

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Emerson de Moura Cavalheiro

**PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS:
Limites entre Educação e Violência**

Taubaté – SP

2020

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Emerson de Moura Cavalheiro

**PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS:
Limites entre Educação e Violência**

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Contextos, Práticas Sociais e Desenvolvimento Humano.

Orientadora: Prof. Dra. Marilza Terezinha Soares de Souza.

Taubaté – SP

2020

EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO

PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS

Limites entre Educação e Violência

Dissertação apresentada para obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Contextos, Práticas Sociais e Desenvolvimento Humano.

Orientadora: Prof. Dra. Marilza Terezinha Soares de Souza.

Data: _____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. (a) Dr. (a) Marilza Terezinha Soares de Souza

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) Marianne Ramos Feijó

Universidade Estadual Paulista

Assinatura _____

Prof. (a) Dr. (a) Renato de Sousa Almeida

Universidade de Taubaté

Assinatura _____

Dedico este trabalho a Deus e à minha amada família. Aos meus pais, João e Odete, ao meu irmão, Kleberson, à minha esposa, Rosani e, por fim, à minha filha, Sarah.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, o autor e consumidor da minha fé, por conceder-me o dom da vida e por sustentar-me em cada momento da existência, permitindo-me chegar à conclusão deste Mestrado. A Ele, sempre, a honra e a glória!

Agradeço aos meus pais, João Batista Cavalheiro e Odete de Moura Cavalheiro, por tudo o que fizeram por mim, investindo, por anos a fio, não somente na formação acadêmica, mas, acima de tudo, instruindo-me com princípios e valores sólidos, que fizeram com que me tornasse no ser humano que sou. A eles, minha eterna gratidão e amor!

Agradeço à minha amada esposa, Rosani Rodrigues de Oliveira Cavalheiro e à minha querida filha, Sarah de Oliveira Cavalheiro, por serem leais, companheiras, amáveis e compreensíveis, especialmente nestes anos de Mestrado, quando, em diversos momentos, precisei contar com suporte e apoio irrestritos. A elas, meu coração por completo!

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Marilza Terezinha Soares de Souza, pela intensa dedicação em partilhar comigo, pacientemente, seus saberes e experiências, de maneira que pudesse chegar à conclusão desta importante fase da minha formação acadêmica! A ela, minha admiração, consideração e respeito sempre!

Agradeço aos membros integrantes das Bancas de Qualificação e Defesa do Mestrado em Desenvolvimento Humano, Professora Doutora Marianne Ramos Feijó e Professor Doutor Renato de Sousa Almeida, pelas singulares contribuições, que ampliaram meus horizontes de pesquisa, aperfeiçoando assim, o meu trabalho. A eles, minha total gratidão!

Agradeço às pessoas e famílias que aceitaram participar desta Pesquisa, bem como aos líderes religiosos, que cederam o espaço para que pudesse coletar os dados necessários. Como são muitos, não citarei nomes, para que não cometa injustiça, esquecendo-me de citar alguém. A eles, dedico o reconhecimento de que sem essa contribuição tão especial, não seria possível realizar este trabalho!

Agradeço aos queridos amigos e profissionais: Anna Renata Marcondes Gusmão, Claudemir Pereira de Andrade, Edilene Nascimento da Silva, Érica Moreira, Isa de Carvalho de Andrade, Marcos Côrrea, Rafael Simões, Sueli de Almeida Moraes e Wendel da Costa Alexandre, que caminharam comigo neste processo, dando-me suporte à realização das tarefas. A eles, minhas orações! Meu desejo é que Deus os abençoe em todas as coisas!

Agradeço à Universidade de Taubaté – UNITAU, aos Professores do Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano, pelas ministrações realizadas em sala de aula e, aos colegas do curso, que tanto acrescentaram à minha formação, com momentos ricos, únicos e marcantes de aprendizagem! A eles, meu muito obrigado, todos os dias!

Por fim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a conclusão deste trabalho. Que Deus os abençoe ricamente!

“Ensina a criança no caminho em que deve andar e até quando envelhecer não se desviará dele”.

Salomão (Rei de Israel, Século X a.C.)

RESUMO

CAVALHEIRO, Emerson de Moura; SOUZA, Marilza Terezinha Soares de. **Práticas Educativas Parentais: Limites entre Educação e Violência**. Taubaté, 2020. 156p. Dissertação de Mestrado – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (PRPPG), Universidade de Taubaté.

A família possui um lugar especial nos estudos sobre o desenvolvimento humano. Dentre as múltiplas facetas que circundam a temática, encontram-se as práticas educativas parentais, que tratam sobre a maneira como os pais ou responsáveis educam seus filhos. Frente a isso, este estudo teve como objetivo geral, investigar as práticas educativas parentais, utilizadas por pais ou responsáveis do segmento religioso protestante/evangélico. Os objetivos específicos buscaram identificar os fatores que influenciam a escolha das práticas educativas e, também, o significado da violência e da punição na educação de filhos. Para tanto, realizou-se uma pesquisa quanti-qualitativa. No aspecto quantitativo, foram utilizados dois instrumentos de coleta: Questionário Sociodemográfico e Questionário Análise do Conhecimento sobre a Violência Infantil, aplicado em 351 famílias de seis cidades da Região Metropolitana do Vale do Paraíba, no Estado de São Paulo. Quanto à abordagem qualitativa, realizaram-se entrevistas semiestruturadas com quatro famílias, cujo intuito foi aprofundar o conhecimento sobre o assunto, ilustrando, assim, os dados quantitativos apresentados. A análise quantitativa ocorreu por meio da Estatística Descritiva, com o auxílio do *software* SPSS, ao passo que, à análise qualitativa, deu-se sob à luz da Teoria Fundamentada nos Dados – TFD, cujos recursos, tais como: codificação aberta, axial e seletiva, contribuíram para que se chegasse a um fenômeno central. Essa análise contou com o suporte do *software* Ethnograph 6.0. Os resultados quantitativos desta pesquisa demonstraram que os pais adotam variadas práticas educativas, sendo que a punição física continua sendo amplamente aplicada no cenário que envolve a educação dos filhos. Os aspectos qualitativos reafirmaram as constatações obtidas por meio dos dados quantitativos, ilustrando que a execução das práticas educativas parentais pode ocorrer de forma gradativa, partindo da instrução e do diálogo, às ações de cunho punitivo, dentre elas, a punição física. Em resposta aos objetivos específicos, foi possível constatar que os fatores que levam os pais ou responsáveis à escolha das práticas educativas estão intimamente ligadas às questões religiosas e à própria história de vida. A reprodução do modelo de educação aprendido com os genitores, atrelado aos princípios religiosos, fazem com que os pais ou responsáveis creiam que estão contribuindo para a formação do caráter da criança. Desta maneira, não concebem associação direta entre a violência e a punição, ou seja, a punição física é compreendida como sendo necessária à educação, ao passo que, a violência, é evidenciada somente quando limites são extrapolados, por exemplo, por meio de alguma lesão. Espera-se, com este estudo, ampliar o conhecimento sobre este relevante tema, considerando que é necessário que outras pesquisas sejam feitas, abarcando outros cenários populacionais, tais como, os grandes centros urbanos, bem como, com pais ou responsáveis de outras religiões, a fim de que seja possível verificar, comparar e analisar as maneiras que as famílias atuam, frente às práticas educativas que adotam na formação de seus filhos, percebendo com isso, as crenças que possuem sobre a educação e a violência, além do conhecimento que possuem sobre as leis que tratam da violência infantil, como a Lei da Palmada.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento Humano. Família. Criança. Cuidados Parentais. Violência Doméstica.

ABSTRACT

CAVALHEIRO, Emerson de Moura; SOUZA, Marilza Terezinha Soares de. **Parental Educational Practices: Limits between Education and Violence**. Taubaté, 2020. 156p. MSc. Dissertation – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (PRPPG), Universidade de Taubaté.

The family has a special place in studies about human development. Inside the multiple aspects that go around the theme, there are the parents' educational practices, that deal with the way the parents or responsables educate their children. Furthermore, this study had as a general objective, investigate the parents' educational practices, used by the parents or responsables of the protestant/evangelical religious segment. The specific objectives tried to identify the factors that influence the choices of educational practices, and also, the meaning of violence and punishment in children's education. Besides, a quantity-qualitative research took place. In the quantitative aspect, there were utilized two instruments: the sociodemographic questionnaire and the analysis of knowledge questionnaire about children's violence, applied to 351 families in six cities from the Metropolitan Region of Vale do Paraíba, in the State of São Paulo. As for the approach in the qualitative aspect, semi-structured interviews with four families took place, the purpose was to deepen the knowledge of the subject, illustrating, this way, the quantitative data shown. The quantitative analysis happened via Descriptive Statistics, with the auxiliary of the *software* SPSS, likewise, the qualitative analysis took place in the Grounded Theory, whose resources such as open coding, axial and selective, contributed so that it could come up with a central phenomenon. This analysis relied on the support of the *software* Ethnograph 6.0. The quantitative results of this research showed that the parents adopt several educational practices, with physical punishment still being largely applied in the scenario that involves children's education. The qualitative aspects reaffirmed the information gathered from the quantitative data, demonstrating that the execution of parental educational practices can happen in a gradation, starting with instructions and dialogue, then, actions with punishment nature, among then, physical punishment. Answering the specific objectives, it was possible to verify that the factors that drive the parents or responsables for the choices of educational practices are intimately related to religion and their own life history. The reproduction of the education model learned from the parents, attached to religious principles, make so that parents or responsables believe that they are contributing to the children's character formation. This way, they don't conceive a direct association between violence and punishment, hence, physical punishment is comprehended as necessary to education, while violence is only evident when exaggerated, as revealed by an injury. On the whole, it is expected that this study amplifies the knowledge of this relevant theme, considering that it is necessary that other researches are made, with other populational scenarios, such as big urban centers, as with parents or responsables of other religions so that it is possible to verify, compare and analyze the ways that families act when it comes to educational practices that they adopt in the formation of their children, noting with this, the beliefs that own over the education and violence, beyond the knowledge that laws possess over children violence, for example, the Spanking Law.

KEYWORDS: Human Development. Family. Children. Parental Care. Domestic Violence.

LISTA DE SIGLAS

ACVDI	–	Análise do Conhecimento sobre Violência Doméstica Infantil
BDTD	-	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
CBCL	–	<i>Child Behavior Checklist</i> - Lista de Verificação do Comportamento Infantil
CAPES	-	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEP/UNITAU	–	Comitê de Ética em Pesquisa - Universidade de Taubaté
CFM	–	Conselho Federal de Medicina
CORE	–	<i>WorldSAFE Core Questionnaire</i> – Questionário Central WorldSAFE
ECA	–	Estatuto da Criança e do Adolescente
FIPA	–	Faculdades Integradas Padre Albino
FMRP	–	USP – Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto – Universidade de São Paulo
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
SBP	–	Sociedade Brasileira de Psiquiatria
SCIELO	-	Scientific Electronic Library Online – Biblioteca Eletrônica Científica
TBDH	–	Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano
TFD	–	Teoria Fundamentada nos Dados

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultados Obtidos Através da Revisão da Literatura – Recorte Cronológico 2009 – 2020	24
Tabela 2 – Relação Suspeita X Vítima	53
Tabela 3 - Amostra Representativa de Famílias Cristãs Evangélicas/Protestantes	66
Tabela 4 – Renda Familiar	76
Tabela 5 – Número de filhos x Renda Familiar	76
Tabela 6 – Número de Respondentes por Cidade	77
Tabela 7 – Quem costuma ficar com a criança durante o dia	77
Tabela 8 – Autoavaliação dos respondentes sobre a violência na família	78
Tabela 9 – Chamar a atenção na frente de outras pessoas	79
Tabela 10 – Xingar na hora do nervoso	80
Tabela 11 – Ter medo do pai e da mãe x respeito	80
Tabela 12 – Criança esquece fácil	81
Tabela 13 – Agressões domésticas podem levar à morte	81
Tabela 14 – Teste de Associação Qui-Quadrado de Pearson	83
Tabela 15 – Correção com Palmadas x Palmadas ajudam a preparar para a vida	83
Tabela 16 – Teste de Associação Qui-Quadrado de Pearson	84
Tabela 17 – Correção com Palmadas x Tapas e Palmadas prejudicam o relacionamento familiar	85
Tabela 18 – Teste de Associação Qui-Quadrado de Pearson	86
Tabela 19 – Correção com Briga x Medo dos pais	86
Tabela 20 – Teste de Associação Qui-Quadrado de Pearson	87
Tabela 21 – Correção conversando x Conversar faz parte da educação	88
Tabela 22 – Teste de Associação Qui-Quadrado de Pearson	89
Tabela 23 – Quem sabe de algo errado deve denunciar x Ninguém tem nada a ver com o que acontece na casa dos outros	89
Tabela 24 – Teste de Associação Qui-Quadrado de Pearson	91
Tabela 25 – Chamar a atenção do filho na frente de outras pessoas x criança esquece fácil	91
Tabela 26 – Teste de Associação do Qui-Quadrado de Pearson	92
Tabela 27 - Xingar os filhos na hora do nervoso não causa nenhum dano à criança X criança esquece fácil	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Produções Científicas Seleccionadas	25
Quadro 2 – Versículos Bíblicos sobre Educação de Filhos	47
Quadro 3 – Crenças sobre Práticas Punitivas	54
Quadro 4 – Modelo de Memorando e Conceito/Código	72
Quadro 5 – Modelo de Subcategoria com os Respectiveos Códigos	73
Quadro 6 – Modelo de Categoria, seguida de Subcategorias e Códigos	73
Quadro 7 – Dados Demográficos sobre os participantes das Entrevistas	94
Quadro 8 – Resultados das entrevistas	95

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Elementos do Vínculo Familiar	30
Figura 2 – A Infância	32
Figura 3 – Jogos Infantis	33
Figura 4 – Vestimentas Infantis	34
Figura 5 – Aspectos Explicativos sobre a Lei Menino Bernardo	39
Figura 6 – Os Pilares da Reforma Protestante	42
Figura 7 – Estrutura da Bíblia Sagrada Protestante/Evangélica	44
Figura 8 – Papéis do Marido e Pai nos Tempos Bíblicos	46
Figura 9 – Vara como Instrumento de Punição	56
Figura 10 – Vara da disciplina	56
Figura 11 – Instrumentos de Punição	57
Figura 12 – Instrumentos de Punição e o Psicólogo	58
Figura 13 – Instrumentos de Punição da Infância	58
Figura 14 – Crença sobre o Valor da Punição Física	59
Figura 15 – Crenças sobre os Efeitos Positivos da Palmada	60
Figura 16 – Níveis Ambientais	62
Figura 17 – Fórmula utilizada para o Estimar o Cálculo do Tamanho da Amostra	67
Figura 18 – Fórmula de Cálculo do Desvio Padrão	67
Figura 19 – Formas de Punição Física e os Instrumentos Utilizados	115
Figura 20 – Formas de Aprendizagem e Cuidados na Família	121
Figura 21 – Ações Religiosas Parentais	123
Figura 22 - Ações Religiosas dos Filhos	125

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 – Problema	19
1.2 – Objetivos	20
1.2.1 - Objetivo Geral	20
1.2.2 - Objetivos Específicos	20
1.3 - Delimitação do Estudo	20
1.4 - Relevância do Estudo / Justificativa	20
1.5 - Organização da Dissertação	21
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	23
2.1 – Revisão da Literatura	23
2.2 - A Família e o Desenvolvimento Humano	28
2.3 - A Criança e Sua História no Meio Familiar e Social	31
2.3.1 - A Criança no Brasil	36
2.3.2 - A Criança e a Influência Religiosa	40
2.3.3 - A Criança e a Família na Visão Protestante	45
2.4 - Práticas Educativas Parentais: Educação ou Violência?	49
2.5 - A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano	61
3. METODOLOGIA	65
3.1 - Tipo de Pesquisa	65
3.2 - População/Amostra	65
3.3 – Instrumentos	68
3.4 - Procedimentos para Coleta de Dados	69
3.4.1 - Avaliação de Riscos e Benefícios	70
3.5 - Procedimentos para Análise de Dados	70
3.5.1 - Análise Quantitativa	71
3.5.2 - Análise Qualitativa	71
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	75
4.1 – Dados Sociodemográficos	75
4.1.1 – Renda Familiar	75

4.1.2 – Número de Filhos X Renda Familiar	76
4.2 - Análise Quantitativa	76
4.2.1 – Questionário Análise do Conhecimento sobre a Violência Infantil (BISCEGLI et al., 2008).	77
4.2.1.1 – Quem costuma ficar com a criança durante o dia	77
4.2.1.2 – Autoavaliação de pais ou responsáveis sobre o grau de violência na família	78
4.2.1.3 – Agressões físicas e emocionais	79
4.2.1.3.1 – Chamar a atenção na frente de outras pessoas	79
4.2.1.3.2 – Xingar na hora do nervoso	79
4.2.1.3.3 – Ter medo do pai e da mãe X respeito	80
4.2.1.3.4 – Criança esquece fácil	80
4.2.1.3.5 – Agressões domésticas podem levar à morte	81
4.2.1.4 – Cruzamentos de Variáveis	81
4.2.1.4.1 – Dando umas palmadas X Palmadas ajudam a preparar para a vida	82
4.2.1.4.2 – Correção com palmadas X Tapas e Palmadas prejudicam o relacionamento entre pais e filhos	83
4.2.1.4.3 – Correção com briga X Medo dos pais	85
4.2.1.4.4 – Correção conversando X Conversar faz parte da educação	87
4.2.1.4.5 – Quem sabe de algo errado deve denunciar X Ninguém tem nada a ver com o que acontece na casa dos outros	88
4.2.1.4.6 – Chamar a atenção do filho na frente de outras pessoas X Criança esquece fácil	90
4.2.1.4.7 – Xingar os filhos na hora do nervoso não causa nenhum dano à criança X Criança esquece fácil	92
4.3 - Análise Qualitativa	93
4.3.1 - Dados Sociodemográficos	94
4.3.2 - Análise das Entrevistas	94
4.3.2.1 - Fenômeno Central: O Processo de Educação dos Filhos	114
4.3.2.2 - A Educação de Filhos e as Práticas Educativas Parentais	114
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
REFERÊNCIAS	130

Apêndice I – Termo de Compromisso do Pesquisador Responsável	138
Apêndice II – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	139
Apêndice III – Instrumento de Coleta de Dados – Entrevista	141
Apêndice IV – Questionário Sociodemográfico	142
Apêndice V – Memos	144
Apêndice VI – Dados Sociodemográficos	145
Anexo I – Ofício	148
Anexo II – Termo de Autorização da Instituição	150
Anexo III – Folha de Rosto – Plataforma Brasil	151
Anexo IV – Parecer do Comitê de Ética e Pesquisa – CEP	152
Anexo V – Instrumento de Coleta de Dados	155

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da História humana a família tem sido reconhecida como uma instituição de caráter essencial para o desenvolvimento da sociedade. Ela é interpretada como sendo a norteadora da construção do ser, especialmente nos primeiros anos de vida. É, ainda, o lugar onde trocas afetivas ocorrem, bases identitárias são estabelecidas e, seu dinamismo, caracterizado pelas influências sociais, permitem com que convivências de diferentes gerações se estabeleçam (BIASOLI-ALVES, 1995).

Shaffer (2005) assinala a importância do núcleo familiar e atribui-lhe características necessárias que garantam à funcionalidade e o desenvolvimento da criança que a integra, tais como: o bem-estar, a segurança, a proteção e, inclusive, a educação e socialização. Da mesma forma, Patias, Siqueira e Dias (2013, p. 30) salientam que: “O contexto familiar é considerado o lugar privilegiado para a promoção da educação infantil. É o primeiro ambiente do qual o indivíduo participa, aprendendo regras e modos de se relacionar”.

De acordo com Macarini et al. (2010) essas relações que se dão entre pais e filhos são fundamentais para o desenvolvimento humano e envolvem o cuidado e a educação, resultando em uma série de comportamentos, cujos nomes são variados na literatura, tais como: práticas parentais, práticas educativas, práticas de cuidados, cuidados parentais. Nesta mesma linha, Carvalho e Gomide (2005) explicam que as práticas educativas parentais tratam sobre as maneiras que os pais utilizam para desenvolver o controle e a socialização dos filhos, buscando desenvolver-lhes valores e atitudes.

Frente ao exposto, constata-se que as práticas educativas parentais são variadas e objetivam corrigir, estabelecer limites e impor regras, segundo o critério estabelecido pelos pais (CLOUD; TOWNSEND, 1999). Elas motivam comportamentos que os responsáveis pelas crianças consideram adequados e, alteram os indesejados. Mondim (2008), por exemplo, pontua que ao apanhar, o filho deixa de emitir um comportamento impróprio, de acordo com os parâmetros estabelecidos pelos pais. O fato da criança de pronto obedecer ao pai, leva-o a repetir a mesma medida em outras situações.

Há pais que costumam chamar esta correção de disciplina e, geralmente, acreditam que, fazendo uso dela, desenvolverão a educação de seus filhos. Longo (2015) demonstrou que o termo *disciplinare* é oriundo do latim e seu significado está atrelado à correção, à sujeição, à obediência e à acomodação. No entanto, no passado, remetia, também, a castigar com *disciplinas*, que eram correias utilizadas por religiosos, em casos de castigo e penitência.

Nesta linha de raciocínio, Day et al. (2003) narram que antes mesmo do século XVIII, os castigos por punição física e espancamentos eram praticados por meio de chicotes e ferros. A crença que estava por detrás das ações era a de que as crianças não poderiam ser influenciadas negativamente. Os adultos, portanto, tinham o dever de moldar os pequenos, conforme seus próprios desejos.

Mediante a discussão que envolve as práticas educativas parentais, importa constatar as definições trazidas pelo dicionário acerca das expressões: disciplina, limites, educação e violência. Para disciplina, explica-se que é “um regime de ordem imposta ou mesmo consentida”. O termo limite tem como um de seus significados, “linha de demarcação”. A palavra educação adquire significados importantes a considerar: “ato ou efeito de educar (se); Processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano. Civilidade, polidez”. Por fim, violência, aponta à “qualidade de violento. Ato violento. Ato de violentar” (FERREIRA, 2015, p. 256, 467, 271, 785).

A partir de experiências próprias, na prática profissional em clínica e em palestras sobre pais e a educação de filhos, observa-se que os pais aderem à ideia de que disciplinar os filhos é necessário e que, de fato, a correção é o caminho para sujeitá-los à obediência, colocando-lhes limites. O pesquisador percebe que há pais taxativos em dizer que, se a educação ocorrer somente pelo discurso ou por práticas educativas que não contemplem a punição física, por exemplo, a criança não levará as orientações a sério, antes, repetirá seus comportamentos.

No tocante a isso, quando há espaço para que os pais participem das palestras, ouve-se frases do tipo: “... apanhei dos meus pais quando criança e, hoje, sou uma pessoa de caráter, do bem, honesta e trabalhadora!” ou, “... é melhor apanhar agora dos pais, do que apanhar da polícia, na cadeia!” Chegam a afirmar que o caráter ilibado que possuem, foi construído, graças às punições recebidas na infância, especialmente, a física, quando apanharam. Desta maneira, existem pais que avaliam de forma positiva as práticas educativas impetradas por seus genitores, afirmando que, graças a elas, tornaram-se seres humanos melhores.

Com isso, observa-se que pais recorrem aos métodos vividos na infância, repetindo-os em suas práticas educativas. Weber et al. (2006), afirmam que os pais são tendenciosos à repetição de modelos disciplinares aprendidos com seus progenitores. Da mesma maneira, Bem e Wagner (2006) demonstram que o modelo de educação transmitido pelos pais, aos filhos, passa pelo viés da formação de crenças e valores herdados de seus ascendentes, sendo assim, os meios adotados à educação de filhos estão permeados pelas vivências introjetadas.

Mesmo diante de intensa propagação, especialmente por intermédio das mídias, acerca do que a ciência tem pontuado sobre os efeitos negativos da violência para o desenvolvimento

humano, muitos pais optam pela punição física e a verbal, sem admitir que isso signifique violência familiar. Segundo Brasil (2009, p. 9), a violência contra a criança e o adolescente “é qualquer conduta – ação ou omissão, agressão ou coerção – ocasionada pelo fato de a vítima ser criança ou adolescente, e que cause dano, constrangimento, limitação, sofrimento físico, sexual, moral, psicológico ou social”.

Day et al. (2003, p. 10) esclarecem que a violência intrafamiliar refere-se à “toda ação ou omissão que prejudique o bem-estar, a integridade física, psicológica ou a liberdade e o direito ao pleno desenvolvimento de um membro da família”. Esses autores explicam que a violência pode ocorrer dentro de casa ou não, por qualquer membro familiar, incluindo pessoas que exercem o papel de pai ou de mãe, ainda que não existam laços sanguíneos, e que, a utilização do termo doméstico, amplia as práticas da violência, sendo cometidas por agregados, empregados e visitas ocasionais.

Existem quatro tipos de violência contra a criança, sendo classificadas como: física, psicológica, sexual e por negligência ou abandono. A violência física diz respeito a toda ação que machuque, cause dano ou lesão interna ou externa na criança, por meio da força ou de algum objeto, tal como uma arma, por exemplo, que pode levar à morte. Por violência psicológica, compreende-se que são situações de controle de comportamento e crenças, humilhações, manipulações e aspectos que afetam a identidade e a autoestima, prejudicando a saúde emocional e o desenvolvimento. Considera-se negligência, quando um ente não atende às necessidades de seu dependente, sendo de sua responsabilidade fazê-lo, inclusive, abandonando-o e, por fim, a violência sexual, que implica no constrangimento às práticas ligadas ao sexo, seja por meio da força (abuso), coerção, atos de sedução e ameaça ou por apelo psicológico (BRASIL, 2009).

Há pais que fazem uso de práticas educativas que envolvem à violência física e/ou psicológica, e, com isso, não conseguem conceber sua perpetuação, nem suas consequências para a vida dos filhos. Azevedo e Guerra (2010) assinalam que, no decurso do tempo, prevaleceu em várias culturas, inclusive na brasileira, a chamada pedagogia do bater. Esta prática perpetuou-se por gerações, e foi transmitida sob à égide da disciplina e educação. Salientam, também, que tais posturas foram reforçadas pela religião e educação formal (escolarização), com seus entes influenciadores de opinião, que colaboraram para que tais comportamentos agressivos se mantivessem.

Diante do exposto, percebe-se que tratar sobre as práticas educativas parentais é tocar em aspectos sensíveis do âmbito familiar, que carecem de atenção e de conscientização, especialmente, quando os atos violentos são compreendidos como sendo um caminho saudável

para a educação de filhos, desconhecendo os perigos e nuances negativas que podem reverberar por toda a vida de um ser humano.

1.1 - Problema

O Disque 100 – Disque Direitos Humanos, órgão ligado ao Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos do Brasil, apontou que no ano de 2018 foram realizadas, no país, 76.216 registros de denúncias de violação contra crianças e adolescentes. Ocorreram 152.178 tipos de violações, considerando que, em uma única denúncia, podem ocorrer duas ou até mais violações.

Dos 152.178 tipos de violação, 72,66% tiveram relação com a negligência, seguida pela violência psicológica (48,76%), pela física (40,62%) e sexual (22,40%). Das vítimas, 48,16% são do sexo feminino e 40,24% do sexo masculino. A faixa etária demonstra que 17,85% são de crianças até 3 anos. De 4 a 7 anos (21,48%), 8 a 11 anos (20,10%), 12 a 14 anos (17,44%) e 15 a 17 anos (11,93%). As denúncias mostram que o maior índice de violações aponta para a mãe (37,64%), em seguida, para o pai (18,47%), o padrasto (5,32%), tios (3,53%) e avós (3,59%). 18,77% diz respeito aos não informados¹

Observar os índices de violência suscita a necessidade da implementação de políticas públicas, em caráter interdisciplinar, com medidas protetivas e de conscientização para com a família, especialmente, no tocante à criança, que tem diante de si, uma história sendo edificada sobre os pilares da violência. Sabe-se que existe ampla divulgação, especialmente por intermédio das mídias, acerca dos efeitos negativos da violência para o desenvolvimento humano infantil, ainda assim, muitos pais optam pela punição física, considerando-a necessária à formação dos filhos.

Segundo Ceconello, Antony e Koller (2003) as relações intrafamiliares vêm sofrendo mudanças. No passado, a punição física era considerada uma prática aceitável, social e cultural. No entanto, foram sendo criadas leis proibitivas e de conscientização, como por exemplo, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em 1990. Todavia, percebe-se que essa mudança, que contribui para a tomada de consciência sobre os prejuízos que a punição física pode causar é vagarosa, haja vista que os pais acreditam ser ela um mecanismo educativo.

Azevedo e Guerra (2010) salientam que esta forma de educação, o bater, perpetuou-se na História, sendo transmitida como uma herança, dentro das culturas. Desta maneira, pais ou

¹ Disponível em: <https://www.gov.br/mdh>. Acesso em: 11 set. 2020.

responsáveis batem em seus filhos, acreditando que, agindo desta forma, construirão seres humanos de caráter, honestos, resilientes e preparados para a vida.

À luz da seriedade que envolve este tema, frente aos desafios contemporâneos, no tocante à educação familiar, questiona-se: Por que pais ou responsáveis adotam a punição física como prática educativa, mesmo diante de leis e inúmeras campanhas, que demonstram que a violência está por detrás desta estratégia?

1.2 - Objetivos

1.2.1 - Objetivo Geral

Investigar as práticas educativas adotadas por pais ou responsáveis evangélicos à educação dos filhos.

1.2.2 - Objetivos Específicos

Identificar, na concepção dos pais ou responsáveis:

- Os fatores que contribuem para a escolha das variadas formas de práticas educativas.
- O significado da violência e punição na educação dos filhos.

1.3 - Delimitação do Estudo

A pesquisa foi realizada com pais ou responsáveis por crianças, de até doze anos, do segmento evangélico/protestante, de seis cidades da região metropolitana do Vale do Paraíba, no Estado de São Paulo. As cidades participantes estão próximas umas das outras, sendo que, cinco delas, estão diretamente ligadas à Rodovia Presidente Dutra, principal via que liga o eixo Rio/São Paulo.

A sexta cidade, faz fronteira com o sul de Minas Gerais, distante cerca de 16 km da Via Dutra. São municípios de pequeno e médio porte, sendo que somados, à luz do último Censo realizado no Brasil, em 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, totalizaram cerca de 504.528 habitantes.

1.4 - Relevância do Estudo / Justificativa

A família é o primeiro *locus* de socialização de uma criança e, tem como fundamental papel, influenciá-la, para que suas habilidades sejam desenvolvidas, sendo que, neste contexto importante, as práticas educativas influenciarão diretamente nas suas ações e comportamentos (REIS; PEIXOTO, 2013). Dentre essas práticas educativas, o bater é um tipo de punição física

utilizado, sendo que, para isso, os pais lançam mãos de instrumentos variados, tais como, cintos, sapatos, varas, palmatórias, tamancos, dentre outros (AZEVEDO; GUERRA, 2010).

Segundo Carmo e Alvarenga (2012) é comum, no dia a dia de muitas famílias, a prática de surras, ameaças e variadas formas de castigo. Tais comportamentos violentos trazem consequências graves para a vida da criança, podendo levá-la à morte. No Brasil, esta problemática tem feito com que as autoridades governamentais implantem métodos coercitivos, tais como a lei nº 13.010/2014, conhecida como “Lei da Palmada”, que tem como objetivo coibir atos violentos e punições severas, de cunho físico e psicológico, tanto para crianças, como para adolescentes.

A realidade cristã protestante/evangélica defende que os pais devem criar seus filhos com amor e atenção, suprindo-lhes as necessidades, sem desconsiderar que a punição é uma das maneiras de disciplinar/educar a criança, quando esta age com desobediência, desrespeito e rebeldia. O respaldo para esta ação é extraído de textos da Bíblia Sagrada, único livro e regra de fé e prática do segmento (GILBERTO, 2015).

Ao consultar três bases de dados, a saber: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e Scientific Electronic Library Online, o pesquisador constatou que há pouca pesquisa concernente às práticas educativas parentais, voltadas para o cenário protestante/evangélico.

O último censo realizado em 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, apontou que, no Brasil, havia 42.275.440 milhões de pessoas.² Considerando o crescimento do número de pessoas que professam a fé protestante/evangélica e a necessidade de pesquisas científicas que tratam sobre a educação de filhos, acerca deste reduto religioso, justifica-se a relevância desta pesquisa.

Frente a isso, espera-se contribuir para a construção do conhecimento sobre as práticas educativas adotadas por pais protestantes/evangélicos, conhecendo os motivos que os levam a adotá-los, despertando, com isso, novas pesquisas sobre o assunto.

1.5 - Organização da Dissertação

Apresenta-se este trabalho, dividindo-o em cinco capítulos. No segundo capítulo, a Revisão da Literatura traz um panorama de pesquisas que contribuiram para o embasamento desta dissertação, tratando dos seguintes assuntos: família, criança, práticas educativas

² Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010>. Acesso em 30.05.2020.

parentais e o pensamento protestante/evangélico sobre a criação de filhos. No terceiro capítulo, trabalha-se a metodologia adotada e os instrumentos utilizados para a coleta de dados. No quarto capítulo, apresentam-se os resultados analisados e a discussão. No quinto capítulo, realizam-se as considerações finais e, posteriormente, são disponibilizadas as referências, os apêndices e anexos, que contém os documentos elaborados pelo pesquisador e pela Universidade de Taubaté – UNITAU.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, serão apresentados os assuntos que permeiam toda esta produção científica. Para melhor leitura do conteúdo geral, didaticamente, os temas foram divididos em: Revisão da Literatura, A Família e o Desenvolvimento Humano, A Criança e Sua História no Meio Familiar e Social, Práticas Educativas Parentais: Educação ou Violência? e, por fim, a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, desenvolvida pelo psicólogo Urie Bronfenbrenner (MARTINS; SZYMANSKY, 2004).

2.1 – Revisão da Literatura

Para que se conheça com profundidade a temática que envolve as práticas educativas parentais, faz-se necessário realizar um levantamento de produções acadêmicas que tratam do assunto. Sendo assim, foram realizadas buscas em três bases de dados, a saber: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e SciELO (Scientific Eletronic Library Online).

Foram selecionadas publicações na língua portuguesa, com recorte cronológico dos últimos doze anos, considerando, portanto, as produções realizadas entre 2009 a 2020. O trabalho de revisão da literatura ocorreu entre os meses de abril a setembro de 2018, por meio de pesquisa eletrônica, sendo que, em 2019 e 2020, fizeram-se atualizações, a fim de verificar se houve novas publicações sobre o tema.

Foram utilizados os seguintes descritores: práticas educativas parentais, educação de filhos, violência intrafamiliar e punição física. A partir deles, realizaram-se combinações de termos, com o objetivo de traçar um levantamento amplo de pesquisas realizadas no período estabelecido. As junções de descritores, deram-se da seguinte forma: práticas educativas parentais e educação de filhos; práticas educativas parentais e violência intrafamiliar; práticas educativas parentais e punição física. Para melhor visualização do processo de revisão de artigos, dissertações e teses, a Tabela 1, contém os descritores utilizados para a busca das produções, bem como as quantidades encontradas e selecionadas para esta pesquisa.

Tabela 1 – Resultados Obtidos Através da Revisão da Literatura – Recorte Cronológico 2009 - 2020

BASES DE DADOS	DESCRITORES			TOTAL DE PRODUÇÕES
	Práticas Educativas Parentais and Educação de Filhos	Práticas Educativas Parentais and Violência Intrafamiliar	Práticas Educativas Parentais and Punição Física	
CAPES	28	08	25	61
BDTD	49	04	04	57
SCIELO	08	00	02	10
TOTAL	85	12	31	128

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2020.

A Tabela 1 demonstra o cruzamento entre os descritores: práticas educativas parentais, educação de filhos, violência intrafamiliar e punição física. Constatou-se, por meio do recorte estabelecido, de 2009 a 2020, ou seja, os últimos doze anos, o número de pesquisas, obtido por meio de cruzamentos entre os descritores práticas educativas parentais, educação de filhos e punição física, perfazendo um total de 116 trabalhos. Em menor escala, quando se cruzou práticas educativas parentais e violência intrafamiliar, obteve-se, apenas, 12 resultados. Das bases de dados consultadas, constatou-se que a CAPES trouxe maior número de pesquisas, totalizando 61, seguida pela BDTD, com 57 trabalhos e, por fim, a SciELO, com apenas 10 produções.

Após o levantamento dos materiais, realizou-se a leitura de temas e resumos, sendo selecionados, artigos e dissertações, considerados relevantes para esta produção científica. Como critério de exclusão, deixaram de ser considerados os trabalhos que, embora abordassem questões ligadas ao âmbito educacional e disciplinar, não faziam alusão direta ao relacionamento da família, antes, tratavam, por exemplo, da disciplina no espaço escolar. Da mesma maneira, não foram relevantes, produções que se referiram à violência intrafamiliar, mas que tiveram como foco às relações conjugais, violência contra a mulher, dentre outras, não retratando, diretamente, a educação de filhos. Salienta-se, ainda, que não foram selecionadas pesquisas que tratavam sobre a violência sexual infantil e a negligência familiar.

Após a leitura dos resumos, 6 pesquisas foram escolhidas para a construção do referencial teórico deste trabalho. Na medida em que os artigos, dissertações e teses foram sendo lidos, o pesquisador deparou-se com autores que somariam à escrita teórica; desta forma, por meio das referências bibliográficas, foi possível chegar até eles, o que permitiu trazer embasamento à temática. As pesquisas do Quadro 1 foram realizadas em diferentes localidades, com sólidos conteúdos, obtidos quanti e qualitativamente, abordando conteúdos de relevância ao conhecimento científico.

Quadro 1 – Produções Científicas Seleccionadas

AUTOR / DATA	TEMA
SÁ, Daniel Graça Fatori et al., 2010.	Fatores de Risco para Problemas de Saúde Mental na Infância/Adolescência.
BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; LOUREIRO, Sonia Regina, 2011.	Práticas Educativas Parentais e Repertório Comportamental Infantil: Comparando Crianças Diferenciadas pelo Comportamento.
BISCOUTO, Kátia Daniele, 2012.	Avaliação de Um Programa de Intervenção em Práticas Educativas Parentais para Mães Sociais.
PATIAS, Naiana Dapieve; SIQUEIRA, Aline Cardoso; DIAS, Ana Cristina Garcia, 2012.	Bater não Educa Ninguém! Práticas Educativas Parentais Coercitivas e Suas Repercussões no Contexto Escolar.
CASSONI, Cynthia, 2013.	Estilos Parentais e Práticas Educativas Parentais: Revisão Sistemática e Crítica da Literatura.
VILLAS BOAS, Ana Carolina Villares Barral, 2013.	Violência Física Contra a Criança: Fatores de Risco e Proteção e Padrões de Interação na Família.

Fonte: Próprio Autor (2020).

Sá et al. (2010) no artigo “Fatores de Risco para Problemas de Saúde Mental na Infância/Adolescência” demonstraram que até o final da década de 1990, eram raros os estudos em saúde mental de crianças e adolescentes no Brasil. Os autores explicaram que os fatores de risco precisam ser conhecidos, especialmente, no tocante à infância e adolescência porque,

identificando-os, torna-se possível estabelecer programas interventivos que previnam ou atenuem os problemas de saúde mental.

A pesquisa foi realizada na cidade de Embú, no Estado de São Paulo, caracterizada pela baixa renda e baixa escolaridade em sua população. A amostra foi composta de 89 pares mãe-criança. Foram utilizados os seguintes instrumentos: *Child Behavior Checklist* (CBCL), aplicado nas mães e, *WorldSAFE Core Questionnaire* (CORE) e *Parent-Child Conflict Tactics Scales*, para verificar a questão envolvendo a punição física. A análise dos resultados demonstrou, dentre os vários fatores apontados, que há prevalência acentuada de punição física em crianças e adolescentes, sendo esta, um grave fator de risco para a saúde mental. É afirmado no trabalho, pontualmente, que a punição física experimentada na infância produz reflexos, não apenas neste período da existência, antes, pode influenciar, significativamente, por toda a vida.

Com o intuito de identificar práticas educativas parentais e, com isso, estabelecer possibilidades interventivas, Bolsoni-Silva e Loureiro (2011) desenvolveram, em seu artigo “Práticas educativas parentais e repertório comportamental infantil: comparando crianças diferenciadas pelo comportamento”, pesquisa com 53 mães que tinham filhos com problemas comportamentais. Foram utilizados dois instrumentos: *Child Behavior Checklist – (CBCL) Inventário de Comportamentos da Infância e Adolescência para pré-escolares e escolares (4 a 18 anos)* e o Roteiro de Entrevista de Habilidades Sociais Educativas Parentais.

Biscouto (2012) ressaltou em sua dissertação de mestrado, cujo tema foi: “Avaliação de um Programa de Intervenção em Práticas Educativas Parentais para Mães Sociais”, que as famílias encontram dificuldades na educação de seus filhos, no estabelecimento de limites e nas atuações frente aos problemas comportamentais dos filhos. No entanto, averiguou que estas dificuldades estavam postas, semelhantemente, em instituições cuidadoras de crianças, incluindo àquelas que eram vítimas da violência intrafamiliar.

Como objetivo, propôs-se a avaliar um programa interventivo que ocorria para com mães sociais, além das mães que apresentaram queixas de comportamento dos filhos. A amostra foi composta de sete mães sociais e, do grupo de mães, seis mães. Os instrumentos aplicados foram: Inventário de Estilos Parentais (IEP), *Child Behavior Checklist* (CBCL) e um roteiro de entrevista. As análises dos dados se deram comparativamente. Concluiu-se que houve eficácia na aplicação do Programa, gerando resultados positivos no manejo dos cuidadores e das mães para com as crianças, todavia, orientou-se à necessidade de reaplicação dos instrumentos para a garantia da observação em diferentes locais ou ambientes.

Patias, Siqueira e Dias (2012) no artigo “Bater não educa ninguém! Práticas educativas parentais coercitivas e suas repercussões no contexto escolar”, tiveram como objetivo,

promover um exercício de reflexão acerca dos efeitos causados pelas práticas educativas que se apropriam da coerção e o resultado delas no desenvolvimento da criança e do adolescente. As autoras intencionaram averiguar o impacto que esta forma de educação causa no comportamento e na aprendizagem escolar. Foi realizada uma análise sistemática dos dados, utilizando a base SciELO (*Scientific Eletronic Library Online*), por intermédio dos descritores: práticas educativas parentais; família AND educação AND violência.

Dentre as considerações sobre o que fora encontrado, salienta-se a conclusão de que as estratégias punitivas são ruins para o desenvolvimento humano, pois carregam consigo resultados negativos, tais como: agressividade, autoestima baixa e comprometida. Foi evidenciado ainda que, para as famílias, tais atitudes coercitivas e punitivas são consideradas naturais, sem sequer, terem a ciência de que existem outras formas de práticas educativas.

Cassony (2013), na dissertação de mestrado, chamada “Estilos parentais e práticas educativas parentais: revisão sistemática e crítica da literatura” teve como objetivo, analisar a literatura sobre práticas parentais, por intermédio de um levantamento sistemático e crítico da literatura. Para tanto, foram utilizados os seguintes descritores: parenting styles AND parenting practices. As bases de dados utilizadas foram: SciELO, PsycINFO, *Science Direct* e *Web of Science*. O recorte cronológico se estendeu de 2006 a 2010, com práticas voltadas para crianças de 02 a 12 anos.

Os resultados encontrados apontaram para a existência de: 1. Alta produção de artigos nos Estados Unidos da América; 2. Variados cálculos amostrais, com maioria de artigos girando em torno de duzentos participantes; 3. Considerável número de pesquisas sendo realizadas em escolas, por crianças e seus pais (pai e mãe). Como conclusão, a autora reverberou que os estudos: a. Investigam com constância as práticas coercitivas; b. Práticas voltadas à Saúde estão voltadas à atualidade; 3. Os estilos parentais propostos por Baumrind têm sido questionados, sendo investigados para que melhor se adequem e sejam utilizados em culturas e etnias diversas.

Villas Boas (2013) no trabalho de dissertação de mestrado, cujo tema foi: Violência Física contra a Criança: Fatores de Risco e Proteção e Padrões de Interação na Família, discutiu que a prática da violência física no âmbito familiar, prevalece em milhares de famílias, pois entendem que este é o recurso que devem utilizar na educação de seus filhos.

Diante disso, o objetivo do trabalho foi observar as interações que se davam entre mães e filhos, neste caso, em situações em que a violência estava presente. Participaram do trabalho, doze díades, com crianças entre sete e doze anos. Os instrumentos utilizados foram: Questionário de Caracterização do Sistema Familiar; Escala de Apoio da Família; Questionário de Atitude em Relação à Palmada; Escala de Táticas de Conflitos Pais-Filhos. Além destes

instrumentos, os participantes fizeram parte de uma entrevista semiestruturada, realizada individualmente e, posteriormente, em sessão conjunta.

Dentre os vários resultados, salienta-se o que a autora concluiu, ao afirmar que, em lares onde a punição física é praticada, os conflitos são mais difíceis de serem resolvidos, além de atuar como fator de risco para a violência. Reiterou, também, que a violência física, manifestada por meio das práticas punitivas, envolve valores e crenças, oriundos da família de origem.

2.2 - A Família e o Desenvolvimento Humano

Kreppner (2000) afirma que a família é a responsável pela transmissão de valores e crenças de uma geração para a outra e que, essa troca de saberes e conhecimentos, ocorre por intermédio dos sonhos, dos projetos, dos valores, das regras, dos relacionamentos, do reconhecimento de potencialidades entre seus membros, logo, é o lugar onde experiências e habilidades são acumuladas e partilhadas.

Dessen e Polônia (2007) salientam que o impacto e as influências representadas pelo núcleo familiar, repercutem diretamente nas ações e nos comportamentos do filho e que, a partir da internalização dessas representações, a criança constrói seu olhar à realidade, sua maneira de existir, além de lançar as bases que constituirão suas relações com a sociedade. As autoras enfatizam que:

Como primeira mediadora entre o homem e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social. Ela é a matriz da aprendizagem humana, com significados e práticas culturais próprias que geram modelos de relação interpessoal e de construção individual e coletiva. Os acontecimentos e as experiências familiares propiciam a formação de repertórios comportamentais, de ações e resoluções de problemas com significados universais (cuidados com a infância) e particulares (percepção da escola para uma determinada família) (DESSSEN e POLÔNIA, 2007, p. 22).

Diante disso, reconhecer o lugar e o papel da família, bem como suas influências sobre o desenvolvimento humano é crucial. Nela, estão contidos valores e crenças que direcionarão o dia a dia da criança, desde a tenra idade, à vida adulta. Ela é responsável pela promoção da segurança, da afetividade e do bem-estar infantil (SHAFFER, 2005; SÁ et al., 2010).

Montandom (2005) explica que a família pode ser estudada sob duas vertentes, enquanto instituição: a micro e a macro. No sentido micro, busca-se compreender como ela se compõe e se organiza, mediante à vida conjugal dos seus responsáveis e pelas características dos seus membros, ao passo que, no sentido macro, pontua-se à inserção familiar na cultura, logo, o

contexto sociocultural é evidenciado, com suas crenças, ideias, sistemas de politização, normas que devem ser seguidas e, evidentemente, as questões ligadas à economia.

É necessário pontuar que, no decorrer do tempo, especialmente, no século XXI, a família vem adquirindo concepções diversificadas em sua formação, incluindo os papéis estabelecidos entre seus membros. Patiño (2012) demonstra que as alterações nas configurações familiares foram profundas e causaram impacto direto na maneira como os filhos são educados.

Rodriguez e Paiva (2009) enfatizam que as mudanças ocorridas nos padrões familiares tradicionais abrem espaço para novas formas emergentes de família. Segundo Gomes e Paiva (2003) divórcios, recasamentos, o feminismo, a mulher assumindo sua identidade profissional, e, o uso de tecnologias, como a fertilização *in vitro*, são elementos que operam significativamente para as novas constituições familiares.

Dentro desse espectro, Zambrano (2006) afirma que a família vem sofrendo variadas transformações em sua estrutura, que vai desde o modelo tradicional ocidental, representada pelo pai – mãe – filhos, tendo como características elementares, os fatores biológicos e religiosos, aos novos modelos, cada vez mais crescentes, como por exemplo, das famílias caracterizadas por uniões homoafetivas.

Frente a isso, a autora considera a necessidade de desconstruir paradigmas, o que chama de velhas certezas, que estão postos ao direito, à psicologia, à psicanálise e à antropologia, assinalando a forte influência do sagrado, do pensamento religioso, como elemento que dificulta novas edificações, haja vista que prevalece, fortemente, o modelo tradicional, ou seja, pai-homem, mãe-mulher e filhos. Sobre isso, comenta que:

A "naturalização" desse modelo de família torna-o incontestável e leva ao pensamento, comum na nossa cultura, de que uma criança pode ter apenas um pai e uma mãe, juntando na mesma pessoa o fato biológico da procriação, o parentesco, a filiação e os cuidados de criação. Isso acontece porque, ao percebermos "pai" e "mãe" apenas como aqueles que dão a vida à criança, concebemos essa relação como tão "natural" que nem pensamos possa ser ela submetida à lei social (ZAMBRANO, 2006, p. 2).

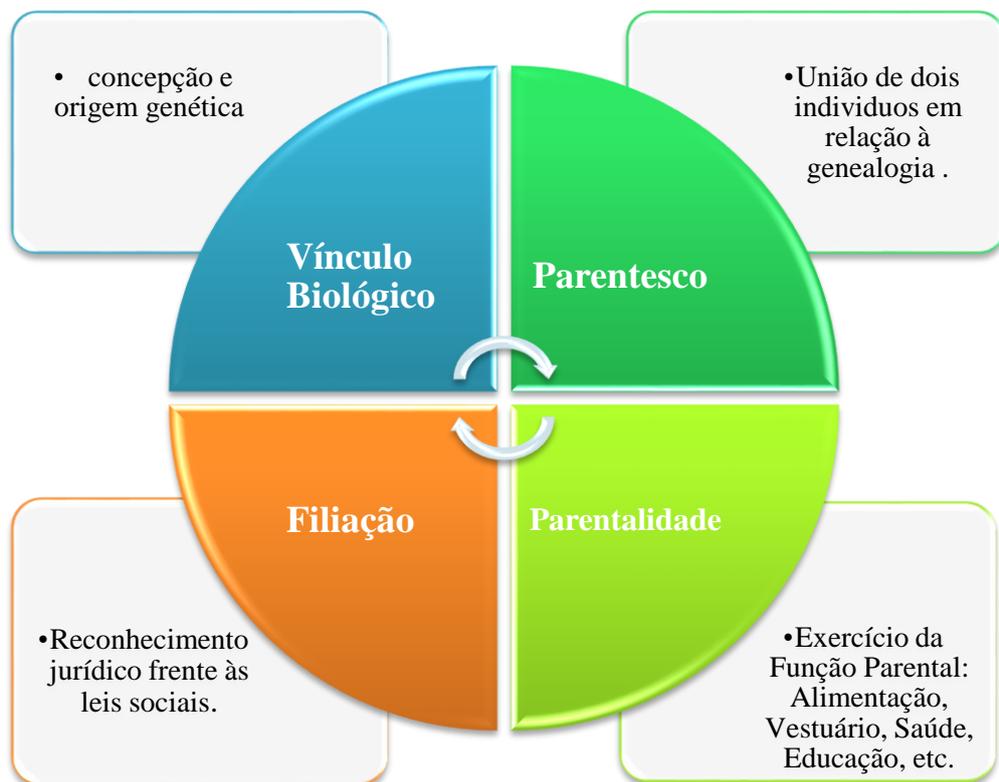
Mesmo diante de expectativas sociais em que predominam a concepção da vida por vias chamadas naturais, biológicas, para a formação da família pai-homem, mãe-mulher e filhos, novas formas de expressão familiar emergiram. Essas diferentes concepções familiares precisam ser consideradas e contextualizadas em cada tempo, espaço, época e local. Destaca-se, também, o lugar da afetividade em sua construção e manutenção, sendo que essa afetividade foi evidenciada, enquanto características da família nuclear, somente a partir do século XIX.

Na ótica dos novos modelos de família, que fogem à concepção daquilo que tem sido convencionalizado historicamente como natural, ou seja, o modelo tradicional de família,

constituída pela mãe, pai e filho, reforça-se a importância e a singularidade do vínculo. Ao fazer-lhe referência, Zambrano (2006) explica que esse vínculo que liga um adulto a uma criança pode ou não estar em concomitância. Os quatro elementos que compõem o vínculo são: biológico, de parentesco, de filiação e de parentalidade. Estes, podem conversar entre si, de formas diversificadas, refletindo a força da cultura.

Diante da valorização e do reconhecimento da afetividade como elemento propulsor à existência de um núcleo familiar, admite-se que a estrutura social abarca novas realidades, dificilmente pensadas em outros tempos, tendo em vista que prevalecia um único padrão. Surgem, daí desafios, que se estendem desde àquelas ações simples, às mais complexas, como, por exemplo, a da aceitação social e quebra de preconceitos. A Figura 1 explica o significado de cada elemento do vínculo familiar.

Figura 1 – Elementos do Vínculo Familiar



Fonte: Adaptado pelo autor, de Zambrano, 2020.

Como se observa na Figura 1, o vínculo biológico aponta para a concepção e origem genética do ser humano, ao passo que, no vínculo de parentesco, o seu pertencimento ao grupo. O vínculo da parentalidade diz respeito às funções parentais, que cuidam dos aspectos básicos da criança: saúde, educação, alimento e vestuário e, por fim, o vínculo de filiação, trata do

reconhecimento perante as leis jurídicas e sociais. A autora ressalta que “esses elementos podem estar combinados entre si de maneiras diversas, dependendo de como é estabelecido o peso de cada um em relação aos outros, evidenciando a relatividade das escolhas feitas por uma determinada cultura em uma determinada época (ZAMBRANO, 2006, p. 3).

Cervený e Berthoud (2009) afirmam que as transformações na família e suas novas configurações pedem um olhar adaptativo por parte do Estado e das conjunturas sociais, o que não significa que estamos diante da presença de um desmoronamento das bases ou enfraquecimento estrutural desta antiga instituição, pelo contrário, há um caminho de força e adaptabilidade que se aliançam, trazendo contornos familiares, até, então, não pensados.

Ressalta-se, portanto, que o cenário em discussão traz possibilidades que estão postas e que contribuem para as alterações substanciais no jeito de pensar e viver em família. As mudanças sinalizadas, refletem diretamente na maneira como os filhos são educados. Sendo assim, é importante e fundamental, também, conhecer o percurso histórico da criança e o sentido que a infância foi adquirindo, tanto nos aspectos familiares, quanto nos sociais.

2.3 - A Criança e Sua História no Meio Familiar e Social

De acordo com Bem e Wagner (2006) ao nascer, a criança passa a integrar um contexto social permeado por valores, crenças e metas, logo, não há incorporação em um ambiente vazio, antes, está cercado por variadas expectativas. Sendo assim, as famílias precisam conscientizar-se de que a paternidade traz consigo uma série de desafios, especialmente no primeiro ano de vida, quando há total dependência da criança para com o adulto para que possa sobreviver e desenvolver-se (SPITZ, 1983).

No entanto, a formação de uma nova vida não se esgota neste primeiro momento. Com o passar dos dias, deve-se considerar a necessidade de prepará-la para o enfrentamento do mundo. Bem e Wagner (2006), afirmam que, dentre toda a complexidade que envolve o cotidiano familiar, uma delas é, justamente, a de se educar um filho, assim como salientam que, essa educação, é costumeiramente permeada pelos valores e crenças que os membros desejam que a criança adquira em sua formação.

Antes de prosseguir com esta construção de raciocínio, convém olhar para o passado, com o intuito de analisar como a infância era compreendida em séculos passados e, de que maneira fora ganhando status, direitos e garantias que lhe permitem vida digna e condição humana. Azevedo e Sarat (2015, p. 30) ressaltam que:

A infância compreendida como uma construção histórica e social a partir das relações estabelecidas entre adultos e crianças se apresenta diferenciada em

cada momento histórico. Dito isto, podemos concluir que foi sendo entendida a partir das mudanças sociais e históricas percebidas nas famílias e nos grupos sociais, e se configurou em elemento importante nos processos de interdependência entre adultos e crianças. As experiências sociais entre duas gerações distintas promovem e sofrem alterações nas relações de poder à medida que busca responder às exigências de novos comportamentos, modos de ser e condutas sociais demandadas pelo grupo do qual os indivíduos fazem parte.

Historicamente, observa-se que o olhar sobre a infância foi-se ampliando por meio dos séculos e adquiriu novo enfoque, por meio da aquisição de saberes, especialmente, a partir dos paradigmas científicos, haja vista que, até então, a maneira de conceber a realidade infantil era outra, bastante diferente.

Philippe Ariès (2006), destacado escritor francês, na obra “História Social da Criança e da Família”, relata, com detalhes, a compreensão que se tinha sobre a criança e a infância nos tempos da Idade Média e, como esta compreensão foi se desenvolvendo e se ampliando, a partir do século XIII, com significativas transformações, de maneira que a ideia moderna que se tem da infância, ocorreu por volta do século XVIII, nos tempos do Iluminismo.

À luz das concepções históricas, sociais e culturais, compreende-se que a criança era percebida como um adulto em miniatura, não como um ser humano, que estava em franco processo de desenvolvimento. Nas festas, por exemplo, cujos ambientes eram cercados por pessoas da nobreza, podia-se perceber a presença dos infantes, junto aos adultos.

Figura 2 – A Infância



Fonte: Pedagogia ao Pé da Letra, 2010³.

As iconografias, trabalhadas por Ariès (2006), retratam a evolução que se deu nos séculos XIV a XVI, no entanto, é no século XVII que notar-se-á, de forma significativa, uma

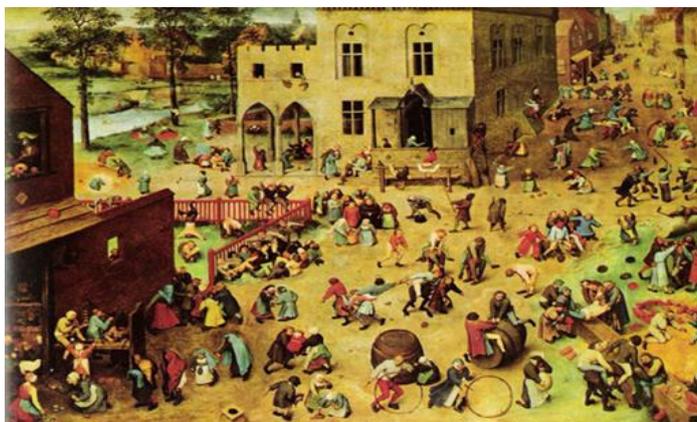
³ Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/concepcao-de-infancia-e-educacao-infantil/> Acesso em: 18.11.2019.

amplitude no processo de desenvolvimento. Traçando uma leitura sobre as sociedades tradicionais, o autor mostra que o tempo de infância era reduzido ao período em que a criança demonstrava maior fragilidade, de maneira que, ao adquirir certa autonomia, por mínima que fosse, passava a pertencer e a se envolver com o universo adulto.

O autor demonstra também que, na antiguidade, não havia tratamento diferenciado para crianças e para as mulheres, pois eram consideradas inferiores em relação aos homens. A própria arte medieval, até o século XII, não tinha conhecimento desse lugar onde se fixava a infância. Há, então, a explicação sobre o motivo pelo qual se concebia a sua redução, conforme expresso acima. A aprendizagem ocorria na própria relação com os adultos, na medida em que as tarefas iam sendo realizadas. Compreendia-se que a criança poderia ajudar na economia familiar, portanto, o trabalho lhe era conferido e os aspectos legais deveriam ser observados por ela.

Ariès (2006) mostra que o processo de socialização, não necessariamente, ocorria no seio familiar ou que, ao menos, era controlado por ela, no entanto, competia-lhe algumas funções, tais como, cuidar para que o infante fosse protegido, ensinar um trabalho em comum e a guarda dos bens. O índice de mortalidade infantil era alto e, não era incomum que, até os sete anos, uma criança pudesse ser criada por outra família, caso sobrevivesse. Importante frisar que os mecanismos protetivos não estavam ligados pela afetividade familiar, pois, as manifestações afetivas costumavam ocorrer em um espectro mais amplo, ou seja, nas festas, nas cerimônias e nos jogos. A família tinha um caráter social e não estava respaldada no aspecto sentimental, inclusive no que se refere à relação com a mãe.

Figura 3 – Jogos Infantis



Fonte: Horizontes Lúdicos, 2016⁴.

⁴ Disponível em: <http://horizontesludicos.blogspot.com/2016/06/jogos-brincadeiras-e-esportes-na-idade.html>. Acesso em: 18.11.2019.

Se no século XIII o retrato da criança não refletia sua realidade, no século XVI, notar-se-á sua forma mais realista nas efígies funerárias, pois não havia o interesse em preservar o retrato das mesmas, vivas ou mortas. Tal ideia ancorava-se na crença de que se viva, o tempo da infância era um período insignificante, sem importância, logo, era desnecessário recordar ou guardar alguma lembrança, ao passo que, se morta, teria vivido pouco tempo para que registros fossem feitos. A própria mortalidade era encarada com naturalidade pelos adultos.

Outrossim, Ariès (2006) salienta que as vestimentas da infância não eram diferenciadas dos trajes dos adultos. Imediatamente, quando deixavam de usar o cueiro, vestiam-se como os homens e mulheres. Somente a partir do século XVII, quando o sentimento em relação à infância começou a progredir é que as transformações nas vestes passaram a ocorrer, ficando preteridas as meninas, assim como aconteceu com a escolarização. Foi no século XVIII, que foram adotadas roupas mais confortáveis e leves para os infantes.

Figura 4 – Vestimentas Infantis



Fonte: Estudo da Infância, 2016⁵.

É fato que, diante desses fatores, as famílias e a sociedade estiveram em transformação, frente às conjunturas culturais, fortemente influenciadas pela política e pela economia. O autor informa que é nesse momento que o sentimento da infância será evidenciado, sendo manifesto de duas formas, pela paparicação e apego. Os séculos XVII e XVIII mostram cenas bem diferentes das vividas em centenários anteriores, pois o infante, agora, passou a ser visto com

⁵ Disponível em: <http://estudodainfancia.blogspot.com/2012/08/o-traje-das-criancas.html>. Acesso em: 18.11.2019.

ingênuo e indefeso, cabendo à família batalhar pela felicidade dele. A morte passou a trazer dor e sofrimento.

A Igreja e o Estado trouxeram a moralidade e a escolarização. Esta, adquiriu postura disciplinadora e era destinada aos meninos. Não havia um olhar voltado para a educação das meninas. A educação escolar detinha uma disciplina inspirada nos moldes da espiritualidade, sendo menos coercitiva e intencionava o aperfeiçoamento da moralidade e da espiritualidade, além de conduzir a criança à aquisição de conhecimentos técnicos e do discurso.

Com o passar do tempo, a escola adquiriu viés sociocultural, sendo então diferenciada entre a elite e o povo. Esta mudança nas condições sociais trouxe à família, o lugar de célula social e base do Estado, ao passo que, a religião, ficou com a batuta da moralidade em suas mãos, fortalecendo os vínculos conjugais.

Em um salto histórico, deparar-se-á com o século XVIII. Foi nele que se consolidou a ideia moderna de infância. Se até o século XVII, a vida dos cônjuges esteve misturada à vida coletiva e, a criança, entre a multidão ia sendo socializada, a partir do século XVIII, as concepções começaram a se transformar. Na França, a família se recolheu diante da coletividade, em casas com melhores estruturas, onde havia maior privacidade.

A estrutura arquitetônica das construções começou a adquirir contornos que excluíam o coletivo e priorizavam o núcleo familiar, o que favorecia maior estreitamento de laços entre seus membros. Os amigos do dia a dia, os clientes e, até mesmo os empregados, deixam de fazer parte do reduto familiar. Ariès (2006), no final de sua obra, afirma que a família que emergiu naquele novo e moderno tempo tem suas bases firmadas no modelo burguês, onde o sentimento da família cruzava-se com o sentimento de classe.

É importante considerar ainda, as contribuições dadas pelo filósofo Locke, através do clássico da literatura pedagógica europeia “Da Educação das Crianças”, assim como aos escritos de Rousseau, no século XVIII, para que a criança passasse a ser interpretada mediante suas necessidades e fosse vista com suas características próprias, dentro do processo de desenvolvimento (DAY et. al, 2003).

O século XX trouxe consigo uma nova compreensão em relação ao infante. Quem era ele? Como deveria ser tratado? Tinha desejos e sentimentos? Deveriam ser respeitados? Até então, a percepção antiga de que a criança não conhecia toda a realidade, logo, deveria ser depositária daquilo que era legado pelos pais ou responsáveis, prevalecia.

Day et al. (2003) demonstram que, foi a partir do desenvolvimento científico, especialmente a partir do século XX, que áreas importantes da ciência, tais como a psiquiatria, o direito, a medicina e a própria pedagogia, promoveram um despertar para uma nova

compreensão sobre a criança e que, já no final do século XIX, Freud e Dewey desvendaram novas trilhas sobre a temática.

2.3.1 - A Criança no Brasil

Acerca da realidade histórica que envolve a criança no Brasil, Gebara (2009) relata que a relação entre colonizadores e o povo da terra não se deu pacificamente, antes, fora permeada por inúmeros conflitos. Estes eram tratados como pessoas que precisavam abandonar velhas práticas, hábitos e costumes. Para tanto, deveriam passar pelo processo de conversão e, com isso, tornarem-se civilizados, de acordo com os preceitos e normas estabelecidas pelos colonizadores.

Daher (2001) destaca que, dentre as formas de civilização proposta pelos jesuítas estava o labor educacional, pautado pela rigidez e rigoroso disciplinamento de costumes e hábitos. A educação de sangue ou a prática de punições físicas era adotada como forma de civilizar e educar os pequenos, para que fossem sendo modelados à vida e às regras adultas. Os indígenas que habitavam o Brasil, antes da colonização feita por Portugal, não tinham o hábito de castigar as crianças.

Longo (2015) ressalta que a pedagogia dos jesuítas apregoava que a punição corporal era necessária para a educação dos infantes, sendo que, nos colégios e escolas tal método era aplicado, ampliando-se para os redutos domésticos e que, no século XVIII, com as chamadas Aulas Régias, o uso da palmatória foi introduzido como instrumento de correção. O autor traz esclarecimentos, afirmando que:

O disciplinamento corporal prende-se à tradição de flagelação com disciplinas (correias de açoite), utilizadas seja como penitência, quase sempre por religiosos, seja como advertência, por exemplo, em relação aos loucos, na Idade Média. Por isso *disciplinar* significa controlar, submeter a uma ordem conveniente. A intencionalidade em *disciplinar* é, portanto, de ordem mais preventiva. Por sua vez *punir*, do latim *punire*, significa “infligir pena a”; castigar. A *punição corporal* é um castigo – que atinge o corpo – por faltas reais ou supostamente cometidas. Pressupõe, portanto, culpabilidade ou presunção de culpa, tendo uma *intencionalidade punitiva* (LONGO, 2015, p.102).

Diante disso, clarificam-se como as ideias de disciplina e punição foram sendo disseminadas, também, na cultura brasileira. Nos tempos do Brasil colonial, por exemplo, o patriarca fazia uso do autoritarismo para conduzir a família, incluindo a educação de filhos. A figura do pai causava medo e pavor aos filhos, desde a mais tenra idade. A brutalidade envolvia os castigos físicos e se davam por meio de espancamentos com palmatórias, varas de marmelo, em determinadas situações, com alfinetes em suas pontas, cipós, galhos de goiabeira e outros

objetos. A obediência era a forma única de escapar das punições e, a própria justiça era favorável ao pai, cedendo-lhe o direito de castigar escravos e mulheres (COSTA, 1983 apud LONGO, 2015).

Em relação à educação formal, Priori (2013) demonstra que crianças negras e mulheres não puderam acessar à escolarização de imediato e que, as mulheres, recebiam educação diferenciada, em concordância com a condição étnica-social dos grupos.

Farias (2005) explica ainda que, nos tempos do Brasil colonial, havia distinção entre crianças brancas e negras. Nas escolas jesuítas, em casa ou por meio de preceptores, a criança da casa-grande era instruída, pois havia espaço para a aprendizagem da escrita, professor para educar e, inclusive, tinha o dever e o poder de disciplinar. As crianças escravas não recebiam educação formal.

Dos séculos XVI a XVIII, a educação de crianças no Brasil foi sofrendo diversas modificações, devido às relações estabelecidas entre elas e os adultos. O século XIX trouxe consigo a preocupação com a criança, investimentos na escolarização e acesso à escola. Sobre isso, Gouvêa (2008) explica que no Brasil, a educação do século XIX tinha a clara intenção de civilizar e, por meio da educação moral à população livre, gerar condições de governabilidade.

A Constituição Federal Brasileira de 1988, carta magna que rege o país, traçou um caminho diferenciado e de extrema relevância para a criança, com leis específicas, que lhes garantiu direitos e proteção. Por exemplo, no artigo 227, expressa que:

Art 227 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, saúde, alimentação, educação, ao lazer, cultura, dignidade, ao respeito, liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Essa mesma Constituição Federal de 1988, que ficou conhecida como Constituição Cidadã, na lei 8.069/1990, especifica direitos e proteção garantidos à criança:

Art. 3º - A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Art. 4º - É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Art. 5º - Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão,

punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Art. 7º - A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência (BRASIL, 1988).

Ainda de posse das garantias de direitos estabelecidos pela Constituição Federal, há de se considerar o avanço obtido pelo Brasil, no dia 13 de julho de 1990, quando criou o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por intermédio da lei 8.069. Anos anteriores, prevaleciam as regras impostas pelo Código de Menores, que existiu de 1927 a 1979, ocupando-se do menor que estava em estado de vulnerabilidade social e abandono. Lemos (2008) afirma que, enquanto o Código de Menores privilegiava o menor, o ECA tinha como objeto a criança e o adolescente, ambos, detentores de direitos.

Ferreira (2004) enfatiza que a criação do ECA foi um instrumento de significativa relevância que buscou tornar efetivo os direitos garantidos à infância e adolescência na Constituição Federal de 1988, através de leis que lhes resguardavam sua realização.

A importância do ECA reside no fato de ter abarcado dentro de si, uma série de normativas que protegem a criança e o adolescente frente à violência, sobretudo, a familiar. Conforme se observa no artigo cinco, nenhuma criança poderá sofrer violência, ao passo que, no artigo dezessete, há respaldo à sua proteção física, psicológica e moral (BRASIL, 1990). Estas determinações legais têm o intuito de conter o avanço de comportamentos e graves práticas de violência intrafamiliar. Sobre isso, Moreira e Souza (2012, p. 14) narram que:

A violência intrafamiliar que atinge crianças e adolescentes no Brasil tem sido retirada do contexto de invisibilidade e silenciamento desde a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990). O ECA ampara a denúncia e estabelece princípios para o enfrentamento da violência intrafamiliar, bem como para a atenção psicossocial da família. O fato de a violência intrafamiliar ser tratada como questão pública, não só do ponto de vista do aparato jurídico-policial, mas também da assistência e da saúde, tem contribuído para retirá-la do âmbito exclusivamente privado para colocá-la como questão pública e, desse modo, possibilitar a análise do contexto histórico desse complexo fenômeno social.

Uma das estratégias governamentais frente à violência praticada contra crianças e adolescentes é a chamada Lei da Palmada. De acordo com Lima (2012), esta lei surgiu em 2011, quando a Câmara dos Deputados a aprovou, com o objetivo de proibir castigos físicos impetrados pelos pais.

Segundo o autor, a Lei da Palmada incorporou emendas ao ECA, no tocante aos maus tratos, considerando o castigo físico como a “ação de natureza disciplinar ou punitiva com o uso de força física que resulte em sofrimento ou lesão” (p. 95).

No intuito de enrijecer regras, frente à violência intrafamiliar, no ano de 2014, a lei da Palmada foi promulgada, recebendo o nome de “Lei do Menino Bernardo”, em homenagem ao garoto de onze anos, chamado Bernardo, morto pelo pai e pela madrasta.

Figura 5 – Aspectos Explicativos sobre a Lei Menino Bernardo

Lei Menino Bernardo
(PLC nº 58/2014)

Veja os principais pontos do projeto aprovado pelo Senado

A Lei Menino Bernardo, também conhecida como Lei da Palmada, estabelece o direito da criança e do adolescente de ser educado sem o uso de castigos físicos, de tratamento cruel ou degradante como forma de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto

- A Lei vale para pais, integrantes da família, responsáveis ou qualquer pessoa encarregada de cuidar, tratar, educar ou proteger a criança
- Castigo físico é definido como qualquer ação punitiva ou disciplinar com emprego de força física que resulte em sofrimento físico ou lesão
- Tratamento cruel ou degradante é qualquer tratamento que humilhe, ameace gravemente ou ridicularize
- Conforme a gravidade do caso, as medidas punitivas são: advertência; encaminhamento a programa de proteção a família; a tratamento psicológico ou psiquiátrico; a cursos ou programas de orientação
- Conteúdos relativos aos direitos humanos e a prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente deverão ser incluídos nos currículos escolares do ensino fundamental e médio
- Todas as esferas do poder público devem elaborar, de forma articulada, políticas públicas com vistas a coibir o uso de castigos físicos, tratamento cruel ou degradante e difundir formas não violentas de educação

As denúncias serão recebidas pelo Conselho Tutelar

SenadoFederal

Fonte: Brasil, 2014⁶.

A Lei da Palmada causou uma série de questionamentos, entre os estudiosos, acerca do seu real sentido e significado. Nesta mesma linha, é possível conjecturar que não foi pequeno o número de pais que se viram perdidos sobre o que seria considerado palmada, seus limites, se havia restrição total ao ato de bater ou se poderiam bater de forma leve, enfim, a falta de compreensão das diretrizes, atrelada à falta de consenso, acabou por gerar concordâncias e discordâncias (POLITI, 2016).

⁶ Disponível em: <https://senadofederal.tumblr.com/post/87921627502/o-que-realmente-diz-a-lei-que-pro%C3%ADbe-castigos>. Acesso em 25.01.2020.

Percebe-se, dessa maneira, a evolução de uma série de medidas protetivas e de garantias de direito à criança, enquanto ser em desenvolvimento que precisa do adulto para norteá-la. A família, o Estado e a sociedade são responsáveis por cumprir o que é determinado legalmente, no que tange à preservação da integridade física e moral da criança, ofertando-lhe condições sadias para a construção de sua identidade, a fim de que se torne cidadã capaz de manifestar a plenitude de suas potencialidades. Frente ao exposto, considera-se que a família tem caráter singular na formação infantil e, a maneira como os pais interpretam às formas de educação, influencia, significativamente, à construção da criança, sendo que, a presença da violência doméstica, prejudica o seu processo de desenvolvimento, afetando os processos emocionais e de cognição (LISBOA et al., 2012).

2.3.2 - A Criança e a Influência Religiosa

Segundo Ariès (2006), até o século XV, não havia festas religiosas para as crianças, somente as grandes festas pagãs, sazonais. No século XVI, com a religião cristã em franca evidência, surgiu a criança mística ou criança anjo. Representações do menino Jesus com Maria, sua mãe e, posteriormente, a dos santos, causaram um misto de espanto e admiração nos adultos.

De acordo com o autor, com a instituição da primeira comunhão para a criança, a família passou a celebrar sua primeira festa, além de ter sua vida registrada na história. Neste cenário, comportamentos foram ditados, com o intuito de guardá-la da vida perversa e imoral. O menino ou a menina que apresentasse comportamento disfuncional, praticasse ações condenáveis ou tivesse algum defeito leve, era impedido (a) de receber a comunhão.

Azevedo e Sarat (2015) ressaltam que 1500 d.C., chegaram às terras brasileiras os colonizadores, trazendo consigo os jesuítas, que tinham como missão converter os nativos, mostrando-lhes a fé, a lei e um rei. Foi no século XVI, também, que eclodiu o Protestantismo, um movimento religioso, do século XVI, oriundo da dissidência com a Igreja Católica Apostólica Romana, que ficou conhecido como Reforma Protestante.

Braike e Mota (2007, p. 188) explicam que: “o termo **protestantismo** não designa uma Igreja ou denominação específica, mas o movimento da reforma religiosa iniciada na Alemanha, no século XVI, por Martinho Lutero, que deu origem a diversos grupos evangélicos”. Esse período da História também é reconhecido pelas rupturas com o feudalismo, da Idade Média, e o surgimento de novas classes sociais, dentre elas, a burguesia.

Comparato (2006) acentua que a Reforma, indubitavelmente, foi a responsável pela primeira transformação social profunda dos tempos modernos, haja vista que seu impacto não se deu apenas no campo religioso, com a quebra de conceitos, tradições e valores da

Cristandade, como também no campo político e econômico, promovendo ampla divisão e, até mesmo, contendas que resultaram em guerras na Europa.

Delumeau (1989) ressalta que, inicialmente, a Reforma respondeu às inquietações e angústias do povo europeu, tendo em vista que pessoas de diferentes posições econômicas e culturais optaram por ela e que, a doutrina da justificação pela fé, trouxe em seu bojo à individualização frente à angústia pelo alcance da salvação, o que outrora, até o século XIII, adquirira pela Igreja, contornos salvíficos de caráter mais coletivo.

Em séculos anteriores à eclosão reformista (XIV e XV), nomes como John Wycliffe, um homem que fora criado no norte da Inglaterra e que se tornara professor de Oxford, John Huss, da Boêmia, profundo conhecedor de textos sagrados e, Jerônimo Savonarola, monge de ordem dominicana, pregavam vorazmente contra o sistema religioso vigente, acusando-o pela luxúria e a avareza, condições antagônicas à fé cristã (LEMOS; ALVES, 2013).

Todavia, foi com Martinho Lutero, nascido em Eisleben, na Alemanha, um homem de origem camponesa, filho de um advogado, que a Reforma ganhou expressão, tornando-se um marco revolucionário no mundo. Suana (2006) demonstrou que Lutero, enquanto sacerdote, vivenciava crises em sua fé, com profundo senso de pecaminosidade, até que se deparou com o texto das Sagradas Escrituras, contido em Romanos 1. 17, que afirmava que o justo viveria por intermédio da fé. Tal descoberta o fez sentir-se livre do fardo que tinha sobre si, entendendo assim, que a salvação tão desejada era ofertada, exclusivamente, mediante a graça de Cristo, e que seus atos de justiça e suas obras não poderiam salvá-lo.

Além disso, segundo a autora, o monge agostiniano mostrava-se insatisfeito com as práticas religiosas que considerava destoantes do Evangelho propagado por Cristo e Sua Igreja, nos primeiros séculos. Um dos aspectos ligados à descrença de Lutero em relação à Igreja estava atrelada às indulgências. Estas, concedidas pelo Papa, eram benefícios outorgados aos fiéis como recompensas por práticas de boas obras, tais como: doação de esmolas, peregrinação aos santuários cristãos e/ou sagrados, quantias ofertadas à Igreja, dentre outros. Acreditava-se que tais depósitos estavam guardados no céu e que, apenas o Papa, tinha a autorização expressa para sacá-los, em favor de um fiel.

No tocante às indulgências, Burns (2000) enfatiza que no seu nascedouro, não eram oferecidas em troca de pagamentos em dinheiro, mas como recompensa frente aos jejuns, às ações caritativas e participações em cruzadas e que foram os papas renascentistas, desejosos de aumentar as receitas, quem estabeleceram novas regras a essa prática.

Desejoso de construir a Basílica de São Pedro, o Papa Leão X, em 1517, autorizou a venda de indulgências em estados germânicos. Para a região de Wittenberg, Tetzl, um

pregador ardoroso e expressivo, afirmava que, quando a moeda tilintava no fundo do cofre ou caía no fundo sacola, a alma do penitente era liberta do purgatório (SUANA, 2006).

Foi então que, Lutero, contrário a esse ensinamento e, frente aos eventos que vinham ocorrendo no reduto eclesiástico à época, começou a fazer pregações de confronto às tais práticas, até que, por fim, afixou, às portas da Igreja do Castelo de Wittenberg, no dia 31 de Outubro de 1517, suas 95 teses, documento em que constava suas críticas ao papado.

É evidente que, de pronto, diversos fatores desencadearam sérias manifestações, tendo seu ápice na ruptura de Lutero com a Igreja Católica. O Papa Leão X exigiu a retratação de Lutero, haja vista que poderia ser considerado um herege, todavia, Lutero, ao receber a bula papal, a queimou. Tal ato teve como consequência sua excomunhão, em 1520 (BRAICK; MOTA, 2007).

É notório que as causas da Reforma trouxeram uma profunda revolução no mundo de então, com diversos fenômenos que impactaram não somente a fé, mas a vida social, a economia e o modo de vida. Lemos e Alves (2013) citam que a Reforma Protestante está permeada por um conjunto de elementos que se inter-relacionam e que, por si, não são capazes de explicar completamente o movimento. Desta maneira, salientam que há necessidade de uma abordagem ou um olhar multidisciplinar que consiga enxergar os vários fatores que estão em relação, e que eclodiram no efusivo movimento.

Conforme demonstra a Figura 6, a Reforma Protestante apoiou-se em cinco pilares, chamados de *Solas*: Somente a Fé, Somente Cristo, Somente as Escrituras, Somente a Graça e, por fim, Somente a Deus a glória.

Figura 6 – Os Pilares da Reforma Protestante



Fonte: Próprio Autor, baseado em Suana, 2020.

Os cinco pilares da Reforma Protestante resumem a crença central que permeia a vida dos cristãos evangélicos. Acreditam, piamente, que somente Cristo é o caminho que conduz o Homem à salvação e à vida eterna. Esta salvação, sob hipótese alguma, pode ser fruto ou mérito de boas obras ou ações humanas individuais e/ou coletivas, antes, é obtida por intermédio da graça de Deus, um favor imerecido que, bondosamente, Ele dispensara aos que creem e a recebem, por intermédio da fé na Pessoa e no sacrifício de Jesus Cristo. O Homem foi feito para a glória de Deus, logo, Ele é digno de receber toda a Glória e Suas Palavras, contidas nas Sagradas Escrituras, revelam Seu caráter, Sua Vida e Obras, cabendo ao cristão segui-la e obedecê-la, como fonte única e regra de fé e prática (BUSI, 2017).

Enfatizando três, dos cinco pilares da Reforma Protestante: a justificação pela fé, o sacerdócio universal e a infalibilidade das Escrituras, Lemos e Alves (2013), comentam que a Europa se dividira entre Protestantes e Católicos, permitindo uma construção própria de identidade, individualizada, bem como da percepção de realidades espirituais, que repercutiriam nas questões políticas daquele tempo. O acesso à Bíblia, condutora das práticas cristãs, permitiu que reis e sacerdotes fossem questionados, no tocante às questões da vida cotidiana.

No tocante à dimensão da crença na Bíblia Sagrada, reconhecida pelos protestantes como a revelação da Palavra de Deus, nos tempos da Reforma, Lutero enfatizou o princípio da *Sola Scriptura* (somente as Escrituras), atestando-a como fonte única de autoridade e fé religiosa, estando, portanto, em condição superior a qualquer outra coisa que dissessem os padres ou, até mesmo, o papa. A teologia estava fundamentada nela, nas Escrituras, e eram a única forma disponível para que os cristãos chegassem ao conhecimento da Pessoa de Deus (BUSI, 2017).

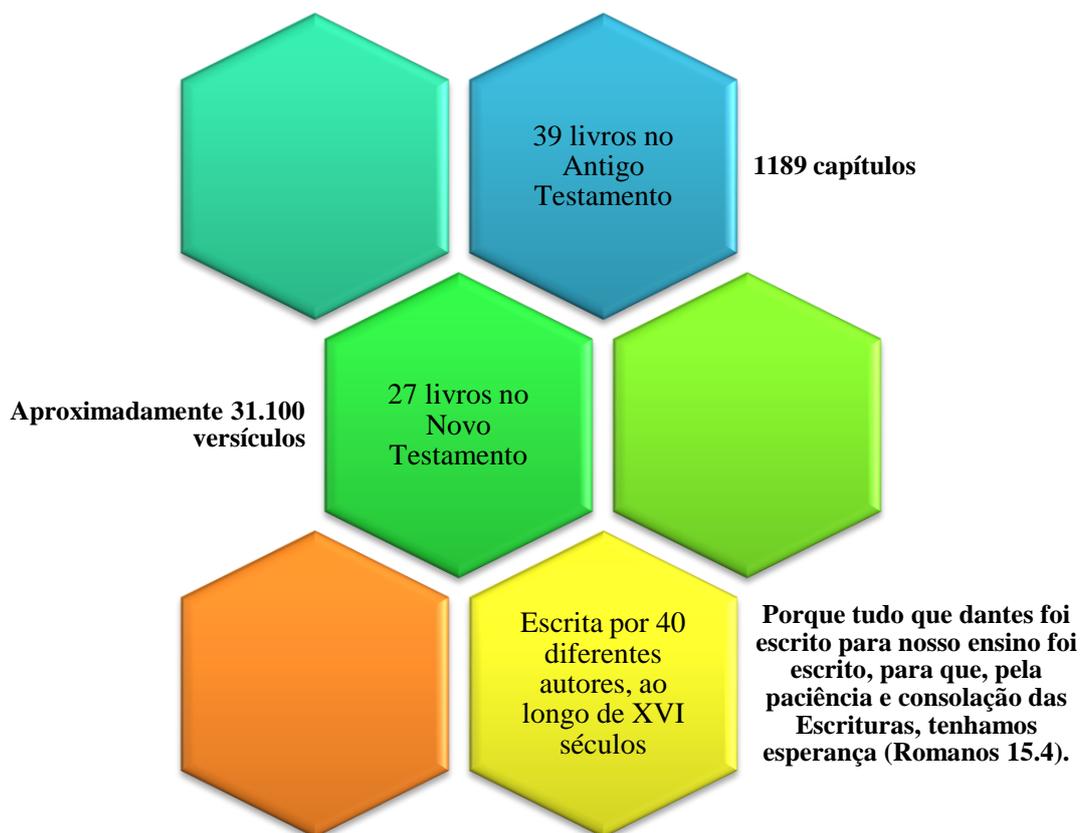
Considerar este aspecto é pontualmente relevante porque o protestante/evangélico considera a Bíblia Sagrada, também chamada de Escrituras, como sua única guia de fé e prática, norteadora das suas ações e reações, estilo de vida e comportamentos. Neste aspecto, evidentemente, incluem-se as relações humanas, familiares e, no assunto em questão, a educação dos filhos. Ela é claramente reconhecida como a verdadeira Palavra de Deus, sendo, portanto, inerrante (GEISLER; TUREK, 2016).

A Figura 7, demonstra como a Bíblia Sagrada protestante/evangélica está estruturada.

Pela disposição da Figura 7, compreende-se que a Bíblia Sagrada, manual de fé e prática dos protestantes/evangélicos, está dividida em dois testamentos: antigo e novo, contendo 1189 capítulos e cerca de 31.100 versículos (a variação se dá em função de traduções, sendo que em determinadas versões, pode-se encontrar pouco mais ou menos versículos), tendo sido escrita

ao longo de 1.600 anos, por quarenta autores diferentes: estadistas, agricultores, profetas, pescadores, dentre outros (REIS, 2017).

Figura 7 – Estrutura da Bíblia Sagrada Protestante/Evangélica



Fonte: Próprio Autor, baseado em Reis, 2020.

Para os evangélicos, a Bíblia Sagrada é a revelação de Deus ao Homem, portanto, Sua Palavra é inspirada, isenta de erros e contradições. Ferreira e Myatt (2007) explicam que ela é parte integrante da comunicação para a eficaz relação estabelecida entre Deus e o Homem. Essa comunicação diz respeito a conteúdos pertinentes à intelectualidade e racionalidade, bem como a revelação de Deus no encontro com o ser humano.

Os mesmos autores, ao explicarem o conceito de inspiração, reiteram que ela se deu por meio de uma influência do Espírito de Deus, que fora obtida sobrenaturalmente, posta “[...] sobre os homens escolhidos por ele mesmo, a fim de que registrassem, de forma inerrante e suficiente, toda a vontade de Deus em relação à salvação e à vida do homem, constituindo-se esse registro na única fonte e norma de fé e prática cristã” (FERREIRA; MYATT, 2007, p. 116).

Tal exposição se faz necessária, a fim de que se compreenda a importância que a Bíblia Sagrada possui para os evangélicos, com os seus ensinamentos, em sua integralidade, pois têm um reflexo direto no cotidiano da existência da pessoa, da família e da comunidade.

2.3.3 - A Criança e a Família na Visão Protestante

Sendo a Escritura Sagrada, a base para os procedimentos e condutas cristãs dos protestantes/evangélicos, é inegável que os modelos familiares e educacionais advenham dela. Lopes (2017) afirma que qualquer pessoa pode viver uma diferença significativa em sua vida, atentando-se para o valor que as Escrituras Sagradas têm, pois, ao reconhecer esse valor, o compromisso de fidelidade a Deus será assumido, logo, compete aos pais desenvolver nos filhos, o interesse pela Bíblia, pois nela, o ser humano encontra direção à existência.

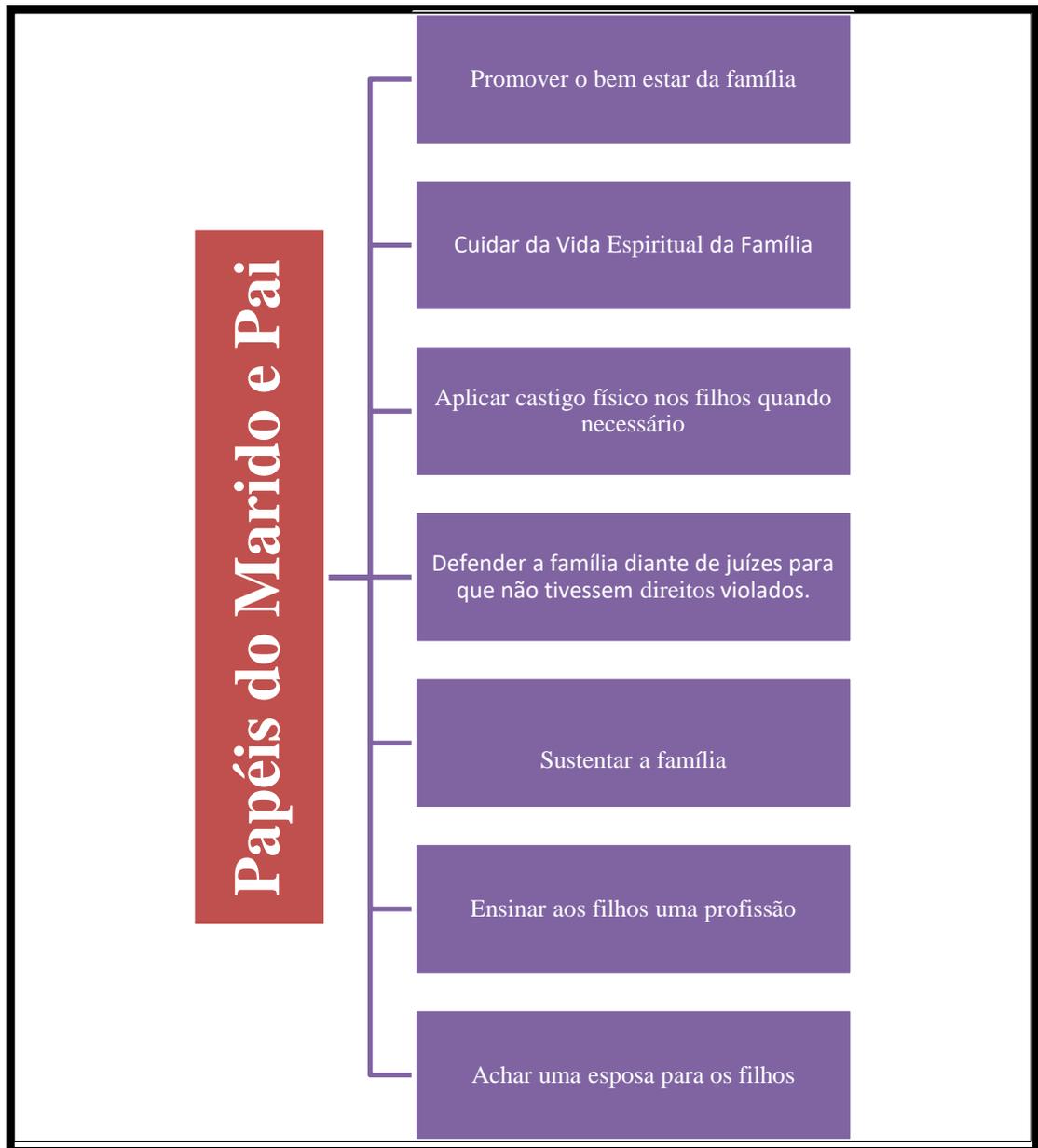
As raízes da história bíblica estão consolidadas no ato criativo de Deus, desde a natureza até o Homem. A Bíblia Sagrada (1999, p.3) diz: “E criou Deus o homem à sua imagem; a imagem de Deus o criou; macho e fêmea os criou” (Gênesis 1.27). No ato formativo da família, o texto judaico-cristão afirma que Deus uniu o homem e a mulher no jardim, chamado Éden e então, ordenou-lhes que multiplicassem e povoassem a Terra, conforme se observa em Gênesis, capítulo 2, versículos 18, 22, 23 e 24:

E disse o Senhor Deus: Não é bom que o homem esteja só; far-lhe-ei uma adjutora que esteja como diante dele. [...] E da costela que o Senhor Deus tomou do homem formou uma mulher; e trouxe-a a Adão. E disse Adão: Esta agora é osso dos meus ossos e carne da minha carne; esta será chamada varoa, porquanto do varão foi tomada. Portanto, deixará o varão o seu pai e a sua mãe e apegar-se-á à sua mulher, e serão ambos uma carne (BÍBLIA SAGRADA, 1999, p. 4).

Suana (2019) demonstra que para o homem judeu, a família tinha um significado ímpar. Os cônjuges deveriam cuidar uns dos outros e, ambos, se dedicariam à criação de seus filhos, vistos por eles como bênção do Altíssimo. A autora ainda reitera que os papéis familiares eram bem delimitados, isto é, homem, mulher e filhos desempenhavam funções específicas dentro da estrutura familiar.

Como pode-se observar na Figura 8, competia ao pai cuidar de sua família, promovendo-lhe a felicidade, espiritualidade sadia, disciplina nos filhos quando necessário, além de outros elementos imprescindíveis, tais como o ensino de uma profissão, proteção perante autoridades, a fim de que os direitos fossem garantidos e não violados, além dos arranjos para o casamento, haja vista que, naquele tempo, este ritual acontecia muito cedo (SUANA, 2019).

Figura 8 – Papéis do Marido e Pai nos Tempos Bíblicos



Fonte: Adaptado pelo Autor, do texto de Suana, 2020.

Coleman (1991) ensina que a mulher hebreia recebia treinamento desde muito cedo para que fosse esposa e mãe. Evidentemente, para que conseguisse tal êxito, aprendia a cozinhar, cuidar de filhos, atividades de costura, assim como trabalhava nos campos. Algumas mulheres dedicavam-se à vida do lar ao passo que outras, dedicavam seus dias ao trabalho em sociedade, desempenhando importantes papéis.

Segundo Packer, Tenney e White (2000) os filhos costumavam ser muito bem-vindos na família, pois eram sinal, como dito acima, da bênção divina. Os homens eram incumbidos de dar continuidade ao nome da família, sustentar os pais na velhice e dar-lhes um sepultamento

digno. Desta forma, maior quantidade de filhos poderia significar um futuro de melhor respaldo aos pais. No caso das filhas, recebiam formação para que fossem boas esposas, desta maneira, perpetuando, dignamente, o nome do marido.

A crença judaico-cristã orienta os pais a não retirarem a vara da correção de seus filhos. Donoso e Ricas (2009) enfatizam que o argumento religioso é um elemento de reforço, corroborando com a ideia de que a punição física é um meio eficaz de disciplina. No Quadro 2, estão elencados alguns versículos da Bíblia Sagrada que tratam, especificamente, da educação e disciplina dos filhos.

Quadro 2 – Versículos Bíblicos sobre Educação de Filhos

Confessa, pois, no teu coração que, como um homem castiga a seu filho, assim te castiga o Senhor, teu Deus. E guarda os mandamentos do Senhor, teu Deus, para o temeres e andares nos seus caminhos (Deuteronômio 8. 5,6).

O que retém a sua vara aborrece a seu filho, mas o que o ama, a seu tempo, o castiga (Provérbios 13.24).

Castiga a teu filho, enquanto há esperança, mas não te excedas a ponto de matá-lo (Provérbios 19.18).

A estultícia está ligada ao coração do menino, mas a vara da correção a afugentará dele (Provérbios 22.15).

Não retires da criança a disciplina, pois, se a fustigares com vara, não morrerá. Tu as fustigarás com a vara e livrarás a sua alma do inferno (Provérbios 23. 13,14).

A vara e a disciplina dão sabedoria, mas a criança entregue a si mesma vem a envergonhar a sua mãe (Provérbios 29.15).

Castiga o teu filho, e te fará descansar e dará delícias à tua alma (Provérbios 29.17).

Se suportais a correção, Deus vos trata como filhos; porque que filho há a quem o pai não corrija. Mas, se estais sem disciplina, da qual todos são feitos participantes, sois, então, bastardos e não filhos (Hebreus 12. 7,8).

Fonte: Próprio Autor, 2020, extraído de Bíblia Sagrada (1999, p. 135, 447, 451, 453, 457,814).

Como se observa, os versículos ou textos sagrados dos cristãos, contidos na Bíblia Sagrada, orientam a família a aplicar a disciplina, como forma de educação dos filhos. Gilberto (2015, p. 943), ao explicar o sentido de Provérbios 13. 24, na Bíblia de Estudo Pentecostal, comenta que:

As Escrituras ordenam que os pais disciplinem os filhos com “vara” a seus filhos, nos seus anos formativos, i.e., na infância. Castigo físico só deve ser aplicado à criança em caso de desobediência proposital ou como desafio. A disciplina tem como alvo eliminar a insensatez, a rebeldia e o desrespeito para com os pais (22.15). Quando adequada, administrada pelos pais de modo sábio, amoroso e equilibrado, ela leva a criança a aprender que o mau comportamento resulta em consequências desagradáveis, inclusive castigo (29.15). Tal disciplina é necessária para evitar que os filhos adotem atitudes que mais tarde os levarão à ruína e à morte (19.18; 23. 13,14). A disciplina piedosa na família trará bem-estar e paz no lar (29.17). Os pais devem aplicar a disciplina com amor, assim como faz nosso Pai celestial (Hb 12. 6,7; Ap. 3.19).

O autor ainda salienta que filhos que não são instruídos, contidos e disciplinados poderão fazer com que seus pais passem por vergonha e tragam sobre si sofrimento no futuro e exorta, dizendo que, há situações, em que palavras corretivas são suficientes, mas que, em determinados casos, faz-se necessário o uso da vara de correção, todavia, salienta que o castigo físico sempre deve vir acompanhado de explicações pertinentes ao motivo que gerou a repreensão (GILBERTO, 2015).

Coleman (1991) enfatiza que a Bíblia atribui peso e importante significado para que os filhos recebam pontual criação. Reitera, inclusive, à luz do texto sagrado que, quando há falhas neste processo, através de pais omissos no cumprimento do dever de educar, as consequências podem ser notadas, por intermédio de várias gerações. Ao reportar-se ao modelo de criação judaica, haja vista que as narrativas das Escrituras deram-se nesse cenário, salienta que o sucesso destas famílias residiu no fato de serem amorosos e coerentes na educação de seus filhos.

Mediante o exposto, nota-se que há estímulo para que a disciplina ocorra, inclusive, com a punição física, simbolizada pelo uso da vara, nos textos supracitados. Nota-se, portanto, a prevalência da crença na punição ou no castigo físico, como prática educativa. Os pais que assim agem, preparam seus filhos para a vida adulta e estão isentos de ficarem envergonhados por sua omissão, no decorrer dos anos.

Ao discorrer sobre o sentido da disciplina, Lopes (2017) explica que a mesma é o caminho que se leva à autoridade e à liberdade. Pontua que ela funciona como uma espécie de treinamento, que molda, traz correção ou reforço e aperfeiçoamento da capacidade de obediência que a pessoa traz dentro de si. No entanto, faz questão de diferenciar a falta de entendimento existente entre autoridade e autoritarismo, liberdade e libertinagem, deixando evidente que a disciplina não está ligada à opressão.

Nas palavras do escritor cristão:

O sucesso da disciplina depende do cuidado, do respeito e da proteção dos pais em todas as etapas do desenvolvimento dos seus filhos. É necessário saber que aquilo que estamos exigindo é condizente com a fase de maturidade do filho. [...] Alguns pais se excedem no momento da disciplina, castigando abusivamente e oprimindo os seus filhos. Acham que desaprovar, apontar as coisas erradas e corrigir as más condutas são as únicas formas de educar, esquecendo-se que um elogio, um abraço, um sorriso ou um gesto de amor e carinho reforçam um comportamento positivo. Cabe aos pais estabelecer regras ou preceitos disciplinares, pois os filhos precisam de parâmetro para enfrentar a vida. [...] O castigo não deve ser aplicado apenas para punir a criança pelo seu erro, mas também deve servir, sobretudo, para a correção, ensinando a criança o caminho da honradez e da obediência. O castigo tem um efeito maior quando há um diálogo antecipado entre pais e filhos sobre a aplicação de penas para determinados atos [...] É preciso ter tato para corrigir com eficácia. Saiba que pouco se consegue apenas com o castigar. O excesso de castigo pode ferir e humilhar a criança. É preciso animá-la e despertar nela o sentido da própria estima. Uma correção eficaz deve deixar sempre aberta uma porta à esperança de superação (LOPES, 2017, p. 387 – 389).

Frente ao exposto, constata-se que o exercício da disciplina, punição ou ato corretivo é incentivado por influenciadores do contexto evangélico/protestante, todavia, nota-se que, da mesma maneira, são expressas orientações cautelosas sobre como as formas educativas devem ser aplicadas, especialmente no tocante à punição física.

Como pode-se observar neste capítulo, a história da infância é repleta de informações que demonstram a evolução social do infante, desde as formas como ela era interpretada dentro do contexto familiar, evoluindo para os contextos sociais. Outrossim, nota-se que a religião foi um fator agregador, oportunizando à criança, direitos que, até então, eram impensados, no entanto, colocou-se como fonte instigadora de práticas educativas que preconizavam o castigo físico como forma de disciplina e correção.

Somente nos últimos tempos, especialmente, a partir do XIX, que as ciências sociais e de saúde voltaram suas atenções, de forma acurada, sobre esta fase do desenvolvimento humano, sendo que, nos séculos XX e XXI, os países, incluindo o Brasil, instituiu leis protetivas à criança, garantindo-lhe a preservação e integridade física, a começar pelo meio familiar em que vive, dotando-a de direitos básicos, tais como: segurança, moradia, saúde e educação.

2.4 - Práticas Educativas Parentais: Educação ou Violência?

Como foi possível constatar no capítulo anterior, educar e formar um filho para a vida são responsabilidades atribuídas aos pais ou responsáveis, e essas ações envolvem variados fatores, que incluem o desenvolvimento orgânico e àqueles ligados às questões sociais e culturais, onde evidenciam-se a presença da família, da escola e da comunidade como um todo (SALVO TONI; HECAVEI, 2014).

Neste sentido, Patias, Siqueira e Dias (2014) comentam que os pais se preocupam constantemente com essa educação e questionam-se sobre a efetividade das maneiras que encontram para criar seus filhos, inclusive, no estabelecimento de limites. As autoras ressaltam que esta preocupação tem legitimidade, pois a família é o primeiro núcleo de pertencimento da criança e, é nela que as regras são colocadas, inclusive, frente às relações com o próximo, na medida em que os relacionamentos sociais vão sendo ampliados.

Exemplifica-se isso, por exemplo, no tocante às ações desenvolvidas por pais, consideradas por eles como práticas educativas saudáveis e, que estão, na verdade, travestidas de violência. Para algumas famílias, nem sempre é possível observar ou estabelecer limites, haja vista que sequer podem ter a percepção dos atos violentos, afinal, a ideia de educação de uma criança esbarra em fatores muito profundos, evocando história de vida e formação dos próprios pais ou responsáveis, refletindo aquilo que herdaram de seus antecessores (WEBER et al., 2006).

Mediante o exposto, observa-se que as ações parentais podem resultar em comportamentos problemáticos, por parte dos filhos. Cia et al. (2006) demonstram que “o desempenho dos pais é representado por uma variedade de habilidades sociais educativas que podem influenciar o repertório comportamental dos filhos”. Segundo Del Prette e Del Prette (2001), as habilidades sociais educativas são práticas que têm por objetivo estimular a aprendizagem do outro, promovendo assim, o seu desenvolvimento.

Silva (2000) elencou sete habilidades sociais educativas importantes para o relacionamento entre pais e filhos. São elas: diálogo, expressão de sentimentos de agrado ou desagrado, expressão de opinião e solicitação de mudança de comportamento, cumprimento de promessas, ajuste do casal e participação mútua na educação, regras e limites através do não e, por fim, o ato de desculpar-se. Os estudos têm demonstrado que o uso das habilidades sociais educativas pode causar influência na qualidade e intensidade da relação entre pais e filhos, refletindo, com isso, na escolha das práticas educativas utilizadas no cotidiano (CIA et al., 2006).

Segundo os autores Weber et al. (2006), a partir da década de 1930, os pesquisadores debruçaram-se na compreensão acerca das formas de disciplina adotadas pelos pais ou responsáveis na educação dos filhos, bem como sobre as consequências destas escolhas para o desenvolvimento humano, dando destaque aos estudos de Baumrind, na década de 1960, que protagonizou novo olhar sobre os estilos parentais, integrando elementos emocionais e do comportamento.

Baumrind (1966, p. 887-907, *apud* CASSONI, 2013, p. 284), identificou três formas de controle parental: autoritativo, autoritário e permissivo. No padrão autoritativo, os filhos recebem orientação dos pais quanto às atividades que precisam ser realizadas. As ações são monitoradas, sendo que os comportamentos positivos são gratificados e, os negativos, são corrigidos por meio da disciplina, de cunho mais indutivo, pois, entre eles, existe mutualidade e respeito. Os responsáveis desfrutam de bom relacionamento com os filhos, pois são afetivos e preservam-lhes o direito de expressão, através do diálogo, permitindo-lhes ter voz, expor suas ideias e pontos discordantes, sem que sejam desrespeitados. Com isso, conseguem manter controle eficaz na família. Os pais reconhecem os interesses dos filhos mas posicionam-se como adultos e, desta forma, mantêm a estrutura hierárquica familiar, sem deixar de reconhecer que a criança tem seus interesses e peculiaridades.

No entanto, segundo a autora, o padrão autoritário é reconhecido pela modelagem de comportamentos e ações que devem ser seguidas, em obediência estrita ao que fora estabelecido pelos pais. Trata-se de uma postura mais totalitária, rígida, onde impera a autocracia. A ausência ou quebra dessas normas, para com que os pais lancem mão de medidas punitivas, físicas e verbais, frente à desobediência dos filhos. O diálogo e o incentivo à autonomia da criança são desconsiderados, logo, seus questionamentos e anseios, rejeitados ou tratados com pouca atenção. Por fim, o terceiro padrão, é o permissivo. Nele, pais somam esforços para que não apliquem punição em seus filhos, antes, orientam-se para a realização, em excesso, dos desejos da criança, sendo reconhecidos como instrumentos de sua satisfação e não como um padrão a ser imitado ou seguido.

Posteriormente, MacCoby e Martin (1983) sugeriram uma ampliação do pensamento de Baumrind (1966), estabelecendo uma subdivisão do estilo permissivo. Para os autores, o estilo permissivo pode ser classificado como indulgente e negligente. No indulgente, há significativa interação afetiva, com pouco controle parental. Com isso, os pais não estão preocupados com o amadurecimento dos filhos, em nome da tolerância que têm para com eles. Frente a isso, Teixeira, Oliveira e Wottrich (2006) ressaltam a prevalência de autonomia e independência falsas, pois a criança passa a se responsabilizar pelas atitudes próprias, sem que tenha condições psicológicas que deem conta de suas decisões. Como consequência, valores, tais como solidariedade e justiça, podem ser inibidos.

No estilo permissivo negligente, Reichert e Wagner (2007) contribuem, demonstrando que os pais estão mais ocupados com a resolução de seus problemas pessoais, logo, não são responsivos, nem exigentes. Diante disso, a criança pode tornar-se insegura, afinal, seus comportamentos não são controlados ou, sequer, monitorados.

Dentro deste espectro de estudos, Gomide (2006) analisa as práticas educativas, afirmando que a contribuição delas resulta em dois tipos de comportamento: pró-social (positivo) ou antissocial (negativo), e estão ligadas às estratégias que os pais adotam frente aos filhos.

Estas práticas são distribuídas em sete aspectos, sendo que, cinco deles, estão ligados ao comportamento antissocial e, dois, ao pró-social. Os comportamentos pró-sociais são: monitoria positiva e comportamento moral, ao passo que, os antissociais são: negligência, punição inconsistente, monitoria negativa, disciplina relaxada e o abuso físico.

Convém ressaltar que as práticas educativas vão sofrendo alterações, à medida que os filhos vão se desenvolvendo, surgindo então, a necessidade de adequação de normas e regras, por parte dos pais (MARIN; PICCININIB; TUDGE, 2009). Estes autores apresentam momentos importantes onde estas mudanças costumam ocorrer:

1. Quando os filhos começam a crescer e, conseqüentemente, exigir maior autonomia;
2. Na medida em que há atribuição de competências ou responsabilidades aos filhos;
3. Por meio do desenvolvimento cognitivo da criança;
4. Por intermédio do desenvolvimento e ampliação da linguagem;
5. Na passagem da infância para a adolescência.

Mediante o exposto, constata-se que a educação de filhos é permeada por múltiplas formas, com nuances próprias e personalizadas. Na realidade de muitos pais ou responsáveis, parece prevalecer o estilo autoritário na educação e disciplina dos filhos. Isso pode ser constatado, quando o discurso da punição é prevalente e visto como recurso eficaz a ser utilizado sem, muitas vezes, considerar a presença e manifestação da violência.

Nesta mesma linha de raciocínio, Cecconello, Antony e Koller (2003, p. 49) reiteram que o abuso físico ocorre, na maior parte dos casos, no seio familiar, ou seja, pelo pai, mãe, irmãos, dentre outros, e está ligado à utilização da força física posta sobre a criança. As autoras demonstram que o primeiro relato médico sobre a violência infantil ocorreu na França, no ano de 1868, por intermédio do médico Ambrose Tardieu, um patologista forense, quando publicou uma pesquisa, cuja amostra apresentou trinta e duas crianças que tinham sido sacudidas até a morte.

Dando continuidade à narrativa, salientam que, em 1946, um radiologista americano, chamado John Caffey, demonstrou os sintomas da síndrome da criança sacudida, encontrados em seis crianças: hematomas, fraturas múltiplas nos ossos, hemorragia na retina, contusões, desnutrição, e claros sinais de atraso no desenvolvimento, sugerindo que isso ocorrera por negligência e abuso físico dos pais.

Frente ao fato exposto acima, de que a maior parte dos abusos ocorre no seio familiar, a Tabela 2, extraída do site oficial do Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, do Governo Federal do Brasil, contém dados estatísticos recentes, de 2019, apontados pelo Disque 100, demonstrando que as violações contra a criança no país, ocorrem, em larga escala, por membros próximos da família.

O Disque 100 é um recurso disponibilizado pelo governo brasileiro, que possibilita que denúncias sejam feitas, 24 horas por dia, por meio de ligações gratuitas, seja por telefone móvel ou fixo. Após a análise dessas denúncias, os casos são encaminhados para os órgãos de defesa, proteção e responsabilização dos direitos humanos (BRASIL, 2020).

Tabela 2 – Relação Suspeita X Vítima

Relação	TOTAL	%
Amigo (a)	580	0,30%
Avó	6622	3,39%
Avô	2253	1,15%
Avô/Avó	0	0,00%
Chefe trabalho/emprego	0	0,00%
Companheiro (a)	508	0,26%
Cuidador (a)	520	0,27%
Cunhado (a)	276	0,14%
Desconhecido(a)	1865	0,96%
Diretor(a) de escola	2761	1,41%
Diretor(a) de Unidade Prisional	121	0,06%
Empregado (a)	53	0,03%
Empregador	362	0,19%
Enteado(a)	42	0,02%
Esposa	15	0,01%
Ex-Companheiro (a)	209	0,11%
Ex-Esposa	3	0,00%
Ex-Marido	32	0,02%
Familiares	2282	1,17%
Irmão (ã)	2944	1,51%
Líder Religioso	105	0,05%
Madrasta	1975	1,01%
Madrasta/Padrasto	0	0,00%
Mãe	78505	40,23%
Marido	204	0,10%
Namorado(a)	1339	0,69%
Não informado	33588	17,21%
Padrasto	10664	5,46%
Padrinho/Madrinha	137	0,07%
Pai	35698	18,29%
Pai/Mãe	0	0,00%
Primo(a)	793	0,41%

Cont. Tabela 2 – Relação Suspeita X Vítima

Relação	TOTAL	%
Professor(a)	1749	0,90%
Própria vítima	7	0,00%
Sobrinho(a)	38	0,02%
Sogro(a)	158	0,08%
Subordinado	26	0,01%
Tio (a)	6042	3,10%
Vizinho (a)	2657	1,36%
Total	195133	100,00%

Fonte: Brasil, 2020 – Dados do Dique 100, adaptado pelo Autor.

É perceptível que os pais, padrastos e madrastas, lideram o ranking da violência praticada contra as crianças, seguidos pelos avós, irmãos e tios. A própria residência é, na maior parte das vezes, o ambiente onde as agressões ocorrem. Da mesma forma, a violência estende-se para relações de outros níveis sociais, como por exemplo, na escola e no ambiente religioso. Como se constata, a história tem demonstrado que os aspectos ligados à violência intrafamiliar, especialmente, voltada à punição de filhos, sob a batuta do discurso educacional, perpetua-se no tempo.

Pode-se recorrer a Azevedo e Guerra (2010) que afirmaram a existência de uma crença ingênua ultrapassando gerações, reforçando a tradição que apregoa a existência de virtudes e magia nas práticas consideradas pedagógicas no ato de bater. As autoras explicam que, no senso comum, os pais ou responsáveis costumam dizer que batem nos filhos por, pelo menos duas razões: primeiramente, para discipliná-los, controlando-os, a fim de que se submetam às normas da família e da sociedade e, em segundo lugar, para castiga-los pelos erros praticados.

No Quadro 3, as autoras Azevedo e Guerra (2010) demonstram que esta cultura educativa não se limita à realidade brasileira, antes, está presente em outras línguas do mundo, tais como a espanhola, a francesa, a italiana e a inglesa.

Quadro 3 – Crenças sobre Práticas Punitivas

<ul style="list-style-type: none"> • se há de mais tarde chorar o pai, chore agora o filho <i>melius est pueri fleant quam senes</i> mas vale que llore el hijo que no el padre <i>qui ne châtie culot, ne châtie culasse</i> he who corrects not youth controls no age
<ul style="list-style-type: none"> • antes a criança chore que a mãe suspire

Cont. Quadro 3 – Crenças sobre Práticas Punitivas

<ul style="list-style-type: none"> • de pequenino se torce o pepino a teneres consuescere multum desde chiquito se guia el arbolito al piccolino giusta il testino as the twig grows the tree is inclined
<ul style="list-style-type: none"> • menino e sino só com pancada la campanha no suena, si el baldajo no la golpea
<ul style="list-style-type: none"> • quem bem ama bem castiga qui bene amat, bene castigat quien bien ama, bien castiga chi veramente ama, castiga anche spare the rod, spoil the child
<ul style="list-style-type: none"> • quem come do meu pirão, leva do meu cinturão (quem dá o pão, dá o castigo) dum repascis natos pane, fragella premant quien dan pan y vino há de dar castigo

FONTE: MOTA, L. (1987). *Adágio brasileiro*. Belo Horizonte: Itatiaia/São Paulo: Edusp, p. 210, 44, 76, 120, 178, 180 In: AZEVEDO, Maria Azevedo; GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. *Mania de Bater: A Punição Corporal Doméstica de Crianças e Adolescentes no Brasil*, 2010, Iglu Editora.

A ideia de punição pode adquirir facetas múltiplas, mas fato é que, no cotidiano de milhares de famílias, no pensamento que perdura por gerações, prevalece o raciocínio de que a punição física, especialmente, o bater, é o caminho para uma boa educação familiar. (AZEVEDO; GUERRA, 2010).

As Figuras 9 a 15, embora, aparentemente inocentes, apresentadas em tom humorístico e de ironia, refletem, de certa maneira, o pensamento de parcela significativa da sociedade, à luz do senso comum, acerca da punição física, enquanto mecanismo educativo.

Como pode-se perceber na Figura 9, a vara representa o instrumento de correção e punição para o filho que deixou de cumprir as normas da casa que, por diversas vezes, são estabelecidas pela mãe, portanto, cabe a ela o poder de julgar e punir, como uma juíza. O tom de brincadeira alude aos órgãos de proteção à infância, onde está a presença de um juiz ou juíza na aplicação de sanções punitivas.

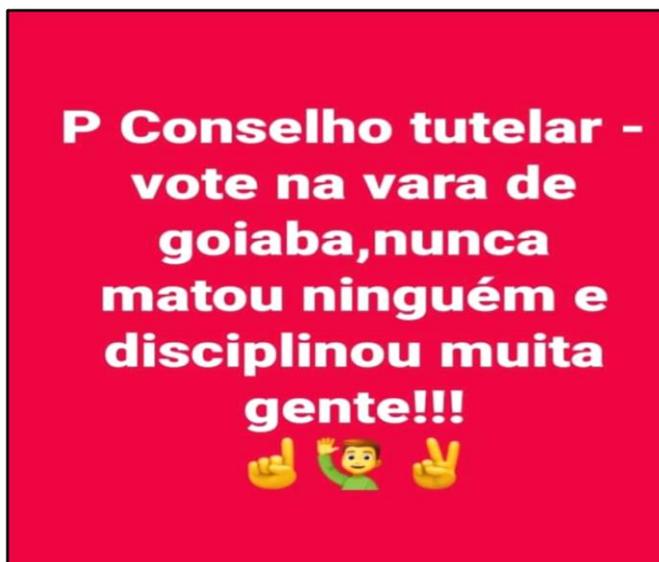
Figura 9 – Vara como Instrumento de Punição



Fonte: Dados de Pesquisa, 2020⁷.

O texto da Figura 10 alude às eleições que ocorrem para que sejam escolhidos os membros que comporão o Conselho Tutelar dos municípios, órgão que cuida das medidas protetivas da infância, especialmente no tocante à violência intrafamiliar infantil. A frase salienta a importância da vara de goiaba, enquanto instrumento de disciplina e educação. Nota-se que o seu autor fez questão de ressaltar que ela nunca matou ninguém, antes, prestou-se a corrigir muitas pessoas.

Figura 10 – Vara da disciplina



Fonte: Dados de Pesquisa, 2020⁸.

⁷ Disponível em: <https://www.mensagens10.com.br/mensagem/5660>. Acesso em 10.03.2020.

⁸ Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/636907572286018879/>. Acesso em: 10.03.2020.

Na imagem da Figura 11 pode-se identificar alguns elementos utilizados no ato da punição física: a vassoura (cabo), o chinelo, a palmatória e o cinto. Chama à atenção, o fato de que estes instrumentos de punição estão postos como opção, frente à pergunta: Qual destes psicólogos atendeu você?

Evidencia-se o tom sarcástico, inclusive com um *emoticon* gargalhando, quando a imagem parece demonstrar que não é o profissional de Psicologia, quem conseguirá, com seus conhecimentos científicos, alcançar bons resultados no tocante às práticas educativas e, sim, são os instrumentos de punição, amplamente utilizados ao longo do tempo, que produzirão sólida educação, formando Homens de caráter, resilientes, capazes de enfrentar o mundo e a vida.

Figura 11 – Instrumentos de Punição



Fonte: Dados de Pesquisa, 2020⁹

No desenho da Figura 12, os instrumentos de punição são novamente apresentados, sob a afirmação de que foram eles, os psicólogos que os ensinaram sobre a educação e os valores, tais como, o respeito, a obediência, a honestidade, dentre outros. Salienta-se, ainda, que as sessões que envolveram estas orientações educativas não tiveram custeio, nem ônus, ou seja, não foi dispensado nenhum valor monetário para que ocorressem. Todavia, pela expressão: Bem isso!, atrelada aos *emoticons*, coração e mão apontando para o texto, percebe-se que o

⁹ Disponível em: <https://www.facebook.com/japerinews/photos/>, publicado em julho de 2018. Acesso em 10.03.2020.

autor da imagem considera satisfatório o resultado que estes métodos produziram ao longo do tempo.

Figura 12 – Instrumentos de Punição e o Psicólogo



Fonte: Dados de Pesquisa, 2020¹⁰.

Na Figura 13, a imagem parece ironizar os métodos punitivos utilizados para a disciplina imposta na infância. Cordões, cintos, chinelos, vara e vassoura, objetos que foram chamados e comparados aos psicólogos, ou seja, foram os responsáveis em dar um jeito na situação errada, que demandou a aplicação da disciplina corretiva, no entanto, esta veio em forma de punição física e parece ser vista como tendo sido verdadeiramente eficaz na sua função de educar para a vida.

Figura 13 – Instrumentos de Punição da Infância



Fonte: Dados de Pesquisa, 2020¹¹.

Na imagem da Figura 14, observa-se uma mulher, que pode ser a mãe, batendo na criança com um sapato. Enquanto apanha, evidentemente, o menino chora e, os demais,

¹⁰ Disponível em: <https://www.topimagens.com.br/engracadas/5057-psicologos-do-meu-tempo.html>. Acesso em 10.03.2020.

¹¹ Disponível em: <https://www.facebook.com/sorocabanices/posts/1960882000704845/>. Publicado em março de 2019. Acesso em 10.03.2020.

demonstram estar tristes e chorosos diante do que está acontecendo. Todavia, destaca-se a reflexão desenvolvida em forma de texto, acima da cena, quando o autor ressalta, orgulhosamente, que tais posturas produziram uma geração de pessoas honestas, obedientes e respeitadas, enfatizando que, ela mesma, era resultado desta educação. Salta aos olhos, ainda, a quantidade de compartilhamentos, até então, bem como a quantidade de reações com os *emoticons*, sugerindo concordância, especialmente quando foram colocados os corações que, nesta linguagem, sugere o “amei”, o estar de pleno acordo com as ideias apresentadas.

Figura 14 – Crença sobre o Valor da Punição Física



Fonte: Dados de Pesquisa, 2020¹².

A Figura 15 corrobora com o discurso de pais ou responsáveis que defendem o uso da palmada, ou de instrumentos de punição e disciplina, alegando que este recurso posto sobre a criança, justamente nas fases da infância, são verdadeiros guardiães da vida adulta, haja vista que o filho que apanha em casa, não sofrerá os danos do sofrimento e dores causados pela polícia ou pela sociedade, frente aos desmandos de uma vida desregrada, sem sólidos princípios de caráter e moral. Esta crença rígida, e não necessariamente verdadeira, insiste em permanecer

¹² Disponível em: <https://www.facebook.com/cifrasdiaria/posts/574935833033625/> Publicado em junho de 2019. Acesso em 10.03.2020.

em muitos lares e sistemas familiares, mesmo que sua base não se sustente em completude, haja vista que muitos dos que apanharam na infância, sob o discurso de estarem sendo educados, ainda assim, encontram-se sob condições degradantes na sociedade ou até mesmo, presos.

Figura 15 – Crenças sobre os Efeitos Positivos da Palmada



Fonte: Dados de Pesquisa¹³.

Trata-se, portanto, de crenças sólidas que permeiam o imaginário de famílias em várias partes do mundo. Punir uma criança, através de castigos, parece ser entendido como o caminho para uma educação revestida de genuínos resultados positivos para a vida adulta, consolidação de caráter, dentre outros (DONOSO; RICAS, 2009).

Acerca dessa concepção de caráter histórico, cabe considerar que as autoras demonstram a permanência de um enrijecimento fortemente consolidado nas estruturas do pensamento que envolve o poder do adulto sobre a criança, a ponto de considerar normal a prática da punição física, no entanto, chama à atenção que, há casos em que a própria criança e, até mesmo, os jovens que sofrem com os castigos, acreditam ser necessária essa forma de atuação.

Day et al. (2003) expressam que, na mais remota História, as crianças passaram por diversas situações de violência física, psicológica e sexual, tendo experimentado o abandono,

¹³ Disponível em <https://www.facebook.com/nossoaquebrada123/posts/d41d8cd9/1034049600123570/>
Publicado em fevereiro de 2019. Acesso em 10.03.2020.

maus tratos, espancamentos e, até mesmo, o assassinato, haja vista que não se tinha proteção jurídica para a infância. Nos séculos anteriores ao XVIII, era da competência dos pais, definir que ações educativas moldariam seus filhos, segundo suas concepções, para que não recebessem más influências. Foi no início do século XX que o olhar de ciências importantes, tais como a psiquiatria e o direito e a pedagogia acolheram o cuidado infantil.

2.5 - A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano

As diferentes leituras e interpretações teóricas que giram em torno da complexa teia que envolve a realidade familiar, inclusive, frente à educação de filhos, podem contribuir para maior compreensão do fenômeno, sendo assim, recorrer-se-á aos fundamentos científicos propostos pela Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano - TBDH. Urie Bronfenbrenner (2011, p. 43), o criador da Teoria, afirma que:

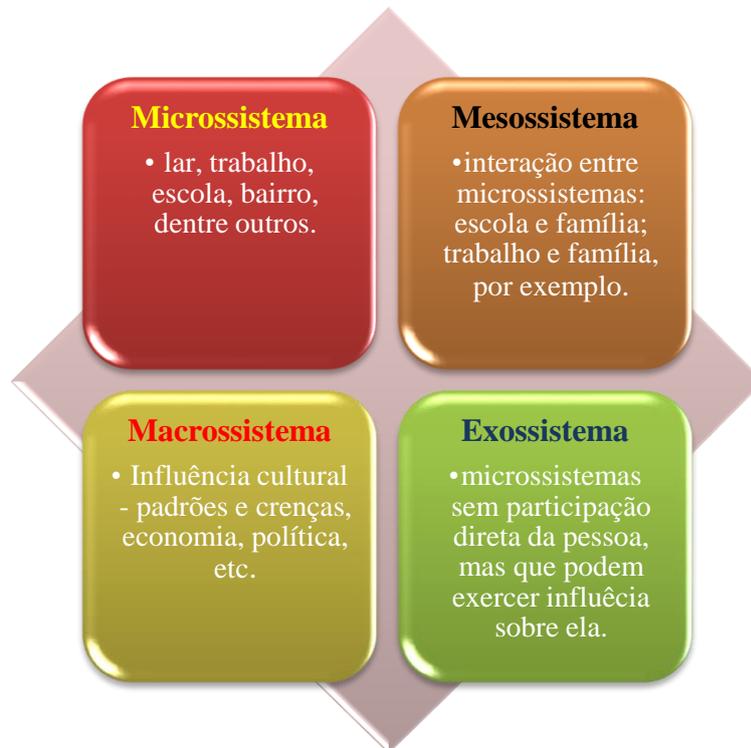
O modelo bioecológico, juntamente com seus respectivos delineamentos de pesquisa é uma evolução do sistema teórico para o estudo científico do desenvolvimento humano ao longo do tempo. Dentro da Teoria Bioecológica, o desenvolvimento é definido como o fenômeno de continuidade e de mudanças das características biopsicológicas dos seres humanos como indivíduos e grupos. Esse fenômeno se estende ao longo do ciclo de vida humano por meio das sucessivas gerações e ao longo do tempo histórico, tanto passado quanto presente.

Como se observa, a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano analisa o ser humano em contínuo desenvolvimento, envolvido em processos interativos constantes. Esses processos, que influenciam suas ações e comportamentos, suas ideias e crenças, dentre outros aspectos, estão intimamente ligados à realidade que cerca o indivíduo, a partir de seu contexto social e histórico.

Diante disso, a TBDH aponta à existência de quatro núcleos interdependentes, o modelo PPCT, que são: Processo, Pessoa, Contexto e Tempo. Bronfenbrenner (2011) ao explicar esses quatro núcleos, afirma que o “processo” diz respeito ao envolvimento que o ser humano tem com o contexto em que está inserido, frente aos papéis e atividades exercidos no cotidiano. Esse envolvimento apresenta regularidade e progride para formas mais complexas de relação, levando o indivíduo ao desenvolvimento emocional, moral, social e intelectual. Por “pessoa”, aponta-se para as características que integram o ser humano, nos aspectos biológicos, emocionais, de cognição e comportamento. Essas características impactam o contexto em que a pessoa está inserida. Outrossim, a constância e a mudança são elementos que vão atuando ao longo do processo de desenvolvimento humano.

O autor ainda esclarece que, o “contexto”, faz referência aos níveis de ambiente global que estão em estreita conexão e influenciam os processos de desenvolvimento. Sendo assim, ao referir-se ao contexto, ressalta-se desde os ambientes próximos, cujo contato ocorre de forma direta, como àqueles em que a pessoa não tem acesso, mas que, ainda assim, recebe deles, influência. Esses contextos são chamados de micro, meso, exo e macrosistema. A Figura 16 apresenta os elementos que compõem cada contexto.

Figura 16 – Níveis Ambientais



Fonte: Próprio Autor, 2020, adaptado de Martins e Szymansky, 2004.

Diante dos níveis ambientais, ligados ao contexto, à pessoa e ao processo, importa compreender o fator tempo que, de acordo com Bronfenbrenner (2011), envolve uma multiplicidade de dimensões, sejam elas históricas, ontogênicas e familiares. O tempo é capaz de promover mudanças e alterações significativas no desenvolvimento humano, tanto na esfera individual, como na coletividade.

Como se pode observar, a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano - TBDH, demonstra que as relações humanas estão permeadas por fatores que se relacionam e interagem entre si, à luz tempo, com questões que envolvem o indivíduo, frente aos processos históricos. Da mesma maneira, os níveis ambientais revelam que a permanência constante dessas interações sociais, direta ou indiretamente, afetam a pessoa e o coletivo. Portanto, dentro do

microsistema, composto pela pessoa e sua família, as influências são recebidas e a participação ocorre de forma direta, por meio das relações de troca com a escola, o trabalho, dentre outros (mesossistema).

Diferentemente do mesossistema, no exossistema, as relações da pessoa ocorrem de forma indireta, embora ela possa ser influenciada e afetada pela tomada de decisão de terceiros. Todos estes níveis estão intimamente ligados ao macrosistema, como uma conjuntura maior, de onde procedem as crenças, normas sociais, regras da cultura e os padrões econômicos que regem um povo. As interconexões estabelecidas no macrosistema diferenciam-se de cultura para cultura, envolvendo toda a rede de sistemas existentes (MARTINS, SZYMANSKY, 2004).

A visão proposta por Bronfenbrenner apresenta toda a estrutura que organiza uma sociedade, nos seus mais diferentes níveis, afetando diretamente a família, haja vista que não há desconexão entre os sistemas. Diante desta compreensão, ressalta-se que o ambiente familiar ocupa um lugar de suma importância na vida da criança, pois, é o primeiro microsistema onde as relações são estabelecidas, logo, deve ser o lugar de garantias de proteção, aconchego, segurança e afeto. Os sentimentos e emoções vivenciados no núcleo familiar, exercerão influência significativa no desenvolvimento da pessoa (CECCONELO, ANTONI, KOLLER, 2005).

Diante de todo o cenário, observa-se que as práticas educativas parentais, especialmente aquelas ligadas à punição física, como o bater, por exemplo, podem reverberar a violência, como um fenômeno que não está circunscrito apenas ao microsistema, onde está a família e a criança, antes, tem suas concepções alicerçadas em valores que permeiam o envolvimento com as relações extensas, ainda que estejam próximas, como ocorre no mesossistema, envolvendo a escola e a igreja, por exemplo. Segundo fora demonstrado neste trabalho, na Tabela 2, com dados de 2019, do Disque 100, órgão do Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos do Brasil, diretores, professores e líderes religiosos, figuram como praticantes da violência física contra os pequenos, em larga escala, na relação agressor e vítima.

Entretanto, conforme postula a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, em consonância com as pesquisas científicas aqui citadas, a crença que prevalece acerca da punição física, enquanto prática educativa, solidificou-se na cultura e perpetuou-se, sendo transmitida de geração a geração, influenciando os demais níveis, desembocando no sistema menor, que é a família, assim como, esta mesma família, afeta os sistemas maiores apresentados à luz da Teoria.

Outrossim, pode-se observar, por meio do macrosistema, que as relações de poder, sejam elas, políticas e/ou econômicas, repercutem sobre todo o sistema, haja vista que suas

decisões, de forma espiralada, têm como ponto final, o microssistema, sendo a família, a catalizadora direta das normas, regras e padrões estabelecidos.

A partir do exposto, percebe-se que a família está envolta em uma série de situações que a influenciam no dia a dia. Os comportamentos, o modo de pensar e agir dos pais ou responsáveis, as práticas educativas que adotam para com seus filhos, dentre outros fatores, estão intimamente ligados às crenças, às experiências que tiveram com seus genitores ou cuidadores ao longo da história, bem como ao conjunto estrutural que afeta a sociedade, com seus padrões culturais, econômicos e governamentais. Desta forma, compreende-se que as trocas e interações que se estabelecem entre os setores sociais e o ambiente familiar constantemente ocorrem, cerceando assim, o cotidiano das relações.

3. METODOLOGIA

3.1 - Tipo de Pesquisa

O método de uma pesquisa é o caminho que o pesquisador deve percorrer, empregando as técnicas mais adequadas para atingir os objetivos da pesquisa.

Lakatos e Marconi (2010, p. 65) afirmam que: “[...] o método é o conjunto de atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo [...] traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando nas decisões do cientista”.

Esta pesquisa caracterizou-se como sistemática e descritiva, com abordagem quanti/qualitativa do problema.

De acordo com Dal-Farra e Lopes (2013):

A conjugação de elementos qualitativos e quantitativos possibilita ampliar a obtenção de resultados em abordagens investigativas, proporcionando ganhos relevantes para as pesquisas complexas [...] minimizando possíveis dificuldades na conjugação de práticas investigativas quantitativas e qualitativas, tais pesquisas podem produzir resultados relevantes, assim como podem orientar caminhos promissores a serem explorados por pesquisadores e educadores (p. 67).

Dessa maneira, a junção dos indicadores quanti/qualitativos proporcionou maior abrangência na observação dos fatos, bem como permitiu maior aprofundamento para as análises dos dados obtidos.

3.2 - População/Amostra

A população para esta pesquisa é resultante dos dados primários apresentados no último censo realizado no Brasil, em 2010, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, que apresentou cerca de 99.687 evangélicos/protestantes. Considerando uma estimativa de quatro pessoas por núcleo familiar, obteve-se 24.921 famílias. Realizou-se uma frequência relativa média de 351 famílias, composta por pais ou responsáveis por crianças de até doze anos, conforme a definição de infância estabelecida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Os pais ou responsáveis são moradores de seis cidades da Região Metropolitana do Vale do Paraíba, Estado de São Paulo, a saber: Piquete, Lorena, Cachoeira Paulista, Cruzeiro, Guaratinguetá e Pindamonhangaba, e pertencem ao segmento religioso evangélico/protestante. Através desse procedimento, chegou-se à representatividade de cada cidade, conforme demonstra a Tabela 3.

A Tabela 3 apresenta o número de habitantes residentes em cada município escolhido para esta pesquisa, seguido pelo número total de evangélicos e, por fim, o número estimado de famílias, que permitiu chegar à amostra representativa do número de pais ou responsáveis.

Tabela 3 - Amostra Representativa de Famílias Cristãs Evangélicas/Protestantes

Cidades	Número de Habitantes (Censo 2010)	Número de Evangélicos (Censo 2010)	Amostra de Famílias Evangélicas	Frequência
Piquete	13742	2227	556	11
Lorena	88276	17938	4484	90
Guaratinguetá	121073	22435	5608	62
Cachoeira Paulista	33067	5177	1294	30
Pindamonhangaba	166475	35978	8996	110
Cruzeiro	81895	15932	3983	48
Total	504.528	99.687	24.921	351

Fonte: Próprio Autor, 2020, com Base no Último Censo realizado no Brasil, em 2010¹⁴.

A definição da amostra ocorreu por intermédio da estatística de amostragem aleatória simples. Utilizaram-se níveis de confiança de 90% a 95%, aplicando-se o teorema do limite central, que remete à convergência de soma de variáveis aleatórias para uma distribuição normal, sendo considerado pela sua importância na teoria e em aplicações como teorema básico mais central da probabilidade. Esse teorema deixa explícito o adjetivo central que se refere à média e não ao limite, reiterando que a média para esta pesquisa é de quatro pessoas por família, sendo até dois responsáveis por crianças com até doze anos. O erro aceito da média está entre -1,96 e +1,96.

Como a população desta pesquisa beira a 100.000 evangélicos/protestantes, utilizou-se do seguinte recurso estatístico: sendo $p=25\%$, então: $n=1,96^2 \cdot 0,25 \cdot (1-0,25) / 0,05^2 = 288,12 > 288$. Se for $p=50\%$, então, $n=1,96^2 \cdot 0,5 \cdot (1-0,5) / 0,05^2 = 384,16 > 384$. Como n refere-se ao tamanho da amostra, o resultado para esta pesquisa encontra-se dentro dos valores esperados, que é de 351 famílias. Para se chegar à frequência, realizou-se contagem e agrupamento. Por meio de rol, chegou-se à tabulação numérica.

¹⁴ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/> Acesso em: 28.03.2019.

A Figura 17 apresenta a fórmula utilizada à realização do cálculo da amostra.

Figura 17 – Fórmula utilizada para o Estimar o Cálculo do Tamanho da Amostra

$$N = \frac{N \cdot n_0}{N + n_0}$$

$$E_0^2 = 1/n_0$$

$$n_0 = 1/E_0^2$$

$$n = Z^2 \cdot p \cdot (1-p) / E^2$$

Nível de Confiança 90% - Z=1,645
Nível de Confiança 95% - Z= 1,96

- * N = tamanho da população total de evangélicos
- * E0 = margem de erro máximo
- * n0 = primeira aproximação do tamanho da amostra
- * n = tamanho da amostra a ser calculada
- * p = proporção
- * z = desvio do valor médio aceito dentro do nível de confiança

Fonte: Próprio Autor, 2020.

O desvio padrão apresentou variação de $12932/99693 = 0,1297$, ou seja, 0,13 ou 13% de distanciamento da média entre as cidades, o que está em consonância com o nível de confiança de 95%, ou seja, $Z=1,96$.

Figura 18 – Fórmula de Cálculo do Desvio Padrão

$$s = \sqrt{\frac{\sum (f_i \cdot x_i^2)}{n} - \left(\frac{\sum (f_i \cdot x_i)}{n}\right)^2} = \sqrt{\left(\frac{570638998}{24923}\right)^2 - \left(\frac{889746021,9027}{24923}\right)^2} = \sqrt{5242304723 - 35699795} \cong 12932$$

Fonte: Próprio Autor, 2020.

Com o intuito de enriquecer este trabalho, o pesquisador convidou quatro pais ou responsáveis para participarem de uma entrevista semiestruturada, a fim de aprofundar conteúdos referentes às práticas educativas parentais. Essas entrevistas apresentam-se como casos ilustrativos, frente à análise estatística.

3.3 - Instrumentos

Para esta pesquisa, três instrumentos de coleta de dados foram utilizados: Questionário Sociodemográfico; Questionário, cujo nome é “Análise do Conhecimento sobre Violência Doméstica Infantil”, (BISCEGLI et al., 2008); Levantamento Sociodemográfico e, por fim, uma Entrevista.

1. Questionário Sociodemográfico. O Questionário Sociodemográfico foi aplicado, com o intuito de conhecer a realidade familiar e social das famílias participantes e contemplaram aspectos ligados à renda, moradia, quantidade de filhos, educação e formação dos pais, conforme apêndice IV.

2. Questionário - O Questionário “Análise do Conhecimento sobre violência doméstica infantil”, foi elaborado pela Professora Terezinha Soares Biscegli, Doutora em Medicina pela Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo (FMRP – USP), em parceria com Helena Hotz Arroyo, Nathália da Silva Halley e Giuliana Martinelli Dotoli, acadêmicas do sexto ano do curso de medicina das Faculdades Integradas Padre Albino - FIPA, em Catanduva, interior de São Paulo, no ano de 2008 (BISCEGLI et al., 2008).

Em sua estrutura, o Questionário é composto de treze questões, cuja finalidade é conhecer, por meio das respostas apresentadas, o nível de conhecimento dos pais ou responsáveis sobre a violência doméstica infantil, além das posturas que adotam para educar seus filhos. Para tanto, cada questão contempla uma resposta esperada, assinalada com um asterisco, como se pode verificar no anexo V. Tal asterisco, evidentemente, não estará na folha que será entregue aos participantes. Os enunciados contêm afirmações que solicitam respostas únicas, no entanto, a questão 1 apresenta uma gradação nas opções, na forma de escala *likert*, que permitiu melhor apuração das atitudes e, a questão 13, em escala numérica, também é demonstrada de forma gradativa.

A análise dos resultados da aplicação original foi expressa em porcentagem. Foram utilizados média, desvio-padrão e, para comparar variáveis, fez-se uso do escore Z de duas proporções. Foi considerado o significativo $p < 0,01$.

3. Entrevista. A Entrevista Semiestruturada, segundo Marconi e Lakatos (2003) dá-se, mediante o encontro de duas pessoas, cujo intuito é obter informações sobre determinado assunto, em âmbito profissional. Conforme pode-se verificar no apêndice III, a entrevista apresentou roteiro prévio de, aproximadamente, seis perguntas, elaboradas pelo pesquisador e

tiveram caráter aberto, permitindo que os pais ou responsáveis pudessem expressar livremente sobre como foram educados por seus genitores ou por aqueles que desempenharam à função parental. Da mesma forma, os pais ou responsáveis expuseram suas ideias em relação às próprias práticas educativas, postas em ação no cotidiano com seus filhos.

3.4 - Procedimentos para Coleta de Dados

Por utilizar seres humanos para a coleta de dados, a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU) – Parecer nº 3.148.288, conforme anexo IV, que tem a finalidade maior de defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Solicitou-se, formalmente, via ofício, devidamente assinado pela Coordenação do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano, a autorização para que a coleta de dados fosse realizada, como se observa no anexo I, ao passo que, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido das famílias, pode ser encontrado no apêndice II. Houve deferimento, concedendo a liberação para a realização da Pesquisa.

O pesquisador chegou aos participantes pelo critério da acessibilidade. Houve acesso direto aos líderes responsáveis pelas denominações religiosas, reconhecidos pelo título de Pastor, que figuram como autoridade maior em suas respectivas Igrejas. Estes, por sua vez, mediante acordo anterior, cederam o espaço, nos dias e horários estipulados, para que o pesquisador pudesse explicar aos membros sobre a pesquisa, seu intuito e, posteriormente, realizasse a aplicação do questionário. Esta aplicação foi realizada em horários de aula, nas chamadas Escolas Bíblicas Dominicais, que ocorrem entre 9 e 11 h da manhã e, em reuniões específicas, como em encontro de mulheres, por exemplo, durante a semana ou, ainda, em cultos noturnos, realizados ao longo da semana e aos domingos, à noite, quando, geralmente, há alto número de frequência dos membros e agregados.

Ao final das reuniões, o Líder ou Pastor de cada comunidade, solicitou que os pais ou responsáveis que preenchem os requisitos necessários para participar da pesquisa, aguardassem no próprio templo ou se dirigissem para salas específicas. O pesquisador explicou-lhes o tema do trabalho e os objetivos propostos, motivando-os para a participação voluntária. Em seguida, entregou-lhes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, fez sua leitura e pediu aos pais que o assinassem. Após esse procedimento, foram-lhes entregues o questionário e o formulário contendo os Dados Sociodemográficos.

Na medida em que alguns pais entregavam o questionário respondido, faziam alguns comentários sobre a educação de seus próprios filhos, bem como acerca de nuances da própria

educação que receberam de seus pais ou responsáveis. Frente a isso, o pesquisador, notando o interesse desses pais em falar sobre o assunto, assinalou suas folhas de resposta e, posteriormente, lançou-lhes o convite para que participassem de uma entrevista, a fim de que expressassem suas opiniões sobre o assunto e, estes, de bom grado, acolheram à solicitação.

Ao aceitarem participar, o pesquisador combinou o dia, horário e local, para que fossem realizadas as entrevistas. Três responsáveis pelas famílias participantes escolheram ser entrevistadas no consultório psicológico do pesquisador e, um responsável, optou por fazer em sua própria residência. Todos os participantes, antes de iniciar a entrevista, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O ambiente ofereceu os recursos que garantiram liberdade, sigilo e, o horário, foi compatível com a realidade e possibilidades de todos. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e todas as informações serão mantidas sob a guarda do pesquisador, por um período de cinco anos, tempo resguardado para possíveis solicitações e análises. Após isso, o material será inutilizado.

3.4.1 - Avaliação de Riscos e Benefícios

Reitera-se que, durante todo o processo de coleta de dados desta pesquisa, respeitou-se e garantiu-se o direito à desistência, a qualquer momento, da participação, bem como, da recusa em responder determinadas perguntas.

Os riscos que envolveram este trabalho são mínimos, mas, compreendeu-se que, por tratar de assuntos pertinentes à vida pessoal, incluindo, questões do passado, poderia ser que algum participante ficasse fragilizado, sentindo-se com desconforto psicológico perante as lembranças da vida. Diante disso, o pesquisador colocou-se à inteira disposição para acolher a demanda e encaminhar, se necessário fosse, para uma ajuda profissional especializada, inclusive, comprometendo-se a assumir indenizações e outros ônus, mediante algum prejuízo que pudesse ser advindo do processo de participação.

Os benefícios deste trabalho residem na possibilidade de ampliar conhecimentos sobre as práticas educativas parentais, especialmente, promovendo reflexão crítica e autoanálise, contribuindo assim, para a aquisição de novos saberes e ações no cotidiano familiar.

3.5 - Procedimentos para Análise de Dados

A análise de dados configurou-se em duas ocasiões distintas. No primeiro momento, deu-se quantitativamente, após a aplicação do questionário: Análise do Conhecimento sobre a Violência Doméstica Infantil, (BISCEGLI et al., 2008) e, no segundo, qualitativamente, após a realização das entrevistas semiestruturadas.

3.5.1 - Análise Quantitativa

Os dados apresentados no questionário: “Análise do Conhecimento sobre a Violência Doméstica Infantil”, (BISCEGLI et al., 2008), foram analisados por intermédio da estatística descritiva que, de acordo com Ferreira (2005, p. 8): “[...] tem como objetivo a descrição dos dados, sejam eles de uma amostra ou de uma população”. O autor salienta, também, que a estatística descritiva pode verificar a representatividade ou a falta de dados; ordená-los; compilá-los em tabelas; criar gráficos; calcular valores, tais como médias e obter relações funcionais entre variáveis.

Para isso, recorreu-se ao programa *Statistical Package of Social Science* (SPSS), na versão 17.0. Este pacote estatístico é um recurso das ciências sociais, que permite analisar as informações, por meio de cruzamentos de dados, que demonstram com maior clareza, os detalhes apresentados no instrumento aplicado (MARTINEZ; FERREIRA, 2007). Dentre as atividades de análise, o SPSS permitiu verificar frequências, médias e, também, o cruzamento de variáveis, a fim de constatar se houve associação entre determinadas respostas oferecidas pelos participantes.

Esse cruzamento de variáveis, foi feito por intermédio do Teste de Associação do Qui-Quadrado. Segundo Bertolini et al. (2016) calcula-se o Qui-Quadrado, selecionando-se variáveis, a partir de uma matriz, sendo que, apenas duas variáveis podem ser analisadas, no entanto, não há limites para o número de categorias que constam em cada uma delas. Além do Teste de Associação do Qui-Quadrado, o programa SPSS realizou o Teste de Razão Verossimilhança e o Teste de Associação Linear.

Frente a isso, foi possível apresentar os dados desta pesquisa, por meio de tabelas, com percentuais referentes às questões propostas, comparando variáveis e cruzando informações, a fim de constatar associações entre determinadas questões, no que diz respeito às práticas educativas parentais.

3.5.2 - Análise Qualitativa

No segundo momento, foram realizadas as análises das entrevistas, que foram gravadas e, posteriormente, transcritas, tendo os nomes dos participantes trocados por nomes de frutas, a fim de preservar-lhes a identidade. Essas análises foram embasadas em conceitos propostos pela Teoria Fundamentada nos Dados – TFD, que propicia uma compreensão global das informações, sem evidenciar os participantes. Nesse processo, utilizou-se como ferramenta de auxílio, o *software The Ethnograph 6.0*, de 2016.

Acerca da Teoria Fundamentada nos Dados – TFD, Cassiani, Caliri e Pelá (1996), explicam que a teoria foi desenvolvida, originalmente, pelos sociólogos Barney Glaser e Anselm Straus e seu intuito é apresentar, via método qualitativo, uma visão ampliada acerca de um fenômeno, tendo como possibilidade interpretativa dos dados, diferentes teorias.

Baggio e Erdmann (2011) expressam que a TFD busca compreender e explicar, através de um conjunto de técnicas e análises sistemáticas de dados, como as pessoas vivem suas experiências, seus sentimentos, interpretam suas realidades, dentro de contextos variados. Desta forma, Dantas et al. (2009, p.4) declaram que:

Nessa teoria, a análise de dados processa-se por três etapas interdependentes, onde o cumprimento de uma não necessariamente implica impedimento de retornar à primeira, uma vez que o movimento é circular. Essas três etapas são assim denominadas: codificação aberta, codificação axial e codificação seletiva. O processo de codificação visa a redução dos dados, a qual, permeada pelo processo de codificação, é fundamental para se chegar à teoria

Na codificação aberta, faz-se a leitura atenta das respostas, buscando observar os detalhes do discurso, na intenção de examinar e estabelecer comparações e conceitos. É uma aproximação do pesquisador com o conteúdo, pois, debruça-se em ler e interpretar cada linha, o que lhe permite construir códigos preliminares. Há, também, o recurso dos memorandos (memos), que favorecem estabelecer perguntas e interpretar respostas, vislumbrando semelhanças e diferenças. Os memos são fundamentais durante toda a pesquisa e, os códigos, sofrem mudanças durante o processo de análise. De início, por intermédio dos memos, o pesquisador analisa, compara questiona e codifica os dados, com o intuito de ampliar à construção de categorias, conceitos, hipóteses, lembretes e dúvidas, incluindo *insights* (OLIVEIRA, 2018).

O Quadro 4 demonstra um segmento da entrevista, seguido do memo construído pelo pesquisador, a partir da leitura de cada linha que compõe o trecho da fala do entrevistado, nesse processo micro de análise e, por fim, o conceito ou código que contempla o segmento.

Quadro 4 – Modelo de Memorando e Conceito/Código

Segmento da Entrevista	Memorando	Conceito/Código
Maçã: “[...] a gente costuma falar muito assim, é... que a nossa casa se torna uma escola pelo que o primeiro aprendeu”.	Educação escalar. Casa como lugar de aprendizagem. Aprender pela experiência. Lugar de instrução. Escola é o lugar de ganho de conhecimento à existência. A casa também prepara ou deve preparar a pessoa para a vida? Treinamento. Mais velho tem a obrigação de ensinar?	Educação de Filhos, segundo a Tradição Antiga

Fonte: elaborado pelo Autor, 2020.

Dantas et al. (2009) explicam que, na etapa da codificação axial, intenciona-se aumentar o grau de abstrações, tendo em vista que se realizou a codificação aberta. Há um reagrupamento de dados que resultarão em novas codificações. Categorias e subcategorias surgirão, propiciando um delineamento em conexões. Por fim, na codificação seletiva, haverá um agrupamento ou sintetização das categorias, que adquirirão centralidade, conduzindo teoricamente a pesquisa. Ao final das etapas, o pesquisador deparar-se-á com a centralidade do fenômeno, caracterizando assim, a Teoria Fundamentada nos Dados (TFD).

A codificação axial é a fase em que começam a ser formadas as subcategorias. Estas, posteriormente, evoluirão para que surjam as categorias, permitindo, assim, o afunilamento no fenômeno. Reitera-se que, nesse processo, uma categoria pode retroceder e tornar-se um código. O Quadro 5 apresenta uma sequência de códigos, ligada à categoria que o integra.

Quadro 5 – Modelo de Subcategoria com os Respective Códigos

Subcategoria	Códigos
Tipos de Punição Física, com variados instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> • Batendo com palmadas • Estapeando • Acertando a vara • Dando chineladas

Fonte: elaborado pelo Autor, 2020.

Por fim, aprofunda-se a análise, sendo que, por meio do questionamento e comparação, estabelecendo diferenciação entre categorias, comparando-as e, por fim, reagrupando-as, obtém-se categorias maiores, conforme demonstra o Quadro 6.

Quadro 6 – Modelo de Categoria, seguida de Subcategorias e Códigos

Categoria	Subcategoria	Códigos
Medidas corretivas diante da transgressão de normas familiares	Tipos de Punição Física, com variados instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> • Batendo com palmadas • Estapeando • Acertando a vara • Dando chineladas
	Formas Restritivas de Punição	<ul style="list-style-type: none"> • Retirando objetos dos filhos • Castigando sem bater

Fonte: elaborado pelo Autor, 2020.

De tamanha importância, é necessário esclarecer que, embora o pesquisador tenha feito a análise das entrevistas, seguindo as etapas essenciais da Teoria Fundamentada nos Dados - TFD, não se intencionou chegar às vias de uma nova construção teórica. Antes, as codificações aberta, axial e seletiva, permitiram chegar a um fenômeno central e, com isso, um aprofundamento no tema, proporcionando assim, dados sólidos para este trabalho.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir de agora, serão demonstradas as análises dos dados obtidos nesta pesquisa. Inicialmente, apresentar-se-ão os dados sociodemográficos, seguidos dos resultados quantitativos, obtidos por intermédio do Questionário: Análise do Conhecimento sobre a Violência Infantil, (BISCEGLI et al.,2008) e, por fim, estarão dispostos os dados qualitativos, resultantes das quatro entrevistas realizadas pelo pesquisador.

4.1 – Dados Sociodemográficos

Os Dados Sociodemográficos levantados nesta pesquisa, permitiram compreender aspectos que envolvem a vida e o cotidiano das famílias, em relação à formação educacional, idade, trabalho e renda. As Tabelas 4 e 5, respectivamente, apresentam a renda familiar e o número de filhos. Os dados de formação educacional dos pais ou responsáveis encontram-se no apêndice VI desta pesquisa.

Foi possível constatar, também, que a família protestante/evangélica vem sofrendo transformações em seu núcleo, abrindo espaço para as novas configurações familiares. Observou-se, especialmente, a existência de recasamentos, sendo que, diante deles, a família percebe a necessidade de fazer adaptações frente à criação de filhos. Essa realidade que abarca as novas configurações familiares foi demonstrada pelos autores citados nesta pesquisa (ZAMBRANO, 2006; RODRIGUES; PAIVA, 2009; PATIÑO, 2012).

4.1.1 – Renda Familiar

A Tabela 4 demonstra que a maior parte dos respondentes (37,6%) está incluída na faixa entre 1,5 a 3 salários mínimos, sendo que, somente 1,4% corresponde à faixa de famílias que estão acima de 10 salários mínimos, representando assim, a minoria dos respondentes. No entanto, observou-se ainda, que 2,0%, ou seja, 7 pessoas, afirmaram não possuir renda. Pode-se inferir que a pessoa tenha respondido não possuir renda, pelo fato de não ter um trabalho formal, por não atentar-se que o questionário perguntava sobre a renda familiar e não somente a própria e, ainda, pode ser também que, de fato, essas famílias dependam de ajuda social, seja por meio de assistências governamentais ou, até mesmo, das instituições religiosas.

Tabela 4 – Renda Familiar

		Frequência	Percentual
Válidos	Nenhuma	7	2,0
	Até 1,5 Salário Mínimo	96	27,4
	Acima de 1,5 até 3 Salários Mínimos	132	37,6
	Acima de 3 até 4,5 Salários Mínimos	56	16,0
	Acima de 4,5 até 6 Salários Mínimos	32	9,1
	Acima de 6 até 10 Salários Mínimos	23	6,6
	Acima de 10 até 30 Salários Mínimos	5	1,4
Total		351	100,0

4.1.2 – Número de Filhos X Renda Familiar

A Tabela 5 apresenta um demonstrativo do número de filhos comparado à renda familiar. Conforme demonstrado na Tabela 4, o maior número de famílias da amostra está na faixa de 1,5 até 3 salários mínimos. Nota-se, na Tabela 5 que, dos 351 respondentes, 267 possuem até dois filhos, sendo que a maior parte deles, têm renda salarial de até seis salários mínimos.

Tabela 5 – Número de filhos x Renda Familiar

		Somando a sua renda e das pessoas que moram com você, a que valor chega, aproximadamente, a renda familiar?							Total
		Nenhuma	Até 1,5 Salário Mínimo	Acima de 1,5 até 3 Salários Mínimos	Acima de 3 até 4,5 Salários Mínimos	Acima de 4,5 até 6 Salários Mínimos	Acima de 6 até 10 Salários Mínimos	Acima de 10 até 30 Salários Mínimos	
Número de Filhos	1	3	26	55	17	5	5	0	111
	2	2	41	49	24	22	14	4	156
	3	2	16	20	9	4	3	1	55
	4	0	8	3	3	1	1	0	16
	5	0	3	4	3	0	0	0	10
	6	0	2	1	0	0	0	0	3
Total		7	96	132	56	32	23	5	351
%		1,99	27,35	37,62	15,95	9,12	6,55	1,42	100

4.2 - Análise Quantitativa

A Tabela 6 apresenta as cidades escolhidas para compor esta pesquisa, o número de participantes em cada uma delas (frequência) e, por fim, o percentual relativo à frequência total, ou seja, 351.

Tabela 6 – Número de Respondentes por Cidade

		Frequência	Percentual
Válidos	Piquete	11	3,1
	Lorena	89	25,4
	Cruzeiro	45	12,8
	Guarantiguetá	69	19,7
	Pindamonhangaba	106	30,2
	Cachoeira Paulista	31	8,8
	Total	351	100,0

4.2.1 – Questionário Análise do Conhecimento sobre a Violência Infantil (BISCEGLI et al., 2008).

4.2.1.1 – Quem costuma ficar com a criança durante o dia

A Tabela 7 demonstra que, dos 351 respondentes, 199, que equivale a 56,7% afirmam que a mãe é a responsável por ficar com a criança durante o dia. A creche ou a escola representa o segundo maior percentual, com 18,2%, ou seja, 64 famílias. Nota-se que, no cenário protestante/evangélico, prevalece a crença de que o pai deve sair para trabalhar e trazer o sustento para casa, enquanto que, a mãe, deve responsabilizar-se pela educação dos filhos. Tal concepção adequa-se ao pensamento religioso, fundamentado nas Sagradas Escrituras. Suana (2019) explica que, nos tempos bíblicos, o papel do pai era, dentre outras funções, sair para o trabalho, enquanto que, a mãe, era a responsável por ficar em casa, tendo como uma de suas prioridades, a educação dos filhos.

Tabela 7 – Quem costuma ficar com a criança durante o dia

		Frequência	Percentual
Válidos	Pai	17	4,8
	Mãe	199	56,7
	Irmão(s) mais velho(s)	14	4,0
	Avós Paternos	16	4,6
	Avós maternos	33	9,4
	Tios e primos	2	0,6
	Babá	6	1,7
	Creche ou Escola	64	18,2
	Total	351	100,0

4.2.1.2 – Autoavaliação de pais ou responsáveis sobre o grau de violência na família

A Tabela 8 apresenta a autoavaliação de pais ou responsáveis em relação ao grau de violência na família. Nota-se que, 239 (68,1%), dos 351 respondentes, classificaram grau 0 (zero), ou seja, não há violência nos respectivos ambientes familiares. Por outro lado, no oposto, 25 pessoas (7,1%) atribuíram grau 10.

Frente aos dados, é importante refletir que considerável número de pais ou responsáveis não concebe a punição física como forma de violência, antes, creem que, ao bater, por exemplo, estão educando seus filhos. No entanto, de acordo com Carmo e Alvarenga (2012) no dia a dia de muitas famílias, a prática de surras é comum, sendo que os comportamentos violentos trazem consequências graves para a vida da criança, incluindo a morte.

Cabe ressaltar que, mesmo diante da explicação do pesquisador sobre como os respondentes deveriam atribuir a pontuação pessoal acerca da maneira como percebiam a violência em suas famílias, nota-se que alguns apresentaram dificuldade na compreensão e, conseqüentemente, na autoavaliação. Foi-lhes explicado que, quanto menor a violência, menor, também, seria a nota atribuída e, quanto maior a violência, conseqüentemente, maior a nota, porém, alguns respondentes podem ter entendido de forma contrária, isto é, quanto menos violência em casa, maior a nota atribuída por merecimento. Diante disso, constata-se a necessidade de ajustar este aspecto no instrumento utilizado para esta coleta de dados.

Tabela 8 – Autoavaliação dos respondentes sobre a violência na família

	Grau de Violência	Frequência	Percentual
Válidos	0	239	68,1
	1	45	12,8
	2	13	3,7
	3	13	3,7
	4	6	1,7
	5	4	1,1
	6	2	0,6
	7	1	0,3
	8	1	0,3
	9	2	0,6
	10	25	7,1
		Total	351

4.2.1.3 – Agressões físicas e emocionais

As Tabelas 9 a 13 apresentam questões relacionadas às agressões físicas ou emocionais.

4.2.1.3.1 – Chamar a atenção na frente de outras pessoas

Com a opção “Falso”, representada por 70,9% dos respondentes, verifica-se que, das 351 famílias, 249 acreditam não ser correto chamar a atenção do filho na frente de outras pessoas, conforme demonstra a Tabela 9.

Os dados demonstrados na Tabela 9 indicam que os pais ou responsáveis optam por corrigir seus filhos, verbalmente, quando estão a sós com eles, evitando assim, o constrangimento diante de terceiros. Embora os autores utilizados nesta pesquisa não tenham feito menção direta a esse aspecto, é possível inferir que a repreensão diante de outras pessoas, pode gerar vergonha na criança, afetando sua autoestima, dentre outros fatores. Outrossim, pode ser também que, à luz das propostas educativas de Baumrind (1966), no estilo autoritativo de educação parental, essa maneira de se relacionar com os filhos seja melhor percebida (BAUMRIND, 1966, p. 887-907, *apud* CASSONI, 2013, p. 284).

Tabela 9 – Chamar a atenção na frente de outras pessoas

		Frequência	Percentual
	Verdadeiro	79	22,5
	Falso	249	70,9
	Não sei dizer	23	6,6
	Total	351	100,0

4.2.1.3.2 – Xingar na hora do nervoso

A Tabela 10 demonstra que o maior número de famílias, ou seja, 239 (68,1%), optou por ‘Falso’ na afirmação de que ‘Xingar os filhos na hora do nervoso não causa nenhum dano à criança, ou seja, a maioria dos respondentes considera que o xingamento na hora do nervoso é prejudicial.

Os resultados apontados na Tabela 10 demonstram que significativo número de pais acredita que falar palavras ofensivas aos filhos, na hora do nervoso, pode atingi-los negativamente. Brasil (2009) ao definir o significado de violência psicológica, reitera que, nela, estão inclusas as ofensas e humilhações, que afetam a autoestima e o desenvolvimento da criança. Diante disso, os xingamentos podem atingir-lhe o estado psicológico, ferindo-a profundamente.

Tabela 10 – Xingar na hora do nervoso

		Frequência	Percentual
Válidos	Verdadeiro	92	26,2
	Falso	239	68,1
	Não sei dizer	20	5,7
	Total	351	100,0

4.2.1.3.3 – Ter medo do pai e da mãe X respeito

A Tabela 11 apresenta que 296 respondentes, ou seja, 84,3%, assinalaram a opção “falso”, isto é, não consideram que ter medo do pai e da mãe significa ter respeito por eles. No entanto, 14,2%, que corresponde a 50 famílias, entende que o medo do pai e da mãe significa que há respeito dos filhos para com eles.

Sendo assim, observa-se que a maior parte dos pais ou responsáveis participantes desta pesquisa sinalizaram que medo e respeito não necessariamente caminham juntos. Pode-se inferir que os filhos obedecem às regras, por medo das consequências em não obedecê-las, e não porque nutrem respeito pelos seus genitores. É possível que isso seja mais evidenciado no estilo autoritário de educação de filhos, proposto por Baumrind (1966), onde há rigidez e a imposição, com ordens que partem, exclusivamente, de cima para a baixo, dos pais ou responsáveis para os filhos (BAUMRIND, 1966, p. 887-907, *apud* CASSONI, 2013, p. 284).

Tabela 11 – Ter medo do pai e da mãe x respeito

		Frequência	Percentual
Válidos	Verdadeiro	50	14,2
	Falso	296	84,3
	Não sei dizer	5	1,4
	Total	351	100,0

4.2.1.3.4 – Criança esquece fácil

Ao referir-se às experiências da infância, número expressivo de respondentes assinalaram que a criança não esquece fácil suas vivências. Isso pode ser constatado na Tabela 12 onde, 269 (76,6%) das 351 famílias, assinalaram a opção “falso”. Todavia, chama à atenção, que 20,2% dos respondentes, ou seja, 71 pessoas, creem que a criança esquece fácil, portanto, isso pode indicar que não se tem compreensão sobre os efeitos das ações direcionadas a elas, principalmente, no tocante às práticas educativas que envolvem a punição e a violência.

Ainda assim, observa-se que maior número de pais ou responsáveis compreendem e admitem que as práticas educativas podem deixar marcas negativas na história de vida de seus

filhos. Frente a isso, ações disciplinares revestidas de características violentas, especialmente, por intermédio do bater, além dos sinais físicos, que podem desaparecer com o tempo, deixam cicatrizes internas, que podem afetar o desenvolvimento da pessoa. Patias, Dias e Siqueira (2012) apontaram algumas dessas marcas, que são perceptíveis nos problemas de relacionamento, com a própria identidade, insegurança, dentre outros.

Tabela 12 – Criança esquece fácil

		Frequência	Percentual
Válidos	Verdadeiro	71	20,2
	Falso	269	76,6
	Não sei dizer	11	3,1
	Total	351	100,0

4.2.1.3.5 – Agressões domésticas podem levar à morte

De acordo com a Tabela 13, dentre as 351 famílias respondentes, 97,4%, equivalente a 342, optaram por assinalar a opção “verdadeiro”, ou seja, concordam que as agressões domésticas podem levar à morte. O pensamento dos pais está em consonância com a afirmação de Carmo e Alvarenga (2012) quando demonstram que, no cotidiano das relações e práticas parentais, surras, ameaças e outras formas de castigo são aplicadas nos filhos e, s comportamentos violentos praticados, podem leva-los à morte.

Todavia, há um percentual de 1,4%, que representa 5 respondentes, que afirmam que as agressões domésticas não podem levar à morte. Pode-se inferir desta afirmação que as famílias não consideram que os mecanismos punitivos que adotam são formas de agressão ou ainda, que a prática dos mesmos não resultará em morte.

Tabela 13 – Agressões domésticas podem levar à morte

		Frequência	Percentual
Válidos	Verdadeiro	342	97,4
	Falso	5	1,4
	Não sei dizer	4	1,1
	Total	351	100,0

4.2.1.4 – Cruzamentos de Variáveis

As Tabelas 14 a 27 apresentam análises dos cruzamentos entre variáveis do questionário Análise do Conhecimento sobre a Violência Infantil (BISCEGLI et al., 2008).

4.2.1.4.1 – Dando umas palmadas X Palmadas ajudam a preparar para a vida

A Tabela 15 apresenta o cruzamento de duas variáveis referentes às palmadas. O que se nota é que, quando questionados sobre corrigir os filhos dando palmadas, 88,6%, que equivale a 311 famílias, responderam que NÃO os corrigem desta forma e, apenas 11,4%, que equivale a 40 famílias, responderam que SIM, ou seja, dão-lhes palmadas.

Porém, ao verificar a questão “Palmada ajuda a preparar a criança para a vida”, identificou-se que 158 (50,8%) dessas 311 famílias que responderam que NÃO corrigem os filhos dando palmadas, consideram “verdadeira” a afirmação de que “Palmada ajuda a preparar a criança para a vida”, somando-se com 30 famílias, das 40 que aplicam a palmada, têm-se um total de 188 (53,6%) respondentes que consideram a palmada como prática educativa.

O cruzamento entre as variáveis “Dando umas palmadas” X “Palmadas ajudam a preparar para a vida” apresentou uma contradição no discurso parental. Foi dito, por considerável número de pais, que a palmada prepara a pessoa para a vida, embora negassem fazer uso dela na educação de seus filhos. Isto reverbera crenças que os pais têm sobre as práticas educativas. Por exemplo, segundo Azevedo e Guerra (2010) a crença sobre o bater, enquanto prática educativa, é como uma herança, transmitida por gerações, nas mais variadas culturas.

De forma semelhante, Bem e Wagner (2006) ressaltam que a formação de crenças e valores dos pais, dá-se, também, pelas experiências educativas que herdaram de seus genitores. Nota-se, portanto, que a crença sobre o bater permeia a mente dos pais ou responsáveis, ou seja, mesmo quando dizem que não batem, consideram que tal mecanismo de punição é importante para a formação da criança.

Frente ao exposto, pode-se hipotetizar que a contradição que envolve estas variáveis pode estar relacionada ao fato de que os respondentes tiveram receio de afirmar que aplicam palmadas, pelo fato de saberem que o pesquisador é do mesmo segmento religioso e exerce posição pastoral eclesial.

Aplicando-se o Teste Qui-Quadrado, conforme demonstra a Tabela 14, confirmou-se que existe associação estatística significativa entre as variáveis: Dando umas palmadas X Palmadas ajudam a preparar para a vida.

Tabela 14 – Teste de Associação Qui-Quadrado de Pearson

	Válido	Grau de Liberdade - df	Grau de Significação
Teste Qui-Quadrado de Pearson	14,968 ^a	2	,001
Teste de Razão Verossimilhança	17,648	2	,000
Teste de Associação Linear	2,477	1	,116
Casos Válidos	351		

- a. 1 célula (16.7%) tem contagem esperada inferior a 5. A contagem mínima esperada é 3.53.

Tabela 15 – Correção com Palmadas x Palmadas ajudam a preparar para a vida

		Verdadeiro	Falso	Não sei dizer	Total	
Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: DANDO UMAS PALMADAS	Sim	Contagem	30	4	6	40
		Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: DANDO UMAS PALMADAS	75,0%	10,0%	15,0%	100,0%
		Palmada ajuda a preparar a criança para a vida	16,0%	3,0%	19,4%	11,4%
		Total	8,5%	1,1%	1,7%	11,4%
		Não	Contagem	158	128	25
	Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: DANDO UMAS PALMADAS		50,8%	41,2%	8,0%	100,0%
	Palmada ajuda a preparar a criança para a vida		84,0%	97,0%	80,6%	88,6%
	Total		45,0%	36,5%	7,1%	88,6%
	Total		Contagem	188	132	31
		Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: DANDO UMAS PALMADAS	53,6%	37,6%	8,8%	100,0%
Palmada ajuda a preparar a criança para a vida		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
Total		53,6%	37,6%	8,8%	100,0%	

4.2.1.4.2 – Correção com palmadas X Tapas e Palmadas prejudicam o relacionamento entre pais e filhos

A Tabela 17 apresenta o cruzamento de duas variáveis referentes às palmadas. Ao ser aplicado o Teste de Associação Qui-Quadrado nas variáveis “Correção com palmadas X Tapas e palmadas prejudicam o relacionamento entre pais e filhos”, constatou-se que não foram estatisticamente significativas, sendo assim, como demonstra a Tabela 16, não houve associação entre elas.

Considerando a variável “Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: dando umas palmadas”, apresentada na Tabela 17, 311 respondentes, que corresponde a 88,6%, afirmaram que não dão palmadas e, apenas, 11, 4%, 40 pessoas, disseram que fazem uso delas para educarem seus filhos.

A variável “Tapas e palmadas prejudicam o relacionamento entre pais e filhos” apresentou que 65,2% dos respondentes acreditam que a afirmação é falsa, ou seja, não concebem que isso possa prejudicar o relacionamento, ao passo que, 30,2% dos participantes creem que seja prejudicial. No tocante à constatação de que 65,2% dos pais ou responsáveis não dão palmadas, pode-se levantar a hipótese de que parte destes respondentes podem ter ocultado a verdade do pesquisador, pelo fato de estarem em um ambiente cristão, com pessoas da mesma fé e autoridades religiosas.

Como se observa, os pais ou responsáveis, ainda que não façam uso das palmadas no cotidiano, entendem que as mesmas não prejudicam o relacionamento com os filhos. Segundo Azevedo e Guerra (2010), conforme já sinalizado, isso está ligado às crenças que os pais ou responsáveis têm sobre a educação de filhos. No entanto, parece haver uma desconsideração ou, até mesmo, falta de conhecimento, sobre os efeitos que isso pode causar na vida adulta da criança, enquanto pessoa e, nos relacionamentos. Segundo Patias, Dias e Siqueira (2012), a pessoa pode desenvolver agressividade, problemas de comportamento e relacionamento, autoestima baixa, dentre tantos outros fatores que podem ser decorrentes do uso da punição física.

Tabela 16 – Teste de Associação Qui-Quadrado de Pearson

	Válido	Grau de Liberdade - df	Grau de Significação
Teste Qui-Quadrado de Pearson	3,121 ^a	2	,210
Teste de Razão Verossimilhança	4,930	2	,085
Teste de Associação Linear	,007	1	,935
Casos Válidos	351		

a. 1 célula (16.7%) tem contagem esperada inferior a 5. A contagem mínima esperada é 1,82.

Tabela 17 – Correção com Palmadas x Tapas e Palmadas prejudicam o relacionamento familiar

		Verdadeiro	Falso	Não sei dizer	Total	
Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: DANDO UMAS PALMADAS	Sim	Contagem	10	30	0	40
		Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: DANDO UMAS PALMADAS	25,0%	75,0%	0,0%	100,0%
		Tapas e palmadas prejudicam o relacionamento entre pais e filhos.	9,4%	13,1%	0,0%	11,4%
		Total	2,8%	8,5%	0,0%	11,4%
		Não	Contagem	96	199	16
	Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: DANDO UMAS PALMADAS		30,9%	64,0%	5,1%	100,0%
	Tapas e palmadas prejudicam o relacionamento entre pais e filhos.		90,6%	86,9%	100,0%	88,6%
	Total		27,4%	56,7%	4,6%	88,6%
	Total		Contagem	106	229	16
		Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: DANDO UMAS PALMADAS	30,2%	65,2%	4,6%	100,0%
Tapas e palmadas prejudicam o relacionamento entre pais e filhos.		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
Total		30,2%	65,2%	4,6%	100,0%	

4.2.1.4.3 – Correção com briga X Medo dos pais

A Tabela 19 apresenta o cruzamento das variáveis: “Corrigir os filhos brigando com eles” X “Ter medo do pai e da mãe é ter respeito por eles”. O Teste de Associação do Qui-Quadrado, constado na Tabela 18, apontou que essas variáveis são independentes, ou seja, a correção dos filhos com briga não tem relação com o ter medo/respeito pelo Pai/Mãe.

Na Tabela 19, pode-se verificar que 341 respondentes, representando 97,2% dos 351, não corrigem os filhos brigando com eles e, apenas 2,8%, que corresponde a 10 respondentes, utilizam-se dessa prática para corrigi-los. Nota-se, ainda, que a maioria dos respondentes, ou seja, 296, representando 84,3% dos 351, considera “Falsa” a afirmação de que ter medo do pai e da mãe é ter respeito por eles e, apenas 50 participantes, ou seja, 14,2%, consideram-na “Verdadeira”.

Frente a isso, pode-se inferir duas possibilidades: ou os pais não se utilizam das brigas como mecanismo para colocar medo em seus filhos ou, o brigar em si, é uma prática educativa que adotam no cotidiano de suas relações familiares.

Tabela 18 – Teste de Associação Qui-Quadrado de Pearson

	Válido	Grau de Liberdade - df	Grau de Significação
Teste Qui-Quadrado de Pearson	7,830 ^a	2	,020
Teste de Razão Verossimilhança	4,515	2	,105
Teste de Associação Linear	,377	1	,539
Casos Válidos	351		

a. 3 células (50.0%) têm contagem esperada inferior a 5. A contagem mínima esperada é 0,14.

Tabela 19 – Correção com Briga x Medo dos pais

			Verdadeiro	Falso	Não sei dizer	Total
Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: BRIGANDO COM ELE	Sim	Contagem	3	6	1	10
		Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: BRIGANDO COM ELE	30,0%	60,0%	10,0%	100,0%
		Ter medo do pai e da mãe é ter respeito por eles.	6,0%	2,0%	20,0%	2,8%
		Total	0,9%	1,7%	0,3%	2,8%
	Não	Contagem	47	290	4	341
		Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: BRIGANDO COM ELE	13,8%	85,0%	1,2%	100,0%
		Ter medo do pai e da mãe é ter respeito por eles.	94,0%	98,0%	80,0%	97,2%
		Total	13,4%	82,6%	1,1%	97,2%
	Total	Contagem	50	296	5	351
		Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: BRIGANDO COM ELE	14,2%	84,3%	1,4%	100,0%
Ter medo do pai e da mãe é ter respeito por eles.		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
Total		14,2%	84,3%	1,4%	100,0%	

4.2.1.4.4 – Correção conversando X Conversar faz parte da educação

O Teste de Associação do Qui-Quadrado, conforme apresenta a Tabela 20, demonstra que o cruzamento das variáveis “Correção conversando X conversar faz parte da educação”, não apresentou associação estatística significativa.

Na Tabela 21, a variável “Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: conversando”, apontou que 59,8% dos pais ou responsáveis, que equivale a 210 respondentes, afirmam que conversam com os filhos, na intenção de corrigi-los, ao passo que, 40,2%, 141 pessoas, não utilizam-se do diálogo.

A variável “Conversar com os filhos sobre as coisas erradas que eles fizeram faz parte da educação” apresentou que 99,1%, isto é, 348 respondentes, consideram que sim, ou seja, o diálogo é entendido como sendo uma prática educativa

Observou-se que maior número de pais ou responsáveis adota o diálogo à educação de seus filhos. De acordo com Silva (2010) dialogar é uma das habilidades sociais educativas importantes para o relacionamento entre pais e filhos. Nesta mesma linha de raciocínio, Cia et al. (2006) reiterou que as habilidades sociais, incluindo o diálogo, fortalecem as relações e a qualidade dos vínculos entre pais e filhos. Sendo assim, quando a família adota o diálogo como prática educativa para educar a criança, lança mão de uma forma positiva para a sua formação.

Tabela 20 – Teste de Associação Qui-Quadrado de Pearson

	Válido	Grau de Liberdade - df	Grau de Significação
Teste Qui-Quadrado de Pearson	2,032 ^a	2	,362
Teste de Razão Verossimilhança	3,099	2	,212
Teste de Associação Linear	1,875	1	,171
Casos Válidos	351		

- a. 4 células (66.7%) têm contagem esperada menor que 5. A contagem mínima esperada é 0,40

Tabela 21 – Correção conversando x Conversar faz parte da educação

		Verdadeiro	Falso	Não sei dizer	Total	
Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los: CONVERSANDO	Sim	Contagem	207	1	2	210
		Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los:	98,6%	0,5%	1,0%	100,0%
		CONVERSANDO				
		Conversar com os filhos sobre as coisas erradas que eles fizeram faz parte da educação.	59,5%	100,0%	100,0%	59,8%
		Total	59,0%	0,3%	0,6%	59,8%
	Não	Contagem	141	0	0	141
		Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los:	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		CONVERSANDO				
		Conversar com os filhos sobre as coisas erradas que eles fizeram faz parte da educação.	40,5%	0,0%	0,0%	40,2%
		Total	40,2%	0,0%	0,0%	40,2%
Total	Contagem	348	1	2	351	
	Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los:	99,1%	0,3%	0,6%	100,0%	
	CONVERSANDO					
	Conversar com os filhos sobre as coisas erradas que eles fizeram faz parte da educação.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	Total	99,1%	0,3%	0,6%	100,0%	

4.2.1.4.5 – Quem sabe de algo errado deve denunciar X Ninguém tem nada a ver com o que acontece na casa dos outros

A aplicação do Teste de Associação Qui-Quadrado, conforme Tabela 22, demonstra que as variáveis em questão são independentes, portanto, não existe associação entre elas.

Conforme apresenta a Tabela 23, 336 respondentes, que correspondem a 95,7% do total de 351 participantes, consideram “Verdadeira” a afirmação “Quem sabe de algo errado deve denunciar”.

Na variável “Ninguém tem nada a ver com o que acontece na casa dos outros”, 197 pessoas, que equivale a 56,1% dos participantes, responderam que a afirmativa acima é “Falsa”. Todavia, considerável percentual, ou seja, 31,1%, que compreende 109 respondentes, assinalaram que a afirmação proposta pela variável é “Verdadeira”.

Embora os autores pesquisados não trataram sobre esta perspectiva, notou-se que os pais ou responsáveis admitem que ninguém deve interferir na vida da família alheia, a não ser que algo de errado ou grave esteja acontecendo, incluindo a educação de filhos, pois, diante desta situação, deve-se denunciar.

Tabela 22 – Teste de Associação Qui-Quadrado de Pearson

	Válido	Grau de Liberdade - df	Grau de Significação
Teste Qui-Quadrado de Pearson	5,067 ^a	4	,280
Teste de Razão Verossimilhança	3,818	4	,431
Teste de Associação Linear	1,154	1	,283
Casos Válidos	351		

a. 6 células (66.7%) têm contagem esperada menor que 5. A contagem mínima esperada é 0,90.

Tabela 23 – Quem sabe de algo errado deve denunciar x Ninguém tem nada a ver com o que acontece na casa dos outros

		Verdadeiro	Falso	Não sei dizer	Total	
Quem sabe de algo errado deve denunciar.	Verdadeiro	Contagem	104	191	41	336
		Quem sabe de algo errado deve denunciar.	31,0%	56,8%	12,2%	100,0%
		Ninguém tem nada a ver com o que acontece na casa dos outros.	95,4%	97,0%	91,1%	95,7%
		Total	29,6%	54,4%	11,7%	95,7%
	Falso	Contagem	3	3	1	7
		Quem sabe de algo errado deve denunciar.	42,9%	42,9%	14,3%	100,0%
		Ninguém tem nada a ver com o que acontece na casa dos outros.	2,8%	1,5%	2,2%	2,0%
		Total	0,9%	0,9%	0,3%	2,0%
	Não sei dizer	Contagem	2	3	3	8
		Quem sabe de algo errado deve denunciar.	25,0%	37,5%	37,5%	100,0%
		Ninguém tem nada a ver com o que acontece na casa dos outros.	1,8%	1,5%	6,7%	2,3%
		Total	0,6%	0,9%	0,9%	2,3%

Cont. Tabela 23 – Quem sabe de algo errado deve denunciar x Ninguém tem nada a ver com o que acontece na casa dos outros

		Verdadeiro	Falso	Não sei dizer	Total
Total	Contagem	109	197	45	351
	Quem sabe de algo errado deve denunciar.	31,1%	56,1%	12,8%	100,0%
	Ninguém tem nada a ver com o que acontece na casa dos outros.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
	Total	31,1%	56,1%	12,8%	100,0%

4.2.1.4.6 – Chamar a atenção do filho na frente de outras pessoas X Criança esquece fácil

A Tabela 24, apresenta que o Teste de Associação Qui-Quadrado apurou que o cruzamento não possui associação estatística significativa, ou seja, as variáveis são independentes.

Na Tabela 25, verifica-se que 70,9% dos respondentes, ou seja, 249 dos 351 creem ser “Falsa” a afirmação “Considera correto chamar a atenção do seu filho na frente de outras pessoas”. Com o percentual significativo de 76,6%, 269 participantes afirmaram que a criança não esquece fácil, ao assinalarem a opção “Falso” na variável “Criança esquece fácil”.

Conforme fora dito anteriormente, os pais ou responsáveis acreditam que as crianças ficam marcadas pelas experiências que adquirem na infância e não as esquece, incluindo as práticas educativas que recebem de seus cuidadores, sejam positivas ou negativas. Patias, Dias e Siqueira (2012) demonstraram alguns dos efeitos negativos, que incluem a agressividade como um dos fatores que acompanham o desenvolvimento da criança.

Outrossim, parte dos respondentes admite considerar errado chamar a atenção dos filhos diante de outras pessoas. Embora os autores desta pesquisa não trataram diretamente deste quesito, pode-se inferir a presença de crenças sobre os resultados que a exposição diante de terceiros pode provocar nos filhos ou, quem sabe, a cautela dos próprios pais, frente à exposição de si.

Tabela 24 – Teste de Associação Qui-Quadrado de Pearson

	Válido	Grau de Liberdade - df	Grau de Significação
Teste Qui-Quadrado de Pearson	11,823 ^a	4	,019
Teste de Razão Verossimilhança	8,870	4	,064
Teste de Associação Linear	,616	1	,433
Casos Válidos	351		

a. 3 células (33.3%) têm contagem esperada menor que 5. A contagem mínima esperada é 0,72.

Tabela 25 – Chamar a atenção do filho na frente de outras pessoas x criança esquece fácil

			Verdadeiro	Falso	Não sei dizer	Total
Considera correto chamar a atenção do seu filho na frente de outras pessoas.	Verdadeiro	Contagem	19	56	4	79
		Considera correto chamar a atenção do seu filho na frente de outras pessoas.	24,1%	70,9%	5,1%	100,0%
		Criança esquece fácil.	26,8%	20,8%	36,4%	22,5%
		Total	5,4%	16,0%	1,1%	22,5%
	Falso	Contagem	47	198	4	249
		Considera correto chamar a atenção do seu filho na frente de outras pessoas.	18,9%	79,5%	1,6%	100,0%
		Criança esquece fácil.	66,2%	73,6%	36,4%	70,9%
		Total	13,4%	56,4%	1,1%	70,9%
	Não sei dizer	Contagem	5	15	3	23
		Considera correto chamar a atenção do seu filho na frente de outras pessoas.	21,7%	65,2%	13,0%	100,0%
		Criança esquece fácil.	7,0%	5,6%	27,3%	6,6%
		Total	1,4%	4,3%	0,9%	6,6%
Total	Contagem	71	269	11	351	
	Considera correto chamar a atenção do seu filho na frente de outras pessoas.	20,2%	76,6%	3,1%	100,0%	
	Criança esquece fácil.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	Total	20,2%	76,6%	3,1%	100,0%	

4.2.1.4.7 – Xingar os filhos na hora do nervoso não causa nenhum dano à criança X Criança esquece fácil

O Teste de Associação do Qui-Quadrado aplicado, conforme demonstra a Tabela 26, comprovou que não há dependência entre as variáveis “Xingar os filhos na hora do nervoso não causa dano à criança X Criança esquece fácil”.

A Tabela 27 apresenta um percentual significativo de 76,6%, 269 participantes, cujos pais ou responsáveis afirmaram que a criança não esquece fácil. A variável “Xingar os filhos na hora do nervoso não causa nenhum dano à criança” apresentou que 68,1% dos respondentes, ou seja, 239 dos 351, consideram “Falsa” essa afirmação. No entanto, os dados apontaram, também, que 26,2%, num total de 92 participantes, afirma ser verdadeira a expressão contida na variável.

Conforme fora discutido anteriormente, xingar os filhos na hora do nervoso pode acarretar em marcas negativas que se estenderão por toda a vida, afinal, a criança não esquece fácil as experiências ruins que experimenta, especialmente, no tocante às práticas educativas ligadas à violência. Autores como Patias, Dias e Siqueira (2012), apresentam a realidade dessas marcas, bem como as consequências que se alastram pela existência, tanto em relação ao próprio ser, como nos relacionamentos sociais e familiares.

Tabela 26 – Teste de Associação do Qui-Quadrado de Pearson

	Válido	Grau de Liberdade - df	Grau de Significação
Teste Qui-Quadrado de Pearson	17,701 ^a	4	,001
Teste de Razão Verossimilhança	13,240	4	,010
Teste de Associação Linear	3,791	1	,052
Casos Válidos	351		

a. 3 células (33.3%) têm contagem esperada menor que 5. A contagem esperada mínima é 0,63.

Tabela 27 - Xingar os filhos na hora do nervoso não causa nenhum dano à criança X criança esquece fácil

		Verdadeiro	Falso	Não sei dizer	Total
Xingar os filhos na "hora do nervoso" não causa nenhum dano à criança.	Contagem	26	64	2	92
	Verdadeiro	28,3%	69,6%	2,2%	100,0%
	Criança esquece fácil.	36,6%	23,8%	18,2%	26,2%
	Total	7,4%	18,2%	0,6%	26,2%

Cont. Tabela 27 - Xingar os filhos na hora do nervoso não causa nenhum dano à criança X criança esquece fácil.

			Verdadeiro	Falso	Não sei dizer	Total
Xingar os filhos na "hora do nervoso" não causa nenhum dano à criança.	Falso	Contagem	39	194	6	239
		Xingar os filhos na "hora do nervoso" não causa nenhum dano à criança.	16,3%	81,2%	2,5%	100,0%
		Criança esquece fácil.	54,9%	72,1%	54,5%	68,1%
		Total	11,1%	55,3%	1,7%	68,1%
	Não sei dizer	Contagem	6	11	3	20
		Xingar os filhos na "hora do nervoso" não causa nenhum dano à criança.	30,0%	55,0%	15,0%	100,0%
		Criança esquece fácil.	8,5%	4,1%	27,3%	5,7%
		Total	1,7%	3,1%	0,9%	5,7%
Total	Contagem	71	269	11	351	
	Xingar os filhos na "hora do nervoso" não causa nenhum dano à criança.	20,2%	76,6%	3,1%	100,0%	
	Criança esquece fácil.	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	Total	20,2%	76,6%	3,1%	100,0%	

4.3 - Análise Qualitativa

A análise dos dados obtida por meio das entrevistas realizadas com quatro famílias, cujo intuito foi ilustrar os aspectos quantitativos desta pesquisa, demonstra que houve coerência entre os variados fatores apresentados pela apuração dos resultados do questionário Análise do Conhecimento sobre a Violência Infantil (BISCEGLI et al., 2008). Observou-se que o discurso dos entrevistados reforça e fortalece as crenças que as famílias protestantes/evangélicas têm sobre a educação de filhos. Estas crenças estão ancoradas em princípios religiosos, com nuances da história de vida dos pais ou responsáveis.

Os resultados da análise qualitativa foram apresentados, de acordo com a seguinte ordem: dados sociodemográficos; quadros, contendo a análise das entrevistas, utilizando ferramentas da Teoria Fundamentada nos Dados – TFD e, por fim, a discussão dos resultados.

4.3.1 - Dados Sociodemográficos

O Quadro 7 apresenta informações sobre os perfis dos entrevistados, abrangendo aspectos ligados à idade, formação escolar, número de filhos, profissão, dentre outros.

Quadro 7 – Dados Demográficos sobre os participantes das Entrevistas

Dados/Participantes	Maça	Morango	Pera	Uva
Grau de parentesco	Mãe	Pai	Mãe	Mãe
Escolaridade	Ensino Superior Incompleto	Ensino Médio	Ensino Médio	Ensino Superior Completo
Idade	34	29	36	44
Sexo	Feminino	Masculino	Feminino	Feminino
Estado civil	Casada	Casado	Casada	Casada
Número de filhos	3	1	2	3
Profissão/ocupação	Atendente	Operador de Produção	Autônoma	Pedagoga
Área de atuação	Supermercado	Empresa	Diarista	Não exerce

Fonte: elaborado pelo autor, 2020.

4.3.2 - Análise das Entrevistas

O Quadro 8 apresenta os resultados das entrevistas semiestruturadas, seguidas da discussão.

Quadro 8 – Resultados das entrevistas

FENÔMENO	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	CÓDIGOS	SEGMENTO DA ENTREVISTA
<p>O Processo de Educação dos Filhos</p>	<p>Medidas corretivas do comportamento diante da transgressão de normas familiares</p>	<p>Tipos de Punição Física, com variados instrumentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Batendo com palmadas • Estapeando • Acertando a vara 	<p>Maçã: “Ah, de vez em quando rola... eu falo por experiência que eu... não é espancar, é uma palmada. A intensidade vai do momento”.</p> <p>Pera: “... uma palmada, com a mão, dentro do seu limite, eu sou a favor sim, porque eu acho que a criança, ela deve entender isso, que se ela levou um tapa, é porque passou dos limites”.</p> <p>Maçã: “Olha, chamei você a primeira, a segunda e a terceira vez, você não respondeu! A partir de amanhã, quando eu der esse comando e você não responder (sinalizou um tapa com as mãos), aí você vai levar umas palmadas! E não deu outra! Fiz isso! Fiz isso pra mostrar que não estava de brincadeira!”</p> <p>Maçã: “É, já rolou uns tapas, como diz, uns tapinhas, rolou... Geralmente, quando é um tapa, é só com a mão mesmo, não pego outra coisa não. [...]dei um tapa na cara porque estava falando besteira demais”.</p> <p>Morango: “A forma que a gente usa, também, não uso muito em casa, mas é necessário, que é a varinha, que eu ainda julgo ser correta [...] Meu pai, sabe, no fundo da casa dele, construiu uma vara. Ele a chamava de “talamor”. Eu chamava de “talamor”, “fala amor”, “tá amor”.</p>

			Dando chineladas	<p>Maçã: “Eu acho que sempre tenho usado o chinelo e uma mão, né?, na bunda, né? Chinelo é só pra voar, aquele que ameaça (risos).Aquele que acerta, o chinelo é bom nesse sentido! [...] a gente precisa, às vezes, sim, eu acho que um chinelinho faz eles valorizarem! Eu acho que esse método é válido”.</p> <p>Morango: “... mas o caso da birra, pra mim, é o caso do chinelo”.</p>
		Formas Restritivas de Punição	<ul style="list-style-type: none"> Retirando objetos dos filhos 	<p>Pera: “... é você retirando aquilo que ele gosta...”</p> <p>Maçã: “A gente procura... é, ultimamente, a gente tem pego mais assim, algo que eles estavam dando mais importância. O celular, por exemplo. A menina, ela gostava de assistir uma “seriezinha”, né, aí, falei: “Oh, seu celular está confiscado porque você fez isso, isso, isso... vai ficar comigo!”</p> <p>Uva: “Eu falei pra ele: o celular é seu, mas, se você não cumprir as ordens, (é o nosso cronograma, que a gente tem já lá na família, eu vou tirar o celular. O celular não pode interferir na tua nota, no teu caráter, na tua amizade com tuas irmãs e, muito menos, no seu relacionamento com seu pai e com sua família!”</p>
			<ul style="list-style-type: none"> Castigando sem bater 	<p>Pera: “... para você ter uma educação para o filho e... a melhor forma, a maneira de melhor educar é você dando um castigo...”</p>

			<p>Dialogando</p>	<p>Morango: “Lá em casa, a gente tem que, eu falo, que é o cantinho do silêncio. Coloco-o sentadinho lá, em silêncio, ele só vai levantar de lá, quando papai falar assim: ‘Filho, pode brincar, acabou o silêncio’. Mas, ele tem um cantinho do silêncio. Fez uma coisa, que eu julgo que é incorreto, ele fica no cantinho, em silêncio”.</p> <p>Morango: “Como pai de família, eu tento primeiro conversar. A melhor coisa que tem que fazer é conversar... mas, precisa ter diálogo, precisa ter a conversa de filho para pai, de pai para filha, a gente sempre falando de pai para filho, para pai, mas... eu digo de filho para pai, de pai para filho, para não parecer uma prepotência, uma superioridade”.</p> <p>Uva: “Eu converso muito abertamente com eles, com relação a todos os assuntos, baseados de acordo com a idade”.</p> <p>Maçã: É voltar, é repetir, é falar tudo de novo, e voltar de novo... às vezes, fala um pouco mais grosso, às vezes, mais firme, né? Às vezes, muitas vezes, muda o tom! Muda o tom de voz, temos mudado, muitas vezes, temos mudado o tom de voz!</p> <p>Pera: “...O diálogo, muito diálogo, muita conversa é também uma forma de educar [...] como eu não consigo colocar de castigo porque</p>
--	--	--	-------------------	--

				<p><i>é uma falha minha, eu tenho dificuldade com isso, eu acho que o diálogo é melhor. Você ali, olho no olho, está pondo o seu sentimento e bem exposto”.</i></p>
		Uso de tecnologias e redes sociais	<ul style="list-style-type: none"> • Tendo livre acesso ao computador • Verificando o celular • Visitando perfil das redes sociais 	<p>Maçã: “Computador não tem senha. Eles também, nenhum deles. Lá em casa é proibido colocar senha”.</p> <p>Uva: “... se tiver interferindo, eu vou tirar o celular. Então, no primeiro momento, ele instalou um joguinho. Ele instalou e desinstalou para eu não ver. Colocou uma senha. Aí, eu falei pra ele qual era a regra. Aí tirou a senha.</p> <p>Maçã: “Quando ela ‘tava’ falando agora de saber o que eles fazem e tudo o mais, a gente monitora muito isso também. A gente, de vez em quando: ‘deixa eu ver seu celular’?! [...] tem vez que nem precisa pegar. Tá dormindo, nós vamos lá, a gente sabe como é que faz, abre e lê.</p> <p>Maçã: “E, assim, né... hoje em dia, a tecnologia está tão é... ‘tá tão’, vamos dizer assim... ela mostra pra gente o perfil, né, o que olham. Coloca lá no face, aparece o perfil. Na minha televisão, já mostra tudo o que eles estavam vendo no desenho, é um desenho, é um videozinho, está tudo lá, mostra... então, a gente sabe todos os perfis, pela qual eles estão, fica muito fácil, não precisa nem correr muito atrás, né?! Eu acho bem legal isso!”</p>
	Formas de impor limites			

		<p>Relacionamentos Sociais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Censurando o que pode ser assistido • Monitorando as amizades 	<p>Maçã: “A gente criou um costume de todo mundo assistir um filme, então, a gente já faz a seleção: ‘eu não gosto desse, por conta disso... eu não gosto daquele, por conta disso. Esse daqui não pode ser assistido porque é para maiores de dezoito anos, vai aparecer cena que vocês não precisam estar assistindo, então, isso não é legal! Tem lá escrito a idade que pode assistir, então, vamos assistir. A pequenininha, de quatro anos, ainda não sabe ler, mas ela já sabe: ‘esse desenho pra mim não é legal, fala de bruxa, eu não gosto! Esse desenho fala de feitiço, eu também não gosto! Esse daqui, o menininho bateu na menininha, eu também não gosto!’ Então, ela mesma vai selecionando”.</p> <p>Maçã: “A gente sabe, principalmente eu, que gosto de fuçar. ‘Ah, vou na casa de não sei quem...’, ‘ah, quero ir lá na casa do amiguinho’. Pode ter certeza que eu bati primeiro que ele lá. Eu já sei aonde é, quem que é a mãe, quem que é o pai, quem que mora ali; que tipo de menino é aquele. Já conversei, já ‘tô sabendo de tudo. Tenho o telefone do pai, da mãe, da vó, de todo mundo. Ele fala que é exagero (risos), mas eu sei, onde cada um tá e o que cada um ‘tá’ fazendo, e qual é a capacidade de cada um deles”.</p> <p>Uva: “Eu comecei a observar que ele falava com alguém, depois, eu falei: outra coisa, se você começar assim é porque você está me</p>
--	--	--------------------------------	--	---

			<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionando grupos de convivência 	<p><i>escondendo alguma coisa. Tirar o celular é sinal de que não está maduro o suficiente!”</i></p> <p>Maçã: “Onde tem confusão, não se meta! ‘Tá’ vendo aquele grupinho tem um vocabulário, como é que fala, é... com muito... é, vulgar, né? Gírias, muitas gírias, afasta! Afasta porque ali vai entrar bebida, vai entrar cigarro, vai entrar droga, vai entrar namoro com liberdade que não se deve, afasta daquele grupo. A seleção de grupos de convívio social deles é mínima, tanto em casa.</p>
<p>Nível variado de Informação sobre a Lei da Palmada</p>				<p>Maçã: “Ela preserva o direito do menor, em relação a isso, né? Que nenhum adulto deve acometer de bater no... mesmo sendo pai, não poderia ‘tá’ batendo no filho. Acho que a lei, basicamente, fala sobre isso. Mas, eu sou assim, do pensamento dos antigos”.</p> <p>Pera: “Eu já ouvi falar!” (risos).</p> <p>Uva: “Não sei exatamente o que significa”.</p> <p>Morango: “Hum... essa lei, porventura, é aquela que fala que não pode dar palmada... como que funciona ela? Não sei!”</p>
			<ul style="list-style-type: none"> • Mãe não conseguindo posicionar-se na educação do filho 	<p>Pera: “[...] eu tenho uma dificuldade, eu não consigo, porque eu não sei, eu não sei pôr de castigo, eu não sei brigar com filho, brigar que eu digo, assim... não, eu não tenho como ‘fala’,</p>

	<p>Desafios maternos na educação dos filhos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mãe não achando o equilíbrio • Mãe sentindo culpa pela dificuldade na educação do filho 	<p><i>pulso firme, eu não consigo. Nem olhou pra mim, com a lágrima nos olhos, eu já cedo”.</i></p> <p>Pera: <i>“Então, eu tenho uma dificuldade... então, é isso, eu... o meu psicológico, nessa parte, fica mexido, porque eu não sei se eu tratando ele de forma mais rígida, vai resolver, ou, se eu sendo uma mãe mais flexível para resolver, eu, até eu mesmo, não consigo lidar com a educação dele”.</i></p> <p>Pera: <i>“Quando acontece de eu chamar a atenção, assim mesmo de jeito, ou, se dou um safanão nele, eu choro depois, eu não consigo, parece que eu estou sendo errada. Isso, eu sei que estou errada de pensar assim, mas eu não consigo. Eu falei esses dias que eu queria ser uma mãe que... fica chorando lá, mas tá no castigo... eu não sei fazer isso, eu precisava ter isso”.</i></p>
		<ul style="list-style-type: none"> • Usando a ludicidade • Atribuindo tarefas para aprender a valorizar coisas 	<p>Maçã: <i>“Então, nós colocamos em casa algum, não sei qual é a palavra, joguinho, né. A gente pega uma palavra no dicionário e, eles vão, é... falar pra gente daquela palavra. Por exemplo: colocamos lá, moral! O que que é moral pra você? Aí, ele foi lá, começou... olhou no dicionário mesmo, olhou no dicionário, depois, falou o que que era aquela palavra”.</i></p> <p>Maçã: <i>“E os dois tem, assim, em casa, é, tarefas, né, porque eles são... a gente vê assim a importância, pra eles valorizarem um pouco também, no sentido de manter uma casa</i></p>

	<p style="text-align: center;">Formas de Aprendizagem e Cuidado na Família</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estimulando o cuidado mútuo • Promovendo parceria familiar • Incentivando a leitura 	<p><i>organizada, limpa [...] e tem que cuidar do coelhinho! Tem! Nós temos dois animaizinhos, né, que são dois coelhinhos, e eles têm a tarefa de fazer a limpeza, de limpar a gaiolinha do coelho e tudo o mais, pra eles verem, valorizar, também, né, o quanto isso, muitas vezes, atrapalha a nossa vida. A nossa vida assim, é corrida, e a gente valoriza minutos pra nós”.</i></p> <p>Maçã: <i>“Então, a gente sempre fecha: vocês são um tripé. Se um cai, todos caem! Se um ajuda o outro, vocês se mantêm firmes”.</i></p> <p>Maçã: <i>“...se um ajudar o outro a chegar no destino que cada um quer, vocês vão ser sempre grandes irmãos”. Então, então... se vocês têm seus irmãos como os seus aliados, como a sua força, pode derrubar o mundo em volta, que vocês não caem”.</i></p> <p>Maçã: <i>“Uma das formas de vocês crescerem, é através da leitura. Ontem, peguei vários livros e mostrei pra eles alguns temas onde poderia estar melhorando aquelas questões da prova. E, antes disso, a gente já tinha falado bastante nessa tecla, né, sobre a questão de educação, de um bom livro que iria abrir a mente deles, que vai abrir a mente deles, né, nesse sentido. Deles poderem, é... questionar, melhorar o vocabulário deles, de poder abrir a mente mesmo, abrir a mente em todo sentido, né?!”</i></p>
--	---	---	--

	<p style="text-align: center;">Manifestação de afeto dos pais em direção aos filhos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pai elogiando comportamento do filho na escola • Pai reproduzindo discurso aprendido com seu genitor • Mãe apontando competências da filha 	<p>Maçã: “... e pra mim foi um privilégio, né, ouvir assim do professor, falar assim: com exceção de dois ou três alunos, e, quando falou isso, falou o nome do meu filho: Olha, estou aqui com o XXXX, né, seu pai ‘tá’ do lado. É um menino que dá exemplo, ele é um nobre... um lord [...]e dá exemplo em todos os sentidos, quer estudar, quer fazer, quer fazer acontecer”.</p> <p>Morango: “Eu sempre soube porque eu sou o mais velho da casa. Ele sempre me elogiou e sempre disse que sou o filho amado. Usava a Palavra de Deus e, que Deus falava pra Jesus que Ele era amado, assim, ele falava: ‘você é muito amado em quem eu tenho prazer’. Pra mim, meu pai fazia o mesmo discurso”.</p> <p>Maçã: “E sabe fazer com louvor. Quando ela quer fazer, ninguém ganha dela. Se ela vai pra limpar alguma cozinha, ela limpa que nem, vixi! Melhor do que empregada contratada! [...] Então, o desenvolver dela é diferente dos outros dois, porque ela quer ser líder”.</p> <p>Pera: “[...] uma menina que não dá trabalho, ela é uma criança muito centrada, muito focada para nove anos, ela é muito inteligente, muito esperta, ela tem uma preocupação, assim, absurda, ela é pontual, que faz com que tenha compromisso e responsabilidade desde agora”.</p>
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> • Pai reconhecendo erro e pedindo perdão aos filhos 	<p>Maça: “Eu acho que, quando a gente extrapola, muitas vezes, né, passa do limite, ir lá e pedir desculpa, dar um beijo, corrigir... Hoje, eu tenho essa capacidade de fazer isso com os meus filhos, sabe...né?”</p>	
	<p>Crenças sobre Educação e Punição</p>	<p>Crenças dos Pais sobre a Educação de Filhos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Expressando sentimentos • Transmitindo Experiências • Compartilhando Crenças • Formando Caráter pelo exemplo 	<p>Uva: “Educar é demonstrar seu amor ao filho”</p> <p>Pera: “Para mim, educar é você tentar passar um pouco para os seus filhos, os nossos filhos, no caso, todas as experiências que nós passamos para que eles não possam cometer, entre aspas, os erros, talvez, que a gente comete”.</p> <p>Uva: ensinando as coisas para que ele erre menos, porque eu ensino para o meu filho o que eu já errei...”</p> <p>Maçã: “Educar... educar...eu acho que tem, eu acho que tem assim, vários sentidos na palavra educar, né?!?! [...] Eu acho que quando nós... quando nós... tentamos ensinar algo, pelo qual a gente acredita, pelo qual a gente acredita e coloca propriedade naquilo, fica mais fácil eles compreenderem.</p> <p>Pera: “O que eu mais prezo é o caráter da gente, a forma de educar: é você fazendo primeiro, para criança fazer também [...] pelo exemplo, é o que eu mais acredito! [...] é você ter certas experiências e tentar passar pra eles e educar</p>

			<p><i>pro mundo, que é no caso, a gente ensinar o que é ser, o caráter”.</i></p> <p>Maçã: “... um ia ter que ficar em casa, para poder acompanhar os nossos filhos, até terem a formação. Quando falo formação, falo assim, a formação do caráter mesmo, né, desde pequeno até os sete, sei lá”.</p> <p>Maçã: “Claro que sempre tem algo a “tá” construindo na vida do mais velho, né, melhorando a estrutura dele”.</p> <p>Maçã: “Se a gente faz um trabalho, uma base, uma boa base nos dias de hoje, vamos ter um resultado no dia de amanhã, de homens, de mulheres, né?!”</p> <p>Maçã: “A gente gosta de fazer eles irem pela frente, no sentido de, se eles estiverem no direito deles, que eles vão lá, e, realmente vão refutar e vão pra cima. Nesse sentido! Não abaixar a cabeça para as coisas que estão erradas! Que ‘é’ imposta pelas pessoas, né? Porque muitas vezes, as pessoas querem oprimir, uma condição que ‘tá’ errada. Não, se você ‘tá’ no seu direito, vá pra frente. Vá lá e refute. É, coloca o seu ponto de vista, mas não deixem as pessoas oprimirem vocês”.</p>
--	--	--	---

				<p>Maçã: “... porque eu falo assim: a gente vive em um mundo alienado, pessoas que estão sempre alienadas”.</p>
		<p>Critérios dos Pais sobre a Punição e a Educação</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quem pode punir fisicamente • Quem pode atuar na educação 	<p>Maçã: “O pai e a mãe podem dar palmadas!”</p> <p>Pera: “Eu acho que o pai e a mãe, só”.</p> <p>Uva: “Somente os pais, mais ninguém”.</p> <p>Morango: “Quem pode dar? O papai e a mamãe, só”.</p> <p>Maçã: “A gente costuma falar muito assim, é... que a nossa casa se torna uma escola pelo que o primeiro aprendeu. Assim, é... o bom de ter mais filhos é que um vai ajudando o outro naquilo que nós já passamos, né? O mais velho, por exemplo, nos ajuda muito em relação à menina e, a menina, ajuda muito em relação à mais nova”.</p>
		<p>Crenças dos Pais sobre a Eficácia da Punição Física</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Preparando para o enfrentamento da vida • Formando homens de bem para a sociedade 	<p>Uva: “Hoje eu vejo assim: a palmada é necessária, né, porque muitas vezes, a criança está tão acomodada, aí, você precisa despertar. A palmada vai despertar. É como a gente, adulto, leva pancada da vida para acordar, quando está anestesiado”.</p> <p>Morango: “[...] pode parecer brincadeira, mas, quando você dá uma palmada, filho tem que sair e falar assim: ‘eu te amo’, tem que sair essas coisas, tem que ter um abraço [...] é isso, meu pai está querendo abrir os meus olhos”.</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Gerando valorização • Livrando da prisão 	<p>Pera: “Eu acho que dar uma palmada, assim, bumbum, assim, com a mão mesmo, para a criança, para ela saber que está errada ali, eu acho que muitas crianças e as pessoas mais velhas, muitos, cresceram apanhando, às vezes, de uma maneira até mais bruta e isso não fez ela, hoje, um marginal, não fez dela uma pessoa errada’.</p> <p>Maçã: “Então, eu vejo assim, claro, a gente precisa saber moderar, né? Muitas vezes, ela me corrige: ‘você foi exagerado!’, mas, a gente precisa, às vezes, sim, eu acho que um chinelinho faz eles valorizarem! Eu acho que esse método é válido”.</p> <p>Maçã: “Oh, a prisão está cheia de bandidos porque a mãe nunca levantou a mão para bater, né, os presídios estão lotados de bandidos porque os pais não tiveram coragem, né, de assumi-lo, né, de bater nele, corrigir, dar uma orientação”.</p>
		Crenças sobre as consequências da punição verbal à vida dos filhos	<ul style="list-style-type: none"> • Gerando sequelas para a vida 	<p>Maçã: “A punição verbal, acho que pra mim, eu acho que ela é... muito mais assim, tem muito mais impacto do que uma punição física numa criança. [...] algumas palavras que a gente coloca de peso, quando a gente maltrata e não tem uma correção em seguida, aquilo causa um trauma tão grande que eu acho que, eu falo assim... ela vai carregar a vida toda aquele impedimento, para a muita coisa na vida dela. Então, eu penso assim que o verbal é muito mais</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Afetando a autoestima 	<p><i>agressor, é muito mais impactante de que uma coisa que, em ser físico ela passa... uma dor física, ela passa, né?</i></p> <p>Pera: “O que eu considero negativo foram as falas. Meu pai falava para a gente, as coisas que ele falava, machucavam. Meu irmão, até hoje, quando ele bebe, quando está embriagado, fala: “ah, o pai falava isso, o pai falava aquilo de mim. Isso ficou no coração porque ele falava mesmo, que eu ‘tava’ presente, eu vi tudo. Eu dizia: ‘Pai, você não pode falar isso para ele’. Então, tem uma negatividade, tem pessoas que não conseguem digerir, pegam aquilo e falam: ‘não, eu não vou, eu não vou ser assim’, mas tem pessoas que assumem tudo o que foi dito de forma errada”.</p> <p>Morango: “O ser humano pode ficar agressivo. Pode ficar difícil estabelecer relacionamentos, porque dentro dele, se não há um sentimento de ódio, há um sentimento de revolta. Se for, ele pensa: ‘eu não sei ser nada, vou provar que não sou isso’, faz mal para ele, sabe, torna-se um ser humano fraco”.</p>
			<ul style="list-style-type: none"> • Deixando a criança insegura 	<p>Maçã: “Mas, essa verbal, ela fere sentimentos, ela fica lá dentro da criança e ela tira uma segurança da pessoa dela, né, ela... ‘Poxa, será que meu pai pensa assim de mim?’</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Ferindo os filhos • Filho anulando a própria identidade 	<p>Morango: “o cuidado do pai e da mãe é para formar e, às vezes, o olhar brusco de alguém, uma palavra de alguém, machuca o psicológico, machuca e, como está em formação, alguma coisa que você está construindo, se destrói! [...] a palavra negativa tem poder de marcar muito forte, sabe?!”</p> <p>Maçã: “Não foi tapa, foi palavra pesada! Foi isso mesmo, eu vi a lágrima descendo, aquilo me partiu! Palavras que magoam, não palavrão, mas palavras que magoam”.</p> <p>Morango: “Falar palavras ofensivas, muitas vezes, chamar o filho de burro, por exemplo, esse é um impacto negativo que desconstrói o menino. Ele deixa de ser ele, de aprender com seus erros e pensa: ‘eu não posso fazer isso porque meu pai é agressivo, porque meu pai vai me xingar’”.</p>
	<p>A Influência da Família de Origem e da Religião na Educação</p>	<p>Seguindo às tradições antigas, segundo às famílias de origem</p>	<p>Morango: “Então, ele me ensinou, meu pai me educou. Então, eu tenho base. Quando eu falo que é possível dar palmada com amor porque eu vivi isso”.</p> <p>Maçã: “[...] Mas, eu vejo assim, meus pais... meu pai, ele teve esse método de ensino [...] Meus irmãos, embora tenha alguns desviados dos caminhos de Deus, mas, são conhecedores da Palavra de Deus. São pessoas, eu falo assim, tem caráter, né, então, eu vejo assim. O método que o meu pai nos criou, ele foi muito válido, ele foi muito válido”.</p>	

		<p>Por intermédio da atuação dos pais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Priorizando a educação religiosa • Estimulando ações cotidianas pautadas na fé religiosa • Enfatizando a necessidade de realizar cultos domésticos 	<p>Maçã: “Essa parte a gente fecha, nisso daí. A gente sempre tenta buscar é... colocar Deus em primeiro lugar e, os ensinamentos que Ele nos passa, a gente tenta passar para as crianças”.</p> <p>Uva: “... a gente tem três pontos importantes para nossa família: primeiramente, Deus! [...] então, eles tem que ter essa visão: primeiramente, Deus!”</p> <p>Pera: “... meus filhos, eu sempre eduquei eles dentro da Palavra de Deus, sempre levando para a igreja”.</p> <p>Maçã: “Ah, mãe, aconteceu isso na escola... pai, aconteceu isso na escola... então, vamos resolver dessa forma. Tudo dentro do que a lei de Deus permite”.</p> <p>Uva: “Eu comecei a estudar sobre educação, sobre ensinar uma criança... e lá na Palavra de Deus diz: ‘Ensina o teu filho no caminho que deve andar!’ Eu falei: meu Deus, ensina, eu preciso aprender”.</p> <p>Maçã: “Eu, agora, vou falar da principal, que a gente... não é fácil, mas a gente... não falamos até agora, que é a questão do preceito bíblico. A gente tem buscado assim... tem sido um desafio muito grande a gente manter um culto doméstico em nossa casa. [...] nós fizemos até assim, uma promessa entre nós, não foi? Que nós</p>
--	--	---	--	---

			<ul style="list-style-type: none"> • Disciplinando por meio do uso da Bíblia Sagrada 	<p><i>manteríamos esse culto doméstico em casa, onde cada um... segunda, um lia um capítulo; terça, outro lia um capítulo; cada um, membro da família, lia um capítulo e falava um pouco daquilo que ele entendia na Bíblia. Estávamos dando sequência...”</i></p> <p>Uva: “[...] a gente tem que fazer o culto da família, cada um tem a sua lição, que é diferente. [...] a parte da manhã é o nosso devocional com Deus. Eu acredito que tem que ser você e Deus, de manhã você vai ter particular afetividade com Deus”.</p> <p>Maçã: “Uma forma que a gente vê que confronta a natureza deles, quando a gente vai dar uma disciplina pra eles, é quando a gente volta a essas questões morais. Quando a gente fala, voltado às Escrituras, aqueles preceitos: ‘Olha, a Palavra de Deus fala isso, isso e aquilo, vocês sabem disso!’ Então, a gente vê o quanto isso dá um impacto na vida da criança. [...] muitas vezes, nós, como pais, precisamos falar: ‘Olha, mas a Bíblia ensina desse jeito! E aí?’ Então, esse lado, a gente... é o lado principal dentro de uma família, que se deve ter”.</p> <p>Morango: “Então, tento corrigir da maneira correta, Bíblia, louvores, eu tento ensinar”.</p> <p>Maçã: “Até mesmo, a Bíblia tem uma orientação sobre isso, né? A Bíblia fala que o nosso próprio</p>
--	--	--	---	--

			<p><i>Deus, né, nos castiga porque nos ama ou, usa a vara porque nos ama”.</i></p> <p>Pera: “... dependendo da situação, eu sou a favor de dar uma palmada, sim, eu sou assim para ele porque a própria Bíblia diz, né?[...] eu sou a favor de dar uma palmada, no limite”.</p> <p>Morango: “[...] dar palmada no bumbum da criança, nas perninhas, lugares ideais, sabe por que? Porque ela, não sei se é sem vergonha, sabe disso, mas não machuca muito e, o impacto, essa para ver o que vai dar, nem a dor, mas, se o impacto, o ato, saber que isso é, se eu te falar, que é divino, eu acho que isso é de Deus, isso, pai e filho, então, é essa a instrução, se ensinar e não machucar a criança, ela vai entender que é para o bem dela, tá”.</p> <p>Maçã: “Porque a gente tenta, de certa forma, seguir o que tá na Bíblia, tentando apaziguar, dentro de casa, para que tudo dê bem”.</p> <p>Maçã: “Se você segue a Deus, se você ama a Deus, você se refere a Ele em todo o lugar, seja na mesa de casa, se é na mesa do shopping ou se é na mesa do restaurante!”</p>
		<p>Por meio da atuação da família extensa</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Buscando solução de conflitos por meio da Bíblia Sagrada • Vivendo em proximidade a Deus • Avó transmitindo valores de fé <p>Maça: “A maior parte da adolescência deles, quem os criou foi a avó, que também é uma pessoa de muitos valores, assim, é uma pessoa que conhece muito a Palavra de Deus, tem o</p>

				<i>temor de Deus e, essa contribuição, eu acho que passou, ou melhor, ou igual que se estivessem comigo”.</i>
		Evidenciada nas atitudes cotidianas dos filhos	<ul style="list-style-type: none"> • Escrevendo texto, citando Jesus • Contando a verdade • Demonstrando ações e conhecimentos da Bíblia Sagrada • Orando em momentos específicos do dia 	<p>Maçã: “E Jesus presente... é, porque em tudo o que ela colocava na frase dela, colocava a palavra ‘Jesus’”.</p> <p>Pera: “[...] nesse dia, fomos à noite, foi uma irmã e começou a ministrar para as crianças sobre o cuidado com a mão, com a vida, como você adora a Deus. Como que se adora a Deus. Você adora a Deus, não falando mentira, não contando mentira... quando ela chegou nessa parte, o meu menino olhou para mim, ele ‘tava’ lá no meio das crianças, ele veio correndo: ‘mãe, eu tenho que te contar uma coisa!’. Eu disse: ‘o que, filho?’ ‘Mãe, eu menti, eu comi um pedaço de pizza de manhã escondido’. Ele foi contar para mim, dentro da igreja”.</p> <p>Maçã: “É impressionante o vocabulário dela, a de quatro anos! Ela fala perfeito! Ela não tem problema de dicção, ela canta, ela louva, ela gosta de assistir desenhos bíblicos, ela te conta histórias da Bíblia, que você nem imaginou que ela sabia”.</p> <p>Maçã: “Vejo meu filho, de catorze anos, me cobrar: ‘Pai, tá orando?’ e ‘Oh, quem vai orar?’ e, de fato, ele ora”.</p>

4.3.2.1 - Fenômeno Central: O Processo de Educação dos Filhos

O processo de educação dos filhos foi identificado como o fenômeno central desta pesquisa. Dentro deste processo, destacam-se as **maneiras que os pais ou responsáveis adotam para educar as crianças**, como medidas corretivas frente ao que consideram transgressão da norma instituída. Ressalta-se, ainda, como se dá **imposição de limites** para com os filhos, bem como as **crenças dos pais sobre a educação da criança**, crenças essas que permeiam a tomada de decisão sobre o exercício da prática educativa. Por fim, evidencia-se a **influência que a religião exerce** sobre a relação parental, bem como o **conhecimento das leis** que tratam sobre a violência infantil, como por exemplo, a Lei da Palmada.

4.3.2.2 - A Educação de Filhos e as Práticas Educativas Parentais

A família é o lugar primário onde a criança estabelece vínculos essenciais para a sua formação enquanto ser humano, encontrando nela proteção e garantia de bem-estar (DESSEN; POLÔNIA, 2007). Outrossim, no contexto familiar, a criança aprende regras, incluindo as de convivência, que a instrumentalizam para relacionar-se com o mundo que a cerca (PATIAS; SIQUEIRA; DIAS, 2013). Sendo assim, ressalta-se que a infância é o período da vida em que a identidade da criança está em franco desenvolvimento e estruturação, portanto, a aprendizagem e a educação são dois fatores que os pais ou responsáveis têm diante de si e, conforme salientam Bem e Wagner (2006), são tarefas eivadas de complexidades.

Dentre essas complexidades, a educação de filhos apresenta-se como elemento prioritário, que ocorre de forma processual, ao longo do tempo, recebendo influências de diferentes variáveis, desde àquelas ligadas ao sistema familiar em si, isto é, no modo como seu núcleo interpreta e lida com a realidade, no cotidiano dos relacionamentos, dentre outros aspectos, bem como, na ampliação dessas relações para os diversos setores sociais, dos mais próximos, tais como igrejas, escolas e estabelecimentos comerciais, aos mais distantes, como a cultura e a economia. Bronfenbrenner (2011) classificou essas relações que acontecem no dia a dia e que causam impacto no lar, chamando-as de níveis ambientais, conhecidos por micro, meso, exo e, por fim, macrossistema.

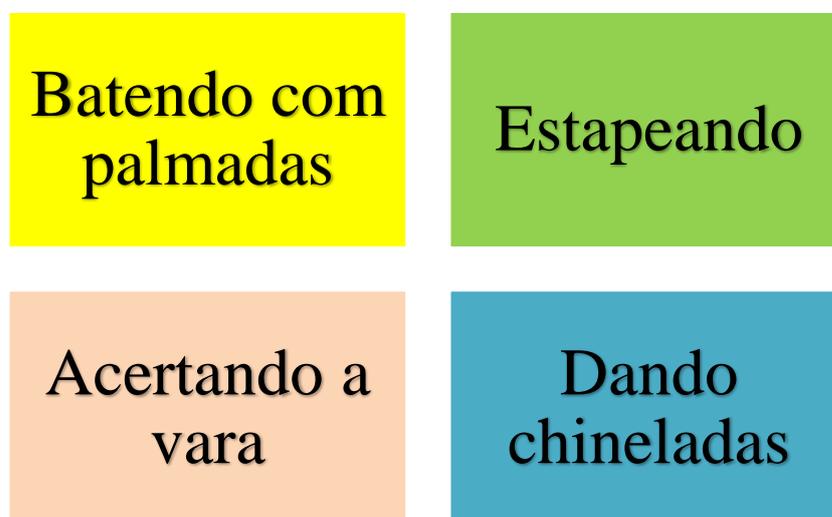
Nesta pesquisa, os pais os responsáveis elucidaram suas concepções sobre a educação de filhos. Foi possível perceber que nessa educação, são colocadas expectativas sobre os filhos, esperando que os mesmos as atendam, tendo suas atitudes alinhadas aos anseios parentais. Quando isso não ocorre, faz-se necessário adotar estratégias disciplinares, objetivando fazer

com que os filhos aprendam o que os pais consideram ser correto para as suas vidas. Esse processo de educação de filhos é influenciado por variados fatores, como por exemplo, a experiência de vida que os pais tiveram com seus genitores e, também, os elementos culturais e religiosos em que foram inseridos. Essas experiências produziram crenças que, após estabelecidas, norteiam as práticas educativas parentais (WEBER et al., 2006; BEM; WAGNER, 2006).

Mediante à percepção sobre como os pais ou responsáveis caracterizam à educação de filhos e a definem, observou-se que essa educação é um dos pilares de sustentação das responsabilidades parentais. Para eles, a educação está amparada em aspectos diferenciados, que se relacionam intimamente. Portanto, para eles, educar significa transmitir experiências, compartilhar crenças e ajudar no desenvolvimento e maturidade, capacitando a criança para o futuro, para que possa viver em sociedade, sempre demonstrando sentimentos e afetos.

Sendo assim, é natural que sejam escolhidas diversas práticas educativas, cujo objetivo é promover a socialização e o controle dos filhos, estimulando-os à aquisição de valores e atitudes (CARVALHO; GOMIDE, 2005). Isso corrobora com a afirmação de Cia et al. (2006) quando reiteram que as habilidades sociais, estimuladas pelos pais, influenciam o repertório de comportamento dos filhos. Com a constatação de que os pais ou responsáveis adotam variadas maneiras para educar seus filhos, percebeu-se que essas formas de educação ocorrem sob diferentes contornos, dentre eles, ressalta-se o mecanismo da punição, especialmente a física, tendo como seu expoente maior, a mania de bater (AZEVEDO; GUERRA, 2010).

Figura 19 – Formas de Punição Física e os Instrumentos Utilizados



Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas entrevistas, 2020.

Como pode-se observar na Figura 19, a punição física enquanto prática educativa utilizada pelos pais ou responsáveis na educação de seus filhos, ocorre de múltiplas formas, isto é, fazem uso das próprias mãos para acertar a criança, dando-lhe bofetadas e tapas, ou ainda, recorrem ao uso de diferentes instrumentos, como por exemplo, a vara e o chinelo. Há conformidade com o que expressaram Azevedo e Guerra (2010) quando afirmaram que, historicamente, varas, chinelos, cintos, palmatórias e outros instrumentos foram utilizados pelos responsáveis, pois afirmavam que o bater era o caminho para uma boa educação familiar.

Frente a isso, salienta-se que essas práticas educativas ligadas à punição física estão ancoradas em crenças perpetuadas ao longo da história, que ultrapassaram gerações e culturas. Conforme fora dito anteriormente, dentro do aspecto cultural, inclui-se o fenômeno religioso, com seus elementos, que possuem amplo e especial significado na criação dos filhos (DAHER, 2001; ÀRIES, 2006; LONGO, 2015). Outrossim, os conceitos educacionais que os pais ou responsáveis herdaram de seus ascendentes, sejam eles, os genitores ou pessoas que os criaram, estão repletos de convicções sobre a eficácia que a punição física traz para o desenvolvimento dos filhos (AZEVEDO; GUERRA, 2010).

Os pais estão apossados da total convicção de que são os que detém o poder e a autoridade sobre os filhos, portanto, afirmam que são os únicos que têm o direito de bater neles. Percebeu-se, também, que há famílias que acreditam, piamente, que ao lançar mão da punição física, contribuem para que a criança se desenvolva e chegue à vida adulta preparada para o enfrentamento do mundo, como pessoas de valor e caráter. Tal pensamento, reflete o que demonstraram Donoso e Ricas (2006) reiterando que os pais utilizam-se do discurso da punição física, acreditando que, desta maneira, atuarão positivamente para a formação da criança.

O discurso acolhido para justificar essa forma de educação repousa em ideias que exprimem a intenção dos pais, ao dizerem que é melhor punir fisicamente um filho agora, do que chorar por vê-lo sendo castigado pela vida. Da mesma forma, é melhor que a criança apanhe dos pais na infância, a apanhar da polícia no futuro. Essas crenças são o pano de fundo que dirigem os pais ou responsáveis no exercício da disciplina, seja ela para corrigir ações erradas, como para moldar os comportamentos sociais esperados (AZEVEDO; GUERRA, 2010).

O estilo autoritário, proposto por Baumrind (1966) pode ser identificado em famílias cujo exercício da punição física é utilizado. Neste modelo, os pais têm postura totalitária e as crianças sofrem as consequências por seus atos de desobediência, que são encarados pelos pais ou responsáveis como transgressão da regra estabelecida, portanto, passível de disciplina (BAUMRIND, 1966, p. 887-907, *apud* CASSONI, 2013, p. 284).

Todavia, notou-se ainda, que os pais ou responsáveis, não necessariamente, concebem que há associação entre a punição física e a violência. Portanto, mesmo com ampla divulgação sobre a violência infantil, com leis estabelecidas que visam coibir o abuso físico cometido pelo adulto, ao lançar mão de sua força para atingir a criança, parece pairar sobre o pensamento dos pais ou responsáveis, a ideia de que o bater é entendido como sendo apenas uma estratégia corretiva, que tem a finalidade de estruturar a criança para a vida adulta. Isto coaduna com os apontamentos feitos por Ceconelo, Antony e Koller (2013) quando ressaltam que há pais que não consideram que o bater pode tratar-se de uma forma de abuso físico.

As leis de combate à violência infantil, como as expressas no Estatuto da Criança e do Adolescente, em todas as esferas, incluindo a física, como a Lei da Palmada, por exemplo, não são amplamente conhecidas pelas famílias, ao menos, das participantes desta pesquisa. Ao falar sobre elas, notou-se que há uma compreensão vaga e de caráter opinativo apenas, não abarcando o real significado expresso pela lei. Politi (2016) problematizou a questão, apontando que, de fato, os pais ou responsáveis desconhecem o teor da lei, contribuindo assim, para que interpretações rasas e equivocadas aconteçam.

Outrossim, os pais ou responsáveis interpretam que a Lei da Palmada se encarrega, apenas, de proibir o uso de palmadas, bem como o ato de bater em si, por meio do uso de quaisquer instrumentos. Por essa razão, no primeiro momento, respondem contrariamente ao texto da lei, afinal, a crença imaginária da pedagogia do bater está consolidada em suas mentes. Tais ideias são confirmadas pelos estudos apresentados por Azevedo e Guerra (2010). As autoras explicam que os pais ou responsáveis acreditam que a punição física é uma prática educativa que alcança resultados positivos e duradouros para a vida da criança, especialmente, com relação à formação de valores, princípios e caráter. Essas crenças, segundo elas, evocam gerações e está presente em diversas culturas.

No entanto, ao serem informados de que a Lei da Palmada trata dos sofrimentos cruéis e degradantes, que podem ferir a criança, a ponto de causarem-na lesões, conforme destaca Lima (2012), tornam-se-lhe favoráveis, concordando que, nesse sentido, a violência está instaurada e que, portanto, os pais ou responsáveis devem ser punidos segundo o rigor legal.

Diante do que fora expresso até o presente, é importante ressaltar a força que os princípios religiosos exercem sobre os comportamentos parentais, inclusive, norteados suas ações. Neste aspecto, foi possível perceber que os pais ou responsáveis que são adeptos do segmento protestante/evangélico conduzem suas práticas, seguindo os preceitos estabelecidos na Bíblia Sagrada. Tal percepção reverbera a afirmação feita pelos autores Ferreira e Myat

(2007) ao expressarem que os protestantes/evangélicos concebem que a Bíblia Sagrada é a Palavra inspirada de Deus, escrita para que o ser humano a conheça e viva, segundo os seus princípios.

Sendo assim, como a Bíblia Sagrada trata de diversos assuntos ligados à família, tendo como base, o modelo tradicional judaico-cristão, ou seja, formada por Homem – Mulher – Filhos, há inúmeras recomendações para a vida conjugal e para os relacionamentos que envolvem a criação de filhos (SUANA, 2019). São vários textos, chamados de versículos, que enfatizam a importância da disciplina para a educação, ainda que, para que esta disciplina ocorra, seja necessário lançar mão da punição física. Portanto, amparados nas concepções religiosas que defendem a necessidade do castigo físico, como mecanismo de instrução dos filhos, os pais o exercem, com a firme convicção de que estão educando-os.

Tal convicção é reforçada por Gilberto (2015) que ensina que a Bíblia Sagrada orienta os pais a corrigirem seus filhos, com moderação e sabedoria, cientes de que, em determinadas situações, especialmente, mediante rebeldia e desobediência, o castigo físico se faz necessário, sem que este, no entanto, fira a criança, causando-lhe danos maiores.

Outrossim, na medida em que os pais ou responsáveis falavam sobre a punição física, afirmavam a preocupação que tinham com relação ao uso das palavras negativas, proferidas no momento de fervor emocional, porque acreditavam que tais palavras podem produzir sentimentos e emoções perturbadoras, que estender-se-ão por toda a vida, podendo resultar em dolorosos traumas. Dentre as consequências citadas, frisaram a baixa autoestima, a insegurança, feridas emocionais e a anulação da própria identidade. Tais afirmações encontram amparo em referenciais teóricos, como Day et al. (2003) que reiteram que as experiências traumáticas vivenciadas na infância produzem impactos que podem perdurar por toda a vida.

Paralelo à punição física, a restrição é um caminho que os pais percorrem para educar seus filhos. Esta restrição, geralmente, se dá por meio de castigos, quando a criança é privada de brincar, de sair de casa, do seu quarto ou do “cantinho da disciplina”, ou ainda, de se relacionar com amigos e membros da família. De forma semelhante, restringe-se o uso de objetos que a criança gosta, como o celular e a TV. Proibindo o acesso a esses aparelhos, os pais parecem desejar que seus filhos reflitam sobre os erros cometidos e, com isso, assumam novas posturas, desta forma, consideram que está sendo estabelecida a educação.

Outra estratégia traçada pelos pais ou responsáveis no tocante à educação de seus filhos, refere-se ao ato de dialogar. Para eles, conversar com os filhos sobre suas ações erradas é um jeito de transmitir-lhes educação, fomentando o convencimento dos filhos, por meio de

palavras, acerca de suas ações erradas, de tal maneira que haja transformação na forma de pensar da criança. Outrossim, por meio da conversa, os pais demonstram abertura para ouvir a criança, sinalizando o desejo de instruir sem recorrer à punição física. Este aspecto enquadra-se na proposta de Baumrind (1966), quando apresentou o padrão autoritativo de controle parental (BAUMRIND, 1966, p. 887-907, *apud* CASSONI, 2013, p. 284).

Evidenciou-se, nesta pesquisa, que muitas famílias protestantes/evangélicas têm adotado o diálogo como forma de educação de seus filhos, especialmente, com aqueles que têm um grau de maturidade maior, sendo possível, portanto, convencer pelo argumento. O diálogo enquanto prática educativa é reforçado pelos cristãos, inclusive, quando é preciso lançar mão da punição física, pois, enfatiza-se que os filhos devem ter consciência sobre os motivos pelos quais está sendo aplicado o castigo. Tal convicção é confirmada por Lopes (2017) que ressalta a importância que reside no estabelecimento do diálogo entre pais e filhos, somando-se ao ato de explicar-lhes os motivos que justificam a necessidade da punição.

A maneira como os pais ou responsáveis impõem limites aos comportamentos e ações dos filhos merece ser destacada porque essa imposição de limites visa proteger e resguardar a criança dos perigos que rondam o dia a dia, portanto, quando agem assim, poupam sofrimento para o filho e para si, selecionando o que consideram relevante à sua formação. Segundo Patias, Dias e Siqueira (2012) os limites funcionam como regras reguladoras das relações no ambiente familiar, que passam a ser ampliadas para os relacionamentos sociais.

Os pais ou responsáveis protestantes/evangélicos desta pesquisa, ressaltaram que os recursos utilizados para que a imposição de limites ocorra estão ligados ao uso das tecnologias e do acesso aos relacionamentos dos filhos. Destes dois eixos, desdobramentos acontecem, que culminam no controle parental. Em relação ao uso de tecnologias, os pais acessam, livremente e em qualquer hora, o computador e o celular. Sendo assim, é proibido colocar senhas nos aparelhos e, caso os filhos as tenham, devem, de pronto, revelá-las aos pais. Proíbe-se, também, apagar o histórico de navegação do computador, para que os pais possam verificar o que foi visualizado.

Neste segmento ainda, os pais visitam os perfis das redes sociais dos filhos para conhecer os tipos de relacionamentos que são estabelecidos com amigos e outras pessoas. Quando percebem que as relações não são saudáveis ou percebem elementos estranhos mantendo contato, de pronto proíbem os contatos, forçando os filhos a retirarem-nos de suas redes. A censura também ocorre quanto ao que pode ser assistido, seja no computador, no celular ou na televisão. Há uma preocupação e um cuidado para que os filhos não assistam

cenar de cunho sexual ou violento. Logo, filmes, séries, novelas e programas que não reforçam os valores familiares, antes, vão de encontro a eles, são imediatamente desestimulados e proibidos.

Ainda no tocante à imposição de limites, amplia-se o controle parental para as relações que se estabelecem no cotidiano das relações físicas, ou seja, as amizades são monitoradas, de maneira que os pais procuram conhecer quem são os amigos, onde moram, quem são seus pais e o que estes fazem, em relação ao trabalho. Isto é maximizado, evidentemente, para o círculo dos relacionamentos, ou seja, os grupos de convivência dos filhos são criteriosamente selecionados, assim como são negadas intromissões de terceiros na educação familiar, inclusive, sendo estes terceiros, membros da própria família extensa.

Segundo os escritores cristãos Cloud e Townsend (2014, p. 33), os limites têm origem na própria natureza de Deus, que se “manifesta como um ser inconfundível e individual, responsável por si próprio, Ele define e assume a responsabilidade por sua personalidade, contando-nos o que pensa, sente, planeja, tolera, não tolera, gosta e não gosta”. Logo, percebe-se que a noção de limites que os cristãos têm é oriunda da visão acerca da própria Pessoa de Deus, isto quer dizer que, os limites são encarados como formas de educar os filhos, preparando-os para que sejam adultos responsáveis e maduros para o enfrentamento da vida.

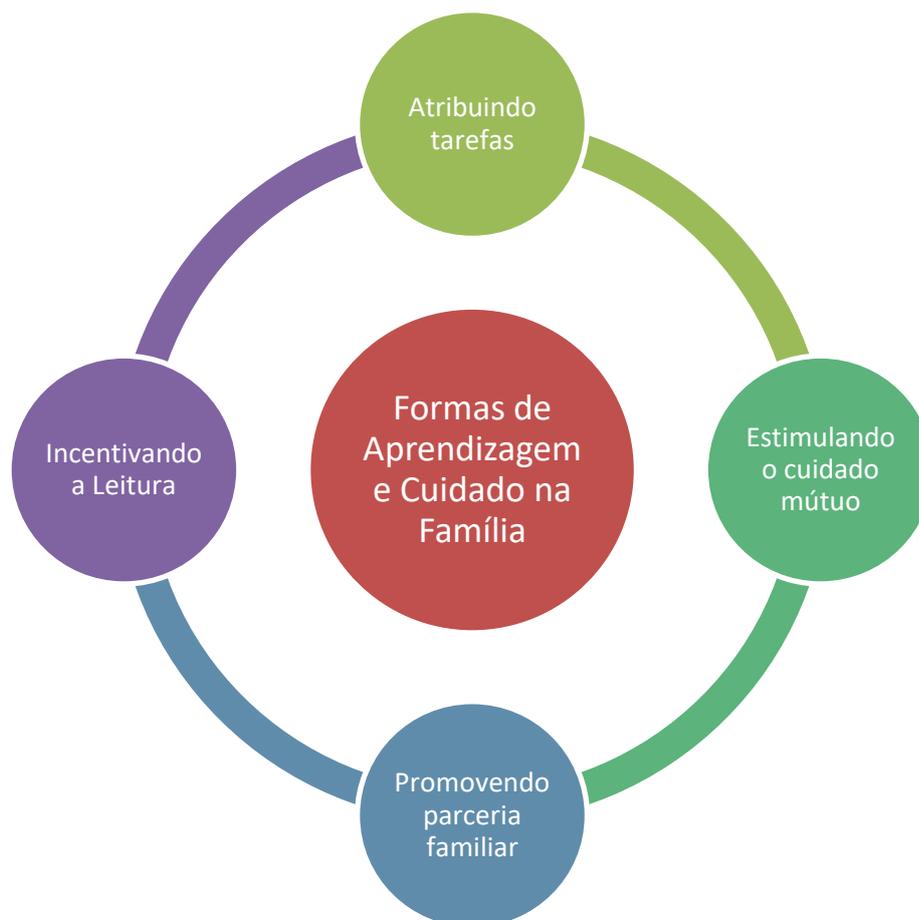
Suana (2019) explica que a família descrita na Bíblia Sagrada tinha seus papéis e funções bem delimitados. Era dever do pai, por exemplo, promover o bem-estar da família, aplicar a disciplina, sustentar a casa, dentre outros aspectos. A mãe tinha como missão cuidar dos filhos, educando-os para que se tornassem bons cidadãos. Portanto, a aprendizagem se dava de forma intensa, pois, os pais ocupavam-se em preparar seus filhos para que fossem adultos norteados por princípios e valores, estabelecidos com solidez, que os tornavam aptos para a vida em sociedade.

Assim como a aprendizagem ganhou destaque no cenário cultural estabelecido na Bíblia Sagrada, percebeu-se que os pais ou responsáveis protestantes/evangélicos estabelecem formas de aprender que se dão no âmbito da própria casa, no seio da família e, evidentemente, as intenções que estão por detrás dessas ações, refletem o mesmo desejo, ou seja, instrumentalizar as crianças para que cresçam, tornando-se adultos capazes e cheios de habilidades. Tais constatações encontram amparo nas afirmações de Coleman (1991) quando afirma que a promoção dessas habilidades contribui para que, na vida adulta, seja construída uma nova família, haja trato, tanto nas relações conjugais como na criação dos filhos, na provisão de

recursos financeiros, nos relacionamentos sociais e, acima de tudo, no envolvimento com as questões religiosas, que dizem respeito à espiritualidade vivida com Deus e em Deus.

A Figura 20 apresenta algumas formas de aprendizagem e cuidados evidenciados por famílias protestantes/evangélicas.

Figura 20 – Formas de Aprendizagem e Cuidados na Família



Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas entrevistas, 2020.

Como se observa, a Figura 20 apresenta quatro formas de aprendizagem e cuidado na família: atribuição de tarefas, estímulo ao cuidado mútuo, parceria familiar e incentivo à leitura. A atribuição de tarefas se dá por meio do cuidado com a casa, onde trabalhos são distribuídos, de acordo com a idade e capacidade de cada filho. Há uma proposta pedagógica por parte dos pais quanto a esses trabalhos, que é o despertar nos filhos, o senso de valorização das coisas. Sendo assim, cuidando da casa, os filhos dão valor ao que os pais fazem por eles, bem como às coisas que foram conquistadas.

Outro aspecto ressaltado, indica que a parceria familiar é um ingrediente fundamental para a saúde dos relacionamentos internos. Isto quer dizer que um deve estar de prontidão para

ajudar o outro. Esse cuidado mútuo se dá em todos os sentidos, isto é, desde o suporte nos afazeres domésticos e escolares, até àquelas situações em que há necessidade de proteção, perante uma situação que indique perigo iminente ou, em casos de adoecimento. A parceria familiar é o esteio, a base que mantém toda a casa em pé.

Neste cenário de aprendizagem que a família estabelece entre seus membros, destaca-se o incentivo à leitura. Os pais defendem que ler amplia o horizonte do conhecimento infantil, contribuindo assim, para que a criança não seja alienada ou influenciada facilmente. Além disso, a leitura desenvolve processos cognitivos nos filhos, pois, permite a ampliação do vocabulário, resultando no aprimoramento da escrita e expressão verbal. Certamente, neste processo, há estímulo para que a leitura da Bíblia Sagrada aconteça. A proposta de Coleman (1991) corrobora às ações parentais oferecidas para motivar os filhos à leitura bíblica, haja vista que esta é uma das maneiras para se incutir os princípios espirituais e religiosos que norteiam a vida da família.

Nesta pesquisa ficou evidenciado que as famílias entrevistadas têm suas formas de reconhecimento entre seus membros. Os pais ou responsáveis reconhecem os valores de seus filhos, elogiam suas competências, seus comportamentos assertivos na escola, ressaltam suas virtudes e são, até mesmo, capazes de pedir perdão quando percebem que cometeram algum erro ou exagero nas práticas educativas.

Toda a complexidade que envolve as relações parentais em direção aos filhos, inclusive, em relação à cultura religiosa, está carregada de influências que movem ações e comportamentos familiares. Isso confirma o que demonstra a literatura, quando salienta os impactos causados pela religião na vida da família (ARIÈS, 2006; AZEVEDO; GUERRA, 2010; LONGO, 2015).

Sendo assim, essa influência religiosa é transmitida de geração em geração, ou seja, os pais ou responsáveis transmitem suas crenças aos filhos, com o intuito de despertá-los em sua espiritualidade, por entenderem ser ela, um elemento essencial para a vida, com reflexo em todas as suas esferas. No segmento protestante evangélico, percebe-se que essa influência está pautada em ações cotidianas, onde os pais ou responsáveis procuram incutir na mente de seus filhos, o senso da obediência aos padrões divinos, contidos nas Sagradas Escrituras. A Bíblia Sagrada (2015, p.277), no livro de Deuteronômio, capítulo 6, versículos 4 a 9, contém um dos textos que orientam os pais, frente à necessidade de educar segundo os princípios estabelecidos por Deus. Assim, diz:

Ouve, Israel, o Senhor, nosso Deus, é o único Senhor. Amarás, pois, o Senhor teu Deus, de todo o teu coração, de toda a tua alma e de toda a tua força. Estas palavras que, hoje, te ordeno estarão no teu coração. Tu as inculcarás a teus filhos, e delas falarás assentado em tua casa, e andando pelo caminho, e ao deitar-te, e ao levantar-te. Também as atarás como sinal na tua mão, e te servirão por frontal entre os olhos. E as escreverás nos umbrais de tua casa e nas portas.

Como se pode observar, no cotidiano da vida em família, ações voltadas à espiritualidade são constantemente estimuladas. A Figura 21 demonstra os atos parentais que ratificam a crença sobre a importância do empenho ligados às questões espirituais.

Figura 21 – Ações Religiosas Parentais



Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas entrevistas, 2020.

Conforme observa-se na Figura 21, os pais protestantes/evangélicos estabelecem práticas cotidianas que traduzem os anseios mais profundos ligados às questões de fé. Desta maneira, a educação de filhos é posta como um dos ingredientes que compõem a receita das regras familiares, que têm por intuito, promover o crescimento e o desenvolvimento saudável da criança.

Desta maneira, no dia a dia, a fé em Deus é estimulada, desde muito cedo, para que os filhos aprendam a viver em proximidade ao divino, sendo que esta proximidade é possível mediante o conhecimento das Escrituras Sagradas, porque são elas que apresentam a Pessoa de Deus. Essa convicção norteadora das ações parentais, reverberam a necessidade de atentar-se para o valor da Bíblia, enquanto Palavra de Deus, fomentadora de princípios que regem o Homem em sua existência (LOPES, 2017).

Com base nisso, as famílias procuram realizar cultos domésticos, além da frequência aos templos religiosos, pois, em casa, os filhos podem se expressar, contar histórias bíblicas, cantar músicas, dentre outros. As próprias crianças podem protagonizar a direção desses cultos, inspiradas, até mesmo, nos modelos de liderança religiosa que têm. Tais práticas encontram amparo no que os autores têm dito, como por exemplo, Coleman (1991) que afirma que, na medida em que isso ocorre, os pais ou responsáveis incutem valores espirituais, psicológicos e sociais em seus filhos, ou seja, a educação religiosa ganha prioridade neste processo de construção de identidade humana.

Destaca-se ainda que, sendo o fenômeno religioso um fator que ultrapassa gerações, além dos pais, membros da família extensa podem influenciar significativamente a fé da criança. Nas entrevistas realizadas com os responsáveis pelas famílias, foi possível identificar que os valores religiosos transmitidos pelos avós, por exemplo, serviram de base sólida para a construção e manutenção de práticas educativas parentais. Isso reafirma a contribuição de Kreppner (2000), quando salientou que uma geração transmite à outra, seus valores, princípios, crenças, além de sonhos e projetos.

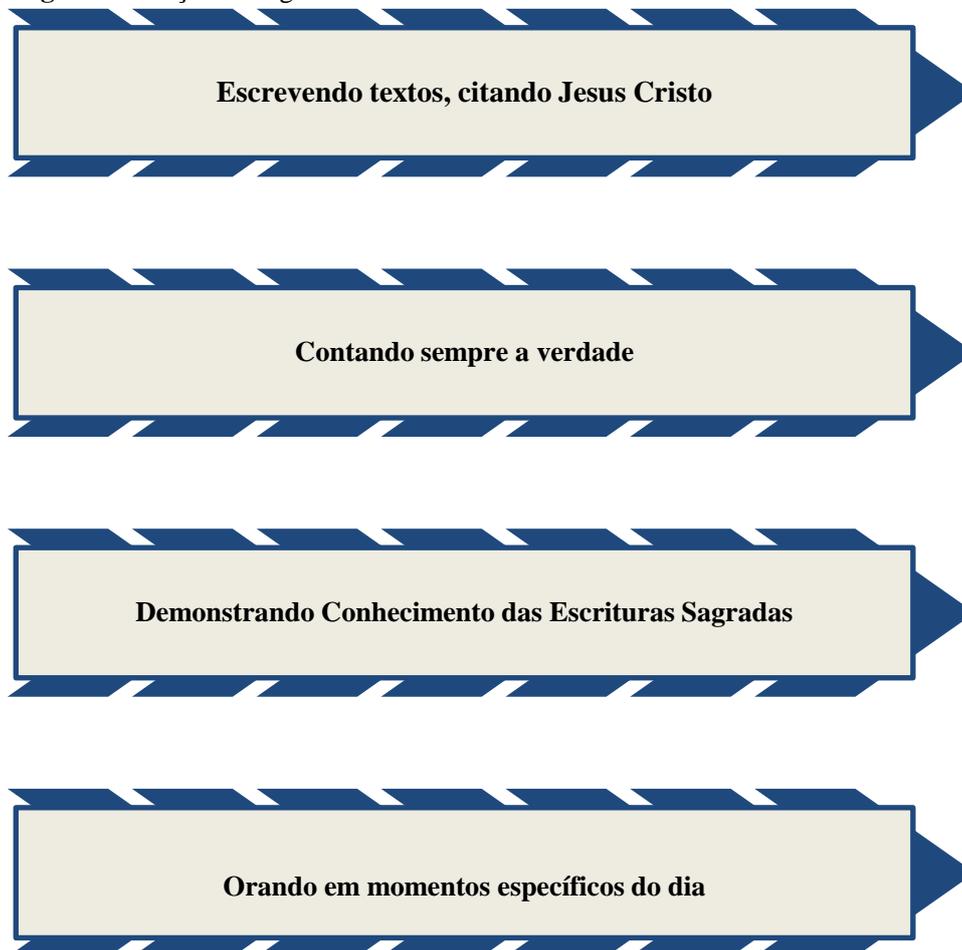
Considerando a influência religiosa que a família exerce sobre os filhos, há de se perceber as consequências ou, os resultados advindos como frutos dessa prática educativa. O pesquisador constatou que, para os pais ou responsáveis protestantes/evangélicos, a maneira como os filhos respondem às instruções e regras de cunho religioso, tem sentido relevante porque deixa explícito os resultados positivos advindos do labor educacional.

Desta maneira, os comportamentos emitidos pela criança, cujas ações são condizentes com as crenças que a família possui, são permeados de princípios e valores, reforçados e estimulados, sob o discurso de que o filho está no caminho certo. Essas ações pontuais e comportamentais, da mesma forma, acalmam o coração dos pais por acreditarem estar reproduzindo o modelo familiar estabelecido nas Sagradas Escrituras (LOPES, 2017).

A Figura 22 apresenta algumas ações e comportamentos dos filhos, apresentados ao pesquisador pelos pais, durante a realização das entrevistas. Notou-se que, ao falar delas, os

responsáveis viram-se satisfeitos pelas sementes plantadas, trazendo resultados frutíferos, produzidos pelos filhos.

Figura 22 - Ações Religiosas dos Filhos



Fonte: Elaborado pelo autor, com base nas entrevistas, 2020.

Como pode-se perceber pela Figura 22, na medida em que os pais ou responsáveis transferem para os seus filhos as práticas educativas que envolvem a religiosidade, recebem deles, variados comportamentos, como reflexos das ações cotidianas. Ao dar exemplos de como isso acontece, os pais narraram ao pesquisador que seus filhos fazem orações durante o dia, especialmente, quando os pais os convidam para tal. Não raras vezes, são filhos quem chamam os pais para tal atividade.

Além disso, por sempre lerem trechos da Bíblia Sagrada, conhecem muitas das suas histórias, e as contam, seja verbalmente ou, por meio da escrita. Os pais identificam que, nas cartinhas que lhes são enviadas ou, até mesmo, em textos escolares, sempre citam o nome de Deus ou de Jesus Cristo. Além disso, princípios de caráter, como não mentir e agir com honestidade, são percebidos pelos pais, no dia a dia com seus filhos.

Desta forma, os pais ou responsáveis acabam por manter a firme a crença de que as práticas educativas aderidas, especialmente no quesito religioso, estão em concordância com a vontade de Deus para suas famílias, haja vista que adequam-se às normas instituídas por Deus, declaradas na Bíblia Sagrada. Tais convicções encontram respaldo no que afirmaram Gilberto (2015) e Lopes (2017), ao demonstrarem que a família cristã deve educar os seus filhos, conforme o padrão estabelecido pela Palavra de Deus, pois nela está declarada à sua vontade perfeita.

Por fim, foi possível constatar a relação que se dá entre os níveis ambientais, propostos pela Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, alinhavada por Bronfenbrenner (2011) que, conforme fora citado nesta pesquisa, envolvem os sistemas micro, meso, exo e macro. A família, enquanto microssistema, tem seu padrão de funcionamento, com suas crenças, onde estão depositados os costumes e as tradições, as maneiras de interpretar a realidade, dentre outros aspectos. No entanto, as relações de proximidade que se dão com a família extensa e as instituições, tais como a escola e a igreja, contribuem significativamente para que a família se transforme, adaptando-se às realidades propostas pelo círculo social, sendo que, ao mesmo tempo, causa influência nos meios onde transita

Toda essa complexidade se dá em maior esfera, quando se concebe a imposição de padrões propostos pelo macrosistema, onde estão concentrados os fatores culturais, sociais e econômicos. Na medida em que estas questões culturais, econômicas e legais vão sendo impetradas, todos os sistemas se veem diante da necessidade de adaptação, especialmente, o microssistema, onde está a família, que acaba por ser a catalisadora das decisões tomadas pela instância maior.

Esse ciclo relacional é constante e contempla, também, o fenômeno da violência, haja vista que ela não é um fator que ocorre isoladamente, no núcleo familiar, antes, está intimamente ligada às questões estruturais da sociedade, que concentram crenças, valores e princípios que ultrapassam gerações. Isso pode ser constatado pela literatura científica, através de autores, tais como Azevedo e Guerra (2010) e Longo (2015) que sinalizaram, por exemplo, que a prática da punição física, estende-se pelos séculos, inclusive, encontrando amparo no discurso promovido pela religião, tornando-se uma crença enraizada no cotidiano das relações.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação de filhos é uma temática que envolve o cotidiano das relações familiares. Como agir diante de uma situação nova, como ensinar princípios e valores, como corrigir ou disciplinar, quando se percebe que a criança está na contramão da proposta educativa dos pais, são perguntas que ecoam nas mídias, nas rodas de conversas, nos consultórios médicos e psicológicos, dentre outros. Dentre as variadas maneiras que os pais ou responsáveis adotam para educar, instigou-se verificar o que leva pais ou responsáveis a adotar a punição física, especialmente o bater, como prática educativa, mesmo diante de informações e leis que visam conscientizar sobre os perigos deste ato, que envolve, inclusive, a violência infantil.

Frente ao exposto, o pesquisador desejou aprofundar-se no conhecimento das práticas educativas parentais, refletindo, também, sobre os limites existentes entre a educação e a violência. Para tanto, o objetivo geral foi investigar quais são as práticas que os pais ou responsáveis do segmento protestante/evangélico adotam para educar seus filhos. A partir disso, desdobraram-se dois objetivos específicos, cujo intuito foi trazer aprofundamento à questão. Ambos estiveram ligados aos fatores que contribuem para a escolha de determinada prática educativa e o significado que os pais ou responsáveis atribuem à violência e à punição de seus filhos.

Na medida em que a pesquisa se desdobrava, o pesquisador deparou-se com um universo de realidades diferentes sobre as práticas educativas parentais. Durante a coleta de dados, as instituições e os responsáveis pelas famílias participantes, mostraram-se acolhedores e prontos, não somente a responder os questionários, como a falar sobre o assunto. Os representantes das famílias que participaram das entrevistas expuseram, não somente como se dão as relações com seus filhos, mas viram-se diante da oportunidade de revisitar à própria história, relatando como foram educados. Percebeu-se a avidez para falar e aprender sobre a educação e, o pesquisador, colocou-se como observador, pronto a ouvir as demandas que iam sendo trazidas. Essa relação pesquisador-pesquisado foi positiva, na medida em que reflexões foram surgindo, algumas delas, a partir da fala e própria escuta dos participantes.

Em relação ao objetivo geral, observou-se que os pais ou responsáveis vêm adotando diferentes práticas educativas no relacionamento com os filhos, que começa pelo diálogo, onde regras são explicadas, comportamentos são orientados, incluindo o esclarecimento sobre o que se espera dos filhos. Posteriormente, passa-se pela fase do castigo, que pode ocorrer sem a punição física, quando a criança é colocada em um lugar para refletir sobre seus atos, durante um período de tempo. A imposição de limites também é entendida como um mecanismo

educativo, seja por meio de proibições ao uso de aparelhos tecnológicos, tais como o celular e a televisão, por exemplo, como dos relacionamentos sociais. Por fim, a punição física, tendo o bater como referência maior, é uma prática que os pais ou responsáveis concebem na educação dos filhos.

Os objetivos específicos mostraram que os fatores que implicam à escolha das variadas práticas educativas estão ligados, especialmente, às crenças que os pais ou responsáveis têm sobre como se deve educar um filho. Essas crenças estão intimamente ligadas à história de vida desses pais ou responsáveis, especialmente, pela forma como seus genitores ou responsáveis os educaram. Os pais acreditam ter recebido a educação correta, mesmo quando reconhecem ter havido exageros ao longo do processo, sendo assim, ao perceberem que se tornaram pessoas de bem, honestas e em condições de ter um trabalho e construir uma família, atribuem o êxito à maneira como foram criados/ensinados. Por esse caminho, alicerçam-se ideias de moralidade e caráter, portanto, ao aderirem à punição física, por exemplo, acreditam estar preparando os filhos para a vida.

Outro fator motivador repousa nas convicções religiosas. A maneira como a fé é interpretada e vivida, reflete diretamente na educação dos filhos. No contexto evangélico/protestante, por exemplo, observou-se que a Bíblia Sagrada contém instruções sobre como corrigir/educar a criança, tendo como referencial à Pessoa de Deus, ou seja, assim como Deus, que é Pai, educa Seus filhos, corrigindo-os, assim devem os pais fazê-lo. Textos sagrados que falam sobre a vara da correção são utilizados para justificar que a punição física, quando preciso, faz-se necessária. Desta maneira, mesmo diante de alternativa que fuja a esse modelo de punição, como o diálogo e outras formas de castigo, seja por restrição ou pela imposição de limites, apropriam-se do bater por considerarem-no necessário.

Pode-se constatar, ainda, que os pais ou responsáveis participantes desta pesquisa, não concebem a ideia de violência, quando precisam punir fisicamente seus filhos. Para eles, a violência somente ocorre quando há o exagero, ou seja, quando o excesso imposto pelas mãos do adulto é capaz de ferir a criança, por exemplo. Sendo assim, verificou-se que estabelecer os limites entre a educação e a violência acaba por esbarrar em concepções pessoais sobre o que a violência significa, mesmo com a consciência, parca ou não, sobre as leis que traduzem o risco e as consequências dos atos violentos na educação dos filhos. Em relação às leis em si, tais como a Lei da Palmada, por exemplo, notou-se que há pouco ou nenhum conhecimento dos pais sobre o que elas, de fato, significam. A opinião expressa, reverbera o pensamento vigente no senso comum, acreditando que a lei tem por meta proibir o exercício dos pais de corrigirem

seus filhos, por meio da punição física, não lhes sendo permitido dar palmadas, ou bater, sob nenhuma hipótese.

Diante disso, percebeu-se que as famílias têm o seu modo peculiar de educação de filhos, mas, ao mesmo tempo, procuram encontrar suporte, seja por intermédio dos meios de comunicação, pela ajuda profissional e/ou, como no caso desta pesquisa, pelo viés religioso, porque entendem que os desafios não são poucos e há uma série de variáveis que interferem no cotidiano dos filhos que, atualmente, com o advento da tecnologia, por exemplo, têm acesso a diversos elementos que influenciam o modo de ser e agir, tanto na sociedade, quanto no círculo familiar.

Ressalta-se, também, que os pais protestantes/evangélicos concebem que a punição física é um dos recursos que devem ser utilizados para a educação dos filhos, no entanto, alegam que esta punição deve ser dosada. Evidentemente, essa dosagem acaba por adquirir aspectos subjetivos, de maneira que, ao pontuar sobre a presença da violência, os pais posicionaram-se de forma repulsiva a ela. Na medida em que se ouvia as narrativas, percebeu-se que os pais só consideram violência, quando exageros ocorrem na punição, tanto física, quanto verbal. Portanto, não estabelecem ligação com o bater, pois admitem que esta prática é educativa e necessária para a vida.

Por fim, constatou-se que os objetivos propostos para esta pesquisa foram atingidos, pois foi possível conhecer as práticas educativas que os pais ou responsáveis protestantes/evangélicos aderem na educação de seus filhos, os fatores que os levam a utilizar tais recursos, bem como, compreender as concepções que estabelecem sobre o significado da violência e educação para o desenvolvimento da criança.

Outrossim, ficou evidenciado que esta pesquisa oportunizou reflexões e considerações dos pais sobre a maneira como educam seus filhos, inclusive, sinalizando a necessidade de rever algumas práticas. Reitera-se ainda, que houve significativa contribuição para que o pesquisador ampliasse o olhar sobre o tema, que possui ampla dimensão, precisando encontrar amparo, mediante o suscitar de novas pesquisas que, por exemplo, podem abarcar as consequências e os reflexos que punição física causaram à vida adulta.

Sugere-se ainda que sejam realizadas pesquisas com os pais ou responsáveis protestantes/evangélicos, acerca das práticas educativas que adotam para com seus filhos adolescentes, haja vista que este é um público que requer cuidado e atenção.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 2006.

AZEVEDO, Gislaine; SARAT, Magda. História da infância no Brasil: Contribuições do Processo Civilizador. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v.5, n.13 pp.19-33, jan./abr. 2015. Disponível em: <<file:///D:/Downloads/5176-15999-1-PB.pdf>>. Acesso em: 20.01.2020.

AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane Nogueira de Azevedo. **Mania de Bater: A Punição Corporal Doméstica de Crianças e Adolescentes no Brasil**. São Paulo: Iglu, 2010.

BAGGIO, Maria Aparecida; ERDMANN, Alacoque Lorenzini. Teoria fundamentada nos dados ou Grounded Theory e o uso na investigação em Enfermagem no Brasil. **Referência - Revista de Enfermagem**, v. 3, n. 3, pp. 177-188, mar. 2011. Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, Portugal. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/3882/388239962018.pdf>> Acesso em: 15.08.2018.

BERTOLINI, Sonia Maria Marques Gomes et al. **Pesquisa Científica: do Planejamento à Divulgação**. São Paulo: Paco Editorial, 2016.

BEM, Laura Alonso de; WAGNER, Adriana. Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconômico. **Rev. Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 63-71, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v11n1/v11n1a08.pdf> Acesso em: 21.01.2020

BIASOLI-ALVES, Zélia Maria Mendes. Famílias brasileiras do século XX: os valores e as práticas de educação da criança. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 5, n. 3, p. 33-49, dez. 1997 . Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1997000300005&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 25.11.2018.

BISCEGLI, Terezinha Soares et al. Violência doméstica contra crianças: nível de conhecimento dos pais em escolas pública e privada. **Rev. Paul Pediatr**, v. 26, n. 4, p. 365-71, 2008. Disponível em: < www.scielo.br/pdf/rpp/v26n4/a10v26n4.pdf > Acesso em: 20.05.2018.

BISCOUTO, Katia Daniele. **Avaliação de um Programa de Intervenção em Práticas Educativas Parentais para Mães Sociais**. 2012, 153f. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina/PR, 2012. Disponível em:< <http://www.uel.br/pos/pgac/wp-content/uploads/2014/03/Avalia%C3%A7%C3%A3o-de-um-programa-de-interven%C3%A7%C3%A3o-em-pr%C3%A1ticas-educativas-parentais-para-m%C3%A3es-sociais.pdf>>. Acesso em: 16.07.2019.

BOLSONI-SILVA, Alessandra Turini; DEL PRETTE, Almir. Problemas de comportamento: um panorama da área. **Rev. bras. ter. comport. cogn.**, São Paulo , v. 5, n. 2, p. 91-103, dez. 2003. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452003000200002>. Acesso em: 18.10.2019.

_____. LOUREIRO, Sonia Regina. Práticas educativas parentais e repertório comportamental infantil: comparando crianças diferenciadas pelo comportamento. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 48, pp. 61-71, abril 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103863X2011000100008&script=sci_abstract&tlng=pt> Acesso em: 29.05.2018.

_____. **Problemas de comportamento e comportamentos socialmente adequados: Sua relação com as atividades educativas de pais.** Dissertação de Mestrado Não-Publicada, Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2000. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/262178518>> Acesso em: 20.01.2020.

BRAICK, Patrícia Ramos; MOTA, Myriam Becho. **História das Cavernas ao Terceiro Milênio.** São Paulo: Moderna, 2007.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição [da] República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos.** Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/ptbr/@_@search?SearchableText=dados+sobre+viol%C3%A2ncia+intrafamiliar>. Acesso em: 17.01.2020

BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

BURNS, Edward McNall; LERNER, Robert E.; MEACHAM, Standish. **História da Civilização Oriental: Do Homem das Cavernas às Naves Espaciais.** São Paulo: Globo, 2000.

BUSI, Mayumi. **A Reforma Protestante e seu Aspecto Midiático.** Trabalho apresentado na XII Conferência Brasileira de Comunicação Eclesial (Eclesiocom), realizada na Pontifícia Universidade Católica – Campinas, 17/8/2017. Disponível em: <<https://portal.metodista.br/eclesiocom/2017/arquivos/MayumiBUSI.pdf>> Acesso em: 19.07.2019.

CARMO, Paulo Henrique Barbosa do; ALVARENGA, Patrícia. Práticas Educativas Coercitivas de Mães de diferentes Níveis Socioeconômicos. **Rev. Estudos de Psicologia**, 17(2), maio-agosto/2012, 191-197. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/epsic/v17n2/01.pdf>> Acesso em 10.04.2020.

CARVALHO, Maria Cristina Neiva de; GOMIDE, Paula Ines Cunha. Práticas Educativas Parentais em Famílias de Adolescentes em Conflito com a Lei. **Rev. Estud. Psicol.** (Campinas) v.22 n.3 Campinas jul/set.2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103166X2005000300005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em 30.08. 2019.

CASSIANI, Silvia Helena de Bortoli; CALIRI, Maria; PELÁ, Nilza Pereira Rotter. A Teoria Fundamentada nos Dados como Abordagem da Pesquisa Interpretativa. **Rev.latino-am.enfermagem**, v. 4, n. 3, p. 75-88, dezembro 1996. Disponível em: <[file:///D:/C3%81rea%20de%20Trabalho/A teoria fundamentada nos dados como abordagem da .pdf](file:///D:/C3%81rea%20de%20Trabalho/A%20teoria%20fundamentada%20nos%20dados%20como%20aborda%20gem%20da%20.pdf)> Acesso em: 16.01.2020.

CASSONI, Cynthia. **Estilos Parentais e Práticas Educativas Parentais: Revisão Sistemática e Crítica da Literatura**. 2013, 203 f. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto/SP, 2013. Disponível em: < <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-14122013-105111/en.php>>. Acesso em: 05.09.2019.

CECONELLO, Alessandra Marques; KOLLER, Silvia Helena. Inserção Ecológica na Comunidade: uma Proposta Metodológica para o Estudo de Famílias em Situação de Risco. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2003, 16(3), pp. 515-524. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/%0D/prc/v16n3/v16n3a10.pdf> > Acesso em: 15.08.2018.

_____. DE ANTONI, Clarissa; _____. Práticas Educativas, Estilos Parentais e Abuso Físico no Contexto Familiar. **Rev. Psicologia em Estudo**, Maringá, v.8, num. esp., p. 45-54, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141373722003000300007&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 22.08.2018.

CERVENY, C. M. O.; BERTHOUD, C. M. E. O ciclo vital da família brasileira. In Osorio, L.C.; Vale, M. E. P. – **Manual de terapia familiar**. Porto Alegre: Artmed, 2009. Disponível em: https://www.larpsi.com.br/media/mconnect_uploadfiles/c/a/cap_01zsz.pdf. Acesso em: 20 set. 2019.

CIA, Fabiana et al. Habilidades Sociais Parentais e o Relacionamento entre Pais e Filho. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 73-81, jan./abr. 2006. Disponível em: <<file:///D:/Downloads/v11n1a091.pdf>>. Acesso em: 15.12.2019.

CLOUD, Henry; TOWNSEND, John. **Limites: Quando dizer sim, quando dizer não**. São Paulo: Editora Vida, 2006.

COLEMAN, William L. **Manual dos Tempos e Costumes Bíblicos**. Venda Nova, MG: Betânia, 1991.

COMPARATO, Fábio Konder. **Ética: Direito, Moral e Religião no Mundo Moderno**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

DAHER, Andréa. **A conversão do gentio ou a educação como constância**. In: VIDAL, Diana Gonçalves e HILSDORF, Mátria Lúcia Spedo. **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.

DAL-FARRA, Rossano André; LOPES, Paulo Tadeu Campos. Métodos Mistos de Pesquisa em Educação. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente/SP, v. 24, n. 3, p. 67-80, set./dez. 2013. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2698/2362>> Acesso em: 20.09.2018.

DANTAS, Claudia de Carvalho et al. Teoria Fundamentada nos Dados - Aspectos Conceituais e Operacionais: Metodologia possível de ser Aplicada na Pesquisa em Enfermagem. **Rev Latino-Am Enfermagem**. 2009 julho-agosto; 17(4)
Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/rlae/v17n4/pt_21> Acesso em: 22.09.2018.

DAY, Vivian Peres et. al. Violência Doméstica e suas Diferentes Manifestações. **R. Psiquiatr. RS**, 25(suplemento 1): 9-21, abril 2003. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/rprs/v25s1/a03v25s1>>. Acesso em: 28.10.2019.

DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **Psicologia das relações interpessoais: Vivência para o trabalho em grupo**. Petrópolis/RJ: Editora Vozes, 2001

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a Escola como Contextos de Desenvolvimento Humano. **Rev. Paidéia**, 2007, 17(36), 21-32. Disponível em:
<<file:///D:/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Mestrado/ARTIGOS%20DISSERTA%C3%87%C3%83O/dessen%20e%20pol%C3%B4nia%202007.pdf>> Acesso em 28.03.2020.

DONOSO, Miguir Terezinha Vieccelli; RICAS, Janete. Perspectiva dos Pais sobre Educação e Castigo Físico. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 78-84, Fev. 2009.
Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-89102009000100010> Acesso em: 25.10.2019.

DELUMEAU, Jean. **Nascimento e afirmação da reforma**. São Paulo: Pioneira, 1989.

FARIAS, Mabel. **Infância e educação no Brasil nascente**. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. Educação da infância: história e política. Rio de Janeiro: Editora DPA, 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Curitiba/PR: Positivo, 2010.

FERREIRA, Franklin; MYATT, Alan. **Teologia Sistemática: uma análise histórica, bíblica e apologética para o contexto atual**. São Paulo: Vida Nova, 2007.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. **O Estatuto da criança e do adolescente e o professor: reflexos na sua formação e atuação**. 2004. 223 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente/SP, 2004.
Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/11449/92222>>. Acesso em: 25.01.2020.

FERREIRA, Pedro Lopes. **Estatística Descritiva e Inferencial**. Faculdade de Economia – Universidade de Coimbra, 2005. Disponível em:
<<https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/9961/1/AP200501.pdf>>. Acesso em: 23.09.2018.

GEBARA, Ademir. **Civilização e descivilização na América Latina: o caso brasileiro**. In: GOETTER, Jones e SARAT, Magda (Orgs.). Tempos e espaços civilizadores: diálogo com Norbert Elias. Dourados/MS: Editora UFGD, 2009.

GEISLER, Norman; TUREK, Frank. **Não tenho fé Suficiente para Ser Ateu**. São Paulo: Vida, 2006.

GILBERTO, Antonio. In: Pentecostal, Bíblia de Estudo. Rio de Janeiro: CPAD, 2015.

GODELIER, Maurice. **Métamorphoses de la parenté**. Paris: Fayard, 2005.

GOMIDE, Paula Inês Cunha. **Inventário de Estilos Parentais: Modelo teórico, manual de aplicação, apuração e interpretação**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2006.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares. **A escolarização da “meninice” nas Minas oitocentistas: a individualização do aluno**. In: VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nivia de Lima e. História e historiografia da educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

KREPPNER, Kurt. The child and the family: interdependence in developmental pathways. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 16, n. 1, p. 11-22, Abr. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722000000100003>. Acesso em: 27.01.2020.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Atlas, 2013.

LEMOS, Douglas L; ALVES, Adjair. A Quebra do Elo: as Consequências da Reforma Protestante para o Fim das Mediações Sacerdotal. **DIÁLOGOS – Revista de Estudos Culturais e da Contemporaneidade** – N.º 8 – Fev./Mar. – 2013, pp. 135-162. Disponível em: <http://www.revistadiálogos.com.br/Dialogos_8/Douglas_Adjair.pdf> Acesso em: 17.07.2019.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira. O Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil atual. **Rev. psicol. polít.** São Paulo, v. 8, n.15, p. 93-106, jun. 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2008000100007>. Acesso em: 10.01.2020.

LIMA, Raimundo. Lei da Palmada: Algumas Considerações. **Rev. Espaço Acadêmico**, 2012, pp .95-100. Disponível em: <<file:///D:/Downloads/16245-Texto%20do%20artigo-64574-1-10-20120306.pdf>>. Acesso em: 20.01.2020.

LISBOA, Carolina et. al. Estratégias de Coping de Crianças Vítimas e Não Vítimas de Violência Doméstica. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2002, 15(2), pp. 345-362. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010279722002000200012&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em 24.09.2019.

LONGO, Cristiano da Silveira. Ética Disciplinas e Punições Corporais na Infância. **R. Psicologia USP**, 2005, 16(4), 99-119. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pusp/v16n4/v16n4a06.pdf>> Acesso em: 23.03.2020.

LOPES, Jamiel de Oliveira. **Psicologia Pastoral: A Ciência do Conhecimento Humano como Aliada Ministerial**. São Paulo: CPAD, 2017.

MACARINI et al. Práticas parentais: uma revisão da literatura brasileira. Rev. Arq. Bras. Psicol. vol. 62 n.1 Rio de Janeiro abr. 2020. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672010000100013> Acesso em: 22.02.2020.

MACCOBY, E; MARTIN, J. **Socialization in the context of the family:** Parent-child interaction. In: E. M. Hetherington & P. H. Mussen (orgs.). New York: Wiley, 1983.

MARIN, Angela Helena; PICCININI, Cesar Augusto; TUDGE, Jonathan. Estabilidade e Mudança nas Práticas Educativas Maternas e Paternas ao Longo dos Anos Pré-Escolares da Criança. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2011, 24(1), pp. 71-79. Disponível em: <<file:///D:/C3%81rea%20de%20Trabalho/Mestrado/ARTIGOS%20DISSERTA%C3%87%C3%83O/praticas%20educativas%20parentais%209.pdf>>. Acesso em: 10.10.2019.

MARTINEZ, Luis; FERREIRA, Aristides. **Análise de Dados com SPSS:** Primeiros Passos. Lisboa: Editora Escolar, 2007.

MARTINS, Edna; SZYMANSKI, Heloisa. A Abordagem Ecológica de Urie Bornfenbrenner em Estudos com Famílias. **Estud. pesqui. psicol. [online]**. 2004, vol.4, n.1, pp. 0-0. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812004000100006>. Acesso em: 15.09.2018.

MONDIN, Elsa Maria Canhetti. Práticas Educativas Parentais e Seus Efeitos na Criação dos Filhos. **Rev. Psicol. Argum.** 2008 jul./set., 26(54), 233-244. Disponível em: <file:///D:/C3%81rea%20de%20Trabalho/REFERENC%20QUE%20PRECISAM%20ENTRAR%20A%20PARIR%20DE%2006.09/ARTIGO%20PRATICAS%20EDUCATIVAS%20E%20OS%20EFEITOS%20NA%20CRIAC%3%87%C3%83O%20DOS%20FILHOS.pdf> Acesso em 25.02.2020.

MONTANDON, Cléopâtre. As práticas educativas parentais e a experiência das crianças. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 26, n. 91, pp. 485-507, Ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302005000200010&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 26.01.2020.

MOREIRA, Maria Ignez Costa; SOUZA, Sonia Margarida Gomes. **Violência Intrafamiliar contra Crianças e Adolescentes:** do espaço privado à cena pública. **Rev. O Social em Questão - Ano XV - nº 28 – 2012.** Disponível em: <<file:///D:/C3%81rea%20de%20Trabalho/violencia%20contra%20crian%C3%A7a.pdf>> Acesso em: 18.04.2020.

OLIVEIRA, A.L. Utilizando a Grounded Theory Methodology nas pesquisas com famílias. In: MACEDO, R .M. S. **Pesquisa qualitativa no contexto da família e da comunidade:** experiências, desafios e reflexões/ Rosa Maria Stefanini de Macedo, Ida Kublikowski, Carmen Leontina Ojeda Ocampo Moré (organizadoras). – 1. ed. -Curitiba, PR: CRV, 2018. – Coedição: São Paulo, SP: EDUC, 2018.

PACKER, James; TENNER, Merrill; WHITE, Willian. **Vida Cotidiana nos Tempos Bíblicos.** São Paulo: Vida, 1996.

PATIAS, Naiana Dapieve; SIQUEIRA, Aline Cardoso; DIAS, Ana Cristina Garcia. Bater não Educa Ninguém! Práticas Educativas Parentais Coercitivas e Suas Repercussões no Contexto Escolar. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 38, n. 04, pp. 981-996, out/dez. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151797022012000400013&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 23.08.2018.

_____. Práticas educativas e intervenção com pais: a educação como proteção ao desenvolvimento dos filhos. **Rev. Mudanças – Psicologia da Saúde**, 21 (1), Jan-Jun 2013, pp. 29-40. Disponível em: <www.metodista.br/revistas/revistasims/index.php/MUD/article/viewFile/3685/3642> Acesso em: 18.08.2018.

PATIÑO, Ana Paula Corrêa. **Intervenção Estatal no Exercício da Autoridade Familiar**. 2012. Tese de Doutorado. Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, 2012. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2131/tde-26032013-110151/pt-br.php>> Acesso em 18.01.2020.

PRIORE, Mary Del (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7. ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.

REICHERT, Claudete Bonatto; WAGNER, Adriana. Autonomia na adolescência e sua relação com os estilos parentais. **PSICO**, Porto Alegre, PUCRS, v. 38, n. 3, pp. 292-299, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/viewFile/1496/2173>>. Acesso em: 19.12.2019.

REIS, Ivonde de Guadalupe; PEIXOTO, Francisco. Os meus pais só me criticam: Relações entre práticas educativas parentais (perfeccionismo e crítica) e a autoestima, o autoconceito acadêmico, a motivação e a utilização de estratégias de *self-handicapping*. **Rev. Aná. Psicológica** v. 31, n. 4, Lisboa, dez, 2013. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312013000400003> Acesso em: 23.02.2020.

REIS, Roberto dos. **Introdução Bíblica: A Vontade de Deus através de Sua Palavra Escrita**. São Paulo: IBAD, 2018.

RODRIGUEZ, Brunella Carla; GOMES, Isabel Cristina. Novas Formas de Parentalidade: do Modelo Tradicional à Homoparentalidade. **Rev. Bol. Psicol.** v.62, n. 136, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432012000100004> Acesso em: 12.01.2020.

SÁ, Daniel Graça Fatori de et al. Fatores de risco para problemas de saúde mental na infância/adolescência. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, v. 26, n. 4, pp. 643-652, dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722010000400008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 10.09.2019.

SALVO TONI, Caroline Guisantes de; HECAVEI, Vanessa Aparecida. Relações entre práticas educativas parentais e rendimento acadêmico em crianças. **Psico-USF**, Bragança Paulista, v. 19, n. 3, pp. 511-521, set./dez. 2014. Disponível em:

<<file:///D:/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Mestrado/ARTIGOS%20DISSERTA%C3%87%C3%83O/Praticas%20Educativas%20Parentais%203.pdf>>. Acesso em: 10.01.2020.

SHAFFER, David. R. **Psicologia do Desenvolvimento: Infância e Adolescência**. São Paulo: Pioneira, 2005.

SPITZ, René Arpad. **O Primeiro Ano de Vida**. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

SUANA, Marta. **Maneiras e Costumes Bíblicos: O Cotidiano de um Povo Escolhido por Deus**. São Paulo: IBAD, 2019.

_____. **História da Igreja: A Trajetória do Cristianismo desde sua Fundação até nossos Dias**. São Paulo: IBAD, 2019.

TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira; OLIVEIRA, Adriano Machado; WOTTRICH, Shana Hastenpflug. Escalas de Práticas Parentais (EPP): avaliando dimensões de práticas parentais em relação a adolescentes. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre/RS, v. 19, n. 3, pp. 433-441, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722006000300012&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 25.11.2019.

VILLAS BOAS, Ana Carolina Villares Barral. **Violência Física contra a Criança: Fatores de Risco e Proteção e Padrões de Interação na Família**. 2013. 227 f. Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/15387>>. Acesso em: 23.06.2019.

ZAMBRANO, E. Parentalidades “impensáveis”: pais/mães homossexuais, travestis e transexuais. **Rev. Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 12, n. 26, 2006. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832006000200006. Acesso em: 23 ago. 2018.

WEBER et al. Continuidade dos estilos parentais através das gerações – Transmissão intergeracional de estilos parentais. **Rev. Paidéia**, 2006, 16(35), 407-414. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/paideia/v16n35/v16n35a11.pdf>> Acesso em: 29.01.2020.

APÊNDICE I – TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL**TERMO DE COMPROMISSO**
DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

Eu, Emerson de Moura Cavalheiro, pesquisador responsável pelo projeto de pesquisa intitulado *Disciplina de Filhos: Limites entre Educação e Violência*, comprometo-me dar início a este projeto somente após a aprovação do Sistema CEP/CONEP (em atendimento ao Artigo 28 parágrafo I da Resolução 510/16 e XI.2 item A ou da Resolução 466/12).

Em relação à coleta de dados, eu pesquisador responsável, asseguro que o caráter de anonimato dos participantes desta pesquisa será mantido e que as suas identidades serão protegidas.

As fichas clínicas e/ou outros documentos não serão identificados pelo nome.

Manterei um registro de inclusão dos participantes de maneira sigilosa, contendo códigos, nomes e endereços para uso próprio.

Os Termos assinados pelos participantes serão mantidos em confiabilidade estrita, juntos em um único arquivo, físico ou digital, sob minha guarda e responsabilidade por um período mínimo de 05 anos.

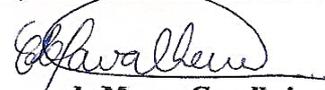
Asseguro que os participantes desta pesquisa receberão uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; Termo de Assentimento (TA, quando couber), Termo de Uso de Imagem (TUI, quando couber) e TI (Termo Institucional, quando couber).

Comprometo-me apresentar o relatório final da pesquisa, e os resultados obtidos, quando do seu término ao Comitê de Ética - CEP/UNITAU, via Plataforma Brasil como notificação.

O sistema CEP-CONEP poderá solicitar documentos adicionais referentes ao desenvolvimento do projeto a qualquer momento.

Estou ciente que de acordo com a Norma Operacional 001/2013 MS/CNS 2.2 item E, se o Parecer for de pendência, terei o prazo de 30 (trinta) dias, contados a partir da emissão na Plataforma Brasil, para atendê-la. Decorrido este prazo, o CEP terá 30 (trinta) dias para emitir o parecer final, aprovando ou reprovando o protocolo.

Taubaté, 30 de Novembro de 2018.



Emerson de Moura Cavalheiro

APÊNDICE II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa **“Disciplina de Filhos: Limites entre Educação e Violência”**, sob a responsabilidade do pesquisador **Emerson de Moura Cavalheiro**, aluno do Mestrado em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté. Nesta pesquisa deseja-se compreender o que os pais ou responsáveis pensam sobre a educação de filhos e quais são as melhores formas para se educar uma criança. Será aplicado um questionário e, posteriormente, serão escolhidas quatro famílias, no mínimo, que voluntariamente participarão de uma entrevista semiestruturada, que será gravada em áudio.

Há benefícios e riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Os riscos são mínimos, tendo em vista que serão garantidos o sigilo, o direito à desistência da participação, em qualquer momento, bem como do acesso aos dados respondidos. Também será concedida a liberdade de não responder alguma ou algumas pergunta(s) da entrevista. No entanto, é possível que o entrevistado fique sensibilizado emocionalmente ao lembrar de situações vivenciadas pertinentes à disciplina e violência infantil. Nesse caso, o pesquisador colocará-se à disposição para ouvir e acolher a demanda, inclusive, oferecendo um suporte inicial para que possa sentir-se amparado e, ainda, poderá ser direcionado às instituições que ofereçam atendimentos psicológicos à população. No tocante aos benefícios, a pesquisa poderá contribuir para o entendimento da temática com maior profundidade, inclusive, despertando ideias e reflexões sobre como desenvolver projetos de conscientização sobre os cuidados na educação e disciplina dos filhos. Caso haja algum dano ao participante será garantido, ao mesmo, procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. O Sr.(a) receberá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e, a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(A) Sr.(a) não será identificado em nenhuma fase da pesquisa e nem em publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador



responsável por um período de 5 (cinco) anos e, após esse período, serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, e a outra será fornecida ao senhor(a). Para qualquer outra informação o(a) Sr.(a) poderá entrar em contato com o pesquisador por telefone (12) 9 9766 8207, inclusive ligações à cobrar, ou e-mail emerson_cavalheiro@hotmail.com

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, o(a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br

O pesquisador responsável declara que a pesquisa segue a Resolução CNS 510/16.

Emerson de Moura Cavalheiro

Consentimento pós-informação

Eu, _____, portador do documento de identidade _____ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “Disciplina de Filhos: Limites entre Educação e Violência”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações sobre a pesquisa e me retirar da mesma sem prejuízo ou penalidade. Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____, _____ de _____ de 20__.

Assinatura do(a) participante



Emerson de Moura Cavalheiro
Pesquisador Responsável

Declaramos que assistimos à explicação do(a) pesquisador(a) ao participante, que as suas explicações deixaram claros os objetivos do estudo, bem como todos procedimentos e a metodologia que serão adotados no decorrer da pesquisa.

Testemunha

Testemunha

APÊNDICE III – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS - ENTREVISTA**Dados Gerais**

Profissão/Formação: _____

Grau de instrução: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Área de atuação: _____

Eixos Norteadores do Estudo

Educação de Filhos / Violência Doméstica

Roteiro de entrevista:

1. O que significa educar pra você? Quais as formas de educação que você conhece e o que acha delas?
2. Você conhece a Lei da Palmada? Você concorda com ela? O que você sabe sobre ela?
3. Na sua opinião, o que se considera como violência na educação dos filhos?
4. Na sua opinião, a punição física e a verbal podem trazer algum impacto à vida dos filhos? Quais?
5. Trazendo à memória como foi sua educação, o que você considera positivo e o que considera negativo nela?
6. De tudo o que você fez para educar seus filhos, o que faria diferente?

APÊNDICE IV – QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

Data: ____/____/____

Entrevistador: Emerson de Moura Cavalheiro

Iniciais do Nome: _____ **Sexo:** ()M ()F

Idade: ____ anos **Religião:** _____

Igreja: _____

Cidade: _____

1) Qual o seu Estado Civil?

- A) Solteiro(a). B) Casado(a). C) Separado(a)/desquitado(a)/divorciado(a).
D) Viúvo(a). E) Outro.

02) Atualmente, você mora:

- A) Em casa ou apartamento, sozinho.
B) Em casa ou apartamento, com pais e/ou parentes.
C) Em casa ou apartamento, com cônjuge e/ou filhos.
D) Em casa ou apartamento, com outras pessoas (incluindo avós, tios).

03) Sua casa/apartamento é:

- A) Própria B) Alugada C) Outro.

04) Sua casa/apartamento fica:

- A) No centro da Cidade B) Bairro próximo ao Centro C) Bairro afastado do Centro D) Zona Rural

05) Quantas pessoas da família moram com você?

- A) Uma B) Duas C) Três D) Quatro E) Cinco F) Seis ou mais

04) Quantos filho(s) tem? Qual (is) a(s) idade(s) dele(s)?

05) Somando a sua renda e das pessoas que moram com você, a que valor chega, aproximadamente, a renda familiar?

- A) Nenhuma. B) Até 1,5 salário mínimo C) Acima de 1,5 até 3 salários mínimos
D) Acima de 3 até 4,5 salários mínimos E) Acima de 4,5 até 6 salários mínimos
F) Acima de 6 até 10 salários mínimos G) Acima de 10 até 30 salários mínimos

06) Quem costuma ficar com o(s) filho(s) durante o dia:

- A) Pai B) Mãe C) Irmão(s) mais velho(s) D) Avós paternos E) Avós Maternos
F) Tios e primos G) Amigos H) Babá I) Creche ou Escola

07) Escolaridade do Pai:

- A) Nenhuma escolaridade. B) Ensino fundamental: 1º ao 5º ano (antiga 1ª à 4ª série).
C) Ensino fundamental: 6º ao 9º ano (antiga 5ª à 8ª série). D) Ensino médio.
E) Ensino superior. F) Pós-graduação.

APÊNDICE V – MEMOS

Title	Memo
Ouvindo elogios do professor	Orgulho. Satisfação. Sensação de dever cumprido. Resultados sendo alcançados. alguém tão novo ainda, que está em formação, mas que pode ser imitado, seguido, por ser um referencial de educação. Polido. Diferenciado. Caráter firme. Valores e princípios sólidos e firmes.
Ensinando pela observação do outro	Grupinho. Poucas pessoas reunidas, postura indesejável, reprovável, estereótipo, preconceito, discriminação. Ensino pela observação, pelo olhar sobre como se comunicam, interação entre si, comportam-se.
Estabelecendo proibições em casa	Regra. Norma. Aquilo que não faz parte da educação. Medo como algo inadmissível na formação dos filhos. Pode paralisar, bloquear, amedrontar.
Filha impressionando pela comunicação	Vocabulário reto, bem colado, bem falado, sem erros. Fala não vulgar, típica de grupos, palavras torpes, chulas. Linguagem inesperada para a sua idade, palavras difíceis, complexas à compreensão. atitude que deixa abismado, boquiaberto, orgulhoso.
Pai procurando explicações	Como acontece isso, de onde vem, onde aprende. Orgulho, satisfação, admiração
Filha desenvolvendo talentos	Boa comunicação e expressão. Aspectos religiosos esperados e admirados. Talento evidente para cantar, falar histórias da Bíblia. Falar da Bíblia, comunicar princípios seguidos e observados pela família. Sinal de boa educação, estar no caminho certo. Não imaginar que ela sabia - tomada de surpresa, espanto.
Filha observando tudo ao redor	Observação atenta, contínua. Ouvidos bem abertos ao que é dito, às conversas. Pensa e, mesmo sem ser chamada à conversa, opina contrariamente. Tem opinião, pensamento próprio, discordância.

APÊNDICE VI – DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Escolaridade do pai ou responsável: * Escolaridade da mãe ou responsável: * Sexo do Respondente

Sexo do Respondente			Escolaridade da mãe ou responsável:								Total	
			Nenhuma escolaridade	Ensino Fundamental incompleto	Ensino Fundamental Completo	Ensino Médio incompleto	Ensino Médio Completo	Ensino Superior incompleto	Ensino Superior completo	Pós-graduação incompleta		Pós-graduação completa
Masculino	Escolaridade do pai ou responsável:	Ensino Fundamental incompleto	0	3	1	0	0	0	0	0	0	4
		Ensino Fundamental Completo	0	4	3	0	2	0	0	0	0	9
		Ensino Médio incompleto	0	1	0	2	1	1	0	0	0	5
		Ensino Médio Completo	2	3	3	1	33	7	5	0	2	56
		Ensino Superior incompleto	0	0	0	1	6	3	3	0	1	14
		Ensino Superior completo	0	1	1	0	3	4	6	0	3	18
		Pós-graduação completa	0	0	0	0	3	0	2	0	2	7
	Total	2	12	8	4	48	15	16	0	8	113	

Sexo do Respondente			Escolaridade da mãe ou responsável:								Total	
			Nenhuma escolaridade	Ensino Fundamental incompleto	Ensino Fundamental Completo	Ensino Médio incompleto	Ensino Médio Completo	Ensino Superior incompleto	Ensino Superior completo	Pós-graduação incompleta		Pós-graduação completa
Feminino	Escolaridade do pai ou responsável:	Nenhuma escolaridade	0	0	0	0	3	0	0	0	0	3
		Ensino Fundamental incompleto	1	7	2	1	3	0	0	0	0	14
		Ensino Fundamental Completo	0	4	7	1	2	1	0	0	0	15
		Ensino Médio incompleto	0	0	0	10	3	1	3	0	0	17
		Ensino Médio Completo	0	6	4	8	97	7	10	1	2	135
		Ensino Superior incompleto	0	0	0	0	5	11	4	1	1	22
		Ensino Superior completo	0	0	0	0	9	4	10	0	2	25
		Pós-graduação incompleta	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
		Pós-graduação completa	0	0	0	0	0	1	2	0	3	6
	Total		1	17	13	20	122	25	29	2	9	238

Sexo do Respondente			Escolaridade da mãe ou responsável:								Total	
			Nenhuma escolaridade	Ensino Fundamental incompleto	Ensino Fundamental Completo	Ensino Médio incompleto	Ensino Médio Completo	Ensino Superior incompleto	Ensino Superior completo	Pós-graduação incompleta		Pós-graduação completa
Total	Escolaridade do pai ou responsável:	Nenhuma escolaridade	0	0	0	0	3	0	0	0	0	3
		Ensino Fundamental incompleto	1	10	3	1	3	0	0	0	0	18
		Ensino Fundamental Completo	0	8	10	1	4	1	0	0	0	24
		Ensino Médio incompleto	0	1	0	12	4	2	3	0	0	22
		Ensino Médio Completo	2	9	7	9	130	14	15	1	4	191
		Ensino Superior incompleto	0	0	0	1	11	14	7	1	2	36
		Ensino Superior completo	0	1	1	0	12	8	16	0	5	43
		Pós-graduação incompleta	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
		Pós-graduação completa	0	0	0	0	3	1	4	0	5	13
	Total		3	29	21	24	170	40	45	2	17	351

ANEXO I - OFÍCIO



UNITAU

Universidade de Taubaté
 Autarquia Municipal de Regime Especial
 Reconhecida pelo Dec. Fed. nº 78.924/76
 Recredenciada pela Portaria CEE/GP nº. 241/13
 CNPJ 45.176.153/0001-22

PRPPG – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação
 Rua Visconde do Rio Branco, 210 Centro Taubaté-SP 12020-040
 Tel.: (12) 3625.4217 Fax: (12) 3632.2947
 prppg@unitau.br

Ofício nº PPGEDH-061/2018

Taubaté, 01 de agosto de 2018.

Prezado (a) Senhor (a)

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO	
Protocolo N.º	11309 / 10
Data	29 / 08 / 18

Somos presentes a V. Exa. para solicitar permissão realização de pesquisa pelo aluno **EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO**, do Mestrado em Desenvolvimento Humano, da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2018, intitulado **“DISCIPLINA DE FILHOS: LIMITES ENTRE EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA.”** O estudo será realizado com 1077 alunos do ensino fundamental I, sob a orientação da **Prof. Dra. Marilza Terezinha Soares de Souza**. Para tal, será realizada aplicação de questionário e entrevista semiestruturada a ser realizada com pais ou cuidadores (amostra), via secretaria de educação de Taubaté. Será mantido o anonimato da instituição e dos participantes.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passará por análise e aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Taubaté.

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.080-000, telefone (12) 3625-4100, ou com Emerson de Moura Cavalheiro, telefone (12) 99766-8207, e solicitamos a gentileza da devolução do Termo de Autorização da Instituição devidamente preenchido.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,

Rita de Cássia Foroni Oliveira
 Secretária do Programa de Pós-graduação em Educação
 Desenvolvimento Humano

Ilma. Sr Cláudio Teixeira Brazão
 Secretário de Educação
 Praça Oito de Maio, S/N – Centro
 Taubaté – SP.

Ja
 Coordenação, pl
 análise.
 SEED 29/08/2018

Prof. Renato de Sousa Almeida
 Diretor de Departamento
 da Educação

Considerando a relevância do estudo, fica a solicitação deferida.

Rosmary Silva
Coordenação Ensino Médico
03/09/2018

De acordo.
SEED, 03/09/18.

Prof. Renato de Sousa Almeida
Diretor de Departamento da Educação

ANEXO II – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

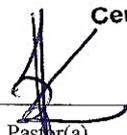
Taubaté, 27 de maio de 2019.

PPGEDH

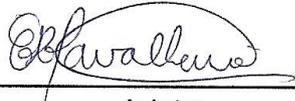
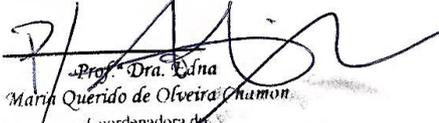
De acordo com as informações do ofício 061/2018 sobre a natureza da pesquisa intitulada **PRÁTICAS EDUCATIVAS PARENTAIS: LIMITES ENTRE EDUCAÇÃO E VIOLÊNCIA**, com propósito de trabalho a ser executado pelo(a) aluno(a) Emerson de Moura Cavalheiro, do Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté, e, após a análise do conteúdo do projeto da pesquisa, a Instituição que represento, autoriza a realização de Questionário e Entrevistas, com pais de crianças até 12 anos que frequentam esta comunidade religiosa, sendo mantido o anonimato da Instituição e dos pais ou responsáveis.

Atenciosamente,

IGREJA EVANGÉLICA
ASSEMBLÉIA DE DEUS
Rua Dr. Rocha Jr. 92
Centro Cacho. Pta-SP


Pastor(a)
Igreja: AD - Cachoeira PaulistaCNPJ: 45.191.228/0001-44Endereço: R. Dr. Rocha Junior 92Cidade: Cachoeira Paulista

ANEXO III – FOLHA DE ROSTO – PLATAFORMA BRASIL

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: Disciplina de Filhos: Limites entre Educação e Violência			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 284			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO			
6. CPF: 284.840.328-41	7. Endereço (Rua, n.º): IRMA MARIA ESPERANCA DEGASPERI SANTANA APTO 133 PINDAMONHANGABA SAO PAULO 12403250		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 12997668207	10. Outro Telefone:	11. Email: emerson_cavalheiro@hotmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do paramProjeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao paramProjeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: <u>29</u> / <u>11</u> / <u>18</u>		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade de Taubaté	13. CNPJ: 45.176.153/0001-22	14. Unidade/Orgão:	
15. Telefone: (12) 3635-1233	16. Outro Telefone:		
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: <u>Edna Maria Queiroz de Oliveira Chamon</u>	CPF: <u>051.079.378-96</u>		
Cargo/Função: <u>Coordenadora</u>	 Prof.ª Dra. Edna Maria Queiroz de Oliveira Chamon Coordenadora de Mestrado em Desenvolvimento Humano		
Data: <u>29</u> / <u>11</u> / <u>18</u>			
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

ANEXO IV – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA – CEP



UNITAU - UNIVERSIDADE DE
TAUBATÉ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Disciplina de Filhos: Limites entre Educação e Violência

Pesquisador: EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 04102818.5.0000.5501

Instituição Proponente: Universidade de Taubaté

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.148.258

Apresentação do Projeto:

Considerando que a educação de filhos é um dos temas desafiadores da atualidade e que, diante desta realidade, há uma séria discussão e divergências de pensamentos sobre como se deve disciplinar uma criança, esta pesquisa visa investigar a concepção dos pais ou responsáveis sobre as formas de disciplina consideradas eficazes à educação dos filhos.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar a concepção dos pais ou responsáveis sobre as formas consideradas eficazes na disciplina para a educação dos filhos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresenta como mínimos os riscos, tendo em vista que serão garantidos o sigilo, o direito à desistência da participação, em qualquer momento, bem como do acesso aos dados respondidos. Também será concedida a liberdade de não responder alguma ou algumas pergunta(s) da entrevista. No entanto, é possível que o entrevistado fique sensibilizado emocionalmente ao relembrar de situações vivenciadas pertinentes à disciplina e violência infantil. Nesse caso, o pesquisador colocará-se à disposição para ouvir e acolher a demanda, inclusive, oferecendo um suporte inicial para que possa sentir-se amparado e, ainda, poderá ser direcionado à instituições que ofereçam atendimentos psicológicos à população. Caso haja algum dano ao participante será garantido, ao mesmo, procedimentos que visem à reparação e o direito à indenização.

No tocante aos benefícios, a pesquisa considera a contribuição para o entendimento da temática

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 13.020-040

UF: SP

Município: TAUBATÉ

Telefone: (12)3635-1233

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cepunitau@unitau.br



**UNITAU - UNIVERSIDADE DE
TAUBATÉ**



Continuação do Parecer: 3.148/2018

com maior profundidade, inclusive, despertando ideias e reflexões sobre como desenvolver projetos de conscientização sobre os cuidados na educação e disciplina dos filhos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de tema relevante para a pesquisa científica, em especial sobre o tema relevante de educação dos filhos nos dias atuais.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Formulário da Plataforma Brasil devidamente preenchido;

-Folha de rosto devidamente preenchida e assinada;

-TCLE devidamente preenchido, assinado pelo pesquisador responsável, com rubrica nas páginas;

-Autorização da instituição devidamente assinada pelo responsável;

-Termo de compromisso do Pesquisador Responsável devidamente apresentado e assinado;

-Orçamento de acordo, sob responsabilidade do pesquisador responsável;

- Cronograma devidamente preenchido, com início da coleta de dados após aprovação do Comitê de Ética.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Atendidas as pendências anteriores.

Considerações Finais a critério do CEP:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 08/02/2019, e no uso das competências definidas na Resolução 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: **APROVADO**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PE_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1155902.pdf	14/01/2019 22:03:51		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	14/01/2019 21:53:15	EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	07/12/2018 11:46:04	EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	07/12/2018	EMERSON DE	Aceito

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 12.020-040

UF: SP

Município: TAUBATÉ

Telefone: (12)3635-1233

Fax: (12)3635-1233

E-mail: cepunitau@unitau.br



**UNITAU - UNIVERSIDADE DE
TAUBATÉ**



Continuação do Parecer: 3.148.288

Cronograma	CRONOGRAMA.docx	11:40:14	MOURA CAVALHEIRO	Aceito
Outros	roteiro_questionario.pdf	30/11/2018 14:21:32	EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO	Aceito
Outros	roteiro_entrevista.pdf	30/11/2018 14:21:08	EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO	Aceito
Orçamento	orcamento.pdf	30/11/2018 14:20:28	EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO	Aceito
Declaração de Pesquisadores	top.pdf	30/11/2018 14:19:18	EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	autorizacao.pdf	30/11/2018 14:18:53	EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	oficio.pdf	30/11/2018 14:18:11	EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	30/11/2018 14:15:25	EMERSON DE MOURA CAVALHEIRO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TAUBATE, 15 de Fevereiro de 2019

Assinado por:
José Roberto Cortelli
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210

Bairro: Centro

CEP: 12.020-040

UF: SP

Município: TAUBATE

Telefone: (12)3835-1233

Fax: (12)3835-1233

E-mail: cepunitau@unitau.br

ANEXO V – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS**Questionário****Questionário relativo à análise do conhecimento sobre violência doméstica infantil**

Nomes Iniciais do Responsável: _____ Sexo: ()M ()F

Idade: _____ anos

Grau de Instrução: _____ nº de filhos: _____

Renda Mensal Familiar: _____ salários mínimos

Assinale com um X a resposta escolhida:

1. Você concorda que professores, diretores de creches e outros punam as crianças com castigos como: colar fita crepe na boca, jogar giz na cabeça, dar palmadas, ajoelhar no milho...

- () Todas as vezes
- () somente quando o erro for grave
- () somente quando o erro não for grave
- () raramente
- () nunca *

2. Quando seu(s) filho(s) faz(em) algo que você considera errado costumas corrigi-los:

- () conversando*
- () chamando a atenção dele*
- () brigando com ele
- () dando umas palmadas
- () dando uma surra

3. Palmada ajuda a preparar a criança para a vida

- () verdadeiro
- () falso*
- () não sei dizer

4. Considera correto chamar a atenção do seu filho na frente de outras pessoas

- () verdadeiro
- () falso*
- () não sei dizer

5. Tapas e palmadas prejudicam o relacionamento entre pais e filhos

verdadeiro* falso não sei dizer

6. Conversar com os filhos sobre as coisas erradas que eles fizeram faz parte da educação

verdadeiro* falso não sei dizer

7. Xingar os filhos na “hora do nervoso” não causa nenhum dano à criança

verdadeiro falso* não sei dizer

8. Ter medo do pai e da mãe é ter respeito por eles

verdadeiro falso* não sei dizer

9. Criança esquece fácil

verdadeiro falso* não sei dizer

10. Quem sabe de algo errado deve denunciar

verdadeiro* falso não sei dizer

11. Ninguém tem nada a ver com o que acontece na casa dos outros

verdadeiro falso* não sei dizer

12. Agressões domésticas podem levar à morte

verdadeiro* falso não sei dizer

13. Numa escala de 0-10, como você classifica a violência contra a criança dentro de sua casa

0* 1* 2* 3* 4 5 6 7 8 9 10

* Respostas esperadas. (Símbolo não incluso no questionário original)