

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

FAMÍLIAS DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE RUA:
modos de vida, relacionamento familiar e práticas educativas

Vannúzia Leal Andrade Peres

Goiânia/1997

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

FAMÍLIAS DE CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE RUA:
modos de vida, relacionamento familiar e práticas educativas

Vannúzia Leal Andrade Peres

Maria Auxiliadora Dessen
Orientadora

Dissertação apresentada como exigência para
obtenção do título de MESTRE EM EDUCAÇÃO
ESCOLAR BRASILEIRA, à comissão julgadora da
Faculdade de Educação da Universidade Federal de
Goiás, sob a orientação da Prof. Dra. Maria
Auxiliadora Dessen.

COMISSÃO JULGADORA

M. A. Dessen

Profª Drª Maria Auxiliadora Dessen - Presidente

M. G. de Miranda

Profª Drª Marília Gouvea de Miranda - Membro

Zélia M. M. Bisoli Alves

Profª Drª Zélia M.M. Bisoli Alves - Membro

DEDICATÓRIA

Para Nair Leal, minha mãe, mais do que apoio, segurança e afeto, sempre.

Ao Paulinho, companheiro completo que soube, como sempre, sustentar, incentivar, ter paciência e ajudar continuamente.

Ao Ricardo e Elisa, filhos queridos, que souberam entender por tanto tempo, o silêncio ou a pressa e a falta, freqüentes.

Aos meus irmãos Valnéa e Waldir, suporte de todas as horas.

Aos cunhados, Antônio e Lúcia, amigos imprescindíveis.

Aos sobrinhos Iara, Eduardo, Thiago, Pedro e Luíza, que sempre estiveram ao lado.

À Dona Amélia e tia Umbelina, que souberam compreender a minha ausência nestes últimos dois anos, tão longos.

AGRADECIMENTOS

Mais do que uma tarefa individual, uma produção compartilhada por muitas pessoas, numa história de quase três anos. Diferentemente de tantos que não têm apoio, os meus são vários e seria impossível agradecer a todos eles neste momento tão limitado. Os que vêm logo adiante são os que estiveram diretamente do meu lado, co-construindo este trabalho, e que colaboraram para que ele fosse o que é.

Pela orientação competente, séria, compromissada e, também, pela confiança, amizade e carinho, meu profundo agradecimento à Dora. O seu acolhimento e suporte foram fundamentais para a concretização deste trabalho;

À Professora Zélia Biasoli, de quem recebi singular ajuda em relação ao interesse, ao estímulo e à doação de textos, livros e Teses para consulta, tornando mais fácil e mais fecunda a elaboração da Dissertação;

À Professora Marília, pelo apoio e a compreensão nas horas difíceis;

À Coordenação e professores do MEEB, pela oportunidade de percorrer novos caminhos;

Ao Elon, pela disponibilidade de me acompanhar até às famílias, tendo renunciado aos seus sábados e domingos por quatro meses seguidos;

À Sociedade Cidadão 2000, na figura de seus Coordenadores, pela disponibilidade em colaborar com este estudo;

Ao Historiador Sérgio Paulo Moreyra, que ajudou-me quanto a correção das imprecisões na utilização de termos e pela confirmação do rumo a seguir;

Em especial, às famílias e às crianças em situação de rua, que me permitiram adentrar a sua intimidade, acolhendo-me de maneira simples e colaborando de forma verdadeira; e a muitos outros, não citados aqui, porém não esquecidos, que muito me ajudaram.

RESUMO

Os problemas atuais da infância e o sentido de ser criança hoje, particularmente nas famílias brasileiras que vivem na periferia das grandes cidades, tornam-se prioridade dos estudos sociais, educacionais e psicológicos, principalmente na perspectiva do desenvolvimento familiar. A literatura sobre crianças em situação de rua é escassa quanto às descrições das famílias destas crianças enquanto grupo. Assim, este estudo teve como objetivo descrever as famílias das crianças em situação de rua quanto aos seus modos de vida, ao relacionamento familiar e às práticas educativas, levando-se em conta o momento histórico e o contexto socioeconômico no qual elas estão inseridas.

Para alcançar este objetivo, optou-se por uma amostra de famílias de crianças do subemprego (que apenas trabalham na rua), de rua (aquelas que têm famílias, mas moram nas ruas) e da mendicância (que apenas mendigam nas ruas), todas cadastradas e acompanhadas pela Sociedade Cidadão 2000, órgão da Prefeitura Municipal de Goiânia. De 36 famílias indicadas pelas Coordenações dos três grupos de crianças, denominados respectivamente de grupos A, B e C neste estudo, 25 foram selecionadas, sendo 10 do subemprego, 10 de rua e 5 da mendicância.

Para a caracterização das famílias elaborou-se um questionário com tópicos sobre identificação, religião, tipo de união dos genitores, trabalho, renda da família, coabitação, dados sobre saúde e higiene e sobre algumas características específicas da criança. Para a descrição dos ambientes físico e social das famílias, elaborou-se um roteiro de observação preenchido pela pesquisadora no momento da primeira visita. Para a coleta de dados a respeito dos modos de vida, do relacionamento familiar, das práticas educativas e das concepções de criança/infância e família, elaborou-se um roteiro de entrevista semi-estruturado para os genitores e outro para as crianças.

Foram realizadas um total de 53 visitas, efetuadas nas residências das famílias, nas Unidades da Sociedade Cidadão 2000 e nas ruas. Todas as entrevistas foram gravadas na íntegra, após consentimento das famílias registrado em Termo de Compromisso. Os genitores foram entrevistados individualmente ou em conjunto e, às vezes, com a participação de outros membros da família.

Os dados foram analisados quantitativa e qualitativamente e os resultados relatados em cinco partes referentes à caracterização das famílias, das crianças e dos ambientes físico e social; aos modos de vida das famílias; aos relacionamentos entre os vários subsistemas familiares; às práticas educativas empregadas pelos genitores; e a caracterização do perfil dos três grupos de crianças em situação de rua.

Os resultados mostram: 1) que a vida das famílias é muito precária na periferia da cidade grande; 2) que o estresse imposto à elas pelo desemprego, a falta de apoio familiar e governamental, ausência de lazer e a dificuldade na manutenção da casa levam-nas, muitas vezes, à desestruturação das relações familiares e do papel de educadoras dos filhos, facilitando a ida de muitos deles para a rua; 3) nas famílias em que os genitores conseguem manter a estrutura interna, mesmo com a falta de trabalho e de dinheiro, as crianças vão precocemente para o mercado de trabalho informal, o que resulta em abandono da escola e/ou em prática da mendicância, tarefa mais fácil e mais rentável

e que ajuda no sustento da casa; 4) as diferenças fundamentais encontradas entre os três grupos são quanto ao modelo de sustento da casa, à incidência de vícios, às interações entre os subsistemas, à forma de atribuir e realizar as tarefas domésticas, à inserção da criança no cotidiano da família, bem como quanto às práticas educativas e à forma de empregá-las.

Tais resultados possibilitam referendar a influência da falta de trabalho, de educação formal, de lazer e de apoio social na estruturação da vida familiar, bem como debater a influência de algumas microvariáveis como os conflitos conjugais, o papel do pai na educação das crianças, o conteúdo das interações e a dimensão de intimidade para o desenvolvimento do relacionamento familiar e determinação da ida da criança para a rua.

ABSTRACT

The present day problems of childhood and the meaning of being a child nowadays, especially among those Brazilian families who live on the outskirts of the big cities, have become priority in social, educational and psychological studies, mainly on the perspective of family development. Scientific works about street children families are very scant. So being, this study aims to describe these such children's families in relation to their lifestyles, family relationship and educational practices, taking into account the historic moment and the socioeconomic context of which they are part.

To attain this objective, we opted for a sample of families of underemployed children (children who only work in the streets), street children (those who have families but really live in the streets) and beggar children (children who only beg in the streets). The children were officially registered and supervised by Sociedade Cidadão 2000, a governmental department of Goiânia City Council. From 36 families indicated by the Coordinators of the three groups of children in this study, named groups A, B and C respectively, 25 were selected, being: 10 from underemployment group, 10 from "living in the street" group and 5 from the beggar children group.

To characterize these families, a questionnaire was elaborated including topics on identification, religion, the kind of marital union or marriage, employment, family income, cohabitation, health and hygiene data and some specific characteristics of the child. To describe the families' social and physical environment an observation schedule was prepared and filled in by the researcher at the first visit made. To collect the data related to the lifestyles, family relationship, educational practices and conceptions of the child, childhood and family, two sorts of semi-structured interviews were used: one for the parents and the other for the children.

A total of 53 visits were made, including to the families' homes, the Sociedade Cidadão 2000 Units and the street environments. All interviews were fully recorded, after the families' approval was registered in a Term of Commitment. The parents were interviewed individually or together, and sometimes, with the participation of other members of the family.

The data was submitted to qualitative and quantitative analyses and the results were reported in five different parts as follows: characterization of families, children, and social and physical environments; the families' lifestyles; the relationship among the various families' subsystems; the educative practices employed by the parents; and, lastly, the characterization of the profile of the three different groups of children "under street conditions".

The results show that: 1) in general families' lives in the outskirts of the big cities are very precarious; 2) the stress imposed on them, mainly by the absence of family and governmental support, lack of employment, difficulties to sustain the home and no leisure activities sometimes leads to the breakdown of the family relationship and the role of the child educator, thus promoting an exodus of some children to the streets; 3) In those families which are able to preserve their internal structure, in spite of the lack of employment and money, the children initiate at an early age in the informal work

market, resulting in the abandonment of school or dedication to begging, such being an easier and more profitable task which helps in sustaining the home; 4) some paramount differences were found between the three groups in relation to the model of keeping up the home, the incidence of vices, the interactions among the family subsystems and the way of attributing and doing the domestic tasks, how the child is introduced into the family's daily routine, as well as the educational practices and how they are employed.

Such results make it possible to confirm the influence of the lack of work, formal education, leisure and social support in the structuring of the family life, as well as to discuss the influence of some microvariables such as the conjugal conflicts, the role of the father in child development, the contents of interactions and the dimension of intimacy for the development of the family relationship and for the child's "subsequent movement" to the streets.

ÍNDICE

Resumo -----	i
Abstract -----	iii
Índice -----	v
Apresentação do Trabalho -----	1
I - Introdução -----	5
1. Concepções de infância e família-----	6
1.1. Os movimentos pretéritos na constituição da concepção moderna de infância e família-----	6
1.1.1. A criança-----	6
1.1.2. A família-----	9
1.2. A infância e a família no pensamento moderno-----	11
1.3. Conceitos de família e de criança-----	15
2. Os processos de socialização, as práticas educativas e as relações na família---	17
2.1. A criança e sua socialização-----	17
2.2. A inserção da criança no cotidiano de famílias de camadas populares-----	19
2.2.1. Um panorama geral-----	19
2.2.2. Famílias de camadas populares-----	22
3. Problemas sociais da infância, em especial nos países subdesenvolvidos-----	25
3.1. Um panorama geral-----	25
3.2. Crianças em situação de rua-----	27
4. Conclusão-----	36
II - Justificativas e objetivos -----	38
1- Justificativas-----	38
2 - Objetivos-----	39
III - Método -----	42
1 - Abordagens e conceitos adotados-----	42
1.1. Perspectivas teóricas-----	42
1.2. Conceitos adotados-----	48
2 - Amostra-----	53
2.1. Procedimentos para seleção e classificação dos grupos de crianças-----	53
2.2. Procedimentos para seleção das famílias-----	57
3- Procedimentos para coleta de dados-----	58
3.1. As visitas-----	58
3.2. Os instrumentos-----	60
IV- Resultados -----	62
1- Caracterização das famílias e das crianças-----	62
1.1. Descrição dos ambientes físico e social-----	62
1.1.1. Os bairros e as residências-----	62
1.1.2. Condições físicas, materiais e de higiene das moradias-----	64
1.1.3. Observações impressionísticas-----	66
1.2. Caracterização das famílias e das crianças-----	69

1.2.1. Características gerais	69
2- Modos de vida das famílias	81
2.1. Rede social de apoio	81
2.2. Rotina das famílias	87
2.2.1. Atribuições e divisão das tarefas domésticas	90
3- Relacionamento familiar	100
3.1. Conteúdo das interações entre os subsistemas: o que os membros familiares "fazem" juntos	100
3.2. As dimensões de reciprocidade e complementaridade, intimidade e compromisso nas interações e relações familiares	106
3.3. Percepção dos genitores em relação à criança em situação de rua	109
3.4. Expectativas e sentimentos dos genitores e das crianças quanto ao relacionamento familiar	113
3.5. Evolução da vida familiar: alguns eventos significativos	115
4- Práticas educativas empregadas pelos genitores	116
4.1. Regras transmitidas	116
4.2. Limites colocados às crianças pelos genitores	119
4.3. Opiniões e reações das crianças sobre o sistema de educação familiar	121
4.4. A educação familiar: uma síntese	123
5- Caracterização do perfil dos grupos de crianças	124
5.1. Grupo A- meninos do subemprego	124
5.2. Grupo B- meninos e meninas de rua	126
5.3. Grupo C- meninos e meninas da mendicância	129
V - Discussão	132
VI- Considerações finais	148
VII- Referências bibliográficas	152
VIII - Anexos	158
Anexo 1: Termo de compromisso	159
Anexo 2: Questionário: caracterização das famílias	160
Anexo 3: Roteiro de observação	164
Anexo 4: Roteiro de entrevista com os genitores	166
Anexo 5: Roteiro de entrevista com as crianças	170

APRESENTAÇÃO DO TRABALHO

Grande parte dos pesquisadores considera importante estudar as relações familiares das crianças em situação de rua, para se obter um conhecimento mais aprofundado do assunto (Rizzini & Rizzini, 1991). Apesar disto, a família pouco tem se constituído em objeto de estudo específico das investigações científicas.

As pesquisas têm produzido conhecimentos sobre alguns problemas das crianças de camadas populares, como o trabalho precoce, o trabalho da rua, o uso de drogas, a prostituição e outros. Algumas destas pesquisas inserem a caracterização das famílias (Sousa, 1994), porém focalizando as próprias crianças.

De acordo com Rafaelli (1996), até a década de 80, essas crianças foram estudadas apenas como problema social, com vistas à criação de programas assistenciais. Atualmente, tem se procurado descrever estas crianças como pessoas em desenvolvimento, o que torna necessário saber o que a vida nas ruas pode causar a elas.

A criança em situação de rua é hoje um dos grandes problemas a ser enfrentado pela sociedade. Este problema social tem se agravado na medida em que estas crianças de rua estão gerando e criando filhos nas ruas das grandes cidades, constituindo novas gerações de "abandonados".

Recentemente, tem sido publicadas, em revistas de grande circulação no país, algumas reportagens sobre "crianças em situação de rua". Em geral, há consenso entre os pesquisadores em relação ao fato de que a mídia exagera em seus dados e descrições (Rosemberg, 1996; Swart-Kruger & Donald, 1996;), com tendência a ver o problema de forma a estigmatizar as famílias pobres. Por exemplo:

"A secretaria da criança e da família do Estado de São Paulo registrou, há dois anos, um total de 4,5 mil meninos de rua espalhados pela capital paulista. Desses, 900 haviam rompido definitivamente os vínculos com a família e tinham as calçadas como única opção de abrigo" (Revista Isto É, de 22/11/95, pp. 52-54).

Segundo Rosemberg (1996), foi somente a partir de 1986 que estas cifras começaram a ser obtidas cientificamente, através de contagens de crianças e

adolescentes em situação de rua, realizadas em algumas capitais brasileiras, porém, ainda com métodos pouco precisos. Atualmente, as pesquisas de contagem têm dois tipos de procedimento: as de contagem simultânea através de observação, sem abordagem da criança, e as de identificação através de entrevista com as crianças. Segundo esta autora, no Brasil usa-se mais o primeiro procedimento.

Historicamente, a produção do conhecimento sobre as crianças em situação de rua, especificamente no Brasil, seguiu uma trajetória com início demarcado por estudos mais globais realizados na década de 70, tais como delinquência e situação do menor na sociedade, passando, em seguida, para estudos sobre as condições de trabalho e de educação, com vistas ao estabelecimento de uma política social, no início da década de 80 (Campos, 1994).

Já em meados da década de 90, começam a aparecer nas pesquisas os temas do significado do trabalho do menor (Sousa, 1994); da representação social da rua e das famílias, a partir do discurso das crianças e dos educadores sociais (Campos, 1994); da inserção da criança na vida cotidiana das famílias (Bastos, 1994); da violência (Instituto Sedes Sapientiae, 1996); e, por fim, o trabalho e a construção da identidade dos meninos trabalhadores na rua (Bonamigo, 1996).

O "por quê" da ida da criança para a rua continuou sendo objeto de investigação, juntamente com a questão do trabalho produtivo, da educação e da formação de educadores sociais, temas que têm estreita relação com a questão das crianças de camadas populares.

Há fortes indícios de que a saída das crianças para a rua esteja vinculada à sua necessidade de sobrevivência, ao aumento da familiaridade com a rua e ao conseqüente distanciamento da família. Supõe-se que "os meninos de rua percebem as dificuldades econômicas e relacionais existentes no interior de sua família e que eles desejam pertencer a uma família estruturada nos moldes tradicionais" (Campos, 1994, p. 233). O desejo de estar com uma família organizada, ter um trabalho e estudar, também aparece nos discursos das crianças.

É a família quem deveria complementar as necessidades afetivas e preparar inicialmente a criança para a vida no grupo social mais amplo, com seus modelos

próprios, desenvolvidos a partir de seus valores e modos de vida adotados.

No entanto, os estudos de Blanc, Porio, Pratibha e Moura (1996), sobre as histórias de vida de crianças das Filipinas, mostram que as crianças de rua frequentemente vêm de famílias que têm sofrido múltiplas crises, como doenças crônicas dos pais, desemprego, separações etc. Estes autores acreditam que o mesmo ocorre em outros países e que, a despeito das diferenças imediatas entre eles, as conseqüências para as crianças e adolescentes são similares.

As condições necessárias a um relacionamento familiar saudável, as práticas educativas e a socialização inicial das crianças dão-se de maneiras diferentes nas diferentes famílias, dependendo não somente de seus valores e modos de vida, mas também da condição social determinada pela relação de produção em uma sociedade fundamentalmente capitalista.

A questão da educação torna-se então importante porque é a forma pela qual as classes e os grupos sociais se afirmam no meio. É a educação que oferece as condições que ajudam os homens na estruturação de suas atividades. A falta da educação formal faz com que determinados grupos sociais sejam dominados, política e economicamente, como acontece em nossa sociedade.

A história da criança no Brasil mostra que as crianças de camadas populares, vistas como força de trabalho, têm sua educação vinculada apenas à produção e ao consumo da sociedade capitalista, sem uma preocupação, de fato, com uma educação voltada para o seu crescimento intelectual e social (Moura, 1991).

Desta forma, inserida apenas num contexto de produção, sem interesse no desenvolvimento do homem, a educação não cumpre o seu papel e gera desigualdades profundas entre os homens quanto à possibilidade de satisfazer as suas necessidades, não só de subsistência, mas também físicas, educativas, sociais, políticas, estéticas e emocionais (Silva & Mello, 1992).

Assim, um dos grandes desafios hoje para a ciência, para o governo e para toda a sociedade refere-se à educação formal das crianças de camadas populares, em especial daquelas que se encontram morando ou que passam os dias nas ruas, fora das escolas e do convívio familiar, submetidas a todo tipo de violências.

Cientes da necessidade de se compreender melhor os problemas da infância e o sentido de ser criança, principalmente nas famílias brasileiras que vivem na periferia das grandes cidades, e a inquietação acerca de famílias de crianças em situação de rua, fruto do nosso trabalho com educadores sociais em Goiânia, levaram-nos a investigar algumas questões relacionadas a estas famílias.

Norteados pelo propósito de "caracterização" destas famílias, tínhamos algumas indagações gerais ao iniciarmos este estudo:

1. Quem são e como vivem os membros familiares das crianças em situação de rua?
2. Que tipo de relacionamento eles mantêm entre si? Qual o grau de intimidade e compromisso existente no relacionamento genitores-filhos e entre os irmãos?
3. Como a criança em "situação de rua" é ou foi socializada no âmbito da família? Quais são as práticas educativas utilizadas pelos membros da família?
4. Quais as expectativas e sentimentos dos membros familiares em relação ao seu modo de vida, ao seu relacionamento e à educação dos filhos no seu âmbito familiar?
5. O que as crianças em "situação de rua" e seus genitores pensam a respeito de criança, infância e família?

Com estas indagações em mente, propusemo-nos a descrever:

1. Algumas características das famílias e das crianças em situação de rua;
2. O modo de vida das famílias, com ênfase nos aspectos de conteúdo e de qualidade das interações;
3. O relacionamento familiar, focalizando aspectos tais como intimidade, compromisso e características comportamentais das famílias;
4. As práticas educativas em áreas como higiene, escolarização e práticas de convivência;
5. As expectativas e sentimentos em relação a aspectos relativos ao modo de vida, relacionamento familiar e educação de filhos;

I - INTRODUÇÃO

Para compreender as realidades sócio-familiares das crianças em "situação de rua", é importante descrever as concepções de infância e família, focalizando a sua descoberta e a sua constituição na sociedade moderna, assim como a necessidade de sua manutenção generalizada nesta sociedade, apesar da diversidade de crianças e de famílias que nela se encontram. As concepções de infância e família contêm em si os movimentos da história, com seus nexos políticos, sociais e econômicos, e são reproduzidas pelos interesses e necessidades da sociedade ao longo dos tempos.

A idéia moderna de infância, nascida em meio à ascensão da burguesia e aos antagonismos sociais, marca profundamente o "lugar" da criança na sociedade e, conseqüentemente, na família burguesa capitalista. Esta família tem sido considerada como instituição reprodutora desta concepção, ao atender os interesses do Estado e os ensinamentos da Higiene Médica, das Ciências Psicológicas e da Pedagogia, as quais, por sua vez, têm se enquadrado no projeto da modernidade ao transmitirem uma idéia de infância abstrata, universal e normatizável.

O presente capítulo trata inicialmente de buscar nos movimentos pretéritos da descoberta e constituição dos sentimentos de infância e família, o significado das concepções modernas para, em seguida, discutir a sua manutenção nas idéias contemporâneas e no cotidiano desta sociedade.

Os conceitos de família e criança contemporâneas e alguns aspectos do processo de "socialização" e das práticas educativas da criança são abordados a partir de estudos realizados com famílias brasileiras de camada média. Posteriormente, faz-se um relato sucinto dos problemas atuais da infância pobre, principalmente no Brasil, destacando-se os estudos sobre as chamadas crianças "de rua".

1. Concepções de infância e família

1.1. Os movimentos pretéritos na constituição da concepção moderna de infância e família

1.1.1. A criança

A segunda metade do século XVII é significativa para o sentimento de infância, pois é quando o adulto amplia seus interesses em relação à criança (Ariès, 1981). Descobre-se que há um indivíduo diferente, inocente, imaturo, que precisa ser preparado para a vida adulta do ponto de vista religioso e da formação da vontade.

Segundo Ariès (1981), em tempos anteriores, a infância durava apenas enquanto a criança necessitava dos cuidados físicos para a sua sobrevivência. Cedo, ela se misturava aos adultos; e não era com a família, mas sim com o grupo de adultos, que se dava a aprendizagem dos papéis sociais, das regras e dos limites. Não era atribuída nenhuma importância à criança em si, havendo um sentimento ambivalente de fazê-las nascer e, ao mesmo tempo, de se poder perdê-las sem sofrimentos.

É no século XVIII, em pleno clima de revolução econômica, de ascensão da burguesia e de crescente sentimento de antagonismos sociais, que o sentimento de infância parece afirmar-se de fato. Separa-se, afinal, a criança do adulto quanto aos jogos e as roupas, e também quanto ao processo de produção e participação nas decisões que lhe dizem respeito. Ao mesmo tempo, a família passa a ter uma vida mais recolhida, mais íntima, mais protegida dos perigos da rua, dirigindo a sua atenção para a criança e sua educação, com ênfase no papel da mãe (Ariès, 1981).

É, pois, no século XVIII que se passa "a cuidar melhor" da criança que, por sua vez, começa a viver um longo período submetida aos movimentos da família. É-lhe imposta uma disciplina, visando levá-la a um controle da vontade, que não deveria ser desordenada. Mas, ao mesmo tempo, essa era uma particularidade que a mantinha diferenciada do adulto.

A idéia era constituir um novo movimento para realizar a criança, a família e sua intimidade e para libertar os indivíduos do "Antigo Regime", da irracionalidade e da ignorância. Isto viria mediado pela produção capitalista, deixando esquecidos os sentimentos e os direitos da criança, principalmente daquelas de camadas populares.

Porém, ao longo deste século, a concepção de "disciplina humilhante" para o controle da "vontade desordenada" vai se transformando. Desaparece, segundo Ariès (1981), a idéia de criança que precisa ser humilhada com uma disciplina violenta. O sentimento de infância "evolui" e percebe-se, a partir de então, a necessidade de desenvolver na criança o senso de responsabilidade.

No Brasil, aquele "sentimento de valorização da criança enquanto um ser cheio de graça e vulnerabilidade corrente na Europa" (Priore, 1991, p. 13) também se fazia presente através dos jesuítas, que traçaram os primeiros modelos ideológicos sobre a criança. Entretanto, não se pode esquecer que a trajetória da criança no Brasil, que inclui os pequenos índios da colônia e as crianças negras do século XIX, especialmente no Rio de Janeiro, é marcada por anônimas tragédias, por duras realidades que se mantiveram completamente esquecidas.

Inicialmente, os jesuítas, diante da emergência de atitudes de valorização da criança e da conquista da alma indígena, desenvolveram o modelo ideológico de criança-jesus, outorgado aos pequenos, "ingênuos" e "bons" "culumins" que deviam, entretanto, segundo a psicologia do fundamento moral e religioso da época, ser acostumados ao trabalho, sem "muito mimo" (Priore, 1991). Assim, os pecados e os vícios eram duramente castigados, instaurando-se um violento processo de aculturação e, portanto, de esvaziamento da identidade indígena.

De acordo com Priore (1991), aquelas crianças, índias e mestiças, os chamados "órfãos da terra", uma vez nas escolas jesuíticas, eram catequizadas e aprendiam a escrever. Era-lhes também imposta uma pedagogia de medo para que não se voltassem para os prazeres do corpo e, assim, a "disciplina" tornou-se uma das cenas recorrentes do grande espetáculo que foi a catequese" (pp. 21-22).

A partir do início do século XVII, uma vez alcançados os objetivos de

catequização e aculturação das crianças, abandona-se o hábito do castigo físico e adota-se o ensino básico nas escolas dominicais. Nesta época, também, São Vicente de Paula fundava, em Paris, as primeiras *COUCHE* que, segundo Priore (1991), foram precursoras de creches para crianças abandonadas, mais tarde adotadas pelo Estado moderno, com as quais, entre outras, difundia-se o saber, mas também mantinha-se o poder.

Priore (1991) afirma que, desde os tempos da colônia, a história da infância no Brasil é marcada por determinações da igreja, da escola, do sistema econômico e das instituições, que passam a "ditar as regras sobre a marginalização do menor abandonado" (p. 9).

Segundo Souza (1991), o cuidado com as crianças abandonadas, no Brasil do século XVIII, passa a ter a participação do Estado, com os mecanismos de recolhimento e doação de verba das Câmaras Municipais para criação das crianças deixadas na Roda dos Expostos. Entretanto, observa a autora, que nem sempre tal tarefa era cumprida na íntegra. Faltava, muitas vezes, o pagamento da mensalidade aos criadores ou às amas de leite e havia discriminação com os mulatinhos, fato comprovado com a documentação dos expostos existente na Câmara de Mariana.

É neste mesmo Brasil do século XIX que a criança recebe indícios de cidadania. Mott (1991) afirma que o Estado passa a se preocupar mais com os problemas sociais da criança, como a "corrupção de menores". Entretanto, ao final daquele mesmo século e início do século XX, a criança pobre no Brasil começa a ser aproveitada como mão de obra no trabalho, especialmente no setor secundário em São Paulo, tal como fora na Europa. Muitos acidentes aconteceram por falta de segurança no trabalho e, como informa Moura (1991), não havia uma preocupação com as crianças, mas sim com a perda de mão de obra.

Nessa época, confunde-se a criança com o adulto, misturada à figura do operário; cobra-se dela uma responsabilidade à qual não pode responder: uma responsabilidade que é do adulto. De acordo com Moura (1991), naquele momento, só reaparece um certo sentimento de infância justificado pela distração das crianças, por sua tendência a brincar nos postos de trabalho, o que passou, ao mesmo tempo, a servir de

justificativa para a ocorrência dos vários acidentes com elas nas fábricas.

"Se fraqueza e fragilidade tendem a ser destacados na criança, como componentes de sua natureza, o lúdico - que igualmente a compõe - tende a ir de encontro com a responsabilidade, a competência, o compromisso que são exigidos na situação de trabalho" (p. 124).

No entanto, a criança operária é conservada no mercado de trabalho, a fim de defender os interesses do empresariado da época, que passa a conferir ao seu trabalho um certo conteúdo filantrópico. Assim, a brincadeira, espontânea e necessária na criança e no adolescente, "assume, frente à prole operária absorvida pelo processo de produção, proporções de ato condenável" (Moura, 1991, p. 125).

Pode-se dizer, então, que a concepção moderna de infância tem suas raízes no movimento histórico da organização social capitalista, no contexto dos interesses da burguesia ascendente do século XVIII, colocando a vivência concreta da infância, no que diz respeito ao desenvolvimento e à socialização, subordinada às condições sociais e econômicas.

Portanto, o sentimento de infância ao final do século XIX vê-se ainda apropriado pela burguesia, com uma criança operária explorada, atingida em sua saúde física, moral e social, submetida, pelo menos aparentemente, aos interesses históricos da sociedade, sem poder realizar-se por ela mesma, para ser, como deveria, o sujeito da história.

1.1.2. A família

A noção de família, entendida como fator importante para o desenvolvimento inicial da criança, nasceu ao mesmo tempo que o sentimento de classes sociais (Ariès, 1981). Basta lembrar que ela se constituiu, primeiramente, a partir das necessidades da burguesia crescente e da urbanização, transformando-se num modelo difícil de ser seguido por todas as camadas sociais, mas, indiscutivelmente marcado na história da sociedade moderna.

Assim, o sentimento moderno de família teria mesmo surgido nas

camadas burguesas do século XVIII, estendendo-se depois para todas as classes sociais, inclusive para o proletariado do século XIX. Portanto:

"a família moderna, que se estabeleceu na burguesia a partir do século XVIII, veio instalar a intimidade, a vida privada, o sentimento de união afetiva entre o casal e entre pais e filhos. Sua consolidação aconteceu graças à destruição das formas comunitárias tradicionais, reorganizando-se em função das necessidades da ordem capitalista" (Miranda, 1985, p. 126).

É bom lembrar que "a vida emocional nos tempos pré-industriais não estava envolta no manto de privacidade que passou a cobri-la desde o aparecimento da família nuclear" (Poster, 1979, p. 172). Com a família burguesa, um novo grau de intimidade e de profundidade emocional surge nas relações pais e filhos. A família passou a ser considerada como um microcosmo privado, fora da jurisdição da sociedade. O lar não era mais um lugar de produção, mas de lazer, de tempo extra ao mundo dos negócios.

É, pois, neste contexto, que a relação dos pais com os filhos modifica-se e a família passa a ser vista como o lugar de proteção dos filhos. A tarefa de cuidar da criança deixa de ser das nutrizes, das instituições e/ou do Estado e passa a ser da família que, segundo Ariès (1981), começa então a atribuir uma importância à educação. A criança também passa a ocupar um espaço de significação e a organização familiar começa a girar em torno dela.

A casa transforma-se para a criança. Os papéis de pai e mãe são questionados quanto às suas especificidades e ao direito de exercer a autoridade. A mãe passa a ter a função de educadora e é cobrada por isso; o pai concentra vários papéis considerados importantes, por isso mantém um poder que abafa o dos outros membros familiares, especialmente o da criança, que se curva passivamente diante dele.

Na primeira metade do século XIX, com a introdução dos preceitos sanitários na família brasileira, a ética do convívio social e das relações entre pais e filhos muda. A educação moral, principalmente, deixa o sujeito "civilizado" e aburguesado. A família reorganiza-se internamente, redistribuindo os papéis e redefinindo as normas de convivência.

Na visão de Costa (1989), a "Higiene" fez um cerco à família, acusando-a de negligente quanto aos cuidados com os filhos. O objetivo era ensinar para que a vida das crianças fosse mantida e colocada a serviço do Estado. Mas, segundo esse autor, o movimento higienista preocupou-se somente com a saúde e a vida das crianças burguesas e, assim, "o discurso médico se dirigia à família de elite e letrada, que podia educar os filhos e aliar-se ao Estado" (p. 69).

O modelo ideal de família, foi então, ditado pela ordem médica que atendia os interesses do Estado, criando uma idéia de família universal-monogâmica, burguesa, enquanto na realidade existiam inúmeros outros modelos, em diferentes situações sócio-econômicas, com seus particulares modos de vida e posicionamentos diante da sexualidade, das práticas educativas e, enfim, com seus padrões próprios de funcionamento. No entanto, esses vários modelos de família não são ainda bem conhecidos, tais como, o das famílias de trabalhadores urbanos de baixa qualificação e baixa remuneração.

Em síntese, ao final do século XIX, a idéia de criança aparece como universal, mas se percebem as diversidades entre as pobres e as ricas, mesmo usando-se estratégias para negá-las. A idéia de uma criança cuidada, educada, devidamente socializada, desenvolvida a ponto de obter uma independência na vida adulta, não alcança as camadas populares, a não ser através de uma tutelarização econômica e moral de suas famílias, o que dissimula a verdadeira condição do "ser criança" em tal contexto.

Isso mostra que, na verdade, os sentimentos de família e criança pertencem a um mesmo movimento da sociedade, estando a criança sujeita às determinações das concepções de família adotadas pela sociedade onde vive. E é neste contexto que ocorrem os primeiros e mais importantes passos para a socialização da criança e, portanto, para o seu desenvolvimento (Biasoli-Alves, 1995).

1.2. A infância e a família no pensamento moderno

De acordo com Castro (1996), pensar a infância hoje "significa examinar a construção da representação da infância na modernidade, quando, então,

surgem os "especialistas" sobre a infância" (p. 309). A autora discute o papel outorgado pelo saber científico aos médicos, psicólogos e pedagogos, que passam a construir a infância e a falar sobre ela, sendo seus porta-vozes em diferentes concepções e imagens. Trata-se, portanto, de "uma infância revelada pelos *logos* que a estudam" (p. 309).

Na concepção pedagógica, por exemplo, segundo Charlot (1986), a criança situa-se no interior de uma pedagogia individual e apresenta, ela mesma, significações ideológicas. Ela não teria uma importância por ela própria, mas pelo que representa para a sociedade. "Assim, a infância não é mais uma etapa infelizmente inevitável, mas um período necessário e que produz resultados felizes" (Charlot, 1986, p. 127).

Para Reis (1985), na concepção psicológica, a criança é vista como um ser em total dependência que necessita de afeto e que ao recebê-lo tem, em troca, que corresponder às expectativas dos pais: "o poder parental é travestido de amor para submeter os filhos" (p. 112). Submeter-se significa ser amado, aceito, protegido e confirmado.

Corresponder às expectativas dos pais, que podem existir mesmo antes do nascimento, significa ter que renunciar aos prazeres corporais, ter que controlar os impulsos de liberdade e, finalmente, tornar-se obediente e submisso. Num contexto de valorização das relações afetivas, é importante corresponder às expectativas do outro, para não ser rejeitado e para que haja uma intensificação do afeto.

A idéia de dependência dos pais é colocada marcadamente desde o início da vida, podendo se prolongar, mais ou menos, de acordo com os padrões sociais familiares. Considera-se a dependência da criança ao adulto não somente quanto aos cuidados físicos, mas quanto à própria estruturação de modelos de relação, no desempenho de papéis sociais, tais como os de filho, estudante, amigo e trabalhador.

Nesta perspectiva, os adultos parecem, portanto, reconhecer os valores específicos da criança, mas, ao mesmo tempo, desprezá-los em função da idéia de imaturidade e de impotência da própria criança. Existe, dessa forma, uma visão contraditória da criança que é comentada por Charlot (1986). Segundo ele, ela é vista como "inocente e má; perfeita e imperfeita; dependente e independente; herdeira e

inovadora" (p. 101). "Inocente e perversa, digna de ser amada e respeitada, a criança tem, portanto, ao mesmo tempo, necessidade de ser corrigida e domada" (p. 102).

O pressuposto, então, parece ser o de que a criança não pode sobreviver sem o adulto que a regula, controla e orienta. Ele precisa cuidar dela, mas ao fazê-lo, torna-a submissa. Existe então um jogo de dependência/independência. O adulto quer que ela cresça, que fique independente logo, mas acaba mantendo-a por mais tempo sob seu controle.

Neste contexto, a Psicologia do Desenvolvimento, desde o final do século passado, está inserida no conjunto de fatores que caracterizam a modernidade. Para Castro (1996), esta disciplina aspira construir uma infância sob medida e, segundo os preceitos do saber especializado, normatizada, com universalidade dos padrões evolutivos e com racionalização das trajetórias individuais.

Segundo esta autora (Castro, 1996), a Psicologia do Desenvolvimento aspira também a um estado ideal da infância e, com isto, extinguir as possibilidades alternativas de sua produção sócio-histórica. A autora entende que a Psicologia, seduzida pela razão científica e pelo paradigma da objetividade, esquece que a incoerência da vida não pode ser medida, controlada, prevista e sistematizada ao longo do tempo.

Nesta mesma direção de pensamento, Miranda (1985) chama a atenção para o fato de que a condição sócio-histórica da criança é que determina o seu desenvolvimento e sua socialização; ambos dispostos pela contextualização do grupo social. Por este motivo, a universalização de dados da Psicologia não pode ser feita, sem que se perca de vista a criança concreta.

Na área da educação, com a condição sócio-histórica da criança sendo também negada, cristalizam-se as expectativas em torno de um perfil idealizado de desenvolvimento e de criança. Espera-se do pequeno aprendiz a disposição, a curiosidade e o envolvimento ativo nas atividades propostas, além do controle e da ordem, o que teria surgido através da escolarização, que "trouxe consigo a *infância sob medida*...enfim, uma infância normatizada" (Castro, 1996, p. 317).

É neste sentido que Frones (1996) critica o pensamento pedagógico moderno, colocado muitas vezes como subjacente a uma ideologia e dimensão

normativas, como se a socialização pudesse ser moldada num caminho intencional.

Em síntese, com a idéia de que a condição da criança é a de um ser naturalmente bom e mau, independente das determinações sociais, nega-se a historicidade da constituição da concepção de infância, colocando-a como se fosse universal e imutável no tempo. O aspecto social fica, assim, dissimulado nas imagens de contradição, de imperfeição, de educabilidade e de dependência naturais. Para Miranda (1985), portanto, falta tanto à Pedagogia como à Psicologia, uma análise crítica da idéia de infância, para que se possa combater a visão abstrata de criança.

Não se pode pensar a criança fora do seu contexto material e social. No entanto, a Psicologia do Desenvolvimento viu-se integrada ao projeto da modernidade "enquanto comprometida com o paradigma da objetividade, da razão científica e da história, como expressão teleológica do progresso e da neutralidade" (Castro, 1996, p. 312). A autora afirma ainda:

"Inserida nos moldes do saber científico e propulsionada pela demanda social da categorização dos indivíduos, sobretudo as crianças, a Psicologia do Desenvolvimento esteve, desde sua origem, no final do século passado, aliada às práticas de intervenção e regulação social" (p. 315).

Quanto à família, resta lembrar que a modernidade impõe-lhe a crença de que em seu interior deve reinar a harmonia e a afetividade positiva, apontando o conflito "como uma pura contingência ou desvio patológico circunstancial" (Alberti & Méndez, 1993). Estes autores mostram que no ocidente moderno, a família é vivida de acordo com um caráter mítico, uma ideologia dominante que se funda na negação e desqualificação dos conflitos que ela mesma promove.

A cultura moderna capitalista, que rompe todos os vínculos étnicos e comunitários em nome dos "direitos do homem", concentra-se na família, aí depositando a responsabilidade social pela conduta dos indivíduos. A sociedade moderna é uma sociedade de homens e mulheres solitários que competem no mercado (Alberti & Méndez, 1993).

Com o isolamento da família, as crianças ficaram mais dependentes e

sujeitas a novas formas de opressão, assim como as mulheres. Segundo Poster (1979), elas passaram a "depende de mecanismos críticos de autoridade e amor, de intensas emoções ambivalentes" (p. 195).

1.3. Conceitos de família e de criança

Em Alberti e Méndez (1993) encontra-se a idéia de que a família está presente em todas as sociedades, porém com suas diferenciações, com estruturas e modelos de acordo com as formas históricas. Nesta visão de família, o que se privilegia são os laços culturalmente estabelecidos e não aqueles determinados biologicamente. Fala-se nos significantes "pai", "mãe", "filho" e "irmão", não como uma mera derivação do vínculo biológico, mas como uma derivação do imaginário, do simbólico e do cultural, logicamente inseridos na história e no real social.

Poster (1979) chama a atenção para o fato de que a família: a) é uma estrutura psicosocial; b) precisa de uma teoria social que especifique as suas relações com a sociedade num nível econômico, político e social; e c) necessita ser observada em suas estruturas específicas de interação familiar, para ser conhecida nas suas práticas de educação, nas suas fontes de identificação dos filhos e nas suas percepções interpessoais.

A Teoria Crítica da família questiona, fortemente, os efeitos conservadores da concepção moderna, responsabilizando a visão unilateral dos teóricos ao apoio que suas idéias tiveram no modelo moderno da burguesia que privatizou a vida familiar e cortou os laços com a comunidade. E os marxistas apontam para um problema que não pode ser omitido: a interação entre a família e a economia, afirmando que ela precisa ser estudada em relação ao modo de produção, tendo-se a clareza da influência da classe social.

Segundo Petzold (1996), o tempo mudou e a família também. Nas modernas cidades a partir da revolução industrial, as famílias tradicionais foram cedendo lugar a novas formas tornando-se objeto de difícil definição. Para este autor, em função das mudanças sociais, os pesquisadores não podem mais usar o conceito tradicional de

família na pesquisa científica. Ele traz à tona, portanto, a abordagem denominada "ecopsicológica" para estudar a família, onde esta é vista a partir de duas dimensões básicas: intimidade e relação intergeracional, incorporando as variáveis externas, as características das relações dos pais (casados ou não) e as crianças, admitindo que outras pessoas podem fazer parte dela. A família é:

"O lugar onde se forma a estrutura psíquica e onde a experiência se caracteriza, em primeiro lugar, por padrões emocionais... É o espaço social onde gerações se defrontam mútua e diretamente, e onde os dois sexos definem suas diferenças e relações de poder" (Poster, 1979, p.161).

Como as crianças tornam-se membros competentes do grupo cultural no qual elas nasceram ou como se submetem à autoridade pode ter várias formas, em função do modelo de relação desenvolvido, do funcionamento da família, da personalidade dos genitores, dos mitos, das crenças, das ideologias, mas também das condições sócio-econômicas.

Nesta perspectiva, a criança está portanto sujeita, especialmente nos primeiros anos, à estrutura e funcionamento das famílias, ao seu modo de vida, aos seus padrões de interação e relação e às suas práticas educativas.

Portanto, nas abordagens psicológicas, especialmente a partir da segunda metade do século XX, já se compreende a criança ativa, como participante do seu próprio processo de desenvolvimento e de sua socialização, e também dos de sua família, havendo aí um movimento de influências recíprocas, diretas e indiretas, entre família-criança-meio (Bronfenbrenner, 1977; 1992; Feiring & Lewis, 1978).

E, ao que pesem todas as mudanças no século XX, é ainda esta mesma família que continua sendo considerada como a matriz social da criança, mantendo seu lugar de importância no desenvolvimento do indivíduo, pois cabe a ela iniciar a socialização e instituir os modelos de educação e de relação dos seus membros, dando-lhes subsídios para a vida em grupo (Biasoli-Alves, 1995).

2. Os processos de socialização, as práticas educativas e as relações na família

2.1. A criança e sua socialização

Na Psicologia do Desenvolvimento "diz-se assim... que quando uma criança nasce, ela vem com Direitos, e o ambiente assume naturalmente Deveres para com ela" (Biasoli-Alves, 1993, p. 1). Para esta autora, as necessidades da criança, ou os seus Direitos, trariam consigo a tonalidade de um compromisso do ambiente para com ela. O dever dos pais, enquanto educadores, consistiria em suprir e complementar as necessidades sócio-afetivas da criança, através da realização de tarefas específicas do papel social de pais.

Desta forma, os pais e a criança estariam estabelecendo uma relação de trocas e de influências mútuas, as quais criariam o processo bilateral de socialização. Afeto e limite seriam dois aspectos integrantes da interação das duas gerações, na medida em que as necessidades da criança são complementadas, ao mesmo tempo em que os limites considerados necessários são colocados.

Para Moreno (1975), por exemplo, a criança tem inicialmente necessidades afetivas que deverão ser complementadas pelos genitores, para que haja o estabelecimento dos vínculos e a aprendizagem dos modelos de relação. Ao receber os papéis sociais, a criança pode jogá-los com espontaneidade e, assim, desenvolvê-los, recriando-os se necessário, até conseguir um desenvolvimento que a coloque satisfatoriamente na relação com o mundo. Neste processo ativo e contínuo de desenvolvimento dos papéis participam tanto a criança quanto os genitores. Segundo Biasoli-Alves (1995), é na família que a criança vive a situação inicial de socialização e introjeta as normas e valores compatíveis com aquele momento da vida, dependendo daí a sua introdução ativa no grupo.

Ao discorrer sobre o processo de desenvolvimento e de socialização da criança, Biasoli-Alves (1995) coloca que, num primeiro momento, ao ver supridas as suas

necessidades, a criança desenvolve o sentimento de segurança que é fundamental para o estabelecimento da relação afetiva com o socializador. A partir desta base de segurança ela pode, então, ir buscando a sua autonomia: é assim que mãe e filho vão se manifestando, se conhecendo e estabelecendo seus padrões particulares de interação para realizarem, ambos, ao longo do seu desenvolvimento, as mudanças necessárias.

A socialização seria vista, então, como um processo, ao final do qual a criança teria internalizado o afeto e assimilado as regras e normas do contexto familiar que lhe facilitariam a inserção segura no contexto social mais amplo e desconhecido.

A idéia, afinal, é que o indivíduo forma, ao longo do seu processo de socialização, "uma consciência moral, isto é, ele compõe o seu conjunto de normas, padrões, valores e passa a agir de acordo com ela, o que possibilita a sua convivência social de modo harmônico" (Biasoli-Alves, 1993, p. 11). E para que isto ocorra, as práticas educativas empregadas pelos genitores são consideradas fundamentais.

Biasoli-Alves (1995) comenta que é possível vislumbrar melhor a criança atual, se se buscar compreendê-la a partir das questões sobre educação, discutidas, estudadas e redimensionadas ao longo do século, em especial na realidade brasileira.

De uma maneira geral, levou-se em conta, ao longo do século, os valores (as idéias positivas, negativas e neutras); as práticas educativas (as maneiras dos socializadores lidarem com a criança e o adolescente) e as dimensões da prática de cuidado e educação: "autoridade x permissividade; afeição x frieza/rejeição; cuidado x negligência; exigência x condescendência; comunicação x distância; consistência x inconsistência" (Biasoli-Alves, 1995, p. 16).

O que se pode observar, segundo Biasoli-Alves (1995), é uma variação na conceituação das práticas educativas ligada às moralidades de cada tempo. Partiu-se da necessidade de moralização do ponto de vista religioso, passando pela moralidade nos moldes da higiene médica, com o treino do controle da vontade e da disciplina rígida, para, em seguida, instaurar-se a moralidade das necessidades naturais, sob a influência da Psicologia, com o atendimento às vontades da criança.

Assim, as décadas de 20, 30 e 40, por exemplo, foram marcadas pelo

autoritarismo, com imposição de valores, passando depois para o outro extremo, a permissividade (Biasoli-Alves, 1986/1990).

A década de 50 trouxe um aprofundamento da relação genitores-filhos, numa moralidade individualista, mantendo, porém, as condições de liberdade instauradas na fase anterior. Em seguida, ao final da década de 70 e início da de 80, surge gradativamente uma moralidade mista, mantendo-se a liberdade e o individualismo e reconhecendo-se, ao mesmo tempo, a necessidade da colocação dos limites pelos pais ou socializadores. Esta fase, portanto, é caracterizada por:

"uma Moralidade Mista, preocupada com o desenvolvimento saudável da criança, que conserva características das anteriores como o individualismo, a liberdade, mas, ao mesmo tempo, reconhece a necessidade de regulação moderada do seu comportamento pelos socializadores" (Biasoli-Alves, 1995, p. 15).

Nesta variação das moralidades encontram-se os movimentos da sociedade no que diz respeito à política, à economia e, também, à constituição e mudanças da Psicologia do Desenvolvimento. Desta forma, segundo a autora (Biasoli-Alves, 1995), cada moralidade atendeu e desconsiderou aspectos particulares. A moralidade Religiosa, por exemplo, valorizou mais o comportamento da criança; a Higienista atendeu às questões da saúde física e atitudes consideradas ideais; a das Necessidades Naturais priorizou a liberdade; a Individualista, voltou-se para o desempenho acadêmico e para a saúde emocional; e a Mista, que traz consigo características de suas predecessoras, quis cuidar de todas as necessidades deixando, ao mesmo tempo, por conta da criança, grande parte de sua rotina.

2.2. A inserção da criança no cotidiano de famílias de camadas populares

2.2.1. Um panorama geral

A função da família hoje, diferentemente das famílias do passado, parece estar mesmo ligada à educação da criança em situações que são variadas. Esta função é,

muitas vezes, compartilhada com o Estado ou com outras instituições, embora não seja esta é uma prática universal. Acontece até que, "em alguns casos, os filhos são confiados aos tios ou doados a outras famílias, como na Polinésia" (Alberti & Méndez, 1993, p. 33). Este fato parece significar que o lugar do filho é também determinado culturalmente e que as formas de assumi-lo são variadas. Os membros da família estão, entretanto, unidos em todos os casos por laços jurídicos.

Portanto, a família:

"é transformada por variáveis amplas do social, pelo momento histórico, pela cultura em que está inserida, mas, ao mesmo tempo, ao assimilar "o que vem de fora" ela modifica o que recebe e devolve ao social um produto novo e este ciclo se repete indefinidamente" (Biasoli-Alves, 1995, p. 8).

A família, ainda, tal como a conhecemos hoje, também guarda relações com a ampliação do papel da mulher - do seu limitado papel de dona de casa para uma maior participação na trama social, o que acarretou uma verdadeira revolução, cuja evolução não se pode prever no momento.

Assim, para compreender o processo de inserção da criança na vida cotidiana das famílias e no grupo social, faz-se necessário conhecer aspectos tais como os modos de vida das famílias, incluindo a organização da vida cotidiana e a descrição de rotinas domésticas, as idéias parentais sobre a criação de filhos, as práticas educativas empregadas e a dinâmica do relacionamento familiar.

Neste sentido, foi realizado em Havana um estudo com a finalidade de se obter um "Panorama da Sociologia da Família Cubana", na etapa de construção do seu Socialismo. Psicólogos e Sociólogos associaram-se para descrever os modos de vida da família e o grau de cumprimento de sua função formadora, numa perspectiva sócio-psicológica (Suárez, Secade, Tenório & Sosa, 1993). A associação dos enfoques macro e micro-social e a interpretação integrada das dimensões intra e extra-familiares trouxeram, com certeza, ricas contribuições para a compreensão das famílias naquele contexto de transformações da Sociedade Cubana.

Dentre os vários resultados desta investigação está a constatação de

que a incorporação da mulher à atividade econômica constitui um dos fatores mais importantes para as mudanças nas características demográficas, sociológicas e psicológicas dentro da família, levando em conta o fato de a participação do homem nas tarefas domésticas ser insuficiente, dando à mulher uma dupla jornada de trabalho.

Outro estudo que também aponta na mesma direção é a pesquisa de Bastos (1994), com famílias de um bairro popular da cidade de Salvador (Vale das Pedrinhas), em que se entende ser o papel da mulher primordial na estruturação do cotidiano familiar e na organização do espaço da criança.

Na realidade, com a ida da mulher para o mercado de trabalho, mudanças ocorreram na estrutura doméstica, sem que houvesse uma reordenação da família para tal. Por exemplo, nas pesquisas realizadas em Havana (Suárez e Cols, 1993), os dados apontam para um predomínio do modelo de família tradicional, onde há uma sobrecarga para a mulher e a reprodução de um padrão negativo de participação dos filhos nas tarefas domésticas. Parece que os genitores vêem a criança como passiva, não querendo dar a ela uma participação nas responsabilidades e tarefas da casa.

A constatação destes dados faz emergir uma discussão mais ampla, a das práticas educativas nos vários tipos de família hoje. As práticas educativas definem a maneira dos genitores lidarem com os filhos no seu cotidiano e são sustentadas nos valores adotados e modelos desenvolvidos pelo adulto, a partir de suas experiências ao longo da vida.

Para Dessen (1992):

"A maneira como os genitores lidam com suas crianças é influenciada por uma variedade de forças, com seus principais determinantes sendo a personalidade/bem-estar psicológico dos genitores, as características da criança e o contexto social mais amplo, no qual as relações genitores-criança estão inseridas" (pp. 23-24).

As pesquisas sobre práticas educativas na família mostram-se bastante diversificadas, englobando desde estudos observacionais da interação mãe/criança em laboratório, até pesquisas descritivas de processos de socialização em diferentes grupos, a partir de um modelo ecológico (Biasoli-Alves, 1995). Mas, os dados e as interpretações

não formam ainda um conjunto coeso sobre o assunto.

Segundo Biasoli-Alves (1995), nesta linha, a literatura estrangeira é consideravelmente maior que a nacional e, como o corpo de conhecimento nesta área está intimamente ligado ao contexto econômico e sócio-cultural, é fundamental que sejam realizados mais estudos sobre a família brasileira, principalmente sobre as famílias de camadas populares.

2.2.2. Famílias de camadas populares

Sabe-se que, de fato, a problemática econômica brasileira tem trazido, cada vez mais, mudanças para a organização da família. A pobreza e a exclusão ao acesso a bens levam os pais a enfrentarem dificuldades quanto a responder pela guarda e proteção de seus filhos, provocando sérias distorções no interior das próprias famílias (Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1995). Muitas famílias brasileiras de camadas populares vivem em condições miseráveis, desempregadas, sem residência estável, sem esperanças de um futuro melhor e geralmente apresentando queixas de "problemas conjugais" (Peres, 1994).

A família de camadas populares:

"Sente-se na obrigação de cuidar das crianças apenas enquanto são pequenas. À medida em que elas vão desenvolvendo condições físicas, são chamadas a contribuir com o trabalho familiar, seja ele em casa ou na rua" (Sousa, 1994, p. 3).

Então, o trabalho infantil externo, obrigatório e freqüente nas camadas populares desde a era industrial, transforma-se na via de socialização das crianças, misturando-se, muitas vezes ao lúdico, mesmo a contragosto dos adultos.

Segundo Sousa (1994), as crianças destas famílias são também obrigadas, bem cedo, a participarem de forma adulta na organização da casa. As maiores realizam tarefas tais como cuidar dos irmãos, cozinhar, limpar a casa e lavar as vasilhas. Outras vezes são vistas como uma despesa, um peso para a família e são obrigadas a trabalhar para ajudar no sustento da casa, enquanto que na família burguesa, deposita-se

na criança as esperanças de um futuro melhor, dando-lhe as condições para isto.

Para Bastos (1994), a criança participa no cotidiano das famílias através do trabalho realizado em casa, que passa a ter, nas famílias de camadas populares, um valor particularmente importante no que tange à educação dos filhos. Atribui-se a ele um significado pedagógico, recurso ao qual a família pobre pode se apegar, dentro de suas limitadas condições sociais, quando do desempenho de seu papel de educadora. Também serve para liberar a mãe para o trabalho remunerado fora de casa. Então, o trabalho em casa, é, assim, colocado como processo educativo, como forma da criança não ir para as ruas e, ao mesmo tempo, de ajudar nas despesas da casa.

Segundo Gomes (1992), existem contradições nas classes populares onde os pais educam os filhos para uma metrópole que mal conhecem, deixando de ensinar a eles aquilo que sabem e o que conhecem de fato. Estes pais ainda estão em seu processo de socialização secundária quando, por força das circunstâncias, vêm-se às voltas com a tarefa de educar os filhos e, assim, educa-os "para uma vida cujo sentido escapa-lhes" (Gomes, 1992, p. 100).

Sousa (1994) constatou em sua pesquisa sobre o significado do trabalho nas camadas populares da cidade de Goiânia, que as famílias migram do interior para a cidade grande em busca de melhores condições financeiras, o que traz mudanças no comportamento de seus membros. A família fica insegura quanto à educação dos filhos, pois há conflito entre as normas da roça e as da cidade.

"Os pais, principalmente as mães, ficam perplexos com estas mudanças, não sabendo mais quais valores devem ser repassados aos filhos e, por isso, deixam-nos entregues à própria sorte na busca de seus modelos e referências de vida" (p. 74).

Assim, muitas crianças, especialmente as de famílias de periferia urbana e de baixos salários, aparecem desprotegidas na família e na sociedade, misturadas aos adultos nos subempregos e nas ruas. Percebe-se que elas têm, por necessidade, que se tornar "independentes" mais cedo do que as crianças da família burguesa capitalista. E, como os papéis sociais são inicialmente "doados" à criança pela família, o papel de trabalhador é oferecido a ela em período precoce do desenvolvimento e confirmado pela

sociedade, ao assimilá-la em seu mercado de trabalho.

Isto mostra que geralmente estas crianças não têm acesso a outros papéis sociais que geralmente são oferecidos às crianças burguesas e, de acordo com Moreno (1975), acabam introjetando os modelos de papéis sociais economicamente necessários e, por isso, eleitos pela família.

Na realidade, as difíceis condições das crianças de camadas populares são negadas ou ignoradas, sendo elas colocadas no mesmo "quadro" de crianças burguesas capitalistas. No entanto, na prática, nas relações cotidianas com a família, não é isso o que acontece. A realidade familiar dessas crianças difere da realidade daquelas quanto às condições gerais de vida, de relacionamento com os adultos e de sua inserção no grupo social.

Além do problema do trabalho infantil, vários outros problemas são encontrados na história das famílias de camadas populares. Entre eles, o da sua própria composição. Em muitas delas, o pai biológico está ausente e é a mãe quem assume os papéis de educadora e de fazer a ligação entre os filhos e o seu parceiro ou parceiros, sendo ela-historicamente-, portanto, a guardiã da história familiar (Sousa, 1994, p. 64).

Em uma das pesquisas realizadas em Havana, sobre as uniões consensuais (Suárez e Cols, 1993), discutiu-se que o fator explicativo dessas uniões é a pobreza; o modelo ideal é o matrimônio e as sucessivas uniões consensuais dão-se em função de uma busca ideal de união conjugal que não é alcançada. Nesta pesquisa constatou-se que as mulheres são, em geral, mães de vários filhos, pobres, sem instrução, despreparadas quanto à sexualidade, quanto ao planejamento familiar e ao trabalho, com uma percepção de si mesmas como incapazes, tendo como esperança de uma vida melhor, o casamento.

Em síntese, as concepções de criança estão ainda impregnadas de um modo de vida típico das famílias burguesas capitalistas, sem levar em conta a realidade das crianças de famílias trabalhadoras urbanas pobres. Também, ainda, estão impregnadas das concepções de homem, onde a criança ocupa apenas um lugar de "preparação para

ser", mas que ainda não é. Desta forma, pressupõe-se que ela é quase sempre excluída, colocada à margem do processo de construção de si própria e do mundo, tanto na família, como na escola e em toda a sociedade.

A sociedade e a ciência dão à família um papel de primeiro socializador da criança, mas deve-se lembrar que este não é estático e, por isso mesmo, mutável e variado. A família burguesa patriarcal não pode, portanto, ser adotada como norma (Poster, 1979). A família tem mudado no tempo em função das mudanças sociais, transformando as práticas de educação dos filhos, o ambiente onde a criança se desenvolve e os seus modelos e limites para as interações e relações (Biasoli-Alves, 1995).

Num campo interdisciplinar de pesquisa e reflexão, a família no Brasil, segundo Samara (1992), tem merecido pouca atenção. De acordo com ela, a família só adquiriu um papel fundamental na chamada História Nova, que se volta para os segmentos marginalizados. Ela ressalta também que a década de 70 foi caracterizada pelos estudos sobre os aspectos estruturais da família, com a utilização, pelos historiadores, de recenseamentos manuscritos e registros paroquiais, enquanto a década de 80 destacou o papel dos sexos, os estudos sobre os casamentos e divórcios e as uniões ilegítimas, entre outros. Para a autora, portanto, falar de família no Brasil ainda remete à família patriarcal, que ajudou a conceber o mito da mulher submissa e do marido dominador.

3. Problemas sociais da infância, em especial nos países subdesenvolvidos

São vários os problemas da criança discutidos hoje. Entre eles, o da "criança abandonada", o da violência doméstica, tais como o das crianças vitimizadas física e sexualmente, o da "rejeição" e, também, o das crianças em "situação de rua".

3.1. Um panorama geral

O problema da criança abandonada vem desde a antiguidade, mas a preocupação com a infância abandonada somente se fortaleceu na era moderna, a partir

do momento em que a pobreza começou a tornar-se pesada para o Estado (Souza, 1991).

Foi criada, então, pelos governos, segundo Leite (1991), a Roda de Expostos, uma instituição para "salvar" os recém-nascidos abandonados, extinta na França e trazida de Portugal para o Brasil no século XVIII. Neste século e no seguinte, esta instituição recebeu 42.200 enjeitados: de mães pobres e ricas, de mães solteiras e filhos de escravas que eram abandonados enquanto as suas mães eram obrigadas pelos Senhores a se transformarem em "mães de leite de aluguel" (Lima & Venâncio, 1991).

O abandono de crianças no século XIX também existia em alguns países da Europa, mas acentuou-se no Brasil em função da escravidão. Nessa ocasião, o índice de mortalidade era grande, mas foi reduzido a partir dos trabalhos de Pasteur e da Puericultura, em parte como função de um maior conhecimento a respeito dos cuidados dos bebês.

No Brasil de hoje, sabe-se que ainda é grande o número de crianças que vivem em regime de internação em instituições particulares e estatais. Segundo Rizzini e Rizzini (1991), esta tem sido uma das principais estratégias adotadas para atender a criança pobre nos últimos 30 anos.

Em um levantamento realizado por estas autoras (Rizzini & Rizzini, 1991) sobre as origens das crianças internadas, foi constatado que as crianças, em sua maioria, são de cor negra e naturais das próprias capitais onde estão internadas, geralmente provenientes das áreas mais pobres e periféricas. A ausência do pai e o contato esporádico da criança com a família após a internação são algumas das características destas famílias.

De acordo com Rizzini e Rizzini (1991), a procura por internação no Brasil ocorre mais frequentemente para as crianças nas faixas etárias de 6 e 12-14 anos, tendo como causa imediata aparente a pobreza. Além desta, outros fatores destacam-se, dentre os quais, a conduta de repressão implementada pelo Estado e justificada pelo chamado "comportamento infrator" da criança ao Estatuto da Criança e do Adolescente, e a dificuldade dos pais em lidar com os filhos.

O contexto das crianças pobres no Brasil caracteriza-se pela existência de diversos tipos de violências, dentre as quais a violência doméstica, que é entendida

como ato ou omissão em relação à criança e ao adolescente (Instituto Sédes Sapientiae, 1996). Dentre as formas de expressão da violência doméstica merecem ser destacadas a exploração, a negligência e/ou ausência dos genitores e o exagero da autoridade dos pais vivida na forma de abuso físico e sexual, o que impede as crianças de apreenderem e de introjetarem os limites necessários ao convívio social.

A família é a principal violentadora sexual contra crianças e adolescentes, sendo responsável por 62,2% dos casos:

"Este tipo de violência é cometido principalmente contra meninas (84,9%), sendo que o principal violentador dentro da família é o pai (52,2%), seguido pelo padrasto (21,4%) e outros membros masculinos da família extensa (18,2%)" (Instituto Sedes Sapientiae, 1996, p. 12).

A violência doméstica, independente de seus fatores multicausais, nega à criança e ao adolescente o direito que eles têm de serem respeitados em seu desenvolvimento físico, cognitivo e social.

"E, quando a escola é ineficaz para suprir as carências da sociabilidade familiar, constata-se a incidência de adolescentes analfabetos ou semi-analfabetos infringindo as regras sociais, inserindo-se no mundo do crime e do vício para sua sobrevivência, vivendo o drama da rua, do matar ou morrer" (Instituto Sedes Sapientiae, 1996, p. 10).

A violência contra a criança e o adolescente assume as mais variadas formas, atingindo a infância nas situações de pobreza, de trabalho explorado, de fracasso na escola e de vitimização física e sexual, em casa ou fora dela. A criança passa então a habitar contínua ou esporadicamente as ruas, constituindo os chamados meninos e meninas "de" e "nas" ruas, hoje, genericamente denominados de crianças em "situação de rua".

3.2. Crianças em situação de rua

Os estudos realizados neste final de década, especialmente por

pesquisadores Latino-Americanos, Norte-Americanos e Sul-Africanos, são importantes porque vieram consolidar cientificamente os conhecimentos sobre as crianças de rua. Mas, as questões continuam ainda girando em torno da definição dos vários grupos de crianças em situação de rua (nome genérico adotado), da estimativa do número de crianças nessa situação e de suas condições de vida, ao mesmo tempo em que se discute os problemas metodológicos da pesquisa neste âmbito.

Os dados de pesquisas sobre crianças em situação de rua apontam para o fato de que a existência das crianças de rua está fortemente vinculada a algumas culturas onde a pobreza, o abuso e fatores modernizantes estão fortemente presentes sendo, portanto, associados a tal problemática (Swart-Kruger & Donald, 1996; Aptekar, 1996).

Realmente, segundo dados da UNICEF (em Rafaelli, 1996), é nos países subdesenvolvidos, considerados a grosso modo países em "desenvolvimento", como os da América Latina, Ásia e África, que se encontra um maior número de crianças em situação de rua. Para Rafaelli (1996), a pobreza e o estresse impostos às famílias desses países são, entre outros, os principais fatores para a presença das crianças e adolescentes nas ruas. A desigualdade na distribuição de renda e o êxodo rural estariam entre os outros fatores considerados importantes.

Swart-Kruger e Donald (1996), entretanto, consideram a etiologia do problema da criança em situação de rua uma questão complexa. Algumas das respostas podem ser buscadas nas circunstâncias de vida das crianças, nos fatores estruturais da sociedade e na intrincada interação entre fatores sociais e individuais. E, embora já se tenha conseguido todo um referencial etiológico e classificatório, na realidade, algumas pesquisas mais recentes estão ainda voltadas basicamente para a etiologia, a definição e classificação das crianças que têm a rua como sua referência para brincar, perambular, trabalhar e esmolar.

Swart-Kruger e Donald (1996) também acentuam a pobreza como fonte do estresse que interfere nos papéis de pai e mãe; porém, não como razão suficiente para a ida das crianças para a rua. Eles indagam, ao citarem um estudo realizado por Ennew em 1986, sobre as causas do desaparecimento de crianças das ruas quando dos

movimentos históricos de Cuba, nos anos 80. Para eles, a educação e a solidariedade social estariam entre os fatores explicativos. O caso da África do Sul também é lembrado por eles, "pois "a pobreza" está estruturalmente relacionada e tem sido exacerbada pelo Apartheid" (p. 64). Em tal contexto, há uma visão de que pais negros e pobres não poderiam suprir as necessidades de seus filhos.

Além disso, fatores sociais, tais como a rápida industrialização e urbanização, são conhecidos por desestruturarem as relações familiares e, portanto, contribuírem indiretamente para o fenômeno de crianças de rua. Tem havido uma perda dos laços familiares e uma ampla desintegração do tradicional lar patriarcal. O aumento dos nascimentos fora dos casamentos também é discutido como uma das causas. Muitos meninos de rua nunca conheceram seus pais e tiveram uma estrutura de apoio limitada para dar conta de suavizar as muitas dificuldades da casa.

Outro problema importante enfatizado é o dos assentamentos informais. Pessoas migram para áreas nas quais lhes é permitido morar, sem que haja a estrutura básica de sobrevivência e trabalho. A este respeito, Blanc e Cols (1996) colocam que a migração, acompanhada da perda de suporte familiar extenso e da comunidade, trazem sérias conseqüências para os adultos e também para as crianças.

Além dos problemas dos assentamentos, as famílias urbanas empobrecidas podem ter sérios problemas por causa dos freqüentes eventos críticos em sua vida, tais como mudanças bruscas, perdas afetivas, desemprego, os quais causam angústia, deterioração ou um estado de crise permanente (Blanc e Cols, 1996). Os autores acham, ainda, que o problema destas famílias é freqüentemente intergeracional, com a pobreza sendo passada de geração para geração, por causa da reprodução de características como a falta ou a limitada educação, o desemprego, a gravidez precoce, ou trabalhos de baixa qualidade e baixa remuneração.

Quanto aos fatores individuais, Swart-Kruger e Donald (1996) alertam para a necessidade premente de se ter mais dados sobre a vida das crianças, antes destas irem para as ruas. Estes autores reconhecem que o conhecimento das características individuais dessas crianças, anteriores à ida para as ruas, ainda é pequeno e, por isso, não se pode avaliar os efeitos da rua sobre seu desenvolvimento.

Aptekar (1996) faz uma revisão da literatura sobre crianças de rua nos países em desenvolvimento, na tentativa de mostrar as razões de sua existência somente em determinadas culturas. Este autor distingue as crianças de rua das crianças trabalhadoras e de refugiadas; fornece alguns dados sobre a estrutura familiar do grupo de crianças de rua e de sua estrutura psicológica; mostra as razões da violência e do desrespeito à criança no mundo todo; e chama a atenção para os problemas metodológicos de pesquisa nesta área.

A revisão exaustiva efetuada por Aptekar (1996) foi baseada em 125 textos, de autores diversos e de documentos de instituições governamentais como a UNICEF, e proporcionou uma rica discussão, resultando nas conclusões seguintes:

1- as violências e os abusos são cometidos contra as crianças não somente na América Latina, mas em muitas partes do mundo;

2- os abusos ocorrem de diversas formas, mesmo quando as crianças são retiradas das ruas sob a rubrica de um programa subsidiado pelo governo, como ocorreu em Bombay, onde as crianças foram levadas para trabalhos servís;

3- a grande maioria das crianças em situação de rua (de 75% a 90%), nos países subdesenvolvidos, trabalha nas ruas, mas vive com sua família e está trabalhando para levar dinheiro para casa;

4- as estimativas da UNICEF a respeito das crianças de rua na América Latina são altas (entre 40 e 50 milhões), em função de não levarem em conta as diferenças existentes entre crianças que trabalham nas ruas, mas vivem em casa, e crianças de rua, que trabalham nas ruas, mas não vivem com adultos.

Com relação a este aspecto, Aptekar (1996) cita a classificação de Lusk, realizada em 1992, com 4 categorias de crianças encontradas nas ruas, cada qual com suas características psicológicas específicas:

a) crianças pobres e trabalhadoras que retornam à casa à noite, frequentam escolas e não são delinqüentes;

b) os trabalhadores de rua independentes, cujos laços com a família estão começando a se desfazer, enquanto sua frequência à escola está diminuindo e sua

delinqüência elevando-se;

c) filhos de filhos de rua que trabalham com suas famílias nas ruas;

d) os que perderam o contato com suas famílias, residem na rua e são as "reais" crianças de rua.

No Brasil, o termo "meninos de rua" consolidou-se na década de 80, designando as crianças e jovens, tanto meninos quanto meninas, que moravam nas ruas ou que trabalhavam e retornavam às casas (Rizzini & Rizzini, 1991). A partir dos estudos realizados nesta década, distinguiu-se claramente os dois grupos de meninos de rua: os que moravam nas ruas e os que passavam os dias nas ruas, tendo sido, respectivamente, denominados de "meninos (as) de rua" e "meninos (as) nas ruas".

O menino "de" rua é aquele que tem a rua como referência. Segundo Campos (1994), estes meninos vão se inserindo no meio social da rua quando possuem aproximadamente 7 ou 8 anos.

"existem dois fatores adicionais que merecem atenção na definição de crianças de rua. Um deles é a variação de suas idades e o outro, o gênero que é predominantemente masculino nos países em desenvolvimento e igualmente dividido em masculino e feminino nos países desenvolvidos" (Campos, p. 156).

Um dado que pode ser significativo, citado por Campos (1994), é o de que há uma predominância de filhos do sexo masculino nas famílias dos meninos de rua, onde, também, há predominância de padrastos e não de pais biológicos.

Os meninos de rua, embora não coabitem com a família, provêm, em muitos casos, de grupos familiares do tipo nuclear, sendo as famílias consideradas desagregadas e não tão numerosas (Rizzini & Rizzini, 1991). Em geral, os educadores dos meninos "de rua" relatam que os contatos destes com suas famílias são geralmente frios e que, quando eles retornam à casa, a recepção também é fria, às vezes com imposições e castigos físicos (Campos, 1994).

De acordo com Swart-Kruger e Donald (1996), "as crianças de rua muitas vezes retornam para casa de tempos em tempos para ver como estão os pais e dar-lhes dinheiro ou bens" (p. 70). Para eles, a criança quer se certificar que a mãe ainda

existe, mesmo que tenha, no passado, sido rejeitadora.

O que se pode depreender, de acordo com Swart-Kruger e Donald (1996), é que parece que essas crianças provêm de um contexto de risco, onde fatores estruturais e emocionais interdependentes fazem fracassar as relações emocionais pais/filhos.

Já o menino "na" rua é aquele que se encontra circunstancialmente na rua ou fazendo pequenos serviços tais como: "vigiar e lavar carro", vender jornal, engraxar, distribuir panfletos, fazer entregas e vendas ambulantes e conduzir carrinhos de feira. Todas essas atividades são caracterizadas como subempregos ou trabalhos informais e/ou formais, porém sem registro na carteira de trabalho.

Entre os meninos "na" rua também estão aqueles que se encontram nos semáforos mendigando. A Fundação de Educação Social e Comunitária de Porto Alegre realizou uma pesquisa em 1995, com o objetivo de traçar o perfil dessas crianças (Prefeitura Municipal de Porto Alegre, 1995). Foram encontrados 158 meninos e meninas espalhados por diferentes pontos da cidade, com 24 deles possuindo até 7 anos e 11 meses de idade; 104 possuindo de 8 a 12 anos e 11 meses e 30, de 13 a 18 anos.

As famílias dessas crianças foram localizadas e entrevistadas e os dados apontam que 98,7% desses meninos e meninas ainda possuem vínculo familiar, retornando diariamente para casa, e que cerca de 55,7% destes frequentam a escola regularmente. A renda auferida pela maioria dos meninos e meninas serve para cobrir gastos com alimentação e para complementar a renda familiar, em contraposição a uma minoria que utiliza essa renda para recreação, lazer, brinquedos e compra de material escolar.

Ao contrário do que se pensava, dado o número crescente de crianças desacompanhadas nas ruas, as crianças que retornam à casa no final do dia não estão abandonadas, muito embora alguns estudos (por exemplo, Sousa, 1994; Campos, 1994) indiquem uma tendência ao enfraquecimento dos laços familiares devido às relações que as mesmas estabelecem nas ruas. O grupo que reside nas ruas (crianças de rua) e perdeu ou tem um contato esporádico com os genitores é pequeno.

De acordo com Rizzini e Rizzini (1991), a maioria das crianças em

situação de rua, hoje, têm família. Trata-se de crianças pobres que foram para as ruas e perderam o vínculo com a família, ou, então, que vivem com ambos os genitores, mas foram precocemente levadas a trabalhar na rua para tentar ganhar algum dinheiro e ajudar na sobrevivência da família.

Na pesquisa realizada com educadores sociais e meninos "de" rua, em Goiânia, Campos (1994) encontrou dados que apontam para a entrada precoce das crianças no mercado de trabalho formal ou informal, a fim de assegurarem a "sobrevivência presente e a ilusão de um futuro dentro dos padrões socialmente aceitáveis" (p. 71).

Segundo Sousa (1994), a doação à criança do papel de trabalhador precoce é feito, muitas vezes, pela própria família, que precisa reter para o seu sustento, a renda obtida. O trabalho na rua, porém, faz com que alguns meninos passem a ficar definitivamente nas ruas, perdendo, portanto, o vínculo com sua família.

Se acrescentarmos a todos estes aspectos o problema da escolarização, percebe-se que a falta de permanência nas escolas e os altos índices de repetência e evasão contribuem para que as crianças e as famílias desestimulem-se e busquem o trabalho desqualificado e sacrificado, cada vez mais cedo (Sousa, 1994; Campos, 1994). Como no Brasil não há um atendimento satisfatório da educação, tanto em quantidade quanto em qualidade, este fato atinge, principalmente, os pais e as crianças de camadas populares (Ribeiro, 1993).

"Não há levantamento quanto à escolaridade dos pais dos meninos de rua, mas pode-se afirmar que a maioria deles é semi-analfabeta. Quanto aos próprios meninos, mesmo os que já frequentaram a escola regularmente, podem ser considerados também semi-analfabetos" (Campos, 1994, p. 106)

A Prefeitura Municipal de Campinas (1995) realizou um estudo para caracterização das famílias de crianças de camadas populares e encontrou 236 famílias com desnutrição; 108 com história de permanência nas ruas e 2.329 em condições de extrema pobreza. Grande parte dessas famílias é chefiada por mulheres e vive em situação de amasiamento, possuindo um grande número de filhos abaixo de 14 anos. Esta

situação de miséria das famílias é apontada como uma das principais causas da ida do menino para a rua (Rizzini & Rizzini, 1991).

Segundo Campos (1994), a ida do menino para a rua não se dá, normalmente, de forma abrupta, mas através de um processo gradativo. No entanto, algumas vezes, em função de brigas em casa, principalmente com o pai, a criança sai abruptamente de casa. Nestes casos, ela, em geral, se recusa a voltar para casa.

O processo gradativo de ida do menino para a rua não é justificado apenas pela busca de sobrevivência em atividades na rua. Na realidade, depreende-se que há uma entrada precoce do menino para o mercado de trabalho formal e/ou informal em função não só da situação de miserabilidade da família, mas também de sua exclusão do processo de escolarização. Há relatos (Campos, 1994; Sousa, 1994) de que os pais solicitam que os filhos busquem um meio de sobrevivência na rua e de que esta exigência acontece quando as crianças tem por volta de 8 ou 9 anos. Nesta ocasião, em que o subemprego passa a ser um meio de sobrevivência dos meninos e a família torna-se cada vez mais distante, o processo de ida para a rua parece ter início.

No estudo de Campos (1994), depreende-se que há uma trajetória entre a saída de casa e a permanência na rua, o que pode esclarecer pontos importantes das etapas do processo de ida para a rua. Tal caminho é iniciado pela saída de casa em busca de dinheiro; em seguida, o menino engaja-se em um subemprego e todos os dias retorna à casa para levar o dinheiro à família. Com o tempo, passa a dormir esporadicamente na rua e, aos poucos, vai entrando em um grupo organizado de meninos de rua, diminuindo os seus retornos à casa e aumentando os seus conflitos com a família, o que dificulta cada vez mais o seu retorno definitivo e fortalece as suas relações com o modo de vida da rua.

Normalmente, a família preocupa-se quando o menino começa a dormir esporadicamente na rua, mas não intervém desde que ele traga o dinheiro para casa. Quando o menino passa a ficar definitivamente na rua, a família procura levá-lo de volta, mas sempre exige explicações que trazem conflitos e esta volta não se efetiva. A agregação com outros meninos na rua e a dificuldade encontrada nos subempregos vão, pouco à pouco, levando-o a abandonar o subemprego e a adotar, simplesmente, as atividades típicas da rua, mais rentáveis.

Para Campos (1994), a vida na rua é caracterizada fundamentalmente pela participação no funcionamento de um grupo, ali estruturado. O acesso à proteção é assegurado por este grupo, o que é considerado pelos meninos como uma das vantagens de ali se viver. O poder é vivido num sistema de trocas de proteção e centralizado na figura de um líder, que é responsável pela distribuição de tarefas, pelo estabelecimento de regras e pelo planejamento e coordenação da ação durante os procedimentos de roubo. Portanto, segundo o autor, na rua, há regras e limites que são colocados e obedecidos, deixando o menino seguro do que deve ou não fazer e das conseqüências de suas ações.

Ficou então constatado que, no processo de ida para a rua, os laços dos meninos com suas famílias ficam enfraquecidos, enquanto que os vínculos com outros meninos e o grupo na rua vão se estreitando e, conseqüentemente, distanciando o menino da realidade da casa, na maioria das vezes insatisfatória (Campos, 1994).

Swart-Kruger e Donald (1996) citam que não é raro que "os companheiros de rua sejam retratados como "quase famílias" pois são vistos dando proteção e assistência aos seus membros" (p. 73). Este autores alertam para o fato de que essa analogia é enganadora, porque as relações nas ruas são temporárias e diferentes daquelas constituídas na família entre os adultos e crianças, e lembra que há um alto custo a pagar pela suposta liberdade da rua: perda de educação, proteção e assistência adultas, o que já faltava a essas crianças antes de irem para as ruas.

No entanto, segundo Campos (1994), os meninos mostram uma instabilidade quanto ao fato de ficar na rua ou retornar à casa. Vários expressam o desejo de voltar para casa, mas têm receio da reação da família. O fato de desconhecerem esta reação os impede, muitas vezes, de tentarem um retorno. Noutras ocasiões, o menino volta para casa e busca a rua novamente, porque constata que a situação insatisfatória da família permanece.

"Após o contato inicial com a rua, é pouco freqüente o número de casos de meninos que, depois do retorno à casa, resolvem não voltar mais às ruas" (Campos 1994, p. 115). Segundo os educadores ouvidos em Campos (1994), o menino, à medida em que inicia uma vida na rua, começa a compará-la com a vida em casa e vê a primeira como mais fácil e mais prazerosa, optando, ao final, por ela.

Enquanto os educadores fazem uma leitura de causas contraditórias para o distanciamento da criança em relação à família: "ora a explicação centra-se nas condições econômicas da família, ora na inadequação do menino à vida familiar" (Campos, 1994, p. 133), os meninos quando vão explicar a sua saída de casa para as ruas, colocam a família como "errada" e ao mesmo tempo se auto-responsabilizam pelo fato.

Portanto, além da situação de miséria e da composição familiar, outros fatores inerentes à dinâmica familiar precisam ser investigados, para que se possa compreender o processo de saída definitiva da criança de sua casa.

4. Conclusão

A família é a primeira educadora das crianças, mesmo que para isso busque, às vezes, a participação de outras instituições tais como o Estado. Apesar da revolução que houve no papel da mulher, que se colocou na disputa do poder com o homem, esta parece continuar a tarefa da educação dos filhos, muitas vezes, sem a ajuda do pai. Nas famílias de camadas populares, a mãe, além de cuidar dos filhos e trabalhar fora, é quem promove a ligação das crianças com o pai, na maioria das vezes, ausente.

A escola também concorre para o processo de socialização da criança. Os pais ajudam a criança a enfrentá-la, apoiando-a e incentivando-a para a realização, "mas também interferindo quando aparecem as experiências negativas no novo ambiente que, se constantes, podem travar o desenvolvimento" (Biasoli-Alves, 1993, p. 9).

No entanto, segundo Sposito (1992), às vezes atribui-se às crianças de origem trabalhadora e suas respectivas famílias, a grande responsabilidade diante do fracasso escolar, por serem consideradas carentes, desorganizadas ou incapazes de propiciar um ambiente cultural educativo para seus filhos, mantendo-se assim, ainda hoje, alguns dos estereótipos sobre essas famílias.

Num campo interdisciplinar de pesquisa e reflexão, a família no Brasil, segundo Samara (1992), tem recebido pouca atenção. De acordo com ela, a família só adquiriu um papel fundamental na chamada História Nova, que se volta para os segmentos marginalizados. Ela ressalta também que a década de 70 foi caracterizada pelos estudos

sobre os aspectos estruturais da família, com a utilização, pelos historiadores, de recenseamentos manuscritos e registros paroquiais, enquanto na década de 80 destacou-se o papel dos sexos, pelos estudos sobre casamento e divórcio e uniões ilegítimas, entre outros. Para a autora, portanto, falar de família no Brasil ainda remete à família patriarcal, que ajudou a conceber o mito da mulher submissa e do marido dominador.

No Brasil, muitos estudos têm sido feitos sobre as práticas educativas nas famílias de classe média e alto padrão cultural, mas pouco se conhece a respeito do assunto nas famílias de camadas populares e, em especial, nas famílias de crianças em situação de rua. Desta forma, realizar estudos que possam clarear e subsidiar cientificamente as intervenções neste contexto torna-se tarefa urgente.

Torna-se necessário também investigar as mudanças que as famílias das periferias urbanas têm sofrido, em seus padrões e funcionamentos, em função dos problemas político-econômicos do país. Tais fatores precisam ser melhor compreendidos no que diz respeito ao fenômeno das crianças em "situação de rua", para que possam ser tratados de forma mais adequada pelo Estado e pela sociedade civil.

II - JUSTIFICATIVAS E OBJETIVOS

1. Justificativas

Sabe-se que o fenômeno social da "criança em situação de rua" continua assumindo proporções que desafiam a ciência na busca de soluções viáveis, principalmente nos países em que a pobreza atinge níveis cada vez mais altos.

As intervenções do Estado, de instituições privadas nacionais em parceria com instituições estrangeiras, da igreja e das universidades interessadas no problema têm sido feitas, em geral, de forma isolada, abordando especialmente a educação pelo trabalho e considerando a perspectiva apenas das crianças e não de suas famílias.

Recentemente, a atenção de instituições públicas têm se voltado para a necessidade da realização de intervenções no contexto familiar dessas crianças, com alguns projetos em andamento e outros sendo iniciados em algumas regiões do país, tais como o de orientação familiar e complementação da renda mínima da família na cidade de Campinas-São Paulo (Prefeitura Municipal de Campinas, 1995).

As investigações em torno desse fenômeno têm sido feitas, quase sempre, numa perspectiva macrosociológica. O micro universo da criança, que é a família, seu primeiro socializador, tem sido pouco focalizado, por razões óbvias, dentre elas a dificuldade de se localizar as famílias destas crianças.

Torna-se necessário, então, estudar a família sendo ela própria a unidade de análise, para que se possa compreender melhor os processos que regulam este complexo fenômeno, sem, contudo, esquecer que existem diferentes estruturas familiares. Para isso, é preciso entender a realidade da família no seu cotidiano e procurar identificar quais são os fatores que contribuem para o aparecimento e manutenção desse grave problema social: de crianças em situação de rua.

O conhecimento relativamente escasso que se tem sobre estas famílias tem sido elaborado com base em informações obtidas através de relatos de educadores sociais e

não diretamente das próprias famílias: as crianças em situação de rua, seus genitores e seus irmãos. Conhecer a família significa conhecer seus modos de vida, as relações que se estabelecem entre seus membros, as formas como os genitores exercem seu papel de educadores e o contexto social mais amplo no qual ela está inserida.

Assim, para melhor subsidiar as intervenções na família das crianças em situação de rua, é fundamental tentar lançar um olhar acurado para o que acontece na sua dinâmica interna, mas sem perder de vista as mediações econômicas, sociais, políticas e culturais com as quais interage ou está continuamente envolvida. Faz-se necessário, portanto, abordar com objetividade os fatores que permeiam o cumprimento de suas funções, levando em consideração o momento histórico, as limitações decorrentes das difíceis condições materiais de vida e as dificuldades específicas inerentes a cada família.

O fenômeno das crianças em situação de rua não só preocupa, neste momento histórico, como afeta, especialmente os países subdesenvolvidos. Esta preocupação fez-se presente na experiência da pesquisadora a partir da década de 70, quando do início de seu trabalho com crianças de camadas populares e, posteriormente, com crianças em situação de rua, na Universidade Católica de Goiás. Mais recentemente, manteve um contato mais próximo com as unidades de trabalho e com as próprias crianças, especificamente do Projeto Aldeia Juvenil, onde foram introduzidas oficinas de psicomotricidade e o trabalho com grupos, sob sua supervisão.

Assim, as várias questões por nós levantadas em relação às famílias, ao longo de duas décadas de experiência profissional, mostraram-se fundamentais para a delimitação dos objetivos deste estudo e, mediante o conhecimento relativamente escasso sobre famílias de crianças em situação de rua, propusemo-nos investigar algumas questões sobre os modos de vida, o relacionamento familiar e as práticas educativas destas famílias.

2. Objetivos

O objetivo geral deste estudo consiste em descrever o contexto familiar de crianças em situação de rua, focalizando aspectos sociais, psicológicos e

educacionais, na tentativa de propor pistas/caminhos para subsidiar a elaboração de programas educativos junto às famílias.

Para isto, faz-se necessário caracterizar as famílias, delinear os seus modos de vida, compreender os seus modelos particulares de funcionamento quando da socialização das crianças, identificar e descrever os padrões sociais de interação entre os seus membros e seus estilos de relacionamento.

Assim, constituem-se objetivos específicos deste trabalho:

1- caracterização do modo de vida familiar, com ênfase nos aspectos de conteúdo e qualidade das interações, focalizando:

- a) estrutura familiar: número de participantes, subsistemas formados;
- b) rotina das famílias;
- c) divisão das tarefas domésticas;
- d) rede social de apoio: parceiro, parentes, escola, creche, vizinhos, instituições governamentais.

2- caracterização do relacionamento familiar, focalizando os aspectos de:

- a) complementaridade x reciprocidade;
- b) intimidade;
- c) compromisso;
- d) percepção interpessoal: características comportamentais das famílias e/ou das crianças em situação de rua.

3 - descrição de práticas educativas nas seguintes áreas/tarefas:

- a) higiene;
- b) escolarização;
- c) interação/relação (práticas de convivência) com genitores e irmãos.

Esta descrição tem como base as dimensões:

.o que - quais as regras/normas vigentes;

.como - procedimentos/métodos empregados pelos genitores;

.quando - época/momento em que tais regras são transmitidas;

.onde - locais e situações em que ocorre;

.quem - responsável (eis) pela socialização.

4 - expectativas e sentimentos em relação a:

a) divisão de tarefas domésticas;

b) rede de apoio (parentes, vizinhos, escola, instituições governamentais);

c) relacionamento familiar: conjugal, genitores-filhos e irmão-irmão, e

d) criação e educação de filhos.

III - MÉTODO

1 - Abordagens e conceitos adotados

1.1. - Perspectivas teóricas

Estudar as famílias das crianças em situação de rua, principalmente as brasileiras, neste momento histórico, implica sobretudo identificar os aspectos constituintes da sua realidade sócio-educacional e psicológica. Para isto, faz-se necessário buscar um arcabouço teórico que dê conta de fundamentar e de nortear as questões sociais e as individuais levantadas, assim como a metodologia empregada.

A complexidade do problema estudado requer o entrelaçamento de disciplinas nos seus diversos níveis e, portanto, da adoção de abordagens teóricas pluridimensionais e abrangentes, na tentativa de melhor compreender a realidade a ser descrita.

Assim, na perspectiva do desenvolvimento, o estudo da família requer o emprego de metodologias de pesquisa que permitam abarcar o processo de integração do organismo no seu específico contexto ecológico. Exige uma análise não apenas quantitativa, mas também qualitativa da dinâmica do relacionamento do sujeito e deste com o ambiente externo, tanto físico como social.

É preciso lembrar também que, neste século XX, a ênfase - quando se fala de criança e do seu desenvolvimento - é dada, não mais à criança como membro da família, mas à própria família, enquanto um sistema onde as interações e relações desenvolvem-se num movimento de influências mútuas. A família caracteriza-se por um movimento diferenciado de papéis e os seus membros encontram-se integrados e conectam-se com o momento histórico e com o espaço social onde estão inseridos. Neste contexto, o processo de educação, isto é, o ensino das ações físicas, sociais e funcionais cuja função é preservar a vida, promover a inserção profissional, transmitir e criar as normas culturais, adquire importância básica (Soifer, 1989).

Duas são, portanto, as abordagens teóricas que subsidiam este projeto: a ecológica e a do sistema social.

Segundo a **perspectiva ecológica** (Bronfenbrenner, 1977; 1992; Leyendecker & Schölmerich, 1991), o desenvolvimento ocorre em um processo de interações do sujeito com o ambiente no qual está inserido, seja ele físico ou social. Deste ponto de vista, o estudo do desenvolvimento humano aborda concretamente o sujeito no seu contexto de vida, físico e social, incluindo a análise de como estes são afetados pelo contexto social mais amplo em que estão inseridos.

É Bronfenbrenner (1977) quem oferece uma teoria do "sujeito em contexto". Ele define a ecologia do desenvolvimento humano como o estudo científico das relações do sujeito ativo, das mudanças no ambiente imediato onde ele vive e do contexto social mais amplo, onde os dois estão inseridos. Esta abordagem permite a análise das variações que ocorrem no processo de desenvolvimento e vê o resultado como uma função conjunta das características do ambiente e da pessoa.

Segundo Rutter, Champion, Quinton, Maugham e Pickles (1991), Bronfenbrenner tem contribuído em muitos aspectos para a compreensão do processo psicológico, mas provavelmente sua maior contribuição tenha sido em relação a considerar o sujeito no seu contexto social, onde, segundo ele, o desenvolvimento ocorre, sendo influenciado pelas interações e transações da pessoa com o meio, assim como pelos fatores orgânicos individuais.

De acordo com Rutter e Cols. (1991), na abordagem ecológica, a idéia é de que o impacto de experiências particulares pode variar de acordo com seu significado psicológico, o contexto social, o conhecimento prévio do sujeito e as circunstâncias do momento.

Bronfenbrenner (1977) propõe, portanto, que as interrelações e o desenvolvimento físico e social sejam considerados a partir do contexto social no qual ocorre o desenvolvimento do indivíduo, tanto no nível proximal quanto no distal. Assim, seriam considerados, por exemplo, no estudo de processos proximais, tais como da interação interpessoal entre os membros familiares, não só as características pessoais das

pessoas envolvidas no processo, como também quando e como aqueles processos variam em função do contexto mais amplo no qual ocorrem (Tudge, Hogan, Lee, Meltsas, Tammeveski, Kulakova, Snezhkova & Putnam, no prelo).

O contexto social é considerado como incorporando elementos tais como cultura, classe social, fatores físicos do ambiente e circunstâncias históricas, entre outros, e torna-se importante para o estudo dos processos ligados a fatores do contexto (de natureza distal ou proximal) e às características do indivíduo. Enfim, segundo Tudge e Cols. (no prelo), Bronfenbrenner propõe uma análise individual, interpessoal e social, levando-se em conta os sistemas e níveis.

Vários são os sistemas e seus níveis que, interligados, afetam o desenvolvimento:

microsistema refere-se às interações e relações bidirecionais entre genitores-criança;

mesosistema: são relações bidirecionais que se desenvolvem entre o microsistema e um nível mais externo como a escola, os vizinhos e a creche;

exosistema diz respeito às relações estabelecidas entre o micro e o mesosistema e outros sistemas exteriores, como o trabalho e a economia, que podem afetar o seu ambiente imediato;

macrosistema: trata-se de um sistema de larga escala, que determina a estrutura social na qual os níveis micro, meso e exo estão inseridos. Por exemplo, os modos de vida que incluem os valores, a cultura e a religião.

Mais claramente, "O microsistema:

"Refere-se ao padrão de atividades, papéis e relações inter-pessoais experienciados pelo sujeito no decorrer do seu desenvolvimento, num dado ambiente com aspectos físicos, sociais e simbólicos que estimulem, permitam ou inibam o engajamento em interações contínuas progressivamente mais complexas" (Bronfenbrenner, 1992, p. 15).

O ambiente, para Bronfenbrenner (1992), é definido como um espaço com características físicas particulares, no qual os participantes desenvolvem uma atividade específica, desempenhando papéis determinados, por um período de tempo.

Seriam, portanto, elementos do ambiente os fatores: tempo, aspectos físicos, atividades, participantes e papéis.

O mesosistema compreende:

"As ligações e os processos que ocorrem entre dois ou mais ambientes que contêm a pessoa em desenvolvimento. Atenção especial é dada aos efeitos sinérgicos criados pela interação dos fatores desenvolvimentalmente instigativos ou inibitórios e os processos presentes em cada ambiente" (Bronfenbrenner, 1992, p. 22).

As interações entre família, escola e vizinhos no processo de desenvolvimento do sujeito em um ponto particular de sua história, por exemplo, quando as crianças têm 12, 13 ou 14 anos de idade, constituem-se em um mesosistema.

O exosistema compreende:

"Os processos e as ligações que ocorrem entre dois ou mais ambientes, sendo que, no mínimo, um deles não contenha o sujeito em desenvolvimento, embora exerça influência indireta sobre os processos que ocorrem dentro do ambiente imediato no qual a pessoa está inserida" (Bronfenbrenner, 1992, p. 24).

Portanto, o exosistema influencia e determina freqüentemente o rumo do desenvolvimento através do ambiente imediato; é uma extensão do mesosistema que engloba outras estruturas sociais específicas, formais e informais, as quais não contêm, por elas mesmas, o desenvolvimento das pessoas.

O macrosistema refere-se:

"Ao padrão global de características do micro, meso e exosistema de uma dada cultura, subcultura, ou outra estrutura social ampliada, com referência particular aos sistemas de crenças desenvolvimentalmente instigativas, fontes, danos, estilos de vida, estruturas de oportunidades, opções de curso de vida e padrões de intercâmbio social que são abarcados por tais sistemas globais" (Bronfenbrenner, 1992, p. 25).

A abordagem ecológica propõe, portanto, como afirma DeSouza (1996), o estudo do desenvolvimento no "setting" da vida real, procurando mostrar que condições ambientais particulares produzem diferentes conseqüências desenvolvimentais,

dependendo das características pessoais dos sujeitos que vivem naquele ambiente.

Assim, inúmeras variáveis externas ao próprio sujeito exercem influência no seu desenvolvimento. A significação psicológica de tais variáveis para o processo de desenvolvimento não pode ser estudada separadamente dos contextos social e físico nos quais elas ocorrem. Trata-se de uma relação integrativa entre dois sistemas abertos, em que cada um é parte do outro constituindo um todo.

Com a teoria do sistema ecológico de Bronfenbrenner, o desenvolvimento humano passa a ser visto como englobando três fatores interrelacionados: os aspectos individuais, sócio-culturais e do contexto físico no tempo histórico (Tudge e Cols, no prelo).

Portanto, no estudo das interações e relações genitores-criança, deve-se levar em conta não só as características pessoais de cada um, mas também os processos bidirecionais de influências que ocorrem ao longo do tempo nesta relação e o contexto onde eles ocorrem. A **abordagem da família como sistema social** permite compreender melhor as interações e relações desenvolvidas no micro universo da família.

Tal abordagem nasce com os pressupostos da Teoria Geral dos Sistemas, que propõe:

"estudar não somente as partes e os processos isoladamente, mas também resolver os decisivos problemas encontrados na organização e na ordem que os unifica, os quais são resultantes da interação dinâmica das partes, tornando o comportamento das partes diferente quando estudado isoladamente e quando tratado no todo" (Bertalanffy, 1977, p. 53).

Esta teoria geral é aplicável às várias ciências empíricas, independente de suas naturezas física, biológica e sociológica; seus princípios são válidos para os "sistemas" em geral. Minuchin (1985) aponta alguns destes princípios que são de particular importância para os estudos na área de Psicologia do Desenvolvimento Humano:

- 1- O foco de estudo está no funcionamento dentro do sistema.
- 2- Os indivíduos fazem parte de uma rede social mais ampla e carregam consigo modelos de padrões que fornecem o repertório básico para ações em novos

sistemas.

3- O sistema familiar é composto por vários subsistemas: mãe-criança, pai-criança e irmão-irmão.

4- As transições no desenvolvimento de qualquer membro da família constituem-se um desafio para o sistema inteiro.

"Em termos gerais, o sistema é um conjunto de unidades caracterizadas por sua dependência mútua" (Boszormenyi & Spark, 1983, p.14). A família é, portanto, um sistema relacional que vai além do indivíduo, mas que articula entre seus membros os vários componentes individuais, ou "objetos" do sistema familiar, apresentando um padrão característico de relações entre eles, determinado por sua dinâmica e estrutura (Von Eye & Kreppner, 1989).

A necessidade de se adotar uma perspectiva sistêmica para estudar o desenvolvimento das interações e relações familiares começou a ser amplamente difundida em meados da década de 80 e, hoje, é considerada de fundamental importância, principalmente para quem tem na família o seu objeto de análise. A adoção de uma perspectiva sistêmica nos planejamentos de pesquisa implica considerar tanto os subsistemas diádicos quanto os triádicos e poliádicos (Dessen, 1994). Toma-se, então, como unidade de análise, as interações e relações familiares desenvolvidas entre os vários subsistemas que formam a família: mãe-criança, pai-criança, irmão-irmão, mãe-criança-irmão, pai-criança-irmão, mãe-pai-criança-irmão etc..

Enfim, o complexo fenômeno do desenvolvimento da família e das mudanças que ocorrem nos membros familiares no decorrer do ciclo da vida pode ser compreendido através do estudo do relacionamento entre os elementos do sistema, da formação de subsistemas e da definição dos limites do sistema. As crianças, em especial, contribuem para o desenvolvimento familiar ao influenciarem e ampliarem gradualmente as suas interações com os outros membros (Von Eye & Kreppner, 1989).

Mas, as famílias não se reduzem apenas aos aspectos interiores. Se são definidas como sistemas abertos, com limites permeáveis, elas precisam de permanente fluxo de energia vinda do ambiente externo. Seus elementos - genitores e filhos - sempre

interagem com o ambiente externo nos limites do sistema. Assim, o sistema mantém-se em constante fluxo de entrada e de saída. A energia do ambiente externo é importante, pois reabastece as relações existentes e reforça ou facilita a realização de mudanças na estrutura do sistema familiar (Von Eye & Kreppner, 1989).

Assim, a tentativa de conhecer melhor as famílias de crianças em situação de rua, proposta por este estudo, tem como suporte teórico ambas as abordagens: ecológica e do sistema social, utilizando-se ainda os conceitos de interação e relação social propostos por Hinde (1979; 1997).

1.2. - Conceitos adotados

Os conceitos de interação e relação social adotados neste estudo subsidiaram não somente a elaboração do roteiro de entrevista (ver anexo 4, p.166), mas também a análise dos dados.

Interação implica em ação e reação, em "inter-agir" entre, pelo menos, dois participantes. A descrição de uma interação envolve aspectos de conteúdo e de qualidade. O conteúdo refere-se ao "o que" os participantes fazem juntos (por exemplo, conversam, brigam) e a qualidade diz respeito ao "como" estão interagindo (por exemplo, se conversam animada ou calmamente, se brigam fortemente). A intensidade, o conteúdo e a apresentação do material verbal são, em geral, categorias que indicam a qualidade, tanto de uma interação quanto de uma relação.

A diversidade das interações dentro de uma relação refere-se ao fato de que os participantes podem partilhar um tipo de atividade (por exemplo, executar uma tarefa específica no local de trabalho) ou muitas (por exemplo, uma interação mãe-criança que envolve cuidados, brincadeiras, execução de tarefas escolares etc.).

Há uma bidirecionalidade de influências entre os participantes de uma interação e cada interação é influenciada por interações passadas e influencia o curso das interações futuras. Tal influência será tanto mais rica quanto mais diversificada for a interação entre os participantes.

Uma **relação** interpessoal é conceituada como sendo uma série de interações sucessivas ocorrendo ao longo do tempo, envolvendo trocas entre os parceiros, o que implica em algum grau de mutualidade. A relação pressupõe a formação de um vínculo entre os parceiros, que pode continuar por um longo período, mesmo que não haja comunicação entre eles.

Uma abordagem de relações interpessoais é vista não somente em termos da dialética relações-pessoa, mas também da dialética relações-sociedade. Os padrões de interação, os medos, as aspirações são marcadamente afetados pelo contexto onde o indivíduo está inserido. Lidamos, pois, com vários níveis de relação. O que nós somos, por exemplo, é determinado em parte pelas relações que nós tivemos. Assim, as relações familiares precoces têm especial importância no curso das relações, em momentos posteriores da vida (Hinde, 1992; 1997).

As propriedades das relações podem variar de acordo com as especificidades dos participantes, suas experiências, sua educação e cultura e dependem não somente das propriedades dos vários tipos de interações, mas também de seus padrões e freqüências relativas. É provável que as relações estabelecidas entre duas díades diferentes apresentem diferenças nos padrões das relações estabelecidas entre elas, mesmo que as freqüências sejam similares. Por exemplo, o relacionamento mãe-criança, em que a mãe segura a criança no colo somente quando esta chora, é diferente do relacionamento de outra díade em que a mãe evita pegá-la no colo na situação de choro, embora ambas peguem a criança com a mesma freqüência.

As relações também podem ser afetadas pelas atitudes dos participantes um com o outro e essas podem mudar em consequência dos processos naturais de crescimento e de desenvolvimento, ou de eventos internos e externos às relações.

Portanto, o curso das relações pode ser afetado pelas influências do ambiente físico, pelo impacto imediato de outras relações e por uma variedade de influências culturais e sociais. E, se desejamos descrever estas influências, avaliar a sua distribuição ou estimar a sua intensidade, faz-se necessário proceder a uma descrição adequada das diversas relações que são desenvolvidas entre os diferentes parceiros que

compõem um sistema.

Para se obter uma compreensão completa de uma relação é preciso focalizar os seus aspectos comportamentais, afetivos e cognitivos, os quais estão intimamente interligados. Descreveremos, a seguir, alguns dos atributos/dimensões das relações propostos por Hinde (1979; 1997) e que serão investigados neste estudo: reciprocidade, complementaridade, intimidade, compromisso e percepção interpessoal.

A **reciprocidade** refere-se à simetria nas interações e nas relações. Uma interação recíproca é aquela em que os participantes emitem comportamentos similares, seja simultânea ou alternadamente. Por exemplo, quando dois parceiros se beijam, a interação é considerada similar e simultânea; quando mãe e criança brincam de "esconde-esconde", a interação é caracterizada como similar, mas alternada.

Há similaridade na relação em muitos aspectos: quando as pessoas compartilham atitudes, valores, idéias e maneiras de ver o mundo. Nestes casos, a comunicação entre elas fica mais fácil, as tensões diminuem e a relação é reforçada, pois, assim, as ações e opiniões dos componentes são confirmadas.

A **complementaridade** refere-se ao quanto o comportamento de cada participante difere, mas complementa o do outro. Exemplos: o filho solicita ajuda à mãe na execução de alguma tarefa e a mãe atende à solicitação dando a ajuda requerida para que a tarefa seja executada; quando a mãe mostra comportamento maternal e o seu bebê mostra comportamento filial.

A complementaridade pressupõe, portanto, que haja contribuição, apoio, colaboração diferenciada entre os subsistemas em interação, tais como mãe-criança, pai-criança, irmão-irmão. Há evidências empíricas de que a complementaridade é fundamental para a iniciação e manutenção das relações, especialmente nos primeiros anos de vida da criança. Quando o comportamento é complementar há um controle de um parceiro sobre o outro envolvendo, assim, aspectos de dominância/poder e de submissão. Tal possibilidade pode ocorrer, por exemplo, numa relação em que há desempenho de papéis formais como os de mãe-filho e pai-filho.

Mas, é importante lembrar que as interações que ocorrem em um

compõem um sistema.

Para se obter uma compreensão completa de uma relação é preciso focalizar os seus aspectos comportamentais, afetivos e cognitivos, os quais estão intimamente interligados. Descreveremos, a seguir, alguns dos atributos/dimensões das relações propostos por Hinde (1979; 1997) e que serão investigados neste estudo: reciprocidade, complementaridade, intimidade, compromisso e percepção interpessoal.

A **reciprocidade** refere-se à simetria nas interações e nas relações. Uma interação recíproca é aquela em que os participantes emitem comportamentos similares, seja simultânea ou alternadamente. Por exemplo, quando dois parceiros se beijam, a interação é considerada similar e simultânea; quando mãe e criança brincam de "esconde-esconde", a interação é caracterizada como similar, mas alternada.

Há similaridade na relação em muitos aspectos: quando as pessoas compartilham atitudes, valores, idéias e maneiras de ver o mundo. Nestes casos, a comunicação entre elas fica mais fácil, as tensões diminuem e a relação é reforçada, pois, assim, as ações e opiniões dos componentes são confirmadas.

A **complementaridade** refere-se ao quanto o comportamento de cada participante difere, mas complementa o do outro. Exemplos: o filho solicita ajuda à mãe na execução de alguma tarefa e a mãe atende à solicitação dando a ajuda requerida para que a tarefa seja executada; quando a mãe mostra comportamento maternal e o seu bebê mostra comportamento filial.

A complementaridade pressupõe, portanto, que haja contribuição, apoio, colaboração diferenciada entre os subsistemas em interação, tais como mãe-criança, pai-criança, irmão-irmão. Há evidências empíricas de que a complementaridade é fundamental para a iniciação e manutenção das relações, especialmente nos primeiros anos de vida da criança. Quando o comportamento é complementar há um controle de um parceiro sobre o outro envolvendo, assim, aspectos de dominância/poder e de submissão. Tal possibilidade pode ocorrer, por exemplo, numa relação em que há desempenho de papéis formais como os de mãe-filho e pai-filho.

Mas, é importante lembrar que as interações que ocorrem em um

relacionamento podem mostrar padrões de reciprocidade e/ou de complementaridade, sendo difícil caracterizar um relacionamento como integralmente recíproco ou complementar.

A **intimidade** não é um conceito comportamental e está mais relacionada com as propriedades da relação como um todo. Refere-se à extensão na qual os participantes estão preparados para se auto-revelarem em todos os aspectos componentes da relação. A revelação mútua entre os participantes da relação depende da própria relação e do contexto em que estas ocorrem. Neste sentido, as normas sociais podem ser cruciais na determinação do nível de intimidade apropriado a uma relação, tal como ocorre entre patrão-empregado e marido-esposa. Assuntos que provavelmente causarão rupturas na relação entre dois parceiros, em geral, são evitados. Portanto, há limites para a intimidade em qualquer relação, alguns dos quais são colocados pelas normas sociais.

A intimidade é sempre limitada, porque a revelação traz custos para o revelador, mas não é considerada importante para todos os relacionamentos. Para alguns relacionamentos pessoais entretanto, como no caso das relações familiares, principalmente em se tratando da relação pais-filhos, é crucial. A intimidade possibilita o conhecimento entre os membros da família e influencia a qualidade de suas interações. A revelação dos desejos, dos medos, das expectativas que um tem do outro aprofunda a relação e facilita as trocas entre mãe-filho, pai-filho e irmão-irmão ao longo do tempo.

O **compromisso** é um dos aspectos mais importantes no relacionamento, pois é responsável por sua continuidade ou não. Embora as sementes do compromisso possam ser vistas em relacionamentos triviais, mantidos por pessoas em situações formais, adquire especial importância em relacionamentos familiares, tais como entre marido-mulher, mãe-filho, pai-filho e irmão-irmão.

Quando alguém está comprometido com outro num relacionamento, ele se envolve, investe e dedica-se ao outro, aprofundando o conhecimento que tem dele. Nesse tipo de relacionamento, a confiança no outro faz com que se acredite que não haverá exploração, que haverá continuidade da relação e, também, crescimento dos

participantes. Se uma relação é continuamente assegurada, os participantes podem aceitar os seus custos e, ainda, esforçar-se para otimizá-los, principalmente em função de suas recompensas mútuas.

O compromisso tem diversos efeitos dependendo de sua natureza e de outras propriedades da relação; não é limitado a relações positivas e pode estar associado a condições internas e/ou externas ao sujeito. Depende da cultura e, às vezes, da natureza da relação, se formal ou informal, se natural ou predeterminada socialmente, se de pressões sociais ou não.

A **percepção interpessoal** é, na relação, a maneira como um parceiro vê o outro. Nós nos avaliamos através da maneira como nós percebemos que os outros nos respondem; portanto, o que somos na relação depende de como percebemos que os outros nos vêem. As relações são influenciadas pela extensão na qual há uma concordância de percepções interpessoais e de confirmação dessas percepções pelos participantes.

A opinião dos membros de um grupo a respeito de si mesmos pode depender das respostas dadas no grupo a cada um dos seus componentes. Na família, onde a qualidade dos relacionamentos é importante, a percepção que um membro tem do outro pode ser fundamental, pois interfere no conceito que cada um faz de si mesmo. Por exemplo, onde houver rejeição ou desconfirmação pode haver graves conseqüências para o sujeito em questão quanto ao seu desenvolvimento social e afetivo.

O nível de concordância ou discordância entre os membros de um sistema e o grau de satisfação no relacionamento estão, de certa forma, diretamente ligados ao grau de percepção interpessoal que há entre eles.

Em síntese, este estudo tem como eixo norteador a abordagem ecológica, considerando o microuniverso da família de acordo com alguns pressupostos básicos da Teoria do Sistema Social e adotando os conceitos de interação e relação social propostos por Hinde (1979; 1997).

2. Amostra

O estudo foi realizado com famílias de três grupos de crianças acompanhadas pela Sociedade Cidadão 2000, órgão da Prefeitura Municipal de Goiânia, que desenvolve um trabalho junto às crianças e famílias das camadas populares.

2.1. - Procedimentos para seleção e classificação dos grupos de crianças

De acordo com o conteúdo da "Proposta Teórico-Metodológica da Sociedade Cidadão 2000" (Prefeitura Municipal de Goiânia, no prelo), esta atende crianças e adolescentes das camadas populares em diversos bairros da cidade e de municípios vizinhos, trabalhando com duas amplas Coordenações: Coordenação de Ação Comunitária (CEC) e Coordenação de Proteção Integral (CPI).

O trabalho de Prevenção é desenvolvido pela CEC, ao nível das crianças e adolescentes, incluindo atividades culturais, esportivas, artísticas e de iniciação profissional. O trabalho sócio-educativo é realizado em oito (8) Núcleos Educacionais Comunitários¹, visando introduzir gradativamente as crianças e adolescentes no mundo do trabalho.

Com as famílias, o trabalho é feito pelas equipes dos Núcleos através de um contato permanente e contínuo. São feitas visitas domiciliares visando detectar as dificuldades apresentadas pela (as) criança (as), orientar e estimular o envolvimento e a participação dos genitores, principalmente em se tratando da relação pais-filhos, educação das crianças e sexualidade.

Mensalmente, eles também se reúnem com o grupo de genitores, levando-lhes informações e discutindo a realidade que os cerca, com a finalidade de melhorar a relação pais-filhos, que é geralmente perturbada pela defasagem de suas informações a respeito da cidade grande. Portanto, os Núcleos procuram ser agentes de auxílio às famílias no que se refere aos cuidados dispensados às crianças.

¹ Por ocasião da coleta de dados: 2º semestre de 1996

O trabalho com as crianças em situação de rua, pertencentes às famílias em condição de miséria, ou que sobrevivem de subempregos e salários irrisórios, é feito pela CPI. Esta coordenação propõe-se, a partir de ações políticas claras, resgatar efetivamente os direitos de cidadãos desta parcela marginalizada da população.

Todo o trabalho da Sociedade com estas crianças tem, por objetivo, encaminhá-las no sentido de um retorno às famílias e/ou às unidades de atendimento existentes na cidade, e é feito de acordo com as características dos grupos de crianças e do grau de vinculação da criança com a rua. No processo de acompanhamento, as crianças são catalogadas na Sociedade e têm como lugar de encontro a Casa de Referência e o Clube do Menor Trabalhador (CTJ), caracterizados como espaços abertos onde as crianças podem conversar, almoçar e desenvolver atividades educativas e socializadoras.

Para a caracterização geral dos grupos de crianças da amostra deste estudo foi realizada uma entrevista aberta com a Coordenação Geral da Proteção Integral-CPI, com duração aproximada de duas horas, visando obter informações sobre as crianças acompanhadas pela instituição. A entrevista foi gravada na íntegra, resultando na especificação das crianças em três grupos: o grupo de crianças que trabalham nas ruas em subempregos e retornam às casas no final do dia, o grupo de crianças que moram nas ruas e o grupo de crianças que estão nas ruas mendigando.

Os três grupos denominados genericamente de "crianças em situação de rua" foram classificados pela Sociedade Cidadão 2000 em função da existência do maior ou menor vínculo com a família e/ou com a rua. Esta classificação em grupos foi feita visando a aplicação de intervenções diferenciadas pela referida Sociedade, durante o processo de acompanhamento da criança e da família.

Grupo A - Meninos do subemprego

Pertencem a este grupo aquelas crianças que executam um trabalho informal, com ou sem vínculo empregatício. Por exemplo, vigiar e lavar carro, distribuir panfletos e propagandas, fazer frete em feira, engraxar sapatos, vender jornais e fazer venda ambulante nos Terminais de ônibus. Estão cadastradas por volta de 700 crianças

neste grupo, todas do sexo masculino, com idades variando entre 12 e 16 anos.

Elas têm, como característica principal, o fato de voltarem para casa todos os dias e de levarem o dinheiro para as famílias. Segundo a Coordenadora da CPI, o trabalho os dignifica diante dos olhos dos pais, mas, por outro lado, pode colocá-los também na situação de disputa pelo poder na casa.

As crianças deste grupo são consideradas pequenos autônomos e são acompanhadas pela Sociedade Cidadão 2000 através do Clube do Trabalhador Juvenil (CTJ), com o qual elas mantêm vínculos mais ou menos estreitos, dependendo do tipo de trabalho que realizam. Por exemplo, os jornaleiros e os fretistas são os que mantêm um vínculo mais próximo com o CTJ, pois almoçam na instituição com frequência e recebem apoio e orientação para os seus trabalhos. Os meninos que trabalham nas ruas do centro da cidade, mais movimentadas, com oportunidades variadas, são os que mantêm um menor vínculo com o CTJ, tornando mais difícil o trabalho de acompanhamento.

Neste grupo, de acordo com o tipo de trabalho, há os que são considerados mais vulneráveis à situação de rompimento com as famílias, e conseqüentemente permanecem nas ruas, e os menos vulneráveis. Segundo a Coordenadora da CPI, os mais vulneráveis são aqueles que têm trabalhos menos valorizados, tais como os lavadores e vigias de carro e os engraxates; os menos vulneráveis são os jornaleiros e os vendedores ambulantes. Os fretistas das feiras são considerados pela CPI como aqueles que se encontram entre essas duas dimensões.

O acompanhamento deste grupo de crianças é feito, diariamente, no CTJ e através de reuniões mensais realizadas com os pais, nos próprios núcleos dos Bairros onde moram e, quase sempre, a frequência e a participação deles são altas.

Grupo B - Meninos e meninas "de" rua

Os meninos e meninas deste grupo possuem idades variadas, moram nas ruas e vivem em grupos determinados; por exemplo, o grupo da "Praça Tamandaré", o grupo da "Avenida T. 63", o grupo do "Horto", o grupo do "Centro da Cidade", o grupo da "Praça Joaquim Roriz". Passam pela Unidade de acompanhamento, a Casa de

Referência, cerca de 30 crianças por mês, a maioria com idades entre 14 e 18 anos, mas apenas 10 têm nela um ponto de referência constante.

Eles estão catalogados na Sociedade Cidadão 2000 e recebem dos educadores um atendimento pedagógico na Unidade, nas ruas e nas praças. O acompanhamento nas ruas é feito por educadores que trabalham em equipes diurnas e noturnas. O modo de vida da rua dificulta a abordagem dos educadores que, para se aproximarem deles, precisam utilizar estratégias cuidadosas, que incluem observação e sensibilização da criança. Somente após o estabelecimento de um vínculo entre eles é que o trabalho pode ser efetivamente iniciado.

Estas crianças andam muito pelas ruas, às vezes praticam pequenos furtos, e já se encontra entre eles o uso de drogas, a realização de abortos e a emissão de comportamentos de auto-agressão. Às vezes, os grupos juntam-se para "andar", mas cada um permanece com o seu "ponto". Por exemplo, na época da coleta de dados, o grupo da "Praça Tamandaré" e do "Horto" estavam "andando" juntos. A maioria tem família, mas perdeu o vínculo; alguns há muito tempo, outros há pouco tempo.

Grupo C - Meninos e meninas da mendicância

São crianças que permanecem nos semáforos, nas esquinas e em alguns pontos estratégicos da cidade, para atuarem como pedintes e depois retornarem às suas casas, ao final do dia, levando o dinheiro ganho. Para receberem algum dinheiro, às vezes usam de estratégias como limpar os parabrisas dos carros enquanto o motorista aguarda no sinal.

Este grupo é composto por um número pequeno de crianças, com idades variando de 8 a 12 anos, embora possam ser encontradas também crianças com 5, 6 e até 15 anos. O número de crianças deste grupo aumenta em épocas específicas: natal, páscoa e outras festividades.

Os meninos e meninas, quando mendigam, podem estar acompanhados pelos pais ou outros parentes adultos. Eles, muitas vezes, são mais difíceis de serem abordados e fogem quando há uma tentativa de aproximação dos educadores, pelo receio

de serem autuados e encaminhados para o órgão competente (Coordenadora da CPI, comunicação pessoal, abril de 1996).

Eles são cadastrados pela Sociedade, mas acompanhados pelo Conselho Tutelar. A este Conselho compete, legalmente, aplicar os procedimentos de retirar as crianças que esmolam das ruas e autuar os pais, se necessário. Enquanto o Conselho Tutelar toma as providências legais necessárias, a Sociedade Cidadão 2000 orienta as crianças e a família.

2.2. - Procedimentos para seleção das famílias

Para a definição dos procedimentos e critérios de seleção das famílias, foi realizada uma segunda entrevista aberta com a Coordenação Geral da CPI e com a Coordenação do grupo B: meninos e meninas "de" rua, com duração aproximada de uma hora. As Coordenações dos grupos A e C não estiveram presentes. Nesta entrevista, discutiu-se as várias possibilidades de seleção das famílias e, nesta ocasião, a pesquisadora informou detalhadamente os objetivos deste estudo.

Estabeleceu-se, assim, que as famílias seriam selecionadas por grupo de crianças: aquelas que frequentam o CTJ (grupo A), a Casa de Referência (grupo B) e aquelas da mendicância, que são acompanhadas pela equipe de educadores de rua (grupo C), porque, segundo a coordenadora geral da CPI, cada grupo possui famílias com características diferentes, especialmente quanto aos níveis de organização interna e graus de estabilidade. Por exemplo, as famílias dos jornaleiros, dos fretistas e dos pequenos vendedores ambulantes dos Terminais de ônibus mostram-se mais estáveis e melhor vinculadas ao trabalho da instituição.

O procedimento de seleção adotado envolveu um total de sete (07) visitas às Unidades CTJ e Casa de Referência e à Coordenação de Equipe de Rua, efetuando-se:

a) Consulta ao fichário de cada grupo, visando a identificação das crianças e suas famílias: endereço, idade, sexo e escolaridade da criança e nome dos pais, de acordo com os dados

disponíveis na instituição.

b) Indicação de algumas famílias pelas respectivas Coordenações dos grupos. Esta indicação foi feita mediante a apresentação e discussão sucinta de cada prontuário das famílias cadastradas, quando então as coordenações emitiram parecer a respeito da possível disponibilidade destas para participarem do estudo.

Para o grupo A, foram indicadas 15 famílias, das quais 10 foram selecionadas entre aquelas cujas crianças frequentavam o CTJ com certa regularidade. Para o grupo B, foram indicadas um total de 16 famílias. Destas, 10 foram selecionadas a partir da suposta possibilidade de estarem disponíveis para colaborarem com o estudo. Já para o grupo C, foram indicadas e selecionadas 05 famílias entre aquelas cadastradas pela equipe de rua, levando-se em conta o fato de terem, no arquivo da instituição, seus endereços "supostamente" completos e corretos.

Com base neste procedimento foram, então, selecionadas 25 famílias, sendo 10 do grupo A, 10 do grupo B e 05 do grupo C, algumas da zona periférica urbana de Goiânia e outras de municípios vizinhos, perfazendo um total de 22 bairros, em geral distantes do centro de Goiânia, alguns deles distando até 30 km.

3. Procedimentos para a coleta de dados

3.1. As visitas

Para a coleta de dados foram realizadas visitas às residências das famílias e aos locais onde se encontravam as crianças: o CTJ, a Casa de Referência, as ruas, o Goiás Fértil e o Centro Comunitário Dom Fernando.

Foram realizadas 53 visitas, perfazendo um total de aproximadamente 92 horas, nos meses de setembro de 1996 a janeiro de 1997. Durante todas as visitas, a pesquisadora fez-se acompanhar por um educador do sexo masculino, experiente com os três grupos e escolhido entre os educadores disponíveis da instituição. O educador teve como papel principal, a intermediação entre a pesquisadora, as famílias e as crianças, principalmente com aquelas do grupo B, consideradas "mais difíceis" de serem abordadas.

Entretanto, ele não esteve presente durante as aplicações dos instrumentos e manteve sigilo em relação às famílias visitadas.

Portanto, o contato inicial da pesquisadora com as famílias deu-se em suas próprias residências, onde a apresentação aos genitores foi feita pelo educador da Sociedade Cidadão 2000. Em seguida à explicação dos objetivos do projeto em questão e mediante o aceite da família, foi assinado um termo de compromisso (ver anexo 1, p. 159) visando assegurar a ética que rege a profissão de Psicólogo, para, posteriormente, ser aplicado um questionário aos genitores, com vistas à caracterização da amostra do estudo.

A caracterização da amostra, a observação do ambiente físico e social (ver roteiros nos anexos 2 e 3, p.160 e p.164, respectivamente) e as entrevistas (ver anexos 4 e 5, p.166 e p.170, respectivamente) foram realizadas consecutivamente e, na sua maioria, em uma única visita domiciliar, iniciando-se pelo grupo A, seguindo-se com os grupos B e C. A maior parte das visitas foi realizada durante os finais de semana e algumas durante a semana, no período da tarde. Após a aplicação do questionário para a caracterização das famílias, observou-se o ambiente físico registrando-se suas condições materiais e de higiene para, em seguida, serem realizadas as entrevistas com os genitores, sempre nas residências, e com as crianças, ora nas residências, ora nas ruas ou no Cidadão 2000.

As visitas às crianças no CTJ, na Casa de Referência, no Centro Comunitário, e no Goiás Fértil foram realizadas durante a semana, no período da manhã. Aos "pontos", praças e ruas, elas foram realizadas sempre nas primeiras horas da manhã, momento em que as crianças ainda podiam ser encontradas com a possibilidade de não terem iniciado o uso da cola.

Cada grupo teve também suas particularidades quanto às visitas. No **grupo A**, as residências foram visitadas mais de uma vez, com uma média de 1 hora para cada uma delas, com exceção de uma residência visitada apenas uma vez. Ao CTJ, foram realizadas quatro visitas de 1 hora cada. No **grupo B**, foram feitas uma visita domiciliar para cada família, com uma duração média de 2 horas; apenas uma das famílias foi visitada duas vezes. Aos "pontos" das ruas foram feitas três visitas, à Casa de Referência

três e ao Goiás Fértil uma, com a duração média de 1 hora. No **grupo C**, as visitas às residências duraram, em média, 2 horas.

Em síntese, das 53 visitas, 28 foram para o grupo A, 18 para o grupo B e 6 para o grupo C. Do total de crianças, 3 não foram entrevistadas (1 do grupo A e 2 do grupo B); 2 por terem se recusado e 1 por não ter sido encontrada.

3.2. Os instrumentos

- Questionário

Este instrumento (ver anexo 2, p. 160) foi elaborado com a finalidade de caracterizar as famílias da amostra de acordo com a sua estrutura, religião, trabalho, saúde, educação e dados das crianças. O questionário foi preenchido pela própria pesquisadora, para garantir a obtenção dos dados, já que as famílias possuíam níveis de escolaridade distintos.

- Roteiro de Observação

Mediante o Roteiro de Observação preestabelecido (ver anexo 3, p. 164), a pesquisadora assinalou objetivamente os itens e emitiu julgamentos de valor a respeito dos recursos físicos e materiais e das condições de higiene das moradias. Além do registro objetivo, teceu comentários a respeito de suas impressões sobre os ambientes físico e social no qual a família estava inserida.

- Entrevistas

As entrevistas semi-estruturadas foram realizadas nas próprias residências, com os genitores (ver anexo 4, p. 166) e com as próprias crianças em situação de rua (ver anexo 5, p. 170), e tiveram, algumas vezes, a participação também de irmãos (n=11). Em outras entrevistas, houve a participação somente das mães (n=7) e de avós e tios (n=4) que, quando presentes, participavam espontaneamente. A participação dos pais/padrastos foi de 36% (n=09).

A entrevista realizada com os genitores abordou questões relativas aos modos de vida, ao relacionamento familiar, às práticas educativas e às concepções de criança, infância e família. A entrevista com as crianças abordou questões relativas à história de vida da criança em família, tais como atividades desenvolvidas; às suas percepções, expectativas e sentimentos em relação a si próprio, a seus relacionamentos e ao sistema de educação familiar; e às suas concepções de família.

As gravações das entrevistas foram feitas na íntegra, após a concordância e descontração dos entrevistados e, posteriormente, transcritas de acordo com o roteiro preestabelecido.

IV - RESULTADOS

Os resultados são descritos em cinco etapas. Na primeira, faz-se a caracterização das famílias, das crianças e dos ambientes físico e social, incluindo a descrição dos bairros, das residências, das condições de higiene, bem como são apontados alguns comentários impressionísticos do pesquisador. Na segunda etapa são descritos os modos de vida da família, assim como os sentimentos e expectativas a eles relacionados.

O relacionamento familiar e as expectativas e sentimentos em relação aos membros familiares são descritos na terceira etapa. A quarta etapa aborda as práticas educativas empregadas pelos genitores, assim como os seus sentimentos e expectativas sobre a educação familiar. Na última etapa, apresenta-se uma caracterização do perfil dos grupos de "crianças em situação de rua": grupo A (crianças do subemprego), grupo B (crianças de rua) e grupo C (crianças da mendicância).

Os dados foram analisados de forma quantitativa e também qualitativamente, observando-se as regularidades, as recorrências e as diferenças entre os três grupos. Na análise qualitativa dos dados foram tomados os cuidados apontados por Biasoli-Alves e Dias-da-Silva (1992) quanto a forma de proceder: não fazer a análise de forma rápida e intuitiva, com leitura apressada dos dados e deixando de fundamentar teoricamente os temas pesquisados. A análise quantitativa interpretativa dos dados da realidade do cotidiano das famílias foi feita a partir do referencial teórico adotado, levando-se em conta o sistema familiar e seus vários subsistemas, inseridos em seu contexto social.

PARTE 1: CARACTERIZAÇÃO DAS FAMÍLIAS E DAS CRIANÇAS

1.1. Descrição dos ambientes físico e social

1.1.1. Os bairros e as residências

No grupo A, as famílias encontram-se distribuídas em 07 bairros, dos

quais apenas 03, do município de Goiânia, mais antigos e mais estruturados, são de fácil acesso e têm escolas, creches e supermercados. Três pertencem a municípios vizinhos, porém distantes do centro de Goiânia e de difícil acesso, principalmente via transporte coletivo. A distância dificulta o deslocamento dos moradores para o trabalho, levando-os a acordar "bem cedo", como explica a mãe de uma das crianças: "esse menino meu acorda às 5 da manhã prá trabalhá, vai comigo de ônibus e lá pelas três horas da tarde volta prá estudá, porque ele vai prá escola à noite. Quando chove, fica mais difícil ainda".

A grande maioria das famílias deste grupo (n=8) tem suas próprias residências, sendo que uma delas aluga e outra vive em casa cedida por familiar. Estes bairros são caracterizados como loteamentos novos e assentamentos, sem escolas nem atendimento em saúde e segurança suficientes.

Quanto à segurança, as pessoas (n=05) têm medo de sair de casa, principalmente à noite, relatando perigos como "tiroteio de bandidos" e "roubos a casas deixadas sozinhas" porque, segundo uma das famílias, "é perigoso andar aqui à noite e não pode sair todo mundo de casa, porque eles entram e roubam".

No grupo B, as famílias estão distribuídas em 10 bairros, todos situados no município de Goiânia, caracterizados como loteamentos, assentamentos e uma invasão propriamente dita. Apenas três encontram-se nas imediações do Centro de Goiânia, têm infra-estrutura sanitária e redes de apoio como escolas, clubes e comércio de subsistência. Os outros estão todos distantes, sem asfalto, água, esgoto sanitário e sem rede social de apoio.

Quanto às moradias, este grupo tem como característica o fato de três famílias não residirem em casa própria: uma mora em casa cedida por um amigo, outra em casa cedida por um familiar e uma mãe, solteira, mora na casa de seus pais.

As famílias do grupo C moram em cinco bairros novos, todos distantes do centro de Goiânia, sem asfalto, água tratada ou qualquer rede social de apoio. Um destes, caracterizado como invasão, é composto por ruas inteiras formadas de "tendas de lona preta", onde as pessoas vivem seu cotidiano. As residências foram, na maioria, construídas em lotes doados por familiares e/ou amigos e são (n=05), mesmo simples,

acolhedoras, organizadas e bem cuidadas.

Em geral, as condições físicas de moradia dos três grupos são precárias, como os próprios bairros, as residências inacabadas e sem um planejamento sanitário e estrutural necessário. A maioria delas não tem banheiros com vaso sanitário, e usam as "casinhas" no quintal, ou ao lado da casa.

Estas residências são muitas vezes pequenas, com paredes de meio tijolo, sem reboco e sem pintura, de chão batido ou contra-piso, telhas de eternit e com pouca ou quase nenhuma vegetação ao redor, sendo diretamente atingidas pelo sol, o tempo todo. Elas não são normalmente muradas e, às vezes, apenas delimitadas por cercas de arame farpado. Às vezes, quando o número de moradores é grande e a casa é pequena, dormem juntos, no mesmo quarto, adultos e crianças. Em uma das famílias do grupo C, por exemplo, os genitores, a criança e o irmão dormem em camas contíguas no único quarto da casa, o que, segundo a mãe, "é difícil" porque ela "fica pouco à vontade, agora que os meninos cresceram".

1.1.2. Condições físicas, materiais e de higiene das moradias.

O tamanho das casas, suas condições físicas, materiais e de higiene variam nos três grupos, assim como o número de seus habitantes. Com base no roteiro de observação (ver anexo 3, p. 164) foram especificados o número de cômodos, o mobiliário e os eletrodomésticos disponíveis, bem como as condições de higiene de tais moradias. O quadro 1 apresenta uma síntese destas informações, por família.

Quadro 1: Sumário das condições físicas, materiais e de higiene das moradias, por família

Famílias	Nº moradores	Nº de cômodos	Condições materiais	Condições de higiene (classificação)
Grupo A				
F1	6	7	camas, armários, sofá, mesa, estante, TV, fogão a gás, geladeira, som e liquidificador.	boas
F2	4	9	camas, banco, prateleira, guarda-roupa, fogão a gás, TV, geladeira e rádio.	razoáveis

F3	4	2	cama de casal, fogão à lenha e TV	precárias
F4	5	6	camas, armário, banco, mesa, fogão a gás e geladeira	boas
F5	2	6	camas, mesa, cadeira, sofá, fogão a gás, geladeira máquina de costura.	muito boas
F6	10	5	camas, mesa, prateleira fogão a gás e geladeira	precárias
F7	5	3	camas, banco, mesa, prateleira, TV e fogão à gás.	boas
F8	5	6	camas, banco, estante, TV, fogão a gás geladeira, som, liquidificador, e tanquinho de lavar roupa.	boas
F9	8	6	camas, sofá, prateleira de madeira e fogão a gás.	precárias
F10	6	4	camas, sofá, estante de livros, som, TV, fogão a gás, geladeira, enceradeira e liquidificador.	boas
Grupo B				
F1	5	3	camas, mesa, cômoda, sofá, guarda-roupa, TV, fogão a gás, geladeira, som	boas
F2	5	6	camas, mesa, cadeiras, estante, sofá, armário, TV, fogão a gás, geladeira, ventilador liquidificador, máquina de costura e tanquinho de lavar roupa	muito boas
F3	6	3	cama de casal, colchonetes, guarda-roupas, sofá, TV, fogão a gás, geladeira e tanquinho de lavar roupas.	precárias
F4	6	2	camas, banco de madeira , estante e fogão a gás.	precárias
F5	4	7	camas, sofá, mesas, cadeiras, estante, TV, fogão a gás, geladeira, som, liquidificador, batedeira de bolo e carro.	muito boas
F6	5	5	camas, estante, sofá, TV, fogão a gás e geladeira.	boas
F7	5	4	camas, sofá, mesa, prateleira, fruteira, TV e fogão a gás.	boas
F8	1	2	cama, sofá, armários, TV, fogão a gás, geladeira, máquina de costura e rádio.	razoáveis
F9	7	4	camas, sofá, mesa de madeira, TV, fogão a gás e a lenha e tanquinho de lavar roupa.	precárias
F10	2	6	camas, sofá, mesa, cadeiras, TV, fogão a gás, geladeira, rádio, relógio de parede e tanquinho de lavar roupa.	muito boas
Grupo C				
F1	8	2	camas, mesa e bancos de madeira, TV, fogão a gás, geladeira e tanquinho de lavar roupa.	precárias
F2	8	6	camas, mesa de madeira, bancos, TV, fogão a gás, geladeira e som	boas

F3	4	2	camas, mesa e bancos de madeira, baú de madeira, armário, fogão a gás, tear, máquina de costura.	boas
F4	7	5	camas, estante, sofá, TV, fogão a gás, geladeira, máquina de costura, rádio, relógio de parede e cestas de frutas.	muito boas
F5	5	6	camas, mesa, banco de madeira, TV, fogão a gás, geladeira e ventilador	muito boas

Das 25 famílias, apenas 5 não possuem aparelho de TV, sendo 3 do grupo A e 2 do grupo B. Dos eletrodomésticos existentes, a geladeira é a mais comum, embora algumas famílias (28%) não a possuam. Utensílios e objetos decorativos, como fruteiras e relógios de parede, são raramente encontrados nas moradias. É interessante observar que uma das famílias do grupo B possui carro.

Percebe-se que nos grupos A e B apenas três residências apresentam condições "precárias" de higiene e, no grupo C, apenas uma. Nos três grupos, as condições de higiene não estão diretamente relacionadas ao tamanho das casas e a quantidade de mobiliário e eletrodomésticos.

Algumas são menores e menos supridas de objetos e utensílios e, no entanto, mais limpas e mais organizadas que outras maiores e com mais condições materiais. No entanto, quando as residências são menores e com um maior número de membros familiares morando juntos, as condições de higiene são piores.

1.1.3. Observações impressionísticas

Os bairros onde moram as famílias do grupo A, na sua maioria (n=8), pareceram à pesquisadora isolados, tristes e sem atrativos para os moradores e os visitantes. Os endereços das residências são localizados sempre com alguma dificuldade, em função da falta de planejamento do próprio bairro. Em alguns deles (n=04), poucas crianças são vistas brincando na frente das casas e as ruas ficam vazias, mesmo nos finais de semana, porque as pessoas, em geral, permanecem dentro das casas que são mantidas de portas fechadas, sendo abertas apenas quando necessário. Já em outros (n=02), as

crianças são encontradas brincando juntas nas ruas, perto ou longe das suas casas, dando aos locais, com sua movimentação e barulho, um colorido agradável. Nestes bairros, encontrou-se casas de portas abertas e alguns adultos apreciando a rua ou conversando com vizinhos.

As residências são simples, sem adereços, sem cor, geralmente inacabadas e, às vezes, com pouco ou quase nenhum mobiliário. Algumas (n=05) têm um clima atrativo, as pessoas reúnem-se, conversam e dão certa vida ao ambiente. Em outras (n=03), o clima é de tristeza, de desânimo, de isolamento e abandono, com adultos e crianças silenciosos e sem ação.

Em outras, ainda, (n=02) embora as condições físicas da casa sejam satisfatórias, também há silêncio e algumas pessoas (n=03) mostram-se carentes de contato, de ter com quem falar sobre seus sentimentos, chegando a se emocionarem até às lágrimas, durante a entrevista. Em uma destas casas, a mãe reclamou das "dificuldades da vida", enquanto as crianças permaneceram mudas e o pai varria o veneno espalhado pela casa na noite anterior, "para matar as baratas, porque tem muitas".

Neste grupo A, em geral, as famílias (n=08) foram encontradas reunidas quando da visita da pesquisadora, entrevistando-se genitores, mãe e filhos e/ou avó e netos, às vezes logo após o almoço ou no momento em que o preparavam. Em geral, os filhos menores encontravam-se nas casas, brincando ou não, e os outros, os mais velhos, mesmo nos finais de semana, encontravam-se no trabalho, como na feira (n=01). Apenas uma das crianças foi encontrada "estudando para a prova de português", sentada num toco de árvore do quintal, enquanto as tias e a avó conversavam na sala da casa com alguns vizinhos.

No grupo B, os bairros (n=07) parecem desorganizados quanto à estrutura e delimitação das ruas. Os endereços, de maneira geral, são confusos, difíceis de serem localizados e, às vezes, os próprios moradores confundem-se com os vários números e placas sem direções precisas. As crianças que brincam nas ruas acabam sendo os informantes mais seguros, porque conhecem os moradores e sabem onde se situam as casas. Nos bairros mais desenvolvidos, as famílias (n=03) encontram-se localizadas naquelas ruas periféricas, tendo sido impelidas para fora, na medida em que o bairro foi

se expandindo.

Algumas casas (n=03) são simples, inacabadas e isoladas entre si, porém organizadas e agradáveis. Outras (n=03), com boas condições materiais, situadas em bairros próximos ao centro de Goiânia, são organizadas e bem equipadas materialmente, mas têm um clima tenso e as pessoas não conversam entre si.

Duas residências se destacaram das demais por apresentarem condições físicas, materiais e de higiene precárias em relação ao contexto em que se encontram inseridas. Uma delas, está localizada em rua pavimentada de bairro organizado e desenvolvido, a outra, em bairro também pavimentado, com escolas, comércio e casas muradas, parecia abandonada, confundindo inicialmente a pesquisadora, que teve a impressão de que o endereço estava errado. Estas famílias convivem, pois, pobremente, entre comércios e casas de classe média e, apesar do crescimento e urbanização dos bairros, elas ali permaneceram.

Algumas vezes, as famílias (n=07) não foram encontradas na primeira visita da pesquisadora e, quando encontradas, estavam presentes além dos membros nucleares, amigos e parentes, moradores da mesma casa ou do mesmo lote. No geral, estas famílias pareciam confusas e mais difíceis de serem delimitadas em suas estruturas.

Os bairros do grupo C (n=05) são distantes, difíceis de serem localizados, dando a impressão de se encontrarem totalmente isolados do contexto urbano. As ruas são vazias de carros e pessoas. Uma das mães deste grupo não foi encontrada porque estava no trabalho, embora fosse sábado. Alguns genitores (n=03) mostraram-se receosos em colaborar com a pesquisa e uma das mães logo perguntou se se tratava de reportagem porque, segundo ela, "eles às vezes querem é saber coisas da intimidade e que a gente não quer falar ou acham que a gente explora os filhos, obriga eles a pedir na rua e aí, eles publicam". Outra, não queria abrir a porta para a pesquisadora porque o marido a havia alertado "para não abrir para desconhecidos".

As residências são muito modestas e, em algumas delas, as crianças foram vistas brincando com os irmãos (n=02) ou com crianças vizinhas (n=03) na própria rua. Apenas duas residências apresentaram-se melhor equipadas materialmente e a maioria tinha um clima agradável de organização, limpeza, comunicação e alegria.

1.2 - Caracterização das famílias e das crianças

1.2.1. Características gerais

A caracterização das famílias quanto à idade e escolaridade dos genitores, padrasto e crianças pode ser observada na tabela 1, que apresenta as idades médias e o nível de escolaridade dos membros familiares, discriminados por grupo.

Tabela 1: Idade média e número de famílias, por nível de escolaridade, discriminados por Grupo

Membro familiar	idade X (em anos)	Escolaridade									
		analfabtos	pré alf.	1º grau							
				1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Grupo A	(n=10)										
Pai/Pad	42	04	01	-	01	01	-	-	-	-	-
Mãe/avó	44	03	-	02	02	02	01	-	-	-	-
Criança	14	-	-	-	03	03	02	02	-	-	-
Subtotal		07	01	02	06	06	03	02	-	-	-
Grupo B	(n=10)										
Pai/pad/	57	02	-	01	01	02	-	-	-	-	01
Mãe/avó	37	02	-	-	01	-	04	01	-	-	02
Criança	15	03	02	02	02	-	-	-	-	-	01
Subtotal		07	02	03	04	02	04	01	-	-	04
Grupo C	(n=5)										
Pai/Pad	38	02	-	-	02	-	-	01	-	-	-
Mãe/avó	37	-	-	02	02	-	01	-	-	-	-
Criança	12	01	-	-	-	-	01	-	02	01	-
Subtotal		03	-	02	04	-	02	01	02	01	-
Total		17	03	07	14	08	09	04	02	01	04

*Na categoria "analfabeto" foram incluídos aqueles que não freqüentaram a escola

A idade média dos pais/padrastos nos três grupos é de 45 anos, variando de 34 a 76 anos. Os entrevistados desconheciam as idades de onze pais e de dois padrastos. A idade média das mães é de 39 anos, variando entre 31 e 55 anos.

Da escolaridade, obteve-se informação sobre 16 pais e três padrastos, constatando-se que vários (n=08) deles não sabem ler nem escrever; apenas um dos pais cursou o 1º grau completo.

Das mães/avós, 5 são analfabetas e 20 estudaram, porém só 2 completaram o 1º grau. No entanto, todas as mães do grupo C sabem ler e escrever. Entre os três grupos, os pais do grupo A são os que apresentam o maior índice de analfabetismo. Embora as crianças do grupo B apresentem o menor índice de frequência à escola, uma delas chegou a 8ª série. Uma das crianças do grupo C e três do grupo B nunca foram à escola.

Quanto ao número de filhos, a média dos grupos é de cinco, variando entre dois e nove. As famílias do grupo A têm entre três e nove filhos, as do grupo B, entre dois e oito, e as do grupo C, entre dois e sete filhos. A figura 1 apresenta os percentuais de famílias, por número de filhos.

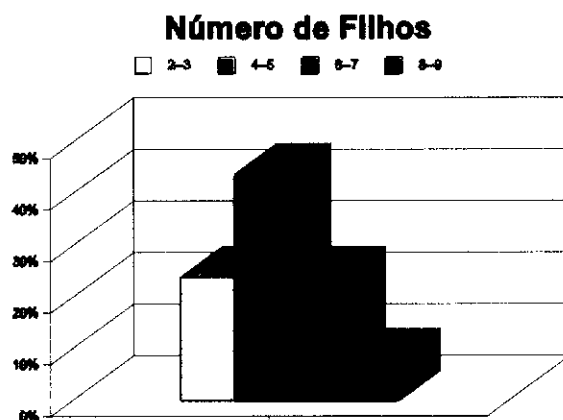


Figura 1: Percentual de famílias, por número de filhos

Os tipos mais comuns de união entre os casais são o amasiamento (n=11), sendo alguns deles pela segunda ou terceira vez, e o casamento (n=07). Observou-se também entre os casais a categoria de separados (n=04), viúvas (n=02) e mãe solteira (n=01). De todos os grupos, é o C que apresenta, proporcionalmente, o maior número de casados, enquanto que o tipo de união mais comum nos outros dois grupos é o amasiamento. A Figura 2 mostra os percentuais de famílias, por tipo de união.

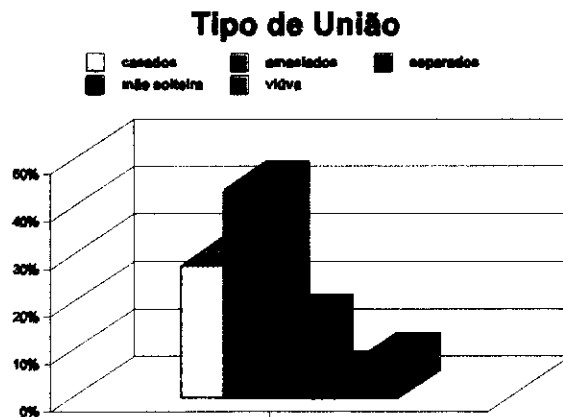


Figura 2: Percentual de famílias, por tipo de união

A tabela 2 sumariza os dados familiares relativos ao número de filhos e ao tipo de união de casais, discriminados por grupo.

Tabela 2: Frequência absoluta de famílias, em função do número de filhos e tipo de união, discriminados por grupo.

Nº de Filhos	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total	
				fr	%
2-3	1	3	2	6	24
4-5	6	4	1	11	44
6-7	2	2	2	6	24
8-9	1	1	-	2	8
Estado Civil	Grupo A	Grupo B	Grupo C		
Casado	1	3	3	07	28
Amasiado/Amigado	6	4	1	11	44
Separado	2	2	-	4	16
Viúva	1	-	1	2	8
Mãe Solteira	-	1	-	1	4

Com relação à permanência dos genitores das crianças na mesma residência, verificou-se a presença de ambos os genitores, de pais substitutos ou padrastos e de monoparentalidade. As avós (n=02) assumiram a responsabilidade pela criança de uma das famílias do grupo A e de uma do grupo B, devido ao abandono, tanto da mãe quanto do pai. Em uma outra família do grupo A, a criança foi morar com a avó "porque ela não gosta do padrasto". Observou-se, ainda, a existência de um casal que, a despeito da separação, continua coabitando da seguinte forma: "nós separamos, mas ele não tinha prá onde ir, continuou morando aqui e dorme no outro quarto".

A tabela 3 mostra o número e o percentual de famílias quanto à coabitação das crianças com os seus responsáveis (genitores e substitutos) e à presença de outras pessoas, familiares ou não, residindo juntos.

Tabela 3: Número e percentual de famílias, por tipo de coabitação

COABITAÇÃO	GRUPOS						Total	
	A (n = 10)		B (n = 10)		C (n = 5)		Freq.	%
Com Genitores	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%	Freq.	%
- Mãe + pai biológico	3	30	2	20	3	60	8	32
- Mãe + padrasto	3	30	2	20	1	20	6	24
- Mãe sozinha	2	20	3	30	1	20	6	24
- Pai sozinho	-	-	2	20	-	-	2	08
- Avós	2	20	1	10	-	-	3	12
Com Outras Pessoas Presentes								
- Familiares	05	50	04	40	-	-	09	36
- Não familiares	01	10	02	20	-	-	03	12
	06	60	06	60	-	-	12	48

Como pode ser observado acima, entre os três grupos, o B é o que tem um maior índice de monoparentalidade (50%) e é o único grupo em que, às vezes, é o pai quem mora sozinho com os filhos (20%), porque as mães saíram de casa após a separação.

Mas, são as mães que estão presentes na maioria das famílias dos três grupos (A=80%; B=70% e C=100%) não acontecendo o mesmo com os pais biológicos, ausentes em 15 das famílias.

O pai biológico está ausente em 70% das famílias do grupo A, em 60% das famílias do grupo B e em 40% das famílias do grupo C. No grupo A, duas crianças não conhecem o pai e quatro conhecem os pais, mas não têm contato com eles. No grupo B, quatro crianças também não conhecem o pai e duas outras conhecem, mas não o vê desde pequenas.

Em algumas das 25 famílias (48%), observou-se a presença de outras pessoas residindo juntas, quer sejam familiares ou não. Os familiares, em geral, são tios (n=01), irmãos casados (n=02), sobrinhos (n=01), primos (n=01) e genros (n=01), entre outros. Os não familiares, em geral, são amigos (n=02) de alguns dos membros da família ou pessoas (n=01) que alugam cômodos na mesma moradia.

A composição de coabitação é variada agrupando, em alguns casos (A=5, B=3 e C=01), membros da 1ª, 2ª e até da 3ª união da mãe. Às vezes, coabitam avós, filhos e netos (A=02 e B=02); pai, mãe, filhos, genros e netos, como no grupo A (n=02); mãe, filhos e amigos (B=01) ou mãe e amigos (B=01) e, ainda, pai e sobrinha (B=01). Este tipo de coabitação é, em geral, em um único barracão ou em vários cômodos construídos no mesmo lote, um ligado ao outro, onde dormem duas ou mais pessoas e a cozinha é compartilhada. Às vezes, também moram no mesmo lote, em cômodos separados, vários irmãos e suas respectivas famílias, como é o caso de uma das famílias do grupo A e outra do grupo B. Em outras famílias (n=02) deste grupo coabitam avós, filhos e netos. No grupo C, somente moram nas casas os membros da família nuclear.

A responsabilidade pelo sustento da família é atribuída, nos três grupos, a diferentes membros familiares, que cumprem tal função individualmente ou em conjunto. Os pais ou padrastos, mães, filhos e avós, quando têm algum ganho, participam da manutenção da casa comprando comida, pagando eletricidade ou comprando utensílios domésticos para equipar a casa.

À medida em que as crianças começam a trabalhar, elas passam a colaborar nas despesas da casa, que são divididas entre aqueles que ganham algum dinheiro. A identificação dos membros familiares responsáveis pelo sustento da casa, quer individualmente ou em grupo, pode ser vista na tabela 4, a seguir.

Tabela 4: Número e percentual de responsáveis pelo sustento da casa, por grupo.

Membros responsáveis	Grupo A		Grupo B		Grupo C		TOTAL (n = 25)	
	Freq	%	Freq	%	Freq	%	Freq	%
Pai/padrasto	04	40	06	60	02	40	12	48
Mãe	06	60	03	30	04	80	13	52
Criança*	08	80	-	-	03	60	11	44
Governo	-	-	02	20	-	-	02	08

* Crianças em situação de rua

Conforme pode ser verificado pela tabela 4, as mães (52%) têm uma participação expressiva no sustento da casa, especialmente as do grupo A (60%) e as do grupo C (80%), seguidas de perto pelo pai/padrasto, sendo que os do grupo B (60%), destacaram-se em relação aos demais.

As crianças em situação de rua, especificamente as do subemprego e da mendicância (44%), também têm uma participação efetiva no orçamento, inclusive maior que a dos outros filhos. A contribuição do governo é inexpressiva quanto a este aspecto e limita-se apenas a duas famílias do grupo B, com o fornecimento da cesta básica.

No grupo A, 80% das crianças ajudam a sustentar a casa com o seu trabalho na rua, sendo que uma delas é a única responsável e, outras duas, são as que mais levam dinheiro para casa. No grupo C, a ajuda das crianças é relatada em apenas três das famílias (60%), enquanto no grupo B, as crianças não colaboram no sustento da família.

A manutenção da casa é feita, na maioria das vezes, por apenas um dos membros familiares (54%). O restante das famílias (46%) sustenta a casa com a colaboração de outros membros familiares. Neste caso, o sustento é dividido entre 2 pessoas (n=06 famílias) ou 3 pessoas (n=05 famílias). As famílias do grupo A (80%) são as que mais freqüentemente compartilham o sustento da casa, enquanto que as famílias do grupo B (80%) deixam para um único membro familiar (pai, padrasto ou mãe) a

responsabilidade por esta tarefa. Também no **grupo B** encontra-se a única família do estudo que é totalmente sustentada pelo governo.

A figura 3 mostra o tipo de participação das famílias, individual e em grupo, no que tange ao sustento da casa.

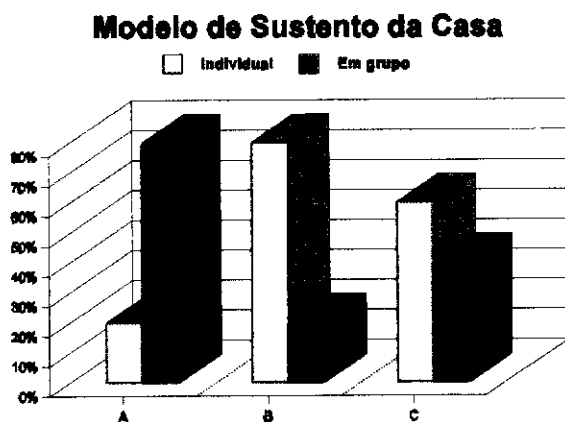


Figura 3: Percentual de tipos de participação das famílias no sustento da casa

O trabalho dos adultos é variado, com alguns autônomos: técnico em eletrônica (n=01), cisterneiro (n=03), pequena empresária (n=01), alfaiate (n=01) e eletricista (n=02), os quais nem sempre estão trabalhando por "falta de serviço". Outros são empregados: lixeiro (n=01), eletricista (n=01), pedreiro (n=02), faxineira (n=01), empregada doméstica (n=01), lavadeira (n=02), passadeira (n=02), costureira (n=01), cozinheira (n=01), jardineiro (n=02), copeira (n=01), vendedor de loteria (n=01), babá (n=01), operadora de máquina empresarial (n=01), pintor de paredes (n=01) e catadora de papel (n=01).

Em algumas famílias, os pais/padrastos estão aposentados (n=03) e, em outras, desempregados e/ou querem aposentar-se (n=07). Não há informações a respeito do trabalho de um deles, que não tem contato com a família, e de outro que a família não sabe direito o que faz e "parece que não é coisa boa". As mães, ou não trabalham fora

de casa (n=12) ou trabalham o dia todo (n=13).

As crianças do grupo A vendem jornal (n=04), fazem frete nas feiras (n=06) e ainda engraxam sapatos ou fazem pequenas vendas ambulantes (n=05). Uma criança deste grupo, além de vender jornal pela manhã, trabalha como "Office-boy" em uma farmácia, no período da tarde, para aumentar a renda e poder, assim, sustentar a casa. Outra, também do grupo A, trabalha nas feiras durante a semana e vende coco nas ruas, aos domingos, quando então, a mãe o acompanha para não deixar que lhe roubem o dinheiro.

As crianças do grupo C, ao mesmo tempo em que "engraxam" ou "vendem picolé e laranjinha" nas ruas, também "aceitam o dinheiro que as pessoas lhes dão", levando-o para casa e entregando-o aos pais, no final da tarde.

A renda média das famílias é de aproximadamente R\$ 280,00¹ variando de R\$ 120,00 a R\$ 820,00. A média de renda familiar mensal do grupo A é de R\$277,02 do grupo B é de R\$ 282,05 e do grupo C é de R\$ 284,00. Duas das famílias, ambas do grupo B, sobrevivem da cesta básica que o governo do Estado fornece; uma delas não tem outra fonte de renda.

Com relação à caracterização das famílias no que diz respeito à incidência de vícios e doenças, verificou-se que 56% das famílias apresentam algum tipo de doença. As doenças mais comuns relatadas foram epilepsia (8%), hipertensão (16%), doenças cardíacas (8%), cirrose (4%), depressão (8%) e úlcera gástrica (8%). O grupo A é o que tem o maior número de pessoas doentes (60%), sendo as mães as mais acometidas (50%).

Quanto aos vícios, os mais comuns nas 25 famílias são: o alcoolismo (64%), o uso de drogas (48%) e fumo (48%). Dentre as drogas mais consumidas destacam-se a cola (40%), a cocaína (8%) e o crack (4%).

As figuras 4, 5 e 6 apresentam a caracterização das famílias quanto à incidência de vícios e doenças, para os grupos A, B e C, respectivamente, com identificação dos membros familiares.

¹ O salário mínimo vigente à época da coleta de dados era R\$ 120,00

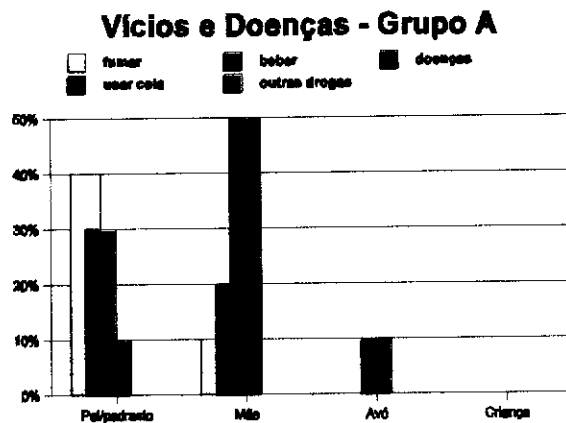


Figura 4: Percentual de membros familiares do grupo A que apresentam vícios e doenças

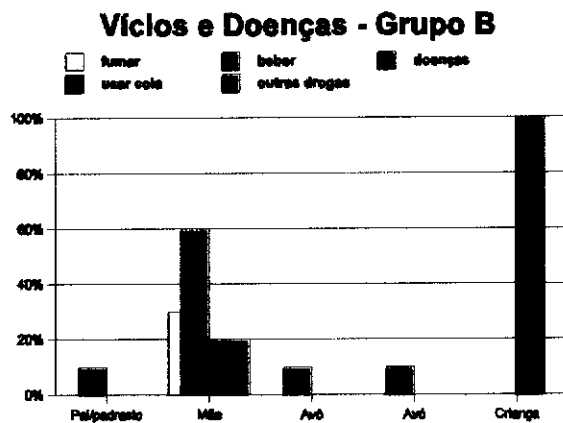


Figura 5: Percentual de membros familiares do grupo B que apresentam vícios e doenças

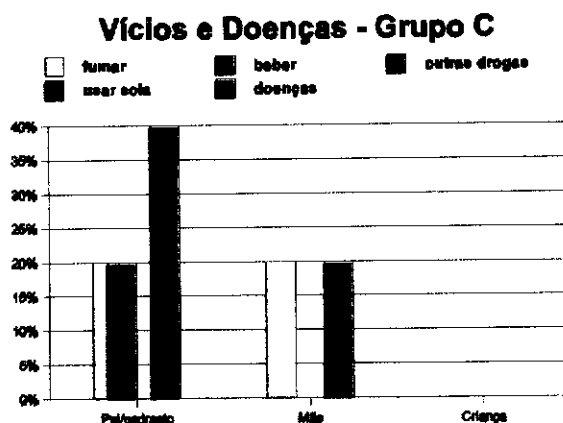


Figura 6: Percentual de membros familiares do grupo C que apresentam vícios e doenças

De acordo com as figuras, pode-se observar que nos três grupos há incidência de pais que bebem e fumam, assim como de membros familiares com algum tipo de doença. Entretanto, é o grupo B que apresenta um maior índice de alcoolismo (90% dos membros): 6 mães, 1 padrasto, 1 avô e 1 avô. Duas mães, além de fazerem uso de bebida alcoólica, também fazem uso de drogas como cocaína (n=02) e crack (n=01). Todas as 10 crianças deste grupo fazem uso de cola.

1.2.2. Características específicas das crianças

As características específicas das crianças destacadas são: sexo, idade, ordem de nascimento, desenvolvimento, idade em que foi para a escola e há quanto tempo encontra-se em situação de rua.

A maior parte das crianças é do sexo masculino (80%). O grupo A é constituído em sua totalidade por crianças do sexo masculino; no grupo B, 40% delas são do sexo feminino e no C apenas 20% (n=01). A idade média das crianças era, na época da coleta de dados, de 13 anos, variando entre 9 e 16 anos. As do grupo A possuíam uma média de 14 anos; as do grupo B, 15 anos, enquanto as do grupo C, 12 anos.

A ordem de nascimento destas crianças varia: primogênicas (28%), as segundas (16%), as terceiras (24%), as quartas (12%). Uma das crianças é o 14º de 18 filhos, dos quais apenas seis sobreviveram. No grupo A, três são primogênicas e as outras estão distribuídas entre o segundo (n = 01), terceiro (n = 01), quarto (n = 02) e o décimo quarto filho. No grupo B, três são as segundas, três as terceiras, e uma a quarta, que é gêmea. A ordem dos nascimentos no grupo C varia entre uma criança primogênica, uma sendo o segundo filho, duas sendo os terceiros filhos e outra, o último.

A tabela 5 apresenta os dados relativos a sexo e ordem de nascimento das crianças, discriminados por grupo.

Tabela 5: Número de crianças por grupo, com especificação do sexo, idade e ordem de nascimento

IDENTIFICAÇÃO DAS CRIANÇAS	GRUPOS			TOTAL	
	A (n = 10)	B (n = 10)	C (n = 5)	n=25	%
Sexo: Masculino	10	06	04	20	80%
Feminino	-	04	01	05	20%
Idade média	14	15	12	X geral = 13	
Ordem de Nascimento					
1º	03	03	01	07	28%
2º	01	02	01	04	16%
3º	01	03	02	06	24%
4º	02	01	-	03	12%
5º	-	-	-	-	-
6º	-	-	01	01	4%
7º	01	01	-	02	8%
8º	-	-	-	-	-
9º	01	-	-	01	4%
14º	01	-	-	01	4%

Todas as crianças foram classificadas pelos genitores como não

apresentando atraso em seu desenvolvimento. Os genitores do grupo B (50%) afirmaram que o desenvolvimento das crianças quanto à marcha, à fala e à socialização foi "muito rápido". Uma das crianças deste grupo aprendeu a ler e escrever com 5 anos, "logo que entrou para a escola e, assim, não queria mais ficar lá, dizendo que já sabia tudo o que eles ensinavam".

Com relação ao ingresso da criança na escola, a maioria foi com sete anos (48%), embora alguns tenham ingressado antes (24%), outros após (8%) e outros nem tenham chegado a estudar. Também não há informações sobre o início da escolarização de alguns (12%).

A idade em que estas crianças foram para a rua variou. Algumas encontram-se nesta situação desde as idades de 3 ou 4 anos (8%), outras a partir de 5 ou 6 (12%), 7 ou 8 (36%), 10, ou 11 (32%) e 12 ou 13 (12%). Portanto, a maior parte das crianças encontra-se em situação de rua desde as idades de 7 e 8 anos ou 10 e 11 anos.

PARTE 2: MODOS DE VIDA DAS FAMÍLIAS

2.1. Rede social de apoio

Segundo os genitores, o apoio social² recebido pelas famílias, nos três grupos, geralmente vêm do parceiro, de familiares, vizinhos, amigos e, às vezes, da Igreja. A ajuda do governo é muito pequena e, por isso, algumas famílias queixam-se: "o governo abandonou a gente" (n=01), "o governo tinha que fazer alguma coisa prá nos ajudar" (n=01). Uma outra família expõe claramente o seu descrédito: "não confio no governo, porque ele promete e não cumpre. Nunca faz nada pelos pobres e cesta básica não adianta nada e serve só prá enganá e ganhá voto".

A maioria destas famílias não tem nenhuma Associação ou Sindicato para defendê-las e apoiá-las, se necessário, e quando adoecem, também é difícil ter acesso a hospitais ou postos de saúde, geralmente distantes. Uma das mães relatou encontrar-se angustiada com o filho doente, porque ela já teve até "que pagar táxi para

² Por apoio social compreende-se toda e qualquer ajuda material ou psicológica

levar o filho ao hospital e com dinheiro emprestado da tia".

Muitas famílias encontram-se desprotegidas em seus bairros e, quando algumas delas (n=05) precisam sair para trabalhar e não têm com quem deixar os filhos, "são os vizinhos que ajudam".

A tabela 6 apresenta as fontes de apoio social das famílias, em cada grupo.

Tabela 6: Número e percentual de famílias por tipo de fonte de apoio, em cada grupo

	GRUPO A		GRUPO B		GRUPO C	
	fr	%	fr	%	fr	%
familiares	04	40	04	40	01	20
vizinhos	07	70	04	40	02	40
creche	01	10	02	20	01	20
escola	03	30	-	-	01	20
associação/sind	-	-	-	-	01	20
instituição governamental	04	40	05	50	-	-
outras	04	40	06	60	01	20

Com relação às expectativas e sentimentos das famílias dos três grupos quanto às redes sociais de apoio, foram destacados mais frequentemente aspectos referentes às seguintes fontes: escolas, creches, instituições governamentais e igrejas.

No grupo A, 40% das famílias têm apoio de familiares, incluindo o parceiro, a mãe de um dos genitores, irmãos, sogra, cunhados e prima. Algumas vezes, estes familiares ajudam com algum dinheiro (n=02) ou dão "apoio moral" (n=02). Mas, 60% das famílias queixam-se de seus familiares dizendo, que eles "são desligados" (n=01) ou que "não têm tido nenhum apoio deles" (n=04). Uma mãe, sozinha com os três filhos, um de cada pai, está sem apoio da família porque "veio do interior e não vê os familiares há anos".

Com os vizinhos, este grupo (70%) mantêm boas relações e são eles, com freqüência, que dão o apoio necessário na hora em que os pais estão fora de casa, trabalhando ou "quando acontece alguma coisa com os filhos". Assim, são os vizinhos que ajudam os pais a criarem os filhos e como comenta uma das mães: "quando eu estou trabalhando, eles, de vez em quando, vão lá em casa e dão uma olhadinha nos meninos prá mim". Para uma das famílias, os vizinhos ajudam até a procurar escola para os filhos; para outra, são considerados "muito bons", porque "conversam muito e dão apoio moral quando a gente está doente".

No entanto, 90% deste grupo não teve apoio de creches e de escolas. Alguns (20%) tiveram somente "uma reunião na escola, em algumas ocasiões". Para uma das famílias, quando morava no interior, "era diferente, pois a escola era de graça, perto da minha casa e eu ia sempre lá vê como os menino estava". Mas, para 60% das famílias, a escola não foi acessível enquanto apoio, como ocorreu com uma das famílias, em que "só a mais velha pode estudar até a 4ª série e os outros tiveram que trabalhar"; para outra, "os filhos tiveram que ficar um tempão sem estudar, por falta de condições".

Entre outras redes de apoio consideradas por este grupo, estão a igreja (n=01), os amigos (n=02) e o trabalho, no qual uma mãe diz apoiar-se: "estou lá há muitos anos, sempre progredindo. Aprendí a manobrar uma máquina industrial, sou bem tratada, almoço lá, tenho assistência médica e, embora a Empresa pense mais em ganhar, ainda assim, foi este trabalho que me ajudou a criar esses meninos". Quanto à igreja, tem família que tem a ajuda do pastor, seja "moral" (n=01) ou "moral e material" (n=01).

As redes sociais de apoio foram consideradas insuficientes para as famílias deste grupo, que "desejavam ter tido mais suporte para a alimentação, o trabalho e a educação formal dos filhos". O sentimento em relação ao apoio recebido é, como expressa uma avó, de que "a vida é dura" e de que "não há ilusões" ou, como reflete uma mãe, " a gente espera só de nós mesmos, do trabalho e mais nada". O quadro 2, a seguir, mostra os sentimentos e expectativas deste grupo em relação às redes sociais de apoio, apresentando alguns exemplos ilustrativos.

Quadro 2: Exemplos de expectativas e sentimentos do grupo A em relação às redes sociais de apoio

GRUPO A

- "O governo podia melhorá o bairro, tê mais escola e posto de saúde".
- "O governo podia ajudá mais a gente com a alimentação".
- "Não acredito em governo, nunca ajudô os pobres e não é agora que vai ajudá".
- "Queria alguma ajuda para orientar meus filhos, ajudar eles a criar juízo, mas quase a gente não acha essas pessoas..."
- "Quem abandonô a gente foi o governo. Não tenho estudo, não posso ganhá".
- "Espero só do meu trabalho, de mais nada".

No grupo B, somente 40% das famílias recebem algum tipo de apoio dos familiares, como dos avós com os quais uma mãe mora e que a ajudaram a criar os filhos; do irmão de criação que ajudou uma mãe a construir a casa e do tio que ajudou uma família a educar uma das filhas. Dos vizinhos, 40% das famílias deste grupo também recebem apoio, como amizade (n=01) e até mantimentos (n=01), quando a família precisa.

De creche, apenas duas famílias tiveram apoio, sendo que uma delas ainda mantém os dois filhos menores em uma, "até que possa traze-los de volta para casa e cuidar deles". As outras famílias não tiveram apoio de creches e tiveram pouca experiência com escolas, as quais foram abandonadas pelos filhos muito cedo e, assim, os pais comentam: "fiquei descrente de escola porque elas não ajuda, não fala nada pros pais" (n=01) ou "tentei de tudo prá fazer meu filho estudar, mas não conseguí" (n=03). Algumas famílias (20%) já usufruíram de atendimentos em postos de saúde quando precisaram, mas o apoio maior do governo, para algumas (20%), foi dado através da "Prefeitura, com a Casa de Referência".

Outras famílias, entretanto, só conseguiram apoio da igreja (20%) ou de amigos (20%) e têm famílias (20%) que se sentem completamente "abandonadas e angustiadas". Em uma delas, é a tia quem fala: "a gente precisa de alguma coisa prá

resolver o problema desses meninos. Aqui, na família, três foram prá rua, mas só um deles nós conseguimos recuperar, enquanto o outro, já foi até prá cadeia e minha sobrinha, a gente já tentô de tudo. Ela fica por aí, mexendo com essas coisas e a gente têm medo de acontecer alguma coisa com ela, de um carro matá ela". Deve ser salientado que neste grupo, em 60% das famílias, mais de uma criança foi morar na rua ou foi presa por tentativa de assalto e uso de drogas.

Da igreja, uma das famílias deste grupo recebeu muito apoio e, sobre isso, o pai comenta: "eles aconselharo a gente, arranjaro esse lote e material prá construí a casa. Depois, eles fizero mutirão dos irmão e nós levantamo a casa". É interessante observar que, nesta família tem 06 filhos, dos quais apenas três estudam; a mãe faz uso de drogas e só o pai trabalha, como jardineiro.

As expectativas e sentimentos deste grupo em relação às redes sociais de apoio podem ser observadas no quadro 3.

Quadro 3: Exemplos de expectativas e sentimentos do grupo B em relação às redes sociais de apoio.

GRUPO B
- "Eu não espero mais nada, lutei e pejei a vida toda. Eu queria tê tido apoio antigamente".
- "Eu queria que a escola tivesse sido mais presente na vida da gente".
- "Eu queria tê tido mais apoio da família".
- "Esse negócio é difícil demais... alguém ajudá a gente ? Eu queria ajuda antes..."
- "Eu esperava mais do governo e da escola, mas não tive apoio de nenhum dos dois".
- "Eu acho que teria sido diferente se eu tivesse tido conselho, alguma ajuda ..."

Como pode ser analisado pelas ilustrações acima, as famílias deste grupo têm, em geral, sentimentos de falta de apoio do governo, da escola e até dos familiares. Apenas uma das famílias sentiu-se apoiada e protegida pelos familiares e as outras expressam sentimentos de "abandono".

No grupo C, algumas famílias receberam apoio de familiares quando moravam na roça (20%) e, já na cidade, uma delas recebeu apoio de um primo que ajudou a construir a casa (20%). Porém, 60% das famílias não tiveram nenhum tipo de apoio de familiares, nem de vizinhos, e os filhos ainda pequenos ficavam completamente sós, enquanto os pais trabalhavam. Mas, uma das mães conseguiu trabalhar em uma pré-escola e, enquanto estava lá, os filhos também estavam e, assim, estudaram de graça os primeiros anos, o que "foi muito bom para eles". Outra mãe teve orientação da escola, enquanto o filho estava pequeno. O quadro 4, ilustra as expectativas e sentimentos deste grupo, quanto às redes sociais de apoio.

Quadro 4: Exemplos de expectativas e sentimentos do grupo C em relação às redes sociais de apoio

GRUPO C
- "O governo devia ajudá mais, não com a cesta básica, mas com trabalho e incentivo".
- "Eu queria tê um apoio maior do governo. Ele podia dá mais condição prá gente".
- "Eu queria melhores condições pro bairro: escola, trabalho, mais segurança".
- "Creche eu não quiz, porque a criança cresce sem amor... Depende da ajuda...."
- "Eu não tenho nenhum apoio. Queria do governo, pelo menos a cesta básica".

A maioria das famílias acredita que o governo poderia ajudar mais quanto à alimentação e ao trabalho, dando um incentivo para as pessoas e como diz uma das mães: "podia ter um lugar prá gente mostrar o artesanato que a gente faiz, prá ver se vende. Cesta básica não adianta, precisava ter mais incentivo do governo prá gente que é de meia idade. Eu faço meus tapetes, mas é difícil vender e quando vende é muito barato. A gente passa a semana inteira aqui e ninguém vê o que a gente faiz". O filho completa dizendo: "Mas, o que não era prá eles fazerem, eles fazem. A gente criava uns porcos no quintal e a vigilância sanitária veio aqui e proibiu".

2.2. Rotina das famílias

Em algumas famílias do grupo A (40%), durante a semana, os genitores ficam em casa e os filhos saem para trabalhar e estudar, ou os adultos e as crianças saem para trabalhar, enquanto os irmãos menores ficam cuidando da casa e vão à escola. Em geral, as pessoas não se encontram, já que os horários de ficar em casa não coincidem.

Os finais de semana deste grupo (70%) são em casa, quando cada um fica fazendo alguma coisa ou nada. Mas, também tem família que trabalha (30%) nos finais de semana e assim, em duas delas, os filhos ficam em casa sozinhos enquanto a mãe trabalha e, em outra, todos vão trabalhar. Em apenas uma das famílias deste grupo os pais descansam nos finais de semana, enquanto os filhos vão passear um pouco em outras áreas ou em clubes.

Neste grupo, 50% das famílias não comemoram natal nem aniversários e os outros 50%, às vezes, comemoram natal ou aniversário, mas nunca os dois no mesmo ano. Os contatos sociais restringem-se a visitas aos familiares (60% das famílias) ou a nada (40% das famílias). Na maioria das famílias (70%), os pais não têm lazer e "só os meninos é que brincam ou saem, de vez em quando, para passear". O lazer de uma das famílias fica sendo a reunião familiar dos finais de semana, quando, então, todos almoçam juntos e conversam. Para outra, são as visitas aos filhos casados, que são realizadas de vez em quando. Uma outra passeia com o pessoal da igreja e toma coca-cola, quando tem festa por lá.

No grupo B, em duas das famílias, o pai trabalha enquanto a mãe cuida da casa e alguns filhos estudam. Em outras duas, é a mãe quem trabalha fora e os filhos ficam em casa ou estudam. Tem família em que todos da casa trabalham (n=01) e a criança que está na rua deixou seu filho de 10 meses para os genitores cuidarem, por isso, o pai, muitas vezes, tem que ficar em casa enquanto a mãe trabalha. Já em outras três, ninguém trabalha e todos ficam em casa cuidando apenas do serviço doméstico. Duas destas famílias "vivem sem conforto", sustentadas pela cesta básica que o governo lhes fornece, e a terceira tem uma vida estável, à base de rendas de aluguéis e de aposentadoria. Há uma família, ainda, em que o pai mora sozinho em um barracão, no

lote onde está sua família extensa, e ele, além de fazer o serviço da casa, costura para fora para se sustentar, porque os filhos e a ex-mulher se foram, "cada um para um lado".

Estas famílias, de vez em quando, fazem visitas a parentes e amigos nos finais de semana ou ficam em casa para arrumá-la melhor e lavar e passar a roupa. Só 50% delas já comemoraram um natal ou um aniversário, quando os filhos eram pequenos. Uma destas famílias reúne-se em todos os natais para fazer churrasco e beber, mas nunca comemorou o aniversário da criança, e uma vez, quando esta estava com o tio em Brasília e completou 10 anos, seu aniversário foi, então, comemorado. Outra, só passou a comemorar os natais depois da separação do casal. Em duas famílias, ainda, já houve comemoração de natal e aniversário, e uma delas "até fez o aniversário da criança, lá no SOS Criança", mas, em outras duas, nunca o natal ou aniversário de alguém foi comemorado.

A maioria das famílias deste grupo (70%) faz visitas a amigos e parentes, enquanto as outras (30%) não têm nenhum tipo de contato social e um dos genitores "até não gosta de ter contato com ninguém, só com a família".

Muitas vezes, nestas famílias (40%), não há nenhuma brincadeira ou atividade de lazer e, quando tem (40%), é em casa mesmo, como ver TV ou jogar bola. Duas famílias tinham lazer como dançar em clube (n=01) e passear (n=01), mas isto foi antes da separação dos casais, quando as mães das crianças estavam em casa. Hoje os pais estão sozinhos e um deles "nunca gostou de sair de casa ou ter amigos" e quando a mãe ainda morava com ele, ela é quem passeava com os filhos.

As famílias do grupo C têm uma rotina semanal intensa porque, na maioria delas (40%), os pais trabalham o dia todo e a criança e alguns de seus irmãos também trabalham e estudam. Em apenas uma das famílias, os pais não trabalham e ficam em casa enquanto os filhos "engraxam" para sustentar a casa e estudar. Estes pais já trabalharam muito, mas, hoje, o pai tem "problema de cabeça e a mãe sofre do coração e cuida do pai, que lhe dá mais trabalho do que os filhos". Esta mãe, entretanto, ainda faz alguns trabalhos manuais em casa e os vende, mas o pai, somente de vez em quando, consegue furar uma fossa e não conseguiu aposentadoria até hoje.

Nos finais de semana, em algumas famílias (30%), todos ficam em casa

e passa a roupa. Noutras famílias (20%), os pais ficam em casa com os filhos ou vão para o trabalho, mas "não há mais nada a fazer". Quanto às comemorações, o que uma das famílias faz é comemorar apenas o aniversário de cada um, "porque assim todos têm uma recordação" e, em outra, os filhos dão flores todo ano para a mãe, em seu aniversário, e no natal a mãe faz um frango e vão à igreja. Uma família só comemora o natal e todo ano é com churrasco e culto na igreja. Duas famílias não comemoram o natal, nem aniversários, mas uma delas sempre comemorava o natal quando moravam na roça e o marido era vivo.

Todas as famílias deste grupo mantêm contato social com parentes, amigos ou vizinhos, visitando-os de vez em quando, mas somente três (60% das famílias) têm atividades de lazer, que é quando os pais brincam com os filhos de esconde-esconde (n=01), de jogar bola (n=02) e dominó (n=01).

As expectativas e sentimentos dos três grupos em relação à rotina foram categorizadas e são apresentadas no quadro 5.

Quadro 5: Expectativas e sentimentos das famílias em relação à rotina

Grupos	Categorias de expectativas e sentimentos
A	-Passear mais com a família e divertir juntos. -Ter melhores condições de moradia e rotinas. -Ter a família mais unida e boa convivência.
B	-Querer mais comunicação e atenção interpessoal. - Melhorar a situação econômica. - Possuir sentimento de desesperança e não ter expectativa.
C	- Passear juntos e compartilhar mais. - Estar "tudo bem" e não ter expectativas.

Para o grupo A (50% das famílias), é a boa convivência de seus membros um dos fatores que contribui para uma rotina familiar mais saudável. Apenas

membros um dos fatores que contribui para uma rotina familiar mais saudável. Apenas uma das famílias considera que tudo está bom e não tem expectativas. Duas famílias acham que há necessidade de passear mais, o que é explicado por uma delas: "falta a gente se divertir mais, passar mais junto, pra vida ficar melhor; mas é difícil, porque não pode sair todo mundo junto, pra não deixar a casa sozinha e porque o ônibus fica caro. Por isso, a gente tem que ficar sempre em casa".

O grupo B tem, em 40% das famílias, a expectativa de que as rotinas não têm como ser melhoradas e 40% acredita que, para elas melhorarem, a família também precisaria melhorar a sua comunicação e atenção entre as pessoas. No grupo C, a maioria das famílias (80%) não têm expectativas em relação às rotinas e o sentimento é de que "está bom assim como é". Somente uma família tem o sentimento de que "poderia ser melhor", se houvesse mais oportunidade de passearem todos juntos.

2.1. Atribuições e divisão de tarefas domésticas

a) Atribuições e engajamento dos membros familiares na realização de tarefas domésticas

As atribuições dos membros familiares em relação ao trabalho doméstico incluem as tarefas de organizar a casa, fazer feira e supermercado, administrar as despesas, orientar os filhos, entre outras. Alguns membros têm uma função na casa e outra fora dela, tais como o estudo e o trabalho, profissional ou não.

O quadro 6 permite uma visualização das atribuições dos membros familiares e sua incidência, por grupo.

Quadro 6: Atribuições dos membros familiares na realização de tarefas domésticas, discriminadas por grupo, com especificação do número de famílias.

Membros	Categorias de Atribuições	Gr A	Gr B	Gr C
		n	n	n
Mãe	-Cuidar da casa e dos filhos.	02	05	02
	-Coordenar e administrar as despesas da casa, fazer as compras e orientar filhos.	03	04	03
Avó	-Cuidar das tarefas domésticas e da casa orientar filhos e netos.	01	01	-
	-Administrar a casa, fazer feira e orientar filhos e netos.	01	-	-
Pai	-Ajudar na orientação dos filhos e dividir as despesas da casa.	01	-	-
	-Ajudar nas despesas da casa.	02	05	03
Avô	-Cuidar do quintal.	-	01	01
	-Ajudar a manter a casa e orientar netos.	-	01	01
Padrasto	-Ajudar a mãe nas tarefas da casa.	01	-	-
	-Ajudar a manter a casa.	01	01	01
Criança	-Estudar.	-	01	04
	-Ajudar na manutenção da casa.	03	-	-
	-Ajudar na manutenção da casa e estudar.	07	-	-
Irmãos	-Estudar.	-	01	01
	-Ajudar nas tarefas domésticas e estudar.	09	01	02
	-Ajudar nas tarefas domésticas.	03	03	05
Tios/tias	-Ajudar nas tarefas domésticas e na manutenção da casa.	03	02	-

A mãe, nos três grupos, é quem mais acumula funções, sendo às vezes, quem cuida sozinha da casa, quer limpando (24%), lavando e passando (52%), quer cozinhando e arrumando a cozinha (44%). Noutras vezes, divide estas mesmas tarefas com a filha mais velha (32%). Em apenas uma das famílias do grupo C, a mãe divide com

o pai a tarefa de cozinhar e arrumar a cozinha.

Os pais (12%) somente ajudam nas tarefas domésticas, de vez em quando, ficando ociosos na maioria do tempo em que permanecem em casa. As crianças e seus irmãos também ajudam nas tarefas domésticas, limpando a casa e lavando as vasilhas, cuidam de irmãos mais novos ou trabalham fora. Mas, poucos são os que estudam (n=14) e apenas dois deles têm o estudo como única atribuição.

No grupo A, um dos pais ajuda na orientação dos filhos, conversando com eles quando a mãe solicita: "quando eu não estou dando conta, eu peço prá ele conversar com os meninos e ele conversa". Neste grupo, tem padrasto (n=02) que também conversa com as crianças, ajudando a mãe a dar conselhos para elas e, quando isto acontece, "os menino ouve e obedece. Eles num vão prá rua sem perguntá se eles pode e o padrasto deles sempre dá opinião".

No grupo B tem avó, avô e tia que também ajudaram a orientar os filhos, porque sempre moraram juntos no mesmo lote ou na mesma casa. Uma tia diz "tentado de tudo para a sobrinha sair da rua e não ter conseguido". Neste grupo, as tarefas domésticas são realizadas pelas mães (n=07); pelo pai (n=01); pela sobrinha (n=01) ou pela avó, filhas e netas (n=01). As mães, às vezes, são ajudadas pela filha mais velha, pelas netas ou até pela amiga (n=01) e, geralmente, elas não trabalham fora de casa (n=06).

No grupo C, as crianças (n=04) quase sempre têm, "oficialmente", a atribuição de estudar e, quando não estão na escola ou brincando, "vão engraxar ou vender laranjinha no centro de Goiânia, para ganhar algum dinheiro". Um deles, segundo a mãe, também está fazendo datilografia, "todos os dias, à tarde, lá no centro de Goiânia, no Sindicato do trabalho do pai dele".

As tarefas domésticas são realizadas individualmente ou em grupos de duas, três ou mais pessoas. Frequentemente, subsistemas tais como mãe-filha mais velha e pai-filho agrupam-se em díades para a realização das tarefas. Às vezes, algumas tarefas são realizadas com o envolvimento de todos os elementos do sistema familiar, que vão se revezando em grupos durante a semana, de forma organizada.

No grupo A, por exemplo, as mães (50%) preferem lavar e passar a

roupa sozinhas, "porque os meninos trabalham e estudam e não têm tempo" e, quase sempre, quando elas trabalham fora, realizam tais tarefas no final de semana. Em algumas famílias (50%), a mãe também realiza sozinha as tarefas de cozinhar e arrumar a cozinha, e, em outras (50%), estas tarefas são divididas com outros membros. A limpeza da casa é a tarefa mais compartilhada entre os membros familiares (60%), envolvendo principalmente os filhos.

No grupo B, em geral, as tarefas são mais realizadas por um único membro, que pode ser a mãe, o pai, a filha mais velha, a avó ou sobrinha, com exceção da limpeza da casa que é, às vezes, realizada por díades (40% das famílias), principalmente, por aquela constituída de mãe e filha mais velha.

Já no grupo C, observa-se que as famílias tendem a realizar as tarefas com a participação de mais de um membro. É na limpeza da casa que as famílias (80%) conseguem organizar-se em grupos. A única tarefa realizada por um único membro da família é a de passar e lavar roupas (100% das famílias) e, quase sempre, pela mãe.

A tabela 7 mostra como as famílias dos três grupos se organizam para realizar as tarefas domésticas de limpar a casa, lavar e passar roupa, cozinhar e arrumar a cozinha, de acordo com a formação de seus subsistemas.

1.4.1.1. Frequência absoluta e percentual de membros familiares engajados na realização de tarefas domésticas

Formação de subsistemas familiares	CATEGORIAS DE TAREFAS DOMÉSTICAS											
	Limpeza da Casa				Lavar e passar				Cozinhar e arrumar a cozinha			
	gupo A fr %	gupo B fr %	gupo C fr %	Total fr %	gupo A fr %	gupo B fr %	gupo C fr %	Total fr %	gupo A fr %	gupo B fr %	gupo C fr %	Total fr %
Membros Sozinhos												
-mãe	03	02	01	06 24	05	04	04	13 52	05	05	01	11 44
-pai	-	01	-	01 4	-	01	-	01 4	-	-	-	-
-filha mais velha	01	01	-	02 8	-	01	01	02 8	-	-	-	-
-avó	-	-	-	-	01	01	-	02 8	-	-	-	-
-sobrinha	-	01	-	01 4	-	01	-	01 4	-	01	-	01 4
Subtotal	04	05	01		06	08	05		05	06	01	
Díade Familiar												
-mãe+filha mais velha	-	03	-	03 12	02	01	-	03 12	-	02	-	02 8
-mãe+o pai	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	01	01 4
-mãe+neta	01	-	-	01 4	-	-	-	-	-	-	-	-
-mãe+avó	-	01	-	01 4	-	01	-	01 4	-	-	-	-
Subtotal	01	04	00		02	02	00		00	02	01	
Triade ou mais membros												
-mãe+filhos(as)	02	-	04	04 16	-	-	-	-	03	-	02	05 20
-avó+netos	-	-	-	-	-	-	-	-	01	-	-	01 4
-filhas e netos	-	01	-	01 4	-	-	-	-	-	01	-	01 4
-filhos	-	-	-	-	01	-	-	01 4	-	-	-	-
-todos os membros	03	-	-	03 12	01	-	-	01 4	01	01	01	03 12
Subtotal	05	01	04		02	00	00		05	02	03	
Total Geral	10	10	05		10	10	05		10	10	05	

b) Responsabilidade pela atribuição das tarefas domésticas

A responsabilidade pela atribuição das tarefas domésticas é, na maioria das famílias dos três grupos, de um único membro, quase sempre da mãe: A=70%, B=70% e C=80%. Os pais/padrastos deixam, então, para a mãe, a responsabilidade de atribuir as tarefas aos outros membros, inclusive a ele próprio. A atribuição conjunta do pai e da mãe é pouco frequente: 10% no grupo A e 20% no grupo C.

A tabela 8 mostra a frequência e o percentual de membros familiares responsáveis pela atribuição das tarefas domésticas, em cada grupo.

Tabela 8: Frequência absoluta e percentual de membros familiares responsáveis pela atribuição das tarefas, em cada grupo:

Membros Responsáveis	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Total Geral
	fr %	fr %	fr %	fr %
Membros sozinhos				
- mãe	07 70	07 70	04 80	18 72
- pai	- -	- -	- -	- -
- avó	02 20	- -	- -	02 8
- avô	- -	- -	- -	- -
Subtotal	09 90	07 70	04 80	20 80
Diades				
- mãe+pai	01 10	- -	01 20	02 8
-avó+avô	- -	01 10	- -	01 4
-mãe+filho(a)+velho(a)	- -	01 10	- -	01 4
Subtotal	01 10	02 20	01 20	04 16
Triade ou mais membros				
-mãe+avós+tia	- -	01 10	- -	01 4
-mãe+pai+filho(a)+velho(a)	- -	- -	- -	- -

No grupo A são as mães e as avós (90%) que respondem pela atribuição das tarefas na casa, porque elas acham que "necessitam comandar a casa e a família", já que não coabitam com um parceiro (n=03) ou têm um marido que não participa. Algumas mães (n=03) reclamam de seus maridos dizendo, por exemplo, que "ele devia me ajudá mais com esses menino, cobrá mais deles prá eles fazê as coisa, mas fica tudo só prá mim e eu num tô agüentando". Em outra, entretanto, segundo o casal, o pai ajuda e os filhos obedecem, porque " ele fala mais bravo e eles têm mais respeito pelo pai".

No grupo B são as mulheres, mães, avós, tia e filha mais velha, que atribuem as tarefas, mas, algumas delas (n=07) acham difícil as crianças cumprirem "porque elas não obedecem", ou tentaram faze-las cumprir, "mas não conseguiram". Com relação a este aspecto, um dos pais comenta o seguinte: "eu queria que minha mulher tomasse conta da casa e ela fez isso direitinho até começar a beber e sair para as festas com a irmã dela. Aí tudo virou de perna pro ar e eu demorei a perceber o que estava acontecendo, porque eu viajava muito". Outro pai esclarece a situação, colocando assim: "nunca dei palpite porque sempre achei que era a mulher quem devia cuidar dessa parte, mas ela começou a beber e largou tudo prá lá".

Em uma das famílias, a filha mais velha é a única que ajuda a mãe, e os pais dizem que é "porque ela é responsável desde pequena, enquanto a outra filha nunca fez nada e ainda foi prá rua". Em outra família deste grupo, são a mãe e os avós que atribuem as tarefas, mas a mãe acha que "eles atrapalharam muito na educação da criança, porque cada um falava uma coisa e acabou não dando certo".

Também no grupo C, as mães assumem a responsabilidade de atribuir as tarefas em 80% das famílias e, geralmente, elas reclamam que os pais não as ajudam; eles "deixam tudo por sua conta" ou "não procuram saber de nada". Em apenas uma das famílias, o pai ajuda a atribuir as tarefas e compartilha de tudo o que acontece com os filhos e a casa.

c) Evolução da realização das tarefas domésticas entre os membros familiares.

Ao longo dos anos, a atribuição e a divisão de tarefas domésticas sofreram modificações. Todas as famílias afirmaram que o crescimento dos filhos acarretou mudanças no cotidiano das famílias, inclusive na realização de tarefas domésticas.

Algumas famílias relatam que os filhos cresceram e passaram a ajudar mais na casa (24%), ou cresceram e continuaram a ajudar, quando possível (12%). No entanto, outras famílias (24%) relataram que com o crescimento dos filhos, eles deixaram de colaborar na realização das tarefas da casa, por motivos diversos: porque foram trabalhar fora ou porque simplesmente não quiseram mais cumprir as tarefas domésticas a eles atribuídas.

Em 8% das famílias, todas do grupo C, são as mães que preferem realizar as tarefas para que os filhos possam brincar e estudar. No entanto, em 80% das famílias do grupo B, "os filhos foram crescendo e na casa, aos poucos, tudo foi descontrolando e desorganizando".

Para 40% das famílias do grupo A, ficou mais fácil com o crescimento dos filhos, pois todos eles passaram a ajudar. Em uma das famílias, isto aconteceu da forma como aprenderam quando eram pequenos e, hoje, eles varrem a casa, lavam vasilhas e até cozinham de vez em quando, além de estudarem. Geralmente, nestas famílias há uma autoridade na casa e os filhos cumprem as tarefas sem dificuldades. Em outras (30%), os filhos foram crescendo, mas continuaram ajudando. Nestas, até as crianças que trabalham fora de casa ajudam quando têm tempo, e segundo uma das mães, "quando eles pode e eu peço prá eles, eles ajuda".

Em outras (20%), entretanto, não houve melhora na distribuição das tarefas. Em uma destas famílias, a mãe sente-se sobrecarregada e reclama: "o pai deles não me ajuda e eles não me obedece como eu queria, diz que é eu que tenho que dá conta, que sou a dona da casa, e desse jeito ele dá direito pros menino não querê fazê, não ajudá".

Para o grupo B (n=08), os filhos foram crescendo e tudo "foi se desorganizando", como em uma das famílias, em que, segundo o pai, "antes era bom, eles obedeciam e ajudavam, mas depois, ficou só por conta da minha filha mais velha, que sempre foi muito responsável". Noutra família, ainda, o pai não sabe o que aconteceu, porque quando eles eram pequenos tudo funcionava bem, mas depois "a mãe deles descabeceou e nós nos separamos, aí ela saiu de casa, eles ficaram desorganizados e uns estão com ela, dois foram prá rua e um está na cadeia".

Numa outra família, na casa dos avós, os meninos foram crescendo e, segundo a avó, foi "relaxano e o avô deles já não tinha mais dominação. Ele falava, mas não adiantava, até cada um sai prum lado. A família, quando cresce, ao invés dela cheirá, ela fede". Somente para uma das famílias deste grupo, os filhos cresceram e passaram a ajudar mais nas tarefas da casa, deixando-a "mais organizada".

No grupo C, os filhos foram crescendo e, segundo os genitores (40%), "ficou mais difícil". Segundo o relato de uma família, quando os filhos eram pequenos, eles "faziam, mas agora querem é trabalhar fora, ganhar dinheiro e, no final de semana, quando têm que cuidar da casa, porque a mãe deles está de plantão no trabalho, eles acabam brigando por causa disso". Nas famílias (40%) em que as mães sempre executaram sozinhas as tarefas, desde quando os filhos eram pequenos, elas continuam cuidando da casa para "que os meninos brinquem, estudem e façam outras atividades, que é prá eles desenvolver". Em apenas uma das famílias, na qual o pai faleceu e a mãe teve que ir trabalhar fora, as tarefas foram distribuídas entre todos os filhos, que as "cumprem direitinho".

Os sentimentos e expectativas das famílias em relação às atribuições dos membros e à divisão das tarefas domésticas são descritas por grupo. O grupo A, em 50% das famílias têm o sentimento de que a estrutura familiar é boa e a expectativa é de que continue melhorando. Outras famílias (40%) sentem que precisariam melhorar "na organização da casa e os pais precisariam ter mais tempo para os filhos". Uma destas famílias argumenta que só não consegue fazer isso, "por falta de melhores condições econômicas, porque têm que trabalhar muito e a casa não tem tudo o que precisam". Em

uma outra, a mãe explica que para tudo ser mais controlado e organizado, "o pai precisaria ajudar ensinando para os filhos e os filhos teriam que obedecer mais". Esta mãe esperava "mais do casamento", porque seu sentimento é de "muita luta e pouco retorno".

No grupo B, 40% das famílias nem "têm mais expectativas" e 60% queria que a família tivesse "sido diferente do que é". Um pai interpreta sua família como não tendo dado certo, porque meus filhos, diz ele, "não dão valor às coisas e não obedecem". Outros lembram de sua família de origem, de como foi em sua época com seus pais e dizem se sentirem decepcionados, porque a família desmoronou (n=02).

Para duas famílias do grupo C, a expectativa é de que "deverá ser cada vez melhor", porque elas têm o sentimento de que deu tudo certo na sua estrutura e organização. Mas, 30% das famílias deste grupo entendem que poderia ter sido melhor, e uma delas acredita que o casal devia ter tido mais diálogo e organizado mais a casa e a família, desde que os meninos eram pequenos. Outra, ainda, pensa que a mãe deveria ter tido mais tempo para conversar com os filhos e orientá-los.

O quadro abaixo apresenta as categorias de expectativas e sentimentos relatadas pelas famílias dos três grupos, incluindo o percentual de famílias por categoria.

Quadro 7: Expectativas e sentimentos das famílias em relação às atribuições e divisão das tarefas domésticas

GRUPO	Categorias de expectativas e sentimentos	n	%
A	- Que continue organizada como está e melhorando sempre.	05	50
	- Que continue organizada como está e o marido ajude mais.	01	10
	- Precisa melhorar, ser mais organizada, mais controlada.	04	40
B	- Sente que não deu certo, queria que tivesse sido diferente.	06	60
	- Não sabe direito o que sente e não tem expectativas.	04	40
C	- Sempre foi organizada e tudo deu certo.	02	40
	-Teria sido melhor se tivesse tido organização desde o início e mais diálogo entre pais e filhos.	03	60

PARTE 3: RELACIONAMENTO FAMILIAR

O relacionamento familiar é abordado envolvendo a descrição das:

- a) interações desenvolvidas entre os vários subsistemas, de acordo com o conteúdo e as dimensões de complementaridade e reciprocidade, intimidade e compromisso. Os subsistemas enfocados são: marido-esposa, mãe-criança, pai-criança e criança-irmãos;
- b) percepções interpessoais em relação à família e à criança;
- c) expectativas e sentimentos quanto ao relacionamento familiar.

Alguns destes tópicos são descritos sob o ponto de vista dos genitores e da própria criança em situação de rua, conforme os roteiros de entrevistas.

3.1. Conteúdo das interações entre os subsistemas: o que os membros familiares "fazem" juntos

Os grupos apresentam modelos próprios de interação entre os membros familiares e algumas famílias interagem mais que outras. Tem família, por exemplo, que reúne seus membros nos finais de semana, para que façam juntos o almoço e fazem isto conversando alegremente (A=01, C=01). As mães preparam o almoço sendo ajudadas pelos filhos ou os orientam para que façam esta tarefa em conjunto e então, enquanto duas filhas "picam as verduras, a outra afoga o arroz", e a mãe fica "comandando".

No grupo A, as famílias (n=01) têm o hábito de reunir os membros todos os dias na hora do jantar, porque é o tempo que ela tem para conversar; os membros ouvem música conversando e vão à igreja, onde têm atividades conjuntas (n=01); as avós brincam com os netos alegremente e os irmãos menores brincam muito juntos (n=06).

No grupo B, geralmente, as pessoas não fazem nada juntas, mas em uma das famílias, o pai e um dos filhos podam a grama no trabalho do pai e conversam enquanto o fazem. No grupo C, em três das famílias, os irmãos brincam, conversam e fazem tarefas domésticas juntos "o que lhes agrada muito".

Assim, as interações entre os vários subsistemas familiares têm suas peculiaridades quanto ao conteúdo e à qualidade. As figuras 7,8, 9 e 10 apresentam o conteúdo das interações desenvolvidas entre os subsistemas: marido-esposa, mãe/avó-criança, pai/padrasto-criança e criança-irmãos. Nestes casos, os dados descritos são aqueles em que houve concordância no relato de ambos.

As **interações marido-esposa**, como pode ser examinado na figura abaixo, limitam-se, nos três grupos, às situações de limpar a casa e conversar as vezes, sendo que algumas mães (n=05) queixam-se de que não há nem mesmo conversa entre elas e os cônjuges.

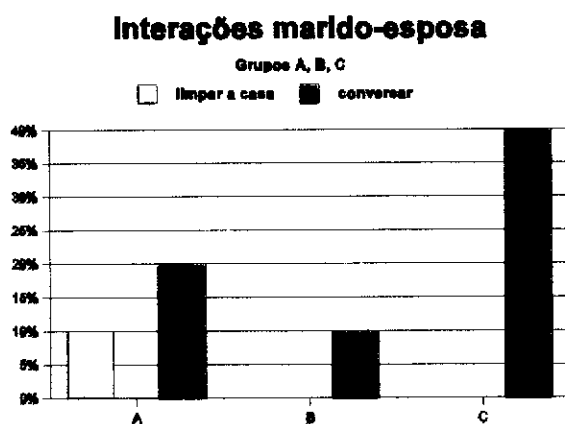


Figura 7: Percentual de interações do subsistema marido-esposa, do ponto de vista dos genitores, com especificação do conteúdo

No grupo A, há pouca conversa entre os casais, que se restringem a assuntos corriqueiros. Em algumas famílias (n=02), nem diálogo há entre os genitores e as mães queixam-se de solidão, principalmente a respeito da educação dos filhos, porque como narra uma delas, " a gente num conversa e ele é muito grosseiro cumigo, quando eu vô falá cum ele sobre os menino".

Apenas em uma das famílias o diálogo dos genitores é sobre o seu cotidiano e a educação dos filhos e ocorre sempre que a esposa necessita trocar idéias com o parceiro, "levando-o a conversar, porque ele não é de falar muito".

No grupo B, entre os casais que moram juntos (n=05), somente um deles consegue conversar calmamente, e é porque o parceiro "é paciente e gosta de trocar idéias". Mas, neste grupo, há famílias em que os casais nem conversam (n=04) porque se conversarem "brigam muito" e, assim, "acabam nem fazendo nada juntos".

No grupo C, as conversas entre os genitores, quando acontecem, são "difíceis porque acabam em briga" (n=02): "brigam por causa de religião" ou "do desacordo que existe entre eles" quanto à educação dos filhos.

O "o que" das interações desenvolvidas pelo subsistema mãe/avó-criança limitam-se a dois tipos de atividades: conversar e trabalhar. As **interações** relatadas pelos genitores e pela criança são mais variadas nos grupos A e C, enquanto que no B restringem-se a conversas, como demonstra a figura 8.

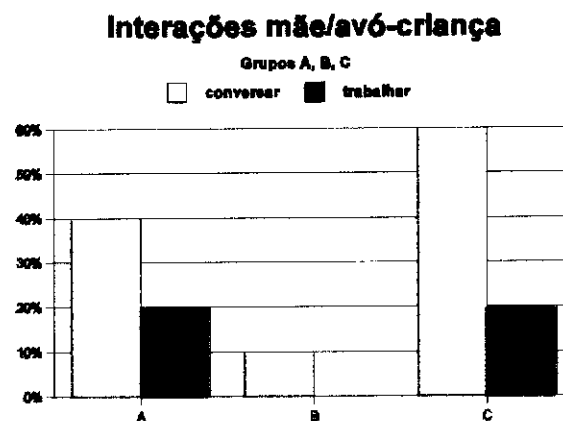


Figura 8: Percentual de famílias que se engajam nas interações mãe/avó-criança, com especificação do conteúdo, segundo os genitores e as crianças

As famílias do grupo A são as que mais interagem. Mães e filhos conversam, por exemplo, sobre as dificuldades de relacionamento do casal, quando a mãe "está muito chateada" (n=01), ou sobre o trabalho da criança, a escola e as coisas da casa (n=03). Em uma das famílias, a mãe e a criança levantaram as paredes da casa, trabalhando animadamente para terminá-la. Eles também vão juntos para o Centro de Goiânia, aos domingos, quando a criança vai vender coco e a mãe vai protegê-la dos pivetes, "que querem tomar-lhe o dinheiro ganho".

Neste grupo B (n=06), em geral, a díade mãe/avó-criança não combina, chegando a não haver nenhuma interação, mesmo quando as crianças retornam, de vez em quando, às suas casas. Uma das crianças, ao falar sobre a mãe, conta: "minha mãe me abandonou, me trocou pelo meu padrasto". Outra criança expõe suas dificuldades com a mãe: "minha mãe não gosta de mim. Tem coisa que ela fez comigo, quando eu era pequeno, que nem posso falar pra você, porque você nem vai acreditar. Nem quero falar sobre ela. Mas eu fiquei sabendo, pela minha avó, que quando ela teve eu, ela comeu uma coisa estragada e ficou ruim da cabeça. Mas eu só fiquei sabendo disso depois... eu só entendi depois".

No grupo C, uma das mães conversa com a filha "sobre todas as coisas, mas, principalmente sobre sexo" e, segundo a criança, é "porque tem homem que fica levantando a saia da gente pra ver a calcinha e minha mãe não gosta". Em outra, a mãe conversa muito com a criança, principalmente para orientá-la sobre a rua e os perigos. Também conversa sobre o pai, "que tem problemas de cabeça e preocupa muito a eles".

As **interações pai/padrasto-criança**, nos três grupos, acontecem principalmente em situações de jogo lúdico (n=03). A figura, logo abaixo, explicita o percentual de famílias que desenvolvem as atividades de jogar, passear e conversar, de acordo com este subsistema, segundo a visão dos genitores e das crianças.

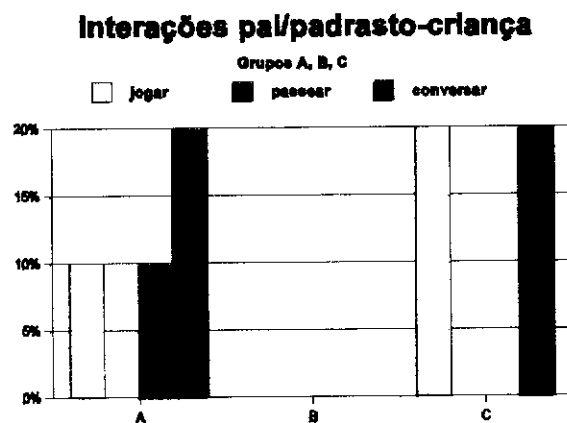


Figura 9: Percentual de famílias que se engajam nas interações pai/padrasto-criança, com especificação do conteúdo, segundo os genitores e as crianças

No grupo A, apenas 40% do subsistema pai/padrasto-criança interagem jogando bola, passeando ou conversando. Quando passeiam, vão "catá piquí no mato" ou "pro centro de Goiânia". Uma das crianças deste grupo comenta que o pai sempre viajou muito e, por isso, quase não teve contato com ele. Entre as crianças que têm padrasto, duas conversam e "gostam deles". Duas outras dizem não gostar "porque ele é ruim prá minha mãe".

No grupo B, as interações são pouco frequentes. As crianças vivem na rua e algumas (n=04) têm o pai morando em casa, mas não interagem com ele, porque quase nem se encontram. Uma destas crianças retornou para casa há alguns dias, mas não conversa com o pai, porque, segundo ela, "o pai a despreza" e, segundo ele, "não há como perdoar a filha de ter ido para a rua". Outras crianças (n=02) deste grupo têm padrasto, mas não o aceitam. Uma destas, não conhece o pai e "tem muita vontade de encontrá-lo, mas não sabe onde está e por isso, sai pela rua, na esperança de encontra-lo".

Tem, ainda, algumas crianças (n=03) que não têm o pai nem padrasto morando em casa e as mães estão sozinhas, no momento. Uma destas crianças, também,

não conhece o pai com o qual a mãe não chegou a se casar, mas pensa muito sobre ele e exprime assim seus pensamentos: "meu pai é muito rico, bem de situação. Ele podia me criá, cuidá de mim, mas a minha mãe num aceitô quando ele quis". Tem ainda uma criança que conhece o pai mas não o vê há oito anos e "sente-se muito magoada por isso, nem querendo mais vê-lo".

Esta díade interage no grupo C em situações lúdicas, jogando dominó (n=01) ou conversando (n=01). Segundo uma das crianças, "é muito bom quando a gente joga dominó". Mas em outras famílias (n=02) as crianças não conversam com os pais e, segundo as mães, isso "as preocupa, porque faz muita falta".

As **interações criança-irmãos**, nos três grupos, são desenvolvidas durante as atividades de passear, trabalhar e brincar, como pode ser observado na figura apresentada a seguir.

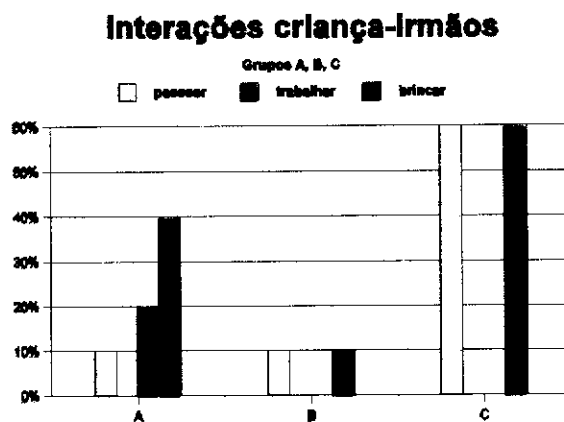


Figura 10: Percentual de famílias que se engajam nas interações criança-irmãos, com especificação do conteúdo, segundo os genitores e as crianças

No grupo A, algumas crianças brincam com os irmãos, de bicicleta ou de bola. Outras trabalham com eles fazendo frete na feira, vendendo coco e jornal ou ajudando a mãe a levantar as paredes da casa. Em duas destas famílias, as crianças são

muito ligadas aos irmãos imediatamente mais novos que elas, e tudo que fazem "é junto com eles"; eles "até dormem juntos" (n=01) e, segundo a mãe, "são inseparáveis".

No grupo B as interações entre os irmãos são pouco freqüentes, porque "eles quase nunca se encontram". Mas as crianças (n=05) gostam dos irmãos e uma delas, quando lembra das irmãs, comenta: "elas não gostam de mim e quando eu vou lá em casa, elas me mandam embora". É raro uma criança ir até a sua casa e quando vai, sai logo outra vez para a rua. Mas, em uma das famílias, quando a criança está em casa, "pode acontecer de ir ao jogo com o irmão" e em outra, a criança conversa com a irmã e até "riem juntas".

No grupo C, em geral, as crianças brincam com os irmãos. Mas, além disso, uma delas varre a casa com o irmão e diz gostar de fazer isto. Outras duas fazem as tarefas escolares com os irmãos e se ajudam mutuamente. Neste grupo, também, há uma criança que não se separa do irmão, e os dois vão para a rua juntos, para engraxar e pedir dinheiro e são eles que sustentam a casa.

3.2. As dimensões de reciprocidade e complementaridade, intimidade e compromisso nas interações e relações familiares

Percebe-se, a partir do relato das interações e relações desenvolvidas entre os membros familiares, que as dimensões de reciprocidade e complementaridade são raras nas famílias dos três grupos, principalmente entre genitores-criança e marido-mulher. Entretanto, há reciprocidade especialmente entre criança-irmãos, como aqueles que trabalham juntos no grupo A (n=02) e no grupo C (n=01). Por exemplo, vender coco e trabalhar juntos na feira.

A reciprocidade ocorre também entre casais (n=02) do grupo A, especialmente quando um dos parceiros confirma as atitudes do outro em relação à educação dos filhos. Por exemplo: "o que um fala, o outro num dismancha"; "meu marido me ajuda a vigiá os menino quando eles vão vendê coco. Eu olho eles e ele olha também". Já em relação à complementaridade no relacionamento familiar, o relato verbal das famílias traz apenas alguns exemplos: "meu marido me ajuda a dá conseio pros meus fio,

mais ele é mais bravo"; "quando um dos menino faiz coisa errada, eu cunverso e o meu marido dana cum ele".

Quanto à intimidade, ela é expressada mais nos grupos A e C, principalmente entre mãe-criança. Na realidade, as pessoas dos três grupos apresentam-se carentes desta dimensão, porque têm necessidade de se revelarem e nem sempre o conseguem. Uma das mães do grupo A, queixa-se da falta de "ter com quem conversar sobre seus sentimentos mais íntimos" e, às vezes, procura a vizinha "com quem fala e alivia-se". Outra mãe do mesmo grupo, "nem vizinha tem para confidenciar", sentindo-se completamente só quanto a este aspecto. É que esta mãe separou-se do marido e os filhos casaram-se, ficando apenas a criança com quem ela "não pode se abrir". Para outras (A, n=02 C, n=02), entretanto, resta apenas a criança com quem confidenciar os problemas vividos com o marido.

O compromisso é uma das dimensões mais presentes nos três grupos e é relatado de várias formas. A preocupação com o bem-estar dos filhos, dos pais e dos irmãos ou com a manutenção da casa são as expressões mais freqüentes de compromisso. Esta dimensão está mais presente nos grupos A e C.

As crianças do grupo A, por exemplo, têm preocupações tais como: "trabalho para ajudar a minha mãe, prá comprar as coisas". Isto também acontece com as crianças do grupo C e com seus irmãos. Alguns (n=03) querem ganhar dinheiro para ajudar em casa e para ajudar a mãe, que é vista por eles, como muito sofrida. Os genitores deste grupo também se preocupam com os filhos, têm com eles alguns cuidados, tais como o horário de voltar para casa e lhes dão conselhos quanto a não sair de casa à noite e não andar em más companhias.

O quadro 8 ilustra como a dimensão de compromisso dos genitores para com os filhos é experienciada.

Quadro 8: Categorias de Compromisso dos genitores para com os filhos

Código	Algumas Ilustrações
grupo A	
1- Preocupação/ cuidados	"Fiquei doente quando meu filho saiu de casa". "Vou cum eles quando vão vendê coco, pros pivete num batê neles e pegá o dinheiro". "Tenho medo quando ele volta prá casa e tá escuro".
2- Estimulação	"Ele é um pouco devagar, mas dô incentivo prá ele estudá e trabalhá e ele vai chegá lá".
3- Orientação	"Aquí eu oriento em tudo, ensino tudo, porque eles não têm experiência".
grupo B	
1- Preocupação	"Ela sumia prá rua e eu procurava ela, punha no rádio e na T.V.. Procurava prá todo lado".
2- Orientação	"Queria que ela ficasse em casa, fosse estudá".
grupo C	
1-Preocupação/cuidados	"Não quero que eles pense que eu não dei nada prá eles e por isso eu me esforço". "Tenho medo que alguma coisa ruim aconteça com ele na rua". "Marco hora dele voltar e ele obedece".
2- Orientação	"Oriento sobre sexo, o que não pode fazê. O padrasto delas quis mexê cum elas e eu mandei ele embora".

3.3. Percepção dos genitores em relação à criança em situação de rua

a) Características adequadas e inadequadas

Este tópico aborda a percepção dos genitores em relação à criança nos seguintes aspectos: características adequadas e inadequadas; hábitos, preferências e características emocionais. Além disto, este tópico aborda também a percepção que a criança tem de si própria.

As figuras 11 e 12 apontam o percentual de crianças que apresentam características adequadas e inadequadas, respectivamente, segundo a percepção dos genitores.

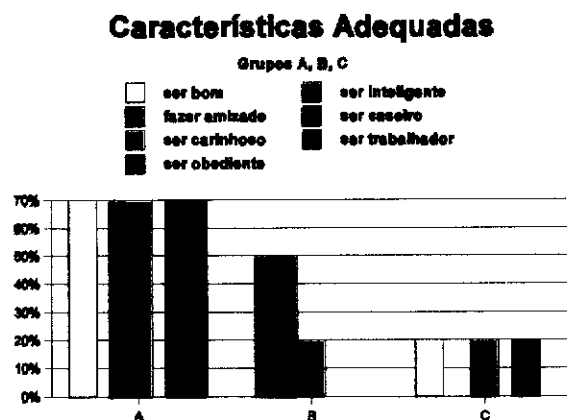


Figura 11: Percentual de crianças, por características adequadas, segundo os genitores

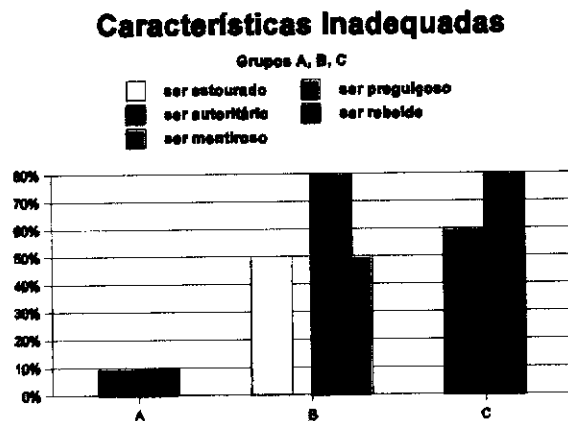


Figura 12: Percentual de crianças, por características inadequadas, segundo os genitores

Ao listar as características adequadas das crianças, os genitores do grupo A acentuam a obediência que é muito valorizada por eles. Levantar cedo para trabalhar é lembrado como algo importante, mas há também, neste aspecto, uma apreensão por serem as crianças consideradas "muito novas, para tanto esforço".

Poucas (30%) são as famílias que apontam características consideradas inadequadas sendo que em duas delas o que mais preocupa é a rebeldia (n=01) e o autoritarismo (n=01) das crianças. Uma destas crianças fugiu duas vezes de casa por um mês e a outra deixou a escola e o trabalho no jornal para desenvolver atividades "desconhecidas".

No grupo B, os genitores reportam-se à facilidade que as crianças têm em fazer amizade desde que eram pequenas, o que admiram, mas temem. Neste âmbito, um dos pais comenta: "não sei se isso é uma qualidade ou um defeito, porque ela chega em qualquer lugar e fala, entra e pede e não tem vergonha. Ela pode chegar na sua casa e ficar lá, comer, dormir e nem ligar".

Os genitores também enfatizam a inteligência das crianças e contam suas façanhas de quando eram pequenas, tais como: aprender rápido as coisas, falar muito certo desde pequenas, prestar muita atenção a tudo e serem espertas. Mas, o número de

características inadequadas apontadas é maior que o número de adequadas, preocupando muito aos genitores. A mentira e a desobediência são lembradas como "muito difíceis de serem aceitas". Um dos pais diz não acreditar na filha, "porque ela nunca fala a verdade, engana a todo mundo com a cara mais limpa" e este é um de seus comportamentos que "mais o magoa".

Nas famílias do grupo C as crianças são, segundo os genitores, preguiçosas (n=01) e desmotivadas (n=01). Três famílias, entretanto, têm a criança como boa (n=01), trabalhadora (n=01) e carinhosa (n=01). Grande parte dos genitores (80%) considera, entretanto, inadequada a dificuldade que as crianças têm em aceitar o controle dos adultos, principalmente quanto ao horário de voltarem para casa ao final do dia.

b) hábitos e preferências da criança

As percepções que os genitores têm em relação aos hábitos e preferências da criança são apresentadas, respectivamente, nas figuras 13 e 14

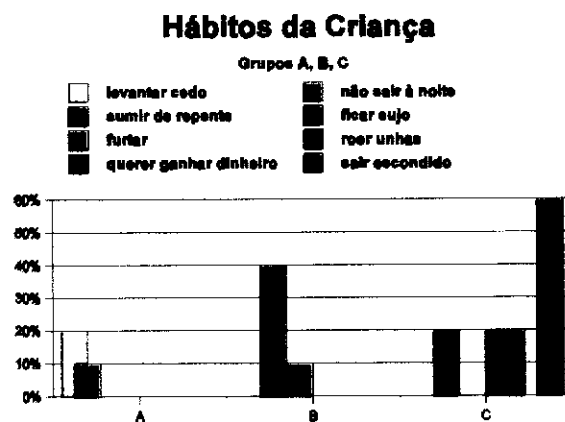


Figura 13: Percentual de crianças, por hábitos, segundo os genitores

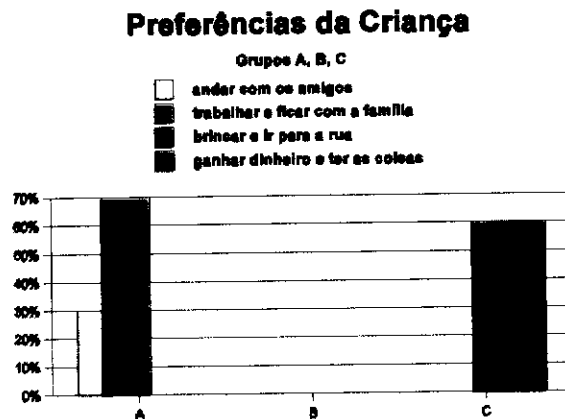


Figura 14: Percentual de crianças, por preferências, segundo os genitores

Para os genitores do grupo A "é difícil falar sobre os hábitos da criança, "porque eles não são muitos" e, geralmente, estas crianças gostam apenas de passear com os amigos (30%) ou de ficar em casa com a família e trabalhar (70%).

Os genitores do grupo B (40%) percebem como principal hábito da criança o comportamento de "sumir de repente de casa". Por exemplo, uma criança que volta para casa e "de repente some outra vez, sem ninguém perceber o momento em que isto aconteceu". Os genitores destas crianças nem sabem quais são as preferências delas e ficam confusos quando inquiridos sobre as mesmas.

No grupo C as crianças (60%) gostam de "fazer as coisas sem comunicar a ninguém" e de "ir para a rua e para os vizinhos" a qualquer momento. Quanto às preferências, elas gostam, segundo a totalidade das famílias (100%), "de ir para a rua brincar e ganhar dinheiro para ter as coisas e andarem bem vestidas". Este desejo de ganhar dinheiro levam-nas a mendigar nos semáforos e uma delas já foi acidentada em uma dessas ocasiões, como explica: "quando eu estava na escada da boléia de um caminhão e o homem já ia me dando dinheiro, o sinal abriu, eu caí, o outro carro me atropelou e bati a cabeça. Mas a mulher me ajudou, foi super-legal, me socorreu

direitinho. Agora tenho uma placa de platina aqui na cabeça, o que dá muita preocupação prá minha mãe".

c) Percepção dos genitores quanto às características comportamentais da criança e percepção da criança em relação a si própria

No grupo A, os genitores consideram suas crianças "alegres e calmas" (80%) porém quase sempre "introvertidas" (70%). As do grupo B são vistas, como "alegres" (60%), "extrovertidas" (80%) e "agitadas" (40%). Mas, alguns genitores do grupo B (40%) percebem suas crianças "sempre tristes". No grupo C, os genitores foram unânimes em descrever as crianças como: "alegres, extrovertidas e agitadas".

No tocante às crianças, as do grupo A (n=05) percebem-se como dependentes, bem-comportadas e quietas, confirmando, assim, as percepções dos genitores a seu respeito. Mesmo quando elas se percebem independentes (n=03), as características de bem-comportadas e responsáveis permanecem. Geralmente, estas crianças "não fazem o que lhes dá na cabeça" e sempre procuram o adulto para orientação.

No grupo B, a percepção que as crianças têm delas mesmas é variada e, às vezes, contraditória. Algumas percebem-se independentes, agitadas, briguentas e rebeldes (70%), e outras, calmas e alegres (20%) ou carinhosas (10%). Estas crianças comentam que não gostam de ser agredidas, mas quando isto acontece, elas ficam tristes, com muita raiva, ou agitadas. A este respeito, uma delas comenta: "às vezes fico muito agitado, quando ficam me atentano".

Para as crianças do grupo C, as características de bem-comportada e obediente aparecem nos relatos de duas crianças (40%), enquanto outras duas se vêem como nervosas e briguentas.

3.4. Expectativas e sentimentos dos genitores e das crianças quanto ao relacionamento familiar

Algumas mães (n=04) do grupo A desejam que os maridos sejam mais

próximos, mais afetivos e mais participativos. Outras (n=02) têm o sentimento de que o casamento fracassou, e pretendiam que tivesse dado certo. Quando elas falam do seu relacionamento com as crianças comentam que têm um sentimento de distanciamento em relação a elas e que precisavam ter mais diálogo. Para outras (n=03), se a criança e o pai fossem mais amigos, seria bem melhor. Somente em três das famílias o sentimento é de que o relacionamento genitores-criança é bom, mas a expectativa é de que melhore cada vez mais.

Do ponto de vista das crianças (n=05), o relacionamento com os pais/padrastos é "bom", mas é preciso lembrar que neste grupo também tem criança que não gosta do pai (n=01), não gosta do padrasto (n=02), e algumas nem conhecem o pai (n=02). Em geral, elas (n=08) consideram bom o relacionamento com os irmãos, e uma delas desejava que "todos os irmãos estivessem juntos, porque eles foram separados". Alguns genitores (n=04), entretanto, acreditam que precisava melhorar o diálogo entre os irmãos e ter mais união entre eles.

No grupo B, os pais (n=04) manifestaram seu desejo de que as pessoas da família tivessem mais aproximação, combinassem mais nas idéias e que não tivessem tantas divergências e tantas brigas. Há, por parte desses pais, um sentimento de "fracasso do casal", por falta de complementaridade entre eles. Algumas mães (n=04) também percebem que o casamento fracassou quanto às relações conjugais e experimentam um sentimento de desamparo. Apenas uma delas, em terceira união, sente que o casamento atual é bom e que o parceiro a ajuda muito. Os avós comentam que o seu casamento é bom, mas sentem-se fracassados na educação da neta e dos filhos, porque eles foram para a rua.

As crianças, ao falarem do seu relacionamento com a mãe, dizem que não é bom (n=05) e, algumas (n=02), em função de morarem na rua, nem sabem mais como é este relacionamento... Outras (n=03) revelam que não foram cuidadas pela mãe, e ao falar sobre isso, expressam sua tristeza e a vontade de "nem mais lembrar dela". Uma criança explica assim: "eu queria que minha mãe nunca tivesse bebido, que tivesse sido diferente e que ela nunca tivesse me abandonado".

Sobre o pai, uma criança acha que "ele é muito ruim e muito duro" e

confessa que gostaria que ele não a ignorasse, porque quando ela retorna à casa, o pai não a olha, nem fala com ela. Por outro lado, tem criança (n=03) que sente que o relacionamento com o pai é um pouco melhor do que com a mãe. Mas, com o padrasto, o sentimento é de que, às vezes (n=02), o relacionamento é difícil. Estas crianças não aceitam que os padrastos as corrijam e não os consideram como um pai.

Enfim, neste grupo, algumas famílias (n=05) sentem que os genitores e a criança deveriam ter tido mais aproximação, menos brigas e mais diálogo, com maior disponibilidade de ambos. Deve ser destacado o fato de que 20% das famílias pensam que o relacionamento genitores-criança poderia ter sido melhor, "se o pai não tivesse atrapalhado" e 30%, "se a mãe não tivesse atrapalhado". Para 50% das famílias, o relacionamento criança-irmãos é considerado bom, e para 40%, o sentimento é de que o relacionamento entre eles seria melhor, "se eles fossem mais unidos e brigassem menos".

No grupo C, o relacionamento do casal é sentido de formas variadas. Em uma das famílias não há expectativas sobre o casal, e, em outra, o pai acha que o casal poderia ter mais diálogo, maior intimidade e mais abertura. Uma mãe deste grupo reflete sobre a necessidade do casal ter mais união, e o seu desejo é de que pudessem compartilhar as tarefas e os problemas. Sobre o relacionamento genitores-criança, o desejo é de que existisse mais diálogo e maior confiança, especialmente entre pai e filho, porque, às vezes (n=01), o pai é muito fechado e o filho também. Mas, é importante salientar que neste grupo, 80% das crianças afirmam que o relacionamento familiar "está bom como é", e para 60% dos genitores, o relacionamento das crianças com os irmãos é considerado bom, o que é confirmado pelo relato das crianças.

3.5. Evolução da vida familiar: alguns eventos significativos

É preciso lembrar, entretanto, que o ciclo de vida destas famílias envolveu momentos de crises e mudanças, como a chegada dos filhos em umas, ou a separação do casal em outras, ambas influenciando o curso de sua evolução enquanto grupo.

No grupo A, o que mais interferiu no curso da evolução das famílias, segundo os genitores, foi a separação definitiva do casal (n=07). Para duas famílias, a migração da zona rural também trouxe mudanças, tais como: "a adaptação da família à nova forma de viver" e à "nova sociedade". Mas, os genitores destas famílias consideram esta mudança positiva, porque "lá na roça a gente não tinha muita oportunidade".

No grupo B, a saída da criança para a rua (n=10) foi, sem dúvida, o evento mais significativo de mudanças na família, gerando "tristeza, preocupação, culpa e dificuldades relacionais entre os genitores". Outro evento considerado significativo para os genitores deste grupo foi a chegada dos filhos, porque "ficava cada vez mais difícil quando um deles nascia" e, assim, uma destas famílias doou uma filha para os avós criarem; outra um filho para uma família vizinha e mais outra deixou uma das filhas na casa onde trabalhava, com os padrões, e "fugiu com outro parceiro, apesar dos conselhos recebidos para assim não o fazer".

Neste grupo, a separação dos genitores trouxe mudanças para a família, porque 80% dos casais separaram-se definitivamente. O ingresso dos filhos na escola também mobilizou muito os pais (50%), que "esperavam que eles aprendessem e desenvolvessem, para que tivessem um futuro diferente do deles". Entretanto, as crianças logo se desinteressavam e evadiam da escola, frustrando-os.

No grupo C foram três os eventos que marcaram a vida das famílias no decorrer de sua evolução: a chegada dos filhos (80%), a separação temporária dos genitores e a entrada dos filhos para a escola (80%). Uma das mães guarda, ainda hoje, as lembranças escolares das crianças em suas fases de jardim de infância e alfabetização, tais como boletins, provas, fotografias de festas escolares e os bilhetes do dia das mães.

PARTE 4: PRÁTICAS EDUCATIVAS EMPREGADAS PELOS GENITORES

4.1. Regras transmitidas

As regras transmitidas às crianças investigadas neste estudo dizem

respeito às áreas de higiene, escolarização e interações, relações. Cada uma das famílias tem suas próprias regras e o quadro abaixo mostra as principais regras relatadas por elas e a frequência de famílias que as utilizam

Quadro 9: Regras transmitidas pelos genitores, em cada grupo

grupos	Categorias de regras	fr	%
A	-Não brigar, saber conversar e tratar bem às pessoas, em geral.	06	60
	- Ser honesto, ser bem visto, não fazer nada errado.	05	50
	- Ter higiene com o corpo, as mãos e os dentes.	04	40
	- Não ficar na casa dos outros, nem ir para a rua.	03	30
	- Ter responsabilidade com os pertences.	03	30
	- Estudar e fazer as tarefas escolares.	03	30
	- Obedecer e ser humilde.	02	20
B	- Ter higiene com o corpo e a roupa.	09	90
	- Não brigar, ter boa convivência.	04	40
	- Respeitar os mais velhos.	04	40
	- Não pegar nada dos outros.	03	30
	- Ter boas amizades.	03	30
	- Fazer as tarefas escolares.	02	20
	- Não sair e ficar até tarde na rua.	01	10
	- Valorizar o que compra.	01	10
C	- Ter higiene com o corpo.	05	100
	- Não brigar com pais e irmãos.	04	80
	- Estudar.	02	40
	- Não ficar nos vizinhos, nem na rua.	01	20
	- Fugir das más companhias e dos maus conselhos.	01	10
	- Fazer tarefas.	01	10

Estas regras são transmitidas pelo pai, mãe ou avós, e cada família tem sua forma bem como a ocasião e os motivos. Assim, cada grupo apresenta um retrato típico em relação a elas.

No grupo A são as mães (70%) e as avós (20%) as maiores responsáveis pela transmissão das regras, mas em uma das famílias os genitores compartilham desta responsabilidade. Quanto à forma, a mais utilizada é a explicação (90%), porque estes pais "preferem colocar as regras conversando com os filhos" e, se necessário, "falar bravo, sério e firme com eles" (20%). Mas, muitos destes genitores (60%) também "gritam" e, às vezes, "até batem um pouco nos filhos". Apenas três famílias têm a prática do castigo e deixam a criança "sem sair de casa, durante algum tempo".

As regras (80%) são transmitidas constantemente, quando os genitores estão em casa, ou quando as crianças "fazem alguma coisa errada" (40%). Uma das famílias, entretanto, coloca as regras somente quando as crianças "estão fazendo o que não pode". O objetivo dos genitores, em grande parte das famílias (70%), ao colocarem as regras, "é educar bem, controlar os filhos ou ensiná-los a viver bem e a serem bons" (30%).

No grupo B, alguns genitores (40%) transmitem regras contraditórias simultaneamente, e, por isso, há reclamações de que elas não são obedecidas e de que não há consenso entre os adultos ao transmiti-las. Em outras famílias, são somente as mães (n=04) que transmitem as regras aos filhos. Elas também reclamam das dificuldades que tiveram em fazer a criança cumprir as regras e de seu "desapontamento" em verem os filhos saindo de casa, um a um, sem sequer ouvi-las". Neste aspecto, uma avó ao falar de filhos e neta, narra: "tinha regra, mas eles não obedeciam. Os amigos vinha chamá eles no portão e eles ia prá rua cum eles".

As formas de colocar as regras foram diferentes para cada família e, assim, alguns genitores tentaram explicar o que não podia fazer, enquanto outros (60%) "bateram muito e xingaram", ou conversaram com os filhos de forma "firme e seca" (n=01) e colocaram de castigo as crianças que não queriam seguir as regras.

As regras eram transmitidas em 70% das famílias "quando os filhos

respondiam ou faziam coisa errada ou quando os irmãos brigavam (n=01) ou, ainda, sempre e quando os genitores estavam em casa (n=02). Para estes genitores, as regras são colocadas para: "não deixar os filhos à vontade e para não ter problemas" (n=01); porque são importantes (n=01) ou, porque aprenderam assim na casa do pai deles. Apenas uma das famílias acha que as regras são para "melhorar e educar a criança", e, 60% das famílias, não sabem dizer quais são os objetivos das regras em uma família.

O grupo C tem a característica de que em 80% das famílias os genitores compartilham a tarefa de transmissão das regras aos filhos. As regras são transmitidas diferentemente em cada família e, assim, em uma delas, o "pai fala sério e a mãe concorda com ele"; em outra, "o pai dá conselhos e a mãe briga e cobra"; em mais uma, "o pai fala bruto e a mãe conversa" e na penúltima família, "o pai grita nervoso, a mãe pede, põe de castigo e, às vezes, bate com vara". Todos os genitores deste grupo transmitem as regras "freqüentemente, e quando precisa, para os filhos ficarem bem".

4.2. Limites colocados às crianças pelos genitores

As questões levantadas quanto aos limites são: quem os coloca ; quem permite à criança tomar iniciativas; como os limites são colocados; em quais situações e por que?

No grupo A são as mães, em 70% das famílias, que colocam os limites para os filhos e são elas também que permitem as iniciativas. Somente uma das famílias tem o hábito de compartilhar, entre os genitores, o estabelecimento dos limites e a permissão para os filhos tomarem iniciativas. Em algumas famílias a tarefa de colocar os limites e permitir as iniciativas é do pai (n=01), ou da avó (n=01). Segundo os genitores deste grupo, os limites são colocados por eles em três situações: "quando percebem algo errado" (n=04); "quando os filhos não querem obedecer" (n=03), ou "freqüentemente" (n=03).

Os limites também são colocados "explicando, castigando, falando bravo, brigando e até batendo um pouco, se necessário". Para estas famílias, os limites devem ser

estabelecidos para os filhos, "porque é perigoso soltá-los"; "porque precisam do apoio de quem tem mais experiência"; "para educar"; "para ensinar o que é certo e errado" e "para que a família não se desestruture".

No grupo B, as mães são as mais freqüentemente responsáveis pelo estabelecimento de limites para os filhos (40%), seguidas de perto pelos pais (30%), e depois, pelos avós (20%). Na hora de permitir as iniciativas, é a mãe quem o faz em 60% das famílias, ou o pai (10%) e os padrastos (20%).

Neste grupo, as formas de colocar os limites foram: falando (n=07), batendo muito (n=04), castigando (n=01), ou gritando e xingando (n=01), e, eles eram colocados, "quando alguma coisa estava errada" (n=07) ou "quando os pais estavam em casa" (n=02). Somente uma das famílias colocava os limites para os filhos, freqüentemente. Entre os motivos apontados para colocar os limites estão: "o medo da casa ser destruída", "de ter desavença, morte e separação", "para os filhos não darem trabalho quando crescerem"; "para aprenderem o certo e não darem problema", "porque ninguém pode fazer tudo o que quer" e, ainda, "porque os pais queriam que os filhos fossem como eles, obedientes". No entanto, quatro das famílias "nem sabem explicar por que os limites devem ser colocados para os filhos.

No grupo C, ou a mãe coloca os limites (n=03) ou o pai (n=02). Mas é a mãe que sempre permite aos filhos tomarem iniciativas. Alguns genitores explicam os limites aos filhos e dão umas cintadas neles, quando precisa (n=02). Outros (n=01) brigam e falam sobre o que pode e o que não pode ser feito ou falam muito firme com os filhos sobre os limites (n=01). As ocasiões para colocar os limites são aquelas em que os filhos precisam (n=02) ou a mãe está em casa (n=01). Somente duas das famílias colocam diariamente os limites para os filhos. Neste grupo, os limites têm como objetivos, entre outros, não deixar "os filhos terem uma vida errada"; "colocar ordem e mostrar a realidade, para eles não caírem no buraco", bem como "ensinar aos filhos o que é certo e o que é errado".

4.3. Opiniões e reações das crianças sobre o sistema de educação familiar

Quanto ao sistema de educação empregado pelos genitores, as crianças emitiram suas opiniões, que estão resumidas no quadro 10, juntamente com o percentual de crianças que compartilham de tais opiniões.

Quadro 10: Categorias de avaliação e reações das crianças ao sistema de educação familiar

<u>educação</u>	<u>grupo A*</u>	<u>%</u>	<u>grupo B*</u>	<u>%</u>	<u>grupo C</u>	<u>%</u>
<u>disciplina</u>	Boa	60	Violenta	50	Boa	60
	Autoritária	20	Sem limites	20	+ou- Autoritária	40
	Violenta	10	Boa	10	-	-
<u>modelo de correção</u>	Certo, bom	80	Bateram muito	50	Certo, bom	80
	Bateram muito	10	Gritaram muito	20	Ruim	20
	-	-	Não faziam nada	10	-	-
<u>cumprimento de normas, pela criança</u>	Cumpre	60	Cumpre, às vezes	40	Cumpre	60
	Cumpria	20	Não cumpre	20	Cumpre, às vezes	40
	Cumpre, às vezes	10	Cumpre, só do pai	10		
			Cumpre pouco	10		
<u>aceitação da correção</u>	Aceita	80	Não aceitou	50	Aceita	60
	Não aceita	10	Não sabe...	20	Aceita + ou -	40
	-	-	Aceitou, só do pai	10	-	-

* Uma criança do grupo A e duas do B não foram entrevistadas

Para 60% das crianças do grupo A a disciplina colocada pelos genitores "foi e é boa" porque é "autoritária mas sem violência". Assim, a maioria das crianças (60%) cumprem as normas recebidas (80%), sendo obedientes e aceitando as correções feitas pelos genitores. Outras argumentam que cumpriam as normas, quando eram pequenas (n=02) e uma outra, só cumpre as boas e as ruins não cumpre. Apenas uma das crianças deste grupo considera errada a disciplina colocada pela mãe explicando que: "é porque minha mãe bateu muito e por isso não aceito as normas colocadas por ela".

No grupo B, 50% das crianças queixa-se de que a disciplina colocada pelos genitores foi "violenta" e de que "bateram muito" ou "gritaram muito". Uma destas crianças, ao fazer esta avaliação lembra de uma das ocasiões em que a mãe lhe bateu e narra: "minha mãe me amarrou e me bateu até eu mijar nas calça". Outro, lembra que o pai lhe bateu e expõe a situação dizendo: "meu pai quando bate, bate demais e ele bateu tanto ni mim naquele dia, que eu enfrentei ele com um pedaço de pau". Algumas crianças (n=02), entretanto, acham que os pais "não colocaram limites para os filhos e não os corrigiram" e que, por isso, "eles não tiveram normas a cumprir".

Quanto ao cumprimento das normas, estas crianças afirmam: "só cumpro quando é certa e se eu tiver calmo" (40%); "eu cumpro, mas só um pouco" (n=01); "eu num cumpro não" (n=02). Algumas delas, (n=05) não aceitaram as correções feitas pelos genitores dizendo que foram muito duras e que "não dava para cumprir". Apenas uma das crianças deste grupo avalia o sistema de educação dos pais como bom e diz cumprir as normas colocadas pelo pai.

De acordo com algumas crianças do grupo C (n=3), a disciplina colocada pelos genitores foi "boa: nem brava, nem autoritária", porque "eles só batem quando faz coisa errada". Assim, estas crianças relatam que cumprem as normas e as aceitam. Outras (n=2) consideram a disciplina colocada pelos genitores como "mais ou menos autoritária, sem muitos gritos e sem muita surra", e uma destas queixa-se de que os pais, às vezes, "querem bater sem precisar". Geralmente, as crianças deste grupo têm preguiça de cumprir todas as normas, as quais aceitam somente mais ou menos.

4.4. A Educação familiar: uma síntese

As expectativas e sentimentos em relação à tarefa de criar e educar filhos são diversas, o que é expressado de forma peculiar nos três grupos, pelos genitores e pelas crianças. O quadro a seguir mostra alguns exemplos expressados nos três grupos e o percentual de famílias que compartilham tais expectativas e sentimentos.

Quadro 11: Sentimentos e expectativas em relação a educação familiar

grupos	CATEGORIAS genitores	%	CATEGORIAS crianças	%
A*	Vai dar certo.	50	Está tudo certo e bom.	50
	Podia ser melhor.	20	Poderia ter sido melhor.	20
	Desejam que dê certo.	20	Deveria ter sido mais exigente.	10
	Está mais ou menos.	10	Desejava que tivesse sido melhor.	10
B*	A educação foi confusa.	30	Desejava que fosse diferente.	30
	Devia ter sido diferente.	20	Devia ter sido mais calma.	20
	Não sabem... Faltou ajuda.	30	Devia ter tido mais amor.	20
	Devia ter tido apoio do pai.	20	Foi ruim, o pai errou.	10
C	Esperam um bom futuro.	80	Está boa.	100
	Esperam que os filhos saibam viver sem a mãe.	20		

* Uma criança do grupo A e duas do B não foram entrevistadas

Os sentimentos e as expectativas dos genitores e das crianças do grupo A, em relação à educação recebida na família são (70%) de que "a educação foi boa, que tudo vai dar certo e os filhos vão crescer bem". As crianças destas famílias sentem-se

satisfeitas com a educação recebida em casa e não gostariam de mudar nada nela. Porém, outras mães (n=02) têm o sentimento de que a educação poderia ter sido melhor, se o pai tivesse ajudado mais e algumas crianças queriam que a mãe tivesse batido menos e o pai tivesse dado mais carinho para elas.

No grupo B, algumas famílias (n=03) têm o sentimento de que a educação dada aos filhos foi confusa, havendo muitas discordâncias entre os genitores. No tocante à educação recebida, algumas crianças (n=03) manifestam seu desejo de mudar a mãe, ou o pai e uma delas explica: "queria mudá só a minha mãe, porque se ela tivesse me dado uma educação boa, se tivesse me corrigido sem tá bebendo, só quando nós fizesse coisa errada, era bão".

É conveniente notar que alguns genitores (20%) deste grupo experimentam o "sentimento de culpa" por acharem que não souberam educar os filhos, enquanto suas crianças queixam-se de que faltou mais calma, conversa e mais carinho para elas, sendo que uma delas, comenta "que agora não adianta mais". Porém, algumas famílias deste grupo também sentiram-se sozinhas na época mais importante da criação dos filhos, porque não tiveram apoio da família (n=01), do companheiro (n=01), ou de qualquer outra pessoa (n=02).

Já no grupo C há, por parte dos genitores, sentimentos de esperança em relação ao futuro dos filhos, porque tudo o que fizeram e fazem é para melhorar a vida deles. Neste grupo, todas as crianças têm o sentimento de que a educação recebida é boa, e uma delas acredita que "os pais devem educar conversando e por de castigo, se precisar".

PARTE 5: CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DOS GRUPOS DE CRIANÇAS

5.1. Grupo A- meninos do subemprego

As famílias destas crianças residem em bairros distantes do centro de Goiânia. As casas são simples, algumas com boas condições de higiene e organização e

outras com condições materiais e de higiene precárias. Os genitores têm entre 03 e 09 filhos e a média de coabitação por família é de 06 pessoas. Às vezes coabitam com a família nuclear alguns membros da família extensa, em um único barracão ou em cômodos separados, no mesmo lote.

A idade dos genitores, padrastos e avós varia entre 32 e 56 anos e o tipo mais comum de união entre os casais é o amasiamento, alguns pela 2ª ou terceira vez. Em geral, as mães, os pais e os padrastos estudaram pouco ou são analfabetos. Muitas pessoas deste grupo apresentam enfermidades e as mães são as mais acometidas. Entre os vícios, o mais comum é o de fumar e mantido, quase sempre, pelos pais/padrastos.

A idade média destes meninos é de 14 anos e eles encontram-se em situação de rua a partir de 10 ou 11 anos, quando por força das circunstâncias são obrigados a trabalhar para ajudar no sustento da casa. O modelo de sustento da casa é, pois, grupal em sua maioria e a renda familiar média é de R\$277,02. Em algumas famílias, a criança é a que mais contribui para o sustento da casa, chegando, às vezes, a ser a única. Estes meninos, geralmente, têm que acordar muito cedo para trabalhar e, voltando para casa, ainda fazer as tarefas e ir para a escola. Entretanto, alguns deles nem chegaram a estudar e outros quando começaram a trabalhar deixaram a escola, em função do tempo em que permanecem no trabalho ou da maior satisfação que este lhes dá. O trabalho é uma forma de se sentirem importantes na casa e lhes dá a oportunidade de comprar aquilo que desejam, enquanto a escola é considerada difícil e sem muitos atrativos.

Em geral, são crianças que saem pouco de casa, voltam para ela logo após o trabalho e mantêm contatos carinhosos na família, principalmente com a mãe, pai e/ou avó, com quem também mantêm diálogo. Seus hábitos preferidos são passear com os amigos e trabalhar. Seus genitores as consideram, na maioria, "bons, trabalhadores e obedientes". Alguns poucos (n=02), no entanto, às vezes mostram-se "desobedientes" deixando o trabalho e a escola para fugir de casa com alguns amigos, por algum tempo, ou para engajarem-se em atividades mais rentáveis, porém suspeitas.

Suas famílias mantêm um bom relacionamento com vizinhos, chegando

a receber apoio de alguns, quando precisam. Muitos membros familiares têm atividades em casa, ou fora dela, em horários diferentes, de forma que, muitas vezes, durante a semana eles nem se encontram. Mas as famílias sempre reúnem-se de alguma forma: umas durante o jantar, outras aos sábados ou domingos para o almoço, quando, então, ficam em casa descansando, conversando ou arrumando a casa. Os filhos são os únicos que têm lazer, porque brincam ou saem de vez em quando para passear.

Há famílias que só comemoram um natal ou um aniversário, de vez em quando, ou não comemoram nenhum dos dois, mas elas sempre mantêm contato social com vizinhos e parentes, os quais visitam ou recebem em suas casas.

As mães são as que mais realizam as tarefas domésticas e, muitas vezes, sozinhas, mas em outras famílias as tarefas domésticas são realizadas em grupo, porque os filhos cresceram e passaram a ajudar mais na casa.

O relacionamento familiar, em geral, é considerado bom e com algumas interações mãe-criança. As mães preocupam-se com os filhos, não querendo que andem em más companhias e nem saiam para a rua. Há pais e padrastos que ajudam a mãe a orientar os filhos e eles os ouvem e obedecem. As práticas educativas são consideradas pelas crianças como boas e há um sentimento de que a disciplina colocada pelos genitores "é correta, porque tem limites, mas não é violenta". Assim eles cumprem as normas recebidas e aceitam as correções que os genitores fazem.

5.2. Grupo B - meninos e meninas "de rua"

Os bairros onde residem estas famílias são variados, com alguns próximos ao centro de Goiânia, supridos de redes de apoio social e infra-estrutura sanitária, e outros bem distantes do centro e sem nenhuma rede social de apoio ou condições estruturais. As residências também são variadas: algumas são simples e de precárias condições materiais e de higiene, enquanto outras têm muito boas condições materiais e de higiene. Seus genitores têm entre 02 e 08 filhos e a média de coabitação por família é de 5 pessoas, sendo que em algumas famílias nucleares também coabitam

membros da família extensa ou amigos.

A idade dos genitores varia entre 31 e 76 anos e o tipo de união mais comum entre eles é o amasiamento, alguns pela 2ª ou terceira vez. Os genitores dos quais se obteve informação são, na maioria, escolarizados: alguns terminaram o primeiro grau e outros iniciaram ou concluíram o 2º. Com relação à prevalência de vícios, é importante ressaltar que as mães deste grupo geralmente fazem uso de bebida alcoólica, algumas (n=02) usam drogas e todas as crianças usam cola. O modelo de sustento da casa é predominantemente individual e a renda média das famílias é de R\$282,05.

Neste grupo, a idade média das crianças é de 15 anos. A ida para a rua acontece mais freqüentemente no início da escolarização, por volta de 6, 7, 8 anos (70%), quando, então, as crianças começam a ir da escola para a casa de colegas ou para a rua. Este processo ocorre assim: a criança sai da escola, vai para a casa dos colegas e depois para a rua, ausentando-se de casa por dois ou três dias. Os pais vão procurá-la, anunciam na televisão e quando a encontram trazem-na de volta para casa e conversam e explicam dos perigos. Este fato se repete, até que a criança (70%) passe a ficar na rua por mais tempo e abandone definitivamente a escola. O sentimento dos genitores em relação à escola é o de abandono, sentindo-se desiludidos com ela. Eles, na realidade, acham que a escola não os ajudou, porque as crianças de lá fugiam e iam para a rua, sem que ela dissesse conta.

Os genitores vão procurá-la outra vez na rua, ela volta para casa, mas torna a sair até ficare, de fato, no grupo da rua, passando a fazer uso freqüente de cola, e assim os pais não mais conseguem trazê-la de volta" (n=07) ou desistem de procurá-la (n=03). Depois de um tempo na rua, alguns até "cometem pequenos furtos" (n=01), "brigam machucando-se" (n=02) e "nem sentem mais fome ou incomodam-se com a sujeira". Dormem nas calçadas e nos "mocós", enrolados em cobertores velhos, "quando em casa, têm quarto confortável só para eles" (40%).

Algumas crianças foram para a rua mais precocemente, tal como aos 3, 4 e 5 anos (30%). Estas crianças tinham em casa algum tipo de conflito familiar e os genitores não puderam delas cuidar, em parte ou integralmente. Entre as meninas, a

gravidez não é incomum, mas ser mãe ou cuidar do bebê é tarefa indesejável para elas.

O apoio social recebido por estas famílias (40%) é dos próprios familiares e dos vizinhos. Mas 20% das famílias experimentam um sentimento de abandono, por não terem tido nenhum tipo de ajuda e, assim, justificam "as falhas" que acreditam terem tido com os filhos. Entretanto, estes genitores preocupam-se com os filhos que estão nas ruas e desejam que eles convivam com a família, retornando à casa. Algumas crianças retornam, de quando em vez, mas saem novamente, deixando os genitores "preocupados e desapontados".

A rotina é diferente em cada família, porque em algumas os pais trabalham, e em 40% das famílias ninguém trabalha. Uma destas é totalmente sustentada pelo governo, enquanto outra é ajudada por este e pelos vizinhos. Já outras famílias (n=03) vivem com mais conforto e uma delas até possui um carro.

A monoparentalidade é comum e, assim, muitas famílias não têm o pai ou a mãe morando junto, porque os genitores se separaram. Algumas vezes foi a mãe quem saiu de casa, deixando o pai e os filhos; noutras, as mães tiveram mais de um parceiro, mas encontram-se sozinhas, no momento. Algumas crianças, também, não conhecem ou não encontram os pais há muito tempo, sendo este um problema para elas, que desejam muito encontrá-los ou conhece-los.

As interações entre os membros familiares que coabitam são escassas. As relações maritais e aquelas entre mãe e filho ou pai e filho, sempre foram "tensas" e, à medida em que os filhos cresceram, a família foi "desestruturando-se e alguns filhos também". Os genitores relatam, ainda, sua insatisfação, desamparo, estresse e sofrimentos, com crises cada vez maiores, o que lhes dificulta complementar as necessidades afetivas dos filhos. Já as crianças queixam-se da falta de diálogo, de conversa e de explicações entre eles. Assim, normalmente, o relacionamento das crianças com os genitores é "difícil". Algumas têm conflitos com a mãe (60%), outras com o pai (20%) e o padrasto (20%). Há, neste grupo, um descompasso entre pais e crianças. Estas "desejavam uma família diferente, com atitudes diferentes e estão insatisfeitas com a sua". Os genitores também "desejavam crianças diferentes e consideram difícil a tarefa

de serem seus pais".

Os genitores, ao mesmo tempo em que enfatizam e admiram a "inteligência e a facilidade das crianças em fazer amizades", também apontam seus comportamentos inadequados como "mentir", "enganar", ou "não ter vergonha", dos quais não gostam, sentindo-se "tristes" por eles. O comportamento de "sumir de repente, sem falar com ninguém" é também destacado.

Os genitores acham que a educação dos filhos foi confusa e permeada pelos desacertos entre o casal. Em algumas famílias, os avós e tias que conviveram na mesma casa ou no mesmo lote tentaram ajudar os genitores na educação da criança, o que, segundo eles, "não deu certo". As crianças acham que a educação familiar deveria ter sido diferente, "com mais amor e mais calma", porque, às vezes, as práticas educativas empregadas foram "violentas" e, assim, elas não seguiram as normas nem aceitaram as correções feitas pelos genitores.

5.3. Grupo C - meninos e meninas da mendicância

Os bairros onde residem estas famílias são, geralmente, novos e distantes do centro de Goiânia, sem redes sociais de apoio ou estrutura necessária a uma sobrevivência segura. As residências foram construídas em lotes doados por familiares e /ou amigos e são, na maioria, simples, organizadas, acolhedoras e agradáveis.

Os genitores têm entre 02 e 07 filhos e a média de coabitação por residência é de 6 pessoas, todas da família nuclear. A idade dos genitores varia entre 35 e 40 anos e o tipo de união mais comum entre eles é o casamento, mantido em 80% das famílias. Geralmente os genitores foram à escola, freqüentando as primeiras séries do 1º grau. O modelo de sustento da casa é mais freqüentemente individual e a renda média das famílias é de R\$284,00. Alguns genitores informam a participação da criança no sustento da casa com o dinheiro ganho na rua, ao passo que outras omitem.

Os meninos e meninas deste grupo têm a idade média de 12 anos, normalmente freqüentam a escola e é variada a idade em que começam a sair para a rua

em busca de dinheiro. Há caso de criança que saiu a partir de 4 anos, quando o pai morreu e a mãe foi trabalhar na rua catando e vendendo papel.

Outros (n=04) saíram com 8, 9 e até 12 anos, "vendendo laranjinha" ou "engraxando sapatos". Alguns (n=02) sempre voltam para casa com algum dinheiro, o que, segundo os genitores, "ajuda muito nas despesas", ou sustenta a casa quando os genitores estão desempregados. Porém, o ofício de ganhar dinheiro nos semáforos pode ser causa de acidentes, como atropelamentos e, às vezes, com resultados graves para a criança.

Para as mães de algumas destas, "as pessoas dão dinheiro à elas, porque gostam delas e porque elas são simpáticas, e agradecem à Deus por elas nunca voltarem sem dinheiro para casa". Algumas crianças, entretanto (n=02), nem falam para os genitores do dinheiro ganho nos semáforos ou nas praças, mas quando a vontade de ganhar dinheiro é grande, e nem a "venda de laranjinha" ou o ofício de "engraxar" dão retorno, a única alternativa é "pedir ou aceitar o dinheiro ganho das pessoas na rua". Os genitores destas crianças nem sabem direito o que elas fazem na rua e quando recebem algum dinheiro que elas trazem ao final do dia, acreditam que foi ganho "engraxando lá no centro" (n=01). Outros desconfiam de sua origem e tentam segurar a criança em casa, "que quer muito ir para a rua, porque tem muita vontade de ganhar dinheiro".

De maneira geral, os genitores, principalmente as mães, ficam apreensivos quando o filho demora a voltar para casa, insistem com ele no horário de volta e têm medo que lhe aconteça algo, ou que fique lá pelo centro da cidade com outros meninos. Mas, freqüentemente, estas crianças (n=05) são carinhosas com os familiares, mantêm diálogo constante com a mãe (n=04) e uma vez na rua, "fogem dos meninos "de rua"", pelos quais, às vezes, são abordados, voltando para casa no horário previsto.

O apoio social recebido pelas famílias destas crianças foi predominantemente da escola. A rotina semanal das famílias é intensa, porque os pais trabalham e os filhos trabalham e estudam. Todas elas têm contato social com parentes e amigos e os genitores (60%) brincam com os filhos, bem como as crianças brincam com os irmãos ou fazem tarefas juntos.

Alguns genitores percebem as crianças como "preguiçosas e inquietas",

porque elas sempre gostam de brincar e de ir para a rua. Em geral, os membros da família nuclear moram juntos e todos os genitores convivem com as crianças. A educação familiar é considerada boa pelos genitores e as crianças, e a maioria delas cumpre as normas recebidas e aceita as correções.

V- DISCUSSÃO

A discussão encontra-se organizada em três partes. A primeira delas diz respeito aos aspectos metodológicos; a segunda, aos resultados propriamente ditos; e, a terceira, às considerações finais, incluindo sugestões para intervenções/ações governamentais e não governamentais.

O acompanhamento às residências e outros locais da coleta de dados por apenas um dos educadores da instituição deveu-se ao fato do educador selecionado desfrutar de uma relação de confiança com as crianças. Este procedimento facilitou a aproximação entre a pesquisadora e as crianças, com a instauração de um clima de segurança mútua, condição necessária para coletar os dados. As crianças se mostraram não só acessíveis, mas colaboradoras, e aceitando conversar com a pesquisadora, calmamente. Assim, a presença inicial do educador foi importante, principalmente com as crianças do grupo B, consideradas mais difíceis de serem abordadas.

A colaboração das famílias e das crianças dos três grupos, durante a coleta de dados, foi facilitada pela experiência da pesquisadora, ao longo de duas décadas de trabalho com famílias e crianças, na Universidade e fora dela.

Não foi cronometrado "*in loco*" o tempo de cada visita e a duração das entrevistas, conforme havia sido previsto em projeto, em função da necessidade da pesquisadora concentrar-se nos entrevistados. O tempo de aplicação das entrevistas com os genitores e com as crianças foi, portanto, estimado com base nas gravações.

Um outro aspecto a ser apontado quanto às entrevistas refere-se à diferença de procedimento entre os três grupos: número de visitas às residências e ritmo de aplicação dos instrumentos, ambos devidos à situação peculiar de cada grupo. Com o grupo A, por exemplo, foram feitas duas ou mais visitas a 90% das famílias. Para 06 das famílias do grupo B, os instrumentos foram aplicados em uma única visita prolongada. Tal fato deveu-se a questões tais como ausência dos genitores às primeiras visitas ou

dificuldade de encontrá-los em horários compatíveis com uma circulação tranqüila pelos bairros, às vezes considerados "perigosos".

Os endereços, na maioria fornecidos pelas próprias crianças à Sociedade Cidadão 2000, muitas vezes eram confusos e incompletos e /ou até incorretos, dispendendo-se, ao final, um tempo maior que o previsto para realizar a coleta com cada família. Assim, eram feitas duas entrevistas ao longo de todo um dia, ou não se fazia nenhuma, dependendo do tempo que se levava para encontrar o endereço da casa e até do próprio bairro, que às vezes nem constava do mapa da cidade.

Quanto às crianças, elas foram entrevistadas nas residências, na Casa de Referência, no CTJ, no Centro Comunitário Don Fernando, no Goiás Fértil e nas ruas. Apesar de se tomar as precauções necessárias para entrevistar as crianças de rua, antes que elas fizessem uso de cola, uma das crianças ao realizar a entrevista, segurava debaixo da camiseta um recipiente com cola, o qual cheirava de vez em quando.

Algumas crianças não realizaram a entrevista, apesar das tentativas feitas pela pesquisadora junto a elas. Uma criança do grupo A e uma do grupo B, negaram-se a realizá-la e a outra, também do grupo B, não foi encontrada em casa, na Referência, nem na rua.

A escolha da técnica de entrevista semi-estruturada para a coleta de dados foi feita com base na sua adequação à amostra e para responder às questões deste estudo e, também, por apresentar algumas vantagens como: a liberdade do entrevistando para estruturar o campo da entrevista e do entrevistador para estimulá-lo a falar mais, quando julgado necessário.

Para Biasoli-Alves e Dias-da-Silva (1992), a entrevista semi-estruturada como forma de coleta de dados em pesquisa, possibilita e permite a obtenção de dados a respeito de sentimentos, atitudes e valores que permeiam o comportamento. Segundo as autoras, isto "significa que se pode ir além da descrição de ações (com ou sem o controle de variáveis) e pode-se incorporar novas fontes para a interpretação de resultados" (p. 3). Segundo estas autoras, ainda:

"A entrevista dita semi-estruturada implica em compor um roteiro de tópicos selecionados e elaborados de tal forma a serem abordados com

todos os entrevistados. O roteiro semi-estruturado permite ao pesquisador explorar tópicos julgados necessários e, ao mesmo tempo, dá ao entrevistado a liberdade de seqüenciar a entrevista a partir de suas necessidades, limites e possibilidades. Para isto, as questões seguem uma formulação flexível e a seqüência e minuciosidade ficam por conta do discurso dos sujeitos e da dinâmica que acontece naturalmente" (p. 2).

Quanto ao roteiro de observação, ele possibilitou uma descrição mais detalhada dos contextos físico e social das famílias. Olhar de perto as condições de vida das famílias das crianças em situação de rua, imprimiu ao estudo um caráter mais realístico. O contato direto com os ambientes material e social das famílias, conforme sugerido por Castro (1996) e Miranda (1985), facilitou descrevê-las em suas peculiaridades, sem o risco de abstrações e generalizações a respeito da sua vida diária.

Foi importante circular pela casa, ver os quartos, a cozinha e poder sentir e observar o seu tamanho e a sua organização. Mais importante, ainda, foi poder ter visualizado uma pequena amostra dos movimentos da família no seu cotidiano. As observações impressionísticas foram, então, elaboradas a partir deste momento da coleta de dados, e foram elas que permitiram transportar para a descrição do ambiente das famílias, as nuances de cada uma e de cada grupo.

Estes dois instrumentos, juntamente com o questionário para a caracterização das famílias, forneceram muitos dados que foram apenas transcritos e tabulados, mas não incluídos nesta Dissertação. Assim, os dados relativos às concepções reais e ideais de criança/infância e família, à condição de trabalho dos genitores e às atividades e brincadeiras das crianças deverão ser posteriormente divulgados.

A abordagem ecológica permitiu visualizar não só a dimensão interna da família, o microsistema no qual a criança está inserida, mas também os outros sistemas que influenciam os seus processos de vida diária. Percebeu-se, por exemplo, que é impossível separar as questões econômicas e sociais das atividades desenvolvidas por essas famílias, em seu cotidiano.

Mas, é ainda a partir desta abordagem que uma outra reflexão é

colocada: o problema não deve ser analisado somente a partir de uma visão do momento histórico e da classe social, mas também a partir das características da criança e da família, que têm um papel ativo no seu processo de desenvolvimento (Tudge & Cols., no prelo). Como afirmam estes autores, a idéia de associar os níveis, a classe social e as características individuais na rotina das famílias, não deve ser desprezada. Segundo ele, há entre os níveis, micro, meso, exo e macro, um movimento que acontece no tempo e que é multidirecional. Ou seja, "os fatores sociais e individuais são mutuamente constitutivos" (Tudge & Cols., no prelo, p. 06).

Nesta perspectiva, a pessoa, o processo, o contexto e o tempo histórico são compreendidos em interrelação. A idéia é de que a criança conduz para a interação que ela tem com o ambiente o seu temperamento, o seu nível de atividade e outros aspectos pessoais, entendendo o desenvolvimento como um processo bidirecional. A criança, nesta perspectiva, está continuamente envolvida com a casa, que faz conexões com a escola ou a creche e os amigos e, desta forma, as mudanças no desenvolvimento ocorrem conforme estes contextos.

Ao comparar os grupos A, B e C em seus modos de vida, em suas relações familiares e nas práticas educativas empregadas por seus genitores, percebem-se claramente as interconexões entre os vários níveis do sistema propostos pela abordagem ecológica. Percebem-se, também, entre os grupos similaridades bem como diferenças em seus processos, apesar de condições sócio-econômicas equivalentes. Há, entre eles, similaridades no nível de ocupação, renda e educação formal, mas eles diferenciam-se cotidianamente, tanto nas relações quanto nos modelos de educação familiar.

A concepção de família como sistema social adotada para a coleta e leitura dos dados deste estudo foi fundamental, porque segundo Dessen (1996), "a concepção de família hoje, do ponto de vista do desenvolvimento, é, sem dúvida, sistêmica" (p. 02). Portanto, tanto a elaboração do roteiro de entrevista como a análise dos dados foram feitas enfatizando-se não a criança ou a relação mãe-criança, mas todos os outros subsistemas do grupo familiar. A análise da organização do sistema familiar em díades ou tríades para a atribuição ou realização das tarefas domésticas, por exemplo, só foi possível a partir da adoção da perspectiva sistêmica.

Houve, no estudo, uma preocupação em compreender a família como um todo, a partir das interações dos subsistemas e de suas interligações. Assim, foram focalizadas e comparadas as interações desenvolvidas pelos subsistemas: marido-esposa, mãe/avó-criança, pai/padrasto/avô-criança e criança-irmãos e aquelas que envolviam três ou mais membros.

O estudo destas interações permitiu, afinal, uma análise das relações familiares nos três grupos, atentando-se, principalmente, para as dimensões de intimidade e compromisso, consideradas importantes para o seu desenvolvimento e a sua manutenção. Apesar da riqueza do relato verbal, foi difícil categorizar as dimensões de reciprocidade e complementaridade das interações e relações, uma vez que estas exigem uma investigação detalhada e mais aprofundada. Além disso, é preciso lembrar que a dificuldade na categorização das dimensões de reciprocidade e complementaridade é compreensível, uma vez que as interações, em geral, mostram ambos os padrões, tornando difícil a caracterização de um relacionamento como integralmente recíproco ou complementar (Hinde, 1997).

Para Arriagada (1995), o reconhecimento do direito ao desenvolvimento, com a viabilização dos meios e das oportunidades para todos os grupos sociais, somente oficializa-se a partir da Conferência Mundial sobre Direitos Humanos, realizada em Viena, em 1993. Os direitos da criança ao desenvolvimento social, físico, moral e psicológico começam então a ser reconhecidos, pelo menos teoricamente. Entretanto, é preciso assinalar que entre o reconhecimento dos direitos e o seu real cumprimento, existem grandes distâncias, principalmente quando se trata de países da América Latina, onde as estratégias de manutenção da pobreza persistem, apesar de alguns avanços no desenvolvimento estarem sendo proclamados.

Muitas crianças em situação de rua vivem, ainda hoje, como aquelas filhas dos trabalhadores das fábricas do início do século: sem estudar, sem ter direito a brincar, trabalhando duramente e, portanto, predestinadas a uma vida adulta incerta e desamparada, como a de seus genitores. O seu lugar na sociedade, hoje, em países subdesenvolvidos, parece ser o mesmo daquela época. Existe, pois, para a criança de

camada burguesa capitalista uma condição e outra para a criança filha de trabalhador de baixa renda, da periferia urbana. De fato, a modernização trouxe, pouco a pouco, o sentimento de infância, mas não o desenvolvimento de melhores condições de vida para a criança pobre e sua família. A separação entre ricos e pobres imposta pelo sistema capitalista persiste, principalmente num país como o Brasil, em que a riqueza ainda continua concentrada na mão de poucos, apesar de seus 500 anos.

A família de periferia urbana e de baixa qualificação e remuneração é, então, obrigada a encaminhar suas crianças para o trabalho, vivendo estas uma contradição imposta pela sociedade: "são crianças", mas não têm tempo para estudar e para brincar. As crianças do grupo A, confirmando os dados de Sousa (1994), ao participarem da manutenção da casa com o seu trabalho na rua, para o qual ainda não estão preparadas, e sem as contrapartidas sociais, transformam-se em crianças exploradas, submissas e domesticadas.

Assim, ao final do século XX, a idéia de criança ainda aparece como universal, vinda da concepção burguesa de criança, mas percebem-se as diferenças entre as ricas e as pobres quanto às condições econômicas e às oportunidades sociais, o que foi constatado com as crianças dos três grupos. Esta constatação é encontrada também em Biasoli-Alves e Zamberlan (1996), ao estudarem famílias de diferentes níveis socioeconômicos e educacionais. Seus resultados sugerem que crianças de nível sócio-educacional mais alto engajam-se mais freqüentemente em interações mais variadas e em exploração de atividades do que aquelas crianças de nível mais baixo, porque estas têm poucas oportunidades.

Moreno (1975) também alerta para o problema da falta de oportunidades para o desenvolvimento dos papéis sociais. Segundo ele, a "criança é um gênio em potencial" (p. 99) e só não desenvolve sua potencialidade criadora se não houver oportunidades sociais para ela. As idéias deste autor vêm confirmar as percepções que os genitores, dos três grupos, têm de suas crianças a respeito do seu desenvolvimento. Segundo seus relatos, nenhuma destas crianças teve atraso no desenvolvimento e, algumas delas, principalmente aquelas do grupo B, são percebidas por eles como sendo "muito inteligentes".

As famílias das crianças em situação de rua encontram-se, de fato, desamparadas quanto às condições de trabalho, moradia, relações conjugais e saúde, vivendo constantes situações de crise e estresse, o que confirma os dados de Blanc e Cols (1996). A responsabilidade social outorgada à família pela cultura capitalista deixa estas famílias completamente desarmadas e desarticuladas. Sem trabalho ou sem remuneração digna, suas necessidades sociais não logram ser satisfeitas e, assim, o ambiente doméstico transforma-se em campo propício aos conflitos.

Os principais responsáveis pelo sustento da casa são a mãe e o pai/padrasto. Estes últimos pouco ajudam nas tarefas da casa e educação dos filhos, restando-lhes a participação no sustento da casa ou a ociosidade quando não têm trabalho, especialmente no que se refere aos autônomos. Assim, as crianças, precocemente, têm que trabalhar para aumentar a renda da família ou até mesmo sustentá-la.

Das crianças que trabalham, as mais velhas são as "escolhidas" para participarem do sustento da casa. Elas ajudam trabalhando nos subempregos ou como "autônomas", ocasião em que a mendicância, mais fácil e mais rentável, passa a ser praticada. Algumas famílias destas crianças mendicantes, mesmo sabendo da procedência do dinheiro, o aceita, porque com ele, elas sobrevivem ou melhoram seu padrão de vida. Outras nem sabem o que os "filhos fazem no centro da cidade", porque eles não levam o dinheiro para casa. Em geral, são famílias que vivem em condições econômicas difíceis, mas se preocupam com os filhos e os incentivam a estudar. Estes dados confirmam os resultados do estudo realizado com estas crianças, pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre (1995).

Nas famílias que se mantêm melhor integradas e organizadas (grupos A e C), o sustento da casa é compartilhado entre os membros que trabalham ou entre os que trabalham e mendigam. Nas duas famílias do grupo B, para as quais o governo fornece a cesta básica, os genitores não trabalham, contentando-se com esta, embora suas condições de moradia, quanto à estrutura e higiene, sejam precárias. Há também famílias deste grupo com condições econômicas e de moradia razoavelmente estáveis e organizadas, porém desestruturadas quanto às relações interpessoais.

Entre as famílias dos três grupos, o tipo mais comum de união é o

amasiamento; alguns, pela segunda ou terceira vez e, ainda assim, considerado insatisfatório. Este dado confirma os estudos de Suárez e Cols (1993) quanto às separações e uniões consecutivas, como tentativa de realização pessoal e familiar. Mas, a instabilidade das uniões acaba interferindo na organização da família e no desenvolvimento da criança, o que acontece, especialmente, com as famílias dos meninos de rua (grupo B).

Vários genitores vivem sem parceiro, porque já se separaram por uma ou duas vezes. Assim, a monoparentalidade é comum, principalmente nas famílias dos meninos de rua e, em algumas delas, é o pai quem permanece em casa após a separação. Os conflitos conjugais e a separação são, portanto, fatores fortemente desagregadores da família. As crianças destas famílias ficam inseguras quanto às relações com os genitores e acabam nem mais querendo com eles conviver. Algumas vão para a rua e outras, além disso, praticam atos de delinquência, como assalto, conforme relatado pelo grupo B.

As crianças que não conhecem ou não conviveram com os pais freqüentemente sentem-se abandonadas e rejeitadas, mas seu maior desejo é de encontrar o pai e esta condição torna-se, para algumas delas, extremamente importante. No grupo B, principalmente, estas crianças fantasiam o encontro com o pai e, às vezes, acreditam poder encontrá-lo em suas andanças pelas ruas. Aquelas crianças do grupo A que não conhecem ou não conviveram com os pais também desejam encontrá-los e são estas, as únicas deste grupo, que deixaram o subemprego para fugir de casa ou engajar-se em atividades "suspeitas" e que apresentaram conflitos com a mãe ou o padrasto.

A coabitação extensa e de não familiares, características dos grupos A e B, é uma das formas que a família encontra para a sua sobrevivência e de ser solidária com parentes ou amigos. Os familiares que coabitam ajudam nas tarefas da casa e nas despesas e, também, tentam ajudar a educar os filhos. Os não familiares tornam-se "companheiros" e ajudam a realizar as tarefas da casa, muitas vezes pesadas para aqueles membros da família que trabalham o dia todo fora.

O número de filhos é outro fator importante e merece consideração. A falta de planejamento familiar dessas famílias contribui para um grande número de filhos e é este grande número que, na maioria das vezes, aumenta as dificuldades

quanto à alimentação, moradia, lazer e educação. Às vezes, alguns filhos são "doados" a familiares ou não, porque as famílias não conseguem cuidar de todos. Estes dados lembram os estudos de Alberti e Méndez (1993), com famílias da Polinésia, em que eles alertam para o significado cultural do lugar do filho e a forma de assumi-lo. Assim, quando os genitores têm muitas dificuldades para criar todos, permitem que outras pessoas cuidem de alguns.

As crianças, em geral, iniciaram a escolarização com 7 anos, o que confirma os dados de Campos (1994), obedecendo a idade adotada pela Rede Oficial de Ensino e coincidindo, para muitas delas, com a ida para a rua. Porém, outras iniciaram a escolarização antes desta idade ou nem chegaram a freqüentar a escola. Um dos problemas detectados no grupo B foi que estas crianças ingressaram na escola, abandonaram-na precocemente e os pais não conseguiram fazê-las retornar. No entanto, algumas crianças do grupo A deixaram a escola, porque o trabalho lhes roubava muito tempo, incompatibilizando ambas atividades.

Estes achados mostram que entre a família e a escola não existe a interação necessária ao desenvolvimento escolar. Assim, a família, analfabeta ou pouco escolarizada, e a criança permanecem desamparadas e o processo de escolarização quase sempre não se completa. Ao mesmo tempo em que a escola não consegue ir até os genitores, estes, por seu lado, não conseguem acompanhar o processo de escolarização dos filhos, gerando um descompasso, o que acaba prejudicando a vida escolar das crianças e o seu processo de socialização, como adverte Biasoli-Alves (1995).

Neste aspecto é interessante lembrar os estudos de Ennew realizados em 1986, sobre os efeitos positivos da educação e da solidariedade social em Cuba nos anos 80, citados por Swart-Kruger e Donald (1996). A responsabilidade, portanto, não deve ser atribuída à família ou à escola, ambas abandonadas, mas às sociedades política e civil, que as abandonam. Entretanto, quase sempre, a responsabilidade pelo fracasso escolar é, como coloca Sposito (1992), atribuída à família e, assim, a idéia é de que se a família e a escola "falham", não resta à criança outra alternativa, senão a rua.

Sobre a saúde das famílias, destaca-se o fato de que as mulheres apresentam mais enfermidades do que os homens, principalmente as do grupo A,

acometidas de: doenças cardíacas, hipertensão, úlcera gástrica e outras, o que pode ser explicado pela sobrecarga no gerenciamento e manutenção da casa, educação dos filhos e pelas insatisfações do cotidiano. Esta questão da sobrecarga da mulher confirma os resultados de Suárez e Cols (1993), ao estudarem famílias cubanas.

São as mulheres, também, que apresentam mais vícios como fumar, beber e fazer uso de drogas, especialmente aquelas do grupo B, o que pode ser justificado pela tentativa de minimizar o estresse imposto pela tarefa de educação dos filhos e os conflitos conjugais. Com relação aos pais, aqueles do grupo C são os mais acometidos de enfermidades. Quanto aos vícios, os do grupo A são os que têm uma maior prevalência de fumo e uso de bebidas alcoólicas.

Para a sobrevivência das famílias, nas difíceis circunstâncias socioeconômicas em que se encontram, os vizinhos são a mais importante fonte de apoio, tanto psicológico, quanto material e funcional. Existe uma colaboração entre eles e esta estratégia guarda relações com a vida em pequenas comunidades, das quais estas famílias, em geral, são egressas. Conversar com os vizinhos e visitá-los ainda são práticas desenvolvidas por estas famílias, apesar dos perigos que a cidade grande oferece fora dos limites das próprias casas, constituindo-se, aí, uma forma de lazer. Existe entre os vizinhos de condição social semelhante um sentimento de solidariedade, havendo ajuda mútua, principalmente quando eles têm que trabalhar e não têm com quem deixar os filhos.

Há por parte das famílias, principalmente dos grupos A e B, um sentimento de abandono muito acentuado em relação ao apoio dos familiares, da escola e do governo. Elas, ao migrarem para a cidade grande, perderam seu suporte familiar extenso e da comunidade e, ao se instalarem nos assentamentos informais, sem estrutura básica ou qualquer rede social de apoio, ficam ao completo abandono. Este é o caso da maioria das famílias dos três grupos deste estudo, confirmando os dados de Blanc e Cols (1996) quanto às famílias que vivem em assentamentos. Os genitores do grupo C refletem claramente sobre a importância do apoio governamental para a melhoria das condições estruturais destas áreas, com ampliação ou criação da rede escolar; criação de maiores oportunidades de trabalho e instauração de um esquema de segurança para as suas

populações.

Quanto à rotina das famílias, se não há trabalho em casa, ou fora dela, não há mais nada a fazer, mesmo nos finais de semana e feriados. Em geral, falta-lhes dinheiro para o lazer e comemorações. Entretanto, algumas famílias desenvolveram formas próprias de lazer doméstico. Algumas do grupo A reúnem-se para almoçar nos finais de semana. No grupo C, elas conseguem se distrair, de quando em vez, com brincadeiras e jogos lúdicos em família, o que as ajudam a quebrar a monotonia do cotidiano e a se manterem mais unidas.

Com a falta de recursos financeiros, natal, aniversários e demais datas festivas não são habitualmente comemorados, contrariando os costumes familiares adotados pela sociedade burguesa e introjetados pelas famílias de camadas populares, ao longo do século. Assim, o desejo de comemorá-los também está presente nestas famílias e, quando é possível, elas o realizam e isto marca profundamente suas histórias de vida, conforme constatado pelos relatos verbais e a apresentação de material fotográfico à pesquisadora.

Mais uma vez, em relação à mãe, há fortes evidências de que nestas famílias ela desempenha um papel preponderante, porque é a maior responsável, nos grupos A e C, tanto pela execução das tarefas domésticas, quanto pela atribuição destas aos seus vários membros. O pai pouco participa do funcionamento da casa, e isto parece ser um fator que incomoda às mães (dos três grupos), dificultando a organização das famílias no dia-a-dia. Assim, a mulher, por mais dificuldades que tenha, é quem assume o comando da família, confirmando os dados obtidos no estudo da Prefeitura Municipal de Campinas (1995). Alguns pais dos grupos A e C dão apoio em casa e, quando isto acontece, as mães conseguem ser mais satisfeitas e mais comprometidas com os filhos.

Tais dados confirmam os estudos de Bastos (1994) a respeito do papel da mulher na estruturação do cotidiano e do espaço familiar da criança. Nos grupos A e C, realmente, são as mães que mantêm o gerenciamento da casa, sustentando em suas famílias um padrão positivo de estruturação, ao passo que as crianças participam do seu cotidiano, tendo nelas um lugar importante. Contrariamente, as mães do grupo B, ao se verem sozinhas com a responsabilidade de educação dos filhos, por ausência do parceiro,

por uniões sucessivas insatisfatórias ou por conflitos com o genitor da criança, não conseguem o gerenciamento da casa e da família, o que confirma o estudo da Prefeitura Municipal de Porto Alegre (1995).

Em função da ação organizadora da mãe, a inserção da criança na vida cotidiana das famílias foi mais facilmente realizada nos grupos A e C, porque estes grupos, geralmente, realizam as tarefas domésticas em conjunto. No grupo B, em que estas tarefas são normalmente realizadas individualmente, as crianças não se integraram no cotidiano das famílias, mesmo antes de irem para as ruas. Estes dados também vêm respaldar os estudos de Bastos (1994) com famílias de camadas populares de Salvador, no Vale das Pedrinhas, podendo se constituir uma das justificativas para a maior estruturação das famílias dos grupos A e C, quando comparadas com as famílias do grupo B. Segundo esta autora, uma das formas de inserção das crianças no cotidiano das famílias de camadas populares é a sua participação na realização das tarefas domésticas.

Em relação à evolução da distribuição das tarefas domésticas nas famílias, nos grupos A e C elas se reorganizaram, à medida em que os filhos foram crescendo. Nas famílias do grupo A, em que as crianças foram trabalhar na rua, os irmãos menores passaram a ajudar mais e, embora as crianças tenham deixado de colaborar na realização das tarefas domésticas, elas assumiram junto com os genitores a responsabilidade pela manutenção da casa. Este fato também é apontado por Ferreira (1991), em seu estudo com famílias brasileiras de camadas populares que mostra que, quando há necessidade, os irmãos cuidam de irmãos executando tarefas como forma de ajudar a família.

Nas famílias do grupo C, as mães tomaram para si a responsabilidade pelas tarefas domésticas, para que os filhos pudessem estudar mais livremente e realizar outras atividades consideradas por elas mais importantes para o seu desenvolvimento. No grupo B, à medida em que os filhos foram crescendo, a casa foi se desorganizando, sem que a mãe ou o pai conseguissem preservá-la.

Quanto às interações nas famílias das crianças em situação de rua, o seu conteúdo é restrito, principalmente em relação aos subsistemas marido-mulher e genitores-criança. Os dados relativos a estas interações são indicativos de que falta aos

casais maior diálogo sobre a família e a educação dos filhos, o que é sentido, particularmente, pela mãe. De uma maneira geral, os casais têm queixas sobre o relacionamento conjugal e os filhos também, principalmente, nos grupos A e B. Entretanto, este fator nas famílias do grupo A não chega a ser desagregador, enquanto no grupo B é o que contribui para a desagregação familiar. Este Grupo é o que apresenta o quadro de relações mais disruptivo. Geralmente há conflitos entre os subsistemas marido-esposa e genitores-criança, o que pode ser significativo para explicar o processo de ida das crianças para a rua.

No tocante às interações criança-irmãos, percebe-se que elas ocorrem mais nos grupos A e C e restringem-se a passear, trabalhar e brincar, mas é disso que as crianças gostam mais, e é o que as mantém melhor conectadas com seu grupo familiar. As crianças do grupo B também interagem melhor com os irmãos quando retornam à casa de tempos em tempos, e são eles que fazem, também, com que elas sintam saudades da casa, ou da infância perdida.

Outro fator que deve ser destacado quanto ao grupo B é o sentimento de abandono experimentado pelas crianças de pais desconhecidos ou ausentes. A vivência de não ter o pai junto ou de nunca tê-lo visto, parece perturbar estas crianças, dificultando seu convívio com outros membros da família, como a mãe, os avós ou o padrasto. Este fato também ocorre com crianças do grupo A que não conhecem ou não conviveram com os pais, indicando que a figura paterna é muito importante para estas crianças (Lamb, 1996).

Quanto às relações de reciprocidade, complementaridade, intimidade e compromisso entre os membros familiares, a mais comum e mais desenvolvida delas é o compromisso, principalmente entre genitores-criança. Esta dimensão está presente com relação a este subsistema nos três grupos, indicando que estas crianças não são, como habitualmente se pensa, "crianças abandonadas". Na realidade, elas têm adultos que com elas se preocupam, e no grupo B, em que as crianças foram viver na rua, eles sempre mantêm alguma esperança de que elas retornem à casa. Porém, em função do desencontro que existe entre criança e família, neste grupo, a criança quer voltar para casa, mas tem receio de que a situação entre o casal ou entre ela e os genitores não se modifique e,

assim, continua na rua, mesmo sonhando com uma família aos moldes tradicionais, o que reafirma os dados obtidos por Campos (1994).

Um outro dado importante e presente nos estudos de Swart-Kruger e Donald (1996) diz respeito ao interesse da criança em saber como "vão indo" os pais, os irmãos e a casa. Isto ficou constatado pelo relato das crianças do grupo B e pelas perguntas feitas à pesquisadora sobre suas famílias. Algumas vezes estas crianças retornam às casas para rever os genitores e saber se eles estão bem, mesmo que tenham sentimentos de abandono ou conflitos em relação à eles.

Os sentimentos de desamparo e carência das crianças do grupo B em relação aos genitores são verbalizados de forma confusa quando as crianças comentam sobre eles, ou quando comentam sobre o desejo de terem uma família diferente das suas. Quanto aos genitores, eles expressam "sentimentos de culpa" e "fracasso" em relação à criança. Portanto, apesar da dimensão de compromisso estar presente neste grupo, em função dos sentimentos experimentados por ambos, suas ações de compromisso parecem não serem bem sucedidas e as relações não se mantêm. Segundo Hinde (1997), a dimensão de compromisso é uma das mais importantes para a manutenção das relações entre as pessoas.

Quanto à intimidade, ela é pouco freqüente, principalmente no grupo B, em que a revelação das necessidades mais íntimas dos membros quase nunca ocorre. Geralmente, os genitores não sabem quais são os hábitos e preferências das crianças e estas, por sua vez, nem conhecem bem as suas histórias pessoais, porque os genitores não as relatam. Nos grupos A e C, a intimidade, às vezes, acontece entre mãe e criança, porém somente com a intenção de revelar os sentimentos negativos em relação ao pai e, assim, eles estão quase sempre carentes desta dimensão.

Confirmando a concepção vigente de que as pessoas se percebem a partir da percepção de outros a seu respeito (Hinde, 1997), as crianças destas famílias apresentam uma percepção de si próprias geralmente afirmadas pelos genitores. Se as crianças são vistas como "boas, responsáveis, obedientes e trabalhadoras" como no grupo A, elas assim se percebem, confirmando os genitores. Ao contrário, se são percebidas como "rebeldes, inquietas e briguentas", como é o caso do grupo B, elas assim se

consideram e acabam se comportando desta maneira. A diferença entre as crianças do grupo B e as do grupo C, também percebidas como "rebeldes, inquietas e de difícil controle pelos adultos", é que estas últimas, apesar de confirmarem a percepção dos genitores, estão inseridas em famílias mais organizadas, com os adultos mantendo um controle sobre elas, a despeito das dificuldades encontradas para tal.

Estas diferenças, portanto, parecem estar diretamente relacionadas às práticas educativas empregadas pelos genitores. Embora os três grupos adotem regras e limites semelhantes em relação ao comportamento social das crianças, em casa e fora dela, o fato de diferirem quanto à forma de colocá-los acaba acarretando diferenças quanto ao comportamento das crianças. Nos grupos A e C, em que os genitores são autoritários, mas não são violentos, as crianças aceitam as regras e limites concordando com eles e mantendo-se sob o controle da família. No grupo B, em que as crianças consideram os genitores muito "duros e violentos" ao colocarem as regras e limites, ou então "desligados", elas se rebelam. Neste grupo, as atitudes educativas simultaneamente contraditórias adotadas pelos genitores, acabam deixando as crianças inseguras, confusas, instáveis e rebeldes quanto à forma de procederem socialmente, ou despertam-lhes o sentimento de que não têm regras nem limites a cumprir.

Genitores autoritários e violentos, que pouco interagem com os filhos, não conseguem respostas desejadas por eles, principalmente se as crianças tiverem como características pessoais a inquietação, o nervosismo e a rebeldia, como é o caso das crianças do grupo B. Neste, especialmente o processo bilateral de socialização não se realiza, o que confirma as idéias de Biasoli-Alves e Zamberlan (1996), de que, apesar dos genitores terem o compromisso de suprir a criança de afeto e limite, isto nem sempre é possível, em função das difíceis circunstâncias econômicas e educacionais em que a família se encontra.

No tocante a estes aspectos, Bronfenbrenner (1991); Hinde (1997) e Tudge e Cols (no prelo) lembram que as características pessoais dos indivíduos também influenciam as interações e relações desenvolvidas entre eles. De acordo com estes autores, as conexões entre os aspectos do desenvolvimento individual e das relações entre pessoas que compartilham o mesmo contexto (papéis, atividades e sentimentos) e os

diferentes contextos familiares, nos quais o desenvolvimento ocorre, devem ser levados em conta quando se quer entender o desenvolvimento. Estes conceitos vêm confirmar os diferentes dados obtidos com as famílias dos grupos A e C, em relação às do grupo B.

O fato é que as famílias e as crianças de cada grupo utilizaram formas e trajetórias específicas em seu desenvolvimento, porque são diferentes quanto aos aspectos individuais e à forma de lidar com o contexto social. Os genitores do grupo B, por exemplo, não foram apropriados quanto às práticas educativas e ao relacionamento mantido com as crianças. Os genitores do grupo C, em que as crianças têm características pessoais semelhantes às do grupo B, foram mais apropriados quanto às práticas educativas e mantiveram os filhos sob controle, sem o uso de "violência".

Tais dados indicam que há diferenças nas práticas educativas e na socialização das crianças dos três grupos, apesar de possuírem condições sócio-econômicas semelhantes. O contexto social pode ser o mesmo, mas as pessoas diferem conforme demonstram Tudge e Cols (no prelo) quanto às atividades realizadas por eles. Pode-se afirmar que as famílias dos grupos A e C conseguiram, apesar das crises e difíceis circunstâncias do contexto, desenvolver nas crianças o sentimento de pertencer ao grupo, com a implementação de afeto e limite em suas práticas educativas, as quais foram aceitas por elas.

Nos grupos A e C, apesar das dificuldades vividas pelas famílias quanto ao trabalho, separações temporárias ou não, doenças ou mudanças, estabeleceu-se uma relação afetiva entre genitores e filhos e um sentimento de segurança inicial da criança, necessários, de acordo com Biasoli-Alves (1995) e Tudge e Cols (no prelo), à busca da autonomia. Já no grupo B, parece que as crianças não tiveram esta oportunidade, porque os genitores não conseguiram complementá-las em suas necessidades afetivas, nem colocar os limites necessários, deixando desestruturadas a família e as crianças.

As crianças do grupo B, que não tiveram a figura do pai presente, tampouco limite e/ou afeto dos socializadores, ficaram confusas quanto ao sentimento de serem "boas ou más", e quanto às relações com os familiares. Em geral, seu sentimento é de que não foram bem cuidadas ou não tiveram limites, e seu desejo é o de serem cuidadas pela mãe e pelo pai, porém, sem o uso de práticas educativas violentas. O

insuficiente vínculo com a mãe e a inadequação da autoridade paterna deixaram estas crianças com sentimento de "não pertencer", o que segundo Biasoli-Alves (1995) interfere no processo de desenvolvimento. Para elas, "conversar e explicar" é a melhor maneira de educar, embora não houvesse muito diálogo na maioria das famílias.

Neste grupo B, em geral, as crianças foram, elas todas, consideradas extrovertidas, independentes, inquietas ou briguentas, o que pode estar contribuindo para a não aceitação dos limites colocados pelos genitores. As crianças, além de serem percebidas como teimosas e mentirosas, desaparecem de casa com facilidade, sem avisar os pais, os quais se tornam violentos ou desanimados.

A evolução da vida familiar foi, nos três grupos, marcada, principalmente, pelo nascimento dos filhos, a separação conjugal, e as novas uniões, sempre em situações sócio-econômicas difíceis. No entanto, para o grupo B, estes eventos foram determinantes, junto com outros fatores, para a desorganização das famílias enquanto grupos. Isto ocorreu mesmo para os eventos que fazem parte do ciclo de vida do grupo familiar, em que as "crises" provocadas são consideradas normais e se constituem em fator de crescimento como é o nascimento de filhos (Dessen, 1996). Nestas famílias, a falta de educação formal, de trabalho e de suporte familiar são fatores altamente estressantes, que acabam interferindo no microsistema, de forma interdependente, fazendo fracassar a relação genitores-filhos e a estrutura familiar, como bem colocaram Rafaelli (1996), Swart-Kruger e Donald, (1996) e Blanc e Cols (1996).

VI- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados mostram:

- 1) Que a vida das famílias é muito precária na periferia da grande cidade;
- 2) Que o estresse imposto à elas pelo desemprego, a falta de apoio familiar e governamental, ausência de lazer, e a dificuldade na manutenção da casa, levam-nas, muitas vezes, à desestruturação das relações familiares e do papel de educadores dos

filhos, facilitando a ida de muitos deles para a rua;

3) Nas famílias em que os genitores conseguem manter a estrutura interna, mesmo com a falta de trabalho e de dinheiro, as crianças vão precocemente para o mercado de trabalho informal, o que resulta em abandono da escola ou em prática da mendicância, tarefa mais fácil e mais rentável e que ajuda no sustento da casa;

4) As diferenças fundamentais encontradas entre os três grupos são quanto ao modelo de sustento da casa, à incidência de vícios, às interações entre os subsistemas e à forma de atribuir e realizar as tarefas domésticas, portanto, quanto à inserção da criança no cotidiano da família; e quanto às práticas educativas e à forma de empregá-las.

Tais resultados possibilitam referendar a influência do desemprego, da falta de educação formal, de lazer e de apoio social na estruturação da vida familiar, bem como debater a influência de algumas microvariáveis, como os conflitos conjugais, o papel do pai na educação das crianças, a importância do conteúdo das interações e a dimensão de intimidade para o desenvolvimento do relacionamento familiar na determinação da ida da criança para a rua.

Assim, apesar de discussões governamentais e não-governamentais sobre as questões relativas à infância e às políticas educacionais, as pessoas que vivem nas periferias urbanas estão cercadas de desenvolvimento, porém, abandonadas em suas casas e bairros, sem direito a banheiros adequados, a lazer, à segurança e à educação formal, portanto a uma vida familiar mais estruturada. A injusta distribuição de renda e das diferentes oportunidades sociais que se instalaram no Brasil, responsáveis pelo ciclo de miséria e do subdesenvolvimento (Galeano, 1996), têm entre suas vítimas, as famílias das crianças em situação de rua. A promoção da migração rural para os assentamentos informais, sem condições de sobrevivência digna e de desenvolvimento, deixam estas famílias e suas crianças totalmente abandonadas.

Há responsabilidades que devem ser assumidas pela família, mas, principalmente pelo Estado, que deveria prover os grupos familiares de recursos externos que lhes possibilitassem organizarem-se internamente e buscarem sua autonomia e emancipação social. As ações macro e microsociais junto às famílias deveriam estar

sempre integradas, tendo em vista que os diferentes níveis do sistema no qual a família está inserida influenciam-se mutuamente.

Segundo Tudge e Cols (no prelo), a influência dos sistemas no desenvolvimento do indivíduo não é unidirecional e, assim, os efeitos do ambiente sócio-psicológico da casa encontram-se conectados com aspectos dos outros níveis do sistema, como as políticas governamentais. Em função destas conexões, as ações em relação ao microsistema das famílias das crianças em situação de rua deveriam integrar as políticas sociais do governo.

Para Tudge e Cols (no prelo) e Biasoli-Alves e Zamberlan (1996), o momento histórico, com seus problemas econômicos e sociais específicos, de fato reflete-se na forma como os genitores criam seus filhos e desenvolvem as suas relações familiares, o que ficou evidenciado neste estudo. As famílias das crianças em situação de rua poderiam, num contexto sócio-econômico mais favorável, ter maior facilidade com a escolarização e a saúde, desenvolver atividades de lazer, melhores rotinas e interações mais diversificadas e mais ricas, o que influenciaria de maneira positiva o seu cotidiano e a educação dos filhos.

Entre as ações governamentais propõe-se, em primeiro lugar, a implementação de redes sociais de apoio para as famílias: a melhoria das condições gerais dos bairros e a promoção da integração das famílias das crianças em situação de rua com toda a comunidade. Faz-se necessário o desenvolvimento de políticas de apoio comunitário, com a valorização das pessoas e a criação de centros de recrutamento e desenvolvimanto de profissionais autônomos, para seu encaminhamento e acompanhamento junto às Empresas da cidade.

Uma sugestão de intervenção direta com as famílias seria quanto à promoção de trabalhos psico-educativos, de acordo com o modelo desenvolvido no Centro de Psico-Educação do Quèbec, Canadá, com famílias de "risco" (Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto, 1996). Este Centro assessora a Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto no seu Projeto "Romper o Isolamento: Juntos à Serviço da Criança e do Adolescente". Este trabalho deveria ser realizado pelo Estado, em parceria com as Universidades e as Empresas e executado por equipes multiprofissionais locadas nos

próprios bairros e trabalhando nas residências das famílias, nos Centros de Integração dos bairros e nas suas escolas.

A Psico-educação no contexto das famílias de crianças em situação de rua teria como principais objetivos: a reestruturação das famílias no que diz respeito às rotinas; a orientação quanto ao relacionamento familiar; a orientação dos genitores para o desenvolvimento do papel de educadores dos filhos; e, a promoção da interação da família com a escola ou a creche.

Este trabalho, ainda, possibilitaria o desenvolvimento contínuo de investigações junto às famílias que vivem nas periferias urbanas, integrando profissionais de várias áreas: Saúde, Educação, Direito de Família e outros. Entretanto, é preciso ressaltar que a sua viabilização depende predominantemente do interesse da Sociedade Política.

VII - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alberti, B. M. & Méndez, M. L. (1993). La Familia en La Crisis de la Modernidad. Montevideo: Argentum.
- Aptekar, L. (1996). Crianças de rua nos países em desenvolvimento: uma revisão de suas condições. Psicologia: Reflexão e Crítica, 9 (1), 153-184.
- Ariés, P. (1981). História Social da Criança e da Família. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Arriagada, I. (1995, diciembre). El entorno social de los niños de la calle en América Latina. III Conferência Ibero-Americana sobre a Família, Universidade do Vale do Rio dos Sinos.
- Bastos, M. C. de S. B. (1994). Modos de Partilhar: A Inserção da Criança na Vida Cotidiana de Famílias em um Bairro Popular. Um estudo de Casos. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, Brasília.
- Belsky, J. (1984). The determinants of parenting: A process model. Child Development, 55, 83-96.
- Bertalanffy, L. Von (1977). Teoria Geral dos Sistemas. Petrópolis: Vozes.
- Biasoli-Alves, Z.M.M. (1986/1990). As dimensões e a prática de educação da criança e do adolescente. Departamento de Psicologia e Educação - FFCLRP-USP, Ribeirão Preto, 15 pp.
- Biasoli-Alves, Z.M.M. (1992). Entrevista: formatos e análises. Texto Didático.
- Biasoli-Alves, Z.M.M. (1993). Discutindo o Desenvolvimento Infantil e do Adolescente. Cadernos de Terapia Ocupacional da UFS Car, Ano III, Vol. 3 (1), 1-37.
- Biasoli-Alves, Z.M.M. (1995). Família- Socialização- Desenvolvimento. Tese de Livre Docência. Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Biasoli-Alves, Z.M.M. & Dias da Silva, M.H.F. (1992). Análise qualitativa de dados de entrevista: uma proposta. Cadernos de Psicologia e Educação Paidéia, nº 2, 1-9.
- Biasoli-Alves, Z.M.M. & Zamberlan M. A. T. (1996). Demographic characteristics and childrearing practices of low socioeconomic status families. Em Mário Cusinato (Org). Research on Family Resources and Needs Across The World (pp.199-215). Milano: LED.
- Blanc, C.S.; Porio, E. ; Pratibha M. & Moura, W. (1996). Life paths of urban children and youth in comparative perspective. Childhood: A Journal of Child Research, 3 (3), 375-402.
- Bolger, N.; Caspi, A.; Downey, G. & Moorehouse, M. (1991). Persons in Context. Developmental Processes. Cambridge: University Press.

- Bonamigo, L. de R. (1996). O trabalho e a construção da identidade: um estudo sobre meninos trabalhadores na rua. Psicologia: Reflexão e Crítica, 9 (1), 129-152.
- Boszormenyi-N. I. & Spark, G. M. (1983). Lealtades Invisibles. Buenos Aires: Talleres Gráficos Edigraf.
- Bronfenbrenner, Urie (1977). Toward an experimental ecology of human development. American Psychologist, 32, 513-530.
- Bronfenbrenner, Urie (1991). The ecology of cognitive development: research models and fugitive findings. Em N. Bolger; A. Caspi; G. Downey & M. Moorehouse (Orgs) Persons in Context. Developmental Processes (pp. 3-44). Cambridge: University Press .
- Bronfenbrenner, Urie (1992). Ecological Sistem Theory. Em Ross Vasta (Org). Six Theories of Child Development - Revised Formulations and Current Issues (pp. 187- 249). London: JKP.
- Campos, P. H. F. (1994). O Trabalho da Rua: As Representações de Trabalho em Educadores Sociais de Rua e em Meninos de Rua. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Goiás, Goiânia.
- Charlot, B. (1986). A Mistificação Pedagógica - Realidades Sociais e Processos Ideológicos na Teoria da Educação. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Castro, L. R. de. (1996). O lugar da infância na modernidade. Psicologia: Reflexão e Crítica, 9 (2), 307-335.
- Costa, J. F. (1989). Ordem Médica e Norma Familiar. Rio de Janeiro: Graal.
- Dessen, M. A. (1992). Efeitos do Nascimento de uma Segunda Criança no Comportamento e nas Relações entre o Primogênito e os Genitores. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Dessen, M. A. (1994). O estudo das interações e relações no contexto familiar: questões teóricas e metodológicas. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 10 (2), 213-220.
- Dessen, M. A. (1996, outubro). Desenvolvimento familiar: transição de um sistema triádico para poliádico. Apresentado na XXVI Reunião Anual de Psicologia - SBP, Ribeirão Preto, S.P.
- DeSouza, E. (1996). Psicologia comunitária nos Estados Unidos e na América Latina: implicações para o Brasil. Psicologia: Reflexão e Crítica, 9 (1), 5-19.
- Feiring, C. & Lewis, M. (1978). The child as a member of the family sistem. Behavioral Science, 23, 225-233.
- Ferreira, E. A. P. (1991). Irmãos que cuidam de irmãos na ausência de pais: um estudo sobre desempenho em tarefas domésticas e interação entre irmãos. Dissertação de Mestrado em

- desempenho em tarefas domésticas e interação entre irmãos. Dissertação de Mestrado em Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.
- Frones, I. (1996). The future in our hands? Childhood: A Journal of Child Research, 3 (3), 427-429.
- Galeano, E. (1996). As Veias Abertas da América Latina. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gomes, J. V. (1992). Família e socialização. Psicologia USP, 3 (1/2), 93-105.
- Hinde, R. A. (1979). Towards Understanding Relationships. London: Academic Press.
- Hinde, R. A. (1992). Ethological and relationships approaches. Em Ross Vasta (Org.). Six Theories of Child Development - Revised Formulations and Current Issues. (pp. 251-285). London: JKP.
- Hinde, R. A. (1997). Relationships: A Dialectical Perspective. London: Psychological Press.
- Instituto Sedes Sapientiae (1996). Núcleo de Referência às Vítimas da Violência. São Paulo: autor.
- Lamb, M. (1996). The Role of the Father in Child Development. New York: John Wiley & Sonf, 3ª ed.
- Leite, M.L.M. (1991). O óbvio e o contraditório da roda. Em M. Del Priore (Org). História da Criança no Brasil (pp. 98 -111). São Paulo: Contexto.
- Leyendecker, B. & Scholmerich, A. (1991). An ecological perspective on infant development. Em M. E. Lamb & L. H. Keller (Orgs). Infant Development: Perspectives from German-Speaking Countries (pp. 113-132). Hillsdale, N. J: Lawrence Erlbaum Associates.
- Lima, L. L. da G. & Venâncio, R. P. (1991). Abandono de crianças negras no Rio de Janeiro. Em M. del Priore (ORG). História da Criança no Brasil (pp. 61-75). São Paulo: Contexto.
- Minuchin, P. (1985). Families and individual development: Provocations from the field of family therapy. Child Development, 56, 289-302.
- Miranda, M. G. (1985). O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança. Em S. T. M. Lane & W.Codo (Orgs). Psicologia Social-O Homem em Movimento (pp. 125-135). São Paulo: Brasiliense.
- Moreno, J. L. (1975). Psicodrama. São Paulo: Cultrix.
- Mott, L. (1991). Pedofilia e pederastia no Brasil antigo. Em M. Del Priore (Org). História da Criança no Brasil (pp. 44 - 60). São Paulo: Contexto.
- Moura, E. B. B. de (1991). Infância operária e acidente do trabalho em São Paulo. Em M. Del Priore (Org). História da Criança no Brasil (pp. 112 - 128). São Paulo: Contexto.

- Peres, V. L. A. (1994, outubro). As Psicoterapias Desejáveis nas Universidades. Trabalho apresentado no IX Congresso Brasileiro de Psiquiatria, Higiene e Saúde Mental. Pousada do Rio Quente, Goiânia, Go.
- Petzold, M. (1996). The psychological definition of "the family". Em Mário Cusinato. Research on Family Resources and Needs Across The World (pp. 25-44) Milano: LED.
- Poster, M. (1979). Teoria Crítica da Família. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Prefeitura Municipal de Campinas (1995). Programa de Garantia de Renda Familiar Mínima. Campinas: autor.
- Prefeitura Municipal de Goiânia (no prelo). Proposta Teórico Metodológica da Sociedade Cidadão 2000. Goiânia: autor
- Prefeitura Municipal de Porto Alegre (1995). Projeto de Atenção a Meninos e Meninas na Rua. "Sinal Verde". Porto Alegre: autor.
- Prefeitura Municipal de Ribeirão Preto (1996). Projeto: Romper o Isolamento: Juntos a Serviço da Criança e do Adolescente. Ribeirão Preto: autor.
- Priore, Mary del. (1991). O papel branco, a infância e os jesuítas na Colônia. Em M del Priore (Org). História da Criança no Brasil (pp.10-27). São Paulo: Contexto.
- Rafaelli, M. (1996). Crianças e adolescentes de rua na América Latina: Artful Dodger ou Oliver Twist? Psicologia: Reflexão e Crítica, 9 (1), 123-128.
- Reis, José R. T. (1985). Família, emoção e ideologia. Em S. T. M. Lane & W. Codo (Orgs). Psicologia Social- O Homem em Movimento (pp. 99-124). São Paulo: Brasiliense.
- Ribeiro, M.L. S. (1993). História da Educação Brasileira: A Organização Escolar. Campinas, São Paulo: Autores Associados.
- Rizzine, I. & Rizzine, I. (1991). "Menores " Institucionalizados e Meninos de Rua: Os Grandes Temas de Pesquisa na década de 80. Em A. Fausto & R. Cervini (Orgs). O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil Urbano dos anos 80 (pp. 69-90). São Paulo: Cortez.
- Rosemberg, F. (1996). Estimativa sobre crianças e adolescentes em situação de rua: procedimentos de uma pesquisa. Psicologia: Reflexão e Crítica, 9 (1), 21-58.
- Rutter, M; Champion, L; Quinton, D; Maughan, B & Pickles, A. (1991). Understanding individual differences in environmental-risk exposure. Em N. Bolger; A. Caspi; G. Downey & M. Moorehouse (Orgs) Persons in Context. Developmental Processes (pp. 61-93). Cambridge: University Press .
- Persons in Context. Developmental Processes (pp. 3-44). Cambridge: University Press .

- Samara, E. de M. (1992). Novas imagens da família "à brasileira". Psicologia- USP, 3, (1/2), 59-67.
- Silva, N. R. & Mello, G. N. (1992). Política educacional para os anos 90. Estado e Educação. Coletânea CBE, p. 231. Campinas, São Paulo: Papirus.
- Soifer, R. (1989). Psicodinamismos da família com crianças. Terapia familiar com técnica de jogo. Petrópolis: Vozes.
- Sposito, M. P. (1992). Família e educação: uma questão em aberto. Psicologia- USP, 3 (1/2), 09-12.
- Sousa, S. M. G. (1994). Trabalho infantil: a negação da infância? Estudo do significado do trabalho para crianças das camadas populares. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Souza, L. de M. (1991). O Senado da Câmara e as crianças expostas. Em M. Del Priore (Org). História da Criança no Brasil (pp. 28 - 43). São Paulo: Contexto.
- Suárez, M. A. ; Secade, M. Del C. Cato; Tenório, M. D. & Sosa, A.V.P. (1993). Acerca de la Família Cubana Actual. La Habana: Editorial Academia.
- Swart-Kruger, J. & Donald, D. (1996). Crianças das ruas da África do Sul. Psicologia: Reflexão e Crítica, 9 (1), 59-82.
- Tudge, J; Hogan, D; Lee, S; Meitsas, M; Tammeveski, P; Kulakova, N; Snezhkova, I. & Putnam, S. (no prelo). Cultural heterogeneity: Parental values and beliefs and their preschoolers' activities in the United States, South Korea, Russia, and Estonia. Em A. Göncü (Org.). Children's engagement in the world. New York: Cambridge University Press.
- Von Eye, A. & Kreppner, K. (1989). Family systems and family development: The selection of Analytical Units. Em Kurt Kreppner & Richard M. Lerner (Orgs.) Family Systems And Life-Span Development (pp. 247-269). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers

d) Outras redes de apoio:

- quais são elas e qual é a sua importância para a família
- tipo de contato, frequência, quando e em que circunstâncias a família recorre a ela.

e) Expectativas e sentimentos em relação à redes sociais de apoio

3) Trabalho/ economia

- a) Quem é responsável pela subsistência da família
- b) Como a família divide as despesas financeiras com a casa
- d) Expectativas, sentimentos e motivações em relação ao seu trabalho

4) Rotina das Famílias

- a) durante a semana e nos finais de semana
- b) em comemorações festivas: natal, páscoa, aniversários da família.
- c) contato social: com parentes, amigos, vizinhos e demais pessoas da comunidade.
- d) atividades de lazer:
 - tipo
 - frequência
 - participantes
- e) brincadeiras em família
 - tipo
 - frequência
 - participantes
- f) Expectativas e sentimentos em relação à rotina da família

II - RELACIONAMENTO FAMILIAR

- 1) Descrição das interações desenvolvidas entre os vários subsistemas: marido-esposa, mãe-criança, pai-criança, criança-irmãos, focalizando o "o que", "como", "quando"

VIII - ANEXOS

Anexo 1 - Termo de Compromisso

Anexo 2 - Questionário para Caracterização das Famílias

Anexo 3 - Roteiro de Observação

Anexo 4 - Roteiro de Entrevista com os Genitores

Anexo 5 - Roteiro de Entrevista com as crianças dos Grupos
A, B e C.

ANEXO 1

TERMO DE COMPROMISSO

O objetivo deste trabalho é entrar em contato com a realidade de vida das famílias e crianças que são acompanhadas pela Sociedade Cidadão 2000, isto é, conhecer seus modos de vida, relacionamentos familiares e práticas educativas empregadas pelos pais.

Este estudo trará contribuições para o desenvolvimento dos trabalhos realizados com as famílias pela Sociedade Cidadão 2000 e para outras instituições que também orientam famílias de crianças em situação de rua.

Assim, solicito a colaboração de vocês e também a autorização para efetuar as gravações das entrevistas e informo que os dados obtidos através das entrevistas serão CONFIDENCIAIS, mantidos dentro dos princípios éticos que regem a profissão de psicólogo.

É conveniente ressaltar que este trabalho será apresentado por mim, como defesa de Dissertação de Mestrado, à Universidade Federal de Goiás.

Antecipadamente agradeço a compreensão e a colaboração de todos vocês.

Vannúzia Leal Andrade Peres

CRP 09/025

De acordo:

Pai: -----

Mãe:-----

ANEXO 2

QUESTIONÁRIO: Caracterização das famílias.

1) Identificação/dados demográficos

a) constelação familiar e escolaridade:

Pai: _____ data/nasc.: ___/___/___ escolaridade: _____

Mãe: _____ data/nasc.: ___/___/___ escolaridade: _____

filho (a) _____ data/nasc.: ___/___/___ sexo: fem. () masc. ()

escolaridade: _____ escola: _____

outros filhos? () sim () não

Se sim, quantos são ? _____ escolaridades: _____

sexos: _____

Religião: sim () não () qual _____ frequência: sempre ()

às vezes () nunca ()

b) Tipo de união dos pais da criança:

união consensual? sim () não ()

vivem juntos? sim () não ()

separados () divorciados ()

c) Renda da família:

salário do pai: _____

salário da mãe: _____

outros salários da família: _____

renda familiar total: _____

d) Estrutura física: condições de moradia

onde a família mora? _____

tipo de moradia: _____

Casa: própria () cedida () alugada () quantos cômodos? _____

Invasão: _____

Rua: _____

Quantas pessoas moram juntas na casa : _____

Quem mora na casa: mãe () pai () criança () irmãos () quantos: _____

tio(a)- sim () não () quantos: _____

avós - sim () não () quantos: _____

primos (as) sim () não () quantos: _____

outros - sim () não () quantos: _____

2) Dados de trabalho

a) Pai:

trabalha? sim () não () em que? _____

há quanto tempo? _____

jornada diária de trabalho: _____

onde e como aprendeu a realizar o trabalho? _____

Já realizou outros tipos de trabalho? sim () não () quais: _____

b) Mãe:

trabalha? sim () não () em que? _____

onde? _____

há quanto tempo trabalha neste local ?

Jornada de trabalho _____

onde e como aprendeu a realizar o trabalho? _____

Que importância o Sr. (a) atribui ao seu trabalho? _____

E quanto à sua remuneração, o Sr. (a) diria que é:

boa, () ou razoável () ruim ()

c) Outras pessoas da família que trabalham:

quem _____ em que _____

Jornada de trabalho _____

onde e como aprendeu a realizar o trabalho _____

d) Quem sustenta a casa ? _____

c) Quanto tempo as pessoas da família permanecem fora de casa por motivo de trabalho:

- a mãe

- o pai

- a criança

- outros

3) Dados sociais

Pertence a alguma Associação de Bairro ? sim () não () qual _____

natureza da Associação _____

participação _____

Pertence a algum Sindicato? sim () não () qual _____

participação _____

4) Dados de higiene e de saúde

a) hábitos de higiene: quais os diários _____

Vícios na família: alcoolismo () tabagismo () drogas () quem? _____

Doenças na família? sim () não () quem _____
qual doença _____

procura por atendimento médico, hospitalar e dentário?

5) Informações específicas sobre a criança

posição da criança na ordem dos nascimentos _____

em qual cidade nasceu? _____

Desenvolvimento: sem atrasos () com atrasos () que tipo

Idade em que a criança foi para a escola _____

Está na rua? sim () não () desde quando? _____

Trabalha na rua? sim () não () desde quando _____

Em que? _____

ANEXO 3

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

1) Condições físicas: - cômodos: | | um | | dois | | quatro ou mais

Especificar _____

2) Condições materiais - móveis:

quarto: _____

sala: _____

cozinha: _____

- aparelhos domésticos/eletrônicos: | | geladeira | | fogão | | TV
som | | outros _____

3) Condições de higiene - limpeza: | | excelente | | muito boas | | boas

| | razoáveis | | precárias.

- água: encanada | | cisterna | | potável | | filtrada | | fervida | |

- esgoto: sim | | não | | - banheiro: vaso sanitário | | casinha | |

chuveiro | | outros _____

categorias de Classificação para as condições de higiene

Excelente: a casa estar muito bem varrida; os móveis limpos; as camas feitas e limpas; a cozinha e os utensílios limpos e organizados e a roupa da casa, limpa e organizada.

Muito Boas: a casa estar varrida, sem lixo espalhado pelo chão, as camas feitas e a cozinha e os utensílios limpos e organizados.

Boas: a casa estar varrida, sem lixo espalhado pelo chão; a cozinha e os utensílios limpos e organizados, mas as camas desarrumadas e as roupas sem dobrar.

Razoáveis: a casa varrida, mas com o lixo arrumado nos cantos dos cômodos da casa e os utensílios lavados, embora não organizados.

Precárias: o lixo espalhado pelo chão; a roupa suja e espalhada em cima das camas e os utensílios sujos e espalhados pela casa

4) Observações impressionísticas

ANEXO 4

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA¹ COM OS GENITORES

I - MODOS DE VIDA

1) Estrutura familiar e divisão das tarefas domésticas

a) Formação de subsistemas em relação à realização de tarefas domésticas:

- limpeza
- lavar e passar a roupa
- preparar a comida e arrumar a cozinha

b) Atribuições

- da mãe
- do pai
- da criança
- dos irmãos

c) Responsabilidade pela atribuição das tarefas

d) Evolução da distribuição das tarefas domésticas ao longo dos últimos anos e

e) Expectativas e sentimentos em relação à estrutura familiar e divisão das tarefas.

2) Rede social de apoio

a) Familiares e não familiares

- marido/companheiro
- parentes
- vizinhos e amigos

b) Escola/creche

c) Outras instituições governamentais: posto de saúde e associações

d) Outras redes de apoio:

- quais são elas e qual é a sua importância para a família
- tipo de contato, frequência, quando e em que circunstâncias a família recorre a ela.

e) Expectativas e sentimentos em relação à redes sociais de apoio

3) Trabalho/ economia

- a) Quem é responsável pela subsistência da família
- b) Como a família divide as despesas financeiras com a casa
- d) Expectativas, sentimentos e motivações em relação ao seu trabalho

4) Rotina das Famílias

- a) durante a semana e nos finais de semana
- b) em comemorações festivas: natal, páscoa, aniversários da família.
- c) contato social: com parentes, amigos, vizinhos e demais pessoas da comunidade.
- d) atividades de lazer:
 - tipo
 - frequência
 - participantes
- e) brincadeiras em família
 - tipo
 - frequência
 - participantes
- f) Expectativas e sentimentos em relação à rotina da família

II - RELACIONAMENTO FAMILIAR

- 1) Descrição das interações desenvolvidas entre os vários subsistemas: marido-esposa, mãe-criança, pai-criança, criança-irmãos, focalizando o "o que", "como", "quando"

e "por que".

OBS: Esta descrição permitirá categorizar as interações quanto às dimensões de complementaridade/reciprocidade, intimidade e compromisso.

2) Expectativas e sentimentos quanto ao relacionamento familiar: conjugal, genitores-filhos e irmão-irmão.

3) percepção interpessoal em relação à família/crianças no que se refere a:

a) características comportamentais

- listagem de comportamentos adequados/inadequados
- hábitos especiais da criança
- preferências

b) características emocionais e de personalidade

- introversão/extroversão
- calma/agitação/ansiedade
- alegria/tristeza

c) evolução da vida familiar em relação a:

- chegada dos filhos: 1, 2, 3,
- ingresso na escola
- interações e relações entre os diferentes subsistemas familiares:
marido-esposa, mãe-filhos, pai-filhos, irmãos-irmãos;

d) eventos de separação entre marido-mulher, mãe-filhos, pai-filhos, irmãos;

e) perdas.

III - PRÁTICAS EDUCATIVAS

Investigação das práticas educativas nas seguintes áreas:

a) higiene

b) escolarização

c) interações e relações

- genitores-filhos

- irmão-irmão
- criança-parentes

1) Em relação aos seguintes aspectos:

- a) O que e quais são as regras transmitidas
- b) Quem as transmite: mãe, pai, irmão, outros
- c) Como elas são transmitidas: explicando, punindo, verbalmente, etc
- d) Quando e em quais situações as regras são transmitidas
- e) Por que tais regras são transmitidas

OBS: Esta descrição permitirá classificar as práticas mais comumente empregadas pelas famílias em relação às estratégias utilizadas: fisicamente punitivas, verbalmente punitivas explicativas etc.

2) Dependência X independência

- a) Quem coloca os limites e/ou permite à criança tomar as iniciativas
- b) Como são colocados os limites
- c) Quando e em quais situações os limites são colocados
- d) Por que os limites devem ser colocados

3) Expectativas e sentimentos quanto a criação e educação de filhos:

- a) educação formal (escola)
- b) educação familiar

IV - CONCEPÇÃO DE CRIANÇA, INFÂNCIA E DE FAMÍLIA:

- a) real
- b) ideal

ANEXO 5

ROTEIRO DE ENTREVISTA² SEMI-ESTRUTURADA COM CRIANÇAS EM SITUAÇÃO DE RUA

I - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS

1) Quais as atividades que você

a) fazia em casa quando era menor (até 5 anos)

b) faz agora em casa e na escola, ou outros lugares que frequenta

2) Quem escolhia/escolhe tais atividades?

a) você ou os adultos responsáveis?

b) por que?

II - BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

1) Você se lembra

a) de quando brincava (quando menor) e com o que brincava?

listar e especificar os brinquedos que gostava mais

b) e agora, do que é que brinca?

listar os brinquedos

c) Havia e há brinquedos que você queria e quer e não tem? Quais eram e são?

2) Quais foram e são:

a) as brincadeiras mais comuns nas quais você participava e participa agora

b) Com quem você costuma (va) brincar

c) Em que lugares você brinca (va) mais frequentemente

d) Ha(via) brincadeiras que seus pais não permitiam? Sim? Quais?

e) Quais as brincadeiras que seus pais participam(vam)? Mais o pai, ou a mãe?

3) Expectativas e sentimentos em relação ao brincar

III - PERCEPÇÃO, EXPECTATIVAS E SENTIMENTOS EM RELAÇÃO A SI PRÓPRIO E A SEUS RELACIONAMENTOS

1) Que tipo de criança você acha que é?

por exemplo: comportada, tranquila, dependente, independente

2) Na sua opinião, como é o relacionamento que você tem com

a) seus pais e irmãos?

b) seus companheiros de rua?

3) expectativas e sentimentos em relação à convivência com

a) pais e irmãos

b) companheiros

IV - AVALIAÇÃO, EXPECTATIVAS E SENTIMENTOS EM RELAÇÃO À EDUCAÇÃO FORMAL E FAMILIAR RECEBIDAS

1) Formal

a) como é a escola?

b) como são os professores?

c) avaliação do seu papel de aluno: bom () regular () fraco ()

d) expectativas e sentimentos em relação à escola

2) Familiar

a) quanto à disciplina dos pais: rígida, autoritária, violenta

b) pensando na maneira de seus pais corrigirem o que não acham certo, você diria que eles:

() batem (ram) muito?

() gritam muito?

c) você cumpre as normas recebidas? Em quais circunstâncias?

d) como você diria que foi ou é a sua aceitação quanto às correções que seus

pais fazem ou fizeram?

e) expectativas e sentimentos em relação à educação recebida em casa

V - CONCEPÇÕES IDEAIS

1) Do sistema de educação de filhos

- a) em que áreas
- b) estratégias empregadas
- c) cuidados dispensados

2) De mãe, pai e irmãos

3) De família:

- a) estrutura
- b) modos de vida
- c) relacionamentos