

A criança em foco: conversando sobre práticas parentais e estratégias de negociação

The child in focus: talking about parental practices and negotiation strategies

Emily Ribeiro da Silva¹

Melina Carvalho Pereira¹

Universidade Federal do Vale do São Francisco

Resumo

Este estudo considera a criança como ser social e produtor de cultura. Apesar do adultocentrismo ainda existente, mudanças recentes nas relações intrafamiliares contribuíram para a crescente participação da criança nos processos decisórios da família. Assim, investigou-se como as crianças entendiam, avaliavam e lidavam com as práticas educativas, e suas estratégias de negociação. Dezesesseis crianças, de 7 a 10 anos, participaram desta pesquisa qualitativa, que contou com entrevistas individuais semiestruturadas, grupos focais e posterior análise de conteúdo. A maioria afirmou já ter feito escolhas no contexto familiar e se sentiram satisfeitos com isso. Picos de autoritarismo, permissividade e inconsistências entre as figuras parentais foram percebidos pelos infantes. Dessa forma, o estudo fornece subsídios para avançar na qualidade das relações parentais.

Palavras-chave: Relações pais-criança; Infância; Negociação.

Abstract

This study considers the child as a social being and producer of culture. In spite of the still existing adultcentrism, recent changes in intrafamilial relationships have contributed to the child's increasing participation in family decision-making processes. Thus, investigated how children understood, assessed and dealt with educational practices, and their negotiation strategies. Sixteen children, aged 7 to 10 years, participated in this qualitative research, which included semi-structured individual interviews, focus groups and later content analysis. Most said they had already made choices in the family context and felt satisfied with it. Peaks of authoritarianism, permissiveness, and inconsistencies among parental figures were perceived by infants. In this way, the study provides subsidies to advance the quality of parental relationships.

Keywords: Parents-Child Relations; Childhood; Negotiation.

O presente estudo está inserido na área da Psicologia do Desenvolvimento, em interface com a Psicologia da Educação, com especial interesse no desenvolvimento da criança. Como referencial epistemológico, parte-se da compreensão de homem e mundo da abordagem sociointeracionista, apoiando-se em autores clássicos da Psicologia, como Jerome Bruner, pesquisadores contemporâneos, como Michael Tomasello, e também teóricos da Sociologia da Infância e afins que dialogam com este referencial, como William Corsaro e Manuel Sarmiento. Nesta perspectiva, a interação social está na base da constituição do ser humano, pois, desde o início da vida, campos interativos são centrais e imprescindíveis no processo de desenvolvimento humano. Nas palavras de Rossetti-Ferreira, Amorim e Silva (2004, p. 24), “as relações [humanas] são co-construídas a partir das ‘interações’, isto é, de ações partilhadas e interdependentes”. É a partir dessa relação interpessoal e dialógica que as pessoas podem modificar e recriar posições e papéis, ampliando assim as possibilidades de interação e desenvolvimento.

Mesmo sem eximir a perspectiva de que os adultos protejam e eduquem as crianças para a vida em sociedade, a opinião infantil, antes ignorada, vem cada vez mais sendo levada em consideração. Corsaro (2011), sociólogo americano, defende que, como participante da cultura, a criança não é apenas influenciada pelo contexto cultural, mas é também capaz de modificá-lo e de ressignificá-lo. Sendo assim, o pesquisador utiliza o termo “reprodução interpretativa” (Corsaro, 2009) para destacar a participação ativa dos sujeitos nos processos de significação nas interações sociais. Nesta visão, as crianças também criam cultura, a cultura da infância, que influencia o contexto mais amplo e é reciprocamente influenciada por este. Perspectiva semelhante é defendida pelo pesquisador português Sarmiento (2003), ao discutir sobre o papel ativo das crianças, argumentando a possibilidade de desempenhar poder decisório em sua vida, o que diz respeito à construção da autonomia. Como parte integrante de um grupo social que tem lugar na estrutura mais ampla, as crianças, protagonistas na cultura da infância, lançam olhares diferentes sobre as normas sociais vigentes, ressignificando-as.

¹ Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF)

Os pais, geralmente os principais responsáveis por ensinar à criança regras e valores necessários a sua socialização, incentivam e promovem meios eficazes para que ela aprenda e se desenvolva. E como tratado por Patias, Siqueira e Dias (2013) em estudo sobre as práticas educativas, apesar de as crianças serem influenciadas por meios como a escola e a mídia, os pais são responsáveis por fornecer a base da socialização aos filhos. Nesse sentido, as figuras parentais possuem papel fundamental na educação e socialização dos infantes (Santin & Klafke, 2011; Sakuramoto, Squassoni & Matsukura, 2014; Tomasello, 2003), exercendo forte influência na saúde mental dos filhos.

Denominam-se práticas educativas parentais os modos como os pais ou outros responsáveis que assumem a função parental orientam o comportamento de crianças. Nas últimas décadas, vários estudos têm sido realizados sobre esse tema, relacionando o desenvolvimento da criança a práticas educativas parentais. São exemplos de estudos recentes: 1. Faria e Finco (2011), que ressaltam a crescente participação e visibilidade da criança como ator social em oposição ao modelo pautado no adultocentrismo e trazem as especificidades e diversidades de ser das crianças brasileiras; 2. Botton, Cúnico, Barcinski e Strey (2015), que analisaram a prática dos papéis parentais no cenário familiar e constataram que os núcleos familiares contemporâneos exercem relações que quebram com os padrões tradicionais de gendramento, ainda que perdem alguns valores tradicionais sobre os papéis sociais; 3. Sá (2017), analisando as relações entre os estilos parentais e a compreensão emocional das crianças, verificou que, quando a progenitora materna relata a adoção de um estilo parental que equilibra responsividade e limites, as crianças desempenham melhor capacidade de enfrentar situações sociais, conseguindo agir de forma adequada, devido à educação que lhes é transmitida; e 4. os anteriormente citados, Patias, Siqueira e Dias (2013) que, além de se aprofundarem no estudo sobre as práticas educativas parentais, investigaram de que forma estas podem se tornar fatores de risco e proteção ao desenvolvimento dos filhos e propõem um programa de intervenção com os genitores.

Weber (2005), ao relacionar regras e afetividade, especifica os quatro estilos parentais básicos presentes no contexto das práticas educativas: (1) o estilo autoritário, em que se percebe muito limite e pouco afeto, quando há um alto nível de exigência, com regras e limites rígidos, mas pouca responsividade; assim, os responsáveis exigem obediência e controle, mas não deixam que as crianças tomem decisões ou façam escolhas; (2) o estilo

permissivo, com muito afeto, baixo nível de exigência, em que os educadores apresentam poucos limites; (3) o estilo negligente, no qual há pouco limite e pouco afeto, dessa forma, os responsáveis permitem quase tudo, por conta do baixo nível tanto de exigência quanto de responsividade, e não têm tempo ou interesse necessário para educação das crianças; e (4) o estilo participativo, no qual se percebe muito limite e muito afeto; de forma equilibrada existe um alto nível de exigência, mas também de responsividade, os responsáveis exigem a obediência de regras, mas são abertos aos filhos, permitindo o desenvolvimento da autonomia, considerando as opiniões e escolhas destes, os deixando participar das decisões familiares. É importante ressaltar que os educadores alternam os estilos parentais durante todo o processo educacional das crianças e que essa interposição dos estilos e, conseqüentemente, das práticas educativas se faz importante para o desenvolvimento dos infantes.

Evidentemente, tais práticas não estão desvinculadas do momento sócio-histórico. Enquanto predominava o modelo de família tradicional ou patriarcal, o estilo autoritário era o mais prevalente, pois se considerava que os pais detinham uma autoridade inquestionável. Com o declínio deste padrão familiar, são estruturadas outras formas de ser famílias e passa-se a idealizar um modelo participativo, em que se dilui a hierarquia nas relações interpessoais, seja entre adulto e criança ou homem e mulher.

A partir da compreensão sociointeracionista de desenvolvimento e percebendo transformações nas práticas parentais (Lordelo, 2002), este estudo destacou a criança como construtora ativa de significações sobre a realidade, particularmente sobre os modos como entendiam, lidavam e negociavam as práticas educativas com suas figuras parentais. Objetivou-se também examinar, na perspectiva da criança, a ocorrência do protagonismo infantil em seu processo educativo.

MÉTODO

Participantes

A pesquisa contou com a participação de dezesseis crianças, sendo oito do sexo masculino e oito do sexo feminino, com idades entre 07 e 10 anos, estudantes do ensino fundamental I, matriculadas em uma escola particular da cidade de Petrolina-PE que atende à classe média. A escolha dessa faixa etária deveu-se ao fato de ser o período em que o repertório verbal da criança apresenta-se mais rico, ampliando a possibilidade de acesso aos sentidos produzidos por elas em suas falas.

Os participantes foram selecionados, através de amostragem por conveniência (Cozby, 2003), em uma escola que assistia prioritariamente a famílias de classe média. A escolha por esta classe social deveu-se ao fato de ser a principal representante das mudanças ocorridas sobre a hierarquia dentro de casa, mudanças no papel social feminino, entre outras. Por tanto, acredita ser possível observar de forma diferenciada o protagonismo da criança neste ambiente, em que as negociações intergeracionais adquirem formato específico ajustando-se a mudanças nas relações familiares (Goldani, 1993).

O critério de inclusão utilizado para a participação da criança foi de que houvesse pelo menos um/a responsável exercendo a função parental e que coabitasse com ela. Essa exigência se fez necessária no intuito de que as crianças pudessem avaliar as práticas dos responsáveis que participassem mais proximamente da educação delas. Nenhuma restrição foi feita em casos de filhos adotados ou de família monoparental, recasada ou homoafetiva (Rodríguez & Gomes, 2012). Levou-se em consideração como exercendo a função parental pais ou outros responsáveis que decidiam aspectos cruciais de sua educação: não apenas que colocassem limites e participassem da rotina familiar, mas tivessem a preocupação em transmitir valores, decidir que atividades/locais a criança estava apta a frequentar, acompanharem a vida escolar e social dela, entre outras, e o mais importante: respondesse pela educação dada à criança.

Também não foi feita restrição a participação de crianças que apresentaram como figura parental padrasto, madrasta ou avós, embora se considere que nem sempre estes assumam o papel conferido socialmente ao pai ou à mãe da criança (Costa, Cavalcante & Pontes, 2015; Jacquet & da Costa Fialho, 2004). Ele/a pode ser responsável pela criança no momento em que os pais não estão presentes, mas geralmente tem sua autoridade reduzida na presença dos progenitores. Além do mais, a convivência com o marido ou esposa do pai ou mãe pode ser temporária na vida da criança, já que a vida conjugal tornou-se mais instável, principalmente diante das expectativas criadas pelos cônjuges e a incompatibilidade de objetivos, pessoais e profissionais, na relação (Costa & Roldão, 2017; Felício & Roldão, 2017), em consonância com a busca pela felicidade pessoal (Greenne, Anderson, Forgatch, Degarmo & Hetherington, 2016). Nas famílias estudadas, apesar de vários recasamentos, houve apenas uma situação em que a figura de autoridade parental não estava representada por pai e/ou mãe. Em nenhum momento as crianças desta pesquisa demonstraram considerar madrastas ou padrastos como autoridade parental e apenas com uma

criança foi identificada a avó como exercendo este papel.

Instrumentos

Este estudo foi dividido em duas etapas. Para a primeira etapa da coleta de dados, foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado, gravador de voz e como recurso lúdico o baralho das emoções: cartões com desenhos humanos que expressavam facialmente sentimentos, assim como seus respectivos nomes escritos abaixo (como alegre, confuso, irritado, orgulhoso, tranquilo, triste, entre outros). Na segunda etapa, a partir dos conteúdos emergentes anteriormente, foi elaborado e utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado e os grupos focais foram videogravados por uma câmera.

Procedimentos de coleta

Após aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CAE: 59367916.7.0000.5196) da universidade a qual a pesquisa está vinculada e seguindo todos os preceitos éticos, realizou-se um contato inicial em sala de aula com as crianças. Na ocasião foi esclarecido sobre o estudo e seus objetivos. Aquelas que demonstraram interesse levaram o comunicado com a incumbência de entregá-lo aos pais e devolvê-lo autorizado. Todas as fases do estudo seguiram os preceitos éticos exigidos em pesquisa, sobretudo no que diz respeito ao sigilo e a confidencialidade das informações obtidas.

Destaca-se que, apesar de a coleta de dados ter sido feita após a autorização dos responsáveis, era essencial a autorização da própria criança, visto que esta seria a participante ativa da pesquisa e que a sua presença deveria se dar de forma espontânea. A exemplo disto, os responsáveis só tomavam conhecimento sobre a pesquisa caso a criança demonstrasse interesse em fazer parte do estudo e lhes entregasse o convite de divulgação. Nenhuma criança foi proibida de participar quando concomitantemente ela demonstrou interesse, os responsáveis concordaram e ainda estava incluída nos critérios de inclusão desta pesquisa.

Ao todo, foram convidadas cerca de 50 crianças. Os responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com a exigência da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Além das informações contidas no TCLE, houve também a preocupação de esclarecer aos possíveis participantes da pesquisa e aos seus responsáveis que as suas identidades seriam preservadas,

mediante uso de nomes fictícios.

Conforme explicitado anteriormente, considerou-se necessária a abordagem aos responsáveis, uma vez que estes respondem legalmente pela criança, porém apenas este consentimento não foi suficiente: levou-se em consideração o fato de que a própria criança se mostrasse disponível para o estudo. Somente quando esta se colocou de forma tranquila e à vontade, não demonstrando medo ou receio da pesquisadora, as próximas etapas do estudo se seguiram.

Primeiramente ocorreram entrevistas individuais de cada criança com uma das pesquisadoras, a partir do roteiro de entrevista semiestruturado. Após impressões iniciais das entrevistas individuais e discussões, blocos de perguntas com os conteúdos emergentes foram formulados pela equipe de pesquisa para nortear a conversa em grupo. Na segunda etapa, as crianças foram reunidas em grupos de quatro participantes, para discutir a partir de perguntas disparadoras. As fases ocorreram no próprio ambiente escolar, em uma sala de aula reservada para tal procedimento, que contava com um espaço silencioso, amplo, cadeiras e ar condicionado, garantindo o sigilo necessário.

Como ganho do uso plurimetodológico, foi possível contrastar conteúdos emergentes nos dois contextos – entrevista e grupo focal. Durante todo o processo de coleta de dados, as pesquisadoras reuniam-se antes e depois de cada procedimento, com o objetivo de discutir e analisar os conteúdos trazidos pelas crianças.

Procedimentos de análise dos dados

Segmentos da audiogravação e videogravação foram transcritos e analisados qualitativamente, para examinar o posicionamento das crianças quanto às práticas educativas de suas figuras parentais. O recurso de gravação foi importante na revisão sistemática do dado, a fim de realçar detalhes e compor uma análise minuciosa e precisa, percebendo pausas, correções, indecisões na fala e outros indícios relevantes para a interpretação dos dados, que foram caracterizados no momento da transcrição.

A análise propriamente dita foi baseada na análise de conteúdo de Bardin (1977/2011) e seguiu a proposta de Alves e Silva (1992), adotando os seguintes passos: a) realização de leituras sucessivas do material transcrito, de modo que o pesquisador fosse impregnado pelos dados, ora detendo-se estritamente no conteúdo expresso, ora no contexto de significações que se evidenciaram; b) registro escrito de relações feitas, interpretações levantadas, pontos críticos identificados e seus

significados no tópico e na pesquisa como um todo; c) compartilhamento dos dados com outros pesquisadores envolvidos com temas afins e experiência na área, a fim de enriquecer e checar as formas de compreensão e interpretação dos dados; d) revisões da literatura com vistas ao aperfeiçoamento e à atualização do tema estudado, contribuindo para a construção de relações com o conteúdo das falas dos entrevistados; e) busca de regularidades e diferenças nas respostas, observando as nuances; f) aprofundamento dos dados, de modo a afunilar o tema em torno de questões centrais.

RESULTADOS

Como avaliaram as práticas parentais

A partir das análises das entrevistas, ficou evidente que o pouco tempo e a qualidade de interação com as figuras parentais foram vistos como negativos pelas crianças. Elas trouxeram em seu discurso o desejo de estarem mais próximas das figuras parentais, mas demonstraram entender, em sua maioria, a necessidade da ausência dos responsáveis devido ao trabalho, por exemplo. Os entrevistados relataram que, muitas vezes, sentiam-se não compreendidos pelas figuras de autoridade, entretanto, a maioria das crianças afirmou já ter feito escolhas sobre algo que dizia respeito ao contexto familiar e se sentiram satisfeitos por serem atendidos em suas vontades.

Apesar desse sentimento de incompreensão, também ficou clara a interpretação, por parte das crianças, de que as atitudes dos responsáveis eram direcionadas no sentido do cuidado, da preocupação com o bem estar deles. Essa perspectiva de entendimento ficou evidenciada na situação relatada por Sofia, de oito anos, quando questionada sobre quem ela obedecia mais. A criança revelou que obedecia à mãe, mas apenas quando não era algo “chato”. Quando questionada sobre o que seria algo chato, ela disse que não gostava de tomar banho e que só fazia isso quando sua mãe mandava várias vezes e ficava brava. No entanto, quando perguntado como se sentia nessas situações, a menina expressou que se sentia feliz, pois quando já estava no banho, percebia que era um momento legal. Em seu discurso, surgiram frases como “Eu tenho que obedecer pra ela não me deixar de castigo” e “ela (a mãe) é braba”.

O motivo da obediência das crianças às vezes foi o medo que sentiam das figuras parentais e isso tendia a influenciar na relação, o que se contrapõe também com o respeito sentido por eles. O medo esteve presente na fala das crianças principalmente diante de situações que

poderiam levar a punições. Algumas delas relataram que a forma de punição em casos de desobediência era o castigo corporal e que por causa disso não se sentiam à vontade para negociar diante de certas ocasiões. Joana, de nove anos, trouxe isso em seu discurso: “Mas eu tenho que fazer, senão ela vai brigar comigo ou senão vai me bater”. Nesse momento foi questionado à entrevistada se não haveria outra alternativa diante do castigo e a resposta obtida foi enfática: “Não”.

Em relação à associação das figuras parentais aos desenhos animados (aspecto presente no roteiro de entrevista para manter uma postura lúdica com a criança), houve participantes que indicaram uma representação bem fundamentada no que dizia respeito às atitudes parentais anteriormente descritas. Isto é, conseguiram, em sua maioria, associar as práticas exercidas pelas suas figuras de autoridade com as práticas apresentadas nos desenhos e filmes indicados por eles.

Davi, de sete anos, disse durante as entrevistas individuais que sua mãe passava o dia fora de casa, pois estudava, e que ele passava mais tempo com a avó, que era bastante carinhosa. O participante demonstrou até um elevado nível de preocupação e responsividade sobre o cuidado com a mesma, devido a sua idade avançada. Falou ainda ser um pouco distraído e ter preguiça de fazer suas atividades, mas quando era necessário, sua avó pedia e ele fazia mesmo que não fosse da sua vontade. Quando lhe foi solicitado que fizesse a associação com algum filme ou desenho, disse que o personagem que se assemelhava à avó era a mãe do Cebolinha – personagem do desenho Turma da Mônica, de Maurício de Souza – pois ela o tratava muito bem, mas de vez em quando tinha que lhe chamar atenção para que fizesse suas obrigações. Assim, Davi demonstrou um aspecto relacional adulto-criança ao comparar sua realidade com o desenho animado.

Outros dois exemplos da associação com personagens são os de Daniel, de nove anos e de Joana, também de nove anos. Daniel trouxe uma comparação com o filme “Divertidamente”, dizendo que sua mãe era semelhante ao personagem da alegria, pois a mãe é alegre e que o pai se assemelhava ao personagem raiva, pois vive com raiva e estressado. Joana associou sua mãe ao personagem Gabriel, pai de Adrian no desenho *Miraculous*: as aventuras de *Ladybug* (desenho que retrata o cotidiano da vida de dois jovens super-heróis, Adrien e Marinette). Joana disse que este personagem não deixa o filho, que é super-herói, fazer nada e ressalta ainda que vê a diferença entre a representação de seus pais: sua mãe, uma super-heroína que não a permite fazer nada, e o pai como o super-herói que a deixa fazer tudo.

Durante os grupos focais, além de conversar sobre as práticas parentais, as crianças encenaram a partir da representação que tinham das figuras de autoridade. Os participantes falaram sobre o cotidiano familiar, como ocasiões de discussão entre os irmãos, momentos de brincadeira ou atividades escolares e, principalmente, sobre a interação com as figuras quando precisavam negociar com elas. Vários participantes associaram a característica de “ser legal” ao fato de os responsáveis atenderem aos seus desejos e a característica “ser chato” a impor muitas regras, entretanto, demonstraram compreender que estas são necessárias no processo educativo.

Como lidavam com as diferentes autoridades

As crianças relataram se sentirem confusas quanto às atitudes dos adultos, como em ocasiões em que uma figura transferia para a outra a responsabilidade de decidir sobre algo que dizia respeito à criança, no entanto, os entrevistados falaram que utilizavam dessa inconsistência a seu favor, principalmente quando um dos responsáveis falava “não” e o outro “sim”.

De forma geral, as crianças se sentiam desestimuladas em argumentar com as figuras, principalmente quando estas aparentavam se posicionar de forma autoritária. Algumas delas trouxeram em seu discurso que às vezes preferiam não falar nada para que a figura de autoridade não brigasse. Joana, de nove anos, disse que a mãe gritava com ela, mesmo quando o que ela tinha feito era uma besteira – na sua opinião – e que, se pudesse, mudaria isso nela, pois a deixa desconfortável. Segundo o relato da criança, a mãe se utiliza de frases como “cala a boca” e “não é ponto final”, algo que pode acabar tolhendo a criança durante a tentativa de argumentação.

Sobre isso, Daniel, de nove anos, disse que o seu pai vive aborrecido e que briga com ele por besteira. Durante o encontro em grupo, a criança levanta e diz que vai imitar o pai, gesticulando com o dedo em riste, ele fala: “Daniel, você vai ficar de castigo por um ano!”. Ele, assim como outras crianças que participaram da pesquisa, demonstraram se sentir confusas diante de algumas atitudes parentais, até mesmo apresentando dúvidas sobre o que consideravam certo e errado. Eduardo, de nove anos, disse que os pais podiam fazer o que quisessem – bater e gritar – mas os filhos não podiam fazer o mesmo. Ainda assim, avaliou como errado os pais baterem, mas que seu pai brigava com ele até quando o garoto já havia esquecido o que havia feito de errado.

Estratégias utilizadas pelas crianças no jogo da negociação

A maioria dos participantes afirmou já ter feito escolhas no âmbito familiar e se sentiram satisfeitos por serem atendidos em suas vontades. É interessante ressaltar que, o objetivo da pesquisa ante a esse dado não era verificar a veracidade das informações obtidas através das crianças, mas sim ouvi-las considerando aquilo que traziam como marcante. O exemplo disto está no relato de Eduardo, de nove anos, que afirmou que convenceu o seu pai a se mudar de um prédio para um condomínio, pois se sentia sozinho, sem ter outras crianças pra brincar, ficando apenas assistindo TV e jogando vídeo game. Falou ainda que após ter sido atendido em sua vontade, sentiu-se feliz.

Vários participantes disseram ter a liberdade de escolher a hora que brincavam e faziam suas atividades escolares, desde que cumprissem com todas as tarefas

estabelecidas pelos responsáveis. Algumas crianças falaram ainda que consultavam outras figuras, como avós, tios, padrinhos, etc. quando não eram atendidas pelas mais próximas e avaliavam isso como alternativa para conseguirem o que queriam.

Os participantes também trouxeram em seus relatos alguns artifícios que são elencados por eles de forma bastante consciente, isto é, recursos aos quais recorrem diante de situações em que eles próprios não podem decidir sozinhos e que, desta maneira, precisam de autorização da(s) figura(s). Então, elas demonstraram avaliar: as probabilidades de conseguirem o que queriam, a forma como a figura se apresentava diante de questionamentos, o momento em que seria possível conversar sobre o que queriam, entre outros fatores.

As principais estratégias utilizadas pelas crianças durante o processo de negociação com as figuras parentais são apresentadas na Tabela 1.

Tabela 1

Estratégias utilizadas pelas crianças no processo de negociação com os adultos.

ESTRATÉGIA	DESCRIÇÃO
Insistir	Continuar pedindo até que o responsável se canse e ceda ao pedido da criança.
Mentir	Fingir obedecer à figura e, posteriormente, agir de forma contrária.
Fazer birra	Utilização de choro, principalmente.
Visar comportamento de troca	A criança faz algo pelas figuras e espera que estes “devolvam o favor”.
Consultar outras figuras	Quando o pedido é negado pelas figuras de autoridade, a criança faz a solicitação à outra figura como avós, tios, etc.
Beneficiar-se da inconsistência	Quando um dos responsáveis diz “não” e o outro diz “sim”, a criança tende a obedecer à figura que lhe favorece.
Pedir ajuda a um dos responsáveis	Utilizar-se de uma das figuras para convencer a outra.

DISCUSSÃO

Sobre o tempo de dedicação à relação familiar, percebe-se que, apesar da compreensão por parte das crianças de que as figuras parentais necessitam dedicar boa parte de seu tempo diário ao trabalho, elas também falam que quando estão presentes, os responsáveis passam bastante tempo ao celular ou resolvendo pendências relacionadas ao trabalho, o que acaba gerando novas queixas das crianças sobre a qualidade da interação entre eles. Vale ressaltar que em um estudo recente sobre a qualidade das relações interpessoais e o uso das tecnologias móveis, Oliveira (2016) salienta que o uso excessivo desses aparelhos pode, possivelmente,

ocasionar dificuldades de relacionamento. Através da percepção da diferença de comunicação entre o mundo real e o virtual, aspectos negativos como a solidão ou a alienação podem estar presentes e influenciar negativamente a qualidade da relação entre as pessoas.

A maior participação dos infantes em processos decisórios da família, demonstrada nos resultados desta pesquisa, se coloca consonante com as discussões feitas por Corsaro (2011); para este autor, as crianças são, elas próprias, co-construtoras da sua vida e do contexto social em que vivem, assim, a sua contribuição ativa está cada vez mais presente no cotidiano das famílias atuais. Na linguagem de Corsaro, as crianças em suas atividades cotidianas “reproduzem interpretativamente”

a sua realidade interacional, sendo ativas na construção da cultura.

Bruner (2000) reverbera este dado quando discute que, por meio de processos de troca e negociação, há um favorecimento da criação de uma cultura de participação, colaborando na construção da aprendizagem. Dessa forma, as decisões resultam, cada vez mais, de uma negociação na qual todos os membros da família participam, o que acaba influenciando na construção de modelos alternativos de relações.

Para Müller (2010) não são apenas as questões biológicas que interferem na forma como os membros da família desempenham seus papéis, mas principalmente pelas constantes negociações sociais que ocorrem na relação. O exemplo disso está no fato de algumas crianças entrevistadas decidirem, elas próprias, a sua rotina de estudos em casa ou de brincadeiras, o que evidencia a presença de certo poder decisório dentro de seu contexto familiar e educacional, o que é bastante satisfatório para o desenvolvimento da autonomia infantil.

É interessante ressaltar o fato apresentado pelas crianças de que, frequentemente, se sentem desestimuladas em argumentar com as figuras, principalmente quando estas aparentam se posicionar de forma autoritária e que só costumam pedir algo quando se sentem confiantes. Assim como discutem De Moraes Bandeira, Natividade e Giacomoni (2015), há estudos ressaltando que crianças que percebem seus pais como mais exigentes e mais responsivos são mais otimistas e confiantes, o que facilita a boa comunicação na relação. Dessa forma, os responsáveis participativos, ou seja, aqueles cujas práticas parentais aliam níveis altos de controle, mas ainda assim afetivos, compreensivos e envolvidos, possibilitam um relacionamento bidirecional, isto é, situação em que as crianças têm abertura para dialogar e expor suas opiniões.

A inconsistência entre as figuras é considerada uma prática parental de risco por Ceballos e Rodrigo (1998, citado por Silva, 2009), ao ponderar que uma disciplina incoerente, inconsistente nas suas intervenções educativas, termina confundindo as crianças por alterar de forma imprevisível as suas expectativas e reações e pode, com isso, premiar comportamentos desajustados. Exemplifica-se essa situação as atitudes narradas pelas crianças e, em especial, a ocorrência da inconsistência relatada por Joana, de nove anos, nas ocasiões em que ia dormir na casa de seu pai – a menina possui pais divorciados – e, mesmo que a mãe não permitisse que ela jogasse no computador, o seu pai emprestava o aparelho dele, inclusive deixando com ela durante todo o final de semana. Esses dados apontam

para o que foi tratado por Grzybowski e Wagner (2010) quando estudaram a temática da educação e da coparentalidade após o divórcio e, conseqüentemente as diferenças das práticas parentais na casa do pai e na casa da mãe. As autoras levantaram questões que poderiam interferir na qualidade da relação coparental que estão intimamente ligadas às práticas educativas. Qualquer investimento no sentido de potencializar o relacionamento pais e filhos após a separação deve também se realizar via relação entre os pais. Assim, ressalta-se a importância da comunicação entre as figuras parentais no processo educativo para evitar ou diminuir a ocorrência da inconsistência (Raposo et al, 2011; Leme, Del Prette & Coimbra, 2013).

Por meio das estratégias utilizadas pelas figuras parentais para aumentar ou reduzir certos comportamentos da criança é que são definidos os estilos parentais, entendidos por Guerreiro (2013) como conjuntos de valores e atitudes dos pais em relação aos filhos, nos quais estão implicadas as práticas parentais. As crianças interpretavam alguns posicionamentos dos responsáveis como forma de cuidado, mas também traziam em seus discursos situações em que percebiam a ocorrência de picos de autoritarismo e permissividade das figuras. Um exemplo do autoritarismo presente nas práticas parentais é o que traz Joana, de nove anos, quando questionada sobre ter que fazer algo que sua mãe pediu mesmo sem ter vontade: “Mas eu tenho que fazer senão ela vai brigar comigo ou senão vai me bater”. De acordo com Weber, Prado, Viezzer e Brandenburg (2004), o estilo parental autoritário é caracterizado por um alto nível de exigência, mas pouca responsividade, assim, impõem-se regras e limites inflexíveis, dificultando que as crianças exponham sua opinião. Na situação acima, Joana não argumenta em determinadas situações por medo da reação de sua mãe (e não por considerar correto o posicionamento desta ou por uma questão de respeito) e isso influi negativamente no diálogo entre elas.

A partir destes dados, pode-se apontar que a maioria das crianças conseguiu detectar um padrão constante nas práticas parentais, mesmo quando estas eram contraditórias ou inconsistentes. Assim, ressalta-se a capacidade demonstrada pelas crianças de perceber os processos intrafamiliares e se apropriarem destes, principalmente de forma crítica, buscando não apenas adaptar-se ao contexto, mas também questionar algumas práticas utilizadas pelas figuras. No entanto, elas também revelaram o temor diante da possibilidade de castigo, especialmente os corporais, como relatado por Gabriel, nove anos, que falou que apanhava quando não fazia algo que os pais o mandavam fazer. Para fugir desse castigo, ele

às vezes se escondia, e, por medo, disse que nunca havia conversado com os pais sobre a forma como se sentia.

Através da apreciação de algumas situações relatadas nas entrevistas como o contexto destacado acima, apreende-se que o motivo da obediência das crianças, determinadas vezes, é o medo que sentem das pessoas responsáveis e isso tende a influenciar na relação com a figura parental – em confronto também com o respeito sentido pelos pais. Assim, o que conduz a atitude das crianças em certas situações não é a compreensão de que é necessário cumprir determinada tarefa ou mesmo o respeito para com os responsáveis, mas sim o medo que elas sentem de serem punidas.

Intrigante que os participantes desta pesquisa diziam que não costumavam falar com as figuras sobre como se sentiam, no entanto, fizeram isso de forma assertiva durante a entrevista. Associa-se isto ao fato de a pesquisadora ter deixado claro, logo no início da entrevista, que não caberia a ela qualquer tipo de julgamento e que as crianças poderiam expor suas opiniões.

No contexto de pesquisas com crianças, encará-las como concebido por Nunes (2012), como “sujeitos de direitos”, diz respeito à prerrogativa da criança ser ouvida e de se expressar, da importância de reconhecer a criança e sua participação nas relações entre elas e entre os adultos (Mello et al, 2015). A própria investigação, interessada em compreender a perspectiva infantil, é avaliada como um passo a frente no processo de reconhecimento das crianças como atores sociais e informantes competentes de sua própria vida, tal qual discutido por Buss-Simão (2014). Um recurso que facilitou nesse processo de diálogo foi a utilização do já citado baralho das emoções, pois as crianças podiam mostrar como percebiam os adultos, as práticas parentais exercidas por estes (alguns agem gritando, outros falam com calma, por exemplo) e como essas ações influenciavam na forma como elas lidavam com os adultos.

Entender o discurso dessa faixa etária sobre as práticas parentais proporciona reflexões que ultrapassam os muros da comunidade acadêmica, acarretando numa atuação crítica da prática educativa. Pesquisas evidenciando empiricamente as habilidades infantis podem demonstrar à comunidade suas competências, colaborando, na medida do possível, para a compreensão da infância, promovendo ações mais ajustadas aos interesses e necessidades das crianças.

Além disso, futuras pesquisas nesta área de estudo que assegurem uma amostra mais ampliada e diversificada em relação a, por exemplo, outras classes sociais, idades, contextos sociodemográficos, entre outros, poderão proporcionar uma maior representatividade e

resultados que possam convalidar, ou não, esses achados. Dessa forma, a replicação deste estudo em outras populações poderia contribuir para o aprofundamento de saberes nesta área da Psicologia do Desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- Alves, Z. M. M. B., & Silva, M. H. G. (1992). Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, (2), 61-69. doi: 10.1590/S0103-863X1992000200007
- Bardin, L. (1977/2011). *Análise de conteúdo*. Lisboa: edições 70, 225.
- Botton, A., Cúnico, S. D., Barcinski, M., & Strey, M. N. (2015). Os papéis parentais nas famílias: analisando aspectos transgeracionais e de gênero. *Pensando famílias*, 19(2), 43-56. Retirado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-494X2015000200005
- Bruner, J. (2000). *Cultura da Educação*. Lisboa: edições 70.
- Buss-Simão, M. (2014). Pesquisa etnográfica com crianças pequenas: reflexões sobre o papel do pesquisador. *Revista Diálogo Educacional*, 14(41). doi: 10.7213/dialogo.educ.14.041.DS02
- Corsaro, W. A. (2009). Reprodução interpretativa e cultura de pares. In W. A. Corsaro. *Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro (pp. 31-50)*. São Paulo: Cortez.
- Corsaro, W. A. (2011). *Sociologia da infância*. 2.ed. Porto Alegre: Artmed.
- Costa, F. B., & Roldão, F. D. (2017). Os desafios do divórcio para o sistema familiar. *Anais do EVINCI-UniBrasil*, 3(1), 295-295.
- Costa, A. C. R. D., Cavalcante, L. I. C. & Pontes, F. A. R. (2015). Metas e estratégias de socialização de pais e avós de crianças em acolhimento institucional. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 8(1), 94-110.
- Cozby, P. C. (2003). *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento*. São Paulo: Atlas.
- De Moraes Bandeira, C., Natividade, J. C., & Giacomoni, C. H. (2015). As relações de otimismo e bem-estar subjetivo entre pais e filhos. *Psico-USF*, 20(2), 249-257. doi: 10.1590/1413-82712015200206
- Faria, A. L. G. & Finco, D. (Orgs.) (2011). *Sociologia da infância no Brasil*. Campinas: Autores Associados.
- Felício, E., & Roldão, F. D. (2017). Breves considerações sobre os impactos do divórcio nos diferentes estágios do ciclo de vida familiar. *Anais do EVINCI-UniBrasil*, 3(2), 987-1004.

- Goldani, A. M. (1993). As famílias no Brasil contemporâneo e o mito da desestruturação. *Cadernos Pagu*(1), 67-110.
- Greenne, S., Anderson, E.R., Forgatch, M.S., Degarmo, D.S. & Hetherington, E.M. (2016). Risco e resiliência após o divórcio. In F. Walsh, *Processos normativos da família: diversidade e complexidade* (cap. 5). Porto Alegre, RS: Artmed Editora.
- Grzybowski, L. S., & Wagner, A. (2010). Casa do pai, casa da mãe: a coparentalidade após o divórcio. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 26(1), 77-87.
- Guerreiro, A. M. S. (2013) *O papel das práticas parentais no desenvolvimento e no bem-estar subjetivo da criança*. (Tese de doutorado, Universidade do Algarve, Portugal). Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.1/3693>
- Jacquet, C. & Da Costa Fialho, L. (2004). As práticas educativas nas famílias recompostas: notas preliminares. *Sociedade e Cultura*, 7(2), 179-189.
- Leme, V. B., Del Prette, A., & Coimbra, S. (2013). Práticas educativas parentais e habilidades sociais de adolescentes de diferentes configurações familiares. *Psico*, 44(4), 560-570.
- Lordelo, E. R. (2002). Contexto e desenvolvimento humano: quadro conceitual. In Lordelo, E. R., Carvalho, A. M. A., & Koller, S. H. *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*, (pp. 05-18). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Mello, A. D. S., Zandomínegue, B. A. C., Vieira, A. D. O., Da Silva, A. C., De Assis, L. C., Barbosa, R. F. M. & Martins, R. L. D. R. (2015). Pesquisas com crianças na educação infantil: diálogos interdisciplinares para produção de conhecimentos. *Motrivivência*, 27(45), 28-43. doi: 10.5007/2175-8042.2015v27n45p28
- Müller, F. (2010). Sobre a família a partir do ponto de vista das crianças. *Currículo sem Fronteiras*, 10(1), 246-264.
- Nunes, K. R. (2012). Infâncias e Educação Infantil: redes de “sentidosproduções” compartilhadas no currículo e potencializadas na pesquisa com as crianças. (Tese de doutorado, UFES, Brasil). Retirado de: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/2151>
- Oliveira, M. R. (2016) *Aproxima quem está longe e afasta quem está perto: Um estudo Fenomenológico sobre dependência móvel* (Trabalho de graduação) Universidade Federal do Vale do São Francisco, Petrolina, Brasil.
- Patias, N. D., Siqueira, A. C. & Dias, A. C. G. (2013). Práticas educativas e intervenção com pais: a educação como proteção ao desenvolvimento dos filhos. *Mudanças Psicol Saude*, 21(1), 29-40.
- Raposo, H. S., Figueiredo, B., Lamela, D., Costa, R. A. N., Castro, M. & Prego, J. (2011). Ajustamento da criança à separação ou divórcio dos pais. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 38(1), 29-33.
- Rodriguez, B. C., & Gomes, I. C. (2012). Novas formas de parentalidade: do modelo tradicional à homoparentalidade. *Boletim de psicologia*, 62(136), 29-36.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. D. S. & Silva, A. D. (2004). Rede de significações: alguns conceitos básicos. *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano*, 1, 23-33.
- Sá, V. (2017). *Estilos parentais e compreensão emocional de crianças em idade pré-escolar* (Tese de doutorado, ISCTE-IUL, Lisboa, Portugal). Retirado de: <http://hdl.handle.net/10071/15436>
- Sakuramoto, S. M., Squassoni, C. E. & Matsukura, T. S. (2014). Apoio social, estilo parental e a saúde mental de crianças e adolescentes. *Mundo Saúde (Impr.)*, 38(2), 169-78. doi: 10.15343/0104-7809.20143802169178
- Santin, G., & Klafke, T. E. (2011). A família e o cuidado em saúde mental. *Barbaroi*, (34), 146-160.
- Sarmiento, M. J. (2003). Imaginário e culturas da infância. *Cadernos de Educação*, 12(21), 51-69.
- Silva, S. C. D. S. D. (2009). *Famílias de risco, crianças de risco?: representações das crianças acerca da família e do risco* (Dissertação de doutorado, Universidade do Minho, Portugal). Retirado de <http://hdl.handle.net/1822/10966>
- Tomasello, M. (2003). *Origens culturais da aquisição do conhecimento humano*. São Paulo: Martins Fontes.
- Weber, L. (2005). *Eduque com carinho: para pais e filhos*. Curitiba: Juruá.
- Weber, L. N. D., Prado, P. M., Viezzer, A. P. & Brandenburg, O. J. (2004). Identificação de estilos parentais: o ponto de vista dos pais e dos filhos. *Psicologia: reflexão e crítica*, 17(3), 323-331.

Endereço para correspondência:

Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF),
Instituto de Ciências Humanas.
Av. José de Sá Maniçoba, S/N - Centro
CEP: 56304-917 - Petrolina/PE

Recebido em 09/05/2018

Aceito em 29/05/2018