias reflexivas de disciplina, onde a criança seja capaz de avaliar seus próprios atos. Compreendem também a criação de espaços de troca lúdica em que as crianças participam de brincadeiras com seus pais e responsáveis, o que permite a elas se perceberem dignas da atenção e de tempo, onde possam tomar iniciativas e influenciar as ações de seus pais.
14. **Há uma diferença aparente entre o discurso e a prática relatada, principalmente nas classes médias.** Durante os grupos focais pode-se notar, muitas vezes, uma diferença entre o discurso do que os pais e mães consideravam certo ou adequado em relação à criação de seus filhos e às práticas que relatavam em seu dia-a-dia. Vale notar que essa diferença apareceu de forma inversa, ou seja: alguns relatavam acreditar na eficácia de práticas pouco ou nada participativas, no entanto relatavam uma relação razoavelmente participativa com seus filhos, enquanto outros tinham um discurso bastante

participativo, porém que não estava de acordo com as práticas educativas que relatavam.

Finalmente pode-se concluir que a participação das crianças nesse estudo, assim como a clareza com que souberam relatar suas experiências e sentimentos, contribuiu significativamente para a ampla compreensão das dinâmicas familiares nos diferentes países estudados. Esse fato nos leva a acreditar que, quando se oferece às crianças a oportunidade de participarem da vida social, lembrando que a participação refere-se ao conjunto de práticas que procuram encorajar, estimular e permitir que as crianças expressem suas opiniões sobre os assuntos que lhes afetem (e que estas sejam levadas em conta), são alcançados níveis mais altos de competência, conseqüentemente elevando a qualidade de sua própria participação.

O envolvimento em atividades compartilhadas com adultos e outras crianças, onde há a crença na habilidade da criança de completar com sucesso uma tarefa dada, parece encorajar o seu desenvolvimento. A participação infantil não é um meio pelo qual as crianças podem efetivamente mudar alguma coisa, mas uma oportunidade para desenvolverem sua autonomia, auto-estima, independência e habilidades sociais. Quando as crianças percebem que suas opiniões são levadas seriamente em consideração, assumem uma postura diante da vida que difere em muito de uma posição subalterna e resignada. Sua auto-estima é promovida e, conseqüentemente, a criança desenvolve o sentimento de que é importante. Elas se reconhecem como ser humano e desenvolvem um maior respeito pelo seu semelhante.

Apesar do exposto acima, esta atitude de escuta por parte dos adultos requer que se dê tempo às crianças para que elas possam se expressar. As crianças demandam adultos compreensivos e dispostos a lhes escutarem e que lhes ajudem a se sentirem seguras e cômodas no ambiente em que se encontram para que a participação infantil ocorra efetivamente.

Por outro lado, o que notamos no estudo é que adultos sobrecarregados por pressões socioeconômicas dificilmente se sentem escutados e por conseqüência demonstram dificuldade em escutar. Populações acuadas pela violência urbana ou pelo êxodo rural experimentam um grande cerceamento de seus direitos fundamentais. A falta de trabalho digno, de habitação, de saúde, de educação, de cultura de lazer, de segurança pública, entre outros, limita a capacidade dos adultos de se expressarem e de conquistarem um espaço social reconhecida-

te valorizado. Como então, não tendo voz eles mesmos, os adultos poderão escutar as crianças? Essa conjuntura parece fazer com que o direito de participação de algumas crianças se torne ainda mais difícil de ser exercido.

Vale ressaltar, contudo, que algumas famílias imersas no contexto exposto acima relataram o desejo de mudança e a disposição para criar práticas familiares que atendam às demandas das crianças. Algumas já as praticam e se configuram como vozes dissonantes dos padrões tradicionais, como a ilustrada com o discurso de uma mãe brasileira:

*“Por isso que agora eu prefiro falar com a minhas filhas do que levantar a mão, do que me estressar. Prefiro mais chegar e falar do que bater. Porque eu achava errado, né? Eu não tava nem entendendo, poxa! Eu queria brincar, eu queria correr. E muitas vezes ele falava “Vai fazer aquilo!”. Ai eu via um negócio — “Vamos ali rapidinho!” — eu ia. Criança, vamos brincar de amarelinha, vamos pular corda. Muitas vezes eu ia fazer as coisa chorando, porque já tinha apanhado, porque falou e eu não fui lá cumprir. Mas é muito mais isso, agora eu tô entendendo. Por isso que eu fico assim: a criança não é computador. Não, espera, você fala com a criança, fala duas, três vezes, não tem jeito. A criança vai. Até a criança entender que tem que fazer, você tem que falar, ir falando, falando. Eu já não acho isso certo não, chegar e “puf, puf, puf”. Porque comigo não deu muito certo, então... (riso) Me batia e eu fazia de novo, então... Vai crescendo e a pessoa vai ganhando responsabilidade, vai vendo. E eu acho também que eu, eu cresci mais porque eu vi como que era o lado dele, eu comecei a entender. Por isso que eu acho que hoje em dia eu não vou — às vezes eu me estresso — mas chegar a bater, não tem isso não. Eu acho que é conversando mesmo.”*

Nessas famílias em geral pode se notar uma tendência a utilização de práticas que promovem a equidade de gênero e uma distribuição mais equilibrada do trabalho doméstico, o que reflete diretamente na criação dos filhos e parece proporcionar um ambiente mais propício a participação das crianças. Tais vozes dissonantes comumente eram de pais e mães que encontraram espaços mais participativos no lugar de trabalho, e/ou superaram tradições rígidas relacionadas a papéis tradicionais de gênero, por exemplo. Neste aspecto, espaços de escuta para as famílias parecem favorecer a reflexão sobre as possibilidades de mudança. Os discursos abaixo ilustram essa tendência:

*“Eu trabalho e não aceito fazer sozinha as coisas dentro de casa. Tudo tem que ser dividido, tem que ser pensado e conversado, os dois trabalham então tem que ser um consenso.”* (Mãe de criança de 7-12 anos)

*“Os dois trabalham então os dois têm que ter a responsabilidade de cuidar das meninas, de fazer o trabalho de casa.”* (Mãe de criança de 7-12 anos)

É importante ressaltar que as conclusões desse estudo só foram possíveis por meio do cruzamento dos discursos das crianças com os dos adultos, compondo assim os complexos sentidos das mais diversas práticas familiares existentes.

### **5.3. Recomendações para ação:**

- 1) Colaborar para o fim da violência estrutural, institucional, familiar e interpessoal à qual estão expostas as crianças moradoras do contexto rural e popular urbano de cada região.

A realização de pesquisas e estudos mais profundos, junto com incidência política coletiva, que articule os diferentes níveis de violência, poderá auxiliar no impacto necessário nas políticas públicas que garantam o bem-estar das crianças e de seus familiares.

- 2) Contribuir para a eliminação imediata do castigo físico e humilhante para as crianças, assim como para qualquer outro cidadão, a saber, mulheres vítimas de violência doméstica, prisioneiros, trabalhadores subalternizados e escravizados.

O desenvolvimento de campanhas para a erradicação de toda forma de violência como estratégia disciplinar deve incluir recortes de gênero, classe social e etnia, assim como o debate dos movimentos sociais que lutam contra a tortura, o trabalho escravo e a exploração sexual. Tradições arraigadas na cultura da região acabam justificando o uso do castigo físico e humilhante.

- 3) Promover ações que questionem os papéis tradicionais de gênero relacionados à divisão sexual do trabalho doméstico.

A perpetuação da divisão sexual das tarefas domésticas colabora para a manutenção das iniquidades de gênero e institui, desde muito cedo nas vidas das crianças, um modelo desigual e injusto de distribuição das atividades de trabalho, tanto para as meninas como para os meninos.

- 4) Dar visibilidade às práticas familiares mais participativas em todos os contextos e classes sociais.

Para a elaboração de programas e políticas públicas vale recorrer às estratégias já existentes ou em transformação para produzir alternativas de práticas familiares realmente factíveis e sintonizadas com a realidade de cada contexto.

- 5) Incluir as vozes das crianças na elaboração, implantação e avaliação de ações de promoção de práticas familiares mais participativas.

As crianças, de acordo com sua idade e etapa de desenvolvimento, sabem o que querem e conseguem expressar seus anseios. Incluir suas vozes é condição fundamental para a instalação de um diálogo honesto entre elas e os adultos. Vale notar que ao fazer isso os adultos terão que aceitar o modo de expressão das crianças, e não querer transformá-las em pequenos adultos, para, só então, escutá-las.

- 6) Incentivar o diálogo entre as crianças e as tradições culturais e familiares recordadas pelos adultos a partir de sua própria infância.

As ações que busquem reavaliar as práticas familiares precisam propiciar o diálogo dos modelos tradicionais existentes em cada contexto com as necessidades atuais das crianças. Uma possibilidade de diálogo é aquela em que adultos e crianças podem falar de suas próprias experiências enquanto crianças e assim avaliar a eficácia e pertinência das diferentes estratégias de participação, cuidado e disciplina.

- 7) Desenvolver programas que propiciem aos adultos construir estratégias para escutar as crianças e ao mesmo tempo manter sua autoridade e responsabilidade, não só na família, mas também nas instituições de educação, saúde, trabalho, cultura, lazer etc.

Além das famílias, outras instituições da sociedade também não escutam as crianças. Um projeto sociopolítico de participação efetiva das crianças deve incluir não somente pais e responsáveis, mas também todos os adultos que desenvolvem ações em organizações destinadas à infância.





## 6.

# Parte II: Resumos das pesquisas por país<sup>14</sup>

### 6.1. Brasil

Equipe responsável pelo estudo:

Gary Barker, Marcio Segundo, Marcos Nascimento, Tatiana Araújo, Isadora Garcia, Simone Gomes, Bruno Pizzi, Juan Blanco e Hugo Correa.

Organização: Promundo

#### Características da metodologia aplicada no país

Para a coleta de dados realizaram-se atividades em três diferentes contextos do estado do Rio de Janeiro. Como contexto rural foi escolhido a comunidade de Ribeirão de São Joaquim, localizada no sul-fluminense do Estado do Rio de Janeiro, e desde 1992 é o 2º Distrito do município de Quatis. O Distrito conta com uma escola municipal de ensino fundamental, com um posto telefônico, um posto de saúde, uma quadra de esportes, duas igrejas católicas, uma igreja evangélica, dois cemitérios, um campo de futebol, uma praça e um coreto, quatro bares, mercearias, uma fonte pública de água, um clube e um ônibus.

A comunidade de contexto popular urbano selecionada foi a Vila do João, parte do Complexo de Favelas da Maré, situada na zona norte do município do Rio de Janeiro. O Complexo da Maré é considerado um dos maiores conjun-

---

<sup>14</sup> Os resumos foram elaborados pelo Promundo com base em dados coletados e relatórios enviados pelas organizações de cada país.

## 74 Práticas familiares e participação infantil

tos de favelas da cidade do Rio de Janeiro, com área total de cerca de 800 mil m<sup>2</sup>, subdividida em 16 diferentes comunidades. Sua população contabiliza um total de 132.176 pessoas, sendo quase um terço de seus habitantes composto por crianças e pré-adolescentes. Esse contingente populacional também pode ser destacado pelo alto número de migrantes nordestinos e afro-descendentes (65% dos habitantes). O local possui a maior concentração de população de baixa renda do município do Rio de Janeiro, a qual representa 2,26% do total de habitantes da cidade. Esta população encontra-se envolvida, sobretudo, com o mercado informal de trabalho e em atividades autônomas (os chamados “bicos”), sendo que boa parte das famílias residentes é chefiada por mulheres (cerca de 70%).

O terceiro contexto escolhido foi a classe média urbana, representada por mães, pais e responsáveis moradores da Zona Sul da cidade do Rio de Janeiro, conjunto de bairros tradicionalmente habitados pela classe média carioca. Além da localidade, a classe média também ficou aqui definida pelo orçamento familiar (igual ou superior a R\$2000,00) e escolaridade (ensino superior completo) dos participantes.

Para a consulta com as crianças foram realizados grupos de atividades temáticas. Devido à complexidade de coleta de dados nessa faixa etária, cada grupo de crianças se reuniu ao longo de 5 encontros. Ao final desses encontros, duas crianças (um menino e uma menina) foram selecionadas para participar de entrevistas em profundidade. Somente com o grupo da classe média não foi realizada a consulta com crianças.

### Crianças participantes da pesquisa

Crianças	Zona Rural		Baixa Renda	
	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens
<b>Grupo de atividades</b>				
Grupo de 7 a 9 anos	3	6	5	5
Grupo de 10 a 12 anos	4	8	5	5
<b>Entrevistas em profundidade</b>				
Grupo de 7 a 9 anos	1	1	1	1
Grupo de 10 a 12 anos	1	1	1	1
<b>Total de crianças</b>	7	14	10	10

Fonte: Informe Final/Brasil/2007

Para a coleta de dados dos pais, mães e responsáveis a técnica utilizada foi de grupos focais. Nos contextos rural e popular urbano, foram desenhados 2

grupos focais: um grupo focal para o grupo de pais com crianças de 0 a 6 anos e outro para os que têm filhos ou cuidam de crianças de 7 a 12 anos, totalizando 6. No contexto de classe média, foi realizado apenas um grupo focal com pais de filhos com idades entre 0 e 12 anos. Após a realização dos grupos focais, de cada contexto foram selecionadas 2 pessoas (ver tabela abaixo) para participar das entrevistas em profundidade, de acordo com o protocolo de pesquisa.

Pais, mães e responsáveis participantes da pesquisa

	Zona Rural		Baixa Renda		Classe Média	
	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens	Mulheres	Homens
<b>Adultos</b>						
Pais de crianças 0-6 anos	7	3	8	0	7	4
Pais de crianças 7-12 anos	8	2	8	2	3	1
<b>Entrevistas em profundidade</b>						
Mais participativos	1	1	1	1	1	1
Menos participativos	1	1	1	1	1	1
<b>Total de pais</b>	<b>15</b>	<b>5</b>	<b>16</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	<b>5</b>

\* Pais — são considerados os pais, as mães e os responsáveis por crianças.  
 Fonte: Informe Final/Brasil/2007

### Configuração geral das famílias participantes do estudo

- A maioria dos participantes da zona rural (85%), da comunidade de baixa renda (55,6%) e da classe média (54%) tem entre 30 e 40 anos.
- Na zona rural mais da metade se auto declarou como branco (55%), assim como na classe média (64,3%). Na comunidade de baixa renda houve uma maior divisão de entrevistados em relação à raça, sendo a maioria parda (44,4%).
- 80% (16) dos participantes da área rural foram criados no campo. Já entre os da comunidade de baixa renda, somente uma pessoa foi criada no campo. Os demais foram criados na capital (44,4%) e na cidade (50,0%). Na classe média mais da metade foi criada na capital (73,3%).

## 76 Práticas familiares e participação infantil

- Mais da metade da zona rural (55%) era casada. Na comunidade de baixa renda, 44,5% eram solteiros, assim como os da classe média (33,3%).
- Mais da metade dos entrevistados exerce atividade remunerada: 65% (13) na zona rural e 50% (9) na comunidade de baixa renda. Na classe média 93,3% exercem atividade remunerada.
- A maioria dos entrevistados na zona rural e na comunidade de baixa renda ganha menos de 1 salário mínimo<sup>15</sup>. A média salarial da classe média é de R\$2.000,00 reais.
- Na zona rural, 45% (9) dos entrevistados trabalham sozinhos para manter a família. Outros 45% (9) têm ao menos outra pessoa trabalhando para manter a família. Na comunidade de baixa renda, 55,6% (10) trabalham sozinhos para manter a família, sendo que essa comunidade foi a que apresentou o maior número de pessoas solteiras. Na classe média todos trabalham, sendo que 80% têm ao menos duas pessoas trabalhando para manter a família.
- A totalidade dos participantes da zona rural e a maioria da comunidade de baixa renda (61,1%) é católica. Na classe média essa porcentagem cai para 40%.
- Quanto ao sexo dos filhos, na zona rural e na classe média a maioria é de homens (67,3% e 84,5 respectivamente), ao contrário da área de baixa renda, onde a maioria é de mulheres (53,33%).
- Na totalidade dos entrevistados da zona rural e na maioria da comunidade de baixa renda e de classe média os filhos eram de mães biológicas (77,8% e 67% respectivamente).

### Principais achados

1. As crianças verbalizaram opiniões diferentes das apresentadas pelos pais sobre a educação que recebem, valorizam mais as estratégias positivas de educação que não usem o castigo físico e humilhante e que estejam baseadas no diálogo, na paciência e na compreensão.
2. A violência comunitária relacionada ao tráfico de drogas contribui para atitudes não-participativas dos pais na medida em que ficam preocupados com a integridade física de seus filhos.
3. A ocupação da rua é marcada pelo sexo masculino na comunidade popular urbana, principalmente quando se refere ao trabalho externo.

<sup>15</sup> mid://00000045/%23\_ftnref — 1 salário mínimo (1 SM =R\$ 350 = USD\$ 175.00)

4. Na classe média os pais dão liberdade aos filhos para escolherem seus amigos e reconhecem que eles têm, ainda que restritos, espaços seguros para se encontrarem. Estes espaços são fechados, como shoppings, escolas e parques, que representam a “duplicação da cidade” — pois há tudo o que existe em uma cidade, protegidos dos perigos da rua/violência urbana.
5. As expectativas prioritárias das crianças em relação a seus pais são de ordem afetiva e emocional.
6. A demanda dos meninos do contexto rural é prioritariamente por mais atenção e carinho por parte de seus pais.
7. As demonstrações de afeto por parte dos pais (homens) no contexto popular urbano foram identificadas, assim como a importância de valorar esses comportamentos.
8. A divisão sexual do trabalho apareceu nos contextos rural e popular urbano. Na classe média não aparece esta divisão. Neste contexto, as crianças são poupadas das tarefas domésticas, quando as famílias contam com empregados; somente na ausência destes as crianças são estimuladas a realizar aquelas tarefas relacionadas ao cuidado e organização pessoal — arrumar a cama, os brinquedos, lavar calcinhas e preparar o próprio café.
9. Queixas recorrentes sobre as violências domésticas sofridas pelas mães foram reportadas constantemente pelas crianças dos contextos rural e popular urbano.
10. As estratégias disciplinares são utilizadas segundo o gênero das crianças, sendo os meninos castigados de forma mais severa.
11. A transmissão geracional da violência foi identificada na medida em que as crianças internalizaram sua raiva e ódio perante as estratégias educativas violentas que seus pais utilizavam, e como gostariam de utilizar com eles a mesma estratégia.
12. A maior parte das crianças relatou dificuldades para expor sentimentos e opiniões, havendo mais monólogos na relação entre pais e filhos do que efetivamente diálogos.
13. Quanto menos espaço as crianças têm para falar abertamente com seus pais, mais expressam negativamente seus sentimentos por meio de bagunças e pirraças.
14. O espaço de escuta e negociação entre pais e filhos em relação ao trabalho infantil depende da idade (controle maior das crianças menores) e da configuração familiar, ou seja, os espaços de participação infantil variam de acordo com: idade, sexo, personalidade das crianças, contexto socioeconô-

mico e cultural, história pessoal dos pais, configuração familiar e socialização de gênero de pais e filhos.

15. Exemplos de situação em que há participação dos filhos: eleição dos amigos, roupa e trabalho infantil.
16. Somente na medida em que as crianças forem escutadas é que podemos reconhecer como elas compreendem a educação que recebem de seus pais e que usos fazem dessa educação. A partir da consulta com as crianças, podemos mostrar como elas são agentes ativos no processo, podendo fazer com que os pais revejam suas estratégias e condutas.

### Bibliografia revisada para o estudo

- Alves, Paola Biasoli. (1997) A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. Porto Alegre, v. 10, n. 2.
- Araújo, A. F. (2002) Percepção dos estilos educativos parentais e ajustamento psicológico do adulto — comparação entre indivíduos com e sem perturbações depressivas. *Revista Paidéia*, vol. 12, n. 24, p. 214 — 227.
- Araújo, T. A. (2006) A compreensão das crianças sobre as estratégias educativas de seus pais. Relatório de pesquisa. Rio de Janeiro, Promundo.
- Araújo, Tatiana Tavares. (2005) O conceito de participação infantil e sua relação com o desenvolvimento infantil. Trabalho apresentado para conclusão de disciplina do Curso de Especialização em Educação Infantil da PUC, Rio de Janeiro.
- Bem, L.A.; Wagner, A. (2006) Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconômico. *Psicologia em Estudo*. Maringá, v. 11, n.1, p. 63-71, jan./abr.
- Biasoli-Alves, P. (1997) A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v.10 (2), Porto Alegre.
- Biasoli-Alves, Z. M. M.; Caldanha, R. H. L. (1992) Práticas educativas: a participação da criança na determinação de seu dia-a-dia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, vol. 8, n.2, p. 231-242.
- Cecconello, A. M.; De Antoni, C.; Koller, S. H. (2003) Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicol. Estud.*, vol. 8, n. Esp., Maringá.

- Costa, F. T., Teixeira, M. A. P. & Gomes, W. B. (2000). Responsividade e exigência: Duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 465-473.
- Goldstein, D. M. (1998) "Nothing Bad Intended: Child Discipline, Punishment, and Survival in Rio de Janeiro, Brasil". In: Sheper-Hughes, Nancy e Sargent, Carolyn. *Small Wars. The Cultural Politics of Childhood*. Berkeley, Los Angeles e London, University of California Press, 1998.
- De Antoni, C.; Koller, S.H. (2000) A visão de família entre as adolescentes que sofreram violência intrafamiliar. *Estudos de Psicologia*, 5 (2), 347-381.
- Martins, C.S. (2005) A compreensão da família sob a ótica de pais e filhos envolvidos na violência doméstica contra crianças e adolescentes. Dissertação de Mestrado — Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. Ribeirão Preto, 136 páginas. Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto — Universidade de São Paulo.
- Martins, E.; Szymanski, H. (2004) Brincando de casinha: significado de família para crianças institucionalizadas. *Estudos de Psicologia*, v. 9 (1), Natal, Jan/Abr.
- Oliveira, E. A.; Marin, A. H.; Pires, F. B. et. al. (2002) Estilos parentais autoritário e democrático-recíproco intergeracionais, conflito conjugal e comportamentos de externalização e internalização. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, vol. 15, n. 1, p. 10-27.
- Pinto, M. (1997) A infância como construção social. In: Pinto, M.; Sarmiento, M.J. (Orgs.). *As crianças: contextos e identidades*. Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Seidl De Moura, M. L.; Lordelo, E.; Vieira, M. L. et. al. (2006) Investimento e cuidado parentais: aspectos biológicos, ecológicos e culturais. Projeto de pesquisa em desenvolvimento, parte de proposta aprovada pelo Edital Institutos do Milênio.
- Silva, Lúcia Isabel da Conceição et al. (2006) Diferenças de gêneros nos grupos de brincadeira na rua: a hipótese de aproximação unilateral. *Psicol. Reflex. Crít.*, Porto Alegre, v. 19, n. 1.
- Souza, S. M.g; Peres, V. L. (2002) A. Famílias de camadas populares: um lugar legítimo para a educação/formação dos filhos. Em: Rizzini, I.; Barker, G.; Zamora, M.h. *O Social em Questão: uma revista do programa de mestrado*

em Serviço Social da PUC-Rio, vol. 7 (7). Rio de Janeiro: PUC, Departamento do Serviço Social.

Weber, L. N. D. et. al. (2004) Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 17, n. 3, Porto Alegre.

Sobre riscos à saúde relacionados ao trabalho infantil ver:

Fassa AG. Health Benefits of Eliminating Child Labour. Geneva: International Labour Organization; 2003. Disponível em URL:

[http://www.ilo.org/public/english/standards/ipecc/publ/policy/pol\\_healthcost-ben\\_2003.htm](http://www.ilo.org/public/english/standards/ipecc/publ/policy/pol_healthcost-ben_2003.htm).

WHO Study Group. Children at Work: Special Health Risks. Technical Report Series 765: 5-47; 1987.

## **6.2. Jamaica**

Equipe responsável pelo estudo:

Janet Brown e Sharon Johnson.

Organização: Parenting Partners Caribbean.

### **Características da metodologia aplicada no país**

O estudo na Jamaica procurou examinar os estilos parentais com o objetivo não apenas de descrevê-los, mas também de identificar as potencialidades das práticas familiares, que vêm propiciando que muitas crianças jamaicanas possam crescer saudáveis, mesmo vivendo em condições econômicas adversas e coexistindo com práticas sociais violentas.

Bairros populares e de classe média de Kingston e uma comunidade rural localizada a 110 quilômetros da capital foram escolhidos como locais para coleta de dados do estudo. Para realizar a consulta com as crianças foram realizadas seis atividades grupais nos meses de junho e julho de 2006. Ao todo 60 crianças participaram das atividades, sendo 18 delas de contexto rural, 28 de contexto popular urbano e 14 de contexto de classe média urbana. Vinte e sete eram do sexo masculino e trinta e três do sexo feminino. Todos os grupos aconteceram em escolas cujos diretores viabilizaram a seleção das crianças e a obtenção do consentimento dos pais para que as mesmas participassem da consulta. Cada grupo se reuniu durante um dia inteiro e as atividades que motivaram a parti-



cipação das crianças nas discussões incluíram contar histórias, desenhar, jogar e lanchar. As crianças se mostraram cooperativas e até entusiasmadas pelo fato de haver adultos interessados em suas opiniões por um dia inteiro.

Para a coleta de dados com pais, mães e responsáveis de crianças foram realizados oito grupos focais dos quais participaram 17 adultos de contexto rural, 17 de contexto popular urbano e 10 de contexto de classe média urbana. Dos 44 participantes, 26 eram mulheres e 18 homens. Os pesquisadores também realizaram entrevistas em profundidade com 17 adultos que haviam participado dos grupos focais.

### Configuração geral das famílias participantes do estudo

Grupo	RURAL (17)			Popular Urbano (17)			Classe Média Urbana (10)	
ID	A	B	C	D	E	F	G	H
<b>Número Gênero</b>	3 mulheres	2 mulheres, 2 homens	8 mulheres, 2 homens	6 mulheres	6 homens	3 mulheres, 2 homens	4 mulheres	6 homens
<b>Idades</b>	37 – 45	28 – 42	26 – 42	23 – 42	29 – 41	24 – 33	35 – 44	28 – 39
<b>Estado Civil*</b>	C, C, D	M: S, UC H: S, C	M: D, S2, UC2, C3 H: C2	S 4, UC 4	6 UC	M: S 3 H: S 2	C 3 V 1	C 3, Noivo 1
<b>Número (idade dos filhos)</b>	2 (9, 12) 4 (10-15) 2 (9, 19)	M: 5 (2-21) 5 (0-17) H: (1, 6) 2 (8, 8)	M: 1(4), 3(1-3), 3(3-12), 2(3, 8) 3 (9-11), 2 (5-10) 2(6-9) 1 no data H: 2 (3,5) 1 (3)	6(2-26) 2(12, 14) 2 (4,12) 6 (4-22) 3 (2-10) 3 (5-10)	3 (8-13) 5 (4-18) 2(10, 14) 4 (3-9) 2(8, 11) 11 (3 – 20), 3 adotados)			
<b>Número de cômodos/domicílio</b>	1, 2, 3	2 (4)	M: 1, 2(5), 5, 7 H: 3, 2	2, 3, 5 (3), 7	1 (2) 2 (4)	M: 1 (3) H: 2, 3	3(3), 4	2, 3(2), 4

\* C = Casado      S = Solteiro      V = Visitando      D = Divorciado      UC = União consensual

### Principais achados

1. As crianças descreveram a estrutura de suas famílias de formas variadas não predominando em nenhum contexto a família nuclear.
2. Em todos os contextos predominou a matrifocalidade das famílias com presença marcante de padrastos.

## 82 Práticas familiares e participação infantil

3. As crianças de contexto de classe média urbana mencionaram a importância positiva das famílias em suas vidas, mas as crianças de contexto popular urbano foram mais ambivalentes em relação ao papel das famílias em suas vidas.
4. Em todos os contextos as crianças relataram formas intensas de castigo físico e humilhante, apontando-as como o comportamento que menos apreciam nos pais.
5. Apenas as crianças de contexto de classe média urbana referiram serem escutadas por seus pais ou responsáveis; nos outros contextos os pais foram descritos como amorosos e dedicados, mas não como pessoas que escutam as crianças.
6. Todas as crianças relataram ter tarefas domésticas e apenas uma criança de classe média mencionou trabalho remunerado fora de casa.
7. Há diferenciação de gênero na distribuição das tarefas domésticas sendo as tarefas externas designadas para os meninos e as tarefas internas para as meninas.
8. Algumas crianças apontaram estar preocupadas e sobrecarregadas com a quantidade, o tipo e o grau de responsabilidade das tarefas domésticas.
9. Os pais são responsáveis pela escolha da escola das crianças. No contexto de classe média urbana as crianças verbalizaram satisfação com a escolha dos pais, no contexto rural as crianças apontaram o desejo de estudar e na classe popular urbana relataram violência e maus-tratos recebidos no âmbito escolar.
10. As crianças de classe popular urbana relataram o reflexo da violência urbana no âmbito escolar onde acontece uma reprodução de situações de violência entre os alunos e no comportamento dos professores.
11. A maioria das crianças, nos diferentes contextos, relatou poder escolher seus amigos, mas os parâmetros usados para a escolha estão muito referidos aos valores dos pais e ao que esses consideram boa ou má companhia.
12. Para as crianças mais pobres, especialmente aquelas do contexto popular urbano, o grau de participação é limitado pelo medo dos pais de expor seus filhos às más companhias e às situações de violência existentes na comunidade. Essa situação, somada à falta de rede social de apoio, limita consideravelmente a participação das crianças no exercício de escolher atividades de lazer, consumo pessoal e até escolha de comida.
13. A maioria dos adultos descreveu adotar castigo físico como uma maneira correta de disciplinar as crianças. Adultos de classe popular urbana e rural descreveram o uso intenso de castigo físico.

14. Todos os adultos se referiram à maternidade/paternidade como atividade estressante. Entretanto, alguns, mesmo vivendo em contextos adversos, expressaram prazer ao se referir à vida familiar.
15. A maioria dos adultos valorizou muito a obediência dos filhos e listou as ações de roubar, mentir e conviver com más companhias como comportamentos das crianças que devem ser repreendidos por eles.
16. Os adultos demonstraram ter pouco entendimento e sensibilidade para as necessidades emocionais e sociais de seus filhos.
17. Todos os adultos se mostraram bastante interessados na vida acadêmica dos filhos e afirmaram ser a escola o caminho para um futuro de oportunidades e sucesso profissional.
18. Em todos os contextos os adultos verbalizaram o desejo de que seus filhos tivessem mais oportunidades na vida, menos pobreza, e um crescimento menos penoso. Educação, obediência e respeito foram apontados como a chave para conseguir alcançar tais objetivos.

#### Bibliografia revisada para o estudo

- Arnold, E. (1982) *The Use of Corporal Punishment in Child Rearing in the West Indies*, in *Child Abuse and Neglect*, Vol. 6.
- Brown, J. Anderson, P and Chevannes, B. (1993) *The Contribution of Caribbean Men to the Family: A Jamaica Pilot Study*. Report to IDRC, UNICEF and CUSO.
- Brown, J. and Chevannes, B. (1998) *Why Man Stay So: Tie the Heifer, Loose the Bull. An Examination of Gender Socialisation in the Caribbean by the UWI, UNICEF*.
- Brown, J. *Parental Resistance to Child Rights*, in Barrow, C. (ed.). (2003), *Children's Rights in the Caribbean*, Kingston: Ian Randle Publishers.
- Brown, J. (2006) *Responding to Child Abuse: A training resource to guide Jamaica's hospitals and support services in responding effectively to abused children and their families*, for Bustamante Hospital for Children and Jamaica Ministry of Health.
- Caribbean, Caribbean Child Development Centre, UWI. (unpublished)
- Children's Issues Coalition: *Caribbean Childhoods: Documenting the Realities in Jamaica. A literature review of research on children: section on children with disabilities*. (Ramkissoon, M.)

- Clarke, E. (1957) *My Mother Who Fathered Me: A Study of the Family in Three Selected Communities in Jamaica*, Boston: George Allen and Unwin.
- Cohen, Y. (1955) Character formation and social structure in a Jamaican community. *Journal for the Study of Interpersonal Processes*, # 18.
- Evans, H (1989) Perspectives on the socialisation of the working class Jamaican Child, *Social and Economic Studies*, Volume 38, no3, 177-203.
- Fernald, L.C. and Meeks-Gardner, J. (2003) Jamaican children's reports of violence at school and home. *Social and Economic Studies*, 52, 4, 121-140.
- Grant, D. R. B. (1980) *Life Style Study: Children of the Lesser World in the English Speaking Caribbean*. The Bernard van Leer Foundation, Project for Early Childhood Education.
- Grantham-McGregor, S., Landmann, J. and Desai, P. (1983) Childrearing in poor urban Jamaica, in *Child: care, health and development*, 1983, 9, 57-71, Blackwell Scientific Publications.
- Handwerker, W. Penn (1996) Power and Gender: Violence and Affection Experienced by Children in Barbados, West Indies, in *Medical Anthropology*, Vol. 17, pp. 101-128.
- Leo-Rhynie, E. (1993) *The Jamaican Family: Continuity and Change*, Grace Kennedy Foundation Lecture.
- McGarrity, G and Brown, J. (1997) Gender and the Young Child: A Jamaican Community Exploration. In *Coordinator's Notebook: An International Resource for Early Childhood Development*. No. 20.
- Morrison, J., Ispa, J. and Milner, V. (1998) Ideas about Child Rearing among Jamaican Mothers and Early Childhood Education Teachers. *Journal of Research in Childhood Education*, Vol. 12, No. 2, 166-175.
- Payne, M. (1989) Use and Abuse of Corporal Punishment: A Caribbean View, in *Child Abuse and Neglect*, Vol. 13, pp 389-401.
- Reproductive Health Survey 2002, conducted by National Family Planning Board.
- Ricketts, H. and Anderson, P. (2005) Executive Summary of Parenting in Jamaica: A Study conducted on behalf of the Planning Institute of Jamaica.
- Ricketts, H and Anderson, P. (2006) *Parenting in Jamaica*, Planning Institute of Jamaica.
- Rohner, R, Kean, K and Cournoyer, D. (1991) Effects of Corporal Punishment, Perceived Caretaker Warmth, and Cultural Beliefs on the Psychological Ad-

justment of Children in St. Kitts, West Indies. *Journal of Marriage and the Family*, 53, August, 681-693.

Roopnarine, J. (2006) Cultural Bases of Childrearing and Socialisation in African Caribbean and Indo Caribbean Families, for the Caribbean Support Initiative Research Seminar, Dominica.

Samms-Vaughan, M. (2004) Profiles Project, Planning Institute of Jamaica, and the University of the West Indies' Caribbean Child Development Centre and Department of Child Health.

Samms-Vaughan, M. (2005) A Comprehensive Analysis of Jamaican Children's Exposure to Violence at 11 — 12 Years. PAHO.

The Jamaican Child 2002, A report of the Social Indicators Monitoring System, Planning Institute of Jamaica.

UNICEF Jamaica (2001) Situational Analysis of Women and Children.

UNICEF Jamaica Country Programme 2002-2006.

Williams, S. and Brown, J. (2006) Research approaches and findings on childrearing and socialization of young children (from birth to eight years of age) in the Caribbean. For Caribbean Support Initiative/Bernard van Leer Foundation.

### **6.3. México**

#### Equipe responsável pelo estudo

Nashieli Ramírez, Patricia Urbieta, Agustín Rodríguez, María Eugenia Rodríguez, Patricia Romero, Estelí Meza, Andrea Flores, Elsa Castillo.

Organização: Ririki Intervención Social.

#### Características da metodologia aplicada no país

Em concordância com o protocolo enviado pelo Promundo para o desenvolvimento do estudo foram selecionadas comunidades em três contextos: rural, popular urbano e classe média urbana. As atividades foram realizadas entre os meses de agosto e novembro de 2006.

No contexto rural foram realizados grupos focais e seis entrevistas em profundidade com pais, mães e responsáveis em três comunidades rurais do estado de Sinaloa e dois grupos de consulta e quatro entrevistas individuais com crian-

ças em duas comunidades do estado de Hidalgo. O levantamento de dados no contexto urbano aconteceu no Distrito Federal com a realização de três grupos focais e quatro entrevistas no contexto popular (Município de Álvaro Obregón) e dois grupos focais e três entrevistas no contexto de classe média (Município de Coyoacán). A consulta com crianças se deu através de quatro grupos, dois por contexto e duas entrevistas por grupo (Contexto popular urbano: Municípios de Álvaro Obregón e Tlalpan. Contexto classe média: Município de Coyoacán). Ao todo participaram 60 crianças e 80 adultos em todo o processo de levantamento de dados.

A consulta com as crianças se realizou com o apoio dos facilitadores, que organizaram as sessões de grupo de acordo com o protocolo do estudo. Os grupos aconteceram em diferentes comunidades urbanas, o que possibilitou que as crianças não tivessem relação direta com os adultos que participaram dos grupos focais de pais, mães e responsáveis. Dada a dimensão das comunidades rurais onde a consulta se realizou, foi impossível garantir que as crianças não conhecessem os adultos, mas os cuidados necessários foram tomados para não invalidar os dados.

Cada consulta teve a duração de oito horas divididas em quatro sessões temáticas. Com o objetivo de complementar as informações obtidas no processo grupal, realizaram-se duas entrevistas individuais por grupo no final de cada consulta.

Os grupos focais com pais, mães e responsáveis foram realizados por dois facilitadores, um coordenando e outro como observador. Nos grupos realizados no contexto popular e de classe média urbana cuidou-se para que os participantes não se conhecessem. No contexto rural, dada a dimensão da comunidade, não foi possível organizar o grupo com pessoas que não tivessem tido nenhum contato prévio. Em todos os contextos houve problemas para a incorporação de homens nos grupos, entretanto garantiu-se pelo menos a participação de um pai de família por grupo.

As atividades de grupo focal foram organizadas em três sessões, com duração de duas horas cada. Como primeira atividade os participantes responderam um questionário de perguntas fechadas que contemplou aspectos gerais de caracterização social e estilos de criação. No final da terceira sessão aplicaram-se entrevistas em profundidade com pais e mães que se apresentaram como mais ou menos participativos, de acordo com a definição proposta no protocolo do estudo.

### Configuração geral das famílias participantes do estudo

- A maioria dos participantes adultos do estudo era de mulheres (80% dos participantes do estudo).
- A idade predominante entre os adultos foi de 30 a 40 anos, porém a classe popular urbana teve 43% dos participantes com idade inferior a trinta anos.
- Apenas os participantes de contexto rural (93%) relataram terem sido criados no campo (93%). A maioria dos participantes do contexto popular urbano (90%) e do contexto classe média urbana (95%) foram criados na cidade.
- 60% dos participantes adultos do contexto rural tinham apenas educação primária, enquanto 100% dos participantes de classe média urbana reportaram ter nível técnico ou superior de estudo.
- A maioria dos participantes relatou estar casada ou em união estável no momento do estudo (100% do contexto rural, 88% do contexto popular urbano e 90% do contexto classe média urbana).
- A religião predominante foi a católica (77% do contexto rural, 83% do contexto popular urbano e 75% do contexto classe média urbana).
- 60% reportaram que apenas um membro da família sustenta a casa e a renda mensal predominante no contexto rural foi de 100 a 300 dólares americanos (74%), no contexto popular urbano foi de 100 a 500 dólares (64%) e na classe média urbana foi de 1000 a 3000 dólares (70%).

### Principais achados

1. Os participantes adultos referiram-se a significados sobre maternidade e paternidade usando imagens tradicionais de gênero. Os discursos das mulheres sobre a maternidade mostrou que a mesma constitui um elemento fundamental na construção da identidade feminina. Os discursos dos homens sustentam a valoração que identifica a mulher com a maternidade e a determinação dessa no papel central de criação dos filhos, deixando os homens fora do exercício da paternidade ou limitando-o ao papel de provedor.
2. Nos três contextos as representações culturais da maternidade atuam como base e justificativa para a ausência do pai nas práticas de criação dos filhos.

No contexto rural esta ausência foi mais marcada. Na consulta com as crianças a figura parental marcante foi a da mãe.

3. A maioria dos adultos reportou diferenciação de criação a partir de estereótipos tradicionais de feminilidade e masculinidade, onde meninas são vistas como delicadas, dóceis, frágeis, apegadas e toleráveis e os meninos são vistos como mais livres, fortes, brutos, precipitados e extrovertidos.
4. Apenas uma pequena parte dos participantes (20) dos grupos focais referiu haver uma inexistência de diferenciação de gênero na criação de seus filhos e filhas.
5. No âmbito rural e popular urbano foi marcante a relevância dada às práticas de criação para inculcar nos filhos homens os valores de responsabilidade e disciplina, na preparação de seu futuro como chefe de família e provedor; e nas filhas mulheres o sentido de cuidar-se e “se dar ao respeito” com relação a sua sexualidade e seu corpo.
6. Nos três estratos sociais os adultos referiram fazer diferenciação de criação de acordo com a idade das crianças. Na maioria dos casos essas variações estiveram vinculadas ao nível de dependência das crianças. Os dados apontaram que apesar dos avanços científicos sobre desenvolvimento infantil persistem práticas de criação de filhos sustentadas na visão de que as crianças não alcançam a “razão” até terem idade escolar, ou seja, idade em que “entendem” e é possível educá-los.
7. As regras da casa são impostas pelos pais e os filhos não participam da negociação sobre as mesmas.
8. As crianças do contexto rural apontaram que são as mães as que mais brigam com eles, enquanto as crianças urbanas apontaram tanto as mães como os pais.
9. O método mais utilizado de disciplina nos três contextos foi o castigo físico; somente um quarto dos adultos não bate em seus filhos. Os pais geralmente combinam as surras com repreensão e outros tipos de castigo, que em muitos casos envolvem violência emocional.
10. Não foi relatada diferenciação de castigo por gênero e somente a variável idade determinou o uso do castigo. Na adolescência diminui o uso do castigo físico.
11. Todas as crianças do contexto rural, 17 do contexto popular urbano e 10 de classe média urbana relataram receber castigo físico. A maioria



dos pais de classe média bate usando suas próprias mãos; nos outros contextos as crianças reportaram apanhar com objetos, especialmente os cintos.

12. A maioria dos adultos dos três contextos considera que o castigo físico é necessário e que não faz mal. Em contrapartida, os adultos que não batem afirmaram não utilizar o castigo físico por entenderem que não funciona e por não quererem repetir os mecanismos que foram aplicados na sua infância. Afirmaram que bater nas crianças reflete a incapacidade dos adultos de se controlar.
13. Apesar de o castigo físico ser amplamente utilizado, poucos adultos consideraram essa estratégia como exitosa e em muitos relatos apareceu como tendo apenas um resultado imediato e momentâneo.
14. Apesar da maioria dos adultos referir que o diálogo e a comunicação com as crianças são outras formas de educar e disciplinar, apenas aqueles que não usavam castigo físico as praticavam com frequência.
15. A totalidade das crianças relatou que os momentos de tristeza no âmbito familiar se dão quando os pais brigam com eles, ou seja, quando recebem algum castigo ou apanham.
16. A maioria das crianças do contexto rural e popular urbano afirmou que não pode dizer a seus pais as coisas que não gostam neles; já a maioria das crianças de classe média urbana relatou poder dizer.
17. Em todos os contextos os pais relataram dar um grande valor à educação formal e a consideraram como um legado que estão deixando para seus filhos.
18. A maioria das crianças consultadas afirmou que o que mais gostam na escola é o fato de ela ser um espaço onde estão seus amigos. E entre o que menos gostam esteve a quantidade de tarefas, a repreensão dos professores e as perseguições escolares.
19. As crianças não participam da escolha da escola.
20. Os resultados dos grupos focais e das consultas com as crianças indicam que em todos os estratos a distribuição das tarefas domésticas é uma decisão exclusiva dos adultos, na maioria das vezes da mãe, que decide com que atividades as crianças devem se envolver.
21. A maioria dos adultos afirmou que os filhos são repreendidos se não cumprem suas tarefas domésticas.

22. A maioria das crianças do contexto rural e classe média urbana indicou gostar de realizar as tarefas domésticas, mas que existem atividades de que não gostam. Já as crianças de contexto popular urbano apontaram não gostar de realizar nenhuma tarefa doméstica.
23. Adultos da classe média urbana se posicionaram em sua maioria (70%) contra o trabalho infantil fora de casa por considerarem que a infância é um período da vida onde se deve brincar e estudar. Os adultos de classe popular urbana que se posicionaram a favor do trabalho infantil (36,6%) argumentaram que algumas famílias têm necessidades econômicas que justificam o trabalho das crianças. A maioria dos adultos do contexto rural (64,4%) associou necessidade econômica a aspectos culturais para justificar serem a favor do trabalho infantil.
24. As crianças relataram ser a escola o lugar privilegiado para fazer amigos e que têm liberdade para escolher seus amigos. Os adultos reportaram que procuram conhecer os amigos, mas que não têm controle absoluto sobre as escolhas dos filhos. Quando os adultos opinam sobre as amizades o fazem assinalando o aspecto negativo dos amigos, que consideram exercer uma má influência para seus filhos.

### Bibliografia revisada para o estudo

- Acosta, F. (2003) La familia en los estudios de población en América Latina. Estado del conocimiento y necesidades de Investigación. Papeles de Población No. 37. Universidad Autónoma del Estado de México. Julio-Septiembre. México.
- Bache, X. (2006) La violencia en Juárez, una mirada desde los niños. Resultados de una investigación con grupos focales. Incide Social A.C/ Ipos-Bimsa Ponencia presentada en el Primer Foro Internacional de la Infancia. Ciudad Juárez, México.
- Colin, A. (2003) La Crianza del niño en la cosmovisión nahua. Revista Voces Universitarias. Nueva Generación. Año 1, Num. 2. Primavera. Universidad Autónoma de Querétaro. México.
- DIF. (2005) Diagnóstico de la Familia Mexicana, Informe Preliminar. Diciembre. México.

- Fuentes, M.L. (1998) *La Asistencia Social en México. Historia y perspectivas*. Ediciones del Milenio. México.
- García, B y Oliveira, O. (2005) *Mujeres jefas de hogar y su dinámica familiar*. *Papeles de Población*. No. 43. Universidad Autónoma del Estado de México. Enero-marzo. México.
- Gonzalbo, P. (2003) *La familia educadora en la Nueva España: un espacio para las contradicciones*. En *Familia y educación en Iberoamerica*, Pilar Gonzalbo (Coord). Colegio de México. México.
- López, A. (2001) *El perfil sociodemográfico de los hogares en México 1976-1997*. Consejo Nacional de Población. México.
- Martínez L. E., Vera J.A. y Tánori J. (2005) *Interacción padres e hijos, la estimulación en el hogar y el desarrollo del niño en una zona rural en pobreza extrema*. VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Universidad de Sonora. Noviembre. México.
- Matute, A. (Editor) (1986) *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Históricas, v. 10, México.
- Ramos, M., Aguilar S. y Vera J.A. (2005) *Estimulación y Desarrollo del Infante en Zona Rural en Pobreza Extrema*. RMIE, Vol. 10, Num. 25 Abr-jun. México.
- Red por los Derechos de la Infancia en México. (2005) *Infancias mexicanas, rostros de la desigualdad*. Informe Alternativo para el Comité de los Derechos del Niños de la ONU 1999-2004. REDIM. México.
- Ribero, R. (2005) *Una historización de los significados de la crianza*. *Sapere*, Revista de Investigación y Ciencia, Enero-junio. Universidad Autónoma de Querétaro. México.
- Robichaux, D. (2002) *El sistema familiar mesoamericano y sus consecuencias demográficas*. *Papeles de Población* 32. Universidad Autónoma del Estado de México. Abril-junio. México.
- Rodríguez, O. y Murillo G. (2001) *Te voy a platicar mi mundo*. Muestra de habla de niños mexicanos de 6 y 7 años. Colegio de México/SEP. México.

- Sauri, G. (2000) Las contradicciones de la reforma del artículo 4º Constitucional, frente a la Convención de los Derechos de la Niñez. Ednica I.A.P. México, Abril.
- Sauri, G. (2003) Legisladores aunque seas “de mentiritas”. Parlamento infantil: lo que hay y lo que falta. Red por los Derechos de la Infancia en México. Marzo.
- Sierra, J. (1985) Reformas legales a la educación primaria. En Debate Pedagógico durante el Porfiriato. Antología por Milanda Balzat. SEP/ Ediciones Caballito. Biblioteca Pedagógica. México.
- Turian, R. (1993) Vivir en familias: hogares estructura familiar en México 1976-1987. Revista de Comercios Exterior. México.
- Vallejo A, Aguilar J y Valencia A. (2002) Estilos de paternidad en padres totonasacas y promoción de autonomía psicológica hacia los hijos adolescentes. Psicología y Salud. Vol. 12. No.1. México.
- Vargas, A. La Ley de Asistencia Social desde la perspectiva de los Derechos de las Niñas y los Niños. Ponencia presentada a nombre de la Red por los Derechos de la Infancia en Mimeo.
- Vargas, A; Díaz, R y Sánchez, R. (2000) Patrones de apego infantil: efectos diferenciales en niños y niñas. Revista de la Asociación Mexicana de Psicología Social. No. 9. México.
- Velásquez, M.A. (2004) La paternidad en el proyecto de vida de algunos varones de la Ciudad de México. Revista Virtual de Humanidades. No. 11 Vol. 5. Julio-septiembre. México.
- Vera, J.A. y Domínguez, S.E. (1997) Aspectos psicosociales del cuidado del niño en la zona rural del estado de Sonora. Enseñanza e Investigación en Psicología. Revista de CNEIP. Ed. Época. Julio diciembre 2:2. México.
- Vera, J.A, Morales, D.K y Vera C. (2005) Relación del desarrollo cognitivo con el clima familiar y el estrés de la crianza. Psico-USF, Vol. 10, N. 2, Julio-diciembre.
- Vergara, C.B. (2002) Creencias relacionadas con las prácticas de crianza de los hijos/as. Tesis para obtener el grado de Maestría en Ciencias en el Área de Psicología Aplicada de la Universidad Autónoma de Colima. México.

#### 6.4. Nicarágua

##### Equipe responsável pelo estudo

Manuel Ortega Hegg, Luis Serra Vasquez e Nancy Aróstegui Sanches

Organização: Centro de Análisis Sociocultural de la Universidad Centroamericana com o apoio do Centro de Apoyo a Programas y Proyectos.

Colaboraram com o estudo: Marcelina Castillo, Hloreley Osório, Ana Matilde Lezema, Armando Maltés, Evelyng Morales, Xiomara Irias, Nora Mejía, Blanca Fuentes e Zoila Lobo.

##### Características da metodologia aplicada no país

O processo de coleta de dados com crianças se realizou através de duas sessões de atividades de grupo no contexto rural e oito sessões no contexto urbano. No contexto rural os grupos aconteceram em comunidades de Condega, um para cada grupo de idade (7-9 anos e 10-12 anos). Ambos grupos tiveram a participação de 10 crianças, perfazendo um total de 20 crianças, sendo 8 meninos e 12 meninas.

No contexto urbano os grupos foram realizados com crianças das comunidades do VI Distrito de Manágua. Para a seleção dos grupos urbanos, de acordo com o estrato socioeconômico, considerou-se como grupo representativo da classe média as crianças de escolas privadas (Escola Madre Del Divino Pastor) e das comunidades de baixa renda as crianças das escolas públicas (Instituto Autónomo Benjamim Zeledón). Participaram da consulta 34 crianças, 15 do contexto urbano popular e 19 do contexto de classe média, somando-se 13 meninos e 21 meninas.

A equipe do CAPRI desenvolveu duas sessões com cada um dos seis grupos de crianças. As sessões aconteceram aos sábados e tiveram a duração de aproximadamente 4 horas cada. Os conteúdos das atividades propostas e os instrumentos como canções, contos e outros foram adaptados pela equipe para cada contexto estudado.

Para a coleta de dados com pais, mães e responsáveis de crianças com idade de 0 a 12 anos foram realizados grupos focais e entrevistas em profundidade. Para a seleção dos participantes dos grupos focais um pequeno questionário foi aplicado para um total de 89 adultos. Ao todo foram realizados 9 grupos focais, três em cada contexto, com 10 participantes cada e 9 entrevistas em profundidade.

### Configuração geral das famílias participantes do estudo

- A maioria dos participantes residia na área urbana (57,3%), mas 47,2% afirmaram terem sido criados no campo.
- A maioria dos participantes eram mulheres (79,8%), com idades entre 26 e 35 anos (47,2%) e de etnia mestiça (73,5%); 61,8% eram mães, 16,9% pais e 10,1% avós.
- A maioria dos participantes tinha educação primária (39,3%) e secundária (36%); 13,5% reportaram ser analfabetos e 10,1% terem ensino superior.
- 68,5% eram casados ou estavam em uma união estável, 14,6% eram solteiros e 13,5% eram separados.
- A religião majoritária entre os participantes foi a católica (58,4%), a segunda, evangélica ou protestantes (31,5%).
- 48,3% dos participantes afirmaram morar em casas onde viviam de 4 a 5 pessoas. 38,2% afirmaram morar em casas com 2 cômodos, seguidos de 31,5%, que reportaram viver em casas que tinham de 3 a 4 cômodos.
- A renda familiar era gerada em sua maioria por apenas um membro da família (49,4%) e 29,2% tinham duas pessoas responsáveis pela geração de renda.
- A renda familiar média oscilou entre 100 e 150 dólares (22,5%). 43,8% declararam renda inferior a essa e apenas 33,6%, renda superior à média.

### Principais achados

1. Os dados dos diferentes instrumentos revelaram que existem diferenças importantes nos estilos de criação, particularmente ao se comparar o contexto rural com o urbano. Em geral, pais residentes na área rural tendem a manter estilos de criação mais autoritários que a área urbana.
2. As diferenças nos estilos de criação mais ou menos participativos segundo o meio social apontaram o setor de classe média urbana como tendo os estilos mais participativos e mais democráticos. Fatores como a educação dos cuidadores, os recursos econômicos, as possibilidades de ter opções educativas e outros podem explicar esta diferença.
3. As diferenças de estilo de criação segundo cuidadores revelaram que em geral as avós e o pai tendem a um estilo mais autoritário que as mães e outros cuidadores. Porém, existem variantes como aquela que aponta que as mães e as avós manifestam mais carinho que outros cuidadores e os pais manifestam afeto com presentes e outras expressões.

4. Apenas 40% dos participantes adultos reconheceram as crianças como sujeitos de direitos (usando a definição do questionário aplicado e previamente mencionado no texto principal). As avós e os pais foram os que menos reconheceram os direitos das crianças.
5. As diferenças apontadas entre o campo e a cidade, entre os meios sociais e o tipo de cuidador, não invalidaram o acontecimento de algumas concepções comuns. Sobressaiu o castigo físico como um fator educativo comum, porém o maltrato mais evidente parece ser mais próprio da área rural e do contexto urbano popular. Por outro lado, existem a premiação e a felicitação ou estímulo como fatores educativos, o uso do diálogo para solucionar conflitos ou a importância da educação formal para os filhos e a priorização da escola sobre o trabalho, inclusive o doméstico, e a recreação.
6. Houve uma clara diferenciação das práticas de criação entre o manifestado pelas crianças e o relatado pelos adultos. As crianças em geral relataram mais maltrato físico e psicológico do que o que foi reconhecido pelos cuidadores, mas, além disso, a falta de atenção de seus pais, a baixa comunicação com eles, o predomínio do castigo físico em detrimento de outros métodos de disciplina, sobretudo no contexto rural e no popular urbano. Com exceção do contexto de classe média urbana, as crianças relataram não poder escolher as escolas que freqüentam, mas a percepção foi que a falta de escolha estava imposta mais pelas circunstâncias estruturais do que pela ingerência dos pais; as crianças manifestaram também que a escolha dos amigos é realizada por elas mesmas, porém utilizam os critérios dos pais nessa escolha.
7. Os dados obtidos nesse estudo exploratório permitiram identificar pelo menos duas tipologias básicas sobre as concepções de criação na Nicarágua: uma tipologia tradicional e autoritária e outra participativa e democrática. Essa categorização não significa que em todos os contextos se mantenha uma total diferenciação, pois em alguns casos os grupos de pais, mães e cuidadores comportaram a mesma concepção; no entanto, houve contextos nos quais as diferenciações foram mais claras.

#### Bibliografia revisada para o estudo

- Agudelo, I., Montenegro, S., Obregón, R. (2000) Las representaciones filiales y parentales sobre las relaciones en la familia. Managua, Centro CINCO, Red Barna Noruega, 74 p., no publicado.

- Cantera. (1995) La incidencia de la familia en la formación de la infancia. Managua, 40 p., no publicado.
- Castillo, M. y Serra, L. (2003) Diagnostico sobre niñez y adolescencia en Nicaragua, Managua, UCA-PLAN- Plan Internacional.
- Faune, M.A. (1995) Las familias, las mujeres: qué dice la realidad. ENVIO 160 Junio.
- \_\_\_\_\_. (1995) Hogares ampliados y en manos de las Mujeres”. ENVIO 161 Julio.
- \_\_\_\_\_. (1995) Familias: violencia y sobrevivencia”. ENVIO 162, Agosto.
- Gordillo, A. y otros. (2004) Violencia contra la niñez y la adolescencia. Managua, Plan Internacional.
- Houtart, F., Ortega, M., Castillo, M., Bartra, C. (2000) El embarazo en adolescentes en Nicaragua: una aproximación sociocultural. CASC-UCA, Managua.
- INEC-ENDESA. (2001) Indicadores Sociales de la Niñez Nicaragüense. Managua.
- Ortega, M., Castillo, M., Centeno, R. (2005) Masculinidad y factores socioculturales asociados a la paternidad en Nicaragua. CASC/CEPAL, Managua.
- Pineda, G. y Guerra, B. R. (1997) Como los Niños y Niñas ven su Mundo. Managua, 158 p., no publicado.
- PDDH. (2002) Así vemos, así queremos Nicaragua. La percepción que tiene la niñez y la adolescencia de su entorno social, político, económico y personal. Managua, 110p.
- \_\_\_\_\_. (2004) Distancia sin Olvido. Investigación socio-jurídica sobre la emigración de madres y padres/madres, y los efectos en sus hijas e hijos. Managua. no publicado.
- PNUD. (2000) Informe de Desarrollo Humano de Nicaragua. Managua.
- Torrez, N., Corea y otros. (2000) Estudio sobre las practicas de crianza de la niñez nicaragüense. PAININ-CONAPINA, Managua. 40 p., no publicado.
- Zuñiga, S. y Pineda, G. (1997) Estudio sobre practicas de crianza en el barrio B-15 del Distrito 6 de Managua. CAPRI, 50 p., no publicado.



## 6.5. Peru

### Equipe responsável pelo estudo:

Jorge Castro Morales; Alejandro Samaniero, Sofia They e Nadia Orrilo.

Organização: Instituto de Formación para Educadores de Jóvenes, Niños y Adolescentes Trabajadores de América Latina y el Caribe — IFEJANT.

### Características da metodologia aplicada no país

A metodologia do estudo seguiu os protocolos previstos e ocorreu entre os meses de junho e outubro de 2006 em dois contextos urbanos da capital do Peru, Lima, e em um contexto rural do departamento de Ancash, situado nas imediações de uma das cordilheiras andinas (Conchucos).

Para a seleção dos contextos pesquisados foram seguidos critérios específicos que elegeram 4 distritos urbanos de Lima: Independência e Barranco como de classe média; Ventanilla e Puente Piedra, como grupos de classe popular e de crianças e adolescentes trabalhadores. Como representante do contexto rural selecionou-se a comunidade de Ragash. Para a organização dos grupos de atividades com as crianças e os grupos focais com pais, mães e responsáveis foram escolhidas quatro escolas (Contexto Rural: Escola Santa Cruz da Regash; Contexto Popular Urbano: Escola Manuel Seorene Corrales; Contexto Classe Média: Escola Nicanor Rivera Cáceres e Escola Jesus Maestro), dois Programas Não Escolarizados de Educação Inicial (PRONOEI Mis Três Ositos e La Dunas) e um mercado livre (Mercado de Lince). O estudo no Peru contou com a participação de famílias de classe popular e classe média urbana cujas crianças são trabalhadoras.

A consulta com as crianças se realizou através de um módulo com diversas sessões, que compreenderam um conjunto de atividades lúdicas e técnicas participativas. O número de sessões variou em função da idade das crianças, sendo realizadas 5 sessões para o grupo de crianças com idades entre 7 e 9 anos e 4 sessões para o grupo com idades entre 10 e 12 anos.

Os grupos focais e entrevistas em profundidade com pais, mães e responsáveis abordaram seis temas acordados no protocolo do estudo: trabalho doméstico e fora de casa, educação, ruptura e conflitos familiares, disciplina e castigo, convívio na família e convivência com pares. Foram incluídas perguntas motivadoras que

permitiram a abertura do diálogo, assim como temas transversais foram levados para as discussões, tais como diferença de idade, gênero e participação infantil.

O número de participantes do estudo teve a seguinte distribuição:

	Contexto Rural	Contexto Urbano	
		Classe Média	Classe Popular
Adultos com crianças de 0 a 06	10	11	8
Adultos com crianças de 07 a 12	5	4	4
Pais de crianças trabalhadoras	7	2	6
Crianças de 07 a 09 anos 12	12	11	11
Crianças de 10 a 12 anos	12	10	10
Total	46	38	39

Fonte: Informe Final Peru, 2007.

### Configuração geral das famílias participantes do estudo

- A idade dos adultos oscilou entre 21 e 74 anos. 100% dos participantes da classe média urbana tinham idade entre 30 e 45 anos, 61% dos participantes de classe popular urbana tinham idade entre 21 e 29 anos e 54% do contexto rural tinham idade entre 45 e 59 anos.
- 59,1% dos adultos do contexto rural tinham educação de nível primário (até seis anos de estudo), 70,6% do contexto urbano de classe média tinham educação superior (até 16 anos de estudo) e 88,8% do contexto urbano popular se dividiram igualmente entre nível primário e secundário (até 11 anos de educação).
- Uma parcela significativa dos participantes adultos foi composta por mães (88,9% dos adultos de classe popular urbana, 70,6% de classe média urbana e 54% do contexto rural).
- A maioria dos participantes do estudo era de raça mestiça (53% dos adultos de classe popular urbana, 72% de classe média urbana e 100% do contexto rural).
- Aproximadamente 50% de todos os participantes haviam sido criados no campo.
- Em grande parte das famílias os filhos convivem com os pais no domicílio (88,9% das famílias de classe popular urbana, 87,5% de classe média urbana e 86,4% do contexto rural). Porém há uma porcentagem represen-

tativa (12,5%) de domicílios onde apenas um dos pais assume a criação dos filhos.

- No contexto rural 54,5% dos participantes adultos do estudo declararam não ter obtido renda no mês da pesquisa, sobrevivendo dos produtos de suas atividades. 100% dos participantes do contexto urbano popular declararam renda mensal entre 60 e 250 dólares por mês.
- A maioria dos participantes do estudo declarou praticar a religião católica (82,5%).

### Principais achados

1. A organização familiar e os estilos de criação prevalentes favorecem mais o exercício de uma autoridade vertical e punitiva do que uma dinâmica democrática, de intercâmbio de opiniões, negociações e diálogo, que permita a participação das crianças nas decisões familiares, assim como sua autoria social em outros espaços da comunidade.
2. Foram descritas de forma majoritária no contexto rural e urbano popular as tipologias de estilo parental autoritário, onde há um controle onipresente por parte dos pais, salvo nos casos onde há uma adaptabilidade caótica das famílias de baixa renda.
3. O estilo parental autoritário foi descrito como aquele em que os pais são exigentes, pouco responsivos e com pouca expressão de afetos positivos, especialmente na relação com os meninos.
4. Os recursos psicológicos dos pais de classe média foram identificados como positivos para o desenvolvimento das crianças e se refletem em práticas que buscam romper com padrões tradicionais de distribuição das tarefas domésticas por estereótipos de gênero. Assim como um casal de pais de adolescentes trabalhadores de La Dunas apresentou tais atitudes positivas, mesmo que para tanto tiveram que superar carências materiais. Configuraram-se como exemplo de pais que mostram para seus filhos um compromisso comunitário e uma honestidade pessoal, a despeito do individualismo e da corrupção generalizados nas sociedades urbanas marginalizadas.
5. Houve relatos em que a atitude superprotetora de mães, temerosas da prematuridade das filhas, as impede de desenvolver suas potencialidades, transformando as filhas em meninas tímidas.
6. Em geral os pais que renunciaram à sua autoridade nas famílias disfuncionais ou nas famílias de adaptação caótica de baixa renda acabam sendo negligentes, na medida em que não são nem responsivos nem exigentes.

7. Alguns pais confundem autoridade com autoritarismos e outros negam o que sua própria realidade mostra e apelam para um senso comum de práticas educativas que ignora as condições objetivas em que vivem.
8. Os estilos de criação relatados estiveram modelados por fontes contextuais de estresse e de apoio. Entre essas se destacaram a qualidade da relação conjugal (disputas conjugais, experiência de separação dos pais, famílias disfuncionais etc); as redes de apoio social (existência ou não de organizações comunitárias, vigência da família estendida) e as experiências ocupacionais dos pais.
9. Os pais, especialmente dos contextos mais carentes, atribuíram à escola um poder de mobilidade social.
10. Muitas famílias relataram haver uma correlação direta entre um bom aluno e um bom filho. Assim, não cumprir as tarefas escolares e não obter boas notas era razão para receber repreensões. Independentemente de outros atributos da criança, o desempenho escolar era o mais valorizado.
11. Os fatores macrossociais derivados da consagração do mercado e da mundialização do sistema capitalista de produção, com suas seqüelas de acentuada desigualdade e desapego nas relações interpessoais, as condições de pobreza e exclusão que geram anomia e as carências materiais e morais que produzem desconfiança na relações interpessoais explicam os estilos de criação mais conservadores, com pouca abertura para espaços de participação e de desenvolvimento autônomo das crianças.
12. A utilização de métodos tradicionais de criação é mais acentuado nos contextos rurais e urbanos populares, que fazem uso indiscriminado de castigo físico como forma de educação corretiva ou como expressão de sentimentos negativos dos pais (cólera).
13. Os estilos democráticos e pró-participativos são praticamente a exceção à regra, inclusive entre algumas famílias de contexto de classe média urbana.
14. Alguns pais de Crianças e Adolescentes Trabalhadores, não todos, mostraram uma atitude de mudança favorável à participação das crianças em decisões cruciais de suas vidas.

#### Bibliografia revisada para o estudo

- Anicama, J.; Vizcardo, S.; Carrasco, J. Y Mayorga, E. (1999) Estudio epidemiológico sobre la violencia y comportamientos asociados en Lima Metropolitana y Callao, Lima, Oficina General de Epidemiología MINSA.

- Belsky, J. (1984) The Determinants of Parenting. A Process Model. *Child Development*, 55: 83-96.
- Campos, G. y Márquez, S. (2006) Relationship between some parental rearing styles in childhood and Anxiety Disorders in Metropolitan Lima and Callao in 2002, PAHO meeting, México. Poster presentation.
- Castro de la Mata, R. (1972) Un intento de clasificación de la familia peruana. El impacto de la incapacitación del padre sobre la dinámica familiar. Lima, Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Castro, J. (2001) El Maltrato infantil, en: J. Castro (editor) Niñas, Niños y Adolescentes. Exclusión y desarrollo psicosocial, T. II: 655-680, Lima, IFEJANT.
- Darling, N. & Steinberg, L. (1993) Parenting Style as Context. An Integrative Model. *Psychological Bulletin*, 113: 487-496.
- Hart, R.A. (1992) Children's participation: from Tokenism to Citizenship, Innocenti essays #4, Florencia, Centro Internacional para el desarrollo del niño.
- Leñero, L. (1975) Estereotipos, tipos y neotipos de familia en México, en: E. Dulanto (editor) La Familia. Medio propiciador o inhibidor del desarrollo humano, Ediciones Médicas del Hospital Infantil de México.
- Maccoby, E.E. & Martin, J.A. (1983) Socialization in the context of the Family: Parent-Child interaction. En: E. M. Hetherington (org.) *Mussen Manual of Child Psychology*, Vol. 4, 4a. ed., New York, Wiley, 1-102.
- Majluf, A. Y Ojeda, G. (2006) Relación entre tradicionalismo y prácticas de crianza, *Revista Psicológica Herediana*, I (1): 28-38.
- Mansilla, M.E. (1996) La socialización diferenciada por sexo, Lima, CONCYTEC.
- Matayoshi, N. (2001) Niño, familia y comunidad en los Andes. En: J. Castro (editor) Niñas, niños y adolescentes: exclusión y desarrollo psicosocial, T. I: 31-55, Lima, IFEJANT.
- Olson, D.H., Rusell, C., Sprinkle, D.H. (1985) Circumplex Model of Marital and Family Systems II: Empirical Studies and Clinical Interventions, *Advances in Family Intervention, Assessment and Theory*, Vol 1: 129-179.
- Ponce, S. (1995) Estudio epidemiológico sobre maltrato infantil en la población escolarizada de Lima Metropolitana y Callao, Lima, CEDRO.

Sameroff, A. (1997) Understanding the Social Context of Early Psychopathology. En: J. Noshpitz (ed.) Handbook of Child and Adolescent Psychiatry, Vol. I: 224-236, New York, John Wiley and Sons.

## 6.6. Venezuela

Equipe responsável pelo estudo:

Verônica Zubillaga

Organização: Universidad Simón Bolívar.

### Características da metodologia aplicada no país

Para a realização do estudo na Venezuela as instituições escolares foram escolhidas como ponto de convocatória e encontro de crianças e familiares. A escola selecionada para representar o âmbito rural pertence ao Estado de Miranda, situada a uma hora e meia da capital Caracas. Na Zona de Barrio Popular<sup>16</sup> conhecida como Petare, em Caracas, situou-se a escola representante do âmbito de classe popular urbana. Uma escola situada em uma das urbanizaciones<sup>17</sup> de Caracas representou o âmbito de classe média urbano.

A coleta de dados aconteceu entre os meses de maio e novembro de 2006. Foram realizados seis grupos focais com pais, mães e cuidadores nos três âmbitos escolhidos. Participaram dos grupos focais 74 pessoas: 27 no âmbito rural, 29 no urbano popular e 18 no classe média urbana. As mães representaram 85% dos participantes do estudo. Foram realizadas também seis entrevistas em profundidade.

O trabalho com as crianças se desenvolveu a partir de duas etapas: (a) 15 sessões de grupos focais, com a participação de 12 a 15 crianças, e (b) 11 entrevistas em profundidade. Participaram da pesquisa crianças provenientes dos âmbitos rural, urbano classe média e classe popular. Os grupos focais foram organizados levando em consideração a faixa etária das crianças, que foram congregadas em

<sup>16</sup> Barrio popular na Venezuela designa uma zona geográfica dentro da cidade caracterizada por crescimento desordenado, condições socioeconômicas deficientes e uma situação de carência relativa.

<sup>17</sup> Urbanizaciones designa o espaço urbano planejado e ocupado por setores médios e altos.

grupos com idade entre 07 e 09 anos e grupos com idades entre 10 e 12 anos. Cada grupo de crianças participou de 05 sessões de grupo focal que tiveram os seguintes temas:

1. Apresentação da pesquisa e consentimento das crianças;
2. Educação, escola, autonomia e convivência com pares;
3. Trabalho doméstico e trabalho fora de casa;
4. Convivência com a família e disciplina;
5. Espaços de escuta na família.

Como estratégia de motivação das discussões os pesquisadores utilizaram canções e contos da literatura infantil venezuelana. Para responder as perguntas, as crianças foram incentivadas tanto a se expressar verbalmente, como a desenhar e escrever. Para participar, a criança necessitava apenas levantar a mão voluntariamente. Os relatos dos grupos focais apontaram para uma grande participação das crianças em todos os momentos, independentemente da idade e do âmbito social de origem.

As entrevistas em profundidade foram realizadas nos dias que se seguiram à última sessão de grupo focal, o que permitiu às crianças se sentirem seguras e confiantes para responder as perguntas dos entrevistadores. A metodologia aplicada propiciou uma coleta de dados rica e profunda. Teve como única limitação a dimensão de alguns grupos, que gerou certo nível de dispersão nas crianças. Porém, de forma geral, os participantes expressaram com muita franqueza suas experiências, preferências e também seus sofrimentos.

### Configuração geral das famílias participantes do estudo

- No âmbito popular urbano vivem as famílias entrevistadas mais numerosas (45% dos domicílios são habitados por mais de seis pessoas). No âmbito rural e urbano de classe média, 78% dos domicílios são habitados por cinco pessoas ou menos.
- 62% das famílias entrevistadas do âmbito urbano popular e 51% do âmbito urbano vivem em casas com dois cômodos ou menos. 56% das famílias entrevistadas do âmbito de classe média urbana habitam casas com quatro cômodos ou mais.
- Foram relatadas histórias de ruptura e recomposição conjugal, que aparecem nos relatos de convivência com padrastos e madrastas.
- As famílias chefiadas por mulheres prevalecem no âmbito urbano popular (28%).

- Houve uma presença significativa da avó nas famílias de todos os âmbitos.

### Principais achados

1. As crianças do âmbito rural e popular urbano convivem com redes familiares extensas, em contraste com as famílias de classe média urbana, que são mais reduzidas. Os membros da família estendida adquirem papel especial na criação das crianças do âmbito rural. Em todos os âmbitos estudados os avós, em especial a avó, fazem parte da vida cotidiana das crianças entrevistadas.
2. A maioria dos pais, nos três âmbitos estudados, se utiliza de distinções tradicionais de gênero e em consequência destacam a conveniência de criar seus filhos e filhas seguindo esses padrões. No âmbito popular urbano e no rural as diferenças de gênero se associam ao tipo de caráter da criança, e no âmbito urbano de renda média às diferenças de tarefas e funções no interior dos lares. Porém, nos discursos de alguns pais e mães se depreendem visões mais eqüitativas entre as meninas e os meninos.
3. Para todos os grupos de crianças entrevistadas é muito importante participar em atividades lúdicas com os pais. Almejam compartilhar vivências que vão além das tarefas rotineiras de reprodução social doméstica (comer, tomar banho etc.). Um elemento que ficou realçado foi a importância que as crianças dão ao tempo dedicado a compartilhar atividades lúdicas com seus pais. Seguindo alguns relatos, a sensação de satisfação vinculada ao tempo com os pais não se relaciona necessariamente à quantidade de tempo, mas ao fato de esse tempo ser totalmente dedicado às crianças. Os momentos em que a criança é o centro da atenção dos pais foram extremamente valorizados.
4. Foram consideráveis, nos vários relatos de crianças de classe média urbana, suas frustrações por não receberem atenção dos pais. Em alguns casos esta carência esteve associada a períodos de conflitos pessoais dos pais; em outros foi explicada pela ausência resultante de longas jornadas de trabalho; e em outros manifestaram situações onde seus pais estão distraídos, não os escutam e lhes respondem coisas sem sentido.
5. Ainda persistem tradições muito arraigadas de castigo físico nas famílias, sobretudo nas do âmbito rural e popular urbano. A erradicação destas práticas tem sido difícil apesar dos esforços para forjar e difundir um corpo normativo e um sistema de instituições que proibam a violência e a negligência contra crianças no âmbito familiar.



6. Ao mesmo tempo faz-se necessário apontar que tanto no âmbito rural, como no popular urbano, as crianças mencionaram que outros adultos (uma vizinha, um padrasto) denunciaram a situação ou ameaçaram denunciar à polícia e às demais autoridades. Nesse sentido, pode-se pensar que existem indícios que apontam para o fato de que as pessoas começam a censurar os eventos de violência contra as crianças, a entendê-los como delitos e a buscar instituições competentes para denunciar. Essa situação revela a importância e as possibilidades que se abrem ao se fortalecerem as redes comunitárias para a gestão pacífica dos conflitos.
7. Somente duas crianças de classe média urbana relataram estratégias disciplinares que incluíam exercícios de escrita e diálogo, onde foi favorecida a introspecção. As crianças manifestaram sua concordância com esta estratégia disciplinar e expressaram a importância de poder avaliar seu próprio comportamento ao longo do tempo.
8. As crianças do âmbito popular urbano narraram a situação de extrema violência como resultado do enfrentamento armado entre grupos de jovens que vivem nas ruas e nas comunidades. As crianças descreveram as ruas como um espaço de perigo eminente de morte. A situação de violência armada está tão presente na vida cotidiana dessas crianças que até um acontecimento de morte de um irmão foi narrado em um dos grupos.
9. As crianças da classe média urbana também percebem as ruas como perigosas, pois nelas podem ser roubadas. Assim, não podem sair sozinhas na rua, não podem descer para brincar nos jardins dos edifícios em que vivem.
10. O trabalho doméstico ocupa bastante o cotidiano das crianças do âmbito popular urbano e rural em diferentes sentidos. As crianças do âmbito popular urbano têm muitas responsabilidades nas tarefas domésticas. No âmbito rural a distribuição de tarefas segue uma divisão sexual: as meninas se ocupam das tarefas domésticas e os meninos do trabalho fora de casa.
11. Pode-se afirmar que as crianças mais velhas do âmbito popular urbano e rural estão tão sobrecarregadas com trabalho doméstico que se constituem em pequenos adultos; as crianças de classe média urbana são preservadas de responsabilidades e vivem a infância como promessa, como tempo de preparação para o futuro adulto.
12. Os estilos de criação mais democráticos são exaltados pelas crianças em suas narrativas. Esses estilos compreendem a utilização de estratégias reflexivas de disciplina, onde a criança seja capaz de avaliar seus próprios atos. Compreendem também a criação de espaços de troca lúdica onde as crianças partici-

pam de brincadeiras com seus pais e responsáveis, e assim permitem a elas se perceberem dignas da atenção e de tempo, onde possam tomar iniciativas e influenciar as ações de seus pais.

### Bibliografia revisada para o estudo

- Bolivar, Teolinda. (1995) Urbanizadores, constructores y ciudadanos en: Revista Mexicana de Sociología, Enero-Marzo, Año LVII, N° 1. México, D.F.
- Briceño-león, Roberto, et al. (1997) La cultura emergente de la violencia en Caracas, en: Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales (Caracas) Vol. 3, N° 2-3.
- Del Olmo, Rosa. (2000) Ciudades duras y violencia urbana en: Nueva Sociedad, 167, Mayo-Junio, Caracas.
- Huisinga, Johan. (1955) Homo Ludens. A Study of the Play-Element in Culture. The Beacon Press. Boston.
- García, Brígida y Orlandina de Oliveira. (2004) Trabajo extradoméstico femenino y relaciones de género: una nueva mirada, en: Estudios demográficos y urbanos, enero-abril, N° 55, Colegio de México, Distrito Federal, México.
- Giddens, Anthony. (1995) Modernidad e identidad del yo. Editorial Península, Barcelona.
- González Arvelaez, Maykert. (2003) La promoción social del buen trato. Una responsabilidad cotidiana. Resumen de ponencia a presentar en el Seminario ¿Cómo entender al niño y al adolescente? Escuela de la Judicatura. Julio 2003. Consultado en Internet: <http://www.cecodap.org.ve/texto/situacion/ponencia%20escuela%20judicatura.htm>.
- San Juan, Ana María. (1999) Estudio sobre los indicadores de la criminalidad y la delincuencia en Venezuela, Programa Seguridad y Convivencia Ciudadana, BID (Mimeografiado), Caracas.
- Scott, James. (1985) Weapons of the Weak. Everyday forms of Peasant Resistance, Yale University Press, New Haven y Londres.
- Scotto Carmen y Anabel Castillo. (1994) “La Violencia Cotidiana en Venezuela. El caso de un Barrio” en: Luis Ugalde et al., La Violencia en Venezuela, Monte Avila Editores Latinoamericana, Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.

## 7. Referências Bibliográficas

- Baumrind, D. (1966) Effects of authoritative control on child behavior. *Child Development*, 37, 887-907.
- Bee, H. (1996) *A criança em desenvolvimento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Cecconello, A.M.; De Antoni, C.; Koller, S.H. (2003) Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. *Psicol. Estud.*, vol. 8, n. Esp., Maringá.
- Costa, F.T.; Teixeira, M.A.P. & Gomes, W.B. (2000) Responsividade e exigência: Duas escalas para avaliar estilos parentais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, 465-473.
- Darling, N.; Steinberg, L. (1993) Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- Montandon, C. (2005) As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. *Educ. Soc.*, vol. 26, n. 91, p. 485-507.
- Weber, L.N.D.; Prado et. al. (2004) Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 17, n.3, Porto Alegre.

